فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية

د / محمود ربيع إسماعيل الشهاوي المكاوي

مدرس بقسم الإعاقة البصرية

كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة – جامعة بنى سويف

mahmoud.rabea@ssn.bsu.edu.eg

مستخلص:

هدف البحث إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية، وبلغ قوام المجموعتين التجريبية والضابطة(20) تلميذًا تراوحت أعمارهم من(9-12)عامًا، بمدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بني سويف، وتمثلت الأدوات في مقاييس ضحايا التنمر، ومناصرة الذات، والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحث، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.01) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس مناصرة الذات والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.01) بين متوسطى رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس مناصرة الذات والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.01) بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مناصرة الذات لدى المجموعة التجريبية، مما يعني فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي، واستمرار فاعليته لما بعد فترة المتابعة.

الكلمات المفتاحية: برنامج إرشادي سلوكي ، مناصرة الذات، ضحايا التنمر، المعاقون بصريًا.

The effectiveness of behavioral counseling program in developing some self-advocacy skills among a sample of students who are victims of bullying with visual impairment

Dr. Mahmoud Rabea Ismail Al-Shahawy Al-mekawy

Lecturer of Visual disability department - Faculty of Special Needs Sciences -Beni- Suef University

Abstract :

The aim of the research is to verify the effectiveness of a behavioral counseling program in developing some self-advocacy skills among a sample of students who are victims of bullying with visual impairment, and the experimental and control groups reached (20) pupils, whose ages ranged from (9-12) years old, at Al Noor School for the Blind in Beni Suef Governorate. The tools were the scales for victims of bullying, self-advocacy, and the counseling program prepared by the researcher, and the results showed statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the average ranks of the experimental group scores in the pre and post measurements on the dimensions of the Self Advocacy Scale and the overall score in favor of the post measurement. And the existence of statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the mean ranks of the post-measurement scores of the two experimental and control groups in the dimensions of the Self-Advocacy Scale and the total score in favor of the experimental group, and the absence of statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the mean ranks of the scores of the two dimensional scales.And the tracking of the Self-Advocacy Scale of the experimental group, which means the effectiveness of the behavioral counseling program and its continued effectiveness after the follow-up period.

Keywords: - Behavioral counseling program - self-advocacy- victims of bullying - visually impaired.

مقدمة البحث:

تعد مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في حياة الإنسان، حيث يكتسب خلالها الخبرات التي تترك آثارًا قوية في حياته المستقبلية، وقد يكون عرضة للعديد من المشكلات السلوكية مثل التنمر والتي من شأنها التأثير عليه سلبيًا في جوانب حياته المختلفة.

والأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة هم أهداف متكررة للتنمر، نظرًا لأنهم غالبًا ما يحتلون مكانة اجتماعية أقل بين أقرانهم، حيث يفتقرون إلى الدعم الذي يَعترف به المُتَنمِر، وهى مشكلة سلوكية معقدة لها آثار سلبية على كل مِن الْمُتَنَمر والضحية، حيث ذكر كوزموس وبشندر(Kozmus&Psunder,2018) أن ضحايا التنمر من ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من تدني احترام الذات،والقلق، والاكتئاب، والتغيب عن المدرسة، وضعف مستوى التحصيل الدراسي، والشعور بالوحدة، ونقص المهارات الاجتماعية، والتواصليلة، والشخصية، وغالبًا ما تَكُونُ ضحية التَّنَمر أصغر سنًا، وأضعف جسديًا .

وكشفت دراسة راتكليف وليبرمان وميلر وبيس(Ratcliff,Lieberman,Miller&Pace,2017) عن تعرض ذوي الإعاقة البصرية بشكل أَكبر للتَّنَمرِ، حيث يعانون من مشاكل احترام الذات، ويفشلون في الإبلاغ عن الإساءة بسبب شعورهم بالترهيب أو الإحراج، ومن صعوبة كبيرة في تنمية المهارات الاجتماعية مقارنة بأقرانهم المبصرين.

وأجرت جامعة بريستول دراسة عام(2005) أظهرت أَنَّ الْأَطفال الذين يرتدون نَظارات يتعرضون للتَّنَمُّر بنسبة(35% إلى40%) أكثر من الأطفال الذين ليس لديهم نظارات، فالمتنمرون ينظرون إلى الذين يعانون من أي قدر من ضعف البصر على أنهم ضعفاء، وبالتالي فهم هدف رئيسي لعدوانهم(Horwood,Waylen,Herrick,Williams&Wolke,2005).

وألقت دراسة دان ستابلز وليبرمان وراتكليف وروندز (Dane-Staples,Lieberman,Ratcliff& Rounds,2013 الضوء على عمق المضايقة

والسخرية من الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وهم ضحية أنشطة التنمر، خاصة أثناء النشاط البدني والرياضي،وغالبًا ما يرجع ذلك إلى الأداء الحركي الضعيف، وانخفاض مستويات النشاط البدني.

وأظهرت دراسة بير ومانتز وجلوتينج ويانج وبوير(Bear,Mantz,Glotting,Yang&Boyer,2015) أن الأفراد من ذوي الإعاقة البصرية هم مجموعة مناسبة لدراسة التَّنَمر، وَأَنَّ مَعْدلَات انْتشَار تَجَارب التَّنَمر لَدَى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية أعلى من غير المعاقين، ومن يعانون من إعاقات سمعية وإعاقات ذهنية خفيفة.

كما أشارت دراسة برونز ونيلسن وهير(Brunes,Nielsen&Heir,2018) أن المعاقين بصريًا ينظر إليهم على أنهم مختلفون وذو مكانة اجتماعية أقل من قبل أقرانهم، وبالتالي يقعون ضحية مُسْتَمرَّة للتَّنَمُّر، وفي تحليل منهجي لـــ(7) دراسات شملت الأطفال من ذوي الإعاقة البصرية، أظهرت النتائج أن لديهم خطرًا أكبر بنسبة(80٪) في التعرض لإيذاء الأقران مقارنة بالأطفال المبصرين.

وذكرت دراسة بينكوارت(Pinquart,2017) أن الأطفال والمراهقين المصابين بمرض جسدي مزمن أو إعاقة جسدية أو حسية أكثر عرضةً للتخويف، وغالبًا ما يُنظر إليهم على أَنَّهم ضَحَايَا التَّنَمر بشَكل عَام، والمضايقة الخاصة بمرض معين، في حين أنهم في الواقع يحاولون فقط حماية أنفسهم بتدريبات تتماشى مع مهاراتهم المحدودة في كثير من الأحيان.

ويزداد التنمرعند المعاقين بصريًا في مرحلة الطفولة المبكرة، ويقع الطفل ضحيةً للتنَمر بسبب خلل نفسي اجتماعي مثل القلق، والمشاعر الاكتئابية، والوحدة، وانخفاض احترام الذات، وبعض المشاكل السلوكية، ويمكن أن يكون التَّنَمر جسديًا صريحًا(مثل: الضرب)،أو لفظيًا (مثل: استدعاء الأسماء)،أو علائقية(مثل:الاستبعاد الاجتماعي) (Horwood,Waylen,Herrick,Williams&Wolke,2005) .

وأما عن انتشار نسب ضحايا التنمر لذوي الإعاقات، فقد ذكرت دراسة بير ومانتز وجلوتينج ويانج وبوير(Bear,Mantz,Glotting,Yang&Boyer,2015) أن نسب معدلات ضحايا التَّنَمُّرِ لذوي الإعاقات الملحوظة(83.3٪)،ولذوي الإعاقات السلوكية نسبة(79.1٪)، وللذين يعانون من إعاقات غير ملحوظة نسبة(64.7٪)، وبلغت متوسط معدلات الانتشار لِسُلُوكِيَّاتِ التَّنَمُّرِ اللَّفْظِيّ (65.5٪)، وَلِسُلُوكِيَّاتِ التَّنَمُّرِ الِاجْتِمَاعِيّ (49.2٪)، وَلِسُلُوكِيَّاتِ التَّنَمُّرِ الْجَسَدِيّ (42.4٪) .

ونظرًا لأن العديد من ذوي الإعاقات لا يكتسبون وعيًا ذاتيًا بمناصرة الذات، وهي مهارة مهمة يحتاج إليها جميع الناس مدى الحياة، إلا أنها ضرورية أكثر للأشخاص الذين يعانون من إعاقة بصرية، لذلك أشارت دراسة شرينر(Schreiner,2007) ودراسة براون(Brown,2004) إلى أهمية التدخل واستخدام الأساليب الإرشادية بشكل فعال لتحديد ما يعرفه الطلاب بالفعل عن قدراتهم وإمكاناتهم، وكيفية التعامل مع المشكلات التي قد يواجهونها بسبب الظروف الناتجة عن الإعاقات، وتمكين طلاب المرحلة الابتدائية من ذوي الاحتياجات الخاصة من النجاح في البيئة المدرسية.

وأشارت دراسة آدامز(Adams,2015) إلى أن مناصرة الذات تسهم في تحقيق نتائج هادفة ذات معنى لحياة الأشخاص ذوي الإعاقة، حيث انطلقت حركات وطنية لمناصرة الأشخاص ذوي الإعاقة للدفاع عن أنفسهم والمشاركة في تقرير مصيرهم، من خلال تشريع ينص على تحديد الخدمات الانتقالية بوضوح في خطط التعليم الفردي للطلاب ذوي الإعاقة.

ويرى الباحث أن الإرشاد السلوكي من أبرز أساليب الإرشاد النفسي التي ترى أن سلوك الإنسان مُتعلِّم، ومن خلال التعلُّم يكتسب هذا الفرد دوافع جديدة ومهارات توجه سلوكه، ومن ثم تساهم في تعديله وتغييره وصولاً إلى تحقيق أهدافه، ويذكر(الحمادي،والهجين، 2009) أن البرنامج الإرشادي هو جزء مهم في العملية الإرشادية، فهو عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته، وتنمية إمكانياته، ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه، لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته، وبها يحافظ على صحته النفسية.

ونقص مناصرة الفرد لذاته يشعره بعدم السيطرة على الذات، وعدم الاستقلال والثقة بالنفس، وعدم الدفاع عن احتياجاته أمام الآخرين، ويزيد كل ذلك من مشاعر اليأس والعجز والغربة لديهم، لذلك أشارت دراسة دودِن (Dowden,2010) إلى أهمية البرامج التربوية والإرشادية في تعليم الطلاب مهارات مناصرة الذات لتشجيعهم على السيطرة على أوضاع حياتهم، وتنمية تواصلهم مع الآخرين.

ومناصرة الذات مفهوم يستخدم في مختلف المجالات لمساعدة الأفراد في تطوير السلوكيات أو المهارات الأساسية، حتى تكون لديهم القدرة على الكلام بأنفسهم عن أنفسهم، وعن أوضاع حياتهم، والدفاع عن احتياجاتهم ولاسيما الاحتياجات الأكاديمية في البيئة التعليمية(فرغلي، 2017).

وتشير دراسة فيدلر ودانيكر(Fiedler&Danneker,2007) ودراسة مكارثي(McCarthy, 2007) إلى أن الطلاب من ذوي الإعاقات لا يكتسبون مهارات مناصرة الذات بطبيعتهم، وإنما يحتاجون إلى اكتساب مهارات جديدة عن طريق التعلم، وبالتالي فهم يحتاجون إلى إرشادات وتعليمات مباشرة لتعلم هذه المهارات.

كما ذكرت دراسة روبتس وجو وتشانج(Roberts,Ju&Zhang,2016) أن مناصرة الذات مهارة يمكن تدريسها في المدارس، وتطويرها من خلال التدريس الرسمي في الفصول الدراسية والأنشطة اليومية غير الرسمية، وتتضمن أربع مهارات رئيسية هي معرفة الذات، ومعرفة الحقوق، والتواصل،والقيادة، وامتلاك فرص متعددة لممارستها في البيئة المدرسية أمر بالغ الأهمية لتعزيز هذه المهارات،ولتحقيق نتائج ناجحة.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن فئة ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية من الفئات التي تحتاج لتدخل إرشادي يدعم مناصرة الذات لديهم، وهذا ما أكدته عدد من الدراسات مثل دراسة(Lopez, 2016) (Brown,2000 ، (Dryden,Desmarais&Arsenault,2017)،ودسوقي(2020)،(Langel,2018) ،(Dryden,Desmarais&Arsenault,2014) (White,Summers,Zhang&Renault,2014)، حيث أشارت إلى أهمية التدخل

الإرشادي السلوكي لتنمية مهارات مناصرة الذات لذوي الإعاقات ، بهدف زيادة الوعي الذاتي للتعبير عن احتياجاتهم، والتعرف على نقاط القوة والضعف لديهم، والقدرة على التحدث بطريقة مناسبة عندما يكونون بحاجة إلى المساعدة، أو عندما تنتهك حقوقهم، مع المطالبة بالحقوق الشخصية المختلفة دون التعدي على الآخرين، وتحقيق الأهداف، وحل المشكلات التي تواجههم، وزيادة الثقة بالنفس، واحترام الذات، والقدرة على مواجهة الآخر الذي يحاول النيل من حقوقهم والإساءة إليهم، وقد أفاد التراث النفسي أنه يمكن تحسين ذلك من خلال برامج التدخل والإرشاد النفسي مع اتخاذ التدابير لزيادة الكفاءة الذاتية، وزيادة الوعي بهذه القضية في المدرسة، والحياة الاجتماعية.

