

برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقين ضحايا التنمر^١

د/ سهام محمد عبد الفتاح خليفة^٢

مدرس علم نفس بكلية بنات عين شمس

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية، وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقين ضحايا التنمر. واشتملت عينة البحث على ثلاث عينات فرعية: عينة سيكومترية وتكونت من (١٠٠) تلميذا وتلميذه للتحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث، وعينة وصفية وتكونت من (١٥٠) تلميذا وتلميذه من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بهدف التعرف على حالات ضحايا التنمر، وعينة تجريبية وتكونت من (١٠) مراهقات ضحايا تنمر من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المقيدات بالعام الدراسي (٢٠٢٣/ ٢٠٢٤)، بمتوسط عمري (١٣,٤ ± ٠,٦٣) عاما. وتمثلت أدوات البحث في مقياسي الهشاشة النفسية والتوافق الدراسي بالإضافة إلى البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة). أظهرت نتائج البحث: انخفاضاً دالاً إحصائياً في الهشاشة النفسية ومكوناتها الفرعية لدى عينة البحث التجريبية من قبل إلى بعد تطبيق البرنامج، كما استمر الانخفاض الدال إحصائياً بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج. كما أظهرت النتائج تحسناً دالاً إحصائياً في التوافق الدراسي ومكوناته الفرعية لدى عينة البحث التجريبية من قبل إلى بعد تطبيق البرنامج، كما استمر التحسن الدال إحصائياً بعد شهرين من الانتهاء من البرنامج.

الكلمات المفتاحية: الهشاشة النفسية – التوافق الدراسي – ضحايا التنمر

مقدمة:

تشهد مرحلة المراهقة طفرة في جميع مظاهر النمو التي قد تجعل من المراهق شخصاً متوتراً تظهر لديه العديد من المشكلات النفسية نتيجة لهذا التغير السريع في مظاهر النمو؛ وهذا يجعله بحاجة إلى يد العون من قبل المحيطين به للتغلب على مثل هذه المشكلات المؤقتة حتي يعبر منها إنساناً سوياً لمرحلة الرشد، وقد تتسبب مثل هذه المشكلات النفسية في ظهور العديد من المشكلات السلوكية خاصة داخل البيئة المدرسية والتي من بينها سلوك التنمر الذي يعد أحد المشكلات الخفية

^١ تم استلام البحث في ٢٠٢٤/٣/١ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٠٢٤/٤/٢

ت: ٠١٠٣٠٧٢٢٤٨٠ Email:seham.khalefa@women.asu.edu.eg

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■
التي جعلت المدرسة بيئة غير آمنة، وهذا بدوره يؤثر سلباً على شخصية المراهق وتوافقه الدراسي.

يعد التنمر أحد أشكال العنف في المجتمع ، وقد يؤدي التنمر إلى ضعف الثقة بالنفس والانطواء وضعف التفاعل الاجتماعي لدى الضحية ، وتستمر سلسلة الاضطرابات هذه ما لم يتم تقديم خدمات وبرامج فعالة تهدف إلى تحسين أسلوب حياة ضحايا التنمر (الكواري، ٢٠١٨).

فقد أظهرت بيانات اليونسكو أن ٢٤٦ مليون طفل ومراهق يتعرضون للعنف في المدارس كل عام، ففي عام ٢٠١٩ تعرض ٣٢% من الطلاب في العالم للتنمر، وهذا ما أكدته نتائج الأبحاث المختلفة (Muhopilah ,Tentama&Yuzarion,2020,93). ووفقاً لتقرير الجمعية الوطنية للتربية ٢٠١٢ عام يقع واحد من كل ثلاثة طلاب من المدارس المتوسطة والثانوية ضحية للتنمر وهذه النسبة في زيادة مستمرة (Harbin,2016).

ويمكن رؤية تنمر الأقران في مرحلة ما قبل المدرسة إلى أنه يصل إلى ذروته خلال سنوات الدراسة المتوسطة ثم ينخفض في المراحل التالية (Esteller-Cano,2021,279).

ويعاني ضحايا التنمر العديد من المشكلات منها انخفاض توكيد الذات مقارنة بالأطفال العاديين (بن زروال ويوسف، ٢٠١٩)، كما يشعرون خلال فترة التنمر الأولى بالغضب والحزن كما يتعرضون لعدة مشاكل جسدية، وعلى المدى الطويل يتعاطون المخدرات ويعانون انخفاض الرضا عن الحياة (Muhopilah,Tentamai&yuzarion,2020). فقد أكدت نتائج دراسة Álvarez Marín et al (2022) أن المراهقين ضحايا التنمر يعانون المشكلات الانفعالية والاكتئاب وقصور في تقدير الذات. وهذا بدوره يؤثر سلباً على توافقه الدراسي؛ لشعورهم بالخوف والانزعاج لما يتعرضون له من تنمر داخل المدرسة؛ مما يتسبب في انسحابهم من الأنشطة المدرسية وضعف تحصيلهم وتدني مفهوم الذات لديهم (مؤسسة الباحث، ٢٠١٩؛ إبراهيم، ٢٠١٩؛ الهوارنة، ٢٠٢٠).

حيث يعبر التوافق الدراسي عن قدرة التلميذ على تكوين علاقات طيبة مع معلميه وأقرانه بالصف الدراسي، وإشباع حاجاته الدراسية (بن صالح، ٢٠١٥) ، ويعد المحصلة النهائية للعلاقة الإيجابية البناءة بين التلميذ والمحيط المدرسي التي تؤدي إلى تقدمه ونمائه العلمي والشخصي، ويظهر ذلك من خلال تحصيله العلمي، والرضا والقبول لمعايير المدرسة، واتباع التعليمات المقدمة له (الشناوي، ١٩٩٨) .

وتنشأ الهشاشة النفسية لدى الفرد نتيجة لعدم ثقته في قدراته على إدارة الأزمات والمشاكل

■ (٢٩٤): المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج ٢ المجلد (٣٤) - يولية ٢٠٢٤ ■

التي تواجهه في حياته العملية واليومية ، ويتسبب عنها سيطرة المشاعر السلبية على الفرد كما تدفعه نحو التعلق بالآخرين حتى يعوض ضعفه هذا ومن ثم تعد الهشاشة اضطراب في الشخصية يحتاج إلى العلاج (الحداد، ٢٠١٩). وتتسبب الهشاشة النفسية في إضعاف إمكانيات المواجهة لدى المراهق وتجعله أقل مقاومة لعوامل الخطر أو الأحداث الضاغطة ، وأكثر عرضة للاضطرابات النفسية واقتراف سلوكيات المخاطرة (جماطي، ٢٠٢١). حيث ترتبط الهشاشة النفسية سلبياً بكل من الدعم الاجتماعي، والرضا عن الحياة ، والتأثير الإيجابي والكفاءة الذاتية (Sinclair & Wallston, 1999)، وتعد منبئاً سلبياً بالإزدهار (Uysal, 2015)، بينما ترتبط إيجابياً بالكمالية غير التوافقية والتسويق (Elemo & Dule, 2023).

لذا حرصت الباحثة على تقديم المساعدة للمراهقين ضحايا التتم من خلال تطبيق برنامج إرشادي لخفض مستوى الهشاشة النفسية حتى يتمكنوا من مواجهة ما يتعرضون إليه من تتم، ومساعدتهم على تحسين مستوى توافقهم الدراسي .

مشكلة البحث:

يعد سلوك التتم أحد المشكلات الخفية التي تؤثر سلباً في الأطفال والمراهقين، حيث تؤثر في الطالب نفسه في جميع المجالات ،وفي زملائه ومن ثم في النظام المدرسي عموماً، وقد أصبحت هذه الظاهرة أكثر انتشاراً في عصر العولمة والتقدم التكنولوجي؛ مما تسبب في الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية والشخصية بالغة الخطورة على الطلاب سواء متممين أو ضحايا وبالتالي على البيئة المدرسية والنمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطلاب (الهوارنة، ٢٠٢٠، ٥٦)

وتشير إحصائيات التتم في المجتمع المصري إلى أن ٧٠ ٪ من الأطفال يتعرضون للتتم من قبل زملائهم في المدرسة، كما صرح مكتب اليونيسيف بمصر أن التتم أصبح ظاهرة عالمية يتعرض لها حوالي ٥٠ ٪ من طلاب المدارس ووفقاً لنتائج الدراسة التي أجرتها اليونيسيف في عدد من محافظات مصر عام ٢٠١٥ ، فإن أعلى مستوى من العنف يتعرض له الطفل يحدث في المنزل تليه المدرسة، كما أكدت النتائج أن حوالي ٢٩ ٪ إلى ٤٧ ٪ من الأطفال من ١٣-١٥ عاماً عرضة للتتم في المستقبل (محيي الدين، ٢٠٢٣، ٢٠٨-٢٠٩).

فالتتم مشكلة خطيرة تواجه العديد من المدارس في جميع أنحاء العالم، فحوالي ٣٠% من التلاميذ يشاركون بالتتم كجناة أو ضحايا ، فقد أكدت إحدى الدراسات أنه يحدث على المدى الطويل السلبية الأكاديمية والجسدية والعاطفية لكل من المتمم وضحاياه والشهود (حسن، ٢٠١٩،

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

(٢٠٨). وفي سياق آخر أشارا Boske& Osanloo (2015) إلى أن نسبة الأطفال الذين يتعرضون للتنمر داخل المدارس في سن ١٢ : ١٨ عاما قد بلغ ٢٨% تقريبا؛ وهذا يشير إلى خطورة هذه الظاهرة خاصة وأن الأطفال في مثل هذا السن يقضون معظم الوقت بالمدارس.

وحيث أن الهشاشة النفسية حالة تعتري الشخص عندما لا يستطيع مواجهة المشكلات والظروف الضاغطة، فيمر بحالة من القلق والعجز وتؤثر على جميع جوانب حياته. فتؤدي إلى خلل في النماذج أو الوظائف المعرفية والمشاعر والسلوكيات مثل: السلبية، وتأنيب الذات، والعزلة والتي من شأنها تقلل الشعور بالرفاهية، كما أن الأفراد ذوو الهشاشة النفسية يعانون المزيد من الضغوط النفسية (Sinclair& Wallston,1999). كما يستخدمون المواجهة غير التكيفية واستراتيجيات التنظيم الانفعالي والمعرفي مثل سلوك التجنب والاتجاه نحو القلق والاكتئاب والانتحار (Choi et al.,2015). كما ترتبط الهشاشة النفسية بالخوف من التقييم السلبي حيث تتوسط عدم المرونة النفسية تلك العلاقة جزئياً (Ugur ,Kay,& Tanhan,2021).

لذا قد تكون الهشاشة النفسية للمراهقين هي أحد الأسباب الرئيسة التي توقعهم كضحايا للتنمر فموقف التنمر يعد أكثر المواقف الضاغطة التي يتعرض لها المراهق فلو تمكن من التعامل معه بطريقة إيجابية لما أصبح ضحية للتنمر؛ حيث أظهرت نتائج دراسة الزغبى والشارح (٢٠٢٣) وجود مستوى متوسط من الهشاشة النفسية لدى المراهقات ضحايا التنمر. بينما أظهرت نتائج دراسة Veenstra et al (2005) أن ضحايا التنمر لديهم درجة مرتفعة من الهشاشة النفسية والتي تجعلهم أكثر عرضة للاضطرابات النفسية. بينما الطلاب ذو الصورة الإيجابية عن الذات أقل عرضة لأن يصبحوا ضحايا للتنمر، كما يعمل المناخ المدرسي الآمن كواقي من الوقوع ضحية للتنمر (Segovia-González et al.,2023). حيث توجد علاقة ارتباطية سالبة بين التوافق الدراسي والضغط المدرسية (بن خليفة، ٢٠١٨)

وحيث يشير التوافق الدراسي إلى قدرة التلميذ على التكيف والاندماج في البيئة المدرسية وتحقيق نجاح أكاديمي في مختلف جوانب حياته الدراسية، بما في ذلك التواصل مع الأساتذة والمعلماء، والمشاركة النشطة في الفصل الدراسي، والموازنة بين الدراسة والاهتمامات الشخصية والمشاركة في الأنشطة المدرسية والتعلم الذاتي، مما يؤدي إلى إحساسه بقدرته وإمكاناته ويخلق لديه الشعور بالسعادة (الزهراني، ٢٠١٩)؛ لذا يؤثر التنمر سلباً على التوافق الدراسي لدى كل من المتميزين والضحايا، وهذا ما أكدته نتائج دراستي (Burger (2022 و (Tonja (2003 أن المتميزين وضحايا التنمر أقل تكيفاً دراسياً مقارنة بالطلاب العاديين. كما توجد علاقة ارتباطية

سالبة بين الضغط النفسي والتوافق الدراسي وأبعاده: التوافق مع الأساتذة، والزملاء، والمدرسة، والمادة الدراسية (بن صالح، ٢٠١٥).

ومما سبق تتضح معاناة ضحايا التتم من الهشاشة النفسية وسوء التوافق الدراسي، وحاجتهم الماسة للبرامج الإرشادية التي من شأنها خفض الهشاشة النفسية لديهم وزيادة توافقهم الدراسي؛ حيث أغفلت الدراسات السابقة -في حدود اطلاع الباحثة- تناول هذان المتغيران بالدراسة التجريبية لدى ضحايا التتم وقد اقتصر على تناول متغير التوافق الدراسي من منظور وصفي حيث تحديد مستواه لدى المتتمين وضحايا التتم مقارنة بالطلاب العاديين ، بينما أغفلت الدراسات متغير الهشاشة النفسية سواء من منظور وصفي أو تجريبي لدى ضحايا التتم ،وقد اقتصر معظم الدراسات التجريبية على تحسين تقدير الذات (وهو أحد أبعاد الهشاشة النفسية) لدى ضحايا التتم مثل دراسة (Iswinarti& Khairunnisa (2021 ودراسة (Zewiel et al 2022) ومن خلال ما تقدم يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في الأسئلة التالية:

١. هل يوجد تأثير للبرنامج الإرشادي في خفض الهشاشة النفسية لدى عينة البحث التجريبية ؟
٢. هل يمتد تأثير البرنامج الإرشادي في خفض الهشاشة النفسية لدى عينة البحث التجريبية خلال فترة المتابعة؟
٣. هل يوجد تأثير للبرنامج الإرشادي في تحسين التوافق الدراسي لدى عينة البحث التجريبية ؟
٤. هل يمتد تأثير البرنامج الإرشادي في تحسين التوافق الدراسي لدى عينة البحث التجريبية خلال فترة المتابعة؟

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيسي للبحث الحالي في التحقق من فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في خفض مستوى الهشاشة النفسية وتحسين مستوى التوافق الدراسي لدى المراهقين ضحايا التتم من خلال:

١. الكشف عن الفروق في كل من الهشاشة النفسية والتوافق الدراسي بين التطبيقين القبلي والبعدي للبرنامج لدى أفراد المجموعة التجريبية.
٢. الكشف عن مدى استمرارية تأثير البرنامج في خفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي خلال فترة المتابعة بعد تطبيق البرنامج.

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

أولاً: الأهمية النظرية: وتتمثل في:

١. يساهم البحث الحالي في إلقاء الضوء والفهم الأعمق لأحد المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس وهو الهشاشة النفسية كأحد المتغيرات النفسية الهامة التي تصنع من الفرد ضحية للتنمر. كما يساهم البحث الحالي في الفهم الأعمق للتوافق الدراسي لما له من أثر بالغ الأهمية على التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب.
٢. تأتي أهمية البحث من أهمية العينة من ضحايا التنمر حيث أصبحت هذه الفئة في تزايد مستمر لذا وجب الاهتمام بهذه الفئة ومساعدتها على التغلب على نواحي القصور في الشخصية حتى تتمكن من مواجهة التنمر والانضمام إلى فئة الأفراد العاديين.
٣. ندرة الدراسات العربية وكذلك الأجنبية - في حدود اطلاع الباحثة - التي اهتمت بخفض الهشاشة النفسية وكذلك تحسين التوافق الدراسي لدى ضحايا التنمر.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: وتتمثل في:

١. قد يساهم البرنامج الإرشادي المعد في البحث الحالي في خفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقين ضحايا التنمر مما يجعلهم أكثر إيجابية في التعامل مع مواقف التنمر بالإضافة إلى تحسين علاقتهم بالمدرسة والمعلمين وزملائهم وما يدرسون من مناهج.
٢. قد تفيد نتائج البحث الحالي التربويين والمختصين في مجال علم النفس في محاولة التصدي لزيادة أعداد المراهقين ضحايا التنمر عن طريق تصميم البرامج الإرشادية لخفض الهشاشة النفسية لديهم.

مصطلحات البحث:

١. ضحايا التنمر: Victims of bullying:

وهم الأشخاص الذين يتعرضون لأفعال سلبية متعمدة سواء كانت هذه الأفعال جسدية أو لفظية أو اجتماعية أو نفسية أو بالتعدي على ممتلكاتهم.

وتركز الباحثة في هذا البحث على :

- أ. ضحايا التنمر الجسدي: وهم الأشخاص الذين تعرضوا لأفعال تسبب الأذى الجسدي مثل الضرب أو العرقلة أو الإيقاع أرضاً أو افتعال المشكلات للتشاجر.
- ب. ضحايا التنمر اللفظي: ويشير إلى توجيه ألفاظ للضحية مثل السب ،والشتن، أو التهديد

- أو إطلاق عليه مسميات أو ألقاب غير محببة له.
- ج. ضحايا التمر الاجتماعي: وتشير إلى تعرض الضحية للإقصاء من ممارسة الأنشطة ورفض صداقته أو نشر الشائعات عنه وجعل الآخرين يكرهونه.
- د. ضحايا التمر النفسي: وتشير إلى تعرض الضحية لأفعال تقلل من شأنه وإحساسه بذاته، كالتحديق بعدوانية والعبوس والضحك بصوت منخفض والإبعاد عن الأقران.
- هـ. ضحايا التمر بالتعدي على الممتلكات: وتشير إلى هؤلاء الذين تعرضوا للتعدي على ممتلكاتهم بأخذها أو إتلافها أو التصرف فيها أو عدم إعادتها.
- ويعرف ضحايا التمر إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على المقياس المستخدم.

