



كلية التربية
المجلة التربوية



جامعة سوهاج

فعالية برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر

إعداد

د. عزة حسن محمد رزق

أستاذ مساعد الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة العريش

تاريخ استلام البحث : ١١ سبتمبر ٢٠٢٥ م - تاريخ قبول النشر: ١٦ أكتوبر ٢٠٢٥ م

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠) تلميذاً وتلميذة ممن حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس الهشاشة النفسية وأقل الدرجات على مقياس المهارات التوكيدية وفقاً لدرجة القطع؛ قُسموا مناصفة بين مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، تتراوح أعمارهم بين (٩-١٢ عاماً) بمتوسط عمر زمني قدره (١١.٦) سنة وانحراف معياري قدره (١.٩٤٧)، وتم استخدام مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر، ومقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر وكلاهما من (إعداد الباحثة)، ومقياس ضحايا التنمر (إعداد/ رضوى عبد المنعم، ٢٠٢٤) والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة). وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل) لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر (في الاتجاه الأفضل) لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياسي الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياسين البعدي والتتبعي، كما قدمت الباحثة في ضوء نتائج البحث عدداً من التوصيات والمقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد باللعب- الهشاشة النفسية- المهارات التوكيدية- الأطفال ضحايا التنمر.

“The Effectiveness of a Group Counseling Program Based on Play in Reducing Psychological Fragility and Developing Assertiveness Skills among Children Victims of Bullying”

Abstract:

The current research aimed to verify the effectiveness of a group counseling program based on play in reducing psychological fragility and developing assertiveness skills among children who are victims of bullying. The basic research sample consisted of (30) male and female students who were divided equally into two groups, one experimental and the other control, with ages ranging between (9-12 years) with an average age of (11.6) years and a standard deviation of (1.947). The psychological fragility scale for children who are victims of bullying was used (prepared by the researcher), the assertive skills scale for children who are victims of bullying (prepared by the researcher), the bullying victims scale (prepared by Radwa Abdel Moneim, 2024) and the counseling program (prepared by the researcher). The results showed that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups on the psychological fragility scale among children who are victims of bullying in the post-test (in the best direction) in favor of the experimental group. There were also statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the psychological fragility scale among children who are victims of bullying in the pre-test and post-test (in the best direction) in favor of the post-test. There were also statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups on the assertiveness skills scale among children who are victims of bullying in the post-test in favor of the experimental group. There were also statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the assertiveness skills scale among children who are victims of bullying in the pre-test and post-test in favor of the post-test. There were no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the psychological fragility and assertiveness skills scales among children who are victims of bullying in the post-test and follow-up. In light of the research results, the researcher presented a number of research recommendations and proposals.

Key words:

Play counseling, Psychological Fragility, Assertiveness Skills, Children Victims of Bullying.

أولاً- مقدمة البحث:

يُعد الأطفال ضحايا التنمر الفئة الأكثر تأثراً بنتائج هذه الظاهرة؛ والتي انتشرت بشكل ملحوظ في المجتمعات التربوية من مدارس وجامعات في السنوات الأخيرة؛ إذ يعانون من تدني واضح في تقدير الذات، وشعور دائم بالخوف والعجز، وانسحاب اجتماعي يحد من قدرتهم على التفاعل الإيجابي مع الآخرين. كما بينت الدراسات الحديثة أن ضحايا التنمر أكثر عرضة للقلق والاكتئاب واضطرابات النوم، فضلاً عن تدني مستوى التحصيل الدراسي وصعوبة بناء علاقات صحية مع الأقران. وتؤكد هذه النتائج أن التنمر لا يمثل مجرد سلوك عدواني لحظي، بل هو خبرة نفسية ممتدة قد تترك بصماتها السلبية على النمو النفسي والاجتماعي للأطفال.

ومن ثم فإن تلاميذ المدارس الابتدائية في حاجة ملحة لتهيئة بيئة آمنة تشعرهم بذواتهم وتُسهم في تنمية الجوانب الإيجابية في شخصياتهم وتحفزهم على التحصيل والإنجاز الأكاديمي؛ وبما أن المدرسة تُعد من البيئات الآمنة لهؤلاء التلاميذ وفي المقابل عمليات التنمر تهدد مستقبل العملية التعليمية وتؤثر على التوافق الشخصي والاجتماعي لدى التلاميذ؛ لذا فإن الحاجة أصبحت حتمية لدراسة هذه الظاهرة .

وتشير نتائج العديد من الدراسات إلى أن سلوك التنمر يحدث بنسب أعلى في مرحلة الطفولة المبكرة أو مرحلة التعليم الأساسي الأولى عنها في السنوات اللاحقة، وتتميز مرحلة الطفولة بأنها المرحلة التي تتشكل فيها الشخصية وغالباً ما تؤثر أساليب التعامل مع الطفل وأيضاً الخبرات المبكرة لديه على شخصيته فيما بعد (إيمان إبراهيم، ٢٠١٧).

وللتنمر العديد من الآثار السلبية على الصحة النفسية للضحية؛ فعندما يقع الطفل ضحية التنمر نجده يعاني مشكلات مختلفة مثل: الخوف والعزلة الاجتماعية، وقصور في تقدير الذات، والانسحاب من المواقف الاجتماعية، والشعور بالوحدة النفسية، وقلة الأصدقاء، أو عدم وجود أصدقاء إطلاقاً، كما أنهم منبوذين ومستبعدين من الأطفال الآخرين وعادة ما نجدهم وحدهم في الملاعب أو في أوقات تناول الطعام في المدرسة؛ مما يزيد من شعورهم بالوحدة النفسية، وهذه الآثار قد ترجع على الضحايا نتيجة افتقارهم إلى مهارة توكيد الذات بالإضافة أنهم يعانون من ضعف في المهارات الاجتماعية بشكل عام، والإمكانات الجسدية التي تجعلهم عاجزين عن حماية أنفسهم من الإساءة الواقعة عليهم بشكل متكرر (Xie et al., 2023) ؛ (Al-Ansari, 2022)؛ (Li et al., 2023).

وفي مواجهة هذه التحديات تظهر المهارات التوكيدية كإحدى أهم المهارات الحياتية التي تسهم في تمكين الأطفال من التعبير عن أنفسهم بوضوح وفعالية. وتُعرّف المهارات التوكيدية بأنها القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والحقوق بطريقة صريحة ومباشرة، مع مراعاة حقوق الآخرين واحترامهم. وتشير الأدبيات إلى أن هذه المهارات تعزز من الثقة بالنفس، وتساعد على خفض مستويات القلق الاجتماعي، وتزيد من قدرة الفرد على التواصل الإيجابي واتخاذ القرار. كما أنها تمثل عاملاً وقائياً ضد الانسحاب الاجتماعي والسلوكيات السلبية، وتُعد أداة فعالة لتطوير الكفاءة الاجتماعية والقدرة على التفاوض وحل المشكلات (El-Sayed, 2023).

وضحايا التنمر هم أفراد يتلقون السلوكيات العدوانية بشكل متكرر ولا يمكنهم الدفاع عن أنفسهم ويميلون إلى الخضوع (الاستسلام) للمتنمر (المعتدي)، والبكاء بسهولة ويتلقون بشكل سلبي السلوك العدواني عليهم، وأن أحد الأسباب التي تجعل التلميذ أو الطفل ضحية للتنمر أن لديه انخفاض في السلوك التوكيدي. وقد تزايد اهتمام الباحثين في الآونة الأخيرة بالتدريب على مهارات السلوك التوكيدي لدى التلاميذ في شتى المراحل المختلفة (Syarifah & Syarifah, 2018)؛ حيث تُعد التوكيدية Assertiveness أحد جوانب الشخصية المرتبطة بالنجاح أو الفشل في مجال العلاقات الاجتماعية سواء داخل أو خارج البيئة المدرسية.

وعلى الرغم من الأهمية العامة للمهارات التوكيدية لجميع الأطفال، فإن الحاجة إليها لدى الأطفال ضحايا التنمر تزداد إلحاحاً، إذ يعانون غالباً من ضعف القدرة على الدفاع عن حقوقهم أو التعبير عن مشاعرهم بشكل مناسب؛ مما يجعلهم عرضة للتكرار المستمر لمواقف الإيذاء. وقد أثبتت الدراسات أن تنمية المهارات التوكيدية لدى هذه الفئة تُسهم في تحسين قدرتهم على المواجهة الإيجابية، والحد من تعرضهم للتنمر، وبناء شخصية أكثر توازناً واستقراراً (Gázquez et al., 2021؛ Hussein, 2022).

وبجانب قصورهم في امتلاك المهارات التوكيدية، يواجه الأطفال ضحايا التنمر مستوى مرتفعاً من الهشاشة النفسية، وهي حالة من ضعف الصلابة الانفعالية والقابلية الشديدة للتأثر بالضغوط والأزمات النفسية والاجتماعية. وتشمل مظاهر الهشاشة النفسية لديهم الحساسية المفرطة للنقد، وتضخم مشاعر الخوف، والشعور بالعجز وفقدان الأمن النفسي، مما يضعف من قدرتهم على التكيف مع متطلبات الحياة اليومية. كما ترتبط الهشاشة النفسية ارتباطاً وثيقاً

بتدني تقدير الذات وانخفاض مستوى الكفاءة الاجتماعية، الأمر الذي يعزز من دائرة الإقصاء والانسحاب لديهم (Mahmoud, 2022).

وقد أطلق بعض الباحثين على الجيل الحالي جيل رقائق الثلج لعدم القدرة على تحمل أي ضغوط وخلو التركيبة النفسية من أي هيكل داعم في مشاق الحياة، يشعر هذا الجيل بالتفرد وأنه كفرد يستحق حفاوة زائدة تجاهه وولاء لأفكاره، مع تهريبه من أي مسؤوليات وعدم رغبته بالنضج وتحمل ضغوط الحياة (إسماعيل عرفة، ٢٠٢٠).

كما يستشعر الأطفال ذوي الهشاشة النفسية التعرض المستمر للخطر النفسي والجسدي والعجز وفقدان السيطرة في العلاقات البينشخصية، كما يتأثرون بالأحداث الصادمة والمجهدة كالتعرض لمواقف تنمر من أقرانهم، وهم ذو حساسية مفرطة للضغوط؛ ومن ثم فهم يفضلون الانسحاب بسرعة أكبر عندما يواجهون تجارب حياتية صعبة كما يعانون من الانفعالات السلبية معظم الوقت لأنهم يولون المزيد من الانتباه للمثيرات السلبية وأيضًا يزداد شعورهم بالضعف من خلال قبول التأثير الخارجي وعزل أنفسهم (Cutuka & Aydoganb, 2019).

وترى عيبر دنقل (٢٠٢٢) أن البناء النفسي للطلاب الذين يتسمون بالهشاشة النفسية اتصف بالتصدع والخلل والاضطراب حيث صورة الذات السلبية وانخفاض تقدير الذات وعدم الرضا عنها، ووجود النقص في إشباع الاحتياجات العاطفية الأساسية، ومعاناة الصراعات وضعف الأنا واللجوء لميكانيزمات دفاعية غير ناضجة لمحاولة التكيف وإدراك البيئة بوصفها عدوانية وضاغطة، وغير متعاطفة كما اتسم النسق الأسري بالتسلط والقسوة والعنف وإحباط إشباع الاحتياجات.

وتشير نتائج الأبحاث الحديثة إلى أن خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر يتطلب تبني برامج إرشادية متخصصة تستهدف تنمية مهاراتهم الاجتماعية والانفعالية، وعلى رأسها المهارات التوكيدية (Hussein, 2022)، ومن بين هذه البرامج الإرشاد باللعب فهو يُعد من الأساليب العلاجية الحديثة والفعالة في مساعدة الأطفال الذين يعانون من الهشاشة النفسية؛ حيث يوفر لهم بيئة آمنة للتفريغ الانفعالي والتعبير عن المخاوف والصراعات الداخلية؛ فالأطفال ذوو الهشاشة النفسية غالبًا ما يُظهرون انسحابًا اجتماعيًا، وضعفًا في تقدير الذات، وقصورًا في المهارات التوكيدية؛ وهو ما يجعلهم أكثر عُرضةً للشعور بالعجز أمام الضغوط؛ ومن خلال أنشطة اللعب يمكن تدريب الأطفال على التعبير عن احتياجاتهم وممارسة

التوكيدية في مواقف واقعية؛ مما يعزز ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التفاعل الاجتماعي بشكلٍ سوي. وفي ذات السياق تشير الدراسات الحديثة إلى أن الإرشاد باللعب يساهم في تحسين التوافق النفسي والاجتماعي وخفض مستويات القلق فضلاً عن دوره في بناء استراتيجيات تواصل أكثر إيجابية (Eslami, 2024؛ Hassan, 2025؛ Yildirim, 2024). ومن ثم فإن بحث ودراسة موضوع تنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر يُعد من أهم الملامح البحثية الجديدة بالملاحظة والدراسة التجريبية؛ باعتبار أنهم في حاجة إلى خفض الهشاشة النفسية لديهم؛ وذلك في ضوء برنامج إرشادي قائم على اللعب والذي يُعد مُدخلًا علاجيًا مناسبًا لتقليل مظاهر الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال.

ثانيًا - مشكلة البحث:

يعاني الأطفال ضحايا التنمر من ضعفٍ في البناء النفسي أي يعانون من الهشاشة النفسية، إذ تجعلهم أكثر عرضة للانكسار النفسي وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والتحديات اليومية؛ فالطفل الذي يتعرض للتنمر بشكل متكرر يطور مشاعر عزز وضعف في تقدير الذات، ويصبح أقل قدرة على استخدام استراتيجيات المواجهة الإيجابية، مما يؤدي إلى انسحابه الاجتماعي وتجنبه للمواقف التي تستدعي التفاعل مع الآخرين. كما ترتبط الهشاشة النفسية بزيادة مستويات القلق والخوف المفرط والشعور الدائم بالتهديد، فضلاً عن الميل إلى الانطواء والوحدة النفسية، وهو ما ينعكس على تكيف الطفل الشخصي والمدرسي والاجتماعي. وفي ذات السياق تشير نتائج الدراسات الحديثة إلى أن التنمر يمثل ظاهرة واسعة الانتشار بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث أظهرت دراسة (El-Behery et al., 2022) أن نسبة انتشار سلوكيات التنمر بلغت حوالي ١٢.٥٪ بين الأطفال المصريين في الفئة العمرية من ١٠ : ١٢ سنة. كما أوضحت دراسة (Mokwena & colleagues, 2021) بجنوب إفريقيا أن معدلات تعرض أطفال المرحلة الابتدائية للتنمر تتراوح بين ٢٠-٣٠٪ وفقاً لنوع التنمر الذي يتعرضون له، سواء كان استبعاداً اجتماعياً أو اعتداءً جسدياً. بينما كشفت دراسة (Al-Shammari, 2020) في العراق عن نسب مرتفعة جداً لانتشار التنمر بين طلاب الصفين الخامس والسادس الابتدائي حيث وصلت النسبة إلى ٨١.٧٪ شملت الضحايا والمتنمرين. وتُبرز هذه النتائج تزايد خطورة التنمر في المراحل العمرية المبكرة، وما يترتب عليه من آثار سلبية تستوجب التدخل الإرشادي المبكر للحد من انعكاساته على الصحة النفسية والتوافق الاجتماعي للأطفال.

وفي ذات السياق تشير الدراسات الحديثة إلى أن الأطفال ضحايا التنمر غالبًا ما يعانون من قصور في الكفاءة الاجتماعية وضعف في المهارات التوكيدية التي تمكنهم من الدفاع عن حقوقهم أو مواجهة المواقف الاجتماعية الضاغطة؛ وهو ما يزيد من احتمالية استمرار تعرضهم للتنمر (Elashry, 2025؛ Pereira, Murta, & Silva, 2023). كما أوضحت أبحاثًا أخرى أن الهشاشة النفسية الناتجة عن هذه الخبرات لا تمثل مجرد استجابة عابرة بل تُعد عاملاً جوهرياً يرتبط بانخفاض تقدير الذات، والشعور بالعجز الاجتماعي، وظهور مشكلات انفعالية وسلوكية متكررة (Mahmood & Omer, 2024؛ Khan & Akhtar, 2023). ومن ثم تتضح أهمية التدخلات الإرشادية الموجهة التي تسعى إلى تنمية المهارات التوكيدية وتعزيز الكفاءة الاجتماعية كمدخل فعال للحد من آثار الهشاشة النفسية وتقليل مواقف التنمر التي يتعرض لها الأطفال.

وتشير نتائج العديد من الدراسات في هذا المجال إلى أن الأطفال ضحايا التنمر يعانون بدرجة كبيرة من مظاهر الهشاشة النفسية وما يرتبط بها من مشكلات انفعالية وسلوكية؛ فقد توصلت دراسة Chung et al. (2024) إلى أن الأطفال ضحايا التنمر أكثر عُرضة للقلق والتوتر والسلوكيات الانسحابية، كما توصلت دراسة Adeem & Daphna (2022) إلى أن الأطفال الذين يتعرضون للتنمر يعانون من انخفاض في الصلابة النفسية والتكيف النفسي، وفي السياق نفسه توصلت دراسة Yaisarmer et al (2024) إلى أن ضحايا التنمر يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة ونقص في الثقة بالنفس ويفتقرون للمهارات الاجتماعية ونقص في العلاقات الاجتماعية والتعاطف، كما أكدت نتائج دراسة Liu et al (2024) أن ضحايا التنمر يعانون من انخفاض مستويات التسامح والتعاطف مع الغير كما يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة ومن السلوكيات العدوانية نحو الذات كما إنهم يعانون من اضطرابات مزاجية، كما جاءت نتائج دراسة Xu et al (2023) لتؤكد على ارتباط معدلات اضطرابات ما بعد الصدمة بعدم الشعور بالأمان وتدني مهارات الإفصاح عن الذات لدى الأطفال ضحايا التنمر، كما توصلت دراسة Jaskulska et al (2022) إلى أن ضحايا التنمر أكثر عرضة لانخفاض تقدير الذات وأيضًا الانسحاب الاجتماعي كما أنهم يفتقرون للدعم النفسي والاجتماعي من الآخرين لذا يميلون للعزلة والوحدة، كما أنهم أكثر ميلًا للعدوان أحيانًا تجاه الآخرين.

ومن ثم يتضح أن الهشاشة النفسية تمثل إحدى النتائج السلبية الجوهرية الناتجة عن تعرض الأطفال للتنمر؛ حيث تتجلى في أعراض مثل: (الاعتمادية والمفهوم السلبي للذات وضعف المواجهة والوحدة النفسية) (Zhao, et al. 2023 ؛ Kim, H. et al. 2023)؛ وهو ما يؤثر بدوره على توافقهم النفسي والاجتماعي. وتتجلى أهمية التدخل الإرشادي القائم على اللعب في هذا السياق بوصفه من أكثر الأساليب التي تناسب خصائص الأطفال؛ حيث تتيح لهم التعبير عن مشاعرهم وتنمية مهاراتهم الاجتماعية والتوكيدية في بيئة آمنة وداعمة بما يسهم في خفض مستويات الهشاشة النفسية والوقاية من آثارها الممتدة مستقبلاً. ومن هنا تظهر الحاجة إلى بناء برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب لتنمية المهارات التوكيدية وخفض مستوى الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.

كما تُعد المهارات التوكيدية من المتغيرات النفسية ذات التوجه الإيجابي والتي نالت الاهتمام من قبل الباحثين والمهتمين بالدراسة والبحث إدراكاً بأهميتها في توجيه حياة الأفراد وتأثيرها في التوجهات المستقبلية لهم، وفي السياق ذاته يعاني الاطفال ذوي التوكيد المنخفض من وجود مشكلات في التوافق الاجتماعي بسبب صعوبة التعبير عن المشاعر الذاتية أو الآراء الشخصية في حضور الأشخاص الآخرين؛ حيث أن وجود آخرين في المواقف التي يواجهونها يعيق قدرتهم على الإفصاح عما بداخلهم أو الإعلان عن مواقفهم فضلاً عن الاعتقاد بأن الآخرين سوف يقيمونهم بصورة سلبية وهو ما يترتب عليه الشعور بالضيق والانزعاج؛ مما يدفع بهم إلى الخوف من الآخرين والرغبة في الانعزال عنهم وهو ما يؤدي بدوره إلى نشوء بعض الاعراض الاكتئابية مما يجعل من مواجهة الآخرين حدثاً صعباً يضطرون للتعرض المتكرر له، هذا فضلاً عن فشلهم في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم أو تعبيرهم عنها بطريقة مُبالغة في الخضوع مما يجعل الآخرين أقل اعتناءً بهم مما يشكل ضغطاً إضافية عليهم، ومن ثم يصبح الفرد غير قادر على التوافق النفسي الذي يُعد الهدف الأقصى الذي يسعى إليه الفرد. وفي ظل زيادة أعداد الأطفال الذين يعانون من التنمر في العصر الحالي لا سيما

وأنها ظاهرة تنتشر انتشاراً خفياً بعيداً عن أنظار المعنيين والمراقبين (Zhao, et al., 2023) ؛ فسلوك التنمر يُمارس من قبل أفراد ضد فئة أخرى وهم ضحايا التنمر؛ والذي ينتج عنه الشعور بالألم والخوف وتدني الثقة بالذات، كما تتنوع أشكال هذا السلوك جسدياً أو لفظياً أو انفعالياً ويترك التنمر آثاراً نفسية سلبية تؤثر على مستويات الصحة النفسية للضحايا؛ مما يستدعي مساعدة المختصين والمرشدين النفسيين. ومن ناحية أخرى يختلف سلوك التنمر عن

السلوك العدواني بوصفه سلوكًا مؤلمًا ومتكررًا بالوقت الذي لا تتوفر فيه الفرصة للدفاع الضحايا حيث يفقد الضحايا إلى المهارات الاجتماعية والسلوكية اللازمة للدفاع عن نفسه أمام المتنمرين.

وبناءً عليه فإن التدخل الإرشادي باللعب يُعد من أبرز الأساليب الإرشادية الحديثة التي أثبتت فاعليتها في التعامل مع الأطفال خاصة أولئك الذين يتعرضون للتنمر وما يترتب عليه من آثار نفسية سلبية كالهشاشة النفسية وضعف تقدير الذات واضطرابات التكيف النفسي والاجتماعي. فاللعب يُمثل اللغة الطبيعية للطفل التي يستطيع من خلالها التعبير عن انفعالاته وصراعاته الداخلية بصورة غير مباشرة، في حين يتيح له المرشد النفسي بيئة آمنة لإعادة تمثيل خبراته المؤلمة والتنفيس عنها واكتساب استجابات جديدة أكثر توافقًا (Gupta, et al., 2023). كما يُعد اللعب من الأنشطة التي تؤدي أهدافًا تشخيصية وعلاجية وذلك من خلال ما يتصف به اللعب من قدرة على خلق تواصل بين الطفل ومحبطه المادي والاجتماعي إلى جانب إتاحة الفرصة أمامه لاكتساب خبرات ومهارات جديدة من خلال عمليات الاكتشاف والاستطلاع والتخيل وحل المشكلات؛ بالإضافة إلى أنه يساهم في إعادة تشكيل الخبرات والتجارب الانفعالية للطفل وتنمية قدراته وإتاحة المجال أمامه لتقدير وتأكيده وتحقيق ذاته (Alemdar, et al., 2024). وفي ذات السياق أكدت دراسة (Chung et al., 2024) أهمية الإرشاد باللعب في خفض القلق والسلوكيات الانسحابية المرتبطة برفض المدرسة من خلال برنامج جماعي قائم على اللعب، في حين أكدت دراسة (Liu et al., 2024) أن العلاج الجماعي باللعب (بالرمل) قد ساهم في خفض الاكتئاب والتفكير الانتحاري لدى ضحايا التنمر الإلكتروني. كما أشارت دراسة (Aslan, 2022) إلى أن العلاج باللعب المتمركز حول الأطفال قد ساعد في تحسين تقدير الذات لديهم وأيضًا تحسين المهارات الاجتماعية، بينما أكدت دراسة (Sari & Kusumawardani, 2023) فعالية العلاج الجماعي القائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية لدى المراهقين ضحايا التنمر. وفي ذات السياق توصلت نتائج دراسة (Wolke et al., 2021) إلى أن التعرض المبكر لمواقف التنمر قد يزيد احتمالية الإصابة باضطرابات نفسية مستقبلاً، كما أكدت دراسة (Katsaras et al., 2019) وجود ارتباطاً بين سلوك التنمر وظهور أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال. كما أشارت دراسة (Yoon et al., 2022) إلى أن التنمر يرتبط بانخفاض الرفاهية النفسية وارتفاع مشاعر العزلة لدى ضحايا التنمر.

ومن ثم فإن الإرشاد باللعب يُمثل مدخلاً علاجياً متكاملًا يجمع بين الطابع النمائي العلاجي والطبيعة التفاعلية للطفل، مما يجعله أداة فعّالة في خفض حدة الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للأطفال ضحايا التنمر.

كما أن الباحثة لم تتمكن من الوصول لدراسة تناولت خفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى عينة البحث من الأطفال ضحايا التنمر من خلال اللعب. إذ أن هذا النموذج الإرشادي لديه من الأسس النظرية والتجريبية ما يجعله متكيفًا بشكل كبير مع أعراض الهشاشة النفسية. وبالتالي فإن إعداد برنامج إرشادي باستخدام اللعب يستهدف خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر قد يُلقي بآثاره الإيجابية على تنمية المهارات التوكيدية وهو ما يحاول البحث الحالي التصدي له، ونظرًا لندرة الدراسات - في حدود علم وإطلاع الباحثة - التي اهتمت بإعداد برامج إرشادية قائمة على اللعب لخفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى عينة البحث من الأطفال ضحايا التنمر، فثمة هناك مبررًا لإجراء هذا البحث في محاولة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فعالية برنامج الارشاد باللعب في خفض الهشاشة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ضحايا التنمر وأثره في تنمية المهارات التوكيدية لديهم؟

ثالثًا - أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

- ١- التحقق من فعالية برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب لخفض مستوى الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- ٢- الكشف عن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد البحث في كل من الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية.
- ٣- الكشف عن مدى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب في خفض مستوى الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية من خلال الكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد عينة البحث.

رابعاً - أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من خلال ما يأتي:

(أ) الأهمية النظرية:

- انبثقت أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو الهشاشة النفسية وانعكاساتها على المهارات التوكيدية، فيلقي البحث الحالي الضوء على الفهم لأحد المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس وهو الهشاشة النفسية كأحد المتغيرات النفسية المهمة التي تصنع من الطفل ضحية للتنمر. كما يُسهم البحث الحالي في الفهم الأعمق لمتغير المهارات التوكيدية لما لها من أثر بالغ الأهمية في الثقة بالنفس واتخاذ القرار لدى الأطفال.
- أهمية العينة والمرحلة العمرية التي يتناولها البحث وهم الأطفال ضحايا التنمر والذين أصبحوا يمثلون نسبة مرتفعة من المجتمع المدرسي والتربوي.
- ندرة الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر - في حدود ما اطلعت عليه الباحثة - حيث أن تناول مثل هذه المتغيرات والكشف عن أسبابها والدوافع المؤدية إليها يساعد في إمكانية وضع الاستراتيجيات المناسبة لعلاجها والتخلص منها.
- إمداد المكتبة النفسية بدراسة حول فعالية الإرشاد الجمعي القائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر.

(ب) الأهمية التطبيقية:

- قد يسهم البرنامج المقدم في الدراسة الحالية في خفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر، وهو بمثابة خطوة على طريق التوافق النفسي والاجتماعي السليم لهم، وتدعيم لقدراتهم على مواجهة المواقف الحياتية الصاغطة وصعوباتها.
- في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن تقديم عدد من التوصيات يمكن الاستفادة منها في تخطيط برامج إرشادية وعلاجية في البيئة المدرسية لخفض المشكلات والاضطرابات النفسية التي يعاني منها الأطفال ضحايا التنمر.
- إعداد برنامج قائم على الإرشاد باللعب لخفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- إعداد مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.

- إعداد مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- قد تسهم نتائج البحث الحالي في جذب انتباه القائمين على التدريس والتعليم بمرحلة التعليم الأساسي إلى الآثار السلبية للهشاشة النفسية على شخصية الطفل في هذه المرحلة الدراسية؛ ومن ثم محاولة التصدي لها والتخفيف من تلك الآثار.
- الإفادة من النظريات والمفاهيم العلمية في بناء مقياس الهشاشة النفسية ومقياس المهارات التوكيدية للأطفال ضحايا التنمر وتقنينها على المجتمع المصري.
- قد تُسهم نتائج البحث في الإرشاد النفسي للأطفال ضحايا التنمر لتحديد أسباب الهشاشة النفسية ومدى انتشارها؛ ومن ثم الوصول إلى بعض الحلول والمقترحات المناسبة للحد من انتشارها والتخفيف من آثارها.

خامساً- مصطلحات البحث:

أ- برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب **Play-based group counseling program** يمكن تعريف الإرشاد القائم على اللعب إجرائياً بأنه عبارة عن مجموعة من الإجراءات المنظمة والفنيات التي تتضمنها الجلسات الإرشادية التي تعتمد على أنشطة اللعب؛ حيث يهدف إلى تقديم مساعدة متكاملة لتنمية المهارات التوكيدية وخفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر بالمرحلة الابتدائية حتى يستطيعوا التوافق مع أقرانهم والآخرين ومواقف التنمر التي تواجههم؛ ومن ثم بناء جلسات البرنامج الإرشادي الذي يناسب عينة الدراسة من الأطفال ضحايا التنمر.

Psychological Fragility

ب- الهشاشة النفسية:

يمكن تعريف الهشاشة النفسية إجرائياً بأنها حالة من ضعف البناء النفسي وما يتضمنه من القلق والتوتر والاكتئاب والحساسية المفرطة تصيب الطفل ضحية التنمر عندما لا يستطيع مواجهة المشكلات والإحباطات والظروف الضاغطة في حياته اليومية، والشعور بعدم السيطرة على مجريات الحياة بشكل عام نتيجة نقص المتطلبات اللازمة لإدارة الذات الداخلية؛ مما يؤثر في المصير النفسي له. وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل ضحية التنمر في مقياس الهشاشة النفسية (إعداد الباحثة) والمستخدم في الدراسة الحالية بأبعاده: الاعتمادية، المفهوم السلبي للذات، ضعف المواجهة، الوحدة النفسية.

Assertiveness Skills**ج- المهارات التوكيدية:**

يمكن تعريف المهارات التوكيدية إجرائيًا بأنها قدرة الطفل ضحية التنمر على التعبير عن أفكاره ومشاعره ورغباته الإيجابية والسلبية بطريقة منطقية وملائمة في جميع المواقف البسيطة والصعبة مع احترام الآخرين، ومقاومة الضغوط التي يمارسها الآخرون لإجباره على إتيان ما لا يرغبه، أو الكف عن فعل ما يرغبه، والمبادرة ببدء أو استمرار أو إنهاء التفاعلات الاجتماعية، والدفاع عن حقوقه ضد من يحاول انتهاكها شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين. ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل ضحية التنمر في مقياس المهارات التوكيدية (إعداد الباحثة) والمستخدم في الدراسة الحالية بأبعاده: مقاومة الضغوط، التعبير عن الآراء والمشاعر، والدفاع عن الحقوق.

د- الأطفال ضحايا التنمر: Children who are victims of bullying

يمكن تعريف الأطفال ضحايا التنمر بأنهم التلاميذ الذين تعرضوا لمضايقات تتنوع ما بين لفظي أو جسدي، وانتهاك لخصوصيتهم ونشر شائعات عنهم، ونبذ متحيز من زملائهم، وتعرضهم لمضايقات من زملاء المدرسة أو غيرهم ما يعكس نقصًا حادًا وجليًا في خصائص التوكيدية لدى هؤلاء الضحايا المنتهك حقوقهم. ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل ضحية التنمر في مقياس ضحايا التنمر (إعداد/ رضوى عبد المنعم، ٢٠٢٤) والمستخدم في الدراسة الحالية بأبعاده: ضحايا التنمر الجسدي، وضحايا التنمر اللفظي.

سادسًا - محددات البحث:

تحدّد البحث الحالي بموضوعه الذي يتمثل في "فعالية الإرشاد الجمعي القائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية"، وبمكانه في مدرسة بنك سينا الابتدائية الدامجة- بمدينة العريش- بمحافظة شمال سيناء، وبزمانه في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م، وبأدواته المتمثلة في مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر (إعداد الباحثة)، ومقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر (إعداد الباحثة)، ومقياس ضحايا التنمر (إعداد/ رضوى عبد المنعم، ٢٠٢٤)، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة).