مشكلة الدراسة :

على الرغم من أهمية الدور الذي تلعبه مهارات مناصرة الذات لدى التلاميذ ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية إلا أنه لم يلقَ الاهتمام الكافي بالبحث والدراسة، ولا تزال الحاجة لإجراء مزيد من البحوث حول هذا المتغير لذوي الاحتياجات الخاصة للدفاع عن أنفسهم، واحتياجاتهم، وأوضاع حياتهم .

ووضحت دراسة هاريس(Harris,2009) الآثار السلبية المترتبة على نقص المعرفة بمهارات مناصرة الذات حيث تجعل الفرد عاجزًا عن الدفاع عن احتياجاته أمام الآخرين، ويكون أكثر عُرضةً للإيذاء والاضطهاد، مما يؤدي إلى الشعور بالتهميش والتجاهل وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

وتشير دراسة جونز(Jones,2010) إلى أهمية تعلم مهارات مناصرة الذات لمساعدة الشباب على مواجهة تحديات مرحلة المراهقة، ليكونوا مدافعين عن أنفسهم، وتلبية احتياجاتهم التعليمية والاجتماعية بشكل فعال، مع أهمية التواصل مع الآخرين، ويكونوا أكثر قدرة على تحمل مسئولية أنفسهم والاستقلال عن أسرهم، لذا يظهر دور الإرشاد والتوجيه في تعليم وإعداد الشباب قبل هذه السن مهارات مناصرة الذات، وتدريبهم لامتلاك الكفاءة الذاتية اللازمة في البيئات المدرسية للدفاع عن احتياجاتهم وإعدادهم للانتقال إلى مرحلة البلوغ، والتمكن من مواجهة التحديات المستقبلية بنجاح دون التعرض لخطر الإحباط أو الفشل.

وهذا ما تؤكده دراسة دافيسون وميشرا وبينج وفرينك(Davison,Mishra,Bing&Frink,2014) من أهمية الدور الذي يقوم به الإرشاد النفسي في تنمية مناصرة الذات للطلاب من خلال مساعدتهم للتغلب على الحواجز النظامية التي تعوق النمو والنجاح الشخصي والاجتماعي والأكاديمي.

وتشير دراسة كل من محمد(2014) ودراسة محمد (2018) إلى أهمية البرامج الإرشادية والوقائية والتدريبية في توكيد الذات، والحد من ظاهرة التنمر، وتمكين ضحايا التنمر على مختلف المستويات العمرية، وتزويدهم بالمهارات الاجتماعية المختلفة.

كما أوضحت دراسة كل من دريدن وديسماريس وأرسيناولت(Dryden,Desmarais,&Arsenault,2014) ودراسة روبرتس(Roberts,2013) فاعلية البرامج الإرشادية والتدريبية لذوي الإعاقات على تنمية الثقة في قدرتهم للدفاع عن أنفسهم، والسلوكيات المتعلقة بمناصرة الذات وتقرير المصير التي قد تحميهم في النهاية من الأذى،حيث إن الأطفال من ذوي الإعاقات يتعرضون للإساءة والإيذاء بمعدلات أعلى من أولئك الذين لا يعانون من إعاقات، وأن معدل انتشار التَّنَمُّرِ وسوء المعاملة للأطفال ذوي الإعاقة بلغت(64٪) مقارنة بـ(32٪) للأطفال غير المعاقين.

وتذكر دراسة ستونتزنر وهارتلي(Stuntzner&Hartley,2015) ودراسة محمد(2019) أن زيادة مهارات مناصرة الذات لذوي الإعاقة تسهم بدرجة كبيرة في تحسين التمكين النفسي، وتحسين نوعية الحياة، والشعور بالاعتماد على النفس، والشعور بالراحة النفسية.

وهذا ما أكدته دراسة أبرا ونجاسا(Abera&Negassa,2019) من أهمية التركيز على إرشاد وتعليم الطلاب المكفوفين مهارات مناصرة الذات للدفاع عن احتياجاتهم، والتخطيط لحياتهم، ومواجهة التحديات التي تواجههم، بالإضافة إلى التفاعل بشكل مناسب مع الآخرين داخل المدرسة وخارجها، وتمثلت هذه المهارات في معرفة الذات ومعرفة الحقوق ومهارة التواصل ومهارة القيادة.

كما لاحظ الباحث من خلال عمله أثناء الإشراف على التدريب الميداني أن الطفل الكفيف أو ضعيف البصر هو ضَحْية للتَّنَمُّر، وأن ظاهرة التنمر منتشرة بينهم داخل أسوار المدارس وخارجها، وهي مشكلة تربوية واجتماعية ذات نتائج سلبية على البيئة المدرسية والجوانب الشخصية للتلاميذ، ووفقًا لتقرير صدر مؤخرًا عن منظمة الأطفال المكفوفين في المملكة المتحدة بانجلترا، أن(43%) من الأطفال المكفوفين أو ضعاف البصر يتعرضون للتَّنَمُّر في الْمَدْرَسَة مِنْ قَبلِ أَقْرَانِهِمْ(Johnson,2015).

كما تشير دراسة راتكليف وليبرمان وميلر وبيس(Ratcliff,Lieberman,Miller&Pace,2017) أن المعاقين بصريًا يُمَثلون فِئة غَيْر مَدروسة وَلَكِنَّهَا مُنَاسَبَة لِدَرَاسَة التَّنَمُّر،حيث كشفت نتائج الدراسة أنهم يميلون إلى التعرض للتَّنَمُّر بمعدل مرتفع بلغت لدى البالغين (84٪) ، وبلغت لدى الأطفال (48٪) ، وبلغت نسبة ضحايا التَّنَمُّرِ من ذوي الإعاقة البصرية(65,1%)، ويكون ذلك منتشرًا في مرحلة الطفولة المبكرة لذوي الإعاقة البصرية والإعاقات الأخرى(Brunes,Nielsen&Heir,2018).

كما تلعب الخصائص الجسمية والاجتماعية التي تميز التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة دورًا مهمًا في تعرضهم للوقوع ضحايا التَّنَمُّرِ، وأشارت العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة: طلب وسليمان(2019) ، Fink,Deighton,Humphrey&Wolpert(2015) ، Ramirez,(2018)، أن التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر عُرضة للوقوع ضحايا لسلوك التَّنَمُّر في المدارس، وذلك بسبب الخصائص الجسمية والنفسية والاجتماعية مثل: البدانة، والإعاقة الجسمية الظاهرة، وتشتت الانتباه، وانخفاض تقدير الذات، ورفض الأقران لهم، وتدنى التحصيل الدراسي.

وتشير الدراسات السابقة-Dane Pearson, ، johnson,2015 ،Staples,Lieberman,Ratcliff&Rounds,2013 2018 ، Pinquart,2017، Bear, Mantz, Glutting, Yang&Boyer, 2015 إلى أهمية دراسة مشكلات ضحايا التنمر، حيث يتعرضون للمضايقة في كثير من الأحيان أكثر من

غيرهم، وأن هناك حاجة إلى مزيد من الأبحاث لمعرفة تجارب ذوي الإعاقة البصرية مع التَّنَمُّرِ نظرًا لتعرضهم للتَّنَمُّرِ بأشكاله المختلفة، والذي يتمثل في السب،والشتم،والاستهزاء، والمضايقات اللفظية،والتهديد، والإهمال، ونشر الإشاعات عنهم، وإطلاق المسميات المسيئة عليهم، واستبعاد الضحية اجتماعيًا، وأكثر أنواع التَّنَمُّرِ شيوعًا هو التَّنَمُّرِ اللفظي.

كما تذكر دراسة هيجل وذوهى وهولاند(Haegele,Zhu&Holland,2019) أن الأطفال من ذوي الإعاقة البصرية من أكثر الفئات التي تقع ضحية للتَّنَمر عند مقارنتهم بغير المعاقين، وذلك من خلال فحص تقارير الآباء عن أطفالهم في المرحلة الابتدائية على عينة قوامها(13,120) في ولاية ديلاوير بالولايات المتحدة، حيث ذكروا أن (40٪) من أطفالهم تعرضوا للتَّنَمُّرِ، وبلغت نسبة تعرضهم للتَّنَمُّرِ اللفظي(90.9٪)، وللتَّنَمُّرِ الاجتماعي(81.9٪)، وللتَّنَمُّرِ الجسدي (50.0٪).

ونظرًا لندرة الدراسات والبحوث العربية- في حدود اطلاع الباحث- لم تُوجَدْ دراسة عربية تناولت برنامج إرشادي سلوكي لتنمية مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التَّنَمُّرِ ذوي الإعاقة البصرية، وبالتالي يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤالين الآتيين :

أ- ما مدى فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية؟

ب- هل تستمر فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية بعد فترة المتابعة؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1- التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التَّنَمُّرِ ذوي الإعاقة البصرية.

2- التحقق من استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة.

أهمية البحث: ترجع أهمية البحث الحالي إلى ما يلي:

1- الأهمية النظرية:

أ- يكتسب البحث أهميته من تناوله متغير مناصرة الذات كأحد المفاهيم المهمة لذوي الإعاقة البصرية، التي تسهم في تدعم ثقة الفرد بنفسه، واحترامه لذاته، وقدرته في الدفاع عن حقوقه، وحل المشكلات التي تواجهه في حياته.

ب- أهمية المرحلة العمرية التي يتناولها البحث وهم تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي الإعاقة البصرية، والتي تحتاج إلى مزيد من العناية والرعاية ، وإعدادهم لمواجهة التحديات المستقبلية.

ج- لا توجد دراسة عربية - في حدود ما اطلع عليه الباحث – تناولت برنامج إرشادي سلوكي لتنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية.

2- الأهمية التطبيقية:

أ- إعداد برنامج إرشادي سلوكي لدى ضحايا التَّنَمُّرِ من ذوي الإعاقة البصرية، للتوعية بحقوقهم، وأساليب التعبير عن ذاتهم، والمطالبة بتحقيق احتياجاتهم، ليكونوا أكثر استقلالية وسيطرة على حياتهم بشكل فعال.

ب- إعداد وتصميم مقياسين هما مناصرة الذات، وضحايا التنمر لدى التلاميذ من ذوي الإعاقة البصرية، يمكن استخدامهما في إجراء مزيد من الدراسات المستقبلية.

ج- الاستفادة من نتائج البحث في الوصول إلى توصيات تفيد القائمين على رعاية ذوي الإعاقة البصرية في التخفيف من الآثار السلبية المترتبة على ضعف مناصرة الذات لدى عدد أكبر من المعاقين بصريًا .

مصطلحات البحث:

برنامج إرشادي سلوكي: Behavioral counseling program

يُعرف البرنامج الإرشادي السلوكي بأنه شكل من أشكال العلاج يهدف إلى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفاعلية، من خلال الحقائق العلمية والإرشادية في ميدان السلوك(إبراهيم، 2000).

ويُعرفه الباحث بأنه خطة محددة ومنظمة تشتمل على مجموعة من المهام والأنشطة والخبرات المتكاملة من خلال الفنيات والأساليب الإرشادية المستمدة من مبادئ النظرية السلوكية وفق جدول زمني متتابع، في صورة جلسات إرشادية يسودها المناخ النفسي الآمن، ويتيح لهم المشاركة الإيجابية، والتفاعل المثمر لتحقيق مهارات مناصرة الذات لدى ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية.

مناصرة الذات: self-advocacy

عَرَّفها بريجز(Briggs,2014) بأنها قدرة الفرد على التواصل بشكل فعال مع احتياجاته، وتفهم نقاط القوة الضعف، واتخاذ قرارات واعية، وتوصيل ذلك للآخرين.

ويُعَرِّفها الباحث بأنها مفهوم يشمل العديد من المهارات التي يحتاج إليها المعاق بصريًا لتطويرها من أجل تحقيق أهدافه وتفضيلاته الشخصية، من خلال معرفته بذاته، ونقاط قوته وضعفه، وإلمامه بجميع حقوقه، والدفاع عنها دون حرج، ونجاحه في التواصل الفعال مع أقرانهم ومعلميهم، مع اتخاذ القرارات وتحفيز الزملاء ومساعدتهم على النجاح. ويتحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس مناصرة الذات المستخدم في البحث في ضوء أربعة أبعاد هي: معرفة الذات، ومعرفة الحقوق، والتواصل، والقيادة.

ضحايا التَّنَمُّرِ: Bullying victims

يُعَرِّفهم الباحث بأنهم تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي الإعاقة البصرية الذين يشعرون بالألم النفسي لتعرضهم بصورة متكررة،ومتعمدة للمضايقات اللفظية، والجسدية، والاجتماعية،

والإلكترونية، بسبب ضعف مهاراتهم، وعجزهم عن الدفاع عن أنفسهم ضد المتنمرين. ويتحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس ضحايا التَّنَمُّرِ.

المعاقون بصريًا: يُحددهم الباحث بأنهم تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين فقدوا القدرة على الإبصار بشكل كلي أو جزئي قبل سن الخامسة، وتتراوح أعمارهم من(9-12)، وتبلغ حدة إبصارهم 200/20 قدمًا أو أقل في أقوى العينين بعد التصحيح بالنظارت الطبية، ولا يستطيعون القراءة والكتابة إلا بطريقة برايل، ولديهم انخفاض في مهارات مناصرة الذات.