٢. الهشاشة النفسية Psychological Fragility:

وتعرف بأنها حالة الضعف أو الوهن النفسي التي تتتاب الفرد فتجعله أكثر اعتماداً على المصادر الخارجية لإحساسه بقيمته، وأقل تقديراً لذاته، كما تضعف قدرته على المواجهة وتجعله أقل مقاومة لعوامل الخطر أو الأحداث الضاغطة، وأكثر عرضة للاضطرابات النفسية وخاصة القلق والاكتئاب.

وتتضمن الهشاشة النفسية:

- أ. الاعتمادية: حيث اعتماد الفرد على الآخرين للتأكيد على إحساسه بقيمته الذاتية.
- ب. انخفاض تقدير الذات: حيث الميل إلى التقييم السلبي للذات.
- ج. ضعف المواجهة: حيث ضعف إمكانيات المواجهة والحساسية للضغوط والانسحاب من المواقف الصعبة.
- د. الاضطرابات النفسية: وتشير إلى مجموعة من الأعراض التي تظهر على المراهق وتؤثر سلباً في شخصيته وتفاعله مع الآخرين وقدرته على التوافق مع المحيطين به ومن أهمها القلق والاكتئاب

وتعرف الهشاشة النفسية إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على المقياس المستخدم.

٣. التوافق الدراسي Academic Adjustment:

ويشير إلى الاندماج الإيجابي للمتعلم مع الزملاء والمعلمين وبيئة التعلم والمواد الدراسية مع القدرة على تنظيم الوقت واتباع طرق استنكار فعالة. أي أن التوافق الدراسي يتضمن:

أ. العلاقة مع الزملاء: حيث قدرة المتعلم على إقامة علاقات إيجابية مع زملائه قائمة

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

على التفاهم والمشاركة والاحترام.

ب. **العلاقة مع المعلمين:** حيث العلاقة الإيجابية بين المتعلم ومعلميه القائمة على الاحترام والود المتبادل.

ج. **الاتجاه نحو الدراسة:** يشير إلى مدى تقبل المتعلم للمدرسة والتزامه باللوائح والقوانين المدرسية، ومدى تقبله لما يدرسه من مواد دراسية.

د. **إدارة عملية التعلم:** حيث قدرة المتعلم على تنظيم وقت الدراسة واتباع أسلوب استذكار جيد.

ويعرف التوافق الدراسي إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على المقياس المستخدم.

٤. البرنامج الإرشادي: Counseling Program

ويعرف بأنه مجموعة الجلسات الإرشادية المنظمة والقائمة على أسس علمية، المقدمة للمسترشد في إطار من العلاقة المتبادلة المتفهمة مع المرشد ، بهدف مساعدته لفهم مشاكله والتوصل لحلول بشأنها ، وتنمية مهاراته وقدراته لتحقيق النمو السوي .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: ضحايا التنمر:

يعرف التنمر بأنه أحد أشكال السلوك العدواني ينطوي على نية التسبب في ضرر، ويحدث بشكل متكرر كما ينطوي على خلل في توازن القوى (1, Olweus, 2001).

كما عرف بأنه أحد أشكال العنف (اللفظي _ الجسدي - المعنوي) الذي يمارسه طفل أو مجموعة من الأطفال ضد طفل آخر أو إزعاجه بطريقة متعمدة ومتكررة ، فهو أسلوب منهجي منظم لاستخدام القوة للاعتداء على الضحية ويتطلب عدم وجود تكافؤ في القوة الجسدية بين القائم بالتنمر والضحية، فالضحية دائماً ضعيف وغير قادر على مقاومة المتنمر (Boske&Osanloo, 2015,15; Esteller-Cano, 2021,279; Álvarez Marín et al., 2022, ٢٠٢٣). الدين،

والتنمر سلوك مكتسب من البيئة التي يوجد فيها الشخص ، كما أنه خطر على جميع الأطراف المشاركين فيه (الهوارنة، ٢٠٢٠، ٥٨).

وهناك أشكال متعددة للتنمر ، فمنها التنمر الجسدي ، واللفظي، والجنسي، والنفسي، والتنمر في العلاقات الاجتماعية، والتنمر على الممتلكات، والتنمر العرقي، والتنمر الالكتروني (الهوارنة، ٢٠٢٠، ٥٨، ٥٩؛ Pavlich, Rains& Segrin, 2017).

== (٣٠٠): الدجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج ٢ المجلد (٣٤) - يولية ٢٠٢٤ ==

وقد يحدث التتمر في مجموعات أو بشكل فردي ، فهناك عدد من الخصائص التي تحدد الأطفال الذين يقومون بالتتمر، كعنصر ترهيب الضحية، وشدة الأفعال المتكررة ، كما يكون هناك خلل في توازن القوى بين مرتكبي التتمر والضحية (Menesini& Salmivalli,2017) .

النظريات المفسرة لسلوك التتمر: من النظريات النفسية المفسرة لظاهرة التتمر والتي يمكن الاعتماد عليها كإطار مرجعي :

أ- **نظرية رأس المال الاجتماعي:** يشير مفهوم رأس المال الاجتماعي إلى الفوائد المكتسبة من العلاقات الاجتماعية، حيث يستثمر الأفراد علاقاتهم الاجتماعية في تحقيق أهدافهم وتفاعلهم مع الآخرين، وحيث أن الشخص ضحية التتمر في الغالب لديه عدد قليل من الأصدقاء، أي يفتقر إلى رأس المال الاجتماعي، مما يؤدي به إلى أن يظل فريسة للمتتمر لافتقاره للشعبية بين زملائه التي تدافع عنه.

ب- **نظرية الهيمنة:** وتشير إلى أن الشخص المتتمر يتخذ من سلوكه هذا وسيلة لتحقيق السيطرة والهيمنة على الأشخاص الأضعف منه ومن ثم يلتف حوله عدد كبير من زملائه مما يزيد من إحساسه بالهيمنة وحصوله على المكانة الاجتماعية بين زملائه.

ج- **نظرية الإذلال:** الإذلال هو "انخفاض علني مفرط" ، ويعتبر التتمر شكلاً من أشكال الإذلال ، لأنه يتضمن إخضاع ضحية أقل قوة، ويضر بالمجتمع المدرسي بأكمله عن طريق إضعاف تماسكه ويقوم المتتمر بإهانة الضحايا جسدياً أو لفظياً بشكل علني لإذلالهم ، مما ينقلهم إلى مكانة اجتماعية أقل في محاولة منه لفرض سلطته.

د- **نظرية الثقافة التنظيمية:** تعد الثقافة المدرسية مفهوماً أوسع من المناخ المدرسي وتشير إلى " القواعد والتقاليد والأعراف والتوقعات داخل المدرسة والتي يبدو أنها تتخلل كل شيء " أما مفهوم مناخ المدرسة فهو أكثر تحديداً ويشير إلى " الجودة والشخصية" ويتضمن عناصر مثل مستوى الأمان الاجتماعي والانفعالي والبدني، والسلوك الملزم، والتركيز على أهمية التعلم ، والتعاون بين الطلاب والأسر والمعلمين، وتؤثر الثقافة المدرسية والمناخ بشكل كبير على معدلات مشاركة الطلاب في السلوكيات المحفوفة بالمخاطر في البيئة المدرسية. فكلما حرصت ثقافة المدرسة ومناخها الإيجابي على توفير الشعور بالأمان ووجود الدعم، وإدراك المعلمين لاحتياجات طلابهم، والتدخل في حل النزاعات الاجتماعية مثل التتمر، وتشجيع الطلاب على الدفاع عن بعضهم البعض ، قل التتمر ، وعلى الجانب الآخر فإن زيادة معدلات التتمر ترتبط بوجود مناخ سلبي داخل

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

المدرسة ، ويؤثر التنمر سلباً على تصورات الطلاب حول المناخ المدرسي، فالطلاب في المدارس التي ينتشر بها التنمر، يعتبرون المدرسة أقل أماناً وأن البالغين أقل استعداداً للتدخل للدفاع عنهم، كما تعزز العلاقة بين الثقافة المدرسية والمناخ المدرسي ومعدل التنمر بسبب استخدام إجراءات للحد من التنمر، مثل برنامج الوقاية من التنمر لأولويوس الذي يركز على تغيير ثقافة المدرسة ومناخها (محيي الدين، ٢٠٢٣، ٢٠٤-٢٠٧).

هـ. النموذج الاجتماعي البيئي للفرد: حيث يتأثر الفرد بعدد من مستويات النظام البيئي: المصغر ، الوسيط، والخارجي، والكلي، والزمني) ، وتلعب مشاركة كل مستوى من مستويات النظام البيئي للفرد دوراً خاصاً في تورط الفرد في التنمر؛ يتضمن النظام المصغر الخصائص الصحية والاجتماعية والديموجرافية للفرد، فنجد مثلاً الذكور أكثر انخراطاً في سلوك التنمر الجسدي بينما الإناث ينخرطن في التنمر اللفظي أو يكن ضحايا للتنمر، بينما يتضمن النظام الوسيط التفاعلات بين الأسرة والمدرسة والأقران، أما النظام الخارجي فيتضمن الإعلام والسياسة في المجتمع حيث يكثر التنمر بالمجتمعات التي يكثر فيها العنف، أما النظام الكلي باعتباره المخطط الثقافي يؤثر بشكل غير مباشر في سلوك التنمر من خلال تحديد الهياكل الاجتماعية التي يوجد بها الطفل، وأخيراً النظام الزمني فيشمل التغير داخل الفرد وبيئته على مدار الزمن(Harbin,2016,4-8).

تعليق عام على النظريات المفسرة لسلوك التنمر: من خلال ما تم عرضه يمكن القول أنه لا ينبغي الاعتماد على نظرية واحدة لتفسير ظاهرة التنمر المدرسي، بل تكمل النظريات بعضها البعض، فضحية التنمر هو شخص يفتقد لرأس المال الاجتماعي لا يتمتع بشبكة علاقات اجتماعية أو فعالة وإيجابية تحيط به وتشكل له حماية نفسية واجتماعية داخل الأسرة أو المدرسة ، وهذا ما يجعله يقع فريسة للإذلال والإهانة من قبل شخص متمتر، في مجتمع مدرسي سلبي يفتقد للأعضاء القادرين على الاهتمام بالطلاب وتشجيعهم على ممارسة أنشطة إيجابية تمتص طاقتهم ومتابعة الطلاب ذوي السلوكيات السلبية.

الأسباب التي تسهم في جعل بعض التلاميذ ضحايا للتنمر

١. أسباب بيولوجية، أن يكون الضحية صغير السن ، أو ضعيف البنية مقارنة بالمتنمر .
٢. أسباب نفسية، الخجل، والقلق، وعدم القدرة على المواجهة، عدم القدرة على الدفاع عن النفس، وتقدير الذات المنخفض، ويتخذ من الهروب وسيلة لحل الصراعات.
٣. أسباب معرفية، يُشكل ضحية التنمر صورة سلبية عن ذاته وعن قدراته، وأحياناً انخفاض

الأداء الأكاديمي، ونقص القدرة على التركيز .

٤. أسباب اجتماعية، نقص المهارات الاجتماعية، ونقص العلاقات مع الأقران، ونقص المكانة الاجتماعية مما يؤدي إلى الميل إلى العزلة الاجتماعية والانسحاب والسلبية، ونقص مهارات التواصل ، كما يفتقرون للدعم الاجتماعي (مؤسسة الباحث، ٢٠١٩، ٢٠، الهوارنة، ٢٠٢٠، ٦١)

الآثار السلبية للتنمر على ضحايا التنمر

يعد التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين بكل صوره الجسدية ،واللفظية، والاجتماعية، والنفسية ، والجنسية من المشكلات التي لها آثار سلبية على جميع الأطراف المشتركة به المتمتم والضحية والمجتمع المدرسي، حيث تؤثر سلباً في البناء الأمني والنفسي والاجتماعي للمدرسة، كما يجعل الضحية مرفوضاً وغير مرغوب من قبل الآخرين، بالإضافة إلى أنه يشعر بالخوف والقلق وعدم الارتياح ، كما أنه ينسحب من الأنشطة المدرسية ،أو يهرب من المدرسة خوفاً من المتتمرين، كما يعانون من التأخر الدراسي وضعف التحصيل والقصور في المهارات الاجتماعية وتدني مفهوم الذات وافتقاده الثقة في الآخرين وعدم الاطمئنان إليهم، وتظهر هذه المشاعر بشدة لدى التلاميذ الأصغر سناً (مؤسسة الباحث، ٢٠١٩، ٨-١٥).

كما يشعر ضحية التنمر بالعديد من المشاعر السلبية كالغضب والانعزاج والاكتئاب والخوف والإحراج والحزن والتهديد عندما تتعرض للتنمر ، وهذه الحالة تجعلها عاجزة عن التعامل مع مثل هذا السلوك ، وإذا استمرت مثل هذه المشاعر فإنها تؤدي إلى مشاعر الدونية والنقص وعدم إحترام الذات (Pollastri et al., 2010).

وقد يمارض ضحايا التنمر لتجنب الذهاب إلى المدرسة، كما ينشغلون عن متابعة دروسهم داخل الفصل لانشغالهم بالتفكير في كيفية تجنب التنمر، كما يتجنب أصدقاء ضحايا التنمر إقامة علاقة معهم لاستسلامهم للتنمر مما يترك آثاراً سلبية في شخصية الضحية (إبراهيم ، ٢٠١٩).

قد ترتفع نسب تعرض ضحايا التنمر للاكتئاب والقلق والانتحار ، كما يتغيرون عن المدرسة لعدم الشعور بالأمان، والشعور بالعزلة، وانخفاض تقدير الذات ، وعدم القدرة على السيطرة على الذات مما ينجم عنه سلوك تدمير الذات، واحتمالية الإصابة ببعض الأعراض مجهولة الأسباب كالصداع وآلام المعدة وغيرها (الهوارنة، ٢٠٢٠، ٦١)

وللتخلص من الآثار السلبية التي تظهر على ضحايا التنمر ظهرت العديد من الدراسات التجريبية التي هدفت إلى مساعدة تلك الفئة على مواجهة التنمر والتخلص من تلك الآثار السلبية

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر :دراسة الخفاجي (٢٠١٥) التي أثبتت نتائجها فاعلية برنامج إرشادي في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من طلاب الصف الثاني بالمدارس المتوسطة ببغداد ضحايا التنمر، و دراسة الصمادي والعدوان (٢٠١٦) التي أظهرت نتائجها فاعلية برنامج إرشادي قائم على الاتجاه الإدلري في رفع مستوى الصلابة النفسية لدى عينة مكونة من (٢٠) طالبا من طلاب الصف العاشر ضحايا التنمر، ودراسة Iswinarti & Khairunnisa (2021) التي أثبتت فاعلية العلاج باللعب المتمركز حول الطفل في تحسين مستوى تقدير الذات لدى الأطفال ضحايا التنمر، ودراسة (Zewiel et al (2022) التي أشارت إلى فاعلية برنامج تعليمي لتحسين مستوى تقدير الذات لدى ضحايا التنمر من الأطفال والمراهقين، ودراسة المحمودي والخثعمي (٢٠٢٣) التي أثبتت نتائجها فاعلية برنامج إرشادي متمركز على التعاطف في خفض أعراض القلق لدى ضحايا التنمر من طلاب المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة.

مما سبق يتضح أن ضحايا التنمر لديهم من السمات الشخصية ما يوقعهم كضحايا للتنمر تتمثل في ضعف تقدير الذات وعدم القدرة على المواجهة الإيجابية لمواقف التنمر، وهذا بدوره يعرضهم للإصابة بالاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، ولمساعدة هذه الفئة من الطلاب لابد من تقديم البرامج الإرشادية التي من شأنها تحسين مظاهر القصور في شخصياتهم؛ حتى يتمكنوا من المواجهة الإيجابية للتنمر وهذا ما ركزت عليه الدراسات التجريبية التي تناولت ضحايا التنمر

ثانياً: الهشاشة النفسية:

يعد المراهقون الفئة الأكثر عرضة للخطر في المجتمع وخاصة فيما يتعلق بالصحة النفسية نظراً للتغيرات العميقة والسريعة التي تحدث في النواحي الجسدية والعقلية، والنمو والتطور السريع للجسم والدماغ في هذه المرحلة الانتقالية بين الطفولة والبلوغ يجعل المراهقون يخضعون للتغيرات الجسدية بالإضافة إلى التغيرات في طريقة تفكيرهم وحل المشكلات وتعاملهم مع الانفعالات والتغيرات في العلاقات الاجتماعية، قد يكون لمثل هذه التغيرات آثارا إيجابية أو آثاراً سلبية على حياة البالغين اعتمادا على مدى فاعلية معالجتها خلال المراهقة وتحديد الوهن الذي يتعرض له المراهقون بشكل طبيعي. فتصبح الهشاشة واضحة عند انتشار مشاكل الصحة النفسية بين المراهقين حيث بلغت نسبتها ١٤% من المراهقين في العالم، الأمر الذي يثير القلق عندما تؤكد الأدبيات أن أكثر من ٥٠% من حالات مشكلات الصحة النفسية تبدأ عند البالغين قبل سن ١٤ عام (Nobre et al., 2022).

فالألم النفسي جزء من الحياة الإنسانية رغم اختلاف أسبابه من فرد لآخر ، فيوصف الأفراد الأكثر عرضة لخطر الألم النفسي بالهشاشة أو الضعف (Yamaguchi et al.,2022).