الإطار النظري ودراسات سابقة:

المحور الأول- الهشاشة النفسية: Psychological Fragility

١- مفهوم الهشاشة النفسية:

تُعرف نور الحداد (٢٠١٩) الهشاشة النفسية بأنها تعرض الأطفال والمراهقين للتهديد النفسي نتيجة الحرمان والتعلق غير الآمن منذ الصغر مما يجعلهم يطورون سلوكيات غير تكيفية لبناء ذواتهم والتي تجعل من شخصياتهم هشّة ضعيفة وغير قادرة على مواجهة المواقف الضاغطة وهذا بدوره قد يطور اضطرابات نفسية.

كما يُعرف (Davis 2020) الهشاشة النفسية بأنها انحياز معرفي غير دقيق أو نمط تفكير قد يعرّض الفرد لمشكلات نفسية، حيث يؤدي تعرضه لتجارب مرهقة إلى نشوء ضعف إدراكي يتمثل في استجابة غير متكيفة؛ مما يزيد من احتمالية إصابته باضطراب نفسي.

كما عرفها (Tatlioglu 2021) بأنها نمط اعتقاد معرفي يعكس الاعتماد على النجاح أو مصادر تصدير فهم الفرد للقيمة الذاتية مما يجعل الشخص عُرضة للسلوك السيء من الآخرين أو الأحداث الحزينة في الحياة؛ وكنتيجة لذلك يمنع هذا الموقف الشخص من الوصول إلى أهدافه.

وتُعرف "الجمعية الأمريكية لعلم النفس American Psychiatric Association

"(APA 2022) الهشاشة النفسية بأنها مجموعة من المعتقدات أو المواقف التي يُعتقد أنها تجعل الشخص عُرضة للاضطرابات النفسية مثل القلق والاكتئاب.

كما تُعرف عبير دنقل (٢٠٢٢) الهشاشة النفسية بأنها حالة إدراكية مستمرة نسبياً يشعر فيها الفرد بزيادة قابليته للتعرض للمخاطر؛ الأمر الذي يضعف قدراته وإمكاناته على مواجهة التحديات وإدارة الضغوط، ويجعله أقل قدرةً على مقاومة عوامل الخطر والإجهاد؛ مما يزيد من احتمالية إصابته بالاضطرابات النفسية.

كما يعرف رامي النزال (٢٠٢٤) الهشاشة النفسية بأنها أحد أنواع الأزمات التي تصيب نفسية الفرد نتيجة لعدة عوامل وظروف قد يمر بها، مثل الشعور بالتوتر والقلق بشكل دائم، وعدم الثقة بقدراته في إدارة الأزمات والمشاكل التي تواجهه في الحياة العملية واليومية.

ومن ثم يمكن القول إن الهشاشة النفسية تمثل مفهوماً متعدد الأبعاد؛ فهي من ناحية تعكس قصوراً في البناء النفسي المبكر، ومن ناحية أخرى ترتبط بأنماط معرفية غير تكيفية، كما أنها تُعد حالة كLINيكية سلوكية تتجلى في ضعف التوافق النفسي والاجتماعي. هذا التعدد

في التعريفات يؤكد أهمية النظر إلى الهشاشة النفسية كإطار تفسيري متكامل يجمع بين الجانب النمائي والمعرفي والعيادي في آنٍ واحد.

٢- عوامل الإصابة بالهشاشة النفسية:

تشير الدراسات الحديثة إلى أن الهشاشة النفسية نتاج تفاعل مُعقد بين عوامل بيولوجية ونفسية، واجتماعية وبيئية. فمن الناحية البيولوجية: تُسهم الاستعدادات الوراثية والاختلالات الكيميائية العصبية في زيادة قابلية الفرد للتأثر بالمثيرات الضاغطة (Bence, 2025). أما من الناحية النفسية: فإن تجارب الطفولة السلبية مثل الإهمال أو التعرض للإساءة من قبل الوالدين أو غيرهم تُحدث تغييرات متواصلة في أنماط التفكير وتنظيم المشاعر؛ مما يُضعف قدرة الفرد على التكيف والتأقلم (Adverse Childhood Experiences, 2024). فيما يمكن اعتبار السمات الشخصية: كالعُصابية، والميل إلى المثالية المفرطة، والاعتماد على التقدير الخارجي من المؤشرات القوية للهشاشة النفسية (Frontiers in Psychology, 2024; ScienceDirect, 2023). ومن الناحية النفسية والبيئية: يرتبط التعرض للضغوط المزمنة، ونقص الموارد، وغياب الدعم الاجتماعي بارتفاع معدلات الاضطرابات النفسية (Social Stress, 2024; PMC, 2022). ومن ثم فإن تداخل هذه العوامل قد يؤدي إلى إضعاف قدرة الفرد على المواجهة وإدارة الضغوط؛ مما يزيد من احتمالية الإصابة بالاضطرابات النفسية.

٣- 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 & Sequeira, 2017). كما تزيد الهشاشة النفسية من عامل خطر مستقل للإصابة بالاكتئاب واضطرابات القلق، كما ترتبط بارتفاع معدل الوفيات المبكرة وزيادة خطر الإصابة بأمراض القلب (Christensen et al., 2020).

كما ترتبط الهشاشة النفسية بانخفاض الرضا عن الحياة والمزاج الإيجابي، ويُعد الأمل عاملاً وسيطاً يمكن أن يخفف من تأثيراتها السلبية على الصحة النفسية (Yildirim & Arslan, 2016). كما أن الأشخاص ذوو الهشاشة النفسية أكثر عرضة لتطور اضطراب ما بعد الصدمة المزمن، خاصةً ممن يعانون من ضعف الدعم الاجتماعي (Collins & Long, 2003).

وأيضًا ترتبط الهشاشة النفسية بزيادة المشكلات العاطفية والسلوكية والاعتماد على التقدير الخارجي والمثالية المفرطة؛ مما يضعف هذا القدرة على التكيف (Arslan, 2023). كما أن ارتفاع مستوى الهشاشة النفسية قد يؤدي إلى انخفاض الكفاءة الاجتماعية، وضعف القدرة على التعامل مع المواقف الضاغطة، خاصة في مرحلة المراهقة (Evans et al., 2014).

٤- أبعاد الهشاشة النفسية:

البعد الأول - الاعتمادية:

ويقصد به إدراك الفرد لذاته كونه ضعيفًا وغير محمي، وغير قادر على الأداء الفعال دون دعم الآخرين، مع الميل إلى الاعتماد على آراء المحيطين به والحصول على موافقتهم على أفعاله، والاعتماد المفرط على التعليقات الاجتماعية بغرض الإشباع النفسي (Yamaguchi, 2022).

البعد الثاني - المفهوم السلبي للذات:

ويشمل تبني الفرد لأفكار سلبية عن ذاته، وضعف الثقة بالنفس، والتقليل من قيمته والشعور بالدونية، والإحساس بعدم الجدارة، والنقد المفرط للذات، وعدم الرضا عن النفس، والقلق من تقييم الآخرين له، إلى جانب الشعور بالفشل وضعف الشخصية، والاعتقاد بعدم رغبة الآخرين في إقامة علاقات مستقرة معه (Silva et al., 2024).

البعد الثالث - ضعف المواجهة:

ويتمثل في محدودية قدرة الفرد على التكيف الفعال مع الضغوط وإدارتها، وصعوبة استعادة التوازن النفسي بعد التعرض لمواقف مجعدة، وسرعة الإحباط، وعدم تقبل التغيير، وإظهار ردود أفعال غير متناسبة مع حجم المشكلات الفعلية (Silva et al., 2024).

البعد الرابع - الوحدة النفسية:

ويشير هذا البعد إلى حالة انفعالية سلبية تتمثل في الشعور بالقلق والاكتئاب والميل لتفضيل العزلة والافتقار إلى العلاقات الاجتماعية الداعمة والحساسية المفرطة، وتُضعف من شعور الفرد بالأمان النفسي والانتماء؛ مما يجعله أكثر عرضة للاضطرابات النفسية (Yamaguchi, 2022).

٥- النماذج النظرية المفسرة للهشاشة النفسية:

■ نموذج القابلية- الضغط- التكيف:

وتعود جذوره إلى (Ingram & Luxton, 2005) ، ويرى هذا النموذج أن الهشاشة النفسية ليست ناتجة عن عامل واحد فقط، وإنما هي حسيطة تفاعل معقد بين ثلاثة عناصر رئيسة هي: القابلية الوراثية (G): وتمثل الاستعدادات الجينية والسمات الشخصية التي تجعل الفرد أكثر عرضة لتطويع أنماط تفكير غير تكيفية، أو ميل أكبر للاضطرابات النفسية. فالأشخاص الذين يملكون هذه القابلية يكونون أكثر هشاشة عند مواجهة المواقف الضاغطة. والعوامل البيئية (E): وتشمل الخبرات المبكرة السلبية مثل الحرمان، أو الصدمات الطفولية، أو التعرض للتنمر. هذه الخبرات قد تفعل القابلية الكامنة، مما يضاعف من احتمالية ظهور أنماط هشاشة معرفية وانفعالية. ومهارات التكيف (C): تُعد المهارات التوكيدية، وإدارة الضغوط، والكفاءة الذاتية بمثابة آلية عازلة. فإذا كانت هذه المهارات مرتفعة فإنها تقلل من التأثير السلبي للضغوط حتى في ظل وجود استعداد وراثي. أما ضعف التكيف فيزيد من احتمالية تشكل الهشاشة النفسية، ويجعل الفرد أقل قدرة على مواجهة المواقف الصعبة. وبذلك يفسر النموذج الهشاشة النفسية على أنها نتيجة لتفاعل ديناميكي بين الاستعداد الوراثي والضغوط البيئية من جهة، وضعف مهارات التكيف من جهة أخرى؛ مما يجعل الفرد أكثر عرضة لتطويع القلق واضطرابات التكيف عند مواجهة تحديات الحياة (Ingram & Luxton, 2005; Alboni et al., 2020).

■ النموذج البيولوجي النفسي الاجتماعي:

هذا النموذج يؤكد التفاعل بين العوامل البيولوجية (كالاستعداد الوراثي)، والنفسية (تفكير الفرد وعواطفه)، والاجتماعية (دعم المجتمع والظروف المعيشية). وهو يُعد الوسيط المعاصر الأكثر تكاملاً لفهم هشاشة الفرد والتغيرات النفسية في استجابة للمثيرات البيئية (Engel, 2017).

■ النموذج الهرمي لعلم الأمراض النفسية:

ويقدم هذا النموذج تصنيفاً بعدياً يعالج التداخل والتشابه بين الأعراض عبر الطيف النفسي، وهو يتيح فهمًا أعمق لتأثير العوامل المبكرة مثل إساءة الطفولة أو التنمر على تطور الأبعاد النفسية والهشاشة النفسية بشكل أوسع من التصنيفات التقليدية (Forbush et al., 2017).

■ نموذج البنية الحالية والتكيف:

وهو مستمد من نموذج القابلية- الضغط لكن مع إدخال التكيف والمرونة كعوامل بسيطة رئيسية. وأن عناصر مثل: الامتنان، الانتباه الذهني، الإيجابية، والقدرة على التكيف، تقلل من التأثير السلبي للضغط على الهشاشة والعافية النفسية (Groves et al., 2022). ومن ثم يمكن القول بأن الأدبيات الحديثة التي تناولت مفهوم الهشاشة النفسية لا يمكن اختزاله في عامل واحد بل يُفسّر عبر نماذج نظرية متعددة تجمع بين الاستعداد الوراثي، والضغط النفسية والبيئية، وقدرة الفرد على التكيف. إذ يُظهر نموذج العوامل الوراثية (G)، البيئية (E)، ومهارات التكيف (C) أهمية الكفاءة الذاتية في حماية النفس رغم وجود استعداد وراثي وسنوات من التعرّض للضغط (Alboni et al., 2020). بينما يعرض النموذج البيولوجي-النفسي-الاجتماعي رؤية شمولية للعوامل المتفاعلة. وفي المقابل يوفر النموذج الهرمي لعلم الأمراض النفسية مدخلاً تصنيفياً أعمق للدلالة على كيفية تجمع أشكال الأعراض عبر المشكلات والاضطرابات النفسية، وهو يمكّن من تتبع الهشاشة ضمن نطاق واسع من الأعراض (Forbush et al., 2017). أما النموذج القائم على الخبرات الحالية والتكيف فيؤكد دور العوامل الإيجابية - مثل الامتنان والتفكير البّناء - في تعزيز المرونة النفسية وتقليل الهشاشة النفسية (Groves et al., 2022).

المحور الثاني- المهارات التوكيدية: Assertiveness Skills

١- مفهوم المهارات التوكيدية:

يُعرف Allahyari (2015) المهارات التوكيدية بأنها عنصراً أساسياً في الصحة النفسية؛ إذ تُسهم في تعزيز تقدير الذات، وتحمل الإحباط، وضبط الانفعالات، ومواجهة الضغوط الحياتية وتدعم التكيف الاجتماعي، كما يتميز الشخص المؤكد لذاته بتحمل مسؤولية سلوكه، واحترامه لنفسه وللآخرين، وامتلاكه مهارات تواصل فعّال تعزز شعوره بالرضا والسعادة.

كما يُعرفها Taylor & Francis (2023) بأنها جودة نفسية تتمثل في التعبير الصادق والمناسب عن الأفكار والمشاعر والحقوق، مع الابتعاد عن الأسلوب العدواني أو السلبي، والحفاظ على احترام حقوق الآخرين، وهو ما يُعد ضرورياً في البيئات التي تتطلب اتصالاً فعالاً ودعماً متبادلاً.

ويُعرف (Sharma et al., 2024) المهارات التوكيدية بأنها مجموعة من القدرات الاجتماعية والانفعالية التي تمكن الفرد من التعبير عن أفكاره ومشاعره وحقوقه بوضوح تام وباحترام دون اللجوء إلى العدوانية أو السلبية مع مراعاة حقوق الآخرين.

كما يُعرف (Brown & Smith 2024) التوكيدية بأنها تمثل القدرة على التواصل بثقة واحترام في آن واحد، مع تجنب العدوانية، وتشمل مهارات فرعية مثل الاستماع النشط، والتفاوض، والدفاع عن الذات، وهي مهارات تسهم في تعزيز احترام الذات وتطوير السمات القيادية للفرد

كما يعرفها (García et al., 2024) بأنها تُعد مهارة اجتماعية رئيسة تعزز التواصل الفعال وبناء العلاقات الصحية، وتمتد آثارها الإيجابية لتشمل تحسين الأداء التعليمي والاجتماعي للطلاب.

ومن ثم يمكن القول أن المهارات التوكيدية تُشكل بُعدًا نفسيًا واجتماعيًا مركبًا، يجمع بين قدرات انفعالية داخلية مثل تقدير الذات وضبط الانفعالات (Allahyari, 2015) وقدرات تواصلية اجتماعية مثل التعبير الصادق عن الأفكار والمشاعر بطريقة تحترم الذات والآخر (Taylor & Francis, 2023; Sharma et al., 2024). كما تبرز بعض التعريفات البعد القيادي للتوكيدية من خلال تضمينها لمهارات فرعية مثل التفاوض والدفاع عن الذات (Brown & Smith, 2024)، بينما ركزت تعريفات أخرى على أهميتها في تعزيز العلاقات الصحية وتحسين الأداء الأكاديمي والاجتماعي للأطفال والطلاب (García et al., 2024). وعليه فإن المهارات التوكيدية ليست مجرد أسلوب للتعبير عن الذات، بل هي إطار متكامل للتكيف النفسي والاجتماعي يسهم في الوقاية من الاضطرابات، ويعزز من قدرة الفرد على مواجهة التحديات وضبط سلوكياته وتحقيق التوازن بين احترام حقوقه وحقوق الآخرين.

٢- العوامل المؤثرة في تنمية أو ضعف المهارات التوكيدية:

أ- الكفاءة الذاتية والتقدير الذاتي:

تلعب الكفاءة الذاتية وتقدير الذات دورًا محوريًا في تمكين الطفل من التعبير التوكيدي. أظهرت دراسة حديثة أن التدخل عبر العلاج السلوكي المعرفي الجماعي أسهم بشكل ملحوظ في تعزيز الكفاءة الذاتية ومستوى التوكيد لدى الأطفال ضحايا التنمر (Shafie et al., 2018). كذلك، تشير الأدلة إلى أن ضعف التقدير الذاتي يزيد من احتمالية أن تصبح الطفل

ضحية للتنمر، ما يعيق تنمية سلوك توكيدي فعال (Shafie et al., 2022). (Andrews et al., 2022؛ al., 2018)

ب- المهارات الاجتماعية وحل المشكلات:

تظهر الأبحاث الحديثة أن المهارات الاجتماعية—وخاصة المهارات المتعلقة بحل النزاعات—تحسن تقدير الذات وتقلل من احتمال التنمر، مما يساهم في تطوير السلوك التوكيدي. بالإضافة لذلك، التعلم التعاوني وحل المشكلات ضمن الأنشطة الصفية يعزز قدرة الطفل على التعبير الحازم بطريقة سليمة.

ج- البيئة الأسرية وأساليب التربية:

يشير الأدب التطوري إلى أن التفاعل الحساس والمستقر من الآباء يدعم قدرات التنظيم الانفعالي والاجتماعي لدى الطفل، مما يسهل التعبير التوكيدي. بالمقابل، الرعاية عديمة الحنان أو الانفعالات الأبوية السلبية قد تؤدي إلى ضعف في الثقة والتوكيد.

د- الدعم المدرسي وثقافة المدرسة:

تشير دراسات حديثة إلى أن وجود بيئة مدرسية داعمة وصيغة واضحة لمنع التنمر- ضمت التوكيد ضمن برامج المهارات- يرفع من قدرة الطلاب على التعبير عن أنفسهم بثقة. كذلك، الدعم المباشر من المعلمين والكادر التربوي يخفف من آثار التنمر على السلوك التوكيدي.

هـ- التعامل الإعلامي والوسائط الرقمية:

يشير البحث المعاصر إلى أن التعرض السطحي للألعاب أو الأفكار التوكيدية عبر الألعاب التفاعلية يقلل من تأثير التنمر، ويعزز دفاع الطفل عن نفسه بطريقة آمنة. في حين أن الطاقة السلبية أو المحتوى العنيف يمكن أن يقلل من قدرة التوكيد ويزيد من الانسحاب.

و- النتائج النفسية للتنمر:

يؤدي التعرض للتنمر إلى ارتفاع في الاضطرابات النفسية مثل: القلق، الاكتئاب، واضطراب ما بعد الصدمة؛ مما يؤثر سلباً على القدرة على التعبير التوكيدي.

٣- أبعاد السلوك التوكيدي لدى الأطفال ضحايا التنمر:

• مقاومة الضغوط:

يقصد بها قدرة الفرد على مواجهة المواقف الصعبة والضاغطة بإيجابية وفاعلية، من خلال ضبط انفعالاته، والتفكير المنظم في بدائل الحلول، والتمسك بحقوقه، والتعبير عن ذاته بشكل

متزن، بما يمكنه من التكيف مع متطلبات البيئة والحد من التأثيرات السلبية للضغوط النفسية والاجتماعية.

• التعبير عن المشاعر والآراء:

يُعبّر عن قدرة الفرد على الإفصاح عن مشاعره الداخلية (مثل الفرح، الغضب، الحزن، الخوف) وأفكاره الشخصية وآرائه بوضوح وصراحة، مع احترام مشاعر وحقوق الآخرين، وبطريقة متزنة لا تتسم بالعدوانية أو الخضوع، بما يعزز من تواصله الفعال وقدرته على تحقيق التفاهم والتفاعل الإيجابي مع المحيطين به.

• الدفاع عن الحقوق:

يتمثل في قدرة الفرد على التمسك بحقوقه الشخصية والاجتماعية وحمايتها من الاعتداء أو التجاهل، من خلال التعبير الواضح والحازم عن احتياجاته ومطالبه، ورفض السلوكيات غير العادلة أو المؤذية، مع الالتزام بالأسلوب المهذب وغير العدواني، بما يعزز احترام الذات ويقلل من فرص استضعافه من الآخرين (Gaumer Erickson & Noonan، 2024؛ Wisconsin DPI، 2023).

٤- العلاقة بين المهارات التوكيدية والمتغيرات النفسية والاجتماعية:

تُعد المهارات التوكيدية من المهارات الاجتماعية المهمة التي تمكن الفرد من التعبير عن احتياجاته وآرائه ومشاعره بطريقة مباشرة، دون انتهاك حقوق الآخرين، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على توافقه النفسي والاجتماعي (عبد الرحمن العساف، ٢٠١٩). وقد حظيت هذه المهارات باهتمام العديد من الباحثين لما لها من ارتباطات وثيقة بعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية، وذلك كما يأتي:

• العلاقة بين المهارات التوكيدية وتقدير الذات:

ويشير (Prem & Bait, 2020) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين السلوك التوكيدي وتقدير الذات لدى الشباب، حيث أوضحت النتائج أن الأفراد ذوي المهارات التوكيدية العالية يتمتعون بمستوى مرتفع من التقدير الذاتي، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التفاعل الإيجابي مع الآخرين.

• العلاقة بين المهارات التوكيدية والذكاء الانفعالي:

ويوضح (Prem & Bait, 2020) أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين المهارات التوكيدية والذكاء الانفعالي، حيث أن الأفراد القادرين على التعبير التوكيدي عن أنفسهم

يميلون إلى التمتع بقدرة أعلى على إدراك وفهم مشاعرهم ومشاعر الآخرين والتعامل معها بفعالية. ويرجع ذلك إلى أن السلوك التوكيدي يتطلب مستوًى من الوعي الانفعالي وإدارة الانفعالات وهو ما يتفق مع مكونات الذكاء الانفعالي.

• العلاقة بين المهارات التوكيدية والرفاهية النفسية:

وتشير (Navidian et al., 2014) إلى أن تنمية المهارات التوكيدية تسهم في تحسين الصحة النفسية العامة وخفض مستويات القلق والتوتر والاكتئاب. فالفرد الذي يمتلك مهارات توكيدية يستطيع الدفاع عن حقوقه، ووضع حدود واضحة في العلاقات الاجتماعية؛ مما يقلل من الضغوط النفسية ويزيد من شعوره بالرضا عن حياته .

• العلاقة بين المهارات التوكيدية وجودة العلاقات الشخصية:

يشير (Johnson & Kim, 2022) إلى أن التوكيدية لا ترتبط مباشرة برضا العلاقات غير أنها تسهم في رفع مستوى تقدير الذات والذي بدوره يعد متنبأً مهمًا برضا العلاقات. ويشير ذلك إلى أن أثر التوكيدية في العلاقات الشخصية قد يكون غير مباشر ويتوسطه متغيرات أخرى مثل التقدير الذاتي أو مهارات التواصل.

٥- النظريات النفسية المفسرة للمهارات التوكيدية:

▪ النظرية السلوكية:

تؤكد النظرية السلوكية على أن السلوك التوكيدي مثله سائر السلوكيات الإنسانية هو سلوك مكتسب يُمكن تعلمه أو تعديله من خلال مبادئ التعلم الشرطي الإجرائي وبخاصة التعزيز والعقاب. فإذا تلقى الفرد تعزيزًا إيجابيًا عند تعبيره عن آرائه وحقوقه بشكل واضح ومحترم، فإن احتمالية تكرار هذا السلوك تزداد؛ بينما يؤدي العقاب أو التجاهل إلى إضعاف هذا السلوك أو إحلال سلوكيات انسحابية أو عدوانية أخرى بدلًا عن ذلك. وهذه المبادئ يتم استخدامها في برامج التدريب السلوكي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال بما في ذلك المهارات التوكيدية (Rakap & Rakap, 2021).

▪ نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى نظرية التعلم الاجتماعي لـ "باندورا" أن المهارات التوكيدية تُكتسب من خلال الملاحظة والنمذجة وتقليد النماذج الاجتماعية مثل: الآباء، المعلمين، والأقران. ووفقًا لهذه النظرية فإن التعلم لا يتم فقط من خلال التجربة المباشرة وإنما من خلال ملاحظة عواقب سلوكيات الآخرين

وهو ما يُعرف بـ"التعلم بالملاحظة". كما أن التعزيز الاجتماعي مثل: المدح، والقبول يدعم تثبيت السلوك التوكيدي في تكرار الفرد للسلوك (Alotaibi, 2020).

■ النظرية المعرفية:

وتؤكد هذه النظرية على أن المهارات التوكيدية تتأثر بالبنية المعرفية للفرد والتي تشمل أفكاره ومعتقداته وتصوراتهِ عن ذاته وعن حقوقه؛ فالأفراد الذين يحملون أفكارًا إيجابية وواقعية عن ذاتهم ولديهم توقعات منطقية لنتائج التواصل يكونون أكثر قدرة على التعبير التوكيدي، بينما تؤدي الأفكار المشوهة أو المُبالغ فيها حول المواقف الاجتماعية إلى إضعاف هذه القدرة مما ينعكس في سلوكيات انسحابية أو عدوانية (Fathi & Derakhshan, 2019).

■ النظرية الإنسانية:

ووفقًا لمنظور النظرية الإنسانية فيرى كلاً من روجرز وماسلو أن السلوك التوكيدي هو مظهر من مظاهر الصحة النفسية وتحقيق الذات وينشأ عندما يعيش الفرد في بيئة داعمة وغير مشروطة بالقبول؛ فالتوكيدية هنا ليست مجرد "مهارة للتواصل" وإنما تعبير عن شخصية متكاملة وواعية بحقوقها تنبع من الإحساس بالقيمة الذاتية والقدرة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين (Rahmani & Moheb, 2021).

■ نظرية تقرير المصير:

وتؤكد هذه النظرية أن الأفراد يصبحون أكثر توكيدية عند تلبية حاجاتهم النفسية الرئيسة والمتمثلة في: (الاستقلالية، الكفاءة، والانتماء)، وعندما تُشبع هذه الحاجات في الأسرة أو المدرسة أو بيئة العمل يشعر الفرد بالأمن النفسي والقدرة على التعبير عن ذاته بحرية. أما غيابها فيؤدي إلى الميل للتواصل السلبي سواءً في صورة خضوع زائد أو عدوانية (Deci & Ryan, 2020).

المحور الثالث - الأطفال ضحايا التنمر: Children who are victims of bullying

١- تعريف الأطفال ضحايا التنمر:

يُعرف (Smith, 2016) ضحايا التنمر على أنهم الأطفال الذين يتعرضون بصورة متكررة لسلوكيات عدوانية مقصودة من أقرانهم؛ وذلك يحدث في ظل علاقة غير متكافئة يسودها اختلال في القوة أو السيطرة وهو ما يجعلهم في موقف ضعف مستمر.

كما يعرف (Espelage & Holt, 2019) الأطفال ضحايا التنمر بأنهم الذين يخضعون لأفعال تتسم بالأذى سواءً لفظية أو جسدية أو نفسية؛ مما يُضعف اندماجهم الاجتماعي ويؤدي إلى صعوبات في التكيف والشعور بالانتماء داخل البيئة المدرسية.

كما يرى (Hymel & Swearer, 2020) أن الأطفال ضحايا التنمر هم الذين يُستهدفون بشكل متكرر بالاعتداء الجسدي أو اللفظي أو الاجتماعي؛ بما ينعكس سلبيًا على الرفاهة النفسية والاجتماعية لديهم ويجعلهم أكثر ميلًا للانسحاب والعزلة.

ويُعرف (Syarifah & Syarifah, 2018) ضحايا التنمر بأنهم الأفراد الذين يتعرضون بشكلٍ متكرر لسلوكيات عدوانية من قبل أقرانهم دون أن يمتلكوا القدرة الكافية على الدفاع عن أنفسهم؛ حيث يميلون غالبًا إلى الخضوع والاستسلام للمتغلبين، ويُظهرون استجابات انفعالية مثل: البكاء بسهولة. كما يُلاحظ أنهم يتسمون بضعف السلوك التوكيدي، وهو ما يُعد أحد العوامل الرئيسية التي تجعلهم أكثر عرضة للوقوع في موقع الضحية.

في حين يعرف محمد عبد العال (٢٠٢٢) الأطفال ضحايا التنمر بأنهم الذين يتعرضون لسلوكيات عدوانية أو إقصائية متكررة من الآخرين سواءً في المدرسة أو عبر الوسائط الإلكترونية؛ وهو ما ينعكس في صورة ضعفًا في الصحة النفسية لديهم وتدهور جودة حياتهم الاجتماعية.

٢- خصائص الأطفال ضحايا التنمر:

من الناحية النفسية غالبًا ما يعاني هؤلاء الأطفال من تدني تقدير الذات، والقلق، والحساسية المفرطة تجاه النقد أو الرفض، الأمر الذي ينعكس في صورة انسحاب اجتماعي ومشاعر اكتئابية، وقد يصل الأمر إلى التفكير في الانتحار لدى بعض الحالات (Hymel & Swearer, 2020). أما على الصعيد الاجتماعي فيعانون من ضعف مهاراتهم في تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، وشعورهم بالوحدة، واعتمادهم الكبير على الآخرين في الحماية والدعم (Espelage & Holt, 2019). وعلى الجانب السلوكي فيُظهر هؤلاء الأطفال أنماطًا مختلفة من والخضوع وأيضًا التردد في الدفاع عن النفس، وقد يظهرون سلوكيات تجنبية مثل: التغيب عن المدرسة أو الانسحاب من الأنشطة، بينما قد يتصف البعض الآخر منهم بصفات استغزازية تزيد من فرص تعرضهم للتنمر مرة أخرى، وفي بعض الأحيان يلجؤون إلى العدوانية كرد فعل دفاعي (Smith, 2016). أما من الناحية الأكاديمية والمعرفية فإنهم يُظهرون ضعفًا في التركيز وانخفاضًا في مستوى التحصيل الدراسي؛ نتيجة لفقدان الشغف

والدافعية للتعلم، والشعور بعدم الأمان داخل البيئة المدرسية المهددة لهم (Espelage & Holt, 2019). وأيضًا هناك العديد من الضحايا ممن يعانون من أعراض جسدية ونفسجسمية متكررة مثل: الصداع، واضطرابات النوم، وآلام المعدة، وهي انعكاسات مباشرة للتوتر المزمن المرتبط بخبرات التنمر المتكررة (محمد عبد العال، ٢٠٢٢).

٣- أشكال التنمر:

تشير (McPartland 2022) إلى أن سلوك التنمر يتخذ أشكالًا متعددة، إلا أن أبرز أنواعه تتمثل في التنمر الجسدي: ويشمل السلوكيات العدوانية المباشرة مثل الضرب، الركل، أو الاستيلاء على ممتلكات الآخرين. التنمر اللفظي: ويتجلى في استخدام الشتائم، التهديدات، التنازب بالألقاب، إضافةً إلى التحيزات القائمة على أساس الجنس أو العرق. التنمر الاجتماعي/الانفعالي: ويتمثل في استبعاد الفرد من الأنشطة أو عزله عن جماعة الأقران، بما يترك أثرًا نفسيًا سلبيًا عميقًا. التنمر الإلكتروني: الذي يحدث عبر الوسائط الرقمية مثل المكالمات الهاتفية، الرسائل النصية، البريد الإلكتروني، الصور أو مقاطع الفيديو، بالإضافة إلى منصات التواصل الاجتماعي وغرف الدردشة.

٤- النظريات المفسرة لظاهرة التنمر من منظور الضحايا:

وفقًا للنظرية السلوكية فإن الأطفال الذين يتسمون بسلوكيات غير توكيدية واستجابات سلبية كالخضوع أو البكاء عند الاعتداء يُعززون سلوك المتنمر، ويصبحون أكثر عرضة للاستهداف (Olweus, 2019). في حين ترى نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا فإن الضحايا غالبًا ما يكتسبون أنماط السلوك الاستسلامي من خلال الملاحظة أو من خلال بيئات أسرية متسلطة وقمعية؛ مما يُضعف ثقتهم بأنفسهم ويجعلهم أهدافًا سهلة (Salmivalli, 2018). وعلى صعيد آخر فإن نظرية الوصمة الاجتماعية ترى أن الأطفال الذين يُنظر إليهم على أنهم "ضعفاء" أو "مختلفون" من حيث المظهر أو الخلفية الاجتماعية يُوسَمون بهذه الصفة؛ مما يجعلهم ضحايا محتملين ويؤدي في بعض الحالات إلى تبنيهم هوية الضحية بشكل متكرر (Rigby, 2021). كما توضح أيضًا نظرية التعلق أن الأطفال ذوي أنماط الارتباط غير الآمن مع الوالدين يفتقرون إلى مهارات المواجهة والدعم النفسي؛ مما يزيد من هشاشتهم أمام سلوكيات التنمر (Kochenderfer & Ladd, 2020). كما توضح نظرية العجز المتعلم أن تعرض الضحايا المتكرر للتنمر دون نجاح في الدفاع عن أنفسهم يؤدي إلى تكوين شعور عام

بعدم القدرة على التغيير أو المقاومة؛ وهو ما يرسخ في أذهانهم الدور كضحية ويُبقى عليهم في دائرة الاستسلام (Hymel & Swearer, 2015).