حدود البحث:

يتحدد البحث بموضوعه والذي يتمثل في فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التَّنَمُّرِ ذوي الإعاقة البصرية، وبشريًا متمثلة في عينة قوامها (10) تلاميذ من المعاقين بصريًا، ومكانيًا متمثلة في مدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بني سويف، وزمانيًا حيث تم تطبيق البرنامج الإرشادي السلوكي في الفصل الدراسي الثاني2021/2020م، وبالأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

الإطار النظري:

أولاً: مناصرة الذات:self-advocacy

تمت مناقشة مناصرة الذات بشكل أكثر شيوعًا في الدراسات الخاصة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل مساعدتهم على تطوير مهاراتهم في الدفاع عن أنفسهم لتحقيق الاستقلال والاعتراف بهم كأعضاء مشاركين في المجتمع(Astramovich&Harris,2007).

وتم وصف مناصرة الذات لأول مرة فيما يتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة في عام 1977م، ويشير الاستخدام المبدئي لمفهوم المناصرة الذاتية إلى حركة الحصول على حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وتتضمن العديد من المهارات التي يحتاج إلى تطويرها من أجل تحقيق أهدافه الشخصية(Adams ,2015).

ويمكن إرجاع جذور مناصرة الذات إلى حركة سياسية للأفراد ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة، وتأثرت بمختلف حركات الحقوق المدنية المختلفة، من خلال تعزيز البيئات التي تسمح لهم بالتعبير عن حقوقهم وممارستها(Nazaire,2018).

وتعد مناصرة الذات مهارة مهمة يجب تعليمها لذوي الإعاقات سواءً بشكل رسمي أو غير رسمي، فهي توفر لهم فهم دقيق لإعاقتهم، والإمكانات المتاحة لهم، وتمكنهم من الدفاع عن متطلباتهم الفردية أو الاجتماعية، وتضمن لهم المشاركة الفعالة في جميع أنشطة الحياة المختلفة(محمد، 2019).

أ- تعريف مناصرة الذات:

يُعَرِّفها كل من ياسين، وشاهين، وخاطر(2019) بأنها مجموعة من السلوكيات التي تعبر عن قدرة الأفراد على التحدث عن احتياجاتهم في ضوء فهم نقاط قوتهم وضعفهم، والوصول إلى أكبر قدر ممكن من الاستقلالية والمشاركة الكاملة في الحياة الاجتماعية.

ويُعَرِّفها الباحث بأنها مفهوم يشمل العديد من المهارات التي يحتاج إليها المعاق بصريًا لتطويرها من أجل تحقيق أهدافه وتفضيلاته الشخصية، من خلال معرفته بذاته، ونقاط قوته وضعفه، وإلمامه بجميع حقوقه، والدفاع عنها دون حرج، ونجاحه في التواصل الفعال مع أقرانهم ومعلميهم، مع اتخاذ القرارات وتحفيز الزملاء ومساعدتهم على النجاح.

ب- أهمية مناصرة الذات لذوي الإعاقة البصرية:

تُعد مناصرة الذات مهارة حياتية ضرورية يجب تعليمها لتحقيق أفضل حياة ممكنة لذوي الإعاقة البصرية، وتوضح دراسة ستونتزنر وهارتل(Stuntzner &Hartley,2015) إلى إمكانية تعزيز مناصرة الذات لذوي الإعاقة من خلال عدة أمور هي:

أ- تعلم أكبر قدر ممكن من المعلومات حول إعاقتهم ،والطرق التي تؤثر على حياتهم.

ب- تحديد نقاط القوة والضعف وسبل المرونة الشخصية.

ج- تحديد المهارات المفيدة لهم في الماضي، والتي لها علاقة بمناصرة الذات.

د- وضع قائمة بمجالات الحياة التي يجدون فيها صعوبة في الدفاع عن أنفسهم.

هـ- تحديد الحواجز الشخصية التي تعيقهم أثناء محاولتهم الدفاع عن أنفسهم.

و- وضع استراتيجيات للطرق التي يمكنهم بها تعزيز قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم.

ح- ممارسة مناصرة الذات بشكل رسمي أو غير رسمي (أي بين الأصدقاء والعائلة).

ز- معالجة قدرتهم على التعامل عاطفيًا مع المواقف الصعبة بالرفض أوالمواجهة.

ي- التفكير في اكتساب المنافع الشخصية التي تم الحصول عليها بسبب تعلم الدفاع عن النفس.

كما تعتبر مناصرة الذات مهارة يستخدمها جميع الأشخاص مدى الحياة، إلا أنها ضرورية أكثر للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وهي مهارة يعمل المعلمون على تطويرها من خلال المنهج الإضافي، وتشير إلى المهارات التي يستخدمها المرء للتواصل والتعبير عن الاحتياجات والرغبات أو تحديد اهتماماته الخاصة للوصول إلى احتياجاته وحقوقه (Hewett,Douglas&Keil,2016).

ولمناصرة الذات تأثير على ذوي الإعاقة حيث يكون لديهم وعي بذاتهم وحقوقهم، وهي من القواعد الأساسية لمناصرة الذات، بالإضافة إلى قدرتهم على مهارات التواصل مع الآخرين، وطلب الدعم والتفاوض بشكل حازم (Test,Fowler,Brewer&Wood,2005).

وأظهرت حركة مناصرة الذات أن الأفراد من ذوي الإعاقة بإمكانهم أن يدافعوا عن حقوقهم، وقضاياهم بحزم إذا أتيحت لهم الفرص الكافية ليتمكنوا من التخطيط لإدارة حياتهم، وإتاحة البدائل الممكنة لهم في اتخاذ قرارات حياتهم دون تأثير أو تحكم من الآخرين(فرغلي، 2017).

كما أوضحت دراسة كل من كرودن(Crudden,2012)، ودراسة أفانت(Avant, 2013) أهمية تزويد ذوي الإعاقة البصرية بمناصرة الذات والمهارات الاجتماعية، وأهمية تطوير هذه المهارات لتقليل العجز المكتسب، ونجاحهم في المستقبل.

ويمكن أن يؤدي التدريب على مهارات مناصرة الذات لذوي الإعاقة البصرية إلى زيادة تمكين الطلاب ذوي الإعاقة لمزيد من الاستقلالية، وتقليل العزلة الاجتماعية التي قد تتسبب

في تسرب عدد كبير من الطلاب ذوي الإعاقة من المدرسة، ويصبح الطلاب أكثر نجاحًا في الانتقال من التعليم إلى العمل(White,Summers,Zhang&Renault,2014).

والمتصفون بمناصرة الذات من ذوي الإعاقة البصرية لديهم تقدير ذات مرتفع، ويتسمون بالاستقرار النفسي ، والوعي الجيد لأهدافهم، واهتماماتهم الذاتية، ونقاط قوتهم وضعفهم، وظروف إعاقتهم، والتخطيط والتنظيم الشخصي لتنمية القدرة على إدارة الذات، ويحسنون صناعة قراراتهم، ولديهم القدرة على الدفاع عن حقوقهم والتعبير عن احتياجاتهم (The Center of the State of California Studies,2014)

وقد توصلت دراسة فرغلى(2017)، ودراسة محمد(2019)، إلى أن التدريب على مهارات مناصرة الذات يزيد من التمكين النفسي المتمثل في الشعور بالكفاءة الذاتية، والرضا عن الحياة، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، ويُساعد في تنمية الوعي بنقاط الضعف، وتحقيق نوعية حياة أفضل.

ومن خلال العرض السابق يرى الباحث أن مناصرة الذات هو أسلوب حياة يجعل الفرد قادرًا على التحدث عن نفسه واحتياجاته الخاصة، والدفاع عن حقوقه، ويدرك نقاط قوته وضعفه، وصياغة أهدافه الشخصية، مع التواصل بشكل فعَّال مع الآخرين،واتخاذ قراراته مع الشعور بالكرامة وتقرير المصير، للوصول إلى أكبر قدر من الاستقلالية، والمشاركة الفعالة في المجتمع، من خلال مجموعة من المهارات المختلفة، والذي يهتم البحث بدراستها لدى ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية، وهي مهارة معرفة الذات، ومهارة معرفة الحقوق، ومهارة التواصل، ومهارة القيادة، وتنميتها من خلال برنامج إرشادي سلوكي.

ج- النماذج المفسرة لمناصرة الذات:

هناك مجموعة من النماذج المفسرة لمناصرة الذات وهي:

1- نموذج تيست وفاولر وود وبروير وإيدي(Test,Fowler,Wood,Brewer&Eddy,2005)حيث توصلوا إلى تطوير الإطار

المفاهيمي لمناصرة الذات لذوي الإعاقات، بتقديم مجموعة من المكونات الفرعية التي يمكن التدريب عليها وقياسها والتي تتثمل في الآتي:

– معرفة الذات Knowledge of Self: ويتضمن قدرة الفرد على معرفة نقاط القوة والضعف والاحتياجات، وتنمية الأهداف والاهتمامات والطموحات، وأفضل طرق التعلم، والخصائص الفردية لإعاقة الفرد، والدعم البيئي المطلوب، الذي يؤهل الفرد للنجاح بالوصول إلى أحلامه .

– معرفة الحقوق Knowledge of Rights : ويتضمن معرفة الفرد بالحقوق المدنية،والحقوق الشخصية، والحقوق الإنسانية، والحقوق التعليمية، وخطوات الدعوة للتغيير، ومعرفة الموارد، وهي ضرورية للأفراد لفهم أنفسهم ومعرفة أنفسهم قبل أن يتمكنوا من إخبار الآخرين بما يريدون.

– التواصل Communication : ويتضمن استخدام التكنولوجيا المساعدة بشكل فعَّال مع الآخرين من خلال التفاوض والتسوية والاستماع والإقناع، من أجل تحقيق الأهداف، والتأكيد على حل المشكلات في المواقف الفردية والجماعية.

– القيادة Leadership : وتعني الانتقال من مناصرة الذات إلى مناصرة الآخرين كمجموعة من الأفراد ذوي الاهتمامات المشتركة، وتتضمن القيادة تعلم الأدوار والمشاركة التنظيمية ومهارة العمل في مجموعة، وترتبط بالغايات والأهداف والآمال والمتطلبات من أجل الدفاع عن حقوق الآخرين.

2- نموذج هاريس (Harris,2009) ويتضمن النموذج خمس مهارات لمناصرة الذات وهي:(الاستقلال، والضبط، والخبرة، والمعرفة، والدافعية).

- الاستقلال Autonomy : من العناصر الضرورية لمناصرة الذات توكيد التلاميذ لذاتهم وثقتهم في أنفسهم أمام الآخرين، مع القدرة على الاستقلال وطلب الدعم بأنفسهم.

– الضبط Control :لابد أن تشمل مناصرة الذات على مهارات التنظيم الذاتي، وهي ضرورية لتحقيق النجاح الشخصي والأكاديمي، بحيث يصبح التلاميذ مسئولين عن نجاحهم، وتحقيق أهدافهم، وصنع قراراتهم.

- الخبرة Experience : وتعني خبرات التلاميذ في البيئة التعليمية والتي تتيح لهم تلقى الخدمات التي يحتاجونها دون تمييز.

- المعرفة Knowledge : وتشير إلى معرفة التلاميذ بالمهارات التي تجعلهم يدافعون عن أنفسهم، واحتياجاتهم، وأهدافهم، ونقاط قوتهم وضعفهم.

- الدافعية Motivation : وتعني دوافع التلاميذ الداخلية لمناصرة ذاتهم ورغبتهم في تحقيق النجاح.

3-نموذج سينترينو(Centerrino,2016) يتضمن هذا النموذج خمسة عناصر أساسية لمناصرة الذات وهي:

- الوعي Awareness: ويتضمن فهم المعاقين اهتماماتهم ونقاط قوتهم وضعفهم والتفضيلات لديهم في التعلم بالإضافة إلى رؤيتهم حول إعاقتهم في بيئات التعلم الخاصة بهم.

- الأمن Security: ويعني توفير بيئة آمنة لتحقيق مناصرة الذات من خلال الشعور بالانتماء للبيئة التعليمية، والدعم من الآخرين دون الخوف من الرفض للتعبير عن احتياجاتهم.

- التواصلCommunication: ويشير إلى القدرة على التفاعل مع الآخرين للتعبير عن أفكارهم ونقل المعنى من خلال المناقشة المتبادلة، والقدرة على معالجة المعلومات من أجل الاندماج في المحادثة.

- الخبرة Experiences: وتُعرَّف بأنها قدرة الأفراد على استخدام مهارات مناصرة الذات في بيئاتهم،مما يسمح بتطوير هذه المهارات وممارستها لتقوية التلقائية في تطبيقها، ويدعمها الفرصة وتوظيف القيادة.

- الدافع Motivation:هو القوة الدافعة التي تتيح لنا المضي قدمًا لإنجاز المهام،والدافع الداخلي يتصرف الأفراد بناءً على رغباتهم وآرائهم واحتياجاتهم، والدافع الخارجي يتصرف الأفراد بناءً على توقعاتهم الخارجة عن سيطرتهم.