ويمكن أن تكون أحداث الحياة اليومية والعلاقات البينشخصية، والأنماط المعرفية السلبية أحد المصادر الخارجية التي تثير درجات متفاوتة من الألم النفسي ، وتعتمد كيفية استجابة الفرد لمصادر المعلومات الخارجية على كيفية إدراكه لها، لذا كلما كان الأشخاص أكثر هشاشة كلما كان تصورهم للمصادر الخارجية أكثر سلبية (Yamaguchi et al.,2022,2).

وتعرف الهشاشة النفسية بإدراك الفرد المستمر نسبياً للقابلية للتعرض للخطر مما يضعف لديه إمكانيات المواجهة وإدارة الضغوط، وتجعله أقل مقاومة لعوامل الخطر والإجهاد، وأكثر عرضة للإصابة بالأمراض النفسية (دنقل، ٢٠٢٢، ٣٤٠).

أي تعد الهشاشة النفسية تصور وتجربة حدث أو موقف صعب تؤثر على قبول المرء لأحداث صادمة مثل الخبرة السابقة والشخصية والمعتقدات ، وهذا يحدث خلل في التوازن حيث تمر بثلاث مراحل تبدأ بفترة من عدم التوازن ، وعملية حل المشكلة، وتنتهي باستعادة التوازن في النهاية ، وإذا وصل الشخص إلى مرحلة التوازن فيحدث انخفاض في القلق، وبعدها يبني الشخص نظام مرونة للتخفيف من الأثر التخريبي للهشاشة (عرفة، ٢٠٢٠).

الآثار المترتبة على الهشاشة النفسية:

تؤدي الهشاشة النفسية إلى عيوب في الشخصية مثل الاعتماد على الآخرين في الإحساس بقيمة الذات ، والتفكير السلبي في السمات الخاصة بالفرد، وهو المفهوم المضاد للإيمان بالذات واحترام الذات الإيجابي، فالأفراد الضعفاء نفسياً أكثر عرضة للمشكلات النفسية والاجتماعية والجسدية والمعاناة، كما يميلون إلى ردود الفعل المبالغة تجاه الأحداث الضاغطة البسيطة (Nogueira, Barros & Sequeira, 2017).

حيث يظهر الأفراد الضعفاء تفسيراً سلبياً لأحداث الحياة فقط عندما يواجهون ضغوطات معينة مما يعرضهم لخطر الإصابة بالاكتئاب وغيره من النتائج السلبية (Ingram & Luxton, 2005).

وتؤدي الهشاشة المتزايدة إلى ضعف الصحة النفسية ونقص الدعم الاجتماعي كما تؤثر على السلوك والعلاقات الشخصية (Akin & Eker, 2011; Yamaguchi et al., 2022).

كما أن العلاقة السلبية بين الهشاشة والكفاءة الذاتية لها تأثير سلبي على الدافع السلوكي للفرد (Kiamarsi & Abolghasemi, 2014).

وبدراسة البناء النفسي للطلاب ذوي الدرجات المنخفضة على مقياس الهشاشة النفسية توصلت دنقل (٢٠٢٢) أن البناء النفسي للطلاب ذوي الهشاشة النفسية المرتفعة اتسم بالتصدع والخلل

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

والاضطراب ،حيث صورة الذات السلبية ،وانخفاض تقدير الذات وعدم الرضا عنها ، وظهور نقص في إشباع الاحتياجات العاطفية الأساسية ،ومعاناة الصراعات، وضعف الأنا واللجوء إلى ميكانزمات دفاعية غير ناضجة لمحاولة التكيف ، وإدراك البيئة بأنها عدوانية ومحبطة ،وغير متعاطفة، كما اتسم النسق الأسري بالتسلط والقسوة والعنف وإحباط إشباع الحاجات الأساسية من الحب والتقبل والاهتمام.

وترتبط الهشاشة النفسية بالرفاهية الذاتية بشكل غير مباشر حيث يتوسط الخجل العلاقة بين الهشاشة النفسية والتفأول (Satici,2019). وترتبط عكسيا بالتفكير الإيجابي (Temel , Nas,& Dalkilic al.,2020). كما ترتبط سلبياً بالكفاءة الذاتية و وسلبيا بالتسويق حيث أن كلا من الكفاءة الذاتية والتسويق يفسران ٤٠% من تباين الهشاشة النفسية لدى طلاب الجامعة (Kiamarsi& Abolghasemi,2014)

وهناك علاقة بين مستوى الهشاشة النفسية والتوافق الدراسي لدى المراهقين، حيث أشارت دراسة جماطي (٢٠٢١) إلى وجود مستوى متوسط من الهشاشة النفسية لدى المراهقين غير المتوافقين دراسياً، كما أن المراهقين غير المتوافقين دراسياً أكثر هشاشة نفسية مقارنة بالطلاب المتوافقين دراسياً.

وقد أشارت دراسة (Demirci et al (2021 إلى أن المستويات المرتفعة من القوى الشخصية (الحكمة والشجاعة والتفأول) قد يؤدي إلى انخفاض مستوى الهشاشة النفسية، كما أن تلك القوى تزيد من المرونة النفسية والتي بدورها تقلل من الهشاشة النفسية ،أي أن القوى الشخصية تتوسط العلاقة بين المرونة النفسية والهشاشة النفسية،وقد أجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (٣٨١: ١٦٤ طالبا ، ٢١٧ طالبة) بالمرحلة الثانوية حيث تراوحت أعمارهم ما بين ١٤ : ١٨ عاماً.

أي أن الهشاشة النفسية ماهي إلا تعبير عن نمط اعتقاد الفرد عن ذاته ،يحتاج هذا الاعتقاد ما يؤكد من مصادر خارجية مثل إنجازات الفرد أو علاقاته مع المحيطين به ، نتيجة لضعف تقدير الذات وعدم القدرة على المواجهة الفعالة لما يتعرض له من ضغوط ، وهذا بدوره يجعله أكثر عرضه للإصابة بالاضطرابات النفسية وظهور مشكلات الصحة النفسية،كما قد يتسبب في وقوعه ضحية للتنمر .وتزداد الهشاشة النفسية لدى المراهقين نتيجة للتغيرات السريعة في جميع جوانب الشخصية الأمر الذي يتطلب المرونة من قبل المراهق للتوافق مع هذه التغيرات ،ويتحقق ذلك من خلال مساعدة الأسرة والمحيطين به، كما يتطلب من المراهق نفسه التسلح بسمات الشخصية التي تجعل منه شخصاً قوياً قادراً على المواجهة الفعالة للضغوطات المختلفة ككفاءة الذات وتقدير الذات ،والشجاعة والتفأول .

ثالثاً: التوافق الدراسي

يعرف التوافق بأنه الشعور النسبي بالرضا والإشباع الناتج عن الحل الناجح لصراعات الفرد في محاولته للتوفيق بين رغباته وظروفه المحيطة (عبد اللطيف، ١٩٩٩، ٨٢). أي أنه عملية دينامية مستمرة ، تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بالتغيير والتعديل ، كما يحدث توازن بين الفرد وبيئته ، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ، وتحقيق متطلبات البيئة (زهران، ٢٠٠٥، ٢٧).

النظريات المفسرة للتوافق، تعددت النظريات التي فسرت التوافق بتعدد توجهات أصحابها ومنها:

- نظرية التحليل النفسي، وتفسر التوافق في ضوء القدرة على الحل الإيجابي للصراع بين قوى الشخصية الثلاثة - الهو، والأنا، والأنا الأعلى- عن طريق تحقيق التوازن بينها.
- النظرية السلوكية ، وتشير إلى أن تغيير السلوك يحدث نتيجة لما تقتضيه الظروف البيئية للفرد.
- النظرية المعرفية، وترى أن الإنسان هو من يختار أفعاله التي يتوافق بها مع نفسه ومع مجتمعه ومع بيئته، فكلما كان الفرد متعلماً ومكتسباً للأفكار التي تتناسب مع الواقع المحيط كلما كان قادراً على تحقيق التوافق السليم (عبد اللطيف، ١٩٩٩، ٨٦-٩٣).
- في ضوء ما سبق يمكن القول أن الشخص المتوافق هو ذلك الشخص القادر على حل صراعاته الذاتية وكذلك تحقيق التوافق والانسجام مع بيئته الخارجية ولن يتحقق ذلك إلا إذا كان متبنياً للأفكار الإيجابية العقلانية حيث تعد بمثابة الموجه للسلوك.

ويتحقق التوافق من خلال عدة عوامل من بينها:

- أ. إشباع مطالب نمو المرحلة العمرية للفرد ومن بين مطالب النمو في مرحلة المراهقة تكوين المهارات والمفاهيم العقلية للإنسان الصالح ، واستكمال التعليم. وتكوين علاقات جيدة ناضجة مع رفاق السن من الجنسين ، ونمو الثقة بالنفس والشعور بكيان الفرد ، وتقبل المسؤولية الاجتماعية.
- ب. إشباع حاجات الفرد والمتمثلة في الحاجة للحب والمحبة والتي تتحقق بالقبول أو التقبل الاجتماعي والأصدقاء وهي من أهم الحاجات اللازمة للصحة النفسية. والحاجة إلى الأمن ، أي شعور الفرد بأن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة؛ فالشخص الآمن يشعر بالثقة والاطمئنان ، أما الشخص غير الآمن فهو في خوف دائم من فقدان القبول الاجتماعي ورضا الآخرين، كما يؤدي إلى إشباع حاجات الفرد إلى تحقيق الأمن النفسي (زهران، ٢٠٠٥، ٢٩-٣٣).

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

والتوافق الدراسي أحد جوانب التوافق المهمة التي يسعى التلميذ دائماً من خلال نشاطاته المدرسية إشباع حاجاته، من خلال استيعاب المواد الدراسية والنجاح ، وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية.

ويلعب التوافق الدراسي دوراً مهماً في حياة الطفل ، فهو بمثابة ركيزة حياته، ولا يتعلق الأمر بتقدم الطفل وإنجازه فحسب، بل يتعلق أيضاً بمواقفه نحو المدرسة والقلق والشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي، والدافع الأكاديمي، والعلاقات مع الزملاء والمعلمين حيث تؤثر على دافعية الطفل الأكاديمية لذا يمكن تعزيز التعلم المدرسي للطفل من خلال سياقات التعلم التي تعزز مشاركة الطلاب مع الآخرين، حيث تساعد الصداقة على تحقيق التوافق الدراسي، كما يكون الأقران مصدراً لدعم التعامل مع المشكلات (Lakhan, Jain& Chandel,2017,334).

ويعرف التوافق الدراسي بأنه عملية دينامية مستمرة يتفاعل من خلالها الطالب مع المواقف التربوية المختلفة لتحقيق التلاؤم والانسجام بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية والتفاعل والتواصل الإيجابي مع جميع جوانب العملية التعليمية المتمثلة في المعلمين والزملاء والأنشطة المدرسية والمواد الدراسية والاهتمام بالدراسة وتنظيم الوقت (النجار، ٢٠١٨، بن داود، ٢٠١٥).

كما يعرف بإقبال الطلبة وحُبهم للتعليم والسعي للتحصيل بشكل يتلاءم مع قدراتهم الشخصية، مع بناء علاقات اجتماعية جيدة بكل ما يحيط بهم ، وانصياعهم لقواعد العملية التعليمية (حاتم، ٢٠١٥).

كما عرف أيضاً برضا الطالب عن إنجازه الأكاديمي مع رضا المؤسسة التعليمية عنه سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقاته مع مدرسيه وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية (وادي والحلو، ٢٠١٦).

وعرف بأنه تحقيق التوازن بين التلميذ وبيئته المدرسية ويظهر من خلال المشاركة في القسم وعلاقته الجيدة مع الأساتذة والزملاء وتنظيم الوقت واتجاهه نحو المواد الدراسية لتحقيق نتائج جيدة (محيوز، ٢٠١٦).

أي يعبر عن مدى الرضا والتلاؤم وحسن التكيف مع مكونات وجوانب البيئة المدرسية، كما يعبر عن العلاقة بين التلميذ وزملائه ومدرسيه والمقررات الدراسية وبيئته المدرسية (إبراهيم عطية ومديحة، ٢٠١٩)

وبالتالي يعد التوافق الدراسي حالة نفسية يصل إليها التلميذ نتيجة ما يبذله من جد واجتهاد ، وما يشعر به من رضا عن دراسته ، وعن علاقاته المرضية بزملائه ومعلميه ، وعن التزامه

بقواعد ونظام ولوائح المدرسة (الشاعر، ٢٠١٧)

أي أن التوافق الدراسي يتضمن دافعية الطلاب وجهودهم الأكاديمية وكيفية تعاملهم مع مطالب التعليم والنجاح بالقيام بمتطلبات الأعمال الأكاديمية ونجاحهم بالبيئة التعليمية (Baker & Siryk, 1999).

وبهذا يعد التوافق الدراسي قدرة مركبة تتوقف على بعدين: بعد عقلي وبعد اجتماعي وهو إذن يتوقف على كفاية إنتاجية وعلاقات إنسانية (بن خليفة، ٢٠١٨، ٧٤).

العوامل المؤثرة على التوافق الدراسي:

- يتأثر التوافق الدراسي بالعلاقات الأسرية والعلاقات الاجتماعية والمناخ المدرسي للطلاب: حيث أشارت نتائج دراسة Basharpoor et al (2022) إلى أن تماسك الأسرة والقبول الاجتماعي للطلاب يؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على التوافق الدراسي من خلال المشاركة المدرسية ومفهوم الذات الأكاديمية، وأشارت نتائج دراسة الربيعي (٢٠١٩) إلى وجود علاقة ارتباطية بين التوافق الدراسي والمناخ المدرسي، وهذا ما أكدته نتائج دراسة Kurt (2022) حيث أشارت إلى أن المناخ المدرسي والدعم الأسري والعلاقات مع الأقران لها تأثير مباشر على التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. كما يمكن التنبؤ بالتوافق الدراسي للمراهقين بشكل غير مباشر من خلال المعلم ودعم الأقران والمرونة والتأثير الإيجابي (Azpiazu et al., 2024). أي أن هناك أربعة عوامل تؤثر على التوافق الدراسي ودافعية الطالب وهي: المعلمين والبيئة المدرسية، والسمات الشخصية للطلاب، والبيئة الأسرية ، والعلاقات مع الأقران داخل المدرسة (Kurt, 2022, 194).

ويتأثر التوافق الدراسي بالانتماء داخل المدارس، حيث أشارت دراسة Tonja (2003) التي أجريت على عينة قوامها (٩٣٠) من تلاميذ الصفين السادس والسابع إلى التلاميذ الذين صنفوا أنهم متممين أو ضحايا تنمر من الصف السادس قد أظهروا درجة منخفضة من التوافق الدراسي مقارنة بغير المشاركين في سلوك التنمر، كما ارتبط التنمر بالمناخ المدرسي، أي أن العلاقات بين الأقران هي التي تحول دون التوافق الدراسي في المدارس الإعدادية.

وهذا ما أكدته نتائج دراسة Rueger & Jenkins (2014) حيث أشارت إلى أن الإيذاء الذي يتعرض له كل من الأولاد والفتيات يؤثر سلباً على توافقهم الدراسي حيث أجريت على عينة قوامها (٦٧٠) من تلاميذ الصف الثامن. ونتائج دراسة زكي (٢٠٢٣) حيث أشارت إلى أن التكيف المدرسي يقل كلما زاد التنمر في البيئة المدرسية.

وأشارت دراسة (Burger (2022 إلى أن الأسلوب التكاملي لإدارة الصراع خفف من التأثير

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

- السلبى للتنمر على التوافق الدراسي ، بينما لم يمنع الآثار السلبية عندما كان الإيذاء الموجه لشخص ما مرتفع، كما أن المترين والضحايا أقل توافقاً دراسياً مقارنة بالطلاب العاديين.
- يتأثر التوافق الدراسي بالسمات الشخصية للطالب: فمن مؤشرات التوافق الدراسي الكفاءة الذاتية والإنجاز والتنظيم الذاتي ، والرفاهية الانفعالية والاجتماعية وفقاً للتقييم الذاتي للفرد. وكذلك تلبية احتياجات الفصل الدراسي، حيث يرتبط التوافق الدراسي للطلاب إيجابياً بالكفاءة الذاتية الأكاديمية (محمد، ٢٠٢١)، والتوافق الاجتماعي (Al-Mseidin, Omar- Fauzee, & Kaur, 2017)، كما يرتبط سلبياً بالاغتراب النفسي للطلاب (محيوز، ٢٠١٦). ويعد التوافق الدراسي للطلاب منبأ هاماً لنتائج الدراسة فهو بمثابة مؤشر للتحصيل الدراسي وحاسماً لإنجازاته المستقبلية وتوافقه المهني (Fauzee, Omar -Al-Mseidin, 2024; Azpiazu et al., 2024).
- يتأثر التوافق الدراسي بالنوع حيث تشير بعض الدراسات أن الإناث أكثر توافقاً دراسياً من الذكور (محيوز، ٢٠١٦؛ المبارك، ٢٠٢١).

مما سبق يتضح أن التوافق الدراسي عملية ديناميكية مركبة تشتمل على جانب ذاتي يرتبط بقدرة الطالب العقلية وقدرته على بذل الجهد وسماته الدافعية ككفاءته الذاتية ، وجانب اجتماعي يتمثل في علاقاته الأسرية والعلاقات بالزملاء والمعلمين داخل المدرسة والتي تتأثر بدورها في حالة ظهور التنمر، مما يعود سلباً على التوافق الدراسي للطلاب.

كما يتضح ندرة الدراسات التي اهتمت بتحسين التوافق الدراسي لدى ضحايا التنمر، حيث ركزت معظم الدراسات السابقة على تناول العوامل المؤثرة على التوافق الدراسي.