٥- العوامل المفسرة لكُون الطفل ضحية للتنمر:

تعدد العوامل التي تجعل بعض الأطفال أكثر عرضة ليكونوا ضحايا للتنمر مقارنة بغيرهم، حيث تشير الدراسات إلى أن هناك مجموعة من المتغيرات الفردية والأسرية والمدرسية والاجتماعية تتداخل لتفسير ذلك. فعلى المستوى الفردي، يرتبط ضعف المهارات الاجتماعية والتوكيدية، وانخفاض تقدير الذات، والحساسية الانفعالية الزائدة، بزيادة احتمالية تعرض الطفل للتنمر (Rigby, 2021؛ Kochenderfer & Ladd, 2020). أما على المستوى الأسري، فإن أنماط التنشئة غير الداعمة، والتعرض للعنف الأسري أو الإهمال، وضعف الروابط الأسرية، تعد جميعها من العوامل التي تضعف قدرة الطفل على مواجهة المواقف العدوانية وتزيد من قابلية أن يكون ضحية (Bowes et al., 2019؛ Espelage & Hong, 2022). كما تلعب المدرسة دورًا حاسمًا في تشكيل خبرة الطفل مع التنمر؛ إذ أن غياب سياسات واضحة للوقاية والتدخل، وعدم تدخل المعلمين، إضافة إلى ضعف اندماج الطفل في جماعات الأقران، كلها عوامل تسهم في زيادة تعرضه للتنمر (Olweus, 2019؛ Hymel & Swearer, 2015). وعلى المستوى الاجتماعي والثقافي فإن الانتماء لأقلية عرقية أو دينية أو ثقافية، والتعرض للصور النمطية أو التمييز، بجانب تأثير شبكات التواصل الاجتماعي وما تحمله من مخاطر التنمر الإلكتروني، جميعها تعد من العوامل الخارجية التي قد تهين الطفل ليكون في موقع الضحية (Salmivalli, 2018؛ Smith, 2021).

دور الإرشاد باللعب مع متغيرات البحث الحالي:

يُعد الإرشاد باللعب من أبرز الأساليب العلاجية والنمائية التي أثبتت فاعليتها مع الأطفال ضحايا التنمر، إذ يوفر لهم بيئة آمنة وداعمة تمكنهم من التعبير عن مشاعرهم وتجاربهم المؤلمة بطرق غير مباشرة تتناسب مع طبيعتهم العمرية. فالتنمر غالبًا ما يخلف آثارًا نفسية عميقة لدى الطفل، أبرزها مظاهر الهشاشة النفسية مثل الاعتمادية، وضعف تقدير الذات، والعجز عن المواجهة، والشعور بالوحدة النفسية، وهي عوامل تجعل الطفل أكثر عرضة للقلق والاكتئاب وصعوبات التكيف الاجتماعي. ويساعد الإرشاد باللعب في إعادة تمثيل الخبرات الصادمة والتنفيس عنها، بما يخفف من حدة الضغوط الانفعالية، ويعزز شعور الطفل بالأمان النفسي والانتماء الاجتماعي (Ray & Stulmaker, 2023).

كما يمثل الإرشاد باللعب مدخلاً فعالاً في تنمية المهارات التوكيدية للأطفال ضحايا التنمر، حيث يتعلمون من خلال مواقف اللعب الرمزية والجمعية كيفية التعبير عن مشاعرهم واحتياجاتهم بوضوح، والدفاع عن حقوقهم دون عدوانية أو خضوع سلبي، وهو ما يقلل من دائرة تعرضهم المستمر للتنمر (Brown & Smith, 2024). وتؤكد الأدبيات الحديثة أن التدخلات القائمة على اللعب لا تقتصر على الجانب العلاجي فقط، بل تُعد أيضاً استراتيجية وقائية وتنموية تساهم في تعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم، وتدريبهم على استراتيجيات مواجهة تكيفية فعالة، إلى جانب إكسابهم مهارات اجتماعية داعمة مثل التعاون، والتفاوض، والقدرة على الرفض الإيجابي (García et al., 2024).

فضلاً عن ذلك يساهم الإرشاد باللعب في الحد من مظاهر الهشاشة النفسية عبر مساعدة الطفل على إعادة تشكيل خبراته المؤلمة، واكتساب بدائل سلوكية أكثر توافقاً، وتنمية القدرة على ضبط الانفعالات وإدارة الضغوط، مما يعزز من مرونته النفسية وقدرته على التكيف مع بيئته الاجتماعية. وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن البرامج الإرشادية القائمة على اللعب أسهمت في خفض مستويات القلق والوحدة النفسية، وتنمية الثقة بالنفس والقدرة على تكوين علاقات إيجابية بين الأطفال ضحايا التنمر (Sharma et al., 2023). وبناءً عليه يُعد الإرشاد باللعب مدخلاً متكاملًا يسعى ليس فقط لعلاج الآثار السلبية للتنمر، بل أيضاً لتمكين الطفل من بناء شخصية أكثر صلابة نفسية وتوكيداً للذات؛ بما ينعكس إيجابياً على توافقه النفسي والاجتماعي في الحاضر والمستقبل.

تعقيب على الإطار النظري:

من خلال استعراض الأدبيات المرتبطة بمتغيرات البحث الحالي يتضح أن الهشاشة النفسية ليست مجرد سمة فردية أو حالة عابرة بل هي بناء نفسي متعدد الأبعاد يتأثر بجملة من العوامل البيولوجية والاجتماعية والنفسية والبيئية، وينعكس في صورة انخفاض مفهوم الذات، وضعف القدرة على المواجهة والصمود، والاعتمادية المفرطة على الآخرين. وهذه السمات بدورها تجعل الفرد أكثر عُرضة لاضطرابات القلق والاكتئاب، وتزيد احتمالية تعرضه لتجارب حياتية سلبية الانطوائية والعزلة. ومن ناحية أخرى تمثل المهارات التوكيدية إحدى الركائز الأساسية للصحة النفسية الإيجابية، ومن أهم متغيرات علم النفس الإيجابي؛ حيث تمكن الفرد من التعبير عن مشاعره وأحاسيسه وحقوقه بوضوح واحترام، وتساعد على وضع الحدود وحماية ذاته؛ مما يقلل من احتمالية تعرضه لمواقف ضاغطة أو مؤذية مثل التعرض للتنمر.

وتجمع الأدبيات بين التوكيدية وعوامل أخرى كالتقدير الذاتي والذكاء الانفعالي والرفاهية النفسية والمرونة والصلابة النفسية في إطار واحد يوضح أن تعزيز هذه المهارات يسهم بفاعلية في بناء شخصية أكثر مرونة وقدرة على المواجهة والتعامل بوعي مع ضغوطات الحياة اليومية. ومن ناحية تناول ضحايا التنمر؛ فيُعد الأطفال الذين يفتقرون إلى السلوك التوكيدي أكثر عُرضة لأن يصبحوا ضحايا؛ حيث يفتقدون الأدوات اللازمة للدفاع عن أنفسهم أو التصدي للمتندر، كما أنهم غالبًا ما يتسمون بسمات الهشاشة النفسية من تدني الثقة بالنفس، والحساسية المفرطة، والانفعالات المستمرة، والاستسلام للضغوط، وهو ما يعيق دائرة الضعف ويزيد من آثار التنمر عليهم. ومن ثم فإن العلاقة بين الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر ليست مجرد علاقة عرضية بل علاقة سببية تفاعلية تعكس طبيعة الضعف النفسي والاجتماعي الذي يتعرضون له.

دراسات سابقة:

في محاولة لمسح الدراسات السابقة في موضوع البحث الراهن؛ يمكن تصنيفها إلى المحاور الآتية:

المحور الأول- دراسات تناولت فعالية برامج قائمة على اللعب مع متغيرات نفسية أخرى:

هدفت دراسة شيخة الجنيد، وجهاد سعيد (٢٠٢٢) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي مبني على أنشطة اللعب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طفل الروضة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم بين (٥ - ٦) سنوات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين

وانتهت الدراسة إلى التحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي، الذي عمل على تحسين المهارات الاجتماعية لأطفال المجموعة التجريبية. كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على قائمة تقدير المهارات الاجتماعية لطفل الروضة؛ مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي.

في حين أجرت حنان صالح (٢٠٢٤) دراسة للكشف عن فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب لإشباع الحاجات النفسية وتحقيق الأمن النفسي لدى طلبة غرف المصادر، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من ٥٠ طالباً وطالبة تم توزيعهم المشاركين إلى مجموعتين متساويتين وقد تم قياس أداء المجموعتين باستخدام مقياسي الحاجات النفسية والأمن النفسي، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياسي إشباع الحاجات النفسية والأمن النفسي لدى طلبة غرف المصادر تُعزى لاستخدام البرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق في القياس القبلي والبعدي على مقياسي إشباع الحاجات النفسية والأمن النفسي تعزى لمتغيري الجنس والصف.

وفي نفس السياق هدفت دراسة زينب ربايع (٢٠١٨) التعرف إلى فاعلية برنامج تعليمي قائم على اللعب في تحسين المهارات الاجتماعية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبة. وقد أعدت الباحثة مقياسين الأول لقياس المهارات الاجتماعية، والثاني لقياس دافعية الإنجاز، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المهارات الاجتماعية على المقياس الكلي، وعلى كل بعد من بعديه الفرعيين (العلاقة مع الآخر، احترام المعايير الاجتماعية) لدى طلبة صعوبات التعلم الذين أُلحقوا ببرنامج اللعب ومتوسط درجات المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم الذين لم يُلحقوا ببرنامج اللعب على القياسين القبلي والبعدي، لصالح المجموعة التجريبية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الدافعية للإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم الذين أُلحقوا ببرنامج اللعب ومتوسط درجات الدافعية للإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم الذين لم يُلحقوا ببرنامج اللعب على القياسين القبلي والبعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

وفي نفس الصدد استهدفت دراسة علا الحويان، ونسيمة داود (٢٠١٥) استقصاء فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية، والمرونة النفسية لدى الأطفال المُساء إليهم جسدياً، وتكونت عينة الدراسة من (٦) أطفال مُساء إليهم جسدياً تتراوح أعمارهم ما بين (٦ - ١٢) سنة، (٤ إناث، و ٢ من الذكور)، كما تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المرونة النفسية. كما تم بناء برنامج إرشادي قائم على اللعب، وأظهرت النتائج أن هناك تحسناً ظهر في مستويات المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية نتيجة المشاركة في البرنامج الإرشادي.

وقِيّمت دراسة محمد شاهين، وسمر صباح (٢٠١٨) فعالية برنامج إرشادي يستند إلى اللعب والفن في خفض السلوك العدواني لدى أطفال بيت لحم، من خلال عينة ضمت (٣٠) طفلاً وطفلة. كما تم إعداد برنامجاً إرشادياً يستند إلى الإرشاد باللعب والفن، أظهرت النتائج أثر البرنامج الإرشادي المطبق في خفض السلوك العدواني وأبعاده لدى الأطفال، ودعم ذلك

قيمة حجم الأثر، كما بينت النتائج من خلال القياس التتبعي استمرارية الأثر للبرنامج الإرشادي.

وفي ذات السياق هدفت دراسة (Kurgan, et al (2023 إلى التحقق من أثر برنامج قائم على اللعب المسرحي في تحسين الذاكرة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال والمراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد. تكونت عينة الدراسة من (١٢٤) مشاركاً من الذكور والإناث ممن تراوحت أعمارهم بين (١٠ - ١٦) سنة، حيث تلقت المجموعة التجريبية تدخلاً مكثفًا من خلال أنشطة لعب تمثيلي ومسرحي تفاعلي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وخاصة في متغير ذاكرة الوجوه والسلوك الاجتماعي. كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في الاستفادة من البرنامج، مما يؤكد فاعلية البرنامج المسرحي القائم على اللعب في تحسين بعض مهارات الذاكرة الاجتماعية لدى الأطفال والمراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد.

وفي ذات الصدد هدفت دراسة (Liew et al (2021 إلى التحقق من فاعلية برنامج علاجي باللعب وسرد القصص في خفض مستوى القلق لدى الأطفال المنومين في المستشفيات. تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم بين (٦ - ١٠) سنوات. واستخدمت الدراسة مقياس قلق الأطفال (SCAS). وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث أسهما كل من اللعب العلاجي وسرد القصص في خفض مستويات القلق. كما أظهرت النتائج أن اللعب العلاجي ذو فاعلية بشكل أطول في القياس التتبعي.

كما كشفت دراسة (Veraksa et al (2025 عن أثر برنامج لعب تمثيلي وفني في خفض القلق والسلوكيات العدوانية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. اشتملت العينة على (٤٠) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم بين (٥ - ٦) سنوات، واستخدمت الدراسة أدوات قياس شملت: مقياس القلق للأطفال، وقائمة تقدير السلوك العدواني. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، حيث أظهر الأطفال انخفاضاً في مستويات القلق، وتراجعاً في السلوك العدواني، وانخفاضاً في السلوكيات المضادة للمجتمع. كما أكدت النتائج استمرارية فاعلية البرنامج في القياس التتبعي.

كما سعت دراسة (Li & Zhang (2023) إلى فحص أثر برنامج قائم على اللعب التمثيلي في تحسين المهارات الاجتماعية وخفض السلوكيات العدوانية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. شملت العينة (٥٥) تلميذاً وتلميذة تتراوح أعمارهم بين (١٠-١١) سنة. تضمن البرنامج أنشطة لعب تمثيلي ولعب أدوار درامي، مثل إعادة تمثيل مواقف صفية وحياتية تتطلب التعاون وضبط الغضب، تم تطبيق قائمة تقدير المهارات الاجتماعية، ومقياس السلوك العدواني. أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تحسن المهارات الاجتماعية وخفض السلوك العدواني. كما أظهرت النتائج استمرارية أثر البرنامج في المتابعة بعد شهر.

كما هدفت دراسة (Howard & McInnes (2022) إلى التحقق من أثر برنامج قائم على اللعب البنائي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. تكونت عينة الدراسة من (٦٤) تلميذاً وتلميذة تتراوح أعمارهم بين (٨-٩) سنوات. وقد توصلت النتائج لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مؤشرات الطلاقة والمرونة والأصالة الإبداعية. وأشارت النتائج إلى أن اللعب البنائي الموجه يمثل وسيلة فعالة لتعزيز الإبداع في المراحل المبكرة من التعليم.

وفي ذات السياق هدفت دراسة (Mavilidi et al. (2021 إلى التحقق من أثر دمج اللعب الحركي في عملية التعلم على الانتباه والتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي. تكونت العينة من (٨٠) تلميذاً وتلميذة تتراوح أعمارهم بين (٧-٨) سنوات. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في كل من الانتباه والتحصيل الأكاديمي. وأكدت الدراسة أن دمج اللعب الحركي في التعلم يعزز الانتباه ويزيد من فاعلية التدريس في المرحلة الابتدائية.

بينما هدفت دراسة (Kaya & Elgun (2024 إلى فحص فاعلية برنامج لعب تعاوني في تحسين مهارات التواصل والاندماج الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. اشتملت العينة على (٧٠) تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمارهم بين (١٠-١١) سنة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تحسين مهارات التواصل، وخفض مؤشرات الانسحاب الاجتماعي مقارنة بالمجموعة الضابطة.

المحور الثاني- دراسات تناولت فعالية برامج أخرى في خفض الهشاشة النفسية:

هدفت دراسة منى عبد الحميد، وأحمد السيد (٢٠٢١) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي معرفي- سلوكي في خفض مستوى الهشاشة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ممن يعانون من مستويات مرتفعة من القلق والشعور بعدم الأمان. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبًا وطالبة. واستخدمت الدراسة مقياس الهشاشة النفسية، وبرنامجًا إرشاديًا معرفيًا-سلوكيًا تم إعداده من قبل الباحثين. وانتهت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وكذلك بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج استمرارية فاعلية البرنامج في المتابعة، مما يؤكد أن البرنامج أسهم في خفض مستوى الهشاشة النفسية وتعزيز التكيف النفسي لدى الطلاب.

في حين هدفت دراسة Smith & Lee (2022) إلى فحص فاعلية برنامج قائم على العلاج باليقظة الذهنية في خفض مستوى الهشاشة النفسية وتعزيز المرونة النفسية لدى طلاب الجامعات. شملت العينة (٨٤) طالبًا وطالبة، تم توزيعهم عشوائيًا إلى مجموعة تجريبية تلقت البرنامج التدخل، ومجموعة ضابطة لم تتلق أي تدخل. واستخدمت الدراسة مقياس المرونة النفسية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج أن البرنامج أدى إلى تحسن مستمر في خفض الهشاشة النفسية وزيادة مستويات المرونة النفسية في القياس التتبعي.

كما استهدفت دراسة إيمان عبد العزيز، وسعاد محمد (٢٠٢٠) التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على استراتيجيات العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض الهشاشة النفسية وتحسين جودة الحياة لدى عينة من الطالبات الجامعيات. تكونت العينة من (٥٠) طالبة. تم تطبيق مقياس الهشاشة النفسية، ومقياس جودة الحياة، بالإضافة إلى البرنامج الإرشادي. أشارت النتائج إلى تحسن ملحوظ لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة في خفض درجات الهشاشة النفسية وارتفاع مستوى جودة الحياة، كما استمرت النتائج الإيجابية في القياس التتبعي، مما يوضح الدور الفعال لبرامج ACT في خفض الاضطرابات المرتبطة بالهشاشة النفسية.

كما سعت دراسة Garcia & Miller (2021) لاختبار فاعلية برنامج قائم على التدريب الانفعالي- الاجتماعي في خفض مستوى الهشاشة النفسية وتحسين مهارات التكيف

لدى المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبًا وطالبة من المرحلة الإعدادية تراوحت أعمارهم بين (١٣-١٥) عامًا. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في كل من خفض الهشاشة النفسية وتحسين مهارات التكيف. كما أظهرت النتائج أن الأثر الإيجابي استمر في القياس التتبعي بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.

بينما هدفت دراسة (Hernandez & Patel (2023) إلى التحقق من فاعلية برنامج علاجي قائم على الكتابة التعبيرية في خفض الهشاشة النفسية وتقليل مستويات القلق والاكتئاب لدى طلاب الجامعات. شملت العينة (٧٠) طالبًا وطالبة تراوحت أعمارهم بين (١٩-٢٢) سنة. وأظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في خفض الهشاشة النفسية ومستويات القلق والاكتئاب، مما يوضح أن الكتابة التعبيرية تُعد تدخلًا فعالًا وغير مكلف.

في حين هدفت دراسة (Kim & Park (2020) إلى استقصاء أثر برنامج تدخل قائم على العلاج بالرحمة الذاتية في خفض الهشاشة النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية في كوريا الجنوبية. تكونت العينة من (٥٥) طالبة تم توزيعهن عشوائيًا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما استمر الأثر في القياس التتبعي، مما يشير إلى أهمية تعزيز الرحمة الذاتية كآلية فعالة لخفض الهشاشة النفسية.

كما تناولت دراسة (Williams & Carter (2022) فاعلية برنامج قائم على العلاج بالفن في خفض الهشاشة النفسية وتحسين المرونة النفسية لدى المراهقين المعرضين لضغوط أكاديمية. تكونت العينة من (٩٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية تراوحت أعمارهم بين (١٤-١٦) سنة، أظهرت النتائج أن برنامج العلاج بالفن كان أكثر فاعلية مقارنة بالإرشاد التقليدي في خفض درجات الهشاشة النفسية ورفع مستويات المرونة النفسية، كما استمرت الفروق في القياس التتبعي.

وفي نفس الصدد هدفت دراسة هبة الرفاعي، ومحمد عبد الحميد (٢٠٢١) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على الأنشطة التفاعلية في خفض الهشاشة النفسية وتعزيز الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. تكونت عينة الدراسة من (٥٠) تلميذًا وتلميذة تتراوح أعمارهم بين (٩-١١) عامًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية

وضابطة). أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح التجريبية في خفض الهشاشة النفسية وارتفاع مستوى الثقة بالنفس، كما استمر الأثر الإيجابي في القياس التتبعي.

كما سعت دراسة (Martinez & Lopez (2022 إلى اختبار فاعلية برنامج قائم على اللعب العلاجي في خفض الهشاشة النفسية وتقليل الأعراض الانفعالية لدى الأطفال الذين تعرضوا لصدمات نفسية. تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طفلاً وطفلة في المرحلة الابتدائية تتراوح أعمارهم بين (٧-٩) سنوات. تم استخدام مقياس الهشاشة النفسية للأطفال إلى جانب مقياس المشكلات السلوكية والانفعالية. أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في خفض درجات الهشاشة النفسية وتقليل الأعراض السلوكية والانفعالية.

وفي ذات السياق هدفت دراسة (Thompson & Ray (2021 إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على العلاج باللعب الانفعالي في خفض مستويات الهشاشة النفسية وتحسين التكيف الانفعالي لدى الأطفال الذين يعانون من القلق الاجتماعي. شملت عينة الدراسة (٤٠) طفلاً وطفلة في المرحلة الابتدائية تراوحت أعمارهم بين (٨-١٠) سنوات. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح الأطفال في المجموعة التجريبية، حيث انخفضت لديهم مؤشرات الهشاشة النفسية وارتفعت مهارات التكيف الانفعالي، واستمر الأثر الإيجابي في القياس التتبعي بعد مرور شهرين.

في حين أجرت (Carter & Wilson (2023 دراسة لاختبار فاعلية برنامج قائم على اللعب الجماعي العلاجي في تقليل الهشاشة النفسية والضغط الانفعالية لدى الأطفال ضحايا التنمر المدرسي. تكونت العينة من (٣٢) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم بين (٩-١١) عامًا. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي، حيث انخفضت مستويات الهشاشة النفسية والضغط الانفعالية بشكل ملحوظ لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

المحور الثالث- دراسات تناولت فعالية برامج أخرى في تحسين المهارات التوكيدية:

هدفت دراسة سامر الخطيب (٢٠١٩) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على التدريب السلوكي المعرفي في تنمية المهارات التوكيدية وخفض القلق الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمارهم بين (١٠-١٢) سنة. استخدمت أدوات منها مقياس المهارات التوكيدية للأطفال، ومقياس القلق

الاجتماعي. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مستوى المهارات التوكيدية وخفض القلق الاجتماعي، مما يؤكد فاعلية البرنامج.

كما سعت دراسة منى عبد العاطي (٢٠٢١) إلى فحص أثر برنامج إرشادي قائم على أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات التوكيدية لدى أطفال المرحلة الابتدائية الذين يعانون من ضعف في التوكيدية. تكونت العينة من (٤٠) طفلاً وطفلة. استعان الباحث بمقياس المهارات التوكيدية وبرنامج إرشادي أعد لهذا الغرض. أظهرت النتائج وجود فروق دالة بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح التجريبية، بالإضافة إلى استمرار الأثر الإيجابي في القياس التتبعي، مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج.

في حين هدفت دراسة محمد عبد الله وخالد ناصر (٢٠٢٠) إلى التحقق من أثر برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الجماعية في تنمية المهارات التوكيدية وخفض مشاعر العزلة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. تكونت عينة الدراسة من (٤٨) تلميذاً وتلميذة. اعتمد الباحثان على مقياس المهارات التوكيدية ومقياس العزلة الاجتماعية، إضافة إلى البرنامج التدريبي. وأشارت النتائج إلى تحسن ملحوظ في مستوى المهارات التوكيدية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، كما انخفضت مستويات العزلة الاجتماعية لديهم.

وقامت دراسة أحمد حسين (٢٠٢٢) فاعلية برنامج إرشادي قائم على اللعب الدرامي في تحسين المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضعاف التوكيدية في المرحلة الابتدائية. اشتملت العينة على (٣٦) طفلاً وطفلة، قُسموا إلى مجموعتين متكافئتين. استخدمت أدوات مثل مقياس المهارات التوكيدية وبرنامج قائم على أنشطة لعب درامي. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين لصالح التجريبية في التطبيق البعدي، مع استمرار الأثر الإيجابي في القياس التتبعي.

كما تحققت دراسة Brown & Lee (2019) من فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في تحسين المهارات التوكيدية وخفض السلوكيات العدوانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. تكونت العينة من (٥٠) تلميذاً وتلميذة تتراوح أعمارهم بين (٩-١١) سنة. استخدمت الدراسة مقياس التوكيدية للأطفال ومقياس السلوك العدواني. بينت النتائج أن أفراد المجموعة التجريبية حققوا مستويات أعلى من التوكيدية وانخفاضاً في السلوك العدواني مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يوضح فاعلية البرنامج.

كما استهدفت دراسة Anderson & Clarke (2021) التحقق من أثر برنامج قائم على العلاج المعرفي السلوكي في تنمية المهارات التوكيدية وخفض القلق الاجتماعي لدى المراهقين. شملت العينة (٦٨) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (١٢-١٤) سنة، استعانت الدراسة بمقياس التوكيدية للمراهقين، ومقياس القلق الاجتماعي. أظهرت النتائج تحسن ملحوظ في مستوى التوكيدية وانخفاض درجات القلق الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي.

في حين هدفت دراسة Williams & Chen (2018) إلى فحص أثر برنامج تدريبي قائم على المسرح التفاعلي في تحسين المهارات التوكيدية وتعزيز الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الابتدائية. شملت العينة (٥٥) طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين (١٠-١٢) سنة. اعتمد الباحثان على مقياس المهارات التوكيدية للأطفال ومقياس الثقة بالنفس. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، بما يدل على فاعلية البرنامج.

وفي نفس الصدد استهدفت دراسة Lopez & Martinez (2019) إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على لعب الأدوار في تنمية المهارات التوكيدية وخفض السلوك الانسحابي لدى الأطفال ذوي الشخصية الخجولة. تكونت العينة من (٤٢) طفلاً وطفلة في المرحلة الابتدائية. استُخدم مقياس التوكيدية للأطفال، ومقياس السلوك الانسحابي. أشارت النتائج إلى تحسن مستويات التوكيدية بشكل ملحوظ لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، مع انخفاض السلوك الانسحابي لديهم.

كما تناولت دراسة Kim, Park, & Choi (2020) أثر برنامج إرشادي قائم على الأنشطة الجماعية في تحسين المهارات التوكيدية وتقليل مشاعر القلق لدى المراهقين. تضمنت العينة (٧٠) مراهقاً ومراهقة تتراوح أعمارهم بين (١٣-١٥) سنة. تم استخدام مقياس التوكيدية ومقياس القلق. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح التجريبية، مما يوضح فاعلية البرنامج في تعزيز التوكيدية وخفض القلق.

واستهدفت دراسة Singh & Patel (2021) اختبار فاعلية برنامج تدريبي يعتمد على الأنشطة الرياضية التعاونية في تنمية المهارات التوكيدية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى أطفال المدارس الابتدائية في الهند. شملت العينة (٦٠) طفلاً وطفلة. استخدمت الدراسة

مقياس التوكيدية ومقياس التفاعل الاجتماعي. بينت النتائج أن الأطفال الذين شاركوا في البرنامج أظهروا تحسناً ملحوظاً في المهارات التوكيدية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة. وفي ذات السياق هدفت دراسة (Johnson & Miller (2022) إلى التحقق من أثر برنامج قائم على التدريب السلوكي المعرفي في تعزيز المهارات التوكيدية وخفض أعراض الاكتئاب الطفولي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. تكونت العينة من (٦٤) تلميذاً وتلميذة. تم تطبيق مقياس المهارات التوكيدية للأطفال ومقياس الاكتئاب الطفولي. أظهرت النتائج أن البرنامج كان فعالاً في تحسين المهارات التوكيدية وخفض أعراض الاكتئاب لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح لنا من خلال عرض الدراسات السابقة خلال المحاور الثلاثة تباين الدراسات التي تم تناولها خلال كل محور من حيث الهدف والعينة؛ فبالنظر إلى الدراسات السابقة في محور الإرشاد باللعب يُلاحظ وجود تشابهاً في أهدافها إلى حد كبير، إذ تناولت فعالية الإرشاد القائم على اللعب في خفض بعض المشكلات والاضطرابات مثل: خفض مستوى القلق كما في دراسة (Liew et al (2021)، كما أسهم الإرشاد الانتقائي التكاملي في تنمية وتحسين بعض الجوانب الإيجابية في الشخصية مثل: تنمية بعض المهارات الاجتماعية كما في دراسة شيخة الجنيد، وجهاد سعيد (٢٠٢٢)، إشباع الحاجات النفسية وتحقيق الأمن النفسي كما جاء في دراسة حنان صالح (٢٠٢٤)، وتحسين المهارات الاجتماعية ودافعية الإنجاز كما في دراسة زينب ربايع (٢٠١٨)، و تحسين مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية كما في دراسة علا الحويان، ونسيمة داود (٢٠١٥)، وتحسين الذاكرة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي كما جاء في دراسة (Kurgan, et al (2023)، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي كما جاء في دراسة (Howard & McInnes (2022). وقد تمت الاستفادة من دراسات هذا المحور في إعداد برنامج البحث الحالي من حيث المحتوى، وطبيعة الجلسات وأنشطتها وعدد جلسات البرنامج الإرشادي.

في حين قد تتفق بعض دراسات المحور الثاني في جزء من أهدافها وأدواتها التي تعتمد عليها في قياس الهشاشة النفسية، فنجد أن أغلب الدراسات التي تناولت الهشاشة النفسية مقاييس من إعداد أصحابها، أما عن محور دراسات المهارات التوكيدية فنجد أن هناك شبه

اتفاق بين دراسات ذلك المحور على أن عينة الأطفال يشعرون بانخفاض في المهارات التوكيدية.

كما يُلاحظ أيضًا تباين العينات المستخدمة في الدراسات السابقة حيث تناولت بعض الدراسات أطفال كدراسات: محمد شاهين، وسمر صباح (٢٠١٨)، Wang et al., (2025)، Li & Zhang (2023)، Brown & Lee (2019)، Singh & Patel (2021)، Johnson & Miller (2022). كما اهتمت بعض الدراسات بأن تكون العينة من المراهقين كدراسة دراسة منى عبد الحميد، وأحمد السيد (٢٠٢١)، Garcia & Miller (2021)، Kim & Park (2020)، Anderson & Clarke (2021)، أو طلاب الجامعة كما في دراسة Smith & Lee (2022).

كما يُلاحظ تنوع الدراسات فيما توصلت إليه من نتائج فمنها ما توصل إلى فاعلية البرامج الإرشادية والتدريبية في خفض الهشاشة النفسية مثل دراسة منى عبد الحميد، وأحمد السيد (٢٠٢١)، ودراسة Smith & Lee (2022)، ودراسة إيمان عبد العزيز، وسعاد محمد (٢٠٢٠)، ودراسة Hernandez & Patel (2023)، Garcia & Miller (2021)، Kim & Park (2020).

كما تنوعت الدراسات فيما توصلت إليه من نتائج فمنها ما توصل إلى فاعلية البرامج التدريبية في تحسين المهارات التوكيدية كدراسة سامر الخطيب (٢٠١٩)، ودراسة Johnson & Miller (2022)، ودراسة Singh & Patel (2021)، ودراسة محمد عبد الله وخالد ناصر (٢٠٢٠)، ودراسة Brown & Lee (2019)، ودراسة Williams & Chen (2018)، وفعالية البرامج الإرشادية في تحسين المهارات التوكيدية أو أحد أبعادها كما في دراسة منى عبد العاطي (٢٠٢١)، ودراسة أحمد حسين (٢٠٢٢)، ودراسة Kim, Park, & Choi (2020).