ويتضح من خلال ما سبق أن هذه النماذج النظرية تركز على مجموعة من المهارات التي تدعم مناصرة الذات لذوي الإعاقة البصرية وذلك عن طريق التعبير عن رغباتهم، واحتياجاتهم، وميولهم، وأهدافهم، والمطالبة بحقوقهم التي كفلها القانون، والاستقلالية في التصرفات، واكتساب مهارة القيادة ، والإقناع والعمل الجماعي ، والتأثير والتواصل الإيجابي الفعال، دون أي تحكم من الآخرين، للتغلب على آثار الإعاقة البصرية ، ونظرًا لاتفاق العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة Test,Fowler,Brewer&Wood,2005؛ Kinney&Eakman,2017 ؛ Hengen,2017 ؛ Price,2018؛ حول نموذج موحد اشتمل على أربع مهارات لمناصرة الذات وهي معرفة الذات،ومعرفة الحقوق، والتواصل، والقيادة، وقد تبنى الباحث هذا النموذج في بحثه لمناسبة عينة البحث، واتفاق الدراسات على الأربعة أبعاد السالفة الذكر، وهذا ما يركز عليه البحث الحالي من خلال البرنامج الإرشادي السلوكي لتنمية هذه المهارات.

ثانيًا : ضحايا التَّنَمُّر : Bullying Victims

أ- مفهوم التنمر:

عَرَّف بيرسون(Pearson,2018) التَّنَمُّر بأنه سلوك سلبي متكرر من جانب واحدٍ أو أكثر من الأفراد بقصد الإضرار مع عدم توازن القوة الفعلية.

ويُعد أولويس(Olweus,2003) من أوائل من بحث السلوك التنمري بطريقة علمية مبنية على تجارب بحثية، ويعني التصرف المتعمد للضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد، وقد يستخدم المعتدي أفعالاً مباشرة أو غير مباشرة للتنمر على الآخرين.

والتَّنَمُّرِ هو شكل من أشكال الإساءة العاطفية أو الجسدية التي لها ثلاث خصائص محددة هي التعمد حيث يقصد المتنمر إيذاء شخص ما، والتكرار وغالبًا ما يستهدف المتنمر نفس الضحية مرارًا وتكرارًا، والقوة غير المتوازنة حيث يختار المتنمر الضحايا الذين يعتبرهم ضعفاء(Storey&Slaby,2008).

ب- نسب انتشار التنمر:

أشارت دراسات مركز بيسر الوطني للوقاية من التنمّر بأن المعاقين أكثر عرضة للتنمّر، ويتعرضون للتنمر أكثر من أقرانهم العاديين بمرتين أو ثلاثة، وأن هناك علاقة بين التنمّر وإعاقات النمو تصل إلى نسبة (٦٠%) من الأطفال المعاقين مقابل(٢٥%) من أقرانهم العاديين بالمدرسة، ويتمثل التنمّر في التحرش، والإساءة اللفظية، والتجاهل، والإهمال، وإطلاق المسميات المسيئة(Pacer Center, 2012) .

وأشارت دراسة الدهان(2015) إلى أن الأطفال المعاقين جسميًا، وعقليًا، وحسيًا، معرضون لمخاطر سلوك التنمر، بسبب ضعف المهارات الاجتماعية ، ويكون الطفلُ ضحيةً للتنمر لأنه ضعيف، أو غير معروف، أو لأنه مختلف،أو لأنه ذو آذان كبيرة، أو لأنه أكثر الأطفال استجابة على أسئلة المعلم، أو لأنه الأضعف جسميًا، أو لأنه معاق.

وأفادت تقارير الطلاب من خلال المسح الوطني لضحايا التنمر من ذوي الاحتياجات الخاصة أن نسبة الذكور من المعاقين أعلى من الإناث في التعرض للتنمر الجسدي تصل إلى(6٪ مقابل 4٪) وكانت نسبة الإناث أعلى من الذكور في التعرض للإشاعات تصل إلى(18٪ مقابل 9٪) وتم استبعادهن من الأنشطة عن عمد (7٪ مقابل 4٪) (National Center for Educational Statistics, 2019).

ج- أشكال التَّنَمُّرِ:

يتخذ التَّنَمُّرُ أشكالاً مختلفة، فقد يكون جسديًا أو لفظيًا، مباشرًا أو غير مباشر، حيث قَسَّم سميث وسميث وأوزبورن وسمارا (Smith,Smith,Osborn&Samara,2008) التَّنَمُّرَ إلى محورين:

المحور العاطفي: ويشمل(التهديد،والاستهزاء بالضحية، وإبعاده عن الأقران، والقصص الكاذبة والمخزية).

المحور المادي: ويشمل(الدفع، والضرب والاشتباك مع الضحية، وسرقة الممتلكات).

ويقدم التصنيف الذي تم تطويره من تقارير الشباب قائمة بأشكال التَّنَمُّرِ لذوي الإعاقة:

- **التهميش مثل: الاستعلاء ، والتحدث ببطء ، والمعاملة كبكم ، والتجاهل ، والابتعاد.**
- **التشويه مثل: التحريض على فعل شيء خاطئ ، السخرية من السلوكيات ، الشتائم.**
- **التخويف مثل التهكم والتهديد والمضايقة والتعثر والضرب(.**
  (Holzbauer&Conrad,2010

ويتضمن تَّنَمُّرِ المعاقين توجيه الإيذاء لذوي الإعاقات المختلفة، مثل العبث بالأجهزة الخاصة بالمعاق، واستبعاد المعاق من المشاركة في الأنشطة المختلفة، ومداعبة المعاق بطريقة مؤذية مبالغ فيها وغيرها(سناري،2010،أ).

وقَسَّم كوزموس وبشندر(Kozmus&Psunder,2018) تنمر الأقران بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية السلوفينية، إلى قسمين هما: التَّنَمُّرُ المباشر، وغير المباشر.

ويشمل التَّنَمُّرُ المباشر: التَّنَمُّرُ الجسدي:مثل(الدفع،التعثر، الشد، الضرب،البصق، الركل، إلخ).

والتَّنَمُّرُ اللفظي: مثل(إعطاء ألقاب، إهانة ، إساءة ، إيذاء ، مضايقة ، صراخ ، تهديد ، إلخ).

ويشمل تَّنَمُّرُ الأقران غير المباشر: التَّنَمُّرُ الاجتماعي: مثل(نشر الإشاعات المؤذية، حمل الآخرين على إيذاء شخص ما، إحراج شخص أمام الجميع، إخفاء متعلقات شخصية بالإضافة إلى الابتعاد المتكرر).

والتنمر الإلكتروني: مثل:(مكالمات هاتفية مجهولة الهوية، رسائل إلكترونية مسيئة،السخرية والإهانة لشخص ما في منتديات الويب، وسرقة الهوية، وما إلى ذلك).

وأظهرت دراسة روستا ومون ومامبو وفانيتي(Rosta,Moono,Maambo&Phanety,2019) أن الأطفال من ذوي الإعاقة البصرية هم أكثر عرضةً للتَّنَمُّرِ، ومن المرجح أن يتم رفضهم اجتماعيًا، ويتخذ أشكالًا متنوعة بعضها مباشر، مثل الضرب الجسدي، والتعثر، وأخذ المتعلقات، ونداء الأسماء، وبعضها غير مباشر مثل تمرير قصص سيئة أو إشاعات حول شخص، أو استبعاد شخص من مجموعة اجتماعية، بالإضافة إلى ذلك هناك أشكال من التنمر مثل المناداة بالأسماء، والمضايقة، والهجمات الجسدية، والتنمر اللفظي الشديد، والعدوان اللفظي، والتهديدات.

د- خصائص ضحايا التنمر:

هناك مجموعة من الخصائص التي يتصف بها ضحايا التنمر ذكرتها الدراسات السابقة مثل دراسة خوج (2012)،والدهان(2015)،وطلب وسليمان(2019)،(Kendrick,(2015)،(Brunes,Nielsen, (2018، Paul&Kelly,(2005) ، مثل العديد من المشكلات مثل العزلة الاجتماعية، والقلق الاجتماعي، والخوف، وانخفاض الأداء الأكاديمي،والاكتئاب،والتفكير الانتحاري، وتدنى احترام الذات، ونقص المهارات الاجتماعية، وتضاؤل القدرة على تكوين علاقات شخصية مع أقرانهم، ولديهم صورة ذاتية سلبية، ويفتقرون إلى مهارات التواصل الفعال، ومهارات حل المشكلات، وتنقصهم المهارات التوكيدية للذات، وفقدان القدرة على الدفاع عن النفس، وانخفاض مستوى تقبل الذات.

وتشير دراسة راميريز(Ramirez,2018) إلى مجموعة من المشاكل المرتبطة بضحايا التنمر لذوي الإعاقة وتشمل مجموعة متنوعة من صعوبات في تكوين العلاقات، والصحة العقلية،والعزلة الاجتماعية، وضعف التكيف الاجتماعي، واضطرابات في السلوك،والشعور بعدم الأمان،ويتصفون بمستوى متدني من القبول الاجتماعي وعدم قدرتهم على حل المشكلات، وتمنع هذه المشاكل ضحايا التنمرمن الأداء الأكاديمي ، وإقامة علاقات ناجحة مع أقرانهم.

وذكرت دراسة(Brunes,Nielsen&Heir,2018) أن الذين تعرضوا للتنمر من ذوي الإعاقة البصرية كانت لديهم مستويات أقل من الكفاءة الذاتية والرضا عن الحياة مقارنة بمن لم يتعرض للتنمر.

هـ- بعض الاتجاهات النظريات المفسرة للتنمر:

يتضمن التراث السيكولوجي الذي اهتم بتفسير ظاهرة التنمر عددًا من الاتجاهات النظرية التي حاولت تفسير دوافع التنمر ومن هذه الاتجاهات النظرية:

- نظرية التحليل النفسي: تنظر إلى التنمر على أنه تفريغ طبيعي لطاقة العدوان الداخلية لدى الفرد من أجل إشباعها، حيث يسقط المتنمر ما يعانه من إحباطات وسلوكيات غير سوية مع الفرد داخل الأسرة أو البيئة المدرسية على شخصية الضحية(الدسوقي،2016).

- النظرية السلوكية: ترى أن السلوك متعلم ويُمكن اكتسابه وفقًا لمبادئ وقوانين التعلم، فالمتنمر يُعزز سلوكه من قِبل المحيطين به مثل الزملاء والأصدقاء، وإحراز درجة النجومية بين زملائه مما يجعله يشعر بأنه مختلف ومتميز عنهم(قطامي، الصرايرة،2009).

- نظرية التعلم الاجتماعي: تشير إلى أن سلوك التنمر سلوك اجتماعي، ويُتعلم عن طريق الملاحظة والتقليد لدى الوالدين أو الأخوة أو المعلمين أو الرفاق أو حتى النماذج التلفزيونية(سكران، علوان،2016).

- النظرية التاريخية الثقافية: ترى أن التنمر يحدث في سياقات اجتماعية ثقافية، وأن اللغة لها دور مهم في ثقافة المتنمر، فما يلاقيه من سياقات مشجعة ومُعززة تُزيد من ممارسة التنمر(قطامي، الصرايرة،2009).

ويتضح من خلال العرض السابق أن التنمر سلوك متعلم كما أشارت النظرية السلوكية ، فعندما يتعلم الطفل سلوك التنمر، من خلال النماذج الأسرية والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه ، ويشبع طاقة العدوان الداخلية لديه، ويستمر في ممارسته من خلال تعزيز وإعجاب المحيطين به عند قيامه بالتنمر على ضحاياه ، وهذا نابع من البيئة الفاسدة والتربية غير

المتزنة، وهذا يساعد على الاندماج ، والتأثر بالتنمر ، وممارسته كوسيلة للتعامل والتفاعل مع الآخرين، وهذه العوامل مرتبطة مع بعضها البعض في حدوث هذا السلوك.

الدراسات السابقة:

يمكن عرض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث في محورين،الأول: دراسات تناولت برامج إرشادية لتنمية مناصرة الذات لذوي الإعاقات، والمحور الثاني: دراسات تناولت تعرض الأطفال للتنمر من ذوي الإعاقات وهي كما يلي :

المحور الأول: دراسات تناولت برامج إرشادية لتنمية مناصرة الذات لذوي الإعاقات:

هدفت دراسة براون(Brown,2004) إلى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات مناصرة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي الاحتياجات الخاصة في تعزيز التمكين والنجاح في البيئة المدرسية، واشترك في برنامج الدراسة ثلاثة من التلاميذ تم إرشادهم من خلال أساليب النمذجة والممارسة والتعليمات المباشرة لتنمية مهارات مناصرة الذات، وأشارت النتائج إلى وجود زيادة ملحوظة في نتائج التمكين النفسي والنجاح في البيئة المدرسية.

وسعت دراسة دريدن وديسماريس وأرسيناولت(Dryden,Desmarais&Arsenault,2014) إلى فاعلية برنامج إرشادي لتحسين مهارات الأمان ومناصرة الذات والثقة بالنفس لدى طلاب المدارس الثانوية ذوي الإعاقات المعرفية والجسدية، وبلغت العينة (57) طالبًا من طلاب المدارس الثانوية الخاصة في بوسطن،وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية(21) طالبًا،وضابطة(36) طالبًا، وأظهرت النتائج إلى تحسن واضح في شعور الطلاب بالأمان ومناصرة الذات والثقة بالنفس.

وتناولت دراسة وايت وسامرزوتشانج ورينولت (White,Summers,Zhang&Renault,2014) الكشف عن فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات مناصرة الذات لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي الإعاقات المختلفة الحسية، والجسدية، والتعليمية، من خلال إكساب المجموعة التجريبية مهارات الوعي المتعلقة بحقوقهم كمعاقين، وكيفية طلب المساعدة من الجهات المعنية بمساعدتهم، وتكونت العينة من(52)

طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقات المختلفة، واعتمد البرنامج في اكتساب المعرفة بمهارات مناصرة الذات، على فنيتي النمذجة، ولعب الدور، وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تعزيز مهارات مناصرة الذات.