وقد استفادت الباحثة مما سبق عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة من خلال:

- الوقوف على العوامل التي تتسبب في وقوع الفرد كضحية للتنمر.
- تحديد الأبعاد الفرعية لمتغيرات البحث ، والعوامل المرتبطة بها.
- التعرف على الخصائص المميزة للمراهقين ذوي الهشاشة النفسية ؛ومن ثم التركيز في موضوعات الجلسات الإرشادية على تلك الخصائص .
- التعرف على العوامل التي تساهم في تحقيق التوافق الدراسي ومن ثم تناولها ضمن موضوعات الجلسات الإرشادية.

فروض البحث: في ضوء ما تم عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة يمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو التالي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الهشاشة النفسية لدى عينة البحث التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الهشاشة النفسية لدى عينة البحث التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التوافق الدراسي لدى عينة البحث التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التوافق الدراسي لدى عينة البحث التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

منهج وإجراءات البحث:

منهج البحث: اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي لملاءمته طبيعة وأهداف البحث، وذلك بما يتطلبه من إجراءات وضوابط تجريبية مناسبة ، من خلال تصميم المجموعة الواحدة "التجريبية" - نظراً لطبيعة العينة التجريبية ضحايا التتمر- حيث تخضع للمتغير المستقل المتمثل في البرنامج الإرشادي، كما يتضمن التصميم القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمتغيرين التابعين (الهشاشة النفسية ،و التوافق الدراسي) .

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من تلاميذ الصف الثاني والثالث الإعدادي - بمدرسة الصواف الإعدادية المشتركة التابعة لمحافظة البحيرة المقيدون بالعام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤.

عينة البحث: اشتملت عينة البحث على ثلاث عينات فرعية هي:

أ. **عينة سيكومترية،** بهدف حساب الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة، وقد بلغ عددها (١٠٠: ٥٠ تلميذاً، ٥٠ تلميذة) من تلاميذ الصفين الثاني والثالث الإعدادي حيث تراوحت أعمارهم ما بين (١٣: ١٥) عاماً بمتوسط عمري (١٤,٠١) عاماً، وانحراف معياري (٠,٦٩) عاماً.

ب. **عينة وصفية،** بهدف التعرف على حالات ضحايا التتمر، وقد بلغ عددها (١٥٠: ٧٨) تلميذة، ٧٢ تلميذاً) من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، بمتوسط عمري (١٣,٠٢) عاماً وانحراف معياري (٠,٧) عاماً. وقد عمدت الباحثة على أن تنتمي العينة الوصفية للصف الثاني الإعدادي فقط وذلك لانتظام تلاميذ الصف الثاني بالدراسة وعدم التغيب عن المدرسة بينما تلاميذ الصف

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■
الثالث معظمهم يتغيب عن المدرسة بعد مرور أسبوعين من بداية الدراسة.

ب. عينة تجريبية ، وتكونت من (١٠) مراهقات من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ،حيث تراوحت أعمارهن ما بين (١٣: ١٤) عاماً بمتوسط عمري (١٣,٤) عاماً ،وانحراف معياري (٠,٦٣) ،عاماً تم اختيار التلميذات (أفراد العينة التجريبية) الحاصلات على درجات تقع في الإرباعي الأعلى على مقياس ضحايا التنمر، كما أكدت الأخصائية النفسية بالمدرسة أن هؤلاء التلميذات يقعن بالفعل ضحايا للتنمر من قبل زملائهن ، وقد حرصت الباحثة على أن تكون عينة البحث التجريبية من نفس النوع وذلك لانتماء عينة البحث إلى مرحلة المراهقة والتي يفضل فيها عدم اشتغال الجماعة الإرشادية على الجنسين ،وقد حرصت الباحثة على أن تتضمن عينة البحث إنثاءً فقط ،حيث أشارت معظم الدراسات ومنها على سبيل المثال دراسات (Ozer,Totan,&Atik,2011; Harbin,2016) أن النسبة الأكبر من ضحايا التنمر تكون من الإناث، وهذا ما أكدته نتائج تطبيق العينة الوصفية، حيث بلغ عدد التلاميذ الحاصلون على درجة مرتفعة على مقياس ضحايا التنمر (١٤) فرداً من بينهم (١٠) تلميذات ، و(٤) تلاميذ.

أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث فيما يلي:

١. مقياس ضحايا التنمر (إعداد الباحثة):

أعدت الباحثة مقياس ضحايا التنمر ليتناسب مع خصائص عينة البحث من المراهقين وفق الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من المقياس :وهو التعرف على ضحايا التنمر من المراهقين.
- استقراء التراث السيكلوجي والاطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية -المتاحة- التي تناولت التنمر وضحايا التنمر، وبعض المقاييس التي أعدت لضحايا التنمر ومنها مقياس (Orpinas,1193) ومقياس (Mynard, &Joseph, 2000) ومقياس (Parada, 2000) ومقياس (Hrbn,2016) (الخفاجي ، ٢٠١٥) ومقياس التنمر وضحايا التنمر (Gaete et al ,2021).
- قامت الباحثة: بزيارة اثنين من المدارس الإعدادية (الشهيد محمد عبدالعزيز الجوهري المشتركة- الصواف الإعدادية المشتركة) التابعتين لإدارة كوم حمادة التعليمية بمحافظة البحيرة ولقاء الأخصائي الاجتماعي أو النفسي الموجود بهاتين المدرستين ، والتقصي عن مدى انتشار التنمر بتلك المدارس وأي من أشكاله الأكثر انتشاراً.وقد خلصت الباحثة من هذا اللقاء إلى أن ظاهرة التنمر موجودة بالفعل بصورة ملحوظة بين التلاميذ ، وهناك العديد من

الإجراءات التي تحرص المدرسة على اتخاذها بشأن التلاميذ المتميزين أو ضحايا التتمر، كما أن التتمر الجسدي والتعدي على الممتلكات الأكثر انتشاراً بين الذكور، والتتمر اللفظي والنفسي الأكثر وضوحاً بين الإناث، كما يوجد التتمر الاجتماعي، بينما يقل التتمر الإلكتروني بشكل ملحوظ نظراً لأنه لا يوجد سوى عدد قليل جداً من التلاميذ يمتلكون هواتف ذكية.

- **تحديد مكونات المقياس:** في ضوء ما سبق قامت الباحثة بتحديد خمسة أشكال لضحايا التتمر وهي ضحايا التتمر: الجسدي، واللفظي، والاجتماعي، والنفسي، والتعدي على الممتلكات.
- **صياغة مفردات المقياس:** قامت الباحثة بصياغة مفردات المقياس من خلال الخمسة أشكال للتتمر التي تم الاستقرار عليها حيث اشتمل المقياس في صورته الأولى على (٣٥) مفردة، كما تم تحديد بدائل الاستجابة وهي من نوع التقرير الذاتي حيث يجيب عنها التلميذ في ضوء مقياس ثلاثي التدرج (لم يحدث، حدث مرات قليلة، حدث مرات كثيرة) تعطى الدرجات (صفر، ١، ٢) على الترتيب.
- **تحكيم المقياس:** تم عرض المقياس كمكونات مستقلة ملحق (٢) على خمسة من أساتذة علم النفس ملحق (١)، لبيان مدى صلاحية العبارات لقياس المكون الذي تنتمي إليه، ومناسبتها لعينة الدراسة، فضلاً عن وضوح التعليمات، ومناسبة بدائل الاستجابة، وكان من نتائج التحكيم تعديل صياغة بعض المفردات والإبقاء على المفردات التي حازت على نسبة اتفاق (٨٠% فأكثر)، ومن ثم لم يتم حذف أي مفردة.
- **حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:** تم تطبيق المقياس في صورته الأولى ملحق (٣) على العينة السيكومترية وكانت النتائج كما يلي:

أولاً: **صدق المقياس:** تم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المحك، فقد تم تطبيق مقياس ضحايا التتمر المعد ومقياس ضحايا التتمر لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي إعداد (إبراهيم وشريف وهمام، ٢٠٢١)، وتم حساب معامل الارتباط بين درجتي المقياسين وكانت (ر = ٠,٧١)، وهي قيمة مرتفعة مما يشير إلى تمتع مقياس ضحايا التتمر المعد بدرجة مرتفعة من الصدق.

ثانياً: **الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد قيمة معامل الارتباط (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه، كما هو موضح بالجدول التالي:

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

جدول (١) قيمة (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي

ضحايا التنمر الجسدي		ضحايا التنمر اللفظي		ضحايا التنمر الاجتماعي		ضحايا التنمر النفسي		ضحايا التنمر على الممتلكات	
المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)
١	**٠,٥٥	٨	**٠,٥٩	١٥	**٠,٥٤	٢٢	**٠,٦٦	٢٩	**٠,٦١
٢	**٠,٦١	٩	**٠,٤٢	١٦	**٠,٥٤	٢٣	**٠,٦٢	٣٠	**٠,٦٣
٣	**٠,٦٦	١٠	**٠,٥٩	١٧	**٠,٤٩	٢٤	**٠,٦١	٣١	**٠,٥٨
٤	**٠,٤٣	١١	**٠,٥٣	١٨	**٠,٥٦	٢٥	**٠,٦١	٣٢	**٠,٧٣
٥	**٠,٥٤	١٢	**٠,٤٥	١٩	**٠,٥١	٢٦	**٠,٦٦	٣٣	*٠,٢١
٦	**٠,٣٨	١٣	**٠,٦٣	٢٠	**٠,٥٩	٢٧	**٠,٧٢	٣٤	**٠,٥
٧	**٠,٦٥	١٤	**٠,٦٢	٢١	**٠,٤٥	٢٨	**٠,٥	٣٥	**٠,٥٨

يتضح من جدول (١) أن جميع قيم (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، كما تراوحت قيمها ما بين (٠,٣٨): (٠,٧٣) ، فيما عدا المفردة (٣٣) فدالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما أن قيمة معامل الارتباط بينها وبين درجة بعد ضحايا التنمر على الممتلكات (٠,٢١) وهي أقل من (٠,٣) لذا تم حذف هذه المفردة مما يشير إلى تمتع مقياس ضحايا التنمر بالاتساق الداخلي.

كما تم حساب الاتساق الداخلي بإيجاد قيمة (ر) بين درجة المكونات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغت قيم (ر): $0.62^{**} - 0.81^{**} - 0.77^{**} - 0.77^{**} - 0.7^{**}$ لكل من ضحايا التنمر الجسدي، وضحايا التنمر اللفظي، وضحايا التنمر الاجتماعي، وضحايا التنمر النفسي، وضحايا التنمر على الممتلكات على الترتيب. مما يشير إلى تمتع مقياس ضحايا التنمر بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

ثالثاً: الثبات: تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وطريقة معامل ألفا لكرونباخ ، وذلك بالنسبة للمقياس الكلي و بالنسبة لمكوناته الفرعية كل على حده كما هو موضح بالجدول الآتي.

جدول (٢) معامل ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس ضحايا التنمر ومكوناته الفرعية

المقياس	ضحايا التنمر الجسدي	ضحايا التنمر اللفظي	ضحايا التنمر الاجتماعي	ضحايا التنمر النفسي	ضحايا التنمر على الممتلكات	المقياس ككل
التجزئة النصفية	٠,٦٢	٠,٦٩	٠,٤٧	٠,٧٤	٠,٦٣	٠,٧٧
معامل ألفا	٠,٦٢	٠,٦١	٠,٥٢	٠,٧٣	٠,٦٤	٠,٨٥

يتضح من جدول (٢) ارتفاع قيم معاملات الثبات بالنسبة للمقياس ككل وكذلك لأبعاده الفرعية حيث تراوحت ما بين (٠,٤٧ : ٠,٨٥) مما يشير إلى تمتع مقياس ضحايا التنمر بدرجة مقبولة من الثبات.

- **مفتاح التصحيح:** يتكون مقياس ضحايا التنمر في صورته النهائية ملحق (٤) من (٣٤) مفردة موزعة كالتالي: ضحايا التنمر الجسدي (٧) مفردات (من المفردة ١ : ٧)، وضحايا التنمر اللفظي (٧) مفردات (من المفردة ٨ : ١٤)، وضحايا التنمر الاجتماعي (٧) مفردات (من المفردة ١٥ : ٢١)، وضحايا التنمر النفسي (٧) مفردات (من المفردة ٢٢ : ٢٨)، وضحايا التنمر على الممتلكات (٦) مفردات (من المفردة ٢٩ : ٣٤)، يتم الإجابة عليه بالاختبار من البدائل (لم يحدث، حدث مرات قليلة، حدث مرات كثيرة)، وعند التصحيح يأخذ البديل (لم يحدث) الدرجة (صفر) ويشير إلى عدم التعرض للتنمر، والبديل (حدث مرات قليلة) الدرجة (١) ويشير إلى التعرض للتنمر بدرجة قليلة، والبديل (حدث مرات كثيرة) الدرجة (٢) ويشير إلى كثرة التعرض للتنمر، وبالتالي تكون أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المراهق على المقياس هي الدرجة (صفر)، وأعلى درجة هي الدرجة (٦٨).

٢. مقياس الهشاشة النفسية (إعداد الباحثة):

أعدت الباحثة مقياس الهشاشة النفسية حتى يتناسب مع خصائص عينة البحث الحالي من المراهقين ضحايا التنمر، حيث لاحظت الباحثة أن معظم المقاييس التي توصلت إليها أعدت لطلاب الجامعة، وقد مر إعداد هذا المقياس بالمراحل التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:** وهو قياس الهشاشة النفسية لدى المراهقين ضحايا التنمر.
- **استقراء التراث السيكولوجي والاطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية - المتاحة -** التي تناولت الهشاشة النفسية، وبعض المقاييس التي أعدت لقياس الهشاشة النفسية ومنها مقياس الهشاشة الانفعالية (Yamaguchi et al, 2022) ومقياس (Sinclair & Wallston, 1999) للهشاشة النفسية ومقياسي (جماطي، ٢٠٢١؛ دنقل، ٢٠٢٢) للهشاشة النفسية ومقياس الانكسار النفسي (العبيدي، ٢٠٢٠).
- **التقصي عن الخصائص النفسية للمراهقين ضحايا التنمر من خلال لقاء الأخصائي النفسي أو الاجتماعي بمدرستين للمرحلة الإعدادية،** حيث خلصت الباحثة من هذا اللقاء إلى أن التلاميذ ضحايا التنمر يعانون القلق والاكتئاب ولديهم صورة سلبية عن ذواتهم وكثيري إلقاء اللوم على الذات لعدم قدرتهم على مواجهة المتنمرين وردعهم.
- **تحديد مكونات المقياس:** في ضوء ما سبق قامت الباحثة بتحديد أربعة مكونات لمقياس

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

الهشاشة النفسية وهي: الاعتمادية ، وانخفاض تقدير الذات ، وضعف المواجهة ، والاضطرابات النفسية.

• **صياغة مفردات المقياس:** في ضوء ما أسفرت عنه الخطوات السابقة قامت الباحثة بصياغة مفردات المقياس من خلال المكونات الأربعة التي تم الاستقرار عليها حيث اشتمل المقياس في صورته الأولى على (٢٥) مفردة ، كما تم تحديد بدائل الاستجابة وهي من نوع التقرير الذاتي حيث يجيب عنها الطالب في ضوء مقياس ثلاثي التدرج (تنطبق تماما ، تنطبق أحيانا ، لا تنطبق) تعطى الدرجات (٣ ، ٢ ، ١) على الترتيب في حالة العبارات موجبة الاتجاه مع عكس الدرجات في حالة العبارات السالبة .

• **تحكيم المقياس:** تم عرض المقياس كمكونات مستقلة ملحق (٥) على خمسة من أساتذة علم النفس، لبيان مدى صلاحية المفردات لقياس المكون الذي تنتمي إليه، ومناسبتها لعينة الدراسة، فضلاً عن وضوح التعليمات ، ومناسبة بدائل الاستجابة ، وكان من نتائج التحكيم الإبقاء على المفردات التي حازت على نسبة اتفاق (٨٠% فأكثر)، وتعديل صياغة بعض المفردات ، ونتاج عن التحكيم الإبقاء على جميع المفردات، وتم إعداد المقياس في صورته الأولى ملحق(٦) كي يتم تطبيقه على العينة السيكمترية.

• **حساب الخصائص السيكمترية للمقياس:** تم تطبيق المقياس في صورته الأولى على أفراد العينة السيكمترية وذلك لحساب خصائصه السيكمترية على النحو التالي:

أولاً: صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المحك، تم تطبيق مقياس الهشاشة النفسية المُعد ومقياس الصلابة النفسية ليونكن وبتز (1996) Younkin & Bitz ترجمة (طقاطقة وعساف^١ ، ٢٠١٩) ، وتم حساب قيمة معامل الارتباط بين درجتي المقياسين وكانت (= ٠,٧-) وهي قيمة مرتفعة مما يشير إلى تمتع مقياس الهشاشة النفسية بدرجة مرتفعة من الصدق.

ثانياً: الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد قيمة معامل الارتباط (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه ، كما هو موضح بالجدول:-

^١ قاما (طقاطقة و عساف ، ٢٠١٩) بإعادة تقنين هذا المقياس على المراهقين من عمر ١٢ : ٢٣ عام وإجراء بعض التعديلات ليتلاءم مع طبيعة العينة.

جدول (٣) قيمة (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي

الاعتمادية		انخفاض تقدير الذات		ضعف المواجهة		الاضطرابات النفسية	
المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)
١	**٠,٣٧	٢	**٠,٥٤	٣	**٠,٦٨	٤	**٠,٦٨
٥	**٠,٦١	٦	**٠,٥٧	٧	**٠,٣٦	٨	**٠,٥٧
٩	**٠,٦	١٠	**٠,٥٣	١١	**٠,٥٧	١٢	**٠,٦٣
١٣	٠,٠٧	١٤	**٠,٧٣	١٥	**٠,٥١	١٦	**٠,٦٩
١٧	**٠,٧٣	١٨	**٠,٧٢	١٩	**٠,٣٣	٢٠	**٠,٢٦
٢١	**٠,٥٩	٢٢	**٠,٥٢	٢٣	**٠,٦	٢٤	**٠,٦
		٢٥	**٠,٤٩				

يتضح من جدول (٣) أن جميع قيم (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، كما تراوحت قيمها ما بين (٠,٣٣): (٠,٧٣) فيما عدا المفردة رقم (١٣) فهي غير دالة إحصائياً لذا تم استبعادها ، كما تم استبعاد المفردة رقم (٢٠) على الرغم من دلالتها الإحصائية وذلك لأن قيمة معامل ارتباطها أقل من (٠,٣) . مما يشير إلى تمتع مقياس الهشاشة النفسية بالاتساق الداخلي.