أما عن أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة وأوجه الاختلاف:

فقد استفادت الباحثة من تناولها للدراسات السابقة في الدراسة الحالية عند تحديد مشكلة البحث، واختيار العينة؛ حيث جاءت من الأطفال ضحايا التنمر، كما ظهرت أوجه الاستفادة عند صياغة الباحثة للمفاهيم الإجرائية، وإثراء الإطار النظري للبحث، وأيضًا عند صياغة الفروض في ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة من نتائج، وكذلك في إعداد أدوات البحث وعند تصميم البرنامج الإرشادي، فضلًا عما يمكن استخلاصه من تعزيزات للنتائج عند مناقشتها

لاحقاً، وأيضاً في طرح التوصيات والمقترحات. وتختلف الدراسة الحالية مع واقع الدراسات السابقة التي تم عرضها في تناولها واقع تجريبي حول بناء برنامج إرشادي قائم على اللعب في خفض مستوى الهشاشة النفسية وتحسين المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر، فضلاً عن ذلك فإن الدراسة الحالية تناولت عينة تكاد تتفق مع واقع الدراسات السابقة من حيث العمر وبعض الخصائص الديموغرافية، التي روعيت عند تكافؤ أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

أما عن الجديد الذي تضيفه الدراسة الحالية فتتمثل في:

أ- من حيث الموضوع: عدم وجود دراسات عربية تناولت اختبار فعالية برنامج إرشادي قائم على اللعب في خفض مستوى الهشاشة النفسية وتحسين المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر ، وهو ما ستضيفه الدراسة الحالية للتراث السيكولوجي.

ب- من حيث العينة: عدم وجود دراسة عربية - في حدود علم وإطلاع الباحثة - اهتمت بفعالية الارشاد القائم على اللعب في خفض مستوى الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر وتحسين المهارات التوكيدية لديهم.

ج- من حيث الأدوات: في البحث الحالي تم إعداد مقاييس لتقدير كل من الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية بما يتفق وخصائص عينة البحث من الأطفال ضحايا التنمر، هذا فضلاً عن تصميم برنامج إرشادي قائم على اللعب في خفض مستوى التشوهات النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر وتحسين المهارات التوكيدية لديهم.

ثامناً- فروض البحث:

في ضوء ما تم عرضه بالإطار النظري والدراسات السابقة، وما أسفرت عنه الدراسات السابقة من نتائج؛ تم صياغة فروض البحث الحالي على النحو الآتي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل) لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر (في الاتجاه الأفضل) لصالح القياس البعدي.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين-التجريبية والضابطة على مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل) لصالح المجموعة التجريبية.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر (في الاتجاه الأفضل) لصالح القياس البعدي.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية على مقياس الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياسين البعدي والتتبعي.

إجراءات البحث وخطواته:

أولاً- منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي في البحث الحالي؛ وذلك للتحقق من فعالية البرنامج المُستخدم في خفض الهشاشة النفسية، وتحسين المهارات التوكيدية لدى أفراد العينة. وتمثل المتغير المستقل في (البرنامج الإرشادي القائم على اللعب)، وتمثلت المتغيرات التابعة في كلٍ من (الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية). وتضمن التصميم التجريبي استخدام أساليب القياس القبلي والبعدي والتتبعي والمجموعتين التجريبية والضابطة.

ثانياً- مجتمع وعينة البحث:

أ- مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي بمدرسة بنك سينا الابتدائية الدامجة التابعة لمدينة العريش بمحافظة شمال سيناء المقيدون بالعام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م.

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

١- عينة حساب الخصائص السيكومترية:

بهدف حساب الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة وقد بلغ عددها (١٠٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي؛ حيث تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩-١٢ عاماً)، بمتوسط عمر زمني قدره (١٠.٥) سنة وانحراف معياري قدره (١.١)، والجدول الآتي يوضح خصائص العينة:

جدول (١)
خصائص عينة البحث

المتغير	العينة	العدد	النسبة المئوية
العمر الزمني	٩ - ١٠	٢٩	٢٩,٠٠ %
	١٠ - ١١	٤١	٤١,٠٠ %
	١١ - ١٢	٣٠	٣٠,٠٠ %
	العينة الكلية	١٠٠	١٠٠ %
النوع	ذكور	٥٧	٥٧,٠٠ %
	إناث	٤٣	٤٣,٠٠ %
	العينة الكلية	١٠٠	١٠٠ %
الصف الدراسي	الرابع	٢٩	٢٩,٠٠ %
	الخامس	٤١	٤١,٠٠ %
	السادس	٣٠	٣٠,٠٠ %
	العينة الكلية	١٠٠	١٠٠ %

٢- عينة وصفية:

بهدف التعرف على الأطفال ضحايا التنمر. وقد بلغ عددها (١٦٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي، بمتوسط عمر زمني قدره (١٠.٥) سنة وانحراف معياري قدره (١.١) .

٣- عينة تجريبية:

تكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠) تلميذ وتلميذة من ضحايا التنمر تراوحت أعمارهم بين (٩-١٢ عاماً)، وتم اختيار التلاميذ (أفراد العينة التجريبية) الحاصلين على درجات تقع في الإرباعي الأعلى على مقياس ضحايا التنمر، كما أكد الإحصائي النفسي بالمدرسة أن هؤلاء التلاميذ يقعوا بالفعل ضحايا للتنمر من قبل زملائهم الآخرين كما أنهم الأعلى في الهشاشة النفسية والأقل في المهارات التوكيدية. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما (مجموعة تجريبية=١٥ تلميذ وتلميذة بمتوسط عمري ١١.٦ وانحراف معياري= ١.٩٤٧) والأخرى مجموعة ضابطة=١٥ تلميذ وتلميذة بمتوسط عمري ١١.١ وانحراف معياري= ٢.٠٤٥). وقد تم التأكد من التكافؤ بين أفراد المجموعتين من حيث العمر الزمني ومن حيث مستوى الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية في القياس القبلي للدراسة، كما يتضح في الجدول الآتي:

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في متغيرات العمر الزمني والهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية (قبل تطبيق البرنامج)

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	١٥	١٦,٣٢	٢٧٧,٥٠	٠,٦٩٦-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٨,٦٨	٣١٧,٥٠		
الاعتمادية	التجريبية	١٥	١٧,٩١	٣٠٤,٥٠	٠,٢٤٣-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٧,٠٩	٢٩٠,٥٠		
المفهوم السلبي للذات	التجريبية	١٥	١٨,٦٢	٣١٦,٥٠	٠,٦٦٦-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,٣٨	٢٧٨,٥٠		
ضعف المواجهة	التجريبية	١٥	١٦,٢١	٢٧٥,٥٠	٠,٧٧٣-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٨,٧٩	٣١٩,٥٠		
الوحدة النفسية	التجريبية	١٥	١٨,٥٠	٣١٤,٥٠	٠,٥٩٢-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,٥٠	٢٨٠,٥٠		
الهشاشة النفسية ككل	التجريبية	١٥	١٨,١٥	٣٠٨,٥٠	٠,٣٨٠-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,٨٥	٢٨٦,٥٢		
التعبير عن الذات	التجريبية	١٥	١٨,٢٦	٣١٠,٥٣	٠,٤٥٣-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,٧٤	٢٨٤,٥٠		
الثقة بالنفس	التجريبية	١٥	١٨,٨٥	٣٢٠,٥١	٠,٨٠٧-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,١٥	٢٧٤,٥٠		
المبادأة	التجريبية	١٥	١٨,٨٢	٢٦٠,٤٩	٠,٧٨٣-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,١٥	٢٧١,٥٠		
الدفاع عن الحقوق	التجريبية	١٥	١٦,١٨	٢٤٢,٥٩	٠,٧٨٣-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,١٥	٢٤٢,٢٥		
المهارات التوكيدية ككل	التجريبية	١٥	١٨,٢٤	٢٥١,٤٤	٠,٤٣٢-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,٧٦	٢٦٧,٦٠		
ضحايا التنمر الجسدي	التجريبية	١٥	١٦,١٥	٣٠٨,٥٠	٠,٧٨٣-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٨,٢٤	٢٨٦,٥٠		
ضحايا التنمر اللفظي	التجريبية	١٥	١٦,٧٦	٣٠٤,٤٢	٠,٧٨٣-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,١٥	٢٨٥,٥١		
ضحايا التنمر ككل	التجريبية	١٥	١٨,٢٤	٣٠٨,٥٣	٠,٤٣٢-	غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦,٧٦	٢٨٧,٦٦		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغيرات العمر الزمني وكل بُعد من أبعاد الهشاشة النفسية والهشاشة النفسية ككل وكل بُعد من أبعاد المهارات التوكيدية والمهارات التوكيدية ككل؛ حيث

كانت قيمة Z تتراوح ما بين (٠.١٠٣) و (٠.٨٠٦)، وتلك فروق غير دالة إحصائياً. وهي تشير إلى التكافؤ بين مجموعتي البرنامج التجريبية والضابطة.

ثالثاً - أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث الحالي والتحقق من فروضه، قامت الباحثة بإعداد ما يأتي من أدوات:

١ - مقياس ضحايا التنمر. (إعداد/ رضوى عبد المنعم،

(٢٠٢٤)

٢ - مقياس الهشاشة النفسية لدى التلاميذ ضحايا التنمر. (إعداد الباحثة)

٣ - مقياس المهارات التوكيدية لدى التلاميذ ضحايا التنمر. (إعداد الباحثة)

٤ - برنامج الإرشاد القائم على اللعب. (إعداد الباحثة)

وفيما يأتي وصفاً تفصيلياً لهذه الأدوات:

١ - مقياس ضحايا التنمر (إعداد/ رضوى عبد المنعم، ٢٠٢٤)

يتكون المقياس من (٣٥) مفردة في صورة بعدين هما: (التنمر الجسدي - والتنمر اللفظي)، تهدف إلى التعرف على ضحايا التنمر، ويتعين على المفحوص داخل المقياس أن يختار إجابة واحدة لكل مفردة من المفردات تتراوح ما بين (دائماً - أحياناً - أبداً)، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٣٥ - ١٠٥)، حيث تشير الدرجة من (٤٥ - ١٠٥) إلى الإرباعي الأعلى على المقياس (ضحايا التنمر)، وتشير الدرجة من (٤٢ - ٥٣) إلى الأشخاص متوسطي ضحايا التنمر، والدرجة من (٣٥ - ٤٢) إلى الإرباعي الأدنى (ليسوا ضحايا للتنمر). وتم تطبيق المقياس على (٣١٥) تلميذ وتلميذة بالمرحلة الابتدائية. وقد تمتع المقياس في نسخته الأصلية بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، والصدق والثبات؛ حيث تراوحت معاملات الاتساق الداخلي لأبعاده الفرعية ما بين (٠.٢٥٦ - ٠.٦٧٤). وبلغت معاملات الثبات للمقياس ككل وأبعاده الفرعية بطريقة ألفا كرونباخ (٠.٨٤١)، كما بلغت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان للمقياس ككل وأبعاده الفرعية (٠.٧٤٣)، كما تم التحقق من صدق المقياس باستخدام التحليل العاملي.

وقد قامت الباحثة بالتأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس ضحايا التنمر في الدراسة الحالية على النحو الآتي:

أ- الاتساق الداخلي للمقياس:

• تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس؛ وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه؛ وقد تراوحت معاملات الارتباط لفقرات البعد الأول (ضحايا التنمر الجسدي) ما بين (٠.٤١٦ - ٠.٥٨٩)، وتراوحت معاملات الارتباط لفقرات البعد الثاني (ضحايا التنمر اللفظي) ما بين (٠.٤٨١ - ٠.٧٦٤)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى اتساق صياغة الفقرات مع الهدف العام من المقياس.

• كما تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقد بلغت قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية: ضحايا التنمر الجسدي، وضحايا التنمر اللفظي بالدرجة الكلية للمقياس (٠.٨٠٠، ٠.٨٧٧) على الترتيب وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى اتساق أبعاد المقياس مع الهدف العام منه ومن ثم يُعد ذلك إشارة على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

ب- الصدق العاملي للمقياس:

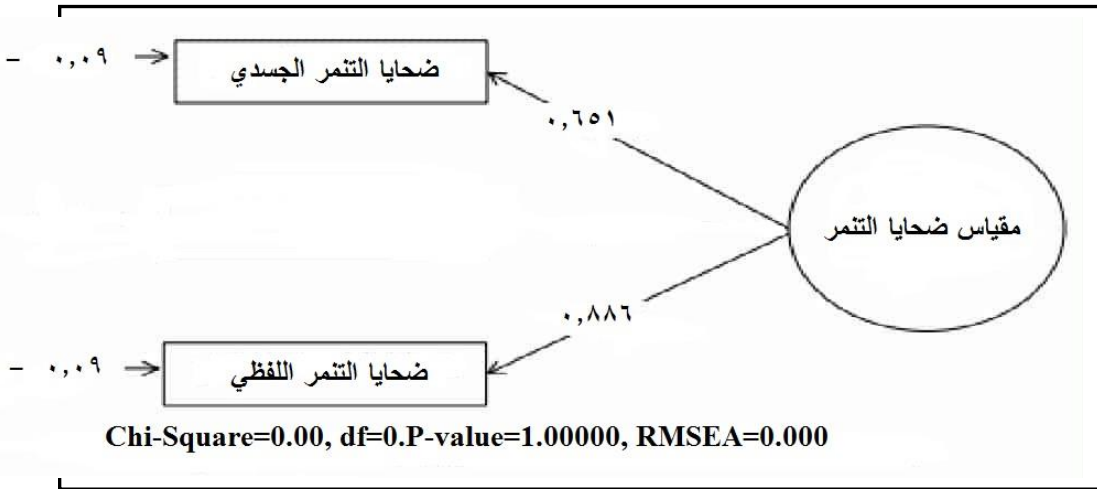
تم حساب الصدق العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis لأبعاد المقياس؛ بهدف التحقق من صدق العوامل في مقياس ضحايا التنمر بطريقة الاحتمال الأقصى Maximum likelihood والتي أسفرت عن تشبع عاملين على عامل واحد، وكانت قيمة χ^2 تساوي (صفرًا) بدرجات حرية (صفرًا)، ومستوى دلالة يساوي (١.٠٠)، وذلك يؤكد وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح؛ ويُطلق عليه في هذه الحالة بالنموذج المثالي، وهو عاملان فرعيان. ويوضح الجدول (٣) وشكل (١) ملخصًا لنتائج التحليل العاملي لمتغيرين مشاهدين (نموذج العامل الكامل الواحد).

جدول (٣)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرين مشاهدين في مقياس ضحايا التنمر

م	البعد	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية	معامل الثبات R^2
١	ضحايا التنمر الجسدي	٠,٦٥١	٠,٠٩٥	**٦,٨١١	٠,٤٢٧
٢	ضحايا التنمر اللفظي	٠,٨٨٦	٠,٠٩٢	**٩,٦٨٤	٠,٧٩٧

** دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ حيث جميع قيم "ت" المحسوبة $\leq$ قيمة "ت" الجدولية (٢,٦١).



شكل (١) المسار التخطيطي لنموذج التحليل العاملي التوكيدي للمتغيرات التي تشبعت بعامل كامن واحد في مقياس ضحايا التنمر

يتضح من جدول (٣)، وشكل (١) أن المتغيرات المشاهدة تشبعت بالعامل الكامن؛ حيث بلغ معامل صدق أو تشبع العامل الأول (ضحايا التنمر الجسدي) (٠.٦٥١)، ومن ثم فهو يفسر (٦٥.١٪) من المتغير الكلي في المتغير الكامن (ضحايا التنمر)، وبلغ معامل صدق أو تشبع العامل الثاني (ضحايا التنمر اللفظي) (٠.٨٨٦)، ومن ثم فهو يفسر (٨٨.٦٪) من المتغير الكلي في المتغير الكامن. ومن ثم يتأكد تطابق نتائج التحليل العاملي التوكيدي مع التصور الذي بُني عليه مقياس ضحايا التنمر في نسخته الأصلية؛ مما يشير إلى صدق مقياس ضحايا التنمر.

ب- ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان؛ وقد بلغت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية: ضحايا التنمر الجسدي، وضحايا التنمر اللفظي (٠.٦٦١، ٠.٧٥٩) على الترتيب. كما بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل ٠.٩٤١، وجمعها قيم مرتفعة ومقبولة؛ مما يعني ثبات مقياس ضحايا التنمر وإبعاده الفرعية.

كما بلغت قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان للأبعاد الفرعية: ضحايا التنمر الجسدي، وضحايا التنمر اللفظي (٠.٦٥٦، ٠.٧٤٨) على

الترتيب، وبلغت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل ٠.٨٨٧ وجميعها قيم مرتفعة ومقبولة؛ مما يعني ثبات مقياس ضحايا التنمر وأبعاده الفرعية. وبشكل عام تشير النتائج سابقة الذكر إلى أن مقياس ضحايا التنمر يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة من حيث الاتساق الداخلي، الصدق، والثبات؛ ومن ثم يمكن تطبيقه على عينة البحث الحالي.

٢- مقياس الهشاشة النفسية لدى التلاميذ ضحايا التنمر (إعداد الباحثة)
تضمن إعداد المقياس الخطوات الآتية:
(١) الهدف من المقياس:

يهدف المقياس الحالي إلى قياس مستوى الهشاشة النفسية لدى التلاميذ ضحايا التنمر، وتوفير أداة سيكومترية مقننة ومناسبة للبيئة المصرية ولأهداف البحث وعينته.
٢- مصادر إعداد المقياس:

(أ) قامت الباحثة بمراجعة محتوى الدراسات والبحوث السابقة والأطر النظرية (عربياً وأجنبياً) والتي تناولت مفهوم الهشاشة النفسية ومنها: منى عبد الحميد، وأحمد السيد (٢٠٢١)، (Smith & Lee (2022)، إيمان عبد العزيز، وسعاد محمد (٢٠٢٠)، (Garcia & Miller (2021)، (Hernandez & Patel (2023)، (Kim & Martinez & Lopez ، Williams & Carter (2022)، Park (2020)، (Thompson & Ray (2021)، (Nguyen, Carter, & Wilson (2022)، (2023).

(ب) تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس والاختبارات الحديثة التي تقيس الهشاشة النفسية أو ما يرادفها ومنها: مقياس الصلابة النفسية للأطفال (الإصدار المطور) إعداد Abdollahi et al (2021)، ومقياس الهشاشة النفسية لطلبة الجامعة Yamaguchi et al (2022)، واستبانة الهشاشة النفسية إعداد حنان محبوب (٢٠٢٣)، ومقياس الهشاشة النفسية إعداد فيحان المرشدي (٢٠٢٣)، ومقياس الصلابة لمرحلة الطفولة المبكرة (الإصدار الصيني) إعداد Zuo et al (2023)، ومقياس الهشاشة النفسية إعداد سهير توني (٢٠٢٣)، ومقياس الضغوط المدرسية للأطفال (النسخة المعدلة) إعداد Asemota Takeuchi (2023)، ومقياس المرونة العاطفية والمهارات الاجتماعية لرياض الأطفال النسخة التركيبية المعدلة إعداد (2024)

و Düzöl & Yıldırım، ومقياس الهشاشة النفسية إعداد (Nogueira 2024)، ومقياس الهشاشة النفسية المرضية إعداد (Liao et al 2024)، ومقياس الهشاشة وإدراك الصلابة النفسية المدركين إعداد (Chuning et al 2024)، ومقياس الهشاشة النفسية إعداد فراس الجسار (٢٠٢٤).

٣- وصف المقياس:

وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بتحديد أبعاد مقياس الهشاشة النفسية في أربعة أبعاد هي: الاعتمادية (١٠) عبارات، المفهوم السلبي للذات (١٠) عبارات، ضعف المواجهة (١٠) عبارات، الوحدة النفسية (١٠) عبارات. وبذلك تضمن المقياس في صورته الأولية (٤٠) عبارة.

٤- الخصائص السيكومترية لمقياس الهشاشة النفسية:

قامت الباحثة بحساب صدق وثبات مقياس الهشاشة النفسية من خلال تطبيقه على عينة التقنيين وقوامها (١٠٠) تلميذاً وتلميذة من ضحايا التنمر ممن تتراوح أعمارهم بين (٩-١٢ عاماً)، وتم استبعاد هذه العينة من العينة الكلية التي أختيرت منها عينة البحث الأساسية وفيما يأتي عرض لنتائج التقنيين:

(أ) صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بالطرق الآتية:

▪ صدق المحكمين وصدق المحتوى بمعادلة Lawshe Content Validity Ratio (CVR):

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية المكونة من (٤٠) عبارة على (٩) محكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس للحكم على المقياس، ومدى مناسبته لعينة البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومدى صلاحية العبارات ودقة صياغتها، ومدى انتماء كل عبارة إلى البعد الخاص بها، واقتراح التعديلات المناسبة، والملاحظات حوله. وتم حساب نسب اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات المقياس: من حيث مدى تمثيل مفردات المقياس لمقياس الهشاشة النفسية. وقد تضمن المقياس التعريف الإجرائي للهشاشة النفسية ولكل بعد من أبعاده على حدة. وكذلك قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة Lawshe Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات مقياس الهشاشة النفسية. ويوضح الجدول الآتي نسب اتفاق السادة المحكمين ومعامل صدق لوش Lawshe لمفردات مقياس الهشاشة النفسية.

جدول (٤)

نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لوش Lawshe لمفردات مقياس الهشاشة النفسية ن = (٩)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لوش CVR	القرار الخاص بالمفردة
١	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
٤	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٥	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٦	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٧	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٨	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٩	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
١٠	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١١	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٢	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
١٣	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٤	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٥	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
١٦	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٧	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٨	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٩	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
٢٠	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢١	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
٢٢	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٣	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
٢٤	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٥	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
٢٦	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٧	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٨	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
٢٩	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٠	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣١	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
٣٢	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تعدل وتقبل
٣٣	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٤	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٥	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل

م	العدد الكلي للمحكّمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لوش CVR	القرار الخاص بالمفردة
٣٦	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٧	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٨	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٩	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٤٠	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على المقياس				٩٢,٨٨٦%		
متوسط نسبة صدق المحتوى بمعادلة لوش ككل				٠,٨٧١		

يُلاحظ من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس الهشاشة النفسية لدى التلاميذ ضحايا التنمر تراوحت بين (٩٠.٩٢ - ١٠٠%). كما اتضح اتفاق المحكمين على مفردات المقياس بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٢.٨٨٦%). وعن نسبة صدق المحتوى بمعادلة لوش (CVR) اتضح أن جميع مفردات المقياس تمتعت بقيمة صدق محتوى مقبولة. كما بلغ أيضًا متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل (٠.٨٧١)؛ وهي بذلك تُعد نسبة صدق مقبولة.

وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين؛ قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض عبارات المقياس، ونقل بعض العبارات من بعدٍ لآخر أكثر مناسبة لها. ثم رتبت الباحثة عبارات المقياس بعد إجراء جميع التعديلات، وكل عبارة لها اختيار من خمسة هي (دائمًا-غالبًا- أحيانًا- نادرًا- أبدًا)، لكل منها درجة معينة (١-٢-٣-٤-٥) وذلك بناءً على مفتاح التصحيح.

▪ الصدق العاملي:

التحليل العاملي يسعى إلى الكشف عن عددٍ صغير نسبيًا من المتغيرات غير المشاهدة أو الكامنة (العوامل) وتحديدتها والتي تمثل تمثيلًا كافيًا للعلاقات البينية بين عدد كبير من المتغيرات المقاسة أو المشاهدة بحيث أن كل متغير كامن يمثل مقدارًا من التباين أو المعلومات المشتركة بين عددٍ من المتغيرات المقاسة. ويُستخدم التحليل العاملي للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عدد قليل من العوامل التي تفسر التباين المُلاحظ في عددٍ أكبر بكثير من المتغيرات (SPSS Inc, 2014, 21). وقد استخدم البحث الحالي التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Components Method

Principal، مع تدوير المحاور بطريقة الفارماكس Varimx Method، والجدول الآتي يوضح نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الهشاشة النفسية.

جدول (٥)

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الهشاشة النفسية ن = (١٠٠)

الأبعاد	م	المفردات	التشبعات على العامل		
			الأول	الثاني	الثالث
الاعتمادية	١	أفتقد القدرة للدفاع عن نفسي إذا ضايقتني أحد.	٠,٥٢٧		
	٢	أنا بحاجة لوجود أحد معي للدفاع عن نفسي.	٠,٥٤٦		
	٣	أشارك برأيي حتى لو لم يوافق عليه الآخرون.	٠,٥٨٢		
	٤	أطلب من أصدقائي مواجهة من يضايقني.	٠,٥١١		
	٥	أواجه المشكلات وحدي دون مساعدة الآخرين.	٠,٤٧٢		
	٦	أشعر بالعجز عند عدم وجود من يساعدني.	٠,٥٣٨		
	٧	أستطيع أن أفرض رأيي عندما لا يعجبني شيء.	٠,٥٩٠		
	٨	أشعر بالخوف إذا ابتعد مكان تواجد أصدقائي.	٠,٥٠٨		
	٩	أستطيع أن التصرف وحدي في المواقف الصعبة.	٠,٥١١		
	١٠	أثق بنفسي حتى وإن لم أجد التشجيع من الغير.	٠,٤٧٧		
٢ - المفهوم السلبي للذات	١	أشعر بأنني طفل غير محبوب من الآخرين.	٠,٥١٤		
	٢	أنظر إلى نفسي بأنني عديم الفائدة.	٠,٥٨٥		
	٣	أظن أنني أستطيع النجاح إذا حاولت.	٠,٥٢٣		
	٤	أشعر بأنني غير جدير بالحب والاهتمام.	٠,٥١٢		
	٥	أنا قوي أمام الصعوبات.	٠,٥٨٩		
	٦	أرى نفسي مختلفاً عن الآخرين وبطريقة سيئة.	٠,٥٤٣		
	٧	أشعر بالحب من الآخرين تجاهي.	٠,٤٧٦		
	٨	أرى أنني بلا قيمة وسط زملائي.	٠,٤٧٧		

الأبعاد	م	المفردات	التشبعات على العامل		
			الأول	الثاني	الثالث
	٩	أظن أنني سبباً في المشكلات التي تحدث لي.		٠,٥٨٧	
	١٠	أرى أن لدي قدرات مثل باقي زملائي.		٠,٥٧٠	
٢- ضعف المواجهة	١	أظل صامتاً عندما يضايقني أحد.			٠,٥١٤
	٢	أعجز عن النظر في عين من يسيء إلي.			٠,٥٨٥
	٣	يصعب التعبير عن مشاعري أمام من يضايقني.			٠,٥٢٣
	٤	أواجه مشكلاتي وأحاول حلها.			٠,٥٦٦
	٥	أستسلم سريعاً إذا حاول أحد إيذاي.			٠,٥٢٧
	٦	أبتعد عن المشكلة التي تواجهني بدلاً من مواجهتها.			٠,٥٤٤
	٧	أستطيع النظر في عين من يتنمر علي لأوقفه.			٠,٤٩٦
	٨	أواجه من يسيء إلي بكل حزم.			٠,٥٧١
	٩	أستطيع قول رأيي حتى لو اعترض الآخرون.			٠,٥٤١
	١٠	أفضل الصمت حتى لو شعرت بالظلم.			٠,٥٧٠
٤- الوحدة النفسية	١	أشعر أنني وحيداً أغلب الوقت.			٠,٥٤٠
	٢	أرى الآخرين يتجنبونني.			٠,٥٧٨
	٣	يسيطر علي الشعور بالعزلة داخل الفصل.			٠,٤٦٦
	٤	أشعر أن لدي أصدقاء يحبونني.			٠,٥٤٩
	٥	أستمتع بالجلوس مع أصدقائي في المدرسة.			٠,٥٨٣
	٦	أفتقد لوجود أحد يهتم بوجودي.			٠,٤٩١
	٧	أنا منبوذاً وسط زملائي.			٠,٥٣٢
	٨	أشعر أنني أقل أهمية من زملائي.			٠,٥٦٥
	٩	هناك من يقف بجانبني عندما أحتاج.			٠,٥٤٤
	١٠	لدي من أتكلم معه عندما أحزن.			٠,٥٢٤
الجذر الكامن			٩,٥٢	٦,٤١	٩,٤٨
نسبة التباين			٢٨,٧٠	١٤,٢٨	١٢,٧٢
نسبة التباين التجمعي			٧٩,٤٣		

يتضح من جدول (٥) أن العامل الأول: تشبع عليه عدد (١٠) مفردات وبلغت قيمة الجذر الكامن (٩.٥٢) وفسر نسبة (٢٨.٧٠) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس. وتدل عباراته على النزعة المعرفية والانفعالية التي تجعل الفرد يربط تقديره لذاته وكفاءته بمصادر خارجية أكثر من اعتماده على ذاته، بحيث يصبح أكثر هشاشة نفسية عند غياب الدعم أو التقدير من الآخرين؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "الاعتمادية". والعامل الثاني: وقد تشبع عليه عدد (١٠) مفردات، وبلغت قيمة الجذر الكامن (٦.٤١)، وفسر نسبة (١٤.٢٨) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس. وتدل عباراته عن حالة من إدراك الفرد لذاته إدراكًا مشوّهاً يتسم بعدم الكفاءة وتدني القيمة الذاتية، والاعتماد على تقييم الآخرين في تقرير هذه القيمة، مما يجعله أكثر هشاشة نفسية وأقل قدرة على التكيف مع الضغوط؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "المفهوم السلبي للذات". والعامل الثالث: وقد تشبع عليه عدد (١٠) مفردات، وبلغت قيمة الجذر الكامن (٩.٤٨)، وفسر نسبة (١٢.٧٢) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس. وتدل عباراته على وجود قصور في امتلاك أو توظيف استراتيجيات التكيف الإيجابية والفعالة أمام الضغوط الحياتية، مما يؤدي إلى زيادة الشعور بالعجز والانكسار النفسي، ويجعل الفرد أكثر عرضة للهشاشة النفسية؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "ضعف المواجهة". والعامل الرابع: وقد تشبع عليه عدد (١٠) مفردات، وبلغت قيمة الجذر الكامن (٥.٦٦)، وفسر نسبة (٤.٧٨) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس. وتدل عباراته على إلى حالة انفعالية سلبية تتمثل في الشعور بالعزلة والافتقار إلى العلاقات الاجتماعية الداعمة، وتُضعف من شعور الفرد بالأمان النفسي والانتماء، مما يجعله أكثر عرضة للهشاشة النفسية؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "الوحدة النفسية".

والتشبع المقبول والدال إحصائيًا، يجب ألا يقل قيمته عن (٠.٣٠)؛ ومن ثم يتضح من جدول (٥) أن مفردات مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر، أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠.٣٠) على العوامل الأربعة؛ ولذا فهي تشبعات دالة إحصائيًا (صباحي الكفوري وآخرون، ٢٠٢١). وبحساب صدق مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر من خلال صدق المحكمين، وصدق المحتوى باستخدام معادلة لوش Lawshe والصدق العملي يتضح أن هذا المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ يجعل الباحثة تطمئن لتطبيقه على عينة البحث الأساسية.

(ب) ثبات مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر:

استخدمت الباحثة لحساب ثبات المقياس طريقة "ألفا كرونباخ" Cronbach's alpha للمفردات كل بُعد على حدة وللمقياس ككل، كما استخدمت طريقة "إعادة تطبيق الاختبار" Test- Retest لحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية (ن = ١٠٠) بفواصل زمني مقداره أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للمقياس، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني على المقياس ككل. ويوضح الجدول الآتي قيم معاملات الثبات بكلتا الطريقتين:

جدول (٦)

قيم معاملات الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ) وطريقة إعادة التطبيق

م	الأبعاد	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
١	الاعتمادية	٠,٨١	٠,٨٤
٢	المفهوم السلبي للذات	٠,٨٠	٠,٨١
٣	ضعف المواجهة	٠,٧٩	٠,٨٣
٤	الوحدة النفسية	٠,٨٧	٠,٨١
	المقياس ككل	٠,٨٣	٠,٨٤

يتضح من جدول (٦) أن جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يجعل الباحثة تثق في ثبات هذا المقياس.

■ الصورة النهائية للمقياس وطريقة تصحيحه:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٠) مفردة، ووضع أمام كل مفردة خمسة بدائل للإجابة يختار التلميذ فيما بينها وهي: (دائمًا - غالبًا - أحيانًا - نادرًا - أبدًا)، وعند التصحيح تُعطى خمس درجات للإجابة بـ دائمًا، وأربع درجات للإجابة بـ غالبًا، وثلاث درجات للإجابة بـ أحيانًا، ودرجتان للإجابة بـ نادرًا، ودرجة واحدة للإجابة بـ أبدًا وذلك بالنسبة للمفردات الموجبة (التي تعكس ارتفاع مستوى الهشاشة النفسية)، والمفردات السلبية (التي تعكس انخفاض مستوى الهشاشة النفسية) تُعكس فيها طريقة التصحيح، ومن ثم تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٤٠ : ٢٠٠) درجة، ويمكن معرفة مستوى الهشاشة النفسية الدنيا والغليا عن طريق جمع درجات المقياس لتعطي الدرجة الكلية للهشاشة النفسية؛ فالدرجة الغليا تعني ارتفاع مستوى الهشاشة النفسية والدرجة الدنيا تعني انخفاض مستوى الهشاشة النفسية. والجدول الآتي يوضح توزيع عبارات مقياس الهشاشة النفسية وفقًا لأبعاده:

جدول (٧)
توزيع عبارات مقياس الهشاشة النفسية وفقًا لأبعاده

م	الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
١	الاعتمادية	(١، ٢، ٣، ١٣، ١٤، ١٥، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٣٧، ٣٨)	١٠
٢	المفهوم السلبي للذات	(٤، ٥، ٦، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٨، ٣٠، ٣٨)	١٠
٣	ضعف المواجهة	(٨، ٩، ١٩، ٢٠، ٢١، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٩)	١٠
٤	الوحدة النفسية	(١٢، ١١، ١٠، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٤٠)	١٠
٤٠	إجمالي عدد عبارات المقياس		

الأرقام التي أعلاها علامة * هي العبارات العكسية.