وبحثت دراسة لوبيز(Lopez,2016) فاعلية برنامج إرشادي في تنمية مهارات مناصرة الذات وحل المنازعات لخمسة طلاب في المدرسة الثانوية يعانون من إعاقات عالية الحدوث على طلب التسهيلات الأكاديمية في التعليم العام بالمدرسة الثانوية، من خلال دمج حق تقرير المصير في المناهج الدراسية وعملية الانتقال إلى ما بعد المرحلة الثانوية،من خلال تضمين (أ) طلاب المدارس الثانوية ذوي الإعاقة كمشاركين،(ب) درس للتوعية بالإعاقة تم تضمينه خلال برنامج التعليم الفردي لكل طالب،(ج) التقييمات الذاتية للطالب من خلال لعب الأدوار المسجلة بالفيديو، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في اكتساب الطلاب مهارات مناصرة الذات، وتعميمهاعلى جميع الطلاب في البيئات التعليمية.

وهدفت دراسة درايدن وديسماريس وأرسينولت (Dryden,Desmarais&Arsenault,2017) الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية القدرة على مهارات مناصرة الذات والأمان لدى مجموعات متنوعة من الطلاب ذوي الإعاقة يتعرضون للإيذاء أكثر من أقرانهم غير المعاقين، وكانت الدراسة تتبعية لمدة عام، وتكونت العينة من(47) طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقات البصرية، واضطرابات اللغة، واضطراب طيف التوحد، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في إحساس الطلاب بالأمان، ومناصرة الذات ،والكفاءة الذاتية العامة، وفي ثقتهم في الدفاع عن أنفسهم.

وحاولت دراسة لانجيل(Langel,2018) تقييم فاعلية استراتيجية إرشادية لمناصرة الذات على مشاركة الطلاب في الاجتماعات التربوية لذوي الإعاقات، وتكونت العينة من(15) طالبًا يعانون من إعاقات خفيفة ومتوسطة لتعليمهم مهارات مناصرة الذات ومعرفة مستوى تقرير المصير،وتناولت مهارات مناصرة الذات(معرفة الذات،التواصل،المهارات الاجتماعية)،وتم قياسها من خلال استجابات الطلاب لمجموعة من(10) أسئلة متعلقة ببرنامج التعليم الفردي،

وأظهرت النتائج وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود نتائج إيجابية لمشاركة الطلاب في الاجتماعات التعليمية وغيرها من الاجتماعات المهنية.

وسعت دراسة نازير(Nazaire,2018) إلى معرفة أهمية الإرشاد والتدريب على مهارات مناصرة الذات لذوي الإعاقة على المستوى الجامعي من وجهة نظر مسئولي إدارة الرعاية الاجتماعية لتطوير مهاراتهم في الدفاع عن الذات، وتكونت العينة من(100) طالبًا في(50) جامعة لقياس أهمية التدريب على مناصرة الذات، وتم تقسيم مهارات مناصرة الذات إلى ثلاث فئات(القدرة على طلب التسهيلات،وفهم الحقوق القانونية، والتواصل)،وتوصلت الدراسة إلى فعالية التدريب على مهارات مناصرة الذات وإسهامه في تحقيق النجاح الأكاديمي في الجامعة.

وفحصت دراسة أبرا ونجاسا(Abera&Negassa,2019) أهمية تفعيل وممارسة مهارات مناصرة الذات لدمج الطلاب المكفوفين في جامعة جوندار بأثيوبيا، واستخدمت الدراسة دراسة الحالة، ودليل المقابلة الشخصية المتعمقة، وتكونت العينة من(3) طلاب مكفوفين، وتم تحليل البيانات التي تم جمعها بشكل موضوعي في أربعة أبعاد لمناصرة الذات: وهي معرفة الذات، ومعرفة الحقوق، والتواصل، والقيادة، وأظهرت النتائج إلى أنه لم يتم العثور على الطلاب المكفوفين كمدافعين عن دمجهم باستثناء معرفة الذات إلى حد ما، ووجد أن لديهم قيودًا في معرفتهم بالحقوق والتواصل والقيادة، وأصت الدراسة بتحسين مهارات كل من معرفة الذات والحقوق والتواصل والقيادة.

وهدفت دراسة دسوقي(2020) إلى بناء برنامج إرشادي قائم على أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي ومعرفة فعاليته في تحسين مناصرة الذات لدى المراهقين المعاقين حركيًا بمحافظة المنيا، وبلغت عينة المجموعة التجريبية (12) مراهقًا معاقًا حركيًا، وطُبق عليهم مقياس مناصرة الذات، والبرنامج الإرشادي، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج الإرشادي القائم على أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تحسين مناصرة الذات لدى عينة الدراسة، مع استمرار فعالية البرنامج الإرشادي خلال فترة المتابعة.

المحور الثاني: دراسات تناولت تعرض الأطفال ذوي الإعاقة للتنمر:

تناولت دراسة كارتر وسبنس(Carter& Spencer,2006) فحص التنمر بين الطلاب ذوي الإعاقات في سن المدرسة من خلال تحليل(11) دراسة بحثية شملت أربع دراسات لذوي الإعاقات المرئية، وسبع دراسات لذوي الإعاقات غير المرئية، واستخدمت المقابلات والملاحظات والاستبيانات وقوائم التقرير الذاتي، وأسفرت النتائج عن وجود أشكال من التنمر يتعرض لها المعاقون مثل الشتائم، والمضايقات، والاعتداءات الجسدية، والتنمر اللفظي الشديد، والتهديدات، وأخذ المتعلقات، والتقليد، والسخرية منهم، وأظهرت أيضًا أن المعاقين أقل شعبية من الأقران العاديين، ولديهم عدد قليل من الأصدقاء، ويشعرون بالوحدة النفسية.

وهدفت دراسة بينكوارت وفايفر(Pinquart &Pfeiffer,2011) إلى تحليل التنمر لدى المراهقين المكفوفين وضعاف البصر،على عينة قوامها(98) مراهقًا من ذوي الإعاقات البصرية، وتمت مقارنتهم بـ(98) من الأقران المبصرين، وأبلغ الطلاب ضعاف البصر والمكفوفين عن مستويات أعلى من إيذاء الأقران والتنمر الاجتماعي على وجه الخصوص من الطلاب المبصرين، بالإضافة إلى مستويات أعلى من العدوانية العلنية تجاه أقرانهم، وأسفرت النتائج إلى أن زيادة الدعم من الأقران قد تكون وسيلة فعالة للحد من الآثار السلبية لإيذاء المراهقين المكفوفين وضعاف البصر.

وسعت دراسة سون وبريش وبيترسون(Son,Parish&Peterson,2012) إلى تحديد معدل انتشار التنَمُّر بين الأطفال، وتكونت العينة من(1270) طفلاً من الإعاقات العقلية البسيطة والمتوسطة والتوحد، وصعوبات التعلم، والاضطرابات السلوكية والعاطفية، والإعاقة البصرية، وإصابات الدماغ، والإعاقة السمعية، والإعاقات الجسدية، وكشفت النتائج وجود معدلات كبيرة لأنواع التنمر المتزامن بين الأطفال، وينتشر بمعدلات تتراوح بين(21% إلى30%)، مع ضرورة توفير إرشادات واستراتيجيات الوقاية من التنمر للأطفال ذوي الإعاقة.

وحاولت دراسة بيرسون(Pearson,2018) استكشاف تصورات مستشاري المدارس ومعلمي التربية الخاصة ومديري المدارس الإعدادية حول فعالية برامج مكافحة التنمر للطلاب ذوي الإعاقة،وأظهرت النتائج إلى وجود نقص لدى معلمي التربية الخاصة في معرفة واستراتيجيات

العمل مع التنمر بشكل عام، والتنمر على الطلاب ذوي الإعاقة بشكل خاص، بينما كان لمستشارى المدارس دور وثيق مع قادة المدارس لتنفيذ ودعم سياسات مكافحة التنمر وإعداد برامج التنمر في المدرسة.

وقام برونز ونيلسن وهير (Brunes,Nielsen&Heir,2018) بفحص العوامل المرتبطة بالتنمر ومدى انتشاره وعلاقته بالكفاءة الذاتية والرضا عن الحياة لذوي الإعاقة البصرية، وبلغت العينة (736) معاقًا، وأظهرت النتائج انتشار التنمر مدى الحياة بنسبة(41.7٪)، ويرتبط بالبدايات المبكرة للطفولة، وبلغت نسبة ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية نسبة (65.1٪)،مع انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية والرضا عن الحياة، وأصت الدراسة أن البرامج الإرشادية والتدخلات للحد من التنمر مفيدة لتحسين نوعية الحياة والشعور بالسعادة لدى ذوي الإعاقة البصرية.

وفحصت دراسة راميريز(Ramirez,2018) استطلاع رأي معلمي المدارس المتوسطة حول حدوث التنمر على الطلاب ذوي الإعاقة وتصوراتهم لفعالية نشر برامج التنمر لمعالجة هذه الظاهرة، وتكونت العينة من(24) مشاركًا، وأشارت النتائج إلى اتفاق وجهات نظر معلمي المدارس المتوسطة حول فعالية وكفاءة برنامج أولويس Olweus لمنع التنمر مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتناولت دراسةهيجل وذوهى وهولاند(Haegele,Zhu&Holland,2019) وصف التجارب الحية للمشاركين البالغين الذين يعانون من إعاقات بصرية فيما يتعلق بتجارب التنمر أثناء تعليمهم المدرسي، وتكونت العينة من(11) مشاركًا تتراوح أعمارهم بين(20– 35)عامًا،وتم تشجيعهم على التحدث عن تجاربهم، وأظهرت النتائج أن كل مشارك ذكر بعض حالات التنمر والإيذاء خلال خبراتهم التعليمية من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر.

وسعت دراسة روستا ومونو ومامبو و فانيتي (Rosta,Moono,Maambo&Phanety,2019)إلى الكشف عن طبيعة التنمر بين الطلاب ذوي الإعاقات البصرية في زامبيا، ومعرفة معدل التنمر باختلاف الصف والجنس،

وتكونت العينة من(75) من الذكور، و(75) من الإناث من ذوي الإعاقة البصرية من الصف الأول إلى السادس، و(15) معلمًا للتربية الخاصة، وكشفت النتائج عن وجود التنمر في المدارس الخاصة الداخلية، وتختلف المستويات بين الأولاد والبنات، وكانت أكثر ظهورًا في الصفوف الدنيا من الأول إلى الخامس، ويرجع هذا إلى أن الطلاب جدد في المدرسة ولديهم خبرة قليلة جدًا في البيئة المدرسية، وكان معدل التنمر أعلى بين الأولاد عن الإناث.

تعقيب على الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم عرضه من بحوث ودراسات سابقة يستخلص الباحث بعض الملاحظات المتمثلة في الآتي:

– ندرة الدراسات العربية في حدود– اطلاع الباحث– التي اهتمت باستخدام البرامج الإرشادية السلوكية لتنمية بعضض مهارات مناصرة الذات لدى عينة التلاميذ ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية، مما دفع الباحث إجراء هذا البحث.

– كشفت الدراسات السابقة عن فاعلية البرامج الإرشادية والتدخلية في تنمية مهارات مناصرة الذات لذوي الإعاقة البصرية، والتي تمثلت في معرفة الذات، ومعرفة الحقوق، والتواصل، والقيادة، وأهميتها فى زيادة التمكين النفسي ونجاحهم في المستقبل، وتقليل العجز المكتسب، وتحقيق أكبر قدرمن الاستقلالية.

– أوضحت الدراسات السابقة أنه يمكن تنمية مهارات مناصرة الذات لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من خلال البرامج الإرشادية والتي تستخدم عدة أساليب منها: التعليمات المباشرة ، والممارسة ، والنمذجة ، ولعب الدور، وأسلوب الحديث الذاتي الإيجابي.

– أشارت الدراسات السابقة إلى انتشار التنمر بين التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بمعدلات كبيرة، ويرتبط بالبدايات المبكرة للطفولة، وبلغت نسبة ضحايا التنمر لدى ذوي الإعاقة البصرية نسبة (65.1٪)، مع ضرورة توفير البرامج التجريبية والاستراتيجيات الداعمة لبرامج مكافحة التنمر في المدارس الخاصة الداخلية.

- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في صياغة فروض البحث، وإعداد الأدوات المتمثلة في مقياس ضحايا التنمر، ومناصرة الذات، والبرنامج الإرشادي السلوكي.

فروض البحث :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة أمكن صياغة الفروض الآتية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مناصرة الذات .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مناصرة الذات في التطبيق البعدي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مناصرة الذات(بعد مرور شهر من التطبيق).

إجراءات البحث:

أولاً: **منهج البحث**: اسْتُخْدِم المنهج شبه التجريبي للتحقق من أثر المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي السلوكي) في المتغير التابع(مهارات مناصرة الذات) وذلك من خلال التصميم التجريبي للمجموعتين،واختيار أفراد المجموعتين بطريقة عشوائية مع تجانسها، ثم القياس التتبعي للمجموعة التجريبية فقط بعد مرور شهر من القياس البعدي والذي تم بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج مباشرة.