كما تم حساب الاتساق الداخلي بإيجاد قيمة (ر) بين درجة المكونات الفرعية لمقياس الهشاشة النفسية الأربعة والدرجة الكلية للمقياس ، وقد بلغت قيم (ر): **٠,٦٤ - **٠,٨١ - **٠,٦٩ - **٠,٧٨ لمكوناته الأربعة الاعتمادية، وانخفاض تقدير الذات، وضعف المواجهة، والاضطرابات النفسية على الترتيب، وهي قيم مرتفعة مما يشير إلى تمتع مقياس الهشاشة النفسية بالاتساق الداخلي.

ثالثاً: الثبات: تم حساب ثبات مقياس الهشاشة النفسية باستخدام طريقة التجزئة النصفية، و طريقة معامل ألفا لكرونباخ ، وذلك بالنسبة للمقياس الكلي و مكوناته الفرعية كل على حده كما هو موضح بالجدول الآتي.

جدول (٤) معامل ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الهشاشة النفسية ومكوناته الفرعية

المقياس	الاعتمادية	انخفاض تقدير الذات	ضعف المواجهة	الاضطرابات النفسية	المقياس ككل
التجزئة النصفية	٠,٥٩	٠,٦٣	٠,٤٨	٠,٦٤	٠,٧٥
معامل ألفا	٠,٦	٠,٦٦	٠,٤٢	٠,٦١	٠,٧٨

يتضح من جدول (٤) قبول قيم معاملات الثبات بالنسبة للمقياس ككل وكذلك لمكوناته الفرعية

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

حيث تراوحت ما بين (٠,٤٢ : ٠,٧٨) مما يشير إلى تمتع مقياس الهشاشة النفسية بدرجة مقبولة من الثبات.

مفتاح التصحيح: يتكون مقياس الهشاشة النفسية في صورته النهائية ملحق (٧) من (٢٣) مفردة موزعة كالتالي: الاعتمادية (٥) مفردات هي (١,٥، ٩، ١٢، ١٦، ١٩)، وانخفاض تقدير الذات (٧) مفردات هي (٢، ٦، ١٠، ١٣، ١٧، ٢٠، ٢٣)، وضعف المواجهة (٦) مفردات هي (٣، ١١، ٧، ١٤، ٢١، ١٨)، والاضطرابات النفسية (٥) مفردات هي (٤، ٨، ١٢، ١٥، ٢٢). يتم الإجابة عليه بالاختيار من البدائل (تنطبق تماما، تنطبق أحيانا، لا تنطبق)، وعند التصحيح يأخذ البديل (تنطبق تماما) الدرجة (٣) ويشير إلى درجة مرتفعة من الهشاشة النفسية، والبديل (لا تنطبق) الدرجة (٢) ويشير إلى درجة متوسطة من الهشاشة النفسية، والبديل (لا تنطبق) الدرجة (١) ويشير إلى درجة منخفضة من الهشاشة النفسية، ويعكس التصحيح في حالة المفردات السلبية وهي: (٢- ١٨ - ٢٠ - ٢٣)، وبالتالي تكون أقل درجة يحصل عليها المراهق على المقياس هي الدرجة (٢٣)، وأعلى درجة هي الدرجة (٦٩).

٢ مقياس التوافق الدراسي (إعداد الباحثة):

أعدت الباحثة مقياس التوافق الدراسي حتى يتناسب مع خصائص عينة البحث الحالي من المراهقين ضحايا التنمر، وقد مر إعداد هذا المقياس بالمراحل التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:** وهو قياس التوافق الدراسي لدى المراهقين ضحايا التنمر.
- **استقراء التراث السيكولوجي والاطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية -المتاحة-** التي تناولت التوافق الدراسي، وبعض المقاييس التي أعدت لقياس التوافق الدراسي ومنها مقاييس (وادي والحلو، ٢٠١٦؛ إبراهيم وعطية والعزبي، ٢٠١٩؛ محمد، ٢٠٢١).
- **تم إجراء لقاء مع الأخصائية النفسية والاجتماعية بمدرستين للمرحلة الإعدادية، والاستفسار عن مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ ضحايا التنمر، وقد خلصت الباحثة من هذا اللقاء إلى أن ضحايا التنمر يكرهون الذهاب إلى المدرسة خوفا من المتنمرين مما يؤدي إلى كثرة الغياب، وعدم الانتباه أثناء الدرس، والعزلة، كما أن تحصيلهم الدراسي منخفض.**
- **تحديد مكونات المقياس:** في ضوء ما سبق قامت الباحثة بتحديد أربعة مكونات لمقياس التوافق الدراسي وهي: العلاقة مع الزملاء، والعلاقة مع المعلمين، والاتجاه نحو الدراسة، وإدارة عملية التعلم.
- **صياغة مفردات المقياس:** في ضوء ما أسفرت عنه الخطوات السابقة قامت الباحثة بصياغة مفردات المقياس من خلال المكونات الأربعة التي تم الاستقرار عليها حيث اشتمل المقياس في

صورته الأولى على (٤٠) مفردة بواقع (١٠) مفردات لكل مكون ، كما تم تحديد بدائل الاستجابة وهي من نوع التقرير الذاتي حيث يجيب عنها الطالب في ضوء مقياس ثلاثي التدرج (دائما ، أحيانا ، نادرا) تعطى الدرجات (٣ ، ٢ ، ١) على الترتيب في حالة العبارات موجبة الاتجاه مع عكس الدرجات في حالة العبارات السالبة .

• **تحكيم المقياس:** تم عرض المقياس كمكونات مستقلة ملحق (٨) على مجموعة من أساتذة علم النفس، لبيان مدى صلاحية المفردات لقياس المكون الذي تنتمي إليه، ومناسبتها لعينة الدراسة، فضلاً عن وضوح التعليمات ،ومناسبة بدائل الاستجابة ، وكان من نتائج التحكيم الإبقاء على المفردات التي حازت على نسبة اتفاق (٨٠% فأكثر)، وتعديل صياغة بعض المفردات ، كما تم حذف أحد المفردات التابعة للمكون "إدارة عملية التعلم" لتكرار المعنى مع مفردة أخرى ،وبالتالي أصبح المقياس في صورته الأولى مكون من (٣٩) مفردة ملحق(٩).

• **حساب الخصائص السيكمترية للمقياس:** تم تطبيق المقياس في صورته الأولى على أفراد العينة السيكمترية وذلك لحساب خصائصه السيكمترية على النحو التالي:

أولاً: صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المحك، تم تطبيق مقياس التوافق الدراسي المُعد ومقياس التوافق الدراسي ليونجمان (١٩٧٩) ترجمة (الدريني، ٢٠٠٢) ، وتم حساب قيمة معامل الارتباط بين درجتي المقياسين وكانت قيمة (ر= ٠,٧٧) وهي قيمة مرتفعة مما يشير إلى تمتع مقياس التوافق الدراسي المُعد بدرجة مرتفعة من الصدق.

ثانياً: الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد قيمة معامل الارتباط (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه ،كما هو موضح بالجدول التالي:جدول (٥) قيمة (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي

العلاقة مع الزملاء		العلاقة مع المعلمين		الاتجاه نحو الدراسة		إدارة عملية التعلم	
المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)
١	**٠,٤٨	٢	**٠,٤٤	٣	**٠,٥١	٤	**٠,٥١
٥	**٠,٣٧	٦	**٠,٤٧	٧	**٠,٤٧	٨	**٠,٤٦
٩	**٠,٤٩	١١	**٠,٤	١٠	**٠,٥٣	١٢	**٠,٤٨
١٣	**٠,٥٤	١٤	**٠,٤٢	١٥	**٠,٦	١٦	**٠,٣٧
١٧	**٠,٥٣	١٨	٠,٠٧	١٩	**٠,٥١	٢٠	**٠,٤٣
٢١	٠,١٧	٢٢	**٠,٣٨	٢٣	**٠,٣٨	٢٤	٠,١٩
٢٥	**٠,٥٢	٢٦	**٠,٣٣	٢٧	**٠,٤٩	٢٨	**٠,٤٢
٢٩	**٠,٧	٣٠	**٠,٧٥	٣١	**٠,٥٨	٣٢	**٠,٧٦
٣٣	**٠,٤٣	٣٤	٠,١٩	٣٥	**٠,٦	٣٦	**٠,٥٦
٣٧	**٠,٥	٣٨	**٠,٤٧	٣٩	**٠,٢٤		

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

يتضح من جدول (٥) أن معظم قيم (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، كما تراوحت قيمها ما بين (٠,٣٣ : ٠,٧٦) فيما عدا المفردة رقم (٣٩) فهي دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، والمفردات الأربعة (١٨ - ٢١ - ٢٤ - ٣٤) غير دالة إحصائياً لذا تم استبعادها ، كما تم استبعاد المفردة رقم (٣٩) على الرغم من دلالتها الإحصائية إلا أنها أقل من (٠,٣) . مما يشير إلى تمتع مقياس التوافق الدراسي -بعد حذف المفردات الخمسة - بالاتساق الداخلي.

كما تم حساب الاتساق الداخلي بإيجاد قيمة (ر) بين درجة المكونات الفرعية لمقياس التوافق الدراسي الأربعة والدرجة الكلية للمقياس ، وقد بلغت قيم (ر) : ٠,٧٨ - ٠,٧٩ - ٠,٦٦ - ٠,٦٤ لمكوناته الأربعة العلاقة مع الزملاء ، والعلاقة مع المعلمين ، والاتجاه نحو الدراسة ، وإدارة عملية التعلم على الترتيب ، وهي قيم مرتفعة مما يشير إلى تمتع مقياس التوافق الدراسي بالاتساق الداخلي.

ثالثاً: الثبات: تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، و طريقة معامل ألفا لكرونباخ ، وذلك بالنسبة للمقياس الكلي و مكوناته الفرعية كل على حده كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٦) معامل ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس التوافق الدراسي ومكوناته الفرعية

المقياس	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع المعلمين	الاتجاه نحو الدراسة	إدارة عملية التعلم	المقياس ككل
التجزئة النصفية	٠,٥٥	٠,٥٣	٠,٦٨	٠,٦٣	٠,٧٦
معامل ألفا	٠,٥٣	٠,٥٥	٠,٦٦	٠,٦١	٠,٧٥

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الثبات بالنسبة للمقياس ككل وكذلك لمكوناته الفرعية مقبولة حيث تراوحت ما بين (٠,٥٣ : ٠,٧٦) مما يشير إلى تمتع مقياس التوافق الدراسي بالثبات.

مفتاح التصحيح: يتكون مقياس التوافق الدراسي في صورته النهائية ملحق (١٠) من (٣٤) مفردة موزعة كالتالي: العلاقة مع الزملاء (٩) مفردات هي (١ ، ٥ ، ٩ ، ١٣ ، ١٧ ، ٢٢ ، ٢٦ ، ٣٠ ، ٣٤) ، العلاقة مع المعلمين (٨) مفردات هي (٢ ، ٦ ، ١٠ ، ١٤ ، ٢٠ ، ٢٣ ، ٢٧ ، ٣٨) ، والاتجاه نحو الدراسة (٩) مفردات هي (٣ ، ٧ ، ١١ ، ١٥ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٨ ، ٣١) ، وإدارة عملية التعلم (٨) مفردات وهي (٤ ، ٨ ، ١٢ ، ١٩ ، ١٦ ، ٢٥ ، ٢٩ ، ٣٣) . يتم الإجابة عليه بالاختيار من البدائل

(دائماً ، أحياناً ، نادراً)، وعند التصحيح يأخذ البديل (دائماً) الدرجة (٣) ويشير إلى درجة مرتفعة من التوافق الدراسي، والبديل (أحياناً) الدرجة (٢) ويشير إلى درجة متوسطة من التوافق الدراسي ، والبديل (نادراً) الدرجة (١) ويشير إلى درجة منخفضة من التوافق الدراسي، ويعكس التصحيح في حالة المفردات السلبية وهي: (٢-٣ - ١٠ - ١٥ - ١٨ - ٢٢ - ٢٦ - ٢٧ - ٢٨ - ٣١)، وبالتالي تكون أقل درجة يحصل عليها المراهق على المقياس هي الدرجة (٣٤)، وأعلى درجة هي الدرجة (١٠٢).

٣. البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة):

ويتمثل في مجموعة من الجلسات الإرشادية وعددها (١٥) جلسة تتضمن عدداً من المهارات والفنيات بهدف خفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقين ضحايا التنمر ملحق (١١) .

الهدف العام: يتمثل في التدريب على عدد من المهارات التي من شأنها خفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقين ضحايا التنمر، وينبثق عن هذا الهدف العام الأهداف الفرعية التالية:

١. **أهداف معرفية:** وتتمثل في المعلومات والمعارف التي تقدم للجماعة الإرشادية عن المفاهيم والمهارات المرتبطة بالهشاشة النفسية والتوافق الدراسي.
٢. **أهداف سلوكية:** وتتمثل في التدريب على المهارات المتضمنة في البرنامج وتطبيقها في أنشطة الحياة اليومية.
٣. **أهداف وجدانية:** وتتمثل في استثارة دافعية الجماعة الإرشادية للمشاركة الفعالة في أنشطة وتكليفات البرنامج بدافع الرغبة في تطوير الذات .

مصادر بناء البرنامج:

- اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على عدد من المصادر على النحو التالي:
١. الاطلاع على الأدب النظري لكل من التنمر والهشاشة النفسية والتوافق الدراسي لبناء تصور عام عن المفاهيم المرتبطة بكل منهم ،وتكوين أساس معرفي لبناء أنشطة البرنامج.
 ٢. الاطلاع على بعض البرامج الإرشادية المقدمة لضحايا التنمر، من أجل الاستفادة منها في تحديد الإطار العام للبرنامج ،وعدد جلساته ،والأنشطة والفنيات المناسبة (محمد ،٢٠١٤؛ عدوي،٢٠١٤؛ الخفاجي،٢٠١٥ ؛بن زروال، ٢٠٢٢؛ Zewiel et al ,2022؛ Khairunnisa ,2021).

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

٣. الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الهشاشة النفسية والتوافق الدراسي للوصول إلى فهم أعمق لكليهما من أجل اختيار الفنيات والأساليب المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج الإرشادي.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في البرنامج:

اعتمدت الباحثة في البرنامج الحالي على عدد من الفنيات الإرشادية والتدريبية بما يتناسب وطبيعة موضوعات الجلسات الإرشادية لتحقيق أهداف البرنامج ، وتمثلت الفنيات المستخدمة في البرنامج في: المحاضرة - المناقشة والحوار-الحوار الإيجابي مع الذات- النمذجة - التعزيز - التغذية الراجعة - لعب الدور - لغة الجسد التوكيدية - حل المشكلة - التكاليفات المنزلية.

الملاح الرئيسية للبرنامج:

اشتمل البرنامج على (١٥) جلسة إرشادية بواقع جلستين أسبوعياً، حيث تمت الجلسات الإرشادية بحجرة الأخصائية النفسية بمدرسة الصواف الإعدادية المشتركة (التابعة لإدارة كوم حمادة -محافظة البحيرة) ، وذلك خلال الفترة الزمنية من ٢ نوفمبر ٢٠٢٣ إلى ٢٤ ديسمبر ٢٠٢٣ تبعتها التطبيق التتبعي بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج، وقد تراوحت المدة الزمنية للجلسة من ٦٠: ٩٠ دقيقة وفقاً لأهداف وإجراءات كل جلسة، ويتضمن الجدول التالي ملخصاً للجلسات.