٣- مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر

(إعداد الباحثة)

تضمن إعداد المقياس الخطوات الآتية:

(١) الهدف من المقياس:

يهدف المقياس الحالي إلى قياس مستوى المهارات التوكيدية لدى التلاميذ ضحايا التنمر، وتوفير أداة سيكومترية مقننة ومناسبة للبيئة المصرية ولأهداف البحث وعينته.

(٢) مصادر إعداد المقياس:

- قامت الباحثة بمراجعة محتوى الدراسات والبحوث السابقة والأطر النظرية (عربيًا وأجنبيًا) والتي تناولت مفهوم المهارات التوكيدية ومنها: سامر الخطيب (٢٠١٩)، منى عبد العاطي (٢٠٢١) محمد عبد الله وخالد ناصر (٢٠٢٠)، أحمد حسين (٢٠٢٢)، Brown (2019) & Lee (2021)، Anderson & Clarke ، Williams & Chen (2018)، Lopez & Martinez (2019)، Kim, Park, & Choi (2020)، Johnson & Miller (2022).

- تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس والاختبارات الحديثة التي تقيس المهارات التوكيدية أو ما يردفها، ومنها: مقياس السلوك التوكيدي للأطفال إعداد (Michelson et al (2020 ، ومقياس المهارات التوكيدية لدى المراهقين إعداد (Rathus (2021، ومقياس التوكيدية والمهارات الاجتماعية للأطفال إعداد (Huang & Lee (2022، ومقياس السلوك التوكيدي لدى طلبة الجامعة إعداد (Yildirim et al (2022، ومقياس التوكيدية للأطفال ذوي صعوبات التعلم إعداد (Singh & Kaur (2023، ومقياس المهارات التوكيدية الموجه للأطفال ضحايا التنمر إعداد (González & Pérez (2023،

ومقياس التوكيدية في المواقف الاجتماعية للأطفال إعداد (Chen et al (2023) ،
ومقياس المهارات التوكيدية والمهارات الحياتية لدى الأطفال إعداد Ali & Mohamed
(2024) ، ومقياس السلوك التوكيدي للأطفال ذوي الاضطرابات النمائية إعداد Park &
Kim (2024) ، ومقياس التوكيدية للأطفال إعداد عبد العزيز الفارس (٢٠٢٤).
(٣) وصف المقياس:

وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بتحديد أبعاد مقياس المهارات التوكيدية في ثلاثة أبعاد هي:
مقاومة الضغوط (١٥) عبارات، التعبير عن المشاعر والآراء (١٥) عبارات، الدفاع عن
الحقوق (١٥) عبارات. وبذلك تضمن المقياس في صورته الأولية (٤٥) عبارة.
(٤) الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات التوكيدية:

قامت الباحثة بحساب صدق وثبات مقياس المهارات التوكيدية من خلال تطبيقه على عينة
التقنين وقوامها (١٠٠) تلميذاً وتلميذة من ضحايا التنمر ممن تتراوح أعمارهم بين (٩-
١٢ عاماً)، وتم استبعاد هذه العينة من العينة الكلية التي أختيرت منها عينة البحث الأساسية
وفيما يأتي عرض لنتائج التقنين:

(ب) صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بالطرق الآتية:

▪ صدق المحكمين وصدق المحتوى بمعادلة Lawshe Content Validity Ratio
(CVR):

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية المُكونة من (٤٥) عبارة على (٩)
محكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس للحكم على المقياس، ومدى مناسبه لعينة
البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومدى صلاحية العبارات ودقة صياغتها، ومدى انتماء كل
عبارة إلى البعد الخاص بها، واقتراح التعديلات المناسبة، والملاحظات حوله. وتم حساب نسب
اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات المقياس: من حيث مدى تمثيل مفردات المقياس
لقياس المهارات التوكيدية. وقد تضمن المقياس التعريف الإجرائي للمهارات التوكيدية ولكل بعد
من أبعاده على حدة. وكذلك قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة Lawshe
Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات مقياس المهارات التوكيدية.
ويوضح الجدول الآتي نسب اتفاق السادة المحكمين ومعامل صدق لوش Lawshe لمفردات
مقياس المهارات التوكيدية.

جدول (٨)

نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لوش Lawshe لمفردات مقياس المهارات التوكيدية ن= (٩)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لوش CVR	القرار الخاص بالمفردة
١	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
٤	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٥	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٦	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
٧	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
٨	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٩	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
١٠	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١١	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٢	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٣	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٤	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٥	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
١٦	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٧	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٨	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٩	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٠	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
٢١	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٢	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
٢٣	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٤	٩	٦	٣	٧٢,٧٤	٠,٤٥٦	تُحذف
٢٥	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٦	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٧	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٨	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
٢٩	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٠	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتقبل
٣١	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٢	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٣	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٤	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٣٥	٩	٦	٣	٧٢,٧٤	٠,٤٥٦	تُحذف

م	العدد الكلي للمحكّمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لوش CVR	القرار الخاص بالمفردة
٣٦	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٣٧	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٣٨	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣٩	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٤٠	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٤١	٩	٨	١	٩٠,٩٢	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٤٢	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٤٣	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٤٤	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٤٥	٩	٩	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على المقياس				٩٥,٨١ %		
متوسط نسبة صدق المحتوى بمعادلة لوش ككل				٠,٩٢٧		

يُلاحظ من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر تراوحت بين (٩٠.٩٢ - ١٠٠ %). كما اتضح اتفاق المحكمين على مفردات المقياس بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٥.٨١ %). وعن نسبة صدق المحتوى بمعادلة لوش (CVR) اتضح أن جميع مفردات المقياس تمتعت بقيمة صدق محتوى مقبولة. كما بلغ أيضًا متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل (٠.٩٢٧)؛ وهي بذلك تُعد نسبة صدق مقبولة.

وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين؛ قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض عبارات المقياس، حذف بعض العبارات وعددها (٢) عبارة، ونقل بعض العبارات من بعدٍ لآخر أكثر مناسبة لها. ثم رتبت الباحثة عبارات المقياس بعد إجراء جميع التعديلات، وكل عبارة لها اختيار من خمسة هي (دائمًا-غالبًا- أحيانًا- نادرًا- أبدًا)، لكل منها درجة معينة (١-٢-٣-٤-٥) وذلك بناءً على مفتاح التصحيح.

▪ الصدق العاملي:

التحليل العاملي يسعى إلى الكشف عن عددٍ صغير نسبيًا من المتغيرات غير المشاهدة أو الكامنة (العوامل) وتحديدتها والتي تمثل تمثيلًا كافيًا للعلاقات البينية بين عدد كبير من المتغيرات المقاسة أو المشاهدة بحيث أن كل متغير كامن يمثل مقدارًا من التباين أو المعلومات المشتركة بين عددٍ من المتغيرات المقاسة. ويُستخدم التحليل العاملي للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عدد قليل من العوامل التي تفسر التباين المُلاحظ في عددٍ أكبر بكثير من

المتغيرات (SPSS Inc, 2014, 21). وقد استخدم البحث الحالي التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Components Method Principal، مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method، والجدول الآتي يوضح نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس المهارات التوكيدية.

جدول (٩)

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس المهارات التوكيدية ن = (١٠٠)

الأبعاد	م	المفردات	التشيعات على العامل		
			الأول	الثاني	الثالث
مقومة الضغوط	١	أكون هادئاً عندما يحاول أحد إغصابي.	٠,٥٦٤		
	٢	أفكر قبل أن أرد على من يضايقني.	٠,٥٣٣		
	٣	أستسلم بسهولة إذا حاول أحد إغصابي.	٠,٥١٢		
	٤	أتجاهل الكلمات الجارحة التي يقولها الآخرون.	٠,٥٨٦		
	٥	أستخدم كلمات قوية وواضحة للدفاع عن نفسي.	٠,٤٥٣		
	٦	أعبر عن رفضي إذا حاول أحد إغصابي.	٠,٥٧١		
	٧	أرفض الانسحاب في مواجهة الضغوط.	٠,٥٦٧		
	٨	أشعر بالخوف الشديد إذا انتقدني أحد.	٠,٥١٤		
	٩	أرفض العزلة في مواجهة الضغوط الاجتماعية.	٠,٥٤٤		
	١٠	أسيطر على نفسي عند التعرض للسخرية من أحد.	٠,٥٣٨		
	١١	يصعب عليّ قول "لا" لأمر ما أنا أرفضه.	٠,٥٢٢		
	١٢	أطلب المساعدة من الكبار إذا لم تطلب الأمر.	٠,٥٧١		
	١٣	أفضل الانسحاب من الموقف بدلاً من مواجهته.	٠,٥٧٦		
	١٤	أرفض السماح لأحد أن يقلل من قيمتي أمام نفسي.	٠,٤٩٣		
٢- التعبير عن المشاعر والآراء	١	أخبر صديقي عندما يضايقني تصرف ما.	٠,٥٨٦		
	٢	أعبر عن غضبي إذا ظلمني أحد بطريقة محترمة.	٠,٥٣٣		
	٣	أفضل إخفاء مشاعري تجنباً للسخرية مني.	٠,٥٤١		
	٤	أشرح للآخرين سبب رفضي لشيء ما.	٠,٥٧٤		
	٥	أشعر بالخوف من التعبير عن رأيي أمام الآخرين.	٠,٥٦٢		
	٦	أرفض قول رأيي إذا كان مختلفاً عن زملائي.	٠,٥٤٢		
	٧	أعبر عن فرحتي عندما أنجح في الدراسة.	٠,٤٥٥		

الأبعاد	م	المفردات	التشبيعات على العامل		
			الأول	الثاني	الثالث
	٨	أعبر عن خوفي إذا شعرت بتهديد من الآخرين.		٠,٤٣٨	
	٩	أفضل أن أخفي فرحتي عن الآخرون.		٠,٥٩٣	
	١٠	أخبر زميلي إذا أزعجني بكلماته.		٠,٥٤٤	
	١١	أظهر امتناني بالكلمات لمن يقدم لي معروفًا.		٠,٥١٨	
	١٢	أعبر عن غضبي عندما يضايقتني زملائي.		٠,٥٧٣	
	١٣	أساير الآخرين بدلًا من قول ما أريده حقًا.		٠,٥٤٠	
	١٤	أعبر عن رفضي عندما يتنمر أحد عليّ.		٠,٥١٩	
٢- الدفاع عن الحقوق	١	أقول بوضوح إن اللعب حقّي مثل الآخرين.			٠,٥٤١
	٢	أرفض أن أحدًا يأخذ دوري في طابور المدرسة.			٠,٤٧٦
	٣	أطالب بحقي في الكلام لو قاطعني أحد.			٠,٥٣٣
	٤	أخبر الآخرين بحقي في اللعب وقت الفسحة.			٠,٥٥٨
	٥	أواجه التنمر بالكلمات القوية لا بالصمت.			٠,٥٩٠
	٦	أترك أشيائي للآخرين حتى لو لم يعيدوها لي.			٠,٤٣١
	٧	أوضح للآخرين حقي في قول رأيي.			٠,٥٧٧
	٨	أفضل الصمت عندما يأخذ أحد دوري.			٠,٥٦٣
	٩	أطالب الآخرين بالاعتذار عند الخطأ في حقي.			٠,٥٤٤
	١٠	أتمسك بحقي في الاحتفاظ بأشيائي الشخصية.			٠,٥٧٢
	١١	أعبر عن حقي في المشاركة داخل الفصل.			٠,٥٥١
	١٢	أسمح للآخرين أن يقرروا عني دون اعتراض.			٠,٥٧٣
	١٣	أرفض السماح لأحد بأن يستغل ضعفي.			٠,٥١٩
	١٤	أخشى المطالبة بحقي أمام زملائي.			٠,٥٧٨
	١٥	أتنازل عن حقي تجنبًا لمضايقتي من الآخرين.			٠,٥٤١
الجذر الكامن			٩,٦٤	٦,٥٣	٩,٧٧
نسبة التباين			٢٦,٨١	١٣,٥٥	١٥,٩١
نسبة التباين التجميعي			٨٢,١١		

يتضح من جدول (٩) أن العامل الأول: تشبع عليه عدد (١٤) مفردات وبلغت قيمة الجذر الكامن (٩.٦٤) وفسر نسبة (٢٦.٨١) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس. وتدل عباراته على قدرة الفرد على مواجهة المواقف الصعبة والضاغطة بإيجابية

وفاعلية، من خلال ضبط انفعالاته، والتفكير المنظم في بدائل الحلول، والتمسك بحقوقه، والتعبير عن ذاته بشكل متزن، بما يمكنه من التكيف مع متطلبات البيئة والحد من التأثيرات السلبية للضغوط النفسية والاجتماعية؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "مقاومة الضغوط". والعامل الثاني: وقد تشبع عليه عدد (١٤) مفردات، وبلغت قيمة الجذر الكامن (٦.٥٣)، وفسر نسبة (١٣.٥٥) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس. وتدل عباراته على قدرة الفرد على الإفصاح عن مشاعره الداخلية (مثل الفرح، الغضب، الحزن، الخوف) وأفكاره الشخصية وآرائه بوضوح وصراحة، مع احترام مشاعر وحقوق الآخرين، وبطريقة متزنة لا تتسم بالعدوانية أو الخضوع، بما يعزز من تواصله الفعال وقدرته على تحقيق التفاهم والتفاعل الإيجابي مع المحيطين به؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "التعبير عن المشاعر والآراء". والعامل الثالث: وقد تشبع عليه عدد (١٥) مفردات، وبلغت قيمة الجذر الكامن (٩.٧٧)، وفسر نسبة (١٥.٩١) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس. وتدل عباراته على قدرة الفرد على التمسك بحقوقه الشخصية والاجتماعية وحمايتها من الاعتداء أو التجاهل، من خلال التعبير الواضح والحازم عن احتياجاته ومطالبه، ورفض السلوكيات غير العادلة أو المؤذية، مع الالتزام بالأسلوب المهذب وغير العدواني، بما يعزز احترام الذات ويقلل من فرص استضعافه من الآخرين؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "الدفاع عن الحقوق". والتشبع المقبول والدال إحصائيًا، يجب ألا يقل قيمته عن (٠.٣٠)؛ ومن ثم يتضح من جدول (٥) أن مفردات مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر، أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠.٣٠) على العوامل الثلاثة؛ ولذا فهي تشبعات دالة إحصائيًا (صحي الكفوري وآخرون، ٢٠٢١). وبحساب صدق مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر من خلال صدق المحكمين، وصدق المحتوى باستخدام معادلة لوش Lawshe والصدق العملي يتضح أن هذا المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ يجعل الباحثة مطمئن لتطبيقه على عينة البحث الأساسية.

(ب) ثبات مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر:

استخدمت الباحثة لحساب ثبات المقياس طريقة "ألفا كرونباخ" Cronbach's alpha لمفردات كل بُعد على حدة وللمقياس ككل، كما استخدمت طريقة "إعادة تطبيق الاختبار" Test- Retest لحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية (ن = ١٠٠) بفواصل زمني مقداره أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للمقياس، كما تم حساب

معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني على المقياس ككل. ويوضح الجدول الآتي قيم معاملات الثبات بكلتا الطريقتين:

جدول (١٠)

قيم معاملات الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ) وطريقة إعادة التطبيق

م	الأبعاد	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
١	مقاومة الضغوط	٠,٨٣	٠,٨٦
٢	التعبير عن المشاعر والآراء	٠,٨١	٠,٨٢
٣	الدفاع عن الحقوق	٠,٨٠	٠,٨١
	المقياس ككل	٠,٨١	٠,٨٣

يتضح من جدول (١٠) أن جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)؛ مما يجعل الباحثة تثق في ثبات هذا المقياس.

■ الصورة النهائية للمقياس وطريقة تصحيحه:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٣) مفردة، وُضع أمام كل مفردة خمسة بدائل للإجابة يختار التلميذ فيما بينها وهي: (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً)، وعند التصحيح تُعطى خمس درجات للإجابة بـ دائماً، وأربع درجات للإجابة بـ غالباً، وثلاث درجات للإجابة بـ أحياناً، ودرجتان للإجابة بـ نادراً، ودرجة واحدة للإجابة بـ أبداً وذلك بالنسبة للمفردات الموجبة (التي تعكس ارتفاع مستوى المهارات التوكيدية)، والمفردات السلبية (التي تعكس انخفاض مستوى المهارات التوكيدية) تُعكس فيها طريقة التصحيح، ومن ثم تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٤٣ : ٢١٥) درجة، ويمكن معرفة مستوى المهارات التوكيدية الدُّنيا والغُليا عن طريق جمع درجات المقياس لتعطي الدرجة الكلية للمهارات التوكيدية ؛ فالدرجة الغُليا تعني ارتفاع مستوى المهارات التوكيدية والدرجة الدُّنيا تعني انخفاض مستوى المهارات التوكيدية. والجدول الآتي يوضح توزيع عبارات مقياس المهارات التوكيدية وفقاً لأبعاده:

جدول (١١)
توزيع عبارات مقياس المهارات التوكيدية وفقاً لأبعاده

م	الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
١	مقاومة الضغوط	(١، ٢، ٣، ٤، ١٤، ١٥، ١٦، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤٢، ٤٣)	١٤
٢	التعبير عن الآراء والمشاعر	(٤، ٥، ٦، ١١، ١٢، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٥، ٣٦، ٣٧)	١٤
٣	الدفاع عن الحقوق	(٨، ٩، ١٠، ١٣، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٣، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٤١)	١٥
إجمالي عدد عبارات المقياس			٤٣

الأرقام التي أعلاها علامة * هي العبارات العكسية.

٤- برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب (إعداد الباحثة)

أولاً- أهداف البرنامج:

١- الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب إلى خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر، وتحسين المهارات التوكيدية لديهم.

١- الأهداف الإجرائية للبرنامج:

- أن يخفض مستوى الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- أن يحدد العوامل المسببة للهشاشة النفسية ووضع حلول لها ومواجهتها.
- أن يحسن بعض جوانب المهارات التوكيدية (القدرة على التعبير عن المشاعر والآراء - ومقاومة الضغوط - الدفاع عن الحقوق).
- أن يحدد أسباب الهشاشة النفسية وعلاقتها بتحسين المهارات التوكيدية.
- أن يناقش الأساليب والطرق المناسبة لخفض الهشاشة النفسية.
- أن يناقش الطرق والأساليب لتنمية المهارات التوكيدية.
- أن يتعرف على الأساليب والفنيات التي يمكن استخدامها لخفض مستوى الهشاشة النفسية وتحسين المهارات التوكيدية مثل: (مهارات القدرة على التعبير عن المشاعر والآراء - ومقاومة الضغوط - الدفاع عن الحقوق) وغيرها من الفنيات الإرشادية.
- أن يعدل السلوكيات غير المرغوب فيها والتي من شأنها أن تتسبب في انخفاض مستوى المهارات التوكيدية.

ثانيًا - أهمية البرنامج:

تتمثل أهمية البرنامج الحالي في مساعدة الأطفال ضحايا التنمر في خفض مستوى الهشاشة النفسية وتحسين المهارات التوكيدية؛ بما ينعكس إيجابًا على قدرتهم في مواجهة المواقف الضاغطة، والتعبير عن مشاعرهم وآرائهم بوضوح، والدفاع عن حقوقهم بطريقة سوية، مما يعزز من توافقهم النفسي والاجتماعي، ويقلل من احتمالية تعرضهم لمشكلات سلوكية أو انفعالية.

ثالثًا - مصادر إعداد البرنامج:

اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج وإعداده على المصادر الآتية:

- اعتمدت الباحثة في بنائها للبرنامج واختيار فنياته وأساليبه على ما جاءت به نظرية الإرشاد الجمعي القائم على اللعب والذي يقوم على إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن أنفسهم في إطار جماعي آمن، واكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي الإيجابي، وتنمية القدرة على مواجهة الضغوط وحل المشكلات من خلال أنشطة لعب هادفة، تساعد على التحرر من المشاعر السلبية، وتعزز لديهم الثقة بالنفس والقدرة على التوكيدية بما يتناسب مع ظروف المرشد والمسترشد والمشكلة والعملية الإرشادية بصفة عامة.

- الاعتماد على الإطار النظري للدراسة الحالية والذي تناول الهشاشة النفسية من حيث التعريف والأسباب والأنواع والأشكال والمستويات والنظريات المفسرة وخصائص الأفراد ذوي الهشاشة النفسية، والمبادئ الأساسية للإرشاد الجمعي القائم على اللعب، وكذلك المهارات التوكيدية من حيث التعريف والأهمية والعوامل المؤثرة والمكونات الأساسية له وخصائص الأطفال مرتفعي التوكيدية.

الاعتماد على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الهشاشة النفسية ووضع أدوات للقياس، ودراسة علاقتها بالعديد من المتغيرات النفسية الأخرى أو من حيث إعداد برامج إرشادية أو تدريبية لخفض الهشاشة النفسية مثل دراسات: منى عبد الحميد، وأحمد السيد (٢٠٢١)، ودراسة (Smith & Lee (2022)، ودراسة إيمان عبد العزيز، وسعاد محمد (٢٠٢٠)، ودراسة (Hernandez & Patel (2023)، ودراسة (Garcia & Miller (2021)، ودراسة (Kim & Park (2020).

وكذلك الدراسات التي تناولت تنمية المهارات التوكيدية مثل دراسة سامر الخطيب (٢٠١٩) ، ودراسة (Johnson & Miller (2022)، ودراسة (Singh & Patel (2021)، ودراسة

محمد عبد الله وخالد ناصر (٢٠٢٠)، ودراسة (Brown & Lee (2019) ، ودراسة (Williams & Chen (2018)، وفعالية البرامج الإرشادية في تحسين المهارات التوكيدية أو أحد أبعادها كما في دراسة منى عبد العاطي (٢٠٢١)، ودراسة أحمد حسين (٢٠٢٢)، ودراسة (Kim, Park, & Choi (2020)).

رابعاً: الفلسفة القائم عليها البرنامج:

تقوم فلسفة البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب على أساس أن اللعب يُعد وسيلة طبيعية وأساسية للتعبير عن الذات لدى الأطفال، وهو اللغة الأقرب لفهم عالمهم الداخلي، حيث يمكنهم من التنفيس عن مشاعرهم السلبية المرتبطة بخبرات التنمر، ويساعدهم على تجاوز القلق والخوف والشعور بالعجز. كما أن اللعب في إطار جماعي يُهيئ بيئة آمنة وداعمة، تُنمّي من خلالها مهارات التفاعل الاجتماعي، وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين، والتدريب على الدفاع عن الحقوق والتعبير عن المشاعر والآراء بصورة سوية. ويرتكز البرنامج على أن التغيير السلوكي والانفعالي يحدث بصورة أفضل عندما يُتاح للأطفال خبرات عملية واقعية من خلال أنشطة تفاعلية ممتعة، بدلاً من الاقتصار على التوجيه المباشر. ومن ثم فإن الأنشطة والألعاب التي يتضمنها البرنامج تهدف إلى تعزيز الثقة بالنفس، وتنمية القدرة على التوكيدية، وتقوية مهارات المواجهة، وخفض مستوى الهشاشة النفسية، بما ينعكس إيجاباً على توافقهم النفسي والاجتماعي.

خامساً - الفنيات المستخدمة في البرنامج:

استخدمت الباحثة في البرنامج الحالي عدداً من الفنيات بهدف خفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر، وهي (العصف الذهني، المناقشة والحوار، التعزيز الإيجابي، فنية التفريغ الانفعالي، تمارين الاسترخاء واللعب الهادئ، فنيتي الأسئلة الخمسة والتوكيد، القصص ولعب الدمى (Storytelling & Puppet Play) ، فنية التمثيل الدرامي، أسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية، منهج القصة الرمزية، الألعاب الجماعية (Group Games) ، فنية التدعيم، التداعي الحر، عكس المشاعر، التقييم الذاتي، اللعب التخيلي، أسلوب السخرية والمرح، فنية الواجبات المنزلية Homework (Technique).

سادسًا - الأدوات المستخدمة في البرنامج:

تم استخدام عددٍ من الأدوات المتنوعة خلال تنفيذ جلسات البرنامج مثل: (استمارة تقييم الجلسة للمشاركين - استمارة تقييم الجلسة للباحثة - استمارة تقييم البرنامج ككل - مقياس الهشاشة النفسية - مقياس المهارات التوكيدية - استمارات الواجب المنزلي - التعاقد الإرشادي)، كما اعتمد البرنامج الحالي على مجموعة متنوعة من الأدوات التعليمية والإرشادية التي تساعد الأطفال ضحايا التنمر على المشاركة الفعالة وتحقيق أهداف البرنامج. وتشمل هذه الأدوات: الألعاب الجماعية والدمى والقصص المصورة، والبطاقات التعليمية، والألواح، وأدوات الرسم والتلوين، والمعجون أو الصلصال، والموسيقى والوسائط السمعية والبصرية، بالإضافة إلى أوراق العمل والتمارين الموجهة، والألعاب الحركية وأدوات التمثيل الدرامي، أفلام قصيرة، أقلام ماركر، ورق ملون، ورق أبيض، ألوان، أقلام ملونة، ومادة لاصقة. وقد تم اختيار هذه الأدوات بعناية لتتناسب مع الفئة العمرية المستهدفة، وتمكن الأطفال من التعبير عن أنفسهم بحرية، وممارسة المهارات التوكيدية، وتطبيق الاستراتيجيات المكتسبة في مواقف حياتية محاكاة، بما يعزز من التفاعل الاجتماعي، والتعلم النشط، والانخراط الإيجابي في الجلسات. هذا فضلًا عن استخدام بعض الأدوات الكتابية والبطاقات، والمطويات، والصور المتنوعة، ومسجل صوت، وجهاز عرض (Data Show)، عروض البوربوينت.

سابعًا - الفئة المستهدفة من البرنامج:

يستهدف البرنامج الأطفال ضحايا التنمر ممن يعانون من الهشاشة النفسية وحصلوا على درجات عالية على مقياس الهشاشة النفسية، ودرجات منخفضة على مقياس المهارات التوكيدية.

ثامنًا - صدق البرنامج العلاجي:

بعد تحديد موضوعات جلسات البرنامج، قامت الباحثة بتصميم برنامج للإرشاد الجمعي القائم على اللعب بالصيغة الأولية، ثم قامت بعرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية والإرشاد النفسي وعددهم (٩) محكمًا، وذلك للحكم على ملائمة التصميم للبرنامج، ولمعرفة مناسبة عنوانه وأهدافه وفنياته ومدته ومراحله، وكذلك للحكم على محتوى البرنامج ومناسبة موضوع وفنياته وأهداف كل جلسة منفردة وكذلك مدة الجلسة، وقد حصل البرنامج على نسبة اتفاق مرتفعة من آراء السادة المحكمين إذ بلغت نسبة

الاتفاق ٩٠٪ سواءً من حيث التصميم أو من حيث المحتوى مع إجراء بعض التعديلات البسيطة للوصول بجودة البرنامج لأفضل درجة ممكنة.

وتتلخص أهم نتائج التحكيم في اتفاق السادة المحكمون على مناسبة الأهداف العامة للبرنامج، ومناسبة الأهداف الإجرائية لكل نشاط مع الإشارة إلى تعديل بعض الأهداف وذلك بتحديدتها، وقد تم إجراء التعديل، وأيضاً اتفقوا على مناسبة الفنيات الإرشادية المُستخدمة لتحقيق الأهداف الإجرائية، وعلى صلاحية أنشطة ومواقف البرنامج للتطبيق، وعلى صلاحية البرنامج للتطبيق.

تاسعاً - مراحل تطبيق البرنامج:

شمل البرنامج المراحل الآتية: ١- مرحلة التمهيد للبدء في البرنامج: وتضمنت هذه المرحلة مقابلة الأطفال الذين وقع عليهم الاختيار للاشتراك في البرنامج ممن حصلوا على درجات عالية على مقياس الهشاشة النفسية ودرجات منخفضة على مقياس المهارات التوكيدية، حيث عرضت عليهم الباحثة المنافع والفوائد التي تعود عليهم من الاشتراك بالبرنامج، هذا فضلاً عن إعداد الجدول الزمني لجلسات البرنامج. ٢- مرحلة بناء العلاقة الإرشادية والتعرف بالمشكلة: وتضمنت هذه المرحلة توطيد العلاقة بين الباحثة والأطفال المشاركين وبعضهم البعض إضافة لرفع وعيهم بمشكلاتهم وضورة التدخل لخفض تلك المشكلة. ٣- مرحلة التدخل الإرشادي: وتضمنت هذه المرحلة تطبيق الفنيات الإرشادية الخاصة بالتعامل مع مشكلة الأطفال المشاركين بالبرنامج، وبالتالي تدريبهم على التدريبات المتضمنة بالجلسات. ٤- مرحلة الإنهاء والمتابعة: وتتضمن هذه المرحلة إنهاء جلسات البرنامج وتقييمه، والتطبيق البعدي وأيضاً المتابعة العلاجية بعد مدة متابعة شهر ونصف.

عاشراً - تقييم البرنامج:

١- التقييم التكويني: ويُقصد به التقييم الذي تقوم به الباحثة أثناء تنفيذ جلسات البرنامج، وذلك من خلال "استمارة تقييم كل جلسة على حدة"، والتي توزع في نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج للتعرف على مدى استفادة المشاركين من الجلسة، وكذلك تطبيقها لاستمارة خاصة بها لتقييم كل جلسة، وعمل تغذية راجعة لما تم خلال كل جلسة، وكذلك معرفة مدى التقدم في تحقيق الأهداف المرجوة ومن ثم الاستمرار في تطبيق الجلسات أو تعديل المسار.

٢- التقييم البعدي: ويُقصد به التقييم الذي يحدث من خلال تطبيق مقياس الهشاشة النفسية ومقياس المهارات التوكيدية مرة ثانية؛ للتعرف على أثر وفعالية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى الهشاشة النفسية لدى عينة الدراسة من الأطفال ضحايا التنمر، وكذلك تحسين

المهارات التوكيدية، كما تم التقييم أيضًا من خلال "استمارة تقييم البرنامج ككل" تم توزيعها على أفراد العينة الإرشادية.

٢- التقييم التتبعي: ويتم من خلال إعادة تطبيق مقياس الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية على أفراد العينة الإرشادية بعد انتهاء جلسات البرنامج بشهر ونصف (فترة متابعة) ومعالجتها إحصائيًا، والتأكد من استمرار تحقيق البرنامج لأهدافه العامة والإجرائية، وذلك بهدف التعرف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج المستخدم وبيان أثره حتى بعد توقف جلسات البرنامج.

حادي عشر - مخطط جلسات البرنامج:

اشتمل البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب للأطفال ضحايا التنمر لخفض الهشاشة النفسية على (٢٠) جلسة، بمدة زمنية شهر ونصف، تم تطبيقها بصورة جماعية، واستغرقت كل جلسة زمن يتراوح قدره بين (٦٠-٩٠ دقيقة)، يبدأ فيها أفراد المجموعة التجريبية تنفيذ بعض الأنشطة الخاصة بالجلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا، ويوضح الجدول الآتي ملخص جلسات برنامج الإرشادي.