ثانياً: **عينة البحث**: أُجرى البحث الحالي على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بني سويف، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين:

أ- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية :

وتكونت العينة من (55) تلميذًا وتلميذةً من ذوي الإعاقة البصرية (31) من الذكور، و(24) من الإناث بمدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بني سويف، وتراوحت أعمارهم بين(9-12) عامًا، للتأكد من حساب الخصائص السيكومترية لمقياس ضحايا التنمر، ومناصرة الذات.

ب- عينة البحث الأساسية:

تكونت عينة البحث الحالي من (20) تلميذًا من ذوي الإعاقة البصرية الذكور، ممن يقعون في الإرباعي الأدني في درجاتهم على مقياس مناصرة الذات، والإرباعي الأعلى في درجاتهم على مقياس ضحايا التنمر، وتراوحت أعمارهم الزمنية بين(9 – 12) عاما، بمتوسط عمرى قدره(10.74) عامًا، وانحراف معيارى قدره (0.94)،وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين: المجموعة التجريبية، وعددهم (10) تلاميذ، والمجموعة الضابطة، وعددهم (10) تلاميذ.

وقد تم اختبار التكافؤ بين المجموعتين في مجموعة من التغيرات وهي:(العمر الزمني، ومناصرة الذات، وضحايا التنمر، وذلك على النحو التالى:

1- التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني:

جدول (1) التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	قيمة z	مستوى الدلالة
التجربية	10	11.03	0.92	12.50	125.00	30.0	1.522	غير دالة
الضابطة	10	10.45	0.93	8.50	85.00			

يتضح من جدول (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

2- التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مناصرة الذات:

جدول (2) التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مناصرة الذات

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	قيمة z	مستوى الدلالة
معرفة الذات	التجريبية	10	11.00	1.56	9.80	98.00	43.0	0.544	غير دالة
	الضابطة	10	11.40	1.64	11.20	112.00			
معرفة	التجريبية	10	11.90	1.28	11.10	111.00	44.0	0.479	غير

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	قيمة z	مستوى الدلالة
الحقوق	الضابطة	10	11.60	1.50	9.90	99.00			دالة
التواصل	التجريبية	10	12.30	1.33	12.75	127.50	27.5	1.770	غير دالة
	الضابطة	10	11.50	1.17	8.25	82.50			
القيادة	التجريبية	10	10.60	1.42	10.90	109.00	46.0	0.318	غير دالة
	الضابطة	10	10.50	1.17	10.10	101.00			
الدرجة الكلية	التجريبية	10	45.80	1.39	11.95	119.50	35.5	1.134	غير دالة
	الضابطة	10	45.00	2.30	9.05	90.50			

يتضح من جدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مناصرة الذات، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

3- التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في ضحايا التنمر:

جدول (3) التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في ضحايا التنمر

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	uقيمة	zقيمة	مستوى الدلالة
التنمر اللفظي	التجريبية	10	15.60	2.27	11.30	113.00	42.0	0.618	غير دالة
	الضابطة	10	14.70	2.40	9.70	97.00			
التنمر الجسدي	التجريبية	10	15.80	2.29	11.95	119.50	35.5	1.106	غير دالة
	الضابطة	10	14.70	2.16	9.05	90.50			
التنمر الاجتماعي	التجريبية	10	15.70	1.15	10.35	103.50	48.5	0.123	غير دالة
	الضابطة	10	15.90	0.73	10.65	106.50			
التنمر الإلكتروني	التجريبية	10	14.60	2.31	8.95	89.50	34.5	1.192	غير دالة
	الضابطة	10	15.20	1.39	12.05	120.50			
الدرجة الكلية	التجريبية	10	61.70	4.96	11.30	113.00	42.0	0.607	غير دالة
	الضابطة	10	60.50	3.77	9.70	97.00			

يتضح من جدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في ضحايا التنمر، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين

(التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ثالثاً:أدوات البحث:

قام الباحث بإعداد أدوات البحث والمتمثلة في مقياس ضحايا التنمر،ومناصرة الذات، والبرنامج الإرشادي، ويمكن تناول هذه الأدوات بشكل من التفصيل على النحو التالي:

1- مقياس ضحايا التنمر لذوي الإعاقة البصرية: إعداد/ الباحث.

تم إعداد مقياس ضحايا التنمر لذوي الإعاقة البصرية، حيث لا توجد مقاييس تقيس ضحايا التنمر لذوي الإعاقة البصرية في البيئة العربية في ضوء الأدبيات المتوفرة للباحث، ولذا قام الباحث بتوفير أداة سيكومترية تتناسب وطبيعة عينة البحث .

ويهدف المقياس إلى تحديد التلاميذ ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية، ومَرَّ إعداد المقياس بعدة خطوات وهي:

- الاطِّلاع على التراث النظري والدراسات السابقة التي تناولت ضحايا التنمر، وبعض المقاييس ذات الصلة به، ومنها مقاييس كل من(سناري،2010،ب؛عبدالجواد،وحسين،2015؛ الدهان2015؛ الدسوقي،2016؛ محمود2019؛ Harbin, 2016 ، Guillory, 2013؛ Demaray, Summers, Jenkins& Becker, 2016؛ Charalampous, et al., 2018).

- وفي ضوء ما سبق قام الباحث بإعداد المقياس في صورته الأولية وعرضه على المحكمين وإجراء التعديلات المناسبة، لتتوافق مع عينة البحث وخصائصها.

وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من (28) مفردة، موزعة على أربعة أبعاد وكل بعد به (7) مفردات هي:

1- التنمر اللفظي: ويُقْصَد به الشتائم، والتحقير، والسخرية، وإطلاق الألقاب، والتهديد، والإهانة، والاتهامات الباطلة).

2- التنمر الجسدي: ويُقْصَد به الدفع، والضرب، والشد، والقرص، والإيقاع على الأرض، وأخذ الممتلكات وإتلافها، والإجبار على شئ ما).

3- التنمر الاجتماعي: ويُقْصَد به التجاهل، والاستبعاد من المجموعة، أو إفساد العلاقات، ونشر الإشاعات المؤذية، أو الحرمان من المشاركة في الأنشطة المختلفة.

4-التنمر الإلكتروني: ويُقْصَد به السخرية والتهديد عن طريق الإنترنت أو عبر الرسائل الإلكترونية، أو الرسائل النصية، أو المواقع الخاصة بشبكات التواصل الاجتماعي، أو اختراق الحساب.

الخصائص السيكومترية للمقياس: قام الباحث بالتحقق من ذلك من خلال الطرق الآتية :

أ- آراء الخبراء: تم عرض المقياس في صورته الأولية على خمسة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي،(ملحق رقم 1) لإبداء الرأي حول كفاءة المقياس وصياغة الأبعاد والعبارات، وبناءً على آراء الخبراء فقد تم حذف وتعديل صياغة بعض المفردات لتناسب عينة البحث، وقد راعى الباحث ذلك في ضوء آرائهم ومقترحاتهم، وتم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها (80%) من المحكين.

ب- الاتساق الداخلي للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (4) الاتساق الداخلي لمقياس ضحايا التنمر بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد(ن = 55)

ضحايا التنمر اللفظي		ضحايا التنمر الجسدي		ضحايا التنمر الاجتماعي		ضحايا التنمر الإلكتروني	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.498	2	**0.710	3	**0.570	4	**0.538
5	**0.565	6	**0.353	7	*0.329	8	*0.285
9	**0.464	10	*0.305	11	**0.483	12	**0.487
13	*0.330	14	*0.334	15	**0.626	16	**0.492

ضحايا التنمر اللفظي		ضحايا التنمر الجسدي		ضحايا التنمر الاجتماعي		ضحايا التنمر الإلكتروني	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
17	**0.367	18	**0.562	19	**0.535	20	**0.451
21	*0.316	22	**0.412	23	**0.500	24	**0.420
25	**0.590	26	**0.558	27	*0.283	28	*0.325

** دالة عند مستوى دلالة 0.01 * دالة عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من جدول (4) أنَّ قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستويين (0.01، 0.05)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي .

ج- الصدق التلازمي:

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس من خلال محك خارجي وهو مقياس ضحايا التنمر لتلاميذ المرحلة الابتدائية (سناري، 2010، ب)، وهو يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة ومناسبة، حيث طبق الباحث المقياس على عينة التقنين (ن= 55) وذلك لإيجاد معامل الارتباط بين درجاتهم على المقياسين، وبلغت معامل الارتباط بين درجات المقياسين (0,636) وهي قيمة دالة عند مستوى (0,01)، مما يدل على صدق وصلاحية مقياس ضحايا التنمر.

د- ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، لأبعاد المقياس والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات

جدول (5) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية علي مقياس ضحايا التنمر

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
1	التنمر اللفظي	0.656
2	التنمر الجسدي	0.648
3	التنمر الاجتماعي	0.591
4	التنمر الإلكتروني	0.598

الدرجة الكلية	0.661

يتضح من جدول (5) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، حيث إن قيم معاملات ألفا كرونباخ مرتفعة الأمر الذى يؤكد على ثبات المقياس؛ وبناء على ذلك فإن مقياس ضحايا التنمر لدى ذوي الإعاقة البصرية يتميز بالصدق والثبات، وهو صالح للتطبيق.

طريقة تصحيح المقياس: حدد الباحث طريقة الاستجابة وفقًا لتدرج ثلاثي(كثيرًا، أحيانًا، نادرًا)، ويتم التصحيح وفقًا للمفتاح المعد لذلك، ودرجاتها بالترتيب (3-2-1)، وتتراوح درجات المقياس ككل من(28 – 84)، وتم اختيار التلاميذ ضحايا التنمر من الحاصلين على الدرجة المرتفعة في المقياس.

2- مقياس مناصرة الذات لذوي الإعاقة البصرية إعداد / الباحث:

تم إعداد مقياس مناصرة الذات لذوي الإعاقة البصرية، حيث لا توجد مقاييس تقيس مناصرة الذات لذوي الإعاقة البصرية في البيئة العربية في ضوء الأدبيات المتوفرة للباحث، ولذا قام الباحث بتوفير أداة سيكومترية تتناسب وطبيعة عينة البحث .

ويهدف المقياس إلى تقدير درجة مناصرة الذات لدى التلاميذ ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية، ومَرَّ إعداد المقياس بعدة خطوات وهي:

- الاطِّلاع على الأطر النظرية للبحوث والدراسات السابقة التي تناولت مناصرة الذات، وبعض المقاييس ذات الصلة به ومنها مقاييس كل من(دسوقي،2020؛ والدهان2015؛ Harris,2009؛ Schreiner,2007 ؛ Barnett, 2014 ؛ Kinney&Eakman, 2017؛Adams2015؛Adams,2007 ؛ Hengen, 2017، وذلك بهدف الوصول إلى صياغة مفردات المقياس واختيار أبعاد تتوافق مع عينة البحث.

- وفي ضوء ما سبق قام الباحث بإعداد المقياس في صورته الأولية وعرضه على المحكمين وإجراء التعديلات المناسبة، لتتوافق مع عينة البحث وخصائصها.

وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من (28) مفردة، موزعة على أربعة أبعاد وكل بعد به (7) مفردات هي:

1- معرفة الذات: وتعني تقييم المعاق لذاته، ومعرفة نقاط قوته وضعفه، مع تحديد الأهداف والطموحات، ونجاحه في تحقيقها، والوصول إلى أحلامه.

2- معرفة الحقوق: وتعني معرفته بالحقوق الشخصية والتعليمية،والتحدث عن الاحتياجات والرغبات بطريقة مناسبة، والدفاع عنها مع طلب الدعم من الآخرين عند انتهاك هذه الحقوق.

3- التواصل: وتعني التفاعل بشكلٍ فعَّال مع الآخرين، والتأكيد على حل المشكلات من خلال التفاوض والإقناع وتبادل الآراء وتقوية العلاقات.

4- القيادة: وتعني القدرة على تحفيز الزملاء من ذوي الاهتمامات المشتركة لإنجاز المهام والعمل معًا مع تقريب وجهات النظر، واتخاذ القرارات المهمة، ومساعدتهم لتحقيق الآمال والمتطلبات .

الخصائص السيكومترية للمقياس: قام الباحث بالتحقق من ذلك من خلال الطرق الآتية:

أ-آراء الخبراء :تم عرض المقياس في صورته الأولية على خمسة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي،(ملحق رقم1)لإبداء الرأي حول كفاءة المقياس وصياغة الأبعاد والعبارات، وبناءً على آراء الخبراء فقد تم حذف وتعديل صياغة بعض المفردات لتناسب عينة البحث، وقد راعى الباحث ذلك في ضوء آرائهم ومقترحاته ،وتم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها (80%) من المحكين.