جدول (٧) ملخص جلسات البرنامج

رقم جلسة وموضوعها	الأهداف	الفنيات المستخدمة	الزمن
١ تمهيد وتعارف	- التعارف بين الباحثة والطالبات. - إقامة علاقة مودة وألفة بين الباحثة والطالبات وتهيئة نفسيًا للبرنامج. - تعريف الطالبات بالبرنامج وأهميته والفائدة التي ستعود عليهن منه. - الاتفاق على الأسس والاعتبارات الواجب مراعاتها خلال الجلسات . - إجراء القياسات القبلية - تحديد مواعيد الجلسات.	- المحاضرة - المناقشة والحوار	٦٠ دقيقة
٢- ٣ تقدير الذات	- تعرّف مفهوم تقدير الذات - تميز بين سمات ذوي تقدير الذات المرتفع وذوي تقدير الذات المنخفض. - تشخص مستوى تقديرها لذاتها - تتعرف على بعض الإجراءات التي من شأنها رفع مستوى تقدير الذات. - تبدي اتجاهًا إيجابيًا نحو تطبيق إجراءات تحسين مستوى تقدير الذات.	- المحاضرة - المناقشة والحوار - التعزيز - الحوار الإيجابي مع الذات - التغذية الراجعة	٦٠ دقيقة

الزمن	الغنيات المستخدمة	الأهداف	رقم لجلسة وموضوعها
٩٠ دقيقة	- المحاضرة - المناقشة الحوار - التغذية الراجعة - التعزيز - النمذجة - التكليف المنزلي	- تتعرف على الأفكار غير العقلانية وتأثيرها على طريقة التفكير. - تحدد الأفكار غير العقلانية التي تتبناها. - تبدي اتجاهًا إيجابيًا نحو استبدال الأفكار غير العقلانية بأخرى منطقية.	٤ الأفكار اللاعقلانية
٩٠ دقيقة	- المناقشة والحوار - التعزيز - التكليفات المنزلية	- تتعرف على القلق وتأثيره السلبي على الطالب داخل وخارج المدرسة. - تتعرف على بعض الطرق الفعالة في التخلص من مشاعر القلق والتوتر. - تبدي اتجاهًا إيجابيًا نحو ممارسة الطرق المختلفة للتخلص من مشاعر القلق والاكتئاب.	٥ كيف أتخلص من القلق والتوتر
٦٠ دقيقة	- المحاضرة - المناقشة والحوار - التغذية الراجعة - التعزيز - التكليف المنزلي	- تتعرف على مفهوم تأكيد الذات وتميز بينه وبين العدوان . - تقارن بين السلوك التوكيدي والسلوك غير التوكيدي. - تبدي اتجاهًا إيجابيًا نحو ممارسة التأكيد الذاتي.	٦ توكيد الذات
٩٠ دقيقة	- المحاضرة - لعب الدور - التغذية الراجعة - التعزيز - التكليف المنزلي	- تتعرف على مهارات توكيد الذات . - تتدرب على مهارات توكيد الذات. - تبدي أفراد اتجاهًا إيجابيًا نحو ممارسة مهارات التوكيد الذاتي.	٧ مهارات توكيد الذات
٩٠ دقيقة	- المناقشة والحوار - التغذية الراجعة - التعزيز - النمذجة - لغة الجسد - التوكيدية - التكليفات المنزلية	- تتعرف على مهارات التعامل مع الآخر . - تتدرب على استخدام مهارات التعامل مع الآخر. - تبدي اتجاهًا إيجابيًا نحو ممارسة ما تم التدريب عليه من مهارات للتعامل مع الآخرين .	٨ مهارات التعامل مع الآخر
٩٠ دقيقة	- المناقشة والحوار - التعزيز - - النمذجة - التغذية الراجعة - - التكليفات المنزلية	- تتعرف على مفهوم التفاؤل وأهميته في حياتنا . - تتعرف على بعض الإجراءات التي ترشدنا نحو التفاؤل. - تبدي اتجاهًا إيجابيًا نحو الشخصية المتفائلة.	٩ التفاؤل
٦٠ دقيقة	- المناقشة والحوار - التعزيز - - النمذجة - التغذية الراجعة - - التكليفات المنزلية	- تتعرف على مفهوم المثابرة . - تتعرف على بعض الإجراءات التي تجعلها أكثر مثابرة. - تبدي اتجاهًا إيجابيًا نحو ممارسة الإجراءات التي تجعلها أكثر مثابرة.	١٠ كن مثابرا
٦٠ دقيقة	- المناقشة والحوار - التغذية - الراجعة - التعزيز - النمذجة - - حل المشكلة - التكليفات المنزلية	- تتعرف على خطوات حل المشكلة . - تتدرب على استخدام مهارة حل المشكلة. - تبدي اتجاهًا إيجابيًا نحو ممارسة مهارة حل المشكلة	١١ حل المشكلات
٦٠ دقيقة	- المحاضرة - المناقشة - النمذجة - التعزيز - التكليف المنزلي	- تتعرف على مفهوم إدارة الذات وأهميته . - تتعرف مبادئ وخطوات إدارة الذات . - تبدي الرغبة في ممارسة إدارة الذات.	١٢ إدارة الذات
٦٠ دقيقة	- المحاضرة - المناقشة - النمذجة - التعزيز - التكليف المنزلي	- تتعرف على مفهوم إدارة الوقت وأهميته . - تتعرف على مهارات إدارة الوقت . - تبدي الرغبة في ممارسة إدارة الوقت.	١٣ إدارة الوقت

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

رقم الجلسة وموضوعها	الأهداف	القياسات المستخدمة	الزمن
١٤ مراجعة عامة على ماتم تناوله خلال الجلسات الإرشادية	- تذكر الخصائص المميزة للشخص ذو التقدير الذاتي المرتفع. - تصف بعض الإجراءات التي تزيد من تقدير الذات. - تذكر بعض الأفكار اللاعقلانية وما يقابلها من أفكار عقلانية . - تصف بعض المهارات التي تقلل من القلق والتوتر. - تصف بعض مهارات تأكيد الذات. - تحدد بعض مهارات التعامل مع الآخر. - تعرف مفهوم كل من: المثابرة – التفاؤل – إدارة الذات. - تضع نماذج للجدول اليومي والأسبوعي. - تكتسب اتجاهًا إيجابيًا والرغبة في تطبيق ما تم التدريب عليه خلال	المناقشة والحوار – التغذية الراجعة – التعزيز	٩٠ دقيقة
١٥ الجلسة الختامية	- توجيه الشكر للطالبات المشاركات في البرنامج. - استطلاع آراء الطالبات المشاركات في البرنامج حول البرنامج ومدى استفادتهن منه. - إجراء القياسات البعدي للتحقق من فعالية البرنامج.	المناقشة والحوار – التعزيز	٩٠ دقيقة

الإجراءات التطبيقية للبرنامج الإرشادي:

اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

١. اختيار أفراد مجموعة البحث التجريبية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ممن حصلوا على أعلى درجات على مقياس ضحايا التنمر ، ثم تم اختيار من بينهم (١٠) تلميذات ، وقد تم التأكد من أن هؤلاء التلميذات هن ضحايا تنمر بالفعل من قبل الأخصائية النفسية بالمدرسة.
٢. إجراء التطبيق القبلي لمقياسي الهشاشة النفسية والتوافق الدراسي على التلميذات أفراد المجموعة التجريبية خلال الجلسة الأولى من جلسات البرنامج.
٣. تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية ، حيث استغرق تطبيقه ثمانية أسابيع بواقع جلستين أسبوعياً.
٤. تقويم البرنامج من خلال التقييم المستمر عن طريق تطبيق استمارة تقييم الجلسة على أفراد المجموعة التجريبية ، مع الأخذ بعين الاعتبار ملاحظات التلميذات خلال الجلسات التالية، فضلاً عن تطبيق استمارة تقييم البرنامج المقدمة في الجلسة الأخيرة.
٥. إجراء القياس البعدي لمقياسي الهشاشة النفسية والتوافق الدراسي على التلميذات خلال الجلسة الأخيرة للبرنامج.
٦. إجراء القياس التتبعي بعد انتهاء الجلسات الإرشادية بشهرين ، وذلك للتأكد من استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

أساليب المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS(v.25) لحساب: معاملات الثبات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرونباخ ، و معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق
 = (٣٢٤)؛ المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج ٢ المجلد (٣٤) – يولية ٢٠٢٤ ■■■

الداخلي وصدق المحك لأدوات البحث ، ولإجراء اختبار ولكسبون للمجموعات المرتبطة للمقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي ، والتطبيقين البعدي والتتبعي في متغيرات البحث للمجموعة التجريبية.

نتائج البحث:

أولاً: نتائج الفرض الأول الذي ينص على :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الهشاشة النفسية لدى عينة البحث التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، عولجت استجابات أفراد عينة البحث التجريبية على مقياس الهشاشة النفسية في القياسين القبلي والبعدي باستخدام الأساليب اللابارامترية والمتمثلة في معادلة ولكسبون للمجموعات المرتبطة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٨) الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في الهشاشة النفسية وأبعادها الفرعية

القياس الإحصائية	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	الدلالة	حجم التأثير وتفسيره
الاعتمادية	رتب سالية = ١٠	٥,٥	٥٥	قبلي= ١١,٣	٠,٩٥	٢,٨٣-	٠,٠٠٥	٠,٩ كبير
	رتب موجبة= صفر	صفر	صفر	بعدي= ٨,١	١,٦		دالة	
انخفاض تقدير الذات	رتب سالية = ١٠	٥,٥	٥٥	قبلي= ١٦,٩	١,٤٥	٢,٨١-	٠,٠٠٥	٠,٨٩ كبير
	رتب موجبة= صفر	صفر	صفر	بعدي= ١١,٥	١,٠٨		دالة	
ضعف المواجهة	رتب سالية = ١٠	٥,٥	٥٥	قبلي= ١٤	١,٧٦	٢,٨٧-	٠,٠٠٤	٠,٩١ كبير
	رتب موجبة= صفر	صفر	صفر	بعدي= ٩,٦	١,٧١		دالة	
الاضطرابات النفسية	رتب سالية = ٩	٥	٤٥	قبلي= ١١,٨	١,١٤	٢,٦٨-	٠,٠٠٧	٠,٨٥ كبير
	رتب موجبة= صفر	صفر	صفر	بعدي= ٨,٦	١,٧٨		دالة	
الهشاشة النفسية	رتب سالية = ١٠	٥,٥	٥٥	قبلي= ٥٤	٤,٠٣	٢,٨١-	٠,٠٠٥	٠,٨٩ كبير
	رتب موجبة= صفر	صفر	صفر	بعدي= ٣٧,٨	٣,٩٧		دالة	

يتضح من جدول (٨) أن قيم (Z) المحسوبة للأبعاد الفرعية لمقياس الهشاشة النفسية ، والمقياس ككل دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ؛ مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي لمقياس الهشاشة النفسية ككل وكذلك أبعاده الفرعية وذلك لصالح التطبيق القبلي، وبحجم تأثير كبير ؛ مما يشير إلى تحقق صحة الفرض

^١تم حساب حجم التأثير باستخدام المعادلة

$r = |z|/\sqrt{n}$ ويكون حجم التأثير صغيراً عندما تكون $r < 0.3$ ويكون متوسط عندما $0.3 \geq r \geq 0.5$ وكبيراً عندما $r \geq 0.5$ (Cohen,1988)

== المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج ٢ المجلد (٣٤) - يولية ٢٠٢٤ (٣٢٥) ==

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. = الأول.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني الذي ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الهشاشة النفسية لدى عينة البحث التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض ،عولجت استجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الهشاشة النفسية في القياسين البعدي والتتبعي باستخدام الأساليب اللابارامترية والمتمثلة في معادلة ولكوسون للمجموعات المرتبطة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٩) الفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي في الهشاشة النفسية وأبعادها الفرعية

القيم الإحصائية المقياس	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط	الانحراف المعاري	قيمة Z	الدلالة
الاعتمادية	رتب سالبة = ٤	٣	١٢	بعدي=٨,١	١,٥٩	١,٣٤٢-	٠,١٨ غير دالة
	رتب موجبة= ١	٣	٣	تتبعي=٧,٨	١,٤٧		
انخفاض تقدير الذات	رتب سالبة = ٥	٤,٤	٢٢	بعدي=١١,٥	١,٠٨	١,٤١-	٠,١٦ غير دالة
	رتب موجبة= ٢	٣	٦	تتبعي= ١١	٠,٦٧		
ضعف المواجهة	رتب سالبة = ٥	٤,٨	٢٤	بعدي= ٩,٦	١,٧١	٠,٩١-	٠,٣٧ غير دالة
	رتب موجبة= ٣	٤	١٢	تتبعي= ٩,٣	١,١٦		
الاضطرابات النفسية	رتب سالبة = ٥	٤,٨	٢٤	بعدي= ٨,٦	١,٧٧	٠,٩١-	٠,٣٧ غير دالة
	رتب موجبة= ٣	٤	١٢	تتبعي= ٨,٣	١,١٦		
الهشاشة النفسية	رتب سالبة = ٦	٤,٧٥	٢٨,٥	بعدي= ٣٧,٨	٣,٩٦.	١,٤٨-	٠,١٤ غير دالة
	رتب موجبة= ٢	٣,٧٥	٧,٥	تتبعي= ٣٦,٤	١,٩		

يتضح من جدول (٩) أن قيم (Z) المحسوبة للأبعاد الفرعية لمقياس الهشاشة النفسية ، والمقياس ككل غير دالة إحصائياً ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الهشاشة النفسية ككل وكذلك أبعاده الفرعية وهذا يعني تحقق صحة الفرض الثاني.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضين الأول والثاني من فروض البحث:

أوضحت نتائج اختبار صحة الفرضين الأول والثاني فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في خفض مستوى الهشاشة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث أشارت النتائج انخفاض مستوى الهشاشة النفسية ككل وكذلك أبعادها الفرعية مع استمرار هذا الانخفاض ،وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة الصمادي والعدوان (٢٠١٦) حيث تمكنت من تحسين مستوى الصلابة النفسية لدى الطلاب ضحايا التنمر من خلال البرنامج الإرشادي المستخدم - وهو المفهوم

المناقض للهشاشة النفسية- ودراستي (Iswinarti&Khairunnisa(2021) و Zewiel et al(2022) حيث نجحتا في رفع مستوى تقدير الذات لدى الأطفال والمراهقين ضحايا التمر وهو أحد أبعاد الهشاشة النفسية ، ودراسة المحمودي والخثعمي (٢٠٢٣) حيث تمكنت من خفض أعراض القلق لدى الطلاب ضحايا التمر من خلال برنامج إرشادي قائم على التعاطف وهو أحد أبعاد الهشاشة النفسية.

ويمكن تفسير نتائج هذان الفرضان في ضوء موضوعات الجلسات الإرشادية المستخدمة وفنياتها على النحو التالي:

- اشتملت موضوعات البرنامج على مفهوم تقدير الذات والإجراءات التي من شأنها تحسن من مستواها، حيث يتميز الشخص الهش نفسياً بانخفاض تقدير الذات (دنقل، ٢٠٢٢).
- ركز البرنامج الإرشادي على الأفكار اللاعقلانية وعمل على تعديلها بأخرى عقلانية، والتدريب على توكيد الذات حتى لا يكون الفرد منساقاً وراء الآخرين؛ مما يجعله مستقلاً في حكمه على ذاته بطريقة صحيحة بغض النظر عن حكم الآخرين عليه، وهذا ما يتفق مع تعريف (Sinclair & Wallston 1999) للهشاشة النفسية على أنها نمط من المعتقدات المعرفية التي تعكس الاعتماد على المصادر الخارجية لتأكيد الشعور بقيمة الذات، وتعريف (Temel, Nas& Dalkilic 2020) للهشاشة النفسية بأنها حكم اعتقادي عقلي يحتاج للتأكيد من قبل الآخرين.
- تناول البرنامج الإرشادي التفاؤل وبعض الطرق المساعدة لجعل الشخص متفائلاً، حيث أشارت نتائج دراسة (Demirci et al(2021 إلى أن القوى الإنسانية من بينها التفاؤل من شأنه يقلل مستوى الهشاشة النفسية.
- تناول البرنامج الإرشادي بعض الإجراءات للتخلص من القلق والتوتر، وخطوات حل المشكلة والتدريب عليها وهذا يزيد من المواجهة الإيجابية للمواقف الضاغطة؛ مما يقلل ردة الفعل المبالغة تجاه الأحداث الضاغطة البسيطة التي يتميز بها ذو الهشاشة النفسية (Nogueira et al .,2017).

وترى الباحثة أنه قد أسهم في فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض الهشاشة النفسية لدى ضحايا التمر الرغبة الحقيقية من قبل التلميذات في التعبير ، مما انعكس إيجابياً على عدم التغيب عن حضور الجلسات الإرشادية في الموعد المحدد والمشاركة الفعالة خلال الجلسات، والحرص على عمل التكاليفات المنزلية ومراجعتها للتأكد من التطبيق الصحيح لما تم تعلمه خلال الجلسات، بالإضافة إلى تزويد أفراد المجموعة التجريبية بدليل الطالب متضمناً المادة العلمية

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■
والأنشطة التدريبية التي يمكن الرجوع إليها وقت الحاجة.

كما أوضحت نتائج الفرض الثاني استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي؛ حيث استقرار انخفاض مستوى الهشاشة النفسية بعد انقضاء شهرين من الانتهاء من تطبيق البرنامج مما يشير إلى فاعلية الأنشطة والفنيات المتضمنة في البرنامج وقدرتها على خلق حالة من الوعي الذاتي في وجدان أفراد المجموعة التجريبية ، فمعرفة الفرد بحقوقه ومسؤولياته وقدرته على التعامل مع أفكاره السلبية واستبدالها بأخرى إيجابية ، وقدرته على حل المشكلات كل ذلك يزيد من إحساسه بقيمته وقدرته على التحكم في مجريات حياته دون الشعور بالنقص أو الدونية، أي يخلق حالة من إدراك نقاط القوة والضعف لديه مما يكسبه ثقة واقعية متوازنة بالنفس وهذا بدوره يجعله أقل هشاشة نفسية. كما يشير إلى الالتزام من قبل التلميذات بتطبيق ما تم تعلمه خلال البرنامج الإرشادي .

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث والذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التوافق الدراسي لدى عينة البحث التجريبية في القياسين القبلي والبعدي".
وللتحقق من صحة هذا الفرض ، عولجت استجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التوافق الدراسي في القياسين القبلي والبعدي باستخدام الأساليب اللابارامترية والمتمثلة في معادلة ولكوكسون للمجموعات المرتبطة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٠) الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية

القيم الإحصائية المقياس	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	الدلالة	حجم التأثير وتفسيره
العلاقة مع الزملاء	رتب سالبة = صفر	صفر	صفر	قبلي = ١٤	١,٣٣	٢,٨٣١-	٠,٠٠٥ دالة	٠,٠٩ كبير
	رتب موجبة = ١٠	٥,٥	٥٥	بعدي = ١٨,٣	٢,٠٦			
العلاقة مع المعلمين	رتب سالبة = صفر	صفر	صفر	قبلي = ١٥,١	١,٨٥	٢,٨٢٧-	٠,٠٠٥ دالة	٠,٨٩ كبير
	رتب موجبة = ١٠	٥,٥	٥٥	بعدي = ١٩,٧	٢,١٦			
الاتجاه نحو الدراسة	رتب سالبة = صفر	صفر	صفر	قبلي = ١٣,٣	٢,٢١	٢,٨٢٥ -	٠,٠٠٥ دالة	٠,٨٩ كبير
	رتب موجبة = ١٠	٥,٥	٥٥	بعدي = ٢٠,٦	١,٩٥			
إدارة عملية التعلم	رتب سالبة = صفر	صفر	صفر	قبلي = ١٥,٢	٢,٨٢	٢,٨٢ -	٠,٠٠٥ دالة	٠,٨٩ كبير
	رتب موجبة = ١٠	٥,٥	٥٥	بعدي = ١٩,٤	٣,١			
التوافق الدراسي	رتب سالبة = صفر	صفر	صفر	قبلي = ٥٧,٦	٥,٤٨	٢,٨١٤ -	٠,٠٠٥ دالة	٠,٨٩ كبير
	رتب موجبة = ١٠	٥,٥	٥٥	بعدي = ٧٨	٦,٦			

يتضح من جدول (١٠) أن قيم (Z) المحسوبة للأبعاد الفرعية لمقياس التوافق الدراسي ،

د/ سهام محمد عبد الفتاح خليفة .