جدول (١٢)

ملخص جلسات برنامج الإرشاد الجمعي القائم على اللعب

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
الأولى	التعارف والتمهيد	- التعارف بين الباحثة وأطفال العينة الإرشادية المشاركين بالبرنامج، وإرساء علاقة طيبة معهم. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على أسباب وجودهم بالبرنامج. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية بالإطار العام للبرنامج ومناقشة المفاهيم الرئيسية للبرنامج. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على العلاقة بين السلوكيات التوكيدية ومستوى الثقة بالنفس، وكيفية تأثير هذه السلوكيات على قدرتهم في مواجهة المواقف الضاغطة، مثل التعرض للتنمر، وما يرتبط بها من مشاعر الانفعال والهشاشة النفسية. - تحديد الأهداف التي يُتوقع تحقيقها من البرنامج الإرشادي. - تطبيق مقياس الهشاشة النفسية، ومقياس المهارات التوكيدية (المقياس القبلي).	المحاضرة والحوار - طرح الأسئلة - المناقشة - العصف الذهني - الواجب المنزلي.	٩٠ دقيقة
الثانية	الهشاشة	أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على	المحاضرة - التغذية	٩٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
	النفسية والمهارات التوكيدية	ماهية الهشاشة النفسية. - أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على تحديد المواقف الضاغطة والمشكلات اليومية التي قد تواجههم. - أن يحلل أفراد العينة الإرشادية المواقف الضاغطة بشكل صحيح، واختيار الاستجابات السلوكية الملائمة التي تعزز من مهاراتهم التوكيدية وقدرتهم على المواجهة بطريقة إيجابية". - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على أسباب الهشاشة النفسية. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على أشكال الهشاشة النفسية. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على خصائص الهشاشة النفسية. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على مفهوم المهارات التوكيدية. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على أسباب التوكيدية. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على أبعاد المهارات التوكيدية. - أن يستخلص أفراد العينة الإرشادية خصائص ذوي المهارات التوكيدية المرتفعة. - أن يستنتج أفراد العينة الإرشادية كيفية تعزيز المهارات التوكيدية.	الراجعة- العصف الذهني- المناقشة والحوار- أسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية- اللعب التخيلي- التعزيز الإيجابي- تمارين الاسترخاء واللعب الهادئ- التقييم الذاتي - الواجب المنزلي.	
الثالثة- الرابعة	الإرشاد الجمعي القائم على اللعب	- أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على مفهوم الإرشاد الجمعي القائم على اللعب. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على أهداف الإرشاد الجمعي القائم على اللعب وأهميته. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على الفنيات المستخدمة في البرنامج. - أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على دور وأهمية الإرشاد الجمعي القائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية.	المحاضرة- التغذية الراجعة- العصف الذهني- المناقشة والحوار- اللعب التخيلي- التمثيل الدرامي- الألعاب الجماعية- التعزيز الإيجابي- تمارين الاسترخاء واللعب الهادئ- القصص ولعب الدمى- فنياتي الأسنلة الخمسة والتوكيد- فنية التدعيم - الواجب المنزلي.	٦٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
الخامسة- السادسة	الاعتمادية	■ أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على مفهوم الاعتمادية والفرق بين الاعتماد الإيجابي على النفس والاعتماد المفرط على الآخرين. ■ أن يميز أفراد العينة الإرشادية بين السلوكيات المستقلة والسلوكيات المعتمدة على الغير في مواقف حياتية مختلفة. ■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على اتخاذ القرارات الشخصية البسيطة بثقة، دون انتظار الموافقة الدائمة من الآخرين. ■ أن يكتسب أفراد العينة الإرشادية استراتيجيات تعزيز الثقة بالنفس والقدرة على حل المشكلات بأنفسهم. ■ أن يشارك أفراد العينة الإرشادية في أنشطة جماعية تعزز روح الاستقلالية والاعتماد على الذات مع الحفاظ على التعاون الجماعي. ■ أن يراجع أفراد العينة الإرشادية سلوكياتهم السابقة التي أظهرت اعتمادية زائدة ويحاولون تعديلها من خلال التمارين العملية داخل الجلسة. ■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على طرق التخلص من الاعتمادية.	العصف الذهني- المناقشة والحوار- التقييم الذاتي- اللعب التخيلي- تمارين الاسترخاء- واللعب الهادئ.	٩٠ دقيقة
السابعة- الثامنة	المفهوم السلبي للذات	■ أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على مفهوم الذات وأثره في حياتهم اليومية وسلوكياتهم. ■ أن يميز أفراد العينة الإرشادية بين الأفكار الإيجابية والسلبية تجاه أنفسهم. ■ أن يكتشف أفراد العينة الإرشادية كيف تؤثر التجارب السلبية، مثل التعرض للتنمر، على نظرتهم لأنفسهم. ■ أن يشارك أفراد العينة الإرشادية في أنشطة تساعد على التعبير عن مشاعرهم تجاه أنفسهم بطريقة آمنة وبناءة. ■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على إعادة صياغة الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية تدعم الثقة بالنفس. ■ أن يطبق أفراد العينة الإرشادية استراتيجيات عملية لتعزيز تقدير الذات في مواقف حياتية مختلفة. ■ أن يشعر أفراد العينة الإرشادية بأهمية قبول الذات والتعرف على نقاط القوة والمهارات الشخصية.	المحاضرة- العصف الذهني والمناقشة والحوار- تغذية راجعة- القصص ولعب الدمى- التداعي الحر- التقييم الذاتي- عكس المشاعر- تمارين الاسترخاء واللعب الهادئ- التقييم الذاتي- الواجب المنزلي.	٦٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
		■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على طرق تحويل الحوار الذاتي السلبي إلى حوار إيجابي.		
التاسعة- العاشرة	ضعف المواجهة	■ أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على مفهوم المواجهة وأنواعها المختلفة، والفروق بين المواجهة الفعالة والمواجهة الضعيفة. ■ أن يكتشف أفراد العينة الإرشادية المواقف التي يعانون فيها من ضعف في القدرة على مواجهة الآخرين، وخاصة في مواقف التمر. ■ أن يشارك أفراد العينة الإرشادية في أنشطة تفاعلية تساعدهم على التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم المرتبطة بالمواقف الصعبة. ■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على استخدام استراتيجيات توكيدية للتعبير عن الرأي والدفاع عن النفس بطريقة آمنة وبناءة. ■ أن يطبق أفراد العينة الإرشادية تمارين عملية لتعزيز القدرة على اتخاذ القرارات والتصرف بثقة في مواقف الحياة اليومية. ■ أن يعزز البرنامج لدى العينة الإرشادية مهارات حل المشكلات والتخطيط للمواقف المستقبلية بطريقة إيجابية. ■ أن يشعر أفراد العينة الإرشادية بالقدرة على مواجهة المواقف الضاغطة وتقليل مشاعر الخوف أو العجز المرتبطة بالضعف في المواجهة.	المحاضرة- العصف الذهني والمناقشة والحوار- تغذية راجعة- أسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية - فنية التمثيل الدرامي- وفنيتي التوكيد والأسئلة الخمسة- الألعاب الجماعية- التعزيز الإيجابي- التقييم الذاتي- الواجب المنزلي.	٩٠ دقيقة
الحادية عشر- الثانية	الوحدة النفسية	■ أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على مفهوم الوحدة النفسية وأثرها على المشاعر والسلوكيات اليومية.	العصف الذهني- التغذية الراجعة- المناقشة والحوار- اللعب التخيلي-	٩٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
عشر		■ أن يميز أفراد العينة الإرشادية بين الشعور بالوحدة الطبيعي والشعور بالعزلة الناتج عن التمر أو التجارب السلبية. ■ أن يعبر أفراد العينة الإرشادية عن مشاعرهم المرتبطة بالوحدة النفسية بطريقة آمنة وبناءة. ■ أن يشارك أفراد العينة الإرشادية في أنشطة جماعية تهدف إلى تعزيز التفاعل الاجتماعي وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين. ■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على مهارات طلب الدعم والمساعدة من الأقران والبالغين عند الحاجة. ■ أن يكتسب أفراد العينة الإرشادية استراتيجيات للتغلب على مشاعر العزلة، وزيادة الانتماء الجماعي والشعور بالقبول. ■ أن يشعر أفراد العينة الإرشادية بالثقة والاطمئنان عند التعامل مع المواقف التي قد تؤدي إلى شعورهم بالوحدة.	القصص ولعب الدمى- تمارين الاسترخاء واللعب الهادئ- التداعي الحر- التقويم الذاتي- الواجب المنزلي.	
الثالثة عشر- الرابعة عشر	مقاومة الضغوط	■ أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على مفهوم الضغوط النفسية وأثرها على المشاعر والسلوكيات اليومية. ■ أن يميز أفراد العينة الإرشادية بين الضغوط الطبيعية والضغوط الناتجة عن المواقف الصعبة مثل التمر. ■ أن يشارك أفراد العينة الإرشادية في أنشطة تساعد على التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم المرتبطة بالضغوط بطريقة آمنة. ■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على استراتيجيات عملية للتعامل مع الضغوط والتوتر، مثل التنفس العميق وتقنيات الاسترخاء واللعب الهادئ. ■ أن يكتسب أفراد العينة الإرشادية مهارات توكيدية تمكنهم من مواجهة المواقف الضاغطة بثقة وهدوء. ■ أن يطبق أفراد العينة الإرشادية تمارين عملية لتعزيز القدرة على ضبط الانفعالات والتحكم في ردود الأفعال السلبية. ■ أن يشعر أفراد العينة الإرشادية بالقدرة على التكيف مع الضغوط اليومية وزيادة الشعور بالأمان النفسي والاجتماعي.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- التغذية الراجعة- تمارين الاسترخاء واللعب الهادئ- العصف الذهني فنياتي الأسئلة التوكيد الخمسة- التعزيز الإيجابي- الألعاب الجماعية- التقويم الذاتي- الاسترخاء- الواجب المنزلي.	٩٠ دقيقة
الخامسة عشر-	التعبير عن المشاعر	■ أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على أهمية التعبير عن المشاعر والأفكار بطريقة	المناقشة والحوار- العصف الذهني- عكس	٩٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
السادسة عشر	والآراء	صحيحة وأمنة. ■ أن يميز أفراد العينة الإرشادية بين المشاعر الإيجابية والسلبية، ويعرف كيفية التعامل مع كل منها. ■ أن يشارك أفراد العينة الإرشادية في أنشطة تساعد على التعبير عن مشاعرهم الشخصية والتجارب المرتبطة بالتمتع. ■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على استخدام لغة الجسد ونبرة الصوت المناسبة عند التعبير عن الرأي والمشاعر. ■ أن يكتسب أفراد العينة الإرشادية مهارات توكيدية تمكنهم من إيصال آرائهم ومواقفهم بثقة دون عدوانية. ■ أن يطبق أفراد العينة الإرشادية استراتيجيات الاستماع الفعال واحترام وجهات نظر الآخرين أثناء الحوار الجماعي. ■ أن يشعر أفراد العينة الإرشادية بالأطمئنان والقدرة على التواصل الاجتماعي الإيجابي داخل المجموعة وخارجها.	المشاعر- التمثيل الدرامي المناقشة والحوار اللعب التخيلي القصص ولعب الدمى - التقييم الذاتي- التغذية الراجعة- الواجب المنزلي.	
السابعة عشر- الثامنة عشر	الدفاع عن الحقوق	■ أن يتعرف أفراد العينة الإرشادية على مفهوم الحقوق الشخصية وحقوقهم الأساسية داخل المدرسة وخارجها. ■ أن يميز أفراد العينة الإرشادية بين الدفاع عن الحقوق بطريقة توكيدية سليمة والدفاع العدواني أو السلبي. ■ أن يشارك أفراد العينة الإرشادية في أنشطة عملية تساعد على التعبير عن مطالبهم وحماية أنفسهم عند التعرض لمواقف تنمر. ■ أن يتدرب أفراد العينة الإرشادية على استخدام مهارات التوكيدية في مواقف واقعية، مثل رفض الأوامر الظالمة أو التعامل مع المعتدين. ■ أن يكتسب أفراد العينة الإرشادية استراتيجيات لحل المشكلات الاجتماعية بطريقة بناءة تدعم حقوقهم دون الإضرار بالآخرين. ■ أن يطبق أفراد العينة الإرشادية مهارات التفاوض والتواصل الفعال عند مواجهة المواقف الصعبة. ■ أن يشعر أفراد العينة الإرشادية بالقدرة على حماية أنفسهم وممارسة حقوقهم بثقة وأمان نفسي.	العصف الذهني- التغذية الراجعة- الحوار والمناقشة- المحاضرة- أسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية - فنية التمثيل الدرامي - التعزيز الإيجابي الألعاب الجماعية - فنيتي التوكيد الأسئلة الخمسة- التقييم الذاتي- الضبط الذاتي- التعزيز.	٩٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
التاسعة عشر	إنهاء وتقييم البرنامج	■ عرض ملخصاً لجلسات البرنامج مع الإجابة على استفسارات المشاركين. ■ تقييم أفراد العينة الإرشادية المُطبق عليهم البرنامج، من خلال استمارة التقييم المُعدة لذلك. ■ تطبيق مقياس الهشاشة النفسية على أفراد العينة الإرشادية (القياس البعدي). ■ تطبيق مقياس المهارات التوكيدية على أفراد العينة الإرشادية (القياس البعدي). ■ تحديد موعد جلسة (التطبيق التتبعي) مع أفراد المجموعة الإرشادية.	المحاضرة- المناقشة والحوار- التعزيز.	٩٠ دقيقة
العشرون	متابعة وإغلاق الجلسات	■ استرجاع النقاط والملاحظات المهمة في جلسات البرنامج السابقة. ■ جمع آراء المشاركين حول مدى استفادتهم من البرنامج؛ وإغلاق الجلسات. ■ التطبيق التتبعي لمقياسي الدراسة (الهشاشة النفسية، والمهارات التوكيدية).	المحاضرة- المناقشة الحرّة- التغذية الراجعة- العصف الذهني- التعزيز.	٩٠ دقيقة

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :

تناول البحث الحالي برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب لخفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر، وفيما يأتي عرض تفصيلي لنتائج التحليلات الإحصائية للتحقق من صحة فروض البحث، ومدى تحقق أهدافه، وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

نتائج الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها :

الذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل) لصالح المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "مان ويتني" Man-Whitney للمجموعات الصغيرة المستقلة للكشف عن مدى دلالة الفروق بين المجموعتين والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الاعتمادية	التجريبية	١٥	١١,١٤	١٦٧,١	٤,٩٣٣-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٢٥,٨٩	٣٨٨,٣٥		
المفهوم السلبي للذات	التجريبية	١٥	١١,١٠	١٦٦,٥٠	٤,٩٠٨-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٢٥,٨٥	٣٨٧,٧٥		
ضعف المواجهة	التجريبية	١٥	١١,٢٣	١٦٨,٤٥	٤,٩٨٢-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٢٦,١١	٣٩١,٦٥		
الوحدة النفسية	التجريبية	١٥	١١,١٤	١٦٧,١٠	٤,٩٧٣-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٢٥,٩٧	٣٨٩,٥٥		
الهشاشة النفسية ككل	التجريبية	١٥	١١,٧١	١٧٥,٦٥	٤,٩٩١-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٢٦,١٣	٣٩١,٩٥		

يتضح من جدول (١٣) أن قيم Z للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة دالة عند مستوى ٠.٠١ في الدرجة الكلية لمقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر، وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات المدرجة بالجدول يتضح أن هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة في مجملها تحقق صحة الفرض الأول. وكشفت نتائج البحث عن فعالية البرنامج في خفض الهشاشة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ضحايا التنمر (عينة الدراسة)، واتضح ذلك من نتائج جدول (١٤)، فقد جاءت الفروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في الاتجاه الأفضل وهو انخفاض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة منى عبد الحميد، وأحمد السيد (٢٠٢١) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك كانت الفروق دالة أيضًا بين القياسين القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي؛ ودراسة (Smith & Lee (2022) والتي أسفرت نتائجها عن فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في الحد الهشاشة النفسية؛ ودراسة إيمان عبد العزيز، وسعاد محمد (٢٠٢٠) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب

درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاته في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح القياس البعدي؛ ودراسة (Garcia & Miller, 2021) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في اتجاه أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي؛ ودراسة (Hernandez & Patel, 2023) والتي توصلت نتائجها إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض التشوهات المعرفية؛ ودراسة (Williams & Carter, 2022) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاته في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح القياس البعدي؛ ودراسة (Martinez & Lopez, 2022) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاته في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح القياس البعدي؛ ودراسة (Nguyen, Carter, & Wilson, 2023) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاته في القياس البعدي على مقياس الهشاشة النفسية لصالح القياس البعدي.

وتؤكد هذه النتيجة على الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب في خفض مستوى الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر، ويتضح ذلك من خلال الفروق الدالة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للهشاشة النفسية لصالح القياس البعدي. وتغزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن جلسات البرنامج صُممت

لتوفير بيئة آمنة قائمة على اللعب التفاعلي، مما أتاح للأطفال فرصة التعبير الحر عن مشاعرهم، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية والانفعالية، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم. وقد ساعدت أنشطة البرنامج على الانتقال بالأطفال من حالة الضعف النفسي والتأثر المفرط بمواقف التنمر إلى حالة من التماسك والقدرة على المواجهة الإيجابية، وذلك عبر تنمية استراتيجيات التكيف السليم، وبناء صورة أكثر إيجابية عن ذواتهم، وتعزيز شعورهم بالانتماء والدعم من خلال التفاعل الجماعي.

كما أسهم البرنامج في تحسين منظور الأطفال لأنفسهم ولعلاقاتهم مع الآخرين بصورة أكثر إيجابية واستقراراً، وهو ما انعكس على أساليب تعاملهم مع المواقف الدراسية والشخصية، بحيث أصبحوا أكثر قدرة على ضبط انفعالاتهم، والتفكير بموضوعية وهدوء بعيداً عن مظاهر الخوف والانزعاج أو الحساسية المفرطة التي كانت تميزهم قبل التعرض للبرنامج. وقد ظهر أثر ذلك واضحاً في تعبيرات وسلوكيات الأطفال في نهاية البرنامج؛ حيث أكد معظمهم شعورهم بالتحسن والقدرة على مواجهة التنمر بروح أكثر قوة وثقة واطمئنان، والتعامل مع الآخرين بإيجابية مدعومة بالمنطق والالتزان الانفعالي.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأثر الإيجابي الذي أحدثته التدخل الإرشادي الجماعي القائم على اللعب وما تضمنه من معالجة منظمة ومتكاملة، الأمر الذي ساعد أطفال المجموعة التجريبية على فهم طبيعة الهشاشة النفسية ومظاهرها، والتبصر بآثارها السلبية على شخصياتهم وعلاقاتهم وتكيفهم النفسي والاجتماعي. هذا بالإضافة إلى تعدد الفنيات التي تم استخدامها داخل البرنامج، والتي كان من أبرزها العصف الذهني، والمناقشة والحوار، والقصص ولعب الدمى، والتمثيل الدرامي، والألعاب الجماعية، وهي فنيات أتاحت للأطفال التعبير عن أنفسهم بحرية، ومشاركة تجاربهم ومشكلاتهم، وتبادل الآراء والخبرات بصورة بناءة، مما عزز لديهم الشعور بالانتماء للمجموعة، وأسهم في تنمية الثقة بالنفس والقدرة على المواجهة الإيجابية.

كما كان لفنيات مثل التفريغ الانفعالي، وعكس المشاعر، والتداعي الحر، واللعب التخيلي، وتمارين الاسترخاء أثر بارز في تخفيف حدة الانفعالات السلبية المرتبطة بخبرات التنمر، وإكساب الأطفال حالة من الاتزان الانفعالي، والشعور بالراحة والأمان داخل الجلسات. أما فنيات التعزيز الإيجابي، والتغذية الراجعة، والتدعيم، فقد عملت على تقوية الأفكار والسلوكيات الإيجابية الجديدة وتثبيتها، وإحلالها محل أنماط التفكير والسلوك غير الملائمة

المرتبطة بالهشاشة النفسية، وهو ما انعكس في تحسن مستوى الصمود النفسي لديهم. كما ساهمت فنية التوكيد والتدريب على المهارات الاجتماعية في تمكين الأطفال من التعبير عن أنفسهم بجرأة ووضوح، والدفاع عن حقوقهم بطريقة إيجابية، مما زاد من قدرتهم على التعامل الفعال مع المواقف الاجتماعية المختلفة.

وقد امتد الأثر الإيجابي للبرنامج إلى خارج الجلسات من خلال فنية الواجبات المنزلية التي ساعدت على نقل وتعميم المهارات والمعارف المكتسبة إلى مواقف الحياة اليومية، بما ضمن استمرارية العملية الإرشادية وفعاليتها في خفض مستوى الهشاشة النفسية، وتنمية التكيف والمهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر. ويعزى هذا الأثر أيضًا إلى الطبيعة الجاذبة لأنشطة اللعب التي أضفت جواً من المرح والأمان، وخلقت حالة من التقبل والتفاعل الإيجابي داخل المجموعة، وهو ما وفر للأطفال خبرات بديلة ببناءة تُسهم في إعادة بناء ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على مواجهة خبرات التنمر السابقة.

وقد تجلّى ذلك في تعبيرات الأطفال ومشاركاتهم في نهاية البرنامج، حيث أظهروا تحسناً ملموساً في أساليب المواجهة، وزيادة في القدرة على ضبط الانفعالات، إلى جانب شعور أكبر بالثقة والانتماء، وهو ما يؤكد فعالية البرامج الإرشادية الجمعية القائمة على اللعب كأحد أهم الأساليب الملائمة في العمل مع هذه الفئة من الأطفال.

كما كانت استمارات التقييم التي وُزعت على أطفال المجموعة التجريبية وعلى الباحثة في نهاية كل جلسة وفي نهاية البرنامج ككل قد أسهمت في التعرف على مدى تحقق أهداف البرنامج الإرشادي، فقد عكست استجابات الأطفال على تلك الاستمارات مدى استيعابهم لأنشطة اللعب الموجهة وأهداف الجلسات، ومدى استفادتهم منها. وكانت الباحثة تقوم عقب جمع تلك الاستمارات بتقديم التعزيز والتغذية الراجعة، سواء من خلال الثناء والمدح للأطفال الذين تحقق لديهم الهدف، أو من خلال الدعم والتوضيح الإضافي للأطفال الذين لا يزالون بحاجة إلى المزيد من التدريب، مما عزز لديهم الدافعية للمشاركة والاستفادة المستمرة.

وقد كان لفنية العصف الذهني دور بارز في إثارة تفكير الأطفال وتوسيع مداركهم، حيث وفرت مساحة لإنتاج حلول وأفكار متعددة للتعامل مع مواقف التنمر، وهو ما عزز لديهم مهارات التفكير المرن. أما المناقشة والحوار فقد ساعدت الأطفال على التعبير عن مشاعرهم وتجاربهم الشخصية بصورة علنية، ومشاركتها مع الآخرين، مما أكسبهم شعوراً بالتقبل والانتماء للمجموعة. كما كانت لفنية القصص ولعب الدمى آثار نفسية واضحة، حيث مكّنت الأطفال من

إعادة تمثيل خبراتهم السابقة مع التنمر بطريقة رمزية وآمنة، ثم إعادة صياغتها بما يتضمن حلولاً وأساليب مواجهة أكثر إيجابية.

وقد ساعدت فنية التمثيل الدرامي الأطفال على خوض أدوار مختلفة والتدرب على مواقف مشابهة للواقع، مما أتاح لهم ممارسة سلوكيات جديدة واختبار بدائل مختلفة، في حين أسهمت الألعاب الجماعية في تنمية روح التعاون والعمل المشترك، وزيادة قدرتهم على بناء علاقات إيجابية مع أقرانهم بعيداً عن التوتر والعدوان. كما كان لفنيات مثل الاسترخاء واللعب الهادئ دور فعال في تخفيف القلق والتوتر الجسدي والانفعالي، وإكساب الأطفال استراتيجيات عملية للسيطرة على انفعالاتهم في المواقف المثيرة للضغط.

كذلك فقد ساعدت فنية التوكيد والتدريب على المهارات الاجتماعية على تمكين الأطفال من التعبير عن أنفسهم وحقوقهم بوضوح وجراحة، والتعامل مع الآخرين بطريقة بناءة، بينما أسهم منهج القصة الرمزية واللعب التخيلي في تنمية الخيال الإيجابي لدى الأطفال، ومساعدتهم على بناء صور ذهنية بديلة عن ذواتهم كأشخاص قادرين وفاعلين لا كضحايا ضعفاء. كما عززت فنيات التدعيم والتعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة تثبيت السلوكيات والأفكار الجديدة، وإحلالها محل الأنماط القديمة المرتبطة بالهشاشة النفسية.

ولم يقتصر أثر البرنامج على الجلسات، بل امتد إلى الحياة اليومية للأطفال من خلال فنية الواجبات المنزلية التي أسهمت في نقل أثر الممارسات الإيجابية إلى بيئاتهم الأسرية والدراسية، وضمنت استمرارية العملية الإرشادية. وبفضل هذا التنوع والتكامل بين الفنيات، استطاع البرنامج أن يخاطب الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية معاً، مما أحدث تغييراً عميقاً تمثل في خفض مستوى الهشاشة النفسية لديهم، وزيادة شعورهم بالثقة والقدرة على التكيف مع خبرات التنمر.

ويُعزى نجاح البرنامج بدرجة كبيرة إلى الطبيعة الجاذبة لأنشطة اللعب، التي جمعت بين المرح والفائدة، وبين التعبير الحر والتدريب المنظم، وبين العمل الفردي والتفاعل الجماعي. فقد وفرت هذه الأنشطة بيئة آمنة وداعمة مكنت الأطفال من التحرر من مشاعر الخوف والانعزال، وبناء صورة أكثر إيجابية عن ذواتهم، وتعزيز قدرتهم على المواجهة الإيجابية لمواقف التنمر، الأمر الذي يؤكد أن البرامج الإرشادية الجماعية القائمة على اللعب تمثل مدخلاً فعالاً وملائماً في العمل مع الأطفال ضحايا التنمر.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

الذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر (في الاتجاه الأفضل) لصالح القياس البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" Wilcoxon وقيمة Z للكشف عن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة، والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

دلالة الفروق بين بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر

الأبعاد	نوع القياس	توزيع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة
الاعتمادية	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	١٥	١١	١٦٥	٣,٦٢٢-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	٠	٠	٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				
المفهوم السلبي للذات	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	١٥	١١	١٦٥	٣,٦٢٣-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	٠	٠	٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				
ضعف المواجهة	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	١٥	١١	١٦٥	٣,٦٢٧-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	٠	٠	٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				
الوحدة النفسية	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	١٥	١١	١٦٥	٣,٦٢٦-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	٠	٠	٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				
الهشاشة النفسية ككل	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	١٥	١١	١٦٥	٣,٦٢٤-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	٠	٠	٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				

يتضح من جدول (١٤) أن قيمة Z للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ للدرجة الكلية لمقياس الهشاشة النفسية ولكل بُعد من أبعاده لدى الأطفال ضحايا التنمر. وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات للقياسين يتضح أن هذه الفروق لصالح القياس البعدي، حيث انخفضت درجة الهشاشة النفسية مقارنة بالقياس القبلي، وهذه النتيجة في مجملها تحقق صحة الفرض الثاني.

وقد جاءت نتائج الفرض الثاني جدول (١٤) لتؤكد فعالية البرنامج المستخدم في خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر، حيث كانت الفروق دالة لصالح القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي للمجموعة التجريبية.

وتبين نتائج جدول (١٤) أن الفروق تسير في الاتجاه السلبي لأن القياس البعدي أقل من القياس القبلي وكانت النتائج دالة عند مستوى (٠.٠١) وذلك في كافة الأبعاد وكذلك الدرجة الكلية للمقياس المستخدم. وهذا يرجع إلى فعالية البرنامج المستخدم في خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.

وتتسق نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسات سابقة اهتمت بفعالية البرامج الإرشادية في خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال والمراهقين ضحايا التنمر. فقد أشارت دراسة (Kim & Lee (2022 إلى أن المرونة النفسية تمثل عاملاً حاسماً في تقليل مظاهر الهشاشة النفسية وما يرتبط بها من أعراض القلق والاكتئاب لدى المراهقين ضحايا التنمر. كما بينت دراسة (Park & Choi (2022 أن تعزيز المرونة يسهم بفاعلية في التخفيف من حدة الهشاشة النفسية الناتجة عن التنمر الإلكتروني. وأكدت دراسة (Zhang & Wang (2022 أن المرونة النفسية تُعد وسيطاً يخفف من العلاقة بين أنماط التنشئة القاسية والتعرض للتنمر، الأمر الذي يقلل من احتمالات تطور الهشاشة النفسية لدى الأطفال. كذلك، أوضحت دراسة (Smith et al. (2025 أن الفرق بالذات والمرونة العاطفية يشكلان آليات وقائية فعالة للحد من الهشاشة النفسية المصاحبة لتجارب التنمر. وتدعم هذه النتائج ما خلصت إليه مراجعة منهجية حديثة لـ (Hernandez & Lopez (2023 والتي أوضحت أن البرامج الإرشادية متعددة المكونات، وخاصة القائمة على اللعب والتفاعل الجمعي، كان لها أثر واضح في تعزيز المرونة النفسية وخفض مستويات الهشاشة النفسية لدى الأطفال والمراهقين في البيئات المدرسية. كما توصلت دراسة يوسف الشمري (٢٠٢٠) إلى أن برامج الإرشاد الجمعي كان لها أثر إيجابي في تنمية استراتيجيات التكيف وخفض مستويات الهشاشة النفسية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. كما أظهرت دراسة منى عبد العاطي (٢٠٢١) أن التدريب على مهارات المرونة النفسية ساعد في تخفيف حدة الهشاشة النفسية لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمر. وأكدت دراسة سهى سعيد (٢٠٢٢) فعالية برنامج إرشادي قائم على الأنشطة التفاعلية في تحسين تقدير الذات وتعزيز الصلابة النفسية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مما انعكس في انخفاض مستويات الهشاشة النفسية لديهم.

وتفسر الباحثة ظهور انخفاض كبير في مستوى الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر بأنه يرجع إلى الاستراتيجيات والفنيات التي ارتكز عليها البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب، حيث أسهمت الأنشطة الإرشادية في تعزيز الشعور بالأمان والانتماء داخل المجموعة، مما مكّن الأطفال من التعبير عن مشاعرهم السلبية بصورة آمنة. كما ساعدتهم على تنمية وعيهم الذاتي بمواطن القوة والضعف في شخصياتهم، واكتساب مهارات التكيف الإيجابي مع الضغوط اليومية. ومن خلال فنيات اللعب التعاوني والدراما ولعب الأدوار تمكن الأطفال من مواجهة مواقف التنمر بشكل رمزي وتدريبهم على استجابات أكثر مرونة وفعالية، مما عزز من قدرتهم على المواجهة والتكيف. كذلك أسهم البرنامج في خفض الشعور بالوحدة النفسية لديهم عبر بناء علاقات داعمة مع أقرانهم داخل المجموعة، وفي الوقت نفسه تم تدريبهم على مهارات الضبط الانفعالي، وتقدير الذات، والتفكير الإيجابي، بما ساعد على تقليل مظاهر الهشاشة النفسية وتدعيم الصلابة النفسية والقدرة على التكيف السليم. ويتفق ذلك مع ما أكدته دراسة محمد (٢٠٢٠) حول دور البرامج الإرشادية في خفض مظاهر الضعف النفسي، وكذلك دراسة سعيد (٢٠١٩) التي أوضحت فعالية استخدام اللعب في تعزيز الصلابة النفسية لدى الأطفال، وأيضاً دراسة عبد العاطي (٢٠٢١) التي بينت دور البرامج الإرشادية في خفض مظاهر الهشاشة النفسية. كما تدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة (Chen & Lee (2021) التي أثبتت فعالية التدخلات القائمة على اللعب في تعزيز التكيف النفسي وخفض مستويات القابلية للهشاشة، ودراسة (Thompson & Miller (2022) التي أظهرت أثر البرامج الجماعية على خفض الهشاشة النفسية وزيادة الصمود لدى المراهقين، ودراسة (Alvarez & Gomez (2023) التي أوضحت دور الإرشاد النفسي القائم على اللعب في تحسين الصحة النفسية وخفض مشاعر الاغتراب والوحدة لدى الأطفال، وكذلك دراسة (Johnson et al. (2024) التي أكدت أن البرامج الإرشادية الوقائية تسهم بفاعلية في خفض مستويات الهشاشة النفسية وتعزيز القدرة على المواجهة لدى الفئات الأكثر عرضة للضغط النفسي.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تضمنه البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب من فنيات وأساليب متنوعة مستمدة من عدة اتجاهات إرشادية معاصرة، حيث دمج البرنامج بين الألعاب التعاونية، والتمثيل الدرامي، ولعب الأدوار، والعصف الذهني، والمناقشة الجماعية، وأساليب التعبير الرمزي والحركي. وقد أسهمت هذه الفنيات في خلق بيئة آمنة تتيح

للأطفال التعبير عن مشاعرهم السلبية والتنفيس عنها، مما خفّض من حدة مظاهر الهشاشة النفسية لديهم. كما ساعدت جلسات البرنامج (٢٠ جلسة) على تدريب الأطفال على مهارات التوكيد والتواصل الفعال، ومواجهة الضغوط الانفعالية بطرق أكثر نضجاً. إضافةً إلى ذلك، فقد مكّنت الأنشطة التفاعلية الأطفال من إعادة بناء تصوراتهم عن ذواتهم وعلاقاتهم بالآخرين، واكتساب استراتيجيات بديلة للتعامل مع مواقف التنمر، مما عزّز ثقتهم بأنفسهم، وحدّ من مشاعر العجز والانسحاب، وأسهم في دعم الصلابة النفسية لديهم. وبذلك فقد عملت الألعاب الجماعية والأنشطة الإبداعية ضمن البرنامج على تحقيق التكامل بين خفض مستويات الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية، وهو ما يفسّر التغيّر الإيجابي الملحوظ لدى الأطفال في نهاية التطبيق.