ب- الاتساق الداخلي للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (6) الاتساق الداخلي لمقياس مناصرة الذات بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد(ن = 55)

معرفة الذات	معرفة الحقوق	التواصل	القيادة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.354**	2	0.340*	3	0.329*	4	0.266*
5	0.377**	6	0.379**	7	0.269*	8	0.324*
9	0.360**	10	0.266*	11	0.414**	12	0.575**
13	0.386**	14	0.500**	15	0.328*	16	0.735**
17	0.464**	18	0.414**	19	0.335*	20	0.671**
21	0.332*	22	0.308*	23	0.403**	24	0.612**
25	0.334*	26	0.397**	27	0.432**	28	0.522**

** دالة عند مستوى دلالة 0.01 * دالة عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من جدول (6) أنَّ قيم معاملات الارتباط لمقياس مناصرة الذات موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستويين (0.01، 0.05)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

ج- الصدق التلازمي:

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس من خلال محك خارجي وهو مقياس مناصرة الذات إعداد/ دسوقي(2020)، وهو يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة ومناسبة، حيث طبق الباحث المقياس على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية (ن= 55) وذلك لإيجاد معامل الارتباط بين درجاتهم على المقياسين، وبلغت معامل الارتباط بين درجات المقياسين (0,625) وهي قيمة دالة عند مستوى (0,01)، مما يدل على صدق وصلاحية مقياس مناصرة الذات.

د- ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، لأبعاد المقياس والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات

جدول (7) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية علي مقياس مناصرة الذات

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
1	معرفة الذات	0.455
2	معرفة الحقوق	0.522
3	التواصل	0.484
4	القيادة	0.578
الدرجة الكلية		0.475

يتضح من جدول (7) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، حيث إن قيم معاملات ألفا كرونباخ مرتفعة الأمر الذى يؤكد على ثبات المقياس؛ وبناء على ذلك فإن مقياس مناصرة الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية يتميز بالصدق والثبات، وهو صالح للتطبيق.

طريقة تصحيح المقياس:

حدد الباحث طريقة الاستجابة وفقًا لتدرج ثلاثي(كثيرًا، أحيانًا، نادرًا)، ويتم التصحيح وفقًا للمفتاح المعد لذلك، ودرجاتها بالترتيب (3-2-1)، وتتراوح درجات المقياس ككل من(28 – 84)، وتم اختيار التلاميذ من الحاصلين على الدرجة المنخفضة في المقياس.

3- البرنامج الإرشادي السلوكي: إعداد/ الباحث.

قام الباحث بإعداد برنامج إرشادي سلوكي ليكون الأداة المناسبة التي تم تصميمها لهذا البحث لتحقيق أهدافه، ويستند على فنيات الإرشاد السلوكي والتي يتم توظيفها بشكل يسهم في تنمية مهارات مناصرة الذات لدى التلاميذ ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية.

أ- تعريف البرنامج:

البرنامج الإرشادي الحالي ينطلق من الاتجاه السلوكي الذي يعتبر اتجاهًا من الاتجاهات الرئيسية للإرشاد النفسي، وقد أشار زهران(2005) إلى أن البرنامج الإرشادي السلوكي هو ذلك البرنامج الذي يتم تصميمه على أسس علمية ليتم من خلاله تقديم الخدمات التجريبية المباشرة والغير مباشرة فرديًا وجماعيًا بهدف المساعدة في تحقيق النمو السوي، والاختيار الواعي، وتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها.

ويُعرف الباحث البرنامج الإرشادي السلوكي بأنه خطة محددة ومنظمة تشتمل على مجموعة من المهام والأنشطة والخبرات المتكاملة من خلال الفنيات والأساليب التجريبية المستمدة من مبادئ النظرية السلوكية وفق جدول زمني متتابع، في صورة جلسات إرشادية يسودها المناخ النفسي الآمن،ويتيح لهم المشاركة الإيجابية، والتفاعل المثمر لتحقيق مهارات مناصرة الذات لدى ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية.

ب- نظرية الإرشاد السلوكي:

تقوم النظرية السلوكية على مفاهيم ومسلمات ومبادئ وقوانين تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم، وحل المشكلات، وتتضمن طريقة الإرشاد السلوكي تحديد السلوك المضطرب المطلوب تعديله أو تغييره، وتحديد العوامل المسئولة عن استمرار السلوك المضطرب، واختيار الظروف التي يمكن تعديلها أو تغيرها ، مع تعديل الظروف البيئية المصاحبة لحدوث السلوك(زهران، 2005).

ج- أهداف الإرشاد السلوكي:

للأرشاد النفسي السلوكي مجموعة من الأهداف تتمثل في المساعدة في إحداث التغيير في سلوك الفرد ، وتحسين العلاقات الاجتماعية والشخصية، ورفع مستوى تأثير الفرد في الآخرين، والتأثر المناسب بهم، وتعليمه كيفية اتخاذ قراراته ، وتدعيم الطاقات الكامنة، ورفع مستوى النمو النفسي لديه(عزب، 2004).

د- مبادئ الإرشاد السلوكي:

يعتمد الإرشاد السلوكي على صياغة مشكلة الفرد وتنقيحها بشكل مستمر، والتعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها، ويتطلب إقامة علاقة طيبة بين المرشد والمسترشد، وتزويد الفرد بالمهارات اللازمة، مع أهمية المشاركة النشطة والتعاون في الجلسات وإعداد الواجبات المنزلية(المحارب، 2000).

هـ- أهمية البرنامج الإرشادي:

كشفت نتائج الدراسات السابقة أن التلاميذ ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية يعانون من نقص في معرفة مهارات مناصرة الذات، ويعجزون عن الدفاع عن احتياجاتهم

أمام الآخرين، ويكون أكثر عُرضة للإيذاء والاضطهاد، ويفشلون في الإبلاغ عن الإساءة والمضايقات بسبب شعورهم بالترهيب أو الإحراج، مما يؤدي إلى شعورهم بالتهميش والتجاهل وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، لذا رأى الباحث ضرورة التدخل الإرشادي السلوكي من خلال بعض الفنيات والأنشطة والإرشادات التي من شأنها تعمل على تنمية مهارات مناصرة الذات لديهم، لتساعدهم في الدفاع عن ذاتهم بشكل فعال، ومعرفة حقوقهم وواجباتهم، وعرضها بثبات ووضوح أمام الآخرين، والحصول على الخدمات التي يحتاجونها، ومواجهة العقبات التي تواجههم في حياتهم، مما يدعم استقلالية الفرد، وثقته بنفسه، وقدرته على اتخاذ قراراته الخاصة.

و- أسس بناء البرنامج الإرشادي السلوكي :

ينبغي مراعاة مجموعة من الأسس المهمة عند إعداد البرنامج والتي تسهم بدورها في تحقيق أهدافه وهي:

- الأسس العامة: وتشمل أحقية التلميذ في الحصول على الخدمات التجريبية، وحقه في تقرير مصيره، والتعبير عن رأيه، وشعوره بالأمل في التخلص من مشكلاته، وتعديل سلوكه إلى الأفضل.

- الأسس الفلسفية: من حيث مراعاة أخلاقيات العمل الإرشادي التي تقوم على الألفة والمودة، مع الحفاظ على سرية البيانات والمعلومات المتعلقة بأفراد المجموعة التجريبية.

- الأسس النفسية: راعى الباحث الخصائص النفسية المميزة لضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

- الأسس الاجتماعية: حيث أُسْتُخدم الإرشاد الجماعي أثناء تطبيق جلسات البرنامج، مع حرية التعبير وطرح التساؤلات في العملية التجريبية دون السخرية من المشاركين بأي صورة من الصور،مع التفاعل أثناء الجلسات في جو من الحماس والنشاط وعدم الملل.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

استند الباحث في البرنامج الإرشادي السلوكي على عدد من الفنيات وهي: المحاضرة، الحوار والمناقشة، لعب الدور، النمذجة، سرد القصص والحكايات، التعزيز، الواجب المنزلي.

- المحاضرة: أحد أساليب الإرشاد السلوكي،يقوم الباحث فيها بشرح بعض المفاهيم والمصطلحات الجديدة بأسلوب سهل وبسيط للتلاميذ بهدف مساعدتهم لزيادة معرفتهم بذواتهم وتنمية المهارات لديهم.

- الحوار والمناقشة: وتعني تبادل الآراء بين الباحث والتلاميذ حول المشكلات التي تواجههم، مع إكسابهم جوانب معرفية ومهارات سلوكية جديدة تعمل على تنمية مهارات مناصرة الذات، وتعزيز التواصل بينهم.

- لعب الدور: هو أحد أساليب التعلم الإبداعي الذي يتضمن تدريب الفرد على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي، وعليه أن يتقنه ويكتسب المهارة فيها(إبراهيم، الدخيل، إبراهيم، 1993).

- النمذجة: أحد الفنيات المستخدمة في تعديل السلوك ، ويمكن تقديمها عن طريق النمذجة الحرة ممثلة بالنموذج الاجتماعي كالرفاق ، واستخدام الفرد ذاته كنموذج من خلال مواقف السلوك، أو من خلال النمذجة بالمشاركة وتشمل عرض للسلوك بواسطة نموذج، ويؤديه المسترشد مع توجيهات تقويمية من جانب المرشد(عبد الرحمن، 1998).

- سرد القصص والحكايات: تعتبر وسيلة فعالة لتحقيق الأهداف التربوية، ويتم من خلالها تقديم التوجيهات السلوكية من خلال مواقفها وتمثيل أحدثها، والتصدي بفاعلية للمشاكل التي يواجهونها.

- التعزيز: من الفنيات المهمة التي تستخدم مع الأطفال بهدف التشجيع والتحفيز على الاستمرار في الأنشطة التي يقومون بها أثناء الجلسة وبعدها.

- الواجب المنزلي: تعد فنية الواجبات المنزلية في الإرشاد النفسي عمل ممتع وغني بالمعلومات يتم القيام به خارج الجلسة، وهي مكون مهم في الإرشاد السلوكي والمعرفي

والأنظمة التي تركز على الحلول، وتهدف إلى الممارسة العملية لتطوير المهارات والتحسن التدريجي فى الجلسات(جمعة، 2019).

مصادر إعداد البرنامج الإرشادي:

اعتمد الباحث في بناء البرنامج الإرشادي السلوكي وتحديد خطواته، ومحتوى جلساته من خلال الاطِّلاع على الأطر النظرية والأبحاث السابقة ذات العلاقة بموضوع مناصرة الذات ومهاراتها وكيفية التدريب عليها، وكذلك بعض البرامج الإرشادية والاستراتيجيات التي هدفت إلى تنمية مناصرة الذات، ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد: Dryden,Desmarais&Arsenault,2017؛ دسوقي،2020، Lange,2018 ؛ Lopez,2016؛Nazaire,2018 ؛ White, Summers, Zhang&Renault, 2014 ؛ Roberts,2013؛ Dryden, Desmarais&Arsenault, 2017 ؛ Supreet&Mamta,2018؛ McCarthy, 2007 ؛ Abera&Negassa,2019 ؛ Swain &Waddington, 2020؛ Kendrick, 2015.

وفي ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وما أمكن التوصل إليه من تعريفات وطرق واستراتيجيات لتنمية مهارات مناصرة الذات استطاع الباحث إعداد البرنامج الإرشادي.

أهداف البرنامج الإرشادي :

أ- الهدف العام من البرنامج: يهدف البرنامج الإرشادي السلوكي إلى تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى التلاميذ ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة البصرية وهي(معرفة الذات، ومعرفة الحقوق، التواصل، القيادة).

ب- الأهداف الفرعية للبرنامج: يتفرع من الهدف العام للبرنامج مجموعة من الأهداف الفرعية تتمثل في المهارات المكونة لمناصرة الذات بحيث يصبح المشارك بعد الانتهاء من البرنامج قادرًا على فهم مناصرة الذات، ويحدد معرفة الذات والتعبير عن إعاقته ونقاط قوته وضعفه بلا حرج، ويتمكن من الدفاع عن حقوقه المدرسية، ويمارس التواصل الإيجابي مع إدارة المدرسة وأساتذته وزملائه في المدرسة، ويتدرب على أساليب القيادة الناجحة.

ج- مراحل تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي السلوكي:

- مرحلة البدء: وهذه المرحلة تشمل الجلسة الأولى، والتي تم فيها التعارف بين الباحث والمجموعة التجريبية، وتكوين العلاقة القائمة على التآلف والمودة والألفة، وغرس الأمل في

نفوسهم من خلال الاعتماد على ذاتهم، والتركيز على استثمار طاقاتهم وقدراتهم، وإعطاء فكرة مبسطة عن أهداف البرنامج وأهميته ومحتواه، والاتفاق على نظام الجلسات ومواعيدها، والمدة الزمنية للبرنامج.

– مرحلة الانتقال:وتهدف إلى التركيز على أسباب المشكلة التي يتم تعديلها وهي نفص المعرفة بمهارات مناصرة الذات، والتركيز على المهارات التي تؤدي إلى زيادتها، ودورها في التمكين النفسي والنجاح في البيئة المدرسية.

– مرحلة التنفيذ العملي: وهي المرحلة التي تهدف إلى اكتساب المجموعة التجريبية فنيات جديدة ومهارات سلوكية لمواجهة نقص المعرفة بمهارات مناصرة الذات، والوقوف على أهم هذه المهارات وأهميتها في حياة ذوي الإعاقة البصرية وهي(معرفة الذات، ومعرفة الحقوق، والتواصل، والقيادة) وإحداث التغير المنشود، ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه بالجلسات في الحياة اليومية من خلال الواجب المنزلي.

– مرحلة الإنهاء: وهي المرحلة الختامية التي يتم فيها تلخيص الأهداف المكتسبة،وتهيئة المشاركين لإنهاء البرنامج، وقياس التغيير على أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، من خلال التطبيق البعدي لمقياس مناصرة الذات.