والمقياس ككل دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ؛ مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لمقياس التوافق الدراسي ككل وكذلك أبعاده الفرعية وذلك لصالح التطبيق البعدي، وبحجم تأثير كبير، وهذا يعني تحقق الفرض الثالث من فروض البحث.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع والذي ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التوافق الدراسي لدى عينة البحث التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، عولجت استجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التوافق الدراسي في القياسين البعدي والتتبعي باستخدام الأساليب اللابارامترية والمتمثلة في معادلة ولكوسون للمجموعات المرتبطة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١١) الفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي في التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية

القياس	القيم الإحصائية	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	الدلالة
العلاقة مع الزملاء	رتب سالبة = ٣	٤,٧٦	١٤	بعدي = ١٨,٣	٢,٠٦	صفر	غير دالة	
	رتب موجبة = ٤	٣,٥	١٤	تتبعي = ١٨,٣	٢,١٦			
العلاقة مع المعلمين	رتب سالبة = ٤	٣,٥	١٤	بعدي = ١٩,٧	٢,١٦	صفر	غير دالة	
	رتب موجبة = ٣	٤,٧٦	١٤	تتبعي = ١٩,٨	١,٧٥			
الاتجاه نحو الدراسة	رتب سالبة = ١	٢	٢	بعدي = ٢٠,٦	١,٩٥	١,٥١	غير دالة	
	رتب موجبة = ٤	٣,٢٥	١٣	تتبعي = ٢١,٢	١,٣٢			
إدارة عملية التعلم	رتب سالبة = ٣	٣,٦٧	١١	بعدي = ١٩,٤	٣,١	٠,٩٩	غير دالة	
	رتب موجبة = ٥	٥	٢٥	تتبعي = ١٩,٩	٢,٣٣			
التوافق الدراسي	رتب سالبة = ٤	٣,٢٥	١٣	بعدي = ٧٨	٦,٦	١,١٣	غير دالة	
	رتب موجبة = ٥	٦,٤	٣٢	تتبعي = ٧٩	٤,٧٨			

يتضح من جدول (١١) أن قيم (Z) المحسوبة للأبعاد الفرعية لمقياس التوافق الدراسي ، والمقياس ككل غير دالة إحصائياً ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التوافق الدراسي ككل وكذلك أبعاده الفرعية ، وهذا يعني تحقق الفرض الرابع.

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

مناقشة وتفسير نتائج الفرضين الثالث والرابع من فروض البحث:

أوضحت نتائج الفرضين الثالث والرابع من فروض البحث فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى التوافق الدراسي لدى التلميذات ضحايا التنمر أفراد المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير نتائج هذان الفرضان في ضوء ما يلي:

- النظرية المعرفية المفسرة للتوافق ، حيث أشارت أنه كلما كان الفرد متعلماً مكتسباً للأفكار التي تتناسب مع الواقع المحيط كلما كان قادراً على تحقيق التوافق (عبد اللطيف، ١٩٩٥)، وقد ركز البرنامج الإرشادي علي تنمية الأفكار الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية.
- مطالب النمو في مرحلة المراهقة والتي تنتمي إليها عينة البحث، حيث يحتاج المراهق إلى تكوين علاقات اجتماعية ناضجة مع رفاقه (زهران، ٢٠٠٥)، هذا وقد اشتمل البرنامج على التدريب على تأكيد الذات ومهارات التعامل مع الآخر والتي من شأنها مساعدة التلميذ على تحقيق ذاته وإقامة علاقات جيدة مع الآخرين؛ فيصبح قادراً على تكوين علاقات جيدة مع زملائه دون التعدي على حقوقه وهذا يحرره من كونه ضحية للتنمر، كما يزيد من ثقته بذاته ويكون أكثر فاعلية ومشاركة داخل الصف الدراسي، كما يشجعه على التعامل بإيجابية مع المدرسين دون تردد أو خوف. وبالتالي يتحقق التلاؤم بين التلميذ وبيئته المدرسية المتمثلة في المعلمين والزملاء، وهذا يزيد من توافقه الدراسي.
- اشتمال البرنامج الإرشادي على مهارات: المثابرة والتنظيم الذاتي وحل المشكلات، والتي من شأنها مساعدة التلميذ على تنظيم وقته وجهده ويزيد من المواجهة الفعالة للفشل عن طريق المثابرة حتى الوصول للحلول الصحيحة، وهذا بدوره ينعكس إيجابياً على توافقه الدراسي ومن ثم تحصيله الدراسي.
- التزام أفراد المجموعة التجريبية بتطبيق الأنشطة ، والمشاركة الفعالة خلال الجلسات الإرشادية ، وعمل التكاليفات المنزلية ومراجعتها، بالإضافة إلى تزويدهم بدليل الطالب متضمناً المادة العلمية والأنشطة التي يمكن الرجوع إليها وقت الحاجة.

أيضاً أوضحت نتائج الفرض الرابع استمرار فاعلية البرنامج في تحسين التوافق الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين على انتهاء تطبيقه؛ وهذا يعني أن البرنامج أحدث تغير حقيقي في التوافق الدراسي لديهم ؛ مما يعني التزامهم بتطبيق ما تم تعلمه من مهارات خلال البرنامج في الفترة مابين التطبيق البعدي والتتبعي، كما يعكس الرغبة الحقيقية من قبلهم للتغيير .

التوصيات والبحوث المقترحة:

- أ. **التوصيات:** في ضوء ما أسفر البحث من نتائج توصي الباحثة بـ:
 ١. ضرورة الاهتمام بالتأهيل النفسي للمراققين ضحايا التنمر من خلال الأخصائي النفسي والمعلمين داخل المدراس حتى يتمكنوا من التخلص من الآثار السلبية للتنمر.
 ٢. عقد ندوات تثقيفية لأولياء الأمور لتوعيتهم بدور أساليب التربية داخل الأسرة في شخصية النشء، فقد تتسبب أساليب التربية السلبية في خلق جيل هش سهل الانكسار أمام أول عقبه تعرض طريقه.
 ٣. نشر ثقافة الحقوق والواجبات داخل البيئة المدرسية والالتزام بها من قبل جميع الأطراف داخل المدرسة، وهذا من شأنه يقلل من ظهور المشكلات السلوكية وزيادة دافعية الطلاب للتعاون ومشاركة بعضهم البعض في الأنشطة المدرسية، بالإضافة إلى ضبط علاقات الطالب بزملائه ومدرسيه.
 ٤. ضرورة تفعيل الدور التوعوي للأخصائي النفسي خاصة في المدارس الإعدادية والثانوية، فهذا من شأنه يبصر الطلاب بالعديد من العوامل التي قد تكون سببا فيما قد يظهر لديهم من مشكلات نفسية وسلوكية.
 ٥. عقد دورات تدريبية للطلاب عن إدارة الذات وتنظيم الوقت لأهميتهما في تحقيق التوافق الدراسي.
 ٦. يجب على الأساتذة أن يكونوا قدوة حسنة للطلاب سواء على الجانب الشخصي أو العملي.
- ب. **البحوث المقترحة:** في ضوء ملاحظات الباحثة الميدانية، وما تم مراجعته وتحليله من دراسات سابقة، وما انتهى إليه البحث الحالي من نتائج تقترح الباحثة البحوث المستقبلية التالية:
 ١. تحسين تقدير الذات مدخل لتحسين التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
 ٢. الاسهام النسبي للهشاشة النفسية في التنبؤ بضحايا التنمر.
 ٣. تنمية التفكير الإيجابي مدخل لخفض الهشاشة النفسية لدى المراققين.
 ٤. تنمية كفاءة الذات الأكاديمية مدخل لتحسين التوافق الدراسي لدى المتأخرين دراسياً.
 ٥. خفض مستوى الهشاشة النفسية مدخل لتحسين الصحة النفسية لدى ضحايا التنمر.
 ٦. تحسين صورة الذات مدخل لخفض الهشاشة النفسية لدى طلاب الجامعة.
 ٧. دراسة مقارنة للهشاشة النفسية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب المرحلة الجامعية.

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

٨. العلاقة بين الهشاشة النفسية والتوافق الدراسي لدى طلاب الجامعة.

المراجع العربية :

إبراهيم، نفين عبدالستار عبدالغني، عطية، عائشة علي رف الله، و العزبي، مديحة محمد (٢٠١٩). البنية العاملية لمقياس التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١١ (٢)، ١٧١ - ١٣٩، مسترجع <http://search.mandumah.com/Record/1038405>

إبراهيم، هبه حسين، شريف، سهام علي، همام، وهمان (٢٠٢١/ أغسطس). البنية العاملية لمقياس ضحايا التنمر لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *دراسات تربوية واجتماعية جامعة حلوان*، ٢٧ (٤)، ٧٣ - ١١٠.

الحداد، نور حاتم (٢٠١٩). الهشاشة النفسية. *مجلة المقال*، ٢٨.

الخفاجي، أدهم رجب (٢٠١٥). *أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي*. رسالة ماجستير ، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.

الدريني ، حسين عبدالعزيز (١٩٨٤). *مقياس التوافق الدراسي* ، القاهرة: دار الفكر العربي.

الربيعي، أحمد (٢٠١٩). المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية لمدارس منطقتي الثورة والسبعين الأولى بأمانة العاصمة صنعاء. *مجلة الدراسات الاجتماعية - جامعة العلوم والتكنولوجيا* ، ٢٥ (١)، ٢٩ - ٣٥.

الزغبى ،اسلام فايز، الشارح، حسين سالم (٢٠٢٣). القدرة التنبؤية للقمع الانفعالي والتماسك الأسري في الهشاشة النفسية لدى الطالبات المراهقات ضحايا التنمر. *المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية - سلسلة العلوم الانسانية*، ٣٦ (١)، ٣٥ - ٥٠.

الزهراني، يحيى (٢٠١٩). التوافق الدراسي لدى الطلبة الموهوبين بمنطقة الباحة *مجلة كلية التربية*، ٣٥ (٩)، ٦٣٥ - ٦٦٧.

الشاعر ، علي محمد (٢٠١٧). التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً مقارنة بالعادين (دراسة ميدانية على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدينة سيها. *مجلة كليات التربية*،

<http://dspace.zu.edu.ly/handle/1/259> (٢١)٩

الشناوي عبدالمنعم الشناوي زيدان (١٩٩٨). *دراسات في علم النفس التربوي* ، القاهرة ، دار

== (٣٣٢)؛ *المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج ٢ المجلد (٣٤) - يولية ٢٠٢٤* ==

الصمادي، أحمد عبدالمجيد، و العدوان، رانيا عبدالكريم زيدان. (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى الاتجاه الأدلري Approach Adelrian في تنمية الصلابة النفسية لدى ضحايا التتمر من المراهقين. *مجلة الأندلس*، ٧ (٢٥) . ١٠٩ - ١٥٨ مسترجع من <http://Record/com.mandumah.searcht> ١١٣٨٦٨٦

العبيدي، عفراء إبراهيم خليل إسماعيل. (٢٠٢٠). الإنكسار النفسي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، ٩ (٤) ، ٢٨٩ - ٣٢٠ . مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1233764>

الكواري، كلثم جبر محمد. (٢٠١٨). رؤية استشرافية لتحسين التفاعل الاجتماعي للمراهقين ضاحيا التتمر. *المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية - دراسات وبحوث تطبيقية*، ١ (٧)، ١ - ١٦ . مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1123027>

المبارك، عادل بن حسين بن أحمد. (٢٠٢١). التوافق الأكاديمي لطلبة جامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة السعودية للعلوم النفسية*، ٥، ١ - ٢٤ . مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1165837>

المحمودي، معيوف بطي. الخثمي، صالح سفير. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج المرتكز على التعاطف في خفض أعراض القلق لدى ضحايا التتمر من طلاب المرحلة المتوسطة، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، ٥ (٤)، ١١٤ - ١٥٩ .

النجار، حسين. (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على النظرية المعرفية الاجتماعية في تطوير الدافعية الذاتية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية المتفوقات أكاديمياً في الأردن. *مجلة جامعة القاهرة*، ٢٦ (١)، ٩٠ - ١٢١ .

الهوارنة، معمر نواف. (٢٠٢٠). التتمر ومخاطره على الأطفال والمراهقين. *المعرفة*، ٥٩ (٦٧٩) ، ٥٦ - ٦٧ . مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1052433>

بن خليفة، اسماعيل. (٢٠١٨). التوافق الدراسي وعلاقته بالضغط النفسية المدرسية وجودة الحياة لدى تلاميذ التعليم الثانوي. أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر.

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

بن داوود، شفيقة. (٢٠١٥). دراسة العلاقة بين الثقة بالنفس والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي بولاية تيزي وزو *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية-مركز جيل البحث العلمي، الجزائر (٥)*.

بن زروال، رانية، يوسف، حدة. (٢٠١٩). مستوى توكيد الذات لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية دراسة مقارنة بين ضحايا التنمر والتلاميذ العاديين. *دراسات نفسية و تربوية*، ١٢، (٢)، ٢٢-٣٨.

بن صالح، هدية (٢٠١٥)، الضغط النفسي وتأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهق المتمدرس " دراسة ميدانية في المدرسة الثانوية ". *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية* ، جامعة الوادي ، ١١ ، ٨٦ - ٩٧ .

جماطي، نبيهة (٢٠٢١). *أنماط التعلق والهشاشة النفسية عند المراهقين غير المتوافقين دراسيا وعلاقتها ب حاجاتهم الإرشادية*، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باتنة ١.

حاتم، محمد (٢٠١٥). العلاقة بين التوافق الدراسي والمسؤولية الاجتماعية نحو الأقران لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين دراسياً. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٢١ (٢)، ٨٩٩-٩٤٢.

حسن، إلهام حسن الحاج. (٢٠١٩). التنمر وآثاره المدمرة على المتمم والضحية والمشاهد. *الحدائق*، ٢٠١/٢٠٢، ١٩٥-٢٠٩.

دنقل، عبير أحمد أبو الوفا. (٢٠٢٢). الهشاشة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة كLINIكية. *مجلة العلوم التربوية*، ع٥٣، ٣٣٢ - ٤٠٢. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1346718>

زكي، جيهان زاحم محمد. (٢٠٢٣). التنمر وعلاقته بالتكيف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية *مجلة الفتح*، ٢٧ (٤)، ٣٩٣-٤١٣.

زهران، حامد عبدالسلام. (٢٠٠٥). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*، ط٥، القاهرة، عالم الكتب. طقاطقة، جهاد تحسين، وعساف، عبد محمد (٢٠١٩). *الالتزام الديني والصلابة النفسية وعلاقتها بالتفاؤل والسعادة لدى المراهقين الفاقدين لآبائهم وغير الفاقدين في مدينة*

طوكرم . رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين. <http://search.mandumah.com/Record/1236334>

عبداللطيف، مدحت عبدالحميد . (١٩٩٩). *الصحة النفسية والتفوق الدراسي* ، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

عدوي، طه ربيع طه . (٢٠١٤). برنامج توكيدي لتمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية*، ٢ (ج٢)، ٣٥٢-٣٧٨.
عرفة، اسماعيل . (٢٠٢٠). *الهشاشة النفسية لماذا أصبحنا أضعف وأكثر عرضة للكسر؟*. المملكة العربية السعودية، دار وقف دلائل للنشر.

محمد ، أسماء عبدالحسين . (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي. *مجلة كلية التربية للبنات*، ٢٥ (١)، ٧٠-٨٢.

محمد، فاطمة الحاج (٢٠٢١). مستوى التوافق الدراسي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من طالبات المرحلة الأساسية العليا خلال جائحة كورونا . *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، ٢ (٦)، ١١٠-١٣١.

محيوز، كريمة. (٢٠١٦). الاغتراب النفسي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى الأولى ثانوي. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، ١٠، ١٥١-١٦٢.

محيي الدين، ريهام . (٢٠٢٣). التنمر المدرسي عبر الثقافات العربية الآثار النفسية والاجتماعية. *آفاق عربية وإقليمية*، ٧ (١٢)، ١٩٧-٢١٧.