كما يرجع ذلك إلى تأثير الأنشطة والألعاب التي تم توظيفها في جميع جلسات البرنامج، والتي اتسمت بالتنوع والتدرج في عرضها، سواء على مستوى تسلسل الجلسات أو تسلسل أنشطة كل جلسة، بما أتاح للأطفال فرصاً متدرجةً للتعلّم والمشاركة. وقد اشتمل البرنامج على استخدام فنيات مثل الاسترخاء، وعكس المشاعر، والتقييم الذاتي التي طُلب من الأطفال ممارستها باستمرار، مما ساعدهم على الوعي بانفعالاتهم وإدارتها بفاعلية. كما تم تدريبهم من خلال الألعاب التعاونية والجماعية على ضبط النفس وتنمية الضبط الذاتي في المواقف الضاغطة، خاصة عند التعرض لمواقف تنمر تستثير ردود أفعال غير مناسبة. كذلك تم تخصيص بعض الجلسات للتعامل مع أنماط الهشاشة النفسية الشائعة بين الأطفال ضحايا التنمر، حيث تعرّفوا على مظاهر هذه الهشاشة وانعكاساتها السلبية، ثم تدربوا على مواجهتها باستخدام استراتيجيات مثل لعب الأدوار، والحوار الموجه، وإعادة البناء المعرفي بأسلوب مبسط يتلاءم مع المرحلة العمرية، إضافةً إلى الأنشطة العملية التي تحاكي المواقف الواقعية. وقد أسهم ذلك في إكساب الأطفال القدرة على إعادة تفسير المواقف بشكل أكثر إيجابية، وتعزيز التفكير الواقعي والمرن لديهم، الأمر الذي انعكس في خفض مستويات الهشاشة النفسية وتعزيز قدرتهم على التوكيد والتواصل مع الآخرين.

كما تعزو الباحثة هذا التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى توفر مناخ يسوده الثقة والألفة بينهم وبين الباحثة، مما جعل الأطفال يشعرون بالأمان والقبول داخل المجموعة الإرشادية. وقد أسهم هذا المناخ في زيادة دافعيتهم نحو التفاعل والمشاركة الإيجابية في الأنشطة، حيث لاحظت الباحثة التزام الأطفال بالمواظبة على حضور الجلسات وحرصهم على

الاستفادة منها. وتفسر الباحثة هذه النتيجة أيضاً في ضوء التنوع في الأساليب والوسائل التدريبية التي استخدمت خلال البرنامج، حيث شملت أنشطة جماعية وأوراق عمل فردية، بالإضافة إلى استخدام مقاطع الفيديو، والعروض التقديمية، والمناقشات التفاعلية، بما أتاح فرصاً متعددة للتعلم والتدريب وكسر الروتين، وهو ما عزز من فاعلية البرنامج في تحقيق أهدافه.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

وينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل) لصالح المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "مان ويتني" Man - Whitney للمجموعات الصغيرة المستقلة للكشف عن مدى دلالة الفروق بين المجموعتين، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١٥)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مقاومة الضغوط	التجريبية	١٥	٢٥,٩٧	٣٨٩,٥	٤,٩٧٢-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٩,٠٣	٧٥,٥		
التعبير عن المشاعر والآراء	التجريبية	١٥	٢٥,٩٤	٣٨٩	٤,٩٥٦-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٩,٠٦	٧٦		
الدفاع عن الحقوق	التجريبية	١٥	٢٥,٦٥	٣٨٤,٧٥	٤,٧٨٧-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٩,٣٥	٨٠,٢٥		
المهارات التوكيدية ككل	التجريبية	١٥	٢٦	٣٩٠	٤,٩٨٣-	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	١٥	٩	٧٥		

يتضح من جدول (١٥) أن قيمة z للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة دالة عند مستوى ٠,٠١ في أبعاد مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر (مقاومة الضغوط، التعبير عن المشاعر والآراء، الدفاع عن الحقوق) وأيضاً الدرجة الكلية للمقياس.

وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات المدرجة بالجدول (١٥) يتضح أن هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، حيث زاد متوسط درجات أفرادها على الدرجة الكلية لمقياس المهارات

التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر وأبعاده الفرعية، وهذه النتيجة في مجملها تحقق صحة الفرض الثالث. وجاءت نتائج جدول (١٥) لتؤكد فعالية البرنامج المستخدم في تنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر، حيث كانت الفروق دالة لصالح القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي للمجموعة التجريبية. وبالتالي كشفت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج وبيان أثره على المهارات التوكيدية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ضحايا التنمر مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ويُدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه نتائج دراسات كل من: سامر الخطيب (٢٠١٩) التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح لمجموعة التجريبية على مقياس المهارات التوكيدية، ودراسة منى عبد العاطي (٢٠٢١)، التي أسفرت نتائجها عن فعالية برنامج إرشادي قائم على أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات التوكيدية لدى أطفال المرحلة الابتدائية الذين يعانون من ضعف في التوكيدية، ودراسة محمد عبد الله وخالد ناصر (٢٠٢٠) التي أسفرت نتائجها عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الجماعية في تنمية المهارات التوكيدية وخفض مشاعر العزلة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة أحمد حسين (٢٠٢٢) والتي أشارت نتائجها إلى فعالية برنامج إرشادي قائم على اللعب الدرامي في تحسين المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضعاف التوكيدية في المرحلة الابتدائية، دراسة (Brown & Lee 2019) والتي أشارت نتائجها إلى فعالية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في تحسين المهارات التوكيدية وخفض السلوكيات العدوانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة Anderson & Clarke (2021) والتي أشارت نتائجها إلى فعالية برنامج قائم على العلاج المعرفي السلوكي في تنمية المهارات التوكيدية وخفض القلق الاجتماعي لدى المراهقين، ودراسة Lopez & Martinez (2019) والتي أشارت نتائجها إلى فعالية برنامج قائم على لعب الأدوار في تنمية المهارات التوكيدية وخفض السلوك الانسحابي لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

كما تُفسر هذه النتيجة في ضوء فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي القائم على اللعب والذي أسهم في تنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر. ويُعزى ذلك إلى ما تضمنه البرنامج من فنيات متعددة مثل: العصف الذهني، المناقشة والحوار، التعزيز الإيجابي، التفريغ الانفعالي، تمارين الاسترخاء واللعب الهادئ، فنياتي الأسئلة الخمسة والتوكيد، القصص ولعب الدمى، التمثيل الدرامي، التدريب على المهارات الاجتماعية، منهج القصة الرمزية، الألعاب

الجماعية، التدعيم، التداعي الحر، عكس المشاعر، التقييم الذاتي، اللعب التخيلي، أسلوب السخرية والمرح، والواجبات المنزلية. وقد ساعد توظيف هذه الفنيات في إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم وتحرير انفعالاتهم، والتدريب على مهارات التفاعل الاجتماعي الإيجابي، مما أتاح لهم بناء قاعدة معرفية وانفعالية متوازنة، وأسهم في تعزيز الواقعية والمنطقية والالتزان النفسي والانفعالي، بما انعكس إيجاباً على توافقهم النفسي والاجتماعي.

كما أن الأطفال في المجموعة التجريبية قد استفادوا من البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب من خلال مشاركتهم في (٢٠) جلسة إرشادية، أتاح لهم فرصة التدريب العملي على تنمية مهاراتهم التوكيدية والتخفيف من مظاهر الهشاشة النفسية. فقد ركز البرنامج على تزويدهم بخبرات متنوعة تعزز من وعيهم الذاتي، وتساعدهم على إدراك العلاقة بين مشاعرهم وسلوكياتهم وكيفية التحكم فيها بصورة إيجابية. كما أسهمت الأنشطة الجماعية وأساليب اللعب التفاعلية في إكساب الأطفال خبرات حياتية واجتماعية جديدة، ومكنتهم من تبادل التجارب والمواقف مع زملائهم، الأمر الذي انعكس على قدرتهم على التكيف مع الضغوط ومواجهة مشاعر الخوف والقلق بثقة أكبر. وقد أتاح البرنامج لهم بيئة آمنة داعمة، شجعتهم على التعبير عن ذواتهم بحرية، ووفرت لهم فرصاً للتعلم التعاوني والتواصل البناء، مما أسهم في تحقيق حالة من الوعي والانضباط الانفعالي تساعد على مواجهة مشكلاتهم النفسية والاجتماعية بفاعلية أكبر.

أيضاً أسهمت فنية لعب الأدوار بصورة خاصة في تدريب الأطفال على ممارسة عدد من المهارات التوكيدية داخل مواقف مشابهة لما يتعرضون له في واقعهم، مثل القدرة على قول "لا" في المواقف غير المرغوبة، والتعبير عن المشاعر بوضوح، ورفض السلوكيات السلبية التي قد يتعرضون لها من قبل الآخرين. كما أتاح الألعاب الجماعية والتمثيل الدرامي فرصاً عملية للأطفال للتدريب على مهارات المبادرة وطلب المساعدة عند الحاجة، والتواصل مع الآخرين بثقة ووضوح. وقد كان للقصص ولعب الدمى دور في تقديم نماذج سلوكية إيجابية يمكن للأطفال تقليدها؛ بما يساعدهم على اكتساب استجابات توكيدية جديدة في مواجهة مواقف التنمر. وأسهمت هذه الفنيات مجتمعة في بناء وعي الأطفال بحقوقهم الشخصية، وتنمية قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم بأسلوب مقبول اجتماعياً، الأمر الذي انعكس في خفض مظاهر الهشاشة النفسية وتعزيز شعورهم بالأمن النفسي والثقة بالنفس.

كما كانت الباحثة تحت الأطفال أفراد العينة الإرشادية على روح التعاون والعمل الجماعي للحصول على أفضل النتائج، كما كان لاستخدام فنية الواجبات المنزلية من قبل الأطفال لاستكشاف مهارات جديدة وممارسة ما تعلموه داخل الجلسات في مواقف حياتية يومية، مما أسهم في ترسيخ المهارات التوكيدية لديهم كالتعبير عن الرأي ورفض السلوكيات السلبية وطلب المساعدة عند الحاجة. حيث ثبت أن استخدام الواجبات المنزلية كعامل مساعد للمسترشد الذي يحدث خلال جلسة الإرشاد هو وسيلة فعالة لتعزيز التغيير الإرشادي في فترة زمنية قصيرة، وأن زيادة ملاءمة الواجبات المنزلية تزيد من احتمال الامتثال وفعالية المهام بين الجلسات، وأن الأطفال الذين يكملون باستمرار الواجبات المنزلية يميلون إلى الحصول على نتائج أفضل للصحة النفسية. ولتحسين جودة الواجب المنزلي قامت الباحثة بربط الواجبات المنزلية مباشرة بهدف محدد، وشرحت العملية بوضوح للأطفال، كما تم اختبار أسلوبها في الجلسة، مع أفكار حول كيفية القضاء على العقبات التي تحول دون الانتهاء من إتمام الواجب المنزلي.

ونتيجة لكل ذلك انخفض مستوى الهشاشة النفسية لدى الأطفال؛ فكان الطبيعي أن يتحقق معه مستوى مرتفع من المهارات التوكيدية لديهم؛ فمقاومة الضغوط والقدرة على التعبير عن المشاعر والآراء والدفاع عن الحقوق من أهم أسس المهارات التوكيدية.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها ومناقشتها:

والذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر (في الاتجاه الأفضل) لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ويلكوكسون Wilcoxon

وقيمة Z للكشف عن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١٦)

دلالة الفروق بين بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر

الأبعاد	نوع القياس	توزيع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة
مقاومة الضغوط	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٢٦-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				
التعبير عن المشاعر والآراء	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٢٣-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				
الدفاع عن الحقوق	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٢٤-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				
المهارات التوكيدية ككل	قبلي - بعدي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٢٤-	دالة عند ٠,٠١
		الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				

يتضح من جدول (١٦) أن قيمة Z للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ في أبعاد مقياس المهارات التوكيدية (مقاومة الضغوط، التعبير عن المشاعر والآراء، الدفاع عن الحقوق) وأيضاً الدرجة الكلية للمقياس.

وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات للقياسين يتضح أن هذه الفروق لصالح القياس البعدي، حيث ارتفعت درجة المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر وأبعادها مقارنة بالقياس القبلي، وهذه النتيجة في مجملها تحقق صحة الفرض الرابع.

وقد جاءت نتائج الفرض الرابع لتؤكد نتائج الفرض الثالث وتوضح فعالية البرنامج المستخدم في بيان أثره على المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر، حيث كانت الفروق دالة لصالح القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي للمجموعة التجريبية. وتبين من نتائج جدول (١٦) أن اتجاه الفروق تسير في الاتجاه الإيجابي لأن القياس البعدي أكبر من القياس القبلي وكانت النتائج دالة عند مستوى (٠.٠١) وذلك في كافة الأبعاد وهي: (مقاومة الضغوط، التعبير عن المشاعر والآراء، الدفاع عن الحقوق)، والدرجة الكلية للمقياس المستخدم. وهذا

يرجع إلى فعالية البرنامج المستخدم في رفع مستوى المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر أثناء تدريبهم في جلسات البرنامج.

وتعزو الباحثة التحسن في أبعاد المهارات التوكيدية إلى اختيار بعض الفنيات والأساليب التي تتناسب مع الأطفال ضحايا التنمر والتي تساعدهم على تحقيق التوفيق النفسي والاجتماعي، وتدعيم العلاقات بين أفراد المجموعة التجريبية وتنمية الثقة بأنفسهم عن طريق إتاحة الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وآرائهم بحرية دون خوف أو استسلام. فمن الفنيات التي تضمنها البرنامج فنية العصف الذهني، والتي ساعدت الأطفال على التعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية، مما عزز لديهم الثقة بالنفس والقدرة على المشاركة الإيجابية مع الآخرين. كما تم استخدام فنية المناقشة والحوار التي وفرت لهم فرصة للتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم تجاه خبرات التنمر التي يتعرضون لها، مع تدريبهم على كيفية التعامل معها بأسلوب أكثر توكيداً. كذلك أسهمت فنية التفرغ الانفعالي في مساعدة الأطفال على التخلص من المشاعر السلبية مثل الغضب والخوف والإحباط، مما مكنهم من الشعور بالراحة النفسية والانطلاق نحو ممارسة استجابات أكثر توافقاً. وأدت الألعاب الجماعية إلى تنمية روح التعاون والعمل الجماعي، ومنحت الأطفال خبرات عملية في مهارات التواصل، ورفض السلوكيات السلبية، والدفاع عن أنفسهم بطريقة مقبولة. كما كان لفنيتي القصص ولعب الدمى والتمثيل الدرامي دور مهم في إكساب الأطفال استجابات جديدة من خلال المواقف التمثيلية والرمزية التي عكست خبراتهم اليومية، وأسهمت في تعزيز قدرتهم على مواجهة مواقف التنمر بثبات وتوكيدية أكبر. وبذلك تعاونت هذه الفنيات لتوفير بيئة آمنة وداعمة ساعدت على خفض مستويات الهشاشة النفسية، وتنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال أفراد المجموعة التجريبية.

وهذا يتفق مع ما أكدته كلاً من أحمد عبد الحميد وآخرون، (٢٠٢١) ؛ Ali & Hassan, (2022)؛ Smith & Johnson, (2023) على أن تنمية المهارات التوكيدية تمثل عاملاً أساسياً في تعزيز الصحة النفسية للأطفال والمراهقين وخاصة أولئك الذين يتعرضون للتنمر. إذ أنها تساعدهم على التعبير عن مشاعرهم واحتياجاتهم بوضوح وثقة، والدفاع عن حقوقهم بطريقة سوية، ووضع حدود صحية في علاقاتهم الاجتماعية. كما تُسهم هذه المهارات في خفض مستويات القلق والتوتر والانطواء، وتُدعم ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على مواجهة المواقف الضاغطة بمرونة أكبر؛ بما ينعكس إيجاباً على توافقهم النفسي والاجتماعي. ومن ثم فإن

إدماج المهارات التوكيدية ضمن البرنامج الإرشادي يُعد مُدخلًا فعالًا للحد من مظاهر الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.

كما تغزو الباحثة فاعلية البرنامج الارشادي الجمعي القائم على اللعب في تنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر إلى ما تضمنه البرنامج من فنيات واستراتيجيات متعددة تتناسب وجميع جوانب المشكلة، حيث ساهمت هذه الفنيات بشكل جمعي في مساعدة هؤلاء الأطفال، وتغزو الباحثة فاعلية البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب في تنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر إلى تركيبته المتكاملة من فنيات وأساليب إرشادية تم تصميمها لتغطي الجوانب السلوكية والانفعالية والاجتماعية ذات الصلة بأهداف التوكيد. فقد ركّز البرنامج على تدريبات عملية تُتيح للأطفال فرصة ممارسة التعبير الواضح عن الرأي والمشاعر، ورفض السلوكيات الضارة، وطلب المساعدة عند الحاجة، ضمن مواقف لعب تحاكي الواقع وتسمح بالتدريب المتكرر في بيئة آمنة تشجع على المحاولة والتعلم دون وابل من النقد. وأسفرت هذه التدريبات عن زيادة ملحوظة في مستويات الثقة والقدرة على التفاعل والتواصل التوكيدي بين المشاركين، مما عزّز من قدرتهم على الدفاع عن حقوقهم بوضوح وبأسلوب اجتماعي مقبول.

إضافة إلى ذلك، أدّت الفنيات الانفعالية المرافقة للبرنامج - لا سيما تقنيات الاسترخاء والتنفيس الانفعالي - دورًا مهمًا في تهيئة الأطفال لتعلم وتطبيق السلوك التوكيدي. فقد ساعدت هذه الفنيات المشاركين على تفريغ الشحنات الانفعالية المرتبطة بخبرات التنمر وتقليل مستويات القلق والتوتر، مما جعلهم أكثر قدرة على استيعاب ممارسات التوكيد وتنفيذها بثقة في المواقف الاجتماعية الحقيقية. وتشير الأدلة التجريبية إلى أن تدريب الاسترخاء (مثل النفس العميق، الاسترخاء العضلي التدريجي، والتخيل الموجّه) يؤدي إلى تحسّن في حالات الاسترخاء النفسي والفيزيولوجي، ويسهم بذلك في استعادة الاتزان الذي يدعم الاستجابة التوكيدية الفاعلة لدى الأطفال.

وبناءً على ذلك، ترى الباحثة أن دمج فنيات اللعب التوكيدي مع تقنيات الاسترخاء شكّل مزيجًا علاجيًا وتعليميًا فعالًا؛ إذ جمع بين التدريب العملي على مواقف التوكيد (مهارات قول «لا»، التعبير عن المشاعر، طلب المساعدة، رفض السلوكيات السلبية) وبين إعداد الحالة الانفعالية المناسبة لممارسة هذه المهارات بنجاح. ومن ثمّ فقد مثل هذا الدمج مسارًا عمليًا

لتحقيق تغيير سلوكي سريع ومستدام يقلل من مظاهر الهشاشة النفسية ويعزز من التوافق الاجتماعي والنفسي لدى الأطفال ضحايا التنمر.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Johnson & Miller (2022) والتي توصلت نتائجها عن وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات التوكيدية لصالح القياس البعدي، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح لمجموعة التجريبية على مقياس المهارات التوكيدية؛ ودراسة (Kim, Park, & Choi (2020) والتي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس المهارات التوكيدية لصالح القياس البعدي؛ ودراسة (Smith (2019) والتي أسفرت نتائجها عن فاعلية البرنامج القائم على اللعب الجمعي يعزز المهارات التوكيدية لدى المراهقين ويزيد من ثقتهم بأنفسهم؛ ودراسة (Jansen & Cardemil (2020) والتي أثبتت أن التدريب على المهارات التوكيدية يقلل من التعرض للتنمر بين الأطفال في المدارس، ودراسة (Brown & Larson (2021) والتي توصلت نتائجها إلى أن التدخلات القائمة على اللعب تساعد الأطفال ضحايا التنمر على تنمية الكفاءة الاجتماعية والتوكيدية؛ ودراسة (Chen & Li (2021) أكدت أن استخدام استراتيجيات الاسترخاء والتنفيس الانفعالي يحسن التنظيم الانفعالي ويخفض القلق لدى الطلاب؛ ودراسة (Martínez & Gómez (2022) والتي أشارت نتائجهم إلى أن الإرشاد الجمعي يساهم في تحسين السلوك التوكيدي لدى ضحايا التنمر المدرسي؛ ودراسة (Williams (2023) أوضحت أن الإرشاد القائم على اللعب يعزز السلوك التوكيدي والمرونة النفسية لدى الأطفال المعرضين للخطر؛ ودراسة محمد عبد الرحمن (٢٠٢٣) أكدت أن فنيات الاسترخاء والتنفيس الانفعالي ساعدت على تحسين التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ ودراسة سحر سامي (٢٠٢٢) بينت أن الإرشاد الجمعي القائم على اللعب أسهم في خفض الضغوط النفسية وتنمية السلوك التوكيدي لدى الأطفال، ودراسة إيمان عبد العاطي عبد الله (٢٠٢١) والتي أوضحت أن الأنشطة التربوية المنظمة ساعدت على تعزيز السلوك التوكيدي لدى التلاميذ ضحايا التنمر، ودراسة محمود حسن حسين (٢٠٢٠) والتي أظهرت النتائج أن البرنامج الإرشادي ساعد على تنمية المهارات التوكيدية وخفض القلق الاجتماعي لدى المراهقين.

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها ومناقشتها :

وينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياسي الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر في القياسين البعدي والتتبعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" Wilcoxon

وقيمة Z للكشف عن تلك الفروق، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١٧)

دلالة الفروق بين بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياسي الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر

الأبعاد	نوع القياس	توزيع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة
الاعتمادية	بعدي - تتبعي	الرتب السالبة	٣	٤	١٢	٠,٣٧٨-	غير دالة
		الرتب الموجبة	٤	٤	١٦		
		الرتب المتساوية	٨				
		المجموع	١٥				
المفهوم السلبي للذات	بعدي - تتبعي	الرتب السالبة	٤	٥	٢٠	٠,٣٣٣-	غير دالة
		الرتب الموجبة	٥	٥	٢٥		
		الرتب المتساوية	٦				
		المجموع	١٥				
ضعف المواجهة	بعدي - تتبعي	الرتب السالبة	٥	٤,٥٠	٢٢,٥٠	٠,٧٠٧-	غير دالة
		الرتب الموجبة	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠		
		الرتب المتساوية	٧				
		المجموع	١٥				
الوحدة النفسية	بعدي - تتبعي	الرتب السالبة	٢	٣,٥٠	٧	٠,٨١٦-	غير دالة
		الرتب الموجبة	٤	٣,٥٠	١٤		
		الرتب المتساوية	٩				
		المجموع	١٥				
الهشاشة ككل النفسية ككل	بعدي - تتبعي	الرتب السالبة	٥	٩,٨٠	٤٩	٠,٢٢٢-	غير دالة
		الرتب الموجبة	٧	٦,٢٢	٥٦		
		الرتب المتساوية	٣				
		المجموع	١٥				
مقاومة الضغوط	بعدي - تتبعي	الرتب السالبة	٥	٦	٣٠	٠,٣٠٢-	غير دالة
		الرتب الموجبة	٦	٦	٣٦		
		الرتب المتساوية	٤				
		المجموع	١٥				
التعبير عن المشاعر والآراء	بعدي - تتبعي	الرتب السالبة	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠	٠,٧٠٧-	غير دالة
		الرتب الموجبة	٥	٤,٥٠	٢٢,٥٠		
		الرتب المتساوية	٧				
		المجموع	١٥				

الأبعاد	نوع القياس	توزيع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدالة
الدفاع عن الحقوق	بعدي - تتبعي	المجموع	١٥			٠,٩٠٥-	غير دالة
		الرتب السالبة	٤	٦	٢٤		
		الرتب الموجبة	٥	٦	٤٢		
		الرتب المتساوية	٦				
		المجموع	١٥				
المهارات التوكيدية ككل	بعدي - تتبعي	الرتب السالبة	٥	٥,٥٠	٢٧,٥٠	٠,٩٦٦-	غير دالة
		الرتب الموجبة	٦	٧,٢١	٥٠,٥٠		
		الرتب المتساوية	٤				
		المجموع	١٥				

يتضح من جدول (١٧) أن قيمة Z للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية سواءً على مقياس الهشاشة النفسية أو مقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر وأبعاده والدرجة الكلية، وهذه النتيجة في مجملها تحقق صحة الفرض الخامس.

وقد كشفت نتائج الفرض الخامس عن عدم وجود فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في كل من مقياس الهشاشة النفسية ومقياس المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر بأبعاده الفرعية بعد شهر ونصف من انتهاء البرنامج مما يدل على امتداد فعالية البرنامج واستمراريته.

وتعزو الباحثة هذه النتائج من عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياسي الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية إلى استمرارية فعالية البرنامج المستخدم في البحث الحالي، وبقاء أثره على أفراد المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير ذلك بأن التدريبات والفنيات المقدمة من خلال جلسات البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب قد ساهمت في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء تطبيق البرنامج، واستمرار أثره خلال فترة المتابعة. وتعزو الباحثة استمرار أثر البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب وعدم حدوث انتكاسة لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى أن البرنامج قد تضمن تدريبات وفنيات متكاملة ساهمت في ترسيخ المهارات التوكيدية لدى الأطفال وبقائها بعد انتهاء التطبيق. فالأنشطة القائمة على اللعب وفرت بيئة تدريبية آمنة وممتعة عززت من قدرة الأطفال على التعبير عن ذواتهم والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، الأمر الذي انعكس على استمرار تحسنهم في القياس التتبعي. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (Ray & Brandt, 2015) من أن الإرشاد

باللعب في شكله الجمعي يُعزز من الاستمرارية الإيجابية في سلوكيات الأطفال، كما أوضحت دراسة (Lin & Bratton 2015) أن برامج اللعب الجمعية تسهم في خفض الضغوط الانفعالية مع بقاء أثرها في فترة المتابعة. ووجدت دراسة (Blanco & Ray 2011) أن الأطفال الذين شاركوا في جلسات الإرشاد باللعب احتفظوا بمهارات اجتماعية مكتسبة حتى بعد انتهاء الجلسات، في حين أكدت دراسة (Glover & Landreth 2000) أن استخدام فنيات اللعب الجمعية يساعد على تقليل القلق والمحافظة على مكتسبات البرنامج لفترة أطول، وهو ما دعمته أيضًا دراسة (Danger & Landreth 2005) التي بينت أن التدريب على المهارات التوكيدية من خلال اللعب يؤدي إلى تحسن ملحوظ يستمر بعد انتهاء البرنامج. ودراسة منى عبد العزيز (٢٠١٩) أن الإرشاد باللعب يعزز من المهارات التوكيدية ويستمر أثره بعد التطبيق، وأكدت دراسة فاطمة عبد الحميد (٢٠٢٠) أن البرامج الجمعية القائمة على اللعب ساعدت على تنمية التفاعل الاجتماعي واستمرار أثرها في فترة المتابعة. كما أظهرت دراسة منى عبد العاطي (٢٠٢١) أن التدريب على المهارات السلوكية باستخدام اللعب يؤدي إلى خفض الهشاشة النفسية بشكل مستدام، في حين أشار محمد الشافعي (٢٠١٨) إلى أن الأنشطة الإرشادية باللعب تسهم في استمرار ضبط الانفعالات بعد البرنامج، وأخيرًا أوضحت دراسة محمود عبد الله (٢٠١٧) أن الإرشاد الجمعي القائم على اللعب يُنمي التوكيدية ويحافظ على النتائج في القياس التتبعي. وبالتالي فإن جميع هذه الدراسات تؤكد أن طبيعة البرامج الإرشادية القائمة على اللعب بما تتضمنه من تدريبات جمعية وأساليب عملية تتيح فرصًا للتجريب والممارسة والتكرار، تمثل أحد العوامل الجوهرية وراء استمرار أثرها الإيجابي في تنمية المهارات التوكيدية وخفض مظاهر الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.

كما أن من بين أهم أهداف الإرشاد الجمعي القائم على اللعب تركيزه على تنمية قدرات الأطفال على التعبير عن الذات والتفاعل الاجتماعي الإيجابي، من خلال إتاحة الفرص لهم لممارسة أدوار مختلفة داخل الأنشطة الجمعية، بما يساعدهم على اختبار مشاعرهم وأفكارهم في بيئة آمنة خالية من التهديد. فاللعب في هذا السياق لا يُعد مجرد نشاط ترفيهي، بل وسيلة علاجية وتربوية تُمكن الأطفال من اكتساب المهارات التوكيدية اللازمة للتعبير عن رغباتهم وحقوقهم بطريقة مناسبة، وفي الوقت ذاته احترام حقوق الآخرين. كما يسعى هذا النمط من الإرشاد إلى تعزيز الثقة بالنفس، وتنمية القدرة على مواجهة المواقف الضاغطة، والحد من السلوكيات الانسحابية أو العدوانية التي قد تنتج عن ضعف التوكيدية أو الهشاشة النفسية.

ومن خلال الطابع الجمعي للبرنامج، يتمكن الأطفال من تبادل الخبرات والتجارب مع أقرانهم، مما يعزز لديهم الشعور بالانتماء والتقبل المتبادل، ويمنحهم فرصاً للتعلم بالملاحظة والنمذجة، وهي عناصر تضمن استمرارية الأثر الإيجابي بعد انتهاء الجلسات. وبالتالي، فإن الإرشاد الجمعي القائم على اللعب يمثل أداة فعالة لا تقتصر على التدخل الوقتي بل تمتد نتائجه إلى المدى البعيد من خلال ترسيخ مهارات حياتية أساسية تسهم في تكوين شخصية أكثر توازناً وقدرة على التكيف. وهذا ما أسهم بدوره في خفض الهشاشة وتنمية المهارات لدى الأطفال ضحايا التنمر.

كما تفسر الباحثة هذه النتائج في ضوء الأثر الإيجابي الذي أحدثه البرنامج في المجموعة التجريبية في مساعدتهم على التغلب على الهشاشة النفسية وإدراك حقيقتها، واستغلال ما لديهم من إمكانيات ذاتية وبيئية وتوظيفها لتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي وتحقيق الأهداف والوصول لأفضل مستوى من الثقة بالنفس تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين، وتبني لغة الحوار والمناقشة والاستمتاع والانصات، حيث لم تكن الفروق في مقياس الهشاشة النفسية والمهارات التوكيدية في القياسين البعدي والتتبعي ذات دلالة إحصائية؛ مما يدل على استمرار البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر حتى بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بفترة تصل لشهر ونصف.

كما حدثت بعض التغييرات الكيفية التي طرأت على أفراد المجموعة التجريبية والتي ترجع من وجهة نظر الباحثة إلى عدة عوامل، منها: رغبة أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ضحايا التنمر في مواجهة الوضع الحالي للتغلب على الهشاشة النفسية لديهم، وما ارتبط بذلك من دافعية داخلية قوية لتبني سلوكيات أكثر إيجابية تسهم في تحسين صورتهم الذاتية والشعور بالقدرة على التحكم في المواقف الضاغطة. كما يرجع ذلك إلى ما أتاحه البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب من بيئة داعمة ومشجعة أتاحت لهم التعبير عن مشاعرهم وخبراتهم المرتبطة بالتنمر بحرية، والتفاعل مع أقران يمرون بخبرات مشابهة، مما عزز لديهم الشعور بعدم العزلة والانتماء إلى جماعة متقبلة. وإلى جانب ذلك، فقد ساهمت التدريبات والفنيات التي تضمنها البرنامج - وعلى رأسها تنمية المهارات التوكيدية - في مساعدتهم على اكتساب استراتيجيات جديدة للتعامل مع الآخرين، والتعبير عن حقوقهم واحتياجاتهم بأسلوب مباشر وصحيح دون خوف أو تردد، وهو ما انعكس بدوره على زيادة ثقتهم بأنفسهم والحد من مشاعر القلق والانطواء. كما أن الطابع الجمعي للبرنامج أتاح لهم فرصاً للتعلم بالملاحظة

وتقليد النماذج الإيجابية، الأمر الذي دعم قدرتهم على بناء علاقات اجتماعية أكثر صحة وتوازناً. ومن ثم، يمكن القول إن هذه التغييرات الكيفية لم تكن مجرد استجابات وقتية ناتجة عن تدخل قصير المدى، بل مثلت مؤشراً على حدوث تحول حقيقي في أنماط التفكير والسلوك لدى الأطفال المشاركين في البرنامج، واستعدادهم لمواجهة المواقف الضاغطة المستقبلية بمزيد من الصلابة النفسية والمهارات الاجتماعية الفاعلة كما ساهمت الجلسات الجماعية في خلق تأثير إيجابي أثناء التعارف، وساعدت على خلق روح من الألفة والمودة والتعاون بين أفراد المجموعة التجريبية.