– مرحلة المتابعة: وهي المرحلة الأخيرة التي يتم فيها التأكد من مدى استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي بعد تطبيق البرنامج، من خلال التطبيق التتبعي .

د– الحدود الزمانية للبرنامج: في ضوء ما سبق يتضمن البرنامج ثلاث جلسات أسبوعية في الفترة المسائية بالمدرسة بمجمل 17 جلسة ، تتراوح زمن الجلسة بين (60 – 90) دقيقة وذلك حسب طبيعة كل جلسة، والموضوعات المطروحة للمناقشة، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2020م.

هـ– الحدود المكانية للبرنامج: تم إجراء الجلسات على مجموعة من الأطفال ضحايا التنمر داخل إحدى قاعات التدريس بمدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بني سويف.

و- الأدوات المستخدمة في البرنامج: جهاز كمبيوتر مسجل عليه بعض الإرشادات والتوجيهات لتنمية مهارات الذات ، قصص لمسية ، بطاقات لمسية ، بعض المعينات السمعية.

وفيما يلي تلخيص موضوعات جلسات البرنامج، من خلال الجدول التالي:

جدول (8) محتوى جلسات البرنامج الإرشادي السلوكي وأهداف وفنيات كل جلسة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
الأولى	التمهيد والتعارف والإجراءات	- إجراء التعارف بين الباحث والمشاركين، وبناء العلاقة التجريبية على المودة والتقبل والألفة. - تعريف المشاركين بالإطار العام للبرنامج وأهدافه، وعدد جلساته، والمدة الزمنية لكل جلسة، والفائدة المرجوة من المشاركة في البرنامج.	المحاضرة - الحوار والمناقشة	60 دقيقة
الثانية	مناصرة الذات	- تعريف أفراد المجموعة التجريبية بمفهوم مناصرة الذات. - توضيح بعض مهارات مناصرة الذات. - تشجيع التلاميذ على الاعتماد على ذاتهم وطاقاتهم ، وإحداث التغيير المطلوب في حياتهم المتمثل في تنمية مهارات مناصرة الذات.	المحاضرة ، الحوار والمناقشة ، التعزيز ، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الثالثة	التسامح مع الذات	- تعريف أفراد المجموعة التجريبية بمفهوم التسامح مع الذات تنمية وعي المشاركين بأهمية التسامح مع الذات في الحياة. - أهمية التغيير الإيجابي لتحسين مستوى التسامح مع الذات. مع توضيح كيفية التسامح مع الذات	المحاضرة، المناقشة، التعزيز. الواجب المنزلي.	90 دقيقة
		- تعريف التلاميذ بمفهوم معرفة الذات، وكيف يكتشف الإنسان ذاته، والتوجه الإيجابي نحو	المحاضرة، المناقشة ،	

الرابعة	معرفة الذات	مواردهم وإمكاناتهم. – التقييم الدقيق للذات ومعرفة جوانب القوة والضعف بشخصياتهم بما يحسن مستوى مناصرة الذات لديهم. – تعبئة مشاعر إيجابية نحو الذات، والشعور بالثقة بالنفس من خلال ممارسة التعزيز الذاتي.	التعزيز، الواجب المنزلي.	60 دقيقة
الخامسة	تقبل الذات	– تعريف التلاميذ بمفهوم تقبل الذات ، وكيف يفهم الإنسان نفسه وحدود قدراته وطاقاته ، وقيمته أمام ذاته وأمام الآخرين. – إرشاد التلاميذ إلى كيفية تغيير السلبيات في أنفسهم وحياتهم، وكيفية التصرف جيدا في المواقف المختلفة التي تواجههم. – تقديم نماذج وقصص سمعية عن تقبل الذات من الواقع والظروف الحياتية.	المحاضرة، المناقشة، سرد القصة، التعزيز، النمذجة ، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
السادسة	تحديد الأهداف	– تعريف التلاميذ بمفهوم تحديد الأهداف وأهميتها في تحفيز النفس ، واكتشاف وتحديد الأولوليات لتنمية مناصرة الذات. – تمكين التلاميذ من التخطيط لتحقيق الأهداف والطموحات بطريقة جيدة. – وضع خريطة ذهنية لتوزيع الأهداف طبقًا للأولويات. – المثابرة في التغلب على العقبات، والتقدم نحو تحقيق الأهداف.	المحاضرة، المناقشة، سرد القصة ، التعزيز، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
السابعة	معرفة الدفاع عن الحقوق	– تعريف التلاميذ بمفهوم معرفة الدفاع عن الحقوق، الشخصية، والتعليمية، على قدم المساواة مع الأطفال الآخرين – تمكين التلاميذ من إزالة جميع العقبات والمعوقات التى تحول دون تمتعهم بهذه الحقوق.	المحاضرة، المناقشة، لعب الأدوار، التعزيز. الواجب المنزلي.	90 دقيقة

		– المثابرة في الدفاع عن الحقوق دون خوف أو تردد أو شعور بالإحراج.		
الثامنة	الاستقلالية	– تعريف التلاميذ بمفهوم الاستقلالية. – تحديد سمات الشخصية الاستقلالية. – تعليم التلاميذ الاستقلالية في تدبير احتياجاتهم ، مع الوعي بقدراتهم وإمكاناتهم، ومراعاة الاحتياجات الفردية بصورة معقولة.	المحاضرة، المناقشة، القصص، التعزيز، الواجب المنزلي.	60 دقيقة
التاسعة	التوكيدية	– تعريف التلاميذ بمفهوم التوكيدية. – توضيح آليات الشخص التوكيدي التي يستخدمها في تفاعلاته الاجتماعية مثل الدفاع عن الحقوق الشخصية المشروعة في المواقف المختلفة، في الأسرة، وفي محيط المدرسة، والقدرة على التعامل مع الصراعات الاجتماعية بحكمة عبر التفاوض، والإقناع، والحلول الوسط . – تمكين المشاركين من قول "لا" والدفاع عن حقوقهم ضد مَن يحاول انتهاكها، شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين. – تعرف التلاميذ على صفات الشخص المؤكد لذاته.	المحاضرة، المناقشة، النمذجة ، لعب الأدوار، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
العاشرة	التعبير عن المشاعر	– تعريف التلاميذ بمهارة التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية. – تمكين التلاميذ من التعبير عن مشاعرهم الإيجابية والسلبية في مختلف المواقف. – تعرف التلاميذ على أبرز طرق التعبير عن المشاعر الداخلية لفظيًا.	المحاضرة، المناقشة، التعزيز. لعب الدور، الواجب المنزلي.	60 دقيقة
		– تعريف التلاميذ بمفهوم التواصل وفن الحوار	المحاضرة ،	

الحادية عشر	التواصل	الناجح ، وأهميته في حياة المعاق. – تدريب التلاميذ على مهارات التواصل مع الآخرين. – التعرف على طرق تنمية مهارات التواصل وتطويرها.	الحوار والمناقشة ، لعب الدور ، التعزيز، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الثانية عشر	تكوين الأصدقاء	– تعريف التلاميذ معنى الصداقة وأهميتها . – إدراك التلاميذ لأهمية وجود أصدقاء لهم في الحياة. – تمكين التلاميذ من دعم ومساندة الأصدقاء.	المحاضرة ، الحوار والمناقشة لعب الأدوار، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الثالثة عشر	التفاوض	– تعريف التلاميذ بمفهوم التفاوض وأهميته. –تعليم التلاميذ مهارات التفاوض الناجحة. –تعرف التلاميذ على صفات الشخص المفاوض ومهاراته .	المحاضرة ، الحوار والمناقشة ، التعزيز ، لعب الأدوار، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الرابعة عشر	القيادة	– تعريف التلاميذ بمفهوم القيادة وأهميتها. – إكساب التلاميذ أساليب القيادة الناجحة. – تعرف التلاميذ على صفات القائد الناجح.	المحاضرة، المناقشة، لعب الأدوار، التعزيز، الواجب المنزلي.	60 دقيقة
الخامسة عشر	حل المشكلات	– تعريف التلاميذ بمفهوم حل المشكلات . – تدريب التلاميذ على خطوات حل المشكلات. – تطبيق مهارة حل المشكلات عمليًا.	المحاضرة، المناقشة ، لعب الدور، التعزيز ، الواجب المنزلي.	60 دقيقة
السادسة عشر	العمل الجماعي	– تعريف التلاميذ بمفهوم العمل الجماعي وعناصره ومميزاته. – تمكين التلاميذ من امتلاك مهارات العمل الجماعي. – تزويد المشاركين بمجموعة من النصائح العملية لامتلاك مهارات العمل الجماعي.	المحاضرة، المناقشة ، النمذجة ، التعزيز ، لعب الأدوار، الواجب	90 دقيقة

			المنزلي.	
السابعة عشر	التقويم وإنهاء البرنامج ممارسة نشاط ترويحي	- تقييم فعالية البرنامج الإرشادي من خلال تطبيق مقياس مناصرة الذات تطبيقًا بعديًا. -مراجعة ما تم إنجازه في الجلسات السابقة، ومناقشة التلاميذ في جوانب الاستفادة من البرنامج المقدم لهم. - شكر التلاميذ ومنحهم الهدايا وشهادات التقدير تقديرًا لحسن تعاونهم. -الاتفاق على موعد الجلسة التي يتم فيها التطبيق التتبعي.	المرح والدعابة	90 دقيقة

تقويم البرنامج الإرشادي :

يهدف التقويم إلى التعرف على تقدم المشاركين أثناء الأداء الفعلي ومدى تحقق أهداف جلسات البرنامج الإرشادي ، ويتم ذلك من خلال الأدوات التالية:

- إجراء قياس قبلي: والمتمثل في تطبيق مقياس مناصرة الذات تطبيقًا قبليًا على عينة البحث.

- إجراء تقويم بنائي : قام الباحث أثناء تنفيذ جلسات البرنامج بمتابعة التقدم في البرنامج من خلال التغذية الراجعة والملاحظة المباشرة لاستجابات المشاركين للمناقشات، وتقييم قدرات الأعضاء في الجلسات الإرشادية، ومدى استفادتهم من كل جلسة، ومن خلال مناقشة التلاميذ فى الواجبات المنزلية، للتعرف على مدى الاستفادة من كل جلسة.

- تقويم نهائي: وذلك من خلال استمارة التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي ، وإجراء قياس بعدي لمقياس مناصرة الذات على أفراد المجموعة التجريبية، والتحقق من فاعلية البرنامج التطبيق (التتبعي).

إجراءات تطبيق البحث:

- تطبيق أدوات البحث (مقياس ضحايا التنمر، ومقياس مناصرة الذات) على عينة قوامها (55) من التلاميذ من ذوي الإعاقة البصرية، وتراوحت أعمارهم بين (9-12) عامًا.

- اختيار اختيار أفراد العينة النهائية ، وتكونت من (20) من التلاميذ الذكور، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها (10) تلاميذ والأخرى ضابطة عددها (10) تلاميذ.

- إجراء التكافؤ بين المجموعتين من حيث العمر الزمني، وضحايا التنمر، ومناصرة الذات.

- إجراء القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات البحث.

- تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية على مدى زمني تقريبا شهر ونصف، بينما لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب.

- إجراء القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مناصرة الذات.

- إجراء القياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس مناصرة الذات للكشف عن فعالية البرنامج بعد مرور شهر من التطبيق .

- معالجة البيانات إحصائيًا من خلال الأساليب الإحصائية المناسبة، واستخلاص النتائج ومناقشتها، ثم صياغة توصيات البحث في ضوء تلك النتائج.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة البيانات إحصائيًا:

- معادلة Mann-Whitney لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة .

- معادلة Wilcoxon لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية.

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .

نتائج فروض البحث وتفسيرها :

الفرض الأول: والذي ينص على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مناصرة الذات لصالح القياس البعدي(في الاتجاه الأفضل)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معادلة ويلكوكسون **Wilcoxon** لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مناصرة الذات، والجدول التالي يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض .

جدول (9) نتائج اختبار ويلكوكسون لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مناصرة الذات

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
معرفة الذات	10	القبلي	11.00	1.56	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.814	0.01
	10	البعدي	17.20	0.91	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	10				
معرفة الحقوق	10	القبلي	11.90	1.28	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.812	0.01
	10	البعدي	18.00	1.15	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	10				
التواصل	10	القبلي	12.30	1.33	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.825	0.01
	10	البعدي	17.80	1.13	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	10				
القيادة	10	القبلي	10.60	1.42	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.816	0.01
	10	البعدي	17.70	1.05	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	10				
الدرجة الكلية	10	القبلي	45.80	1.39	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.812	0.01
	10	البعدي	70.70	2.71	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	10				

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس مناصرة الذات لصالح القياس البعدي، وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

تفسير نتائج الفرض الأول: تشير نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق دلالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مناصرة الذات، حيث بلغت قيمة(z) لأبعاد المقياس والدرجة الكلية(2.812) عند مستوى دلالة (0.01) وهذه الفروق لصالح القياس البعدي(في الاتجاه الأفضل).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من(Dryden,Desmarais&Arsenault,2014)، (Lopez,2016) ،(Dryden, Desmarais&Arsenault, 2017)،Brown,(2000)، McCarthy,(2007) (Lange, 2018)، ودراسة محمد ،2019، ودراسة دسوقي،2020، والتي أشارت نتائجها إلى فعالية البرامج الإرشادية في تحسين مهارات الأمان ومناصرة الذات، وتحسين تقدير