<https://doi.org/10.21608/afar.2023.286153>

مؤسسة الباحث . (٢٠١٩). *التنمر المدرسي: رؤية من داخل مدارس التعليم الثانوي*، القاهرة. https://www.psycodz.info/2022/07/pdf_17.html

وادي، منى محمد، والحلو، محمد وفائي علاوي سعيد. (٢٠١٦). *مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية (غزة). غزة ، مسترجع <http://search.mandumah.com/Record/769167>

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■

ترجمة المراجع العربية

- Ebrahim,N.,Ateya,A.,&Al-Ezaby,M.(2019).The factorial structure of the academic adjustment scale for middle school students. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 11,139- 171 [http:// search.mandumah.com/ Record/1038405](http://search.mandumah.com/Record/1038405)
- Ebrahim ,H.,Shireef,A.,& Hamam,W.(2021/ Aug).The factorial structure of the scale for victims of bullying among basic education students considering some demographic variables. *Educational and social studies, Helwan University*, 27, 73 -110.
- Al- Hadad,N.(2019). Psychological fragility. *Almakal Journal*,28
- Al-Khafaji,A.(2015).**The effect of a counseling program on developing social skills for the victims of school bullying** .Ma.D, College of Basic Education , Al-Mustansiriya University
- Al-Darini, H. (1984). *Academic Adjustment scale*, Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Al-Rubaie, A. (2019). School climate and its relationship to academic adjustment among secondary school students: a field study of schools in the Al-Thawra and Al-Sabeen Al-Awala districts in the capital, Sana'a. *Journal of Social Studies - University of Science and Technology*, 25(1), 29-35.
- Al-Zoghbi, I., Al-Sharh, H. (2023). The predictive ability of emotional suppression and family cohesion in the psychological vulnerability of teenage female students who are victims of bullying. *Jordanian Journal of Applied Sciences - Humanities Series*, 36(1), 35-50.
- Al-Zahrani, Y. (2019). Academic adjustment among gifted students in Al-Baha region. *Journal of the College of Education*, 35 (9), 635- 667.
- Al-Shair,A.(2017). Academic Adjustment among students who excelled academically compared to ordinary students (a field study on third-year middle school students in the city of Sebha). *Journal of Colleges of Education*,9 (21) dspace.zu.edu.ly/handle/1/259
- Alshenawi ,A. (1998). *Studies in educational psychology* .Cairo. Dar Alnahda Alarabia.
- Alsamadi ,A.,& Aladwan,R.(2016).The Effectiveness of Counseling Program Based on Adlerian Approach to Enhance Psychological Hardiness among Adolescence Victims of Bullying .*Alandalos*

Al-Obaidi, A. (2020). Psychological depression among university students considering some variables. *Journal of Human and Society Sciences*, 9 (4), 289-320 <http://search.mandumah.com/Record/1233764>

Alkawary,K.(2018). A forward-looking vision for improving social interaction for adolescents victims of bullying. *Scientific Journal of Social Service - Applied Studies and Research*, 1(7),1-16.

Al-Mubarak, A. (2021). Academic Adjustment of King Saud University students considering some variables. *Saudi Journal of Psychological Sciences*, 5, 1-24 <http://search.mandumah.com/Record/1165837>

Al- Mahmoudi ,M.,& Al- Khosami ,S.(2023).the effectiveness of a counseling program based on empathy-centered therapy in reducing anxiety symptoms among bullying victims of middel school students. *Journal of Arts for Psychological and Educational Studies* ,5(4), 114- 159.

Al-Najjar,H (2018). The effectiveness of a program based on social cognitive theory in developing self-motivation and academic self-efficacy among academically outstanding female secondary school students in Jordan. *Journal of Cairo University*, 26(1), 90-12.

Alhawarna ,M. (2020). Bullying and its dangers to children and adolescents.*Almarefa* ,59 (679), 56- 67. <http://search.mandumah.com/Record/1052433>

Benkhalifa.E.(2018).**Academic adjustment and its relationship to school psychological stress and quality of life among secondary school students**,PhD. Faculty of Social Sciences, Abu Al-Qasim Saadallah University, Algeria

Ben Daoud, Sh.(2015). Study of the relationship between self-confidence and academic adjustment among adolescents studying in the secondary education stage in the state of Tizi Ouzou. *Al Geel Journal of Humanities and Social Sciences - Generation Scientific Research Center*, Algeria (5).

Ben Zeroual, R.,& Youssoufi, H. (2019). The level of self-affirmation among victims of school bullying in the primary stage, a

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

comparative study between victims of bullying and ordinary students. *Psychological and Educational Studies*, 12(2), 22-38.

Ben Saleh, H. (2015). Psychological stress and its impact on school adjustment among school-going adolescents, "A field study in secondary school." *Journal of Social Studies and Research*, Valley University, 11, 86-97.

Jamati, N. (2021). *Attachment patterns and psychological fragility among academically mismatched adolescents and their relationship to their counseling needs*, PhD, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Batna1.

Hatem, Muhammad (2015). The relationship between academic adjustment and social responsibility towards peers among a sample of academically outstanding primary school students. *Journal of Educational and Social Studies*, 21 (2), 899- 942.

Hassan, E. (2019). Bullying and its devastating effects on the bully, the victim, and the viewer. *ALhadasa*, 201/202, 195-209.

Dongul, A.(2022). Psychological vulnerability among a sample of university students: a clinical study. *Journal of Educational Sciences*, No. 53, 332-402 [http:// search.mandumah.com/Record/1346718](http://search.mandumah.com/Record/1346718)

Renzeroual.R. (2022). A proposal for a counseling program (cognitive-behavioral) that seeks to develop the skill of self-affirmation , *Journal of Social and Human Science Studies*.11(3), 575- 588.

Zaki ,J. (2022).Bullying and its relationship to Academic Adjustment among secondary school students .*Alfateh Journal*, 27 (4),393- 413. [//http://www.alfatehmag.uodiyala.edu.iq](http://www.alfatehmag.uodiyala.edu.iq)

Zahran ,H.(2005).*Mental health and psychotherapy* ,Cairo ,Alam Elkotob.

Taktaka,G.,& Asaaf ,A.(2019).*Religious commitment and psychological hardiness and their relationship to optimism and happiness among adolescents who have lost their parents and who have not lost their parents in the city of Tulkarm*. Ma.D (unpublished), Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University.

Abd Ellateef, M.(1999).*Mental health and academic excellence*, Alexandria ,Daar Almaarefa Algameeia.

Adawi.T.(2014).An affirmative program to empower victims of school bullying among a sample of primary school students. *Scientific Journal of the College of Specific Education*, 2,352- 378.

■(٣٣٨)؛ الدجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج٢ المجلد (٣٤) - يولية ٢٠٢٤ ■■

- Arafa, E.(2020).**Psychological fragility: Why have we become weaker and more vulnerable to breakage?** Kingdom of Saudi Arabia, Waqf for Publishing .
- Mohamed,A.(2014).The effect of a training program on empowering victims of school bullying among a sample of sixth-grade primary school students. **Girls College of Education Journal** ,25(1),70- 82.
- Mohamed ,F. (2021). The Level of Scholastic Compatibility and Its Relationship to Academic Self-Efficacy of Asample of Female students in The Higher Basic Stage During the Corona. **Journal of Human and Natural Sciences** ,2 (6), 110- 131.
- Mahyoz ,K.(2016). Psychological alienation and its relationship to academic adjustment among first-year secondary school students. **Journal of Educational Research**,10, 151- 162.
- Mohyi Eldeen ,R. (2023).School bullying across Arab cultures and its psychological and social effects. **Arab and regional perspectives**, 7(12),197 -217 <https://doi.org/10.21608/afar.2023.286153>
- Al Bahith Foundation. (2019). **School bullying. A view from within secondary education schools**, Cairo https://www.psycodz.info/2022/07/pdf_17.html
- Wady ,M.,&Alholw,M .(2016).**Components of the of anger emotion and its relationship to academic adjustment among middle school students**.Ma.D, Islamic University of Gaza. <http://search.mandumah.com/Record/769167>

المراجع الأجنبية

- Akın, A., and Eker, H. (2011). Turkish version of the psychological vulnerability scale: a study of validity and reliability. **Int. Online. J. Educ. Sci.** 7, 190–202. doi: 10.15345/iojes.2015.01.016
- Al-Mseidin,K.I.,Omar-Fauzee,M.S.,& Kaur,A.(2017).The Relationship between social and academic adjustment among secondary female student in Jordan. **European Journal of Education Studies**,3(2),333- 346.
- Álvarez Marína,I, Pérez-Albénizb,A., Lucas-Molinac,B., Valderreya,V.M., & Fonseca-Pedrerob,E.(2022). Bullying in adolescence: Impact on socioemotional and behavioral adjustment. **Revista de**
- == المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج ٢ المجلد (٣٤) - يولية ٢٠٢٤ (٣٣٩) ==

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

Psicodidáctica ,27, 141–148 www.elsevier.es/psicod

Azpiazu,L., Antonio-Aguirre,I.A., de-la-Funte,I.I., & Fernández-Lasarte,O.(2024). School adjustment in adolescence explained by social support, resilience and positive affect. *European Journal of Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00785-3>

Baker, R.W., & Siryk, B. (1999). *Student Adaptation to College Questionnaire*. Los Angeles, Ca: Western Psychological Services

Basharpoor,S., Heidari,F., Narimani,M.,& Barahmand,U.(2022).School adjustment, engagement and academic self-concept: family, child, and school factors .*Journal of Psychologists and Counselors in Schools* , 32 (1) , 23- 38

Boske,CH.,& Osanloo,A.(2015). *Students, Teachers, and Leaders Addressing Bullying in Schools. The Netherlands*. Sense Publishers

Burger , Ch.(2022). School Bullying Is Not a Conflict: The Interplay between conflict management styles, bullying victimization and psychological school adjustment. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 11809. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811809>

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates

Choi, K. H., Lim, M. H., Ha, M., Sohn, J. N., Kang, J.W., Choi, Y. H.,&Cheong, H. K. (2015). Psychological vulnerability of residents of communities affected by the Hebei Spirit oil spill. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 10(1), 51–58.

Demirci, İ., Ek,si, H., Ek,si, F., Kaya, Ç.(2021). Character strengths and psychological vulnerability: the mediating role of resilience .*Curr. Psychol.* 40, 5626–5636.

Elemo,A.S.,& Dule,A .(2023).Investigating the link between procrastination, Big Three perfectionism and psychological vulnerability in academic staff. *Personality and Individual Differences* ,213,1-6.

Esteller-Cano,. À.(2021).California bullying victimization scale-retrospective (CBVS-R):Validation of the Spanish adaptation. *Psicothema* ,33(2), 279-286 doi: 10.7334/psicothema2020.407

Gaete,J., Valenzuela,D Godoy,M.I.,. Rojas-Barahona,C.A, Salmivalli,C.,& Araya,R. (2021). Validation of the revised Olweus bully/victim questionnaire (OBVQ-R) among adolescents in Chile. *Front.*

■(٣٤٠)؛ الدجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج٢ المجلد (٣٤) - يولية ٢٠٢٤ ■■

Psychol. 12:578661. doi: 10.3389/fpsyg.2021.578661

Harbin, S. M.(2016). ***The Multidimensional bullying victimization scale: development and validation.*** LSU Doctoral Dissertations. 4470..https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_dissertations/4470

Ingram, R. E., and Luxton, D. D. (2005). ***“Vulnerability-stress models,” in development of psychopathology: a vulnerability-stress perspective.*** eds. B. L. Hankin and J. R. Abela (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.), 32–46.

Iswinarti,& Khairunnisa.K.(2021). Enhancing self-esteem using child-centered play therapy on bullying victims children. ***AMCA Journal of Education and Behavioral Change***, 1(2), 41-47

Khairunnisa,H.(2021).Enhancing self-esteem using child-centred play therapy on bullying victims children. ***AMCA Journal of Education and Behavioral Change*** ,1(2), 41-47 DOI <https://doi.org/10.51773/ajeb.v1i2.97>

Kiamarsi, A., and Abolghasemi, A. (2014). The relationship of procrastination and self-efficacy with psychological vulnerability in students. ***Procedia. Soc. Behav. Sci.*** 114, 858–862. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.797

Kurt,D.G.(2022). Effect of Family, Friends and School Climate on School Adjustment of Middle School Students ***.International Journal of Progressive Education***, 18 (2),193- 209

Lakhan,P.K, Jain,K.,& Chandel,P.K.(2017). School adjustment, motivation and academic achievement among students. ***International Journal of Research in Social Sciences***.7 (10),333- 348 <https://www.researchgate.net/publication/321741311>

Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. ***Psychology, Health & Medicine***,22(sup1),240–253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>

Muhopilah,P., Tentama,F.,& Yuzarion.(2020). Bulling Scale: A Psycometric study for bulling perperators in junior high school.***European Journal of Education Studies*** ,7(7),92- 106. www.oapub.org/edu

Mynard, H., & Joseph, S. (2000). Development of the Multidimensional Peer-Victimization Scale. ***Aggressive Behavior***, 26, 169–178.

Nobre ,J., Luis,H., Oliveira,A.P., Monteiro ,F., Cordeiro,R., Sequeira,C., &

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

Ferré-Grau, C. (2022). Psychological vulnerability indices and the adolescent's good mental health factors: A Correlational study in a sample of portuguese adolescents. *Children*, 9, 1-11. <https://doi.org/10.3390/children9121961>

Nogueira, M. J., Barros, L., & Sequeira, C. (2017). Psychometric properties of the psychological vulnerability scale in higher education students. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 1-8

Olweus, D. (2001). Peer harassment: A critical analysis and some important questions. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school*. (pp. 3-20). New York, NY: Guilford Press.

Orpinas, P. (1993). *Skills training and social influences for violence prevention in middle schools: A curriculum evaluation*. Doctoral dissertation, University of Texas-Houston, School of Public Health. Dissertation Abstracts International, 94-01778.

Özer, A., Totan, T., & Atik, G. (2011). Individual correlates of bullying behaviour in Turkish middle schools. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 21(2), 186-202

Parada, R. H. (2000). *Adolescent Peer Relations Instrument: A theoretical and empirical basis for the measurement of participant roles in bullying and victimization of adolescence: An interim test manual and a research monograph: A test manual*. Penrith South, DC, Australia: Publication Unit, Self-concept Enhancement and Learning Facilitation (SELF) Research Centre, University of Western Sydney.

Pavlich, C. A., Rains, S. A., & Segrin, C. (2017). The nonverbal bully: effects of shouting and conversational distance on bystanders' perceptions. *Communication Reports*, 30(3), 129-141. <https://doi.org/10.1080/08934215.2017.1315439>

Pollastri, A. R., Cardemil, E. V., & Donnell, E. H. O. (2010). Self esteem in pure bullies and bully/victims: a longitudinal analysis. *Journal of Interpersonal Violence*, 25(8), 1489-1502. <https://doi.org/10.1177/0886260509354579>

Rueger, S. Y. & Jenkins, L. N. (2014). *Effects of peer victimization on psychological and academic adjustment in early adolescence*. Ph.D. Department of Psychology Wheaton College

Satici, S. (2019). Testing a model of subjective well-being: The roles of optimism, psychological vulnerability, and shyness. *Health Psychology Open*, 1-9.

■ (٣٤٢)؛ الدجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٢٤ ج٢ المجلد (٣٤) - يولية ٢٠٢٤ ■■

- Segovia-González,M.M., Ramírez-HurtadoJ.M.,& Contreras,I.(2023). Analyzing the risk of being a victim of school bullying. The relevance of students' self-perceptions. *Child Indicators Research* , 16,2141–2163.
- Sinclair, V. G., & Wallston, K. A. (1999). The Development and validation of the psychological vulnerability scale. *Cognitive Therapy and Research*, 23(2), 119–129. <https://doi.org/10.1023/A:1018770926615>
- Temel,V., Nas,K.,& Dalkilic,M.(2020). Positive perception and psychological vulnerability levels of academicians during Covid 19 quarantine period.*African Educational Research Journal* , 8(4), 876-883, DOI: 10.30918/AERJ.84.20.201
- Tonja R. . (2003).The Association of bullying and victimization with middle school adjustment.(PhD). *Journal of Applied School Psychology*, 19:2, 45-61, DOI: 10.1300/J008v19n02_04
- Uğur,E., Kaya,C., & Tanhan,A.(2021). Psychological inflexibility mediates the relationship between fear of negative evaluation and psychological vulnerability. *Current Psychology*,40,4265–4277 <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01074-8>
- Uysal, R. (2015). Social competence and psychological vulnerability: The mediating role of flourishing. *Psychological Reports*, 117(2), 554–565. <https://doi.org/10.2466/21.PR0.117c18z2>
- Veenstra, R., Lindenberg, S ., Oldehinkel, A., Winter, A. , Verhulst, F., Ormel, J.(2005). Bullying and victimization in elementary schools: a comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Development Psychology*, 41(4), 672- 68
- Yamaguchi,Sh., Kawata ,Y., Murofushi,Y.& Ota,T.(2022/ Sep). The development and validation of an emotional vulnerability scale for university students. *Frontiers in Psychology*. DOI 10.3389/fpsyg.2022.941250
- Zewiel,M.,Elsayed,Z.,El-SHarkawy,M.,&El Salaomny,A. (2022). Effect of educational program on level of self -esteem of school age children and adolescents exposed to bullying .*IEJNSR*, 2(2): 98-106 DOI: 10.21608/ejnsr.2021.99051.1105

■ برنامج إرشادي لخفض الهشاشة النفسية وتحسين التوافق الدراسي لدى المراهقات ضحايا التنمر. ■■

A Counseling Program to Reduce Psychological Fragility and Improve Academic Adjustment among Adolescent Victims of Bullying

Dr. Seham Mohamed Khalefa

(Lecturer of Educational Psychology- Womens, Faculty-Ain Shams University)

Abstract:

The current research **aimed to** test the effectiveness of a counseling program to reduce psychological fragility and improve academic adjustment among adolescent victims of bullying. **The research sample** included three sub-samples: a psychometric sample consisted of (100) male and female students to verify the psychometric efficiency of the research tools, a descriptive sample consisted of (150) male and female students from the second year of middle school to know cases of victims of bullying, The experimental sample consisted of (10) teenage girls who were victims of bullying, students in the second year of middle school enrolled in the academic year (2023/2024), with an average age of (13.4 ± 0.63) year. The research **tools** included two scales, the psychological fragility scale, the academic adjustment scale (designed by the researcher), and the counseling program (designed by the researcher). **Rsearch results showed:** A statistically significant long-lasting reductoin in psychological fragility and its sub-components among the experimental research sample and A statistically significant long-lasting improvement in academic adjustment and its sub-components among the experimental research sample.

Keywords: Psychological fragility – Academic adjustment – victims of bullying