كما ترجع استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب إلى زيادة اقتناع أفراد العينة الإرشادية بالآثار السلبية للتنمر وما يخلفه من مشكلات نفسية واجتماعية تتمثل في ضعف الثقة بالنفس، وتدني مفهوم الذات، والشعور بالعجز والعزلة، وهو ما جعلهم أكثر استعداداً لتبني ممارسات بديلة وأساليب تكيفية إيجابية. وقد أسهم البرنامج من خلال أنشطته التفاعلية ولعب الأدوار والتدريبات التوكيدية في توضيح خطورة الاستسلام لمواقف التنمر، وأهمية الدفاع عن الذات والتعبير عن الحقوق بطريقة مباشرة وملائمة. كما أن الوعي المتزايد الذي تولد لدى الأطفال المشاركين بمصادر قوتهم الداخلية وبقدرتهم على مواجهة المعتدي، أدى إلى تعزيز شعورهم بالفاعلية الذاتية، الأمر الذي انعكس على استمرار أثر البرنامج حتى بعد انتهاء جلساته. ويُعزى ذلك أيضاً إلى الطبيعة التشاركية للجلسات، حيث أتاح الإرشاد الجمعي بيئة داعمة تقوم على التفاعل والتشارك في الخبرات، مما عزز لديهم الإحساس بالانتماء والتضامن مع الأقران، وهو ما ساعد على تثبيت السلوكيات الجديدة واستمرارها خلال فترة المتابعة.

كما أدى تفاعل أفراد المجموعة التجريبية مع أنشطة وتدريبات وفعاليات البرنامج المقدم لهم، ذلك بالإضافة إلى المقالات والتي تمت قراءتها عليهم ومناقشتها، هذا بالإضافة إلى الواجبات المنزلية والتي كان لها عظيم الأثر في استمرارية وبقاء تأثير البرنامج؛ ومن ثم ساعد ذلك في زيادة تمسك أفراد المجموعة التجريبية بمكتسبات البرنامج، وحرصهم على استمرارية التغيرات السلوكية والنفسية بما يخدم قناعاتهم وتوجهاتهم الجديدة؛ وقد ساهم كل ذلك في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج، واستمرار أثره خلال فترة المتابعة.

كما استطاع البرنامج الحالي خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر من خلال مجموعة من الإجراءات، هي:

- مساعدة أفراد المجموعة التجريبية أن يتعرفوا على مواطن الضعف لديهم والأنماط السلوكية غير التكيفية التي اعتادوا إظهارها في مواقف التنمر، والعمل على إعادة تفسير هذه المواقف بصورة أكثر واقعية، بما يتيح لهم إدراكها على أنها مواقف يمكن التعامل معها بطرق بديلة، وعدم النظر إليها بوصفها تهديداً أولياً يتطلب الخضوع أو الانسحاب.
 - مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على فهم طبيعة مشاعرهم السلبية المرتبطة بمواقف التنمر، وإدراك أن هذه المشاعر ليست قدرًا محتومًا، وإنما هي استجابات يمكن التحكم فيها وإعادة توجيهها بشكل صحي، من خلال التعبير عنها بأسلوب مباشر وتوكيدي دون خوف أو عدوانية، وهو ما يساهم في بناء ثقتهم بأنفسهم وزيادة وعيهم بالاستراتيجيات التكيفية الملائمة للتعامل مع المواقف المشابهة مستقبلاً.
 - تنمية مهارات التواصل الإيجابي لديهم من خلال التدريب على الإصغاء الفعال، والتعبير عن الرأي والمشاعر بوضوح، واستخدام لغة جسد معبرة تعكس الثقة بالنفس، مما مكنهم من بناء علاقات اجتماعية أكثر دعمًا وتفاعلاً.
 - تعزيز قدرتهم على بناء شبكة من الدعم الاجتماعي، سواء من الأصدقاء أو من المعلمين وأفراد الأسرة، باعتبار أن وجود دعم اجتماعي فعال يعد من العوامل الوقائية التي تحد من آثار التنمر وتقلل من احتمالية الشعور بالهشاشة النفسية.
 - تدريبهم على استخدام أساليب الاسترخاء والتهديئة الذاتية في مواقف التوتر الناتجة عن التعرض للتنمر، وذلك لتقليل شدة الانفعال السلبي وللحفاظ على التوازن الانفعالي.
 - تشجيعهم على ممارسة أنشطة بديلة قائمة على اللعب التعاوني والإبداعي، والتي أتاحت لهم التعبير عن أنفسهم بشكل آمن وبناء، وأمدتهم بفرص لتجريب أدوار جديدة أسهمت في تعزيز ثقتهم بقدراتهم التكيفية.
- وبالتالي فقد أسهمت هذه الإجراءات مجتمعة في إكساب الأطفال أدوات فاعلة للتعامل مع ضغوط التنمر، وخفض درجة هشاشتهم النفسية، إلى جانب تعزيز مهاراتهم التوكيدية بما يمكنهم من التعبير عن ذواتهم بطريقة صحية ومتوازنة، وهو ما يبرهن على فعالية البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب في تحقيق أهدافه المرجوة على المستويين النفسي والاجتماعي.

كما تشير نتائج البحث الحالي إلى أن فعالية البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب لم تتوقف عند حدود الانتهاء من تطبيق جلساته، بل امتد أثره ليظهر في القياس التتبعي، وهو ما يعكس أهمية الاستمرارية في التدريب والممارسة العملية لما تم تعلمه خلال الجلسات. فالمهارات الجديدة التي يكتسبها الأطفال ضحايا التنمر - سواء كانت مرتبطة بخفض الهشاشة النفسية أو بتنمية المهارات التوكيدية - تحتاج إلى بيئة داعمة تسمح بتكرار هذه الممارسات وترسيخها في حياتهم اليومية. ويمكن القول إن البرامج الإرشادية التي لا تصاحبها متابعة لاحقة أو تدريب مستمر قد تفقد جانبًا من فعاليتها بمرور الوقت، إذ أن الأطفال قد يعودون تدريجيًا إلى أنماطهم القديمة من التفكير والسلوك ما لم يتم تعزيز البدائل الإيجابية باستمرار. ومن هنا تأتي أهمية الدور الذي يمكن أن يقوم به المعلمون وأولياء الأمور، من خلال توفير مواقف تدريبية طبيعية داخل المدرسة أو الأسرة تسمح للطفل بتطبيق ما تعلمه في مواقف حياتية واقعية. كما أن متابعة تقدم الأطفال وتقديم التغذية الراجعة الداعمة من قبل المرشدين النفسيين يسهم في تعزيز الدافعية الداخلية لديهم ويحول دون حدوث انتكاسة. وبذلك يمكن القول إن الاستمرارية في التدريب تشكل عنصرًا محوريًا لضمان بقاء الأثر العلاجي للبرنامج، وتحويله من مجرد خبرة مقيدة بزمن الجلسات إلى نمط حياة وسلوك مستمر يعزز التوافق النفسي والاجتماعي للأطفال على المدى الطويل.

هذا بالإضافة إلى بطاقات تقييم الأهداف لجلسات البرنامج؛ حيث قامت الباحثة بتطبيقها على المشاركين بالبرنامج كاستمارة تقويم جلسات برنامج الإرشاد الجمعي القائم على اللعب "إعداد الباحثة"، وبطاقة تقويم البرنامج ككل لتحديد مدى رضا الأفراد المشاركين من خلال استجاباتهم عليها من حيث: أهداف البرنامج، محتوى البرنامج، مميزات البرنامج، أوجه القصور، ملخص مقترحات آراء أفراد المجموعة التجريبية، ويوضح الجدول الآتي ملخصًا لاستجابات المشاركين ببرنامج الإرشاد الجمعي القائم على اللعب على تلك الاستمارة بعد تحليل استجاباتهم.

جدول (١٨)
ملخص لاستجابات أفراد البرنامج على استمارة التقويم (ن=١٥)

عناصر التقويم	درجة الموافقة (النسبة المئوية)			ملخص مقترحات آراء أفراد المجموعة التجريبية
	الاستجابة	العدد	النسبة المئوية %	
أهداف البرنامج	موافق تمامًا	١٥	٪١٠٠	• استمرار البرنامج لمدة أطول. • أن يحتوى البرنامج على جلسات فردية.
محتوى البرنامج	موافق تمامًا	١٥	٪١٠٠	
مميزات البرنامج	موافق تمامًا	١٤	٪٩٣	
أوجه القصور	موافق تمامًا	١٣	٪٨٧	
ملخص مقترحات آراء العينة العلاجية	موافق تمامًا	١٥	٪١٠٠	
محتوى البرنامج	اشتمل البرنامج على التعريف بالإرشاد الجمعي القائم على اللعب وتوضيح أبرز فنياته، إلى جانب مناقشة موضوعات متعددة أسهمت في مساعدة الأطفال على استرجاع الخبرات السابقة التي كانت تمثل مصدرًا للضيق النفسي لديهم والتعامل معها بصورة أكثر تكيفًا.			
مميزات البرنامج	ساعد البرنامج في تعلم أفراد المجموعة التجريبية أساليب لخفض الهشاشة النفسية، والمساهمة في حل المشكلات الحياتية اليومية.			
أوجه القصور	زيادة وقت بعض الجلسات أحيانًا. كثافة الموضوعات في بعض الجلسات أحيانًا.			

يتضح من جدول (١٨) فعالية الإرشاد الجمعي القائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى أفراد العينة التجريبية، وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسات المتعلقة بفعالية الإرشاد الجمعي القائم على اللعب وفنياته. والتي توصلت إلى استمرار فعالية الإرشاد الجمعي القائم على اللعب خلال فترة المتابعة ومنها: دراسة شيخة الجنيدي، وجهاد سعيد (٢٠٢٢) ؛ دراسة زينب حسن، وشذا إمام (٢٠١٧)؛ دراسة نبيل عتروس (٢٠١٧) ؛ دراسة حنان صالح (٢٠٢٤)، دراسة زينب ربابعة (٢٠١٨)؛ دراسة سهى سعيد (٢٠٢١)؛ دراسة ريان سهام (٢٠١٧) ؛ دراسة فيروز جابه، وأحمد الزغاليل (٢٠٢١) ؛ دراسة محمد شاهين، وسمر صباح (٢٠١٨)؛ ودراسة (Kurgan, et al (2023) ؛ Veraksa et al (2025) ؛ Li & Zhang (2023) ؛ Howard & McInnes (2022) ؛ Kaya & Elgun (2024) ؛ Ramani & Scalise (2023) ؛

تعقيب عام على نتائج الدراسة :

- حقق البرنامج الإرشادي الجمعي القائم على اللعب دورًا فعالًا في التغلب على الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ضحايا

التنمر، مما كان له عظيم الأثر في خفض درجة الهشاشة النفسية لديهم وتنمية المهارات التوكيدية.

- كما تم التأكد من استمرارية فاعليته في التغلب على الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية، واستمرارية تأثير ذلك في خفض درجة الهشاشة النفسية وتنمية المهارات التوكيدية لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال ضحايا التنمر حتى بعد انتهاء تطبيق البرنامج.

توصيات البحث:

- ١- من خلال النتائج التي توصل إليها البحث الحالي؛ يمكن التوصية بما يأتي:
أهمية وضع ميثاق أخلاقي تربوي يحدد الدعم والجزاءات لمن يقدم على سلوك تنمري من أحد التلاميذ لزملاء آخرين للحد من انتشار تلك الظاهرة.
- ٢- أهمية دور الأسرة في دعم البرامج الإرشادية من خلال ورش عمل أو لقاءات إرشادية لأولياء الأمور تساعد على متابعة تقدم أبنائهم بعد انتهاء البرنامج.
- ٣- الاستفادة من البرنامج الحالي في عددٍ من المؤسسات العلاجية والتربوية، وذلك للتعامل مع عينات أخرى سواءً كإكلينيكية أو غير ذلك؛ للحد من الاضطرابات النفسية التي تواجههم.
- ٤- تكرار هذه الدراسة مع فئات أخرى من الطلاب تعاني من مشكلات واضطرابات نفسية؛ للتأكد من فعالية البرنامج.
- ٥- إجراء المزيد من الدراسات الارتباطية التي تتناول الهشاشة النفسية والاضطرابات النفسجسمية لدى فئات أخرى كالجانحين والأيتام والمدمنين والمرضى النفسيين مع الأخذ بالاعتبار متغيري الجنس والعمر.
- ٦- توجيه المعلمين والإخصائيين النفسيين بالآثار النفسية والجسمية والاجتماعية للهشاشة النفسية في المدارس، وذلك من خلال إعداد البرامج الإرشادية الوقائية.
- ٧- إدراج أنشطة قائمة على اللعب ضمن الأنشطة الصفية واللاصفية في المدارس لتعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم وتنمية مهارات التواصل والتوكيدية لديهم.
- ٨- ضرورة اهتمام وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي بتقديم المحاضرات والدروس الخاصة بأساليب وطرق تنمية المهارات التوكيدية بشكل فعال.

البحوث المُقترحة :

تتمثل البحوث والدراسات المُقترحة فيما يأتي:

- ١ - دراسة العلاقة بين الهشاشة النفسية وجودة الحياة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- ٢ - دراسة العلاقة بين المهارات التوكيدية والشفقة بالذات لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- ٣ - فعالية برنامج إرشادي قائم على اللعب الرمزي في خفض مشاعر العجز النفسي لدى الأطفال.
- ٤ - فعالية برنامج تدخل مبكر لخفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- ٥ - فعالية برنامج إرشادي جمعي قائم على الفن في تنمية المهارات التوكيدية لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- ٦ - فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال ضحايا التنمر.
- ٧ - إجراء دراسات مقارنة بين تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على اللعب ومقارنته ببرامج تركز على العلاج بالقصص في خفض الهشاشة النفسية لدى الأطفال.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

أحمد محمود حسين. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج إرشادي قائم على اللعب في خفض الهشاشة النفسية وتنمية التوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، جامعة بغداد، ١٨(٢)، ١٤٥-١٧٦.

إسماعيل عرفة (٢٠٢٠). *الهشاشة النفسية*. ط٣، دار وقف للنشر.

إيمان يونس إبراهيم (٢٠١٧). بناء مقياس التتميم المصور لدى طفل الروضة. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ع ٥٥.

حسن عبد الرحمن، ومنى عبد اللطيف. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على اللعب التمثيلي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات الطفولة*، ١٢(٢)، ٢٠١-٢٣٠.

حسين، محمود حسن. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المهارات التوكيدية وخفض القلق الاجتماعي لدى المراهقين. *المجلة المصرية لعلم النفس*، ٩٢(١)، ٧٧-١٠٢.

حنان بنت محمد أمين عبدالرزاق محبوب. (٢٠٢٣). الايذاء السيبراني عبر منصات التواصل الاجتماعي كمؤشر تنبؤي للتمرد النفسي السلبي والهشاشة النفسية لدى طلبة جامعة أم القرى. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، مج ٣١، ع ٥.

حنان صبحي صالح (٢٠٢٤). فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على اللعب لإشباع الحاجات النفسية وتحقيق الأمن النفسي لدى طلبة غرف المصادر. *رسالة دكتوراه*، كلية الدراسات العليا، الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين.

رامي محمد حسن النزال (٢٠٢٤). الصلابة والهشاشة النفسية في سورة يوسف عليه السلام. *رسالة ماجستير*، كلية الشريعة، جامعة آل البيت، الأردن.

زينب حسين ربيعة (٢٠١٨). فاعلية برنامج تعليمي قائم على اللعب في تحسين المهارات الاجتماعية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر التعليمية. *رسالة ماجستير*، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

سامر عبد الرحمن الخطيب. (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض الهشاشة النفسية وتحسين الصحة النفسية لدى عينة من المراهقين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٥(١)، ٩٥-١٢٢.

سحر محمد سامي. (٢٠٢٢). الإرشاد الجمعي القائم على اللعب وأثره في خفض الضغوط النفسية وتنمية السلوك التوكيدي لدى الأطفال. *مجلة أبحاث الطفولة*، ١٨(٤)، ٦٥-٩٠.

شيخة أحمد الجنيد، وجهاد سعد سعيد. (٢٠٢٢). أثر برنامج إرشادي قائم على اللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، ع ٩٤، ج (١).

عبد الرحمن العساف. (٢٠١٩). *البحث العلمي: مفاهيمه، أدواته، وأساليبه*. الرياض: مكتبة العبيكان.
محمد ناصر عبد الرحمن. (٢٠٢٣). استخدام فنيات الاسترخاء والتنفيس الانفعالي لتحسين التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة العربية للإرشاد النفسي*، ١٤ (١)، ١١٣-١٤٠.

إيمان عبد الله عبد العاطي. (٢٠٢١). دور الأنشطة التربوية في تعزيز السلوك التوكيدي لدى التلاميذ ضحايا التتمر. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٤٧ (٢)، ٢٣٠-٢٣١.
عبد العزيز الفارس. (٢٠٢٤). مقياس المهارات التوكيدية للأطفال العرب: بناء وتقييم. *مجلة دراسات الطفولة*، ١٢ (١)، ٧٧-٩٨.

عبير أحمد أبو الوفا دنقل. (٢٠٢٢). الهشاشة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة كينيكية. *مجلة العلوم التربوية*، ع ٥٣، ٣٣٢-٤٠٢.

علا عبد الكريم الحويان، ونسيمة علي داود (٢٠١٥). فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية، والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسديًا. *دراسات العلوم التربوية*، مجلد ٤٢، ع ٢.

فراس هادي الجسار. (٢٠٢٤). بناء وتطبيق مقياس الهشاشة النفسية على طالبات كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. *مجلة علوم التربية الرياضية*، مج ١٧، ع ٤٤، ٢٣٩-٢٥٠.
فيحان بن شجاع المرشدي. (٢٠٢٣). الهشاشة النفسية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية: دراسة تنبؤية فارقة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. مج ٣١، ع ٦ (٢٠٢٣): ٧٥ - ١٠٠.

محمد أحمد شاهين، وسمر عيسى صباح. (٢٠١٨). أثر برنامج إرشادي يستند إلى اللعب والفن في خفض السلوك العدواني لدى أطفال قرية الأطفال SOS في محافظة بيت لحم. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، جامعة الشهيد حمّة لخضر بالوادي، الجزائر ٧ (٢).

محمد عبد العال عبد العال. (٢٠٢٢). التتمر الإلكتروني وعلاقته بجودة الحياة النفسية لدى عينة من المراهقين. *مجلة دراسات الطفولة*، ٢٥ (٢)، ١٤٥-١٧٢.

محمد علي عبد الله، وخالد سليمان ناصر. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي قائم على الأنشطة الجماعية في تحسين المهارات التوكيدية وخفض مستوى القلق لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ٤٤ (٣)، ٢١٥-٢٤٨.

منى محمود عبد العاطي. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في خفض الهشاشة النفسية وتحسين التكيف النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٤٥ (٣)، ٢١١-٢٤٦.

نبيل عتروس (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي قائم على اللعب والقصة في خفض درجة المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة. *حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية*، العدد ٢٢.

نور الحداد (٢٠١٩). الهشاشة النفسية. *مجلة المقالة العلمية*، ٢٨ (٦)، ١٠.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Alboni, S., Benatti, C., Montanari, C., Tascetta, F., & Brunello, N. (2020). Extending the vulnerability-stress model of mental disorders: Three-dimensional NPSR1-Environment-Coping interaction study in anxiety. *The British Journal of Psychiatry*, 217(6), 684-690. <https://doi.org/10.1192/bjp.2020.96>
- Ali, H., & Mohamed, S. (2024). Assertiveness and Life Skills Scale for Children: Development and Psychometric Properties. *Middle East Journal of Psychology*, 18(1), 45-62.
- Allahyari, B., & Jenaabadi, H. (2015). The role of assertiveness and self-assertion in female high school students' emotional self-regulation. *Creative Education*, 6(14), 1616.
- Alotaibi, F. S. (2020). Social learning theory and assertive behavior among adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 832-844. <https://doi.org/10.1080/02673843.2020.1730202>
- American Psychological Association. (2022). *APA Dictionary of Psychology-Mood*.
- Arslan, G. (2023). Psychological vulnerability, COVID-19 anxiety, and resilience in adolescents: Testing the mediating role of hope. *Psychological Reports*, 126(2), 774-793. <https://doi.org/10.1177/00332941221085073>
- Asemota, I., & Takeuchi, K. (2023). Modifications and validation of the Perceived Stress Scale for Children (PSS-C) in the context of the COVID-19 pandemic. *Child and Adolescent Mental Health*, 28(2), 125-135. <https://doi.org/10.1111/camh.12678>
- owes, L., Wolke, D., Joinson, C., Lereya, S. T., & Lewis, G. (2019). Sibling bullying and risk of depression, anxiety, and self-harm: A prospective cohort study. *Pediatrics*, 134(4), e1032-e1039. <https://doi.org/10.1542/peds.2013-3510>

- Brown, L., & Smith, K. (2024). The effectiveness of a play-based intervention program on enhancing emotional regulation skills among primary school children. **Journal of Child Psychology and Education**, 45(3), 210–228. <https://doi.org/10.1080/02667363.2019.1584567>
- Brown, S., & Patel, K. (2023). Play-based group counseling for promoting assertive behaviors in victims of bullying. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 64(7), 1120–1132.
- Brown, T., & Larson, M. (2021). The impact of play-based counseling interventions on reducing test anxiety and enhancing academic resilience among elementary school students. **Journal of School Counseling**, 19(2), 45–67.
- Carter, J., & Wilson, M. (2021). Play therapy as a tool for improving social competence and reducing behavioral problems in elementary school students. **International Journal of Play Therapy**, 30(2), 95–110. <https://doi.org/10.1037/pla0000135>
- Chen, L., Zhang, Y., & Wu, H. (2023). Children's Social Situations Assertiveness Scale: A Modified Version. **Child Indicators Research**, 16(5), 2105–2122.
- Chen, Y., & Lee, H. (2021). Mindfulness-based intervention to reduce psychological vulnerability and improve resilience among university students. **Journal of Counseling Psychology**, 68(4), 512–527. <https://doi.org/10.1037/cou0000532>
- Christensen, K. S., Fenger-Grøn, M., Fink, P., & Olesen, F. (2020). Psychological vulnerability as a predictor of depression and mortality: A prospective study in primary care. **Psychosomatic Medicine**, 82(5), 456–464.
- Chuning, A. E., Durham, M. R., Killgore, W. D. S., & Smith, R. (2024). Examining student well-being: Development and initial validation of the Perceived Vulnerability and Hardiness Scale (PVHS). **Personality and Individual Differences**, 225, 112664. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112664>
- Collins, S., & Long, A. (2003). Too tired to care? The psychological effects of working with trauma. **Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing**, 10(1), 17–27. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2850.2003.00526.x>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2020). Self-determination theory and the promotion of assertive behavior. **Motivation Science**, 6(3), 259–271. <https://doi.org/10.1037/mot0000144>
- Düzyol Türk, E., & Yıldırım, A. (2024). Adaptation of the Social-Emotional Assets and Resilience Scale for Preschool (SEARS-P) to Turkish culture. **Early Childhood Education Journal**, 52(1), 45–59. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01467-4>

- Engel, G. L. (2017). The biopsychosocial model and the education of health professionals. **Annals of the New York Academy of Sciences**, 1408(1), 62–69. <https://doi.org/10.1111/nyas.13318>
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2019). Bullying and victimization during childhood and adolescence: Implications for prevention and intervention. **Journal of Adolescent Health**, 65(6), 761–762. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2019.09.011>
- Espelage, D. L., & Hong, J. S. (2022). Cyberbullying, bullying, and victimization: Psychological and developmental correlates. **Annual Review of Developmental Psychology**, 4, 159–179. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121020-024100>
- Evans, D., Li, L., & Whipple, S. (2014). Cumulative risk, maternal responsiveness, and allostatic load among young adolescents. **Developmental Psychology**, 49(10), 1963–1974. <https://doi.org/10.1037/a0031247>
- Fathi, A., & Derakhshan, A. (2019). The role of cognitive factors in assertiveness and interpersonal communication. **Cogent Psychology**, 6(1), 1–15.
- Forbush, K. T., South, S. C., Krueger, R. F., Iacono, W. G., Clark, L. A., Watson, D., ... & Patrick, C. J. (2017). Toward a dimensional model of psychopathology: The Hierarchical Taxonomy of Psychopathology (HiTOP). **Journal of Abnormal Psychology**, 126(4), 454–477. <https://doi.org/10.1037/abn0000258>
- Gaumer Erickson, A. M., & Noonan, P. (2024, update). College & Career Competency Framework – Assertiveness. University of Kansas. cccframework.org
- González, A., & Pérez, J. (2023). Assertiveness Skills Scale for Bullying Victims in Primary Schools. **International Journal of School Psychology**, 9(2), 120–135.
- Groves, J., Lebrun-Harris, L. A., & Shi, L. (2022). Resilience and current experiences as buffers to psychological vulnerability: An extension of the stress-vulnerability model. **Community Mental Health Journal**, 58(4), 699–712. <https://doi.org/10.1007/s10597-021-00855-5>
- Howard, J., & McInnes, K. (2022). The impact of constructive play on creative thinking in early primary school children. **Early Child Development and Care**, 192(4), 543–558. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1819212>
- Huang, Y., & Lee, C. (2022). Development of the Social and Assertiveness Skills Scale for Children. **Journal of Child and Family Studies**, 31(4), 915–928.

- Hymel, S., & Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. **American Psychologist**, 70(4), 293–299.
- Jaskulska, S., Mazur, J., & Małkowska-Szkutnik, A. (2022). Bullying and cyberbullying among adolescents in six European countries: Prevalence and associated factors. **Sustainability**, 14(21), 14063. <https://doi.org/10.3390/su142114063>
- Johnson, L., & Kim, S. (2022). Assertiveness, self-esteem, and relationship satisfaction during COVID-19. **Journal of Social Psychology**, 162(4), 521–536.
- Kaya, S., & Elgun, A. (2024). Cooperative play program to improve communication and social integration among elementary students. **Journal of School Psychology**, 92(2), 145–163. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.02.004>
- Kim, H. J., & Park, S. Y. (2020). Effectiveness of group play therapy in enhancing social skills and self-esteem among primary school children with social withdrawal. **Child and Adolescent Social Work Journal**, 37(4), 355–370.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (2020). Peer victimization: Manifestations and relations to children's social adjustment. **Social Development**, 29(2), 473–490.
- Kurgan, L., Corbett, B. A., & the SENSE Theatre Research Team. (2023). Randomized controlled trial of SENSE Theatre® to improve social cognition in autism spectrum disorder. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 53(7), 2651–2666. <https://doi.org/10.1007/s10803-023-05982-7>
- Li, H., & Zhang, Y. (2023). Role-play interventions to enhance social skills and reduce aggression in primary school students. **Children and Youth Services Review**, 148, 106889.
- Liao, Y., Shen, H., Duan, W., Cui, S., Zheng, C., Liu, R., & Jia, Y. (2024). Development of the Psychopathological Vulnerability Index (PVI) for screening at-risk youths: A Rasch model approach. **npj Mental Health Research**, 3(1), 67. <https://doi.org/10.1038/s44184-024-00067-5>
- Liew, J., Mavilidi, M.-F., & Ruiter, M. (2021). Integrating physical play into learning: Effects on attention and academic performance in young children. **Learning and Instruction**, 73, 101425. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101425>
- Liu, X., Chen, J., Li, Y., & Wang, Y. (2024). Bullying victimization mediates the association between childhood trauma and non-suicidal self-injury in adolescents with mood disorders. **BMC Pediatrics**, 24(1), 87. <https://doi.org/10.1186/s12887-024-04986-7>

- Mcpartland, C. (2022). Anti- Bullying Policy . **The Grange Academy**. (1) ،1-15.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (2020). Children's Assertive Behavior Scale (CABS): **Revised manual**. New York: Behavioral Assessment Press.
- Navidian, A., Kermansaravi, F., & Rigi, S. N. (2014). The effectiveness of assertiveness training on the levels of stress, anxiety, and depression of high school students. **Iranian Red Crescent Medical Journal**, 16(8), e18055.
- Nogueira, J., & Sequeira, H. (2024). Psychometric properties of the Psychological Vulnerability Scale (PVS) among secondary school students. **Frontiers in Psychology**, 15, 1462830. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1462830>
- Olweus, D. (2019). Bullying at school: Basic facts and an effective intervention programme. **Revista de Psicología Educativa**, 25(1), 7–27.
- Park, J., & Kim, H. (2020). Measuring Assertive Behavior among Children with Developmental Disorders. **Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics**, 45(2), 130–142.
- Prem, S., & Bait, M. (2020). Relationship between assertiveness, self-esteem, and emotional intelligence among youth. **Indian Journal of Psychological Medicine**, 42(6), 590–596.
- Rahmani, F., & Moheb, N. (2021). Humanistic perspectives on assertiveness training for adolescents. **Journal of Humanistic Psychology**, 61(4), 537–554.
- Ramani, G. B., & Scalise, N. R. (2023). Digital math games and children's motivation: Implications for elementary school classrooms. **Journal of Educational Psychology**, 115(4), 675–689.
- Rigby, K. (2021). How teachers deal with cases of bullying at school: What victims say. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, 18(4), 1874.
- Salmivalli, C. (2018). Bullying and the peer group: A review. **Aggression and Violent Behavior**, 15(2), 112–120.
- Singh, R., & Kaur, P. (2023). Measuring Assertiveness among Children with Learning Disabilities: Scale Development and Validation. **Journal of Special Education Research**, 45(3), 55–72.
- Smith, J., & Taylor, R. (2022). Play-based cognitive-behavioral interventions for improving emotional regulation in elementary school children. **International Journal of Play Therapy**, 31(1).
- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. **Social and Personality Psychology Compass**, 10(9), 519–532. <https://doi.org/10.1111/spc3.12266>

- Syarifah I; Syarifah H F. (2018). Assertiveness of Bullying Victims in Elementary School. **Peer Reviewed Journal of Forensic & Genetic Sciences**, 1(1), 9-11 .
- Veraksa, A. N., Plotnikova, V. A., Sukhikh, V. L., Kornienko, D. S., & Rudnova, N. A. (2025). **Addressing Emotional and Behavioral Symptoms in Young Children: The Potential of Non-Therapeutic Play and Art.**
- Wang, X., Chen, Y., & Liu, Z. (2025). Structured physical play and executive function in elementary school children: A randomized controlled trial. **Frontiers in Psychology**, 16, 1376428. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1376428>
- Williams, R., & Chen, H. (2021). Cognitive-behavioral group interventions and their role in developing assertiveness among school children. **Child and Adolescent Mental Health**, 26(4), 250–259.
- Xu, H., Liu, H., Wang, Y., & Li, J. (2023). School bullying and post-traumatic stress symptoms among Chinese adolescents: The mediating roles of insecurity and self-disclosure. **BMC Psychology**, 11(1), 112.
- Yamaguchi, K., Suzuki, S., & Harada, K. (2022). Development and validation of the Emotional Vulnerability Scale (EVS) for Japanese university students. **Japanese Psychological Research**, 64(3), 231–243. <https://doi.org/10.1111/jpr.12310>
- Yildirim, M., & Arslan, G. (2016). The role of hope in the relationship between psychological vulnerability and subjective well-being. **Personality and Individual Differences**, 102, 68–73. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.057>
- Yıldırım, M., Karaca, A., & Demir, S. (2022). Assertiveness Scale for University Students: Validity and Reliability Study. **International Journal of Educational Psychology**, 11(2), 140–156.
- Zuo, Y., Li, L., Wang, Y., & Chen, J. (2023). Reliability and validity of the Chinese version of the Resilience Scale for Young Children (RSYC). **Frontiers in Psychiatry**, 14, 1175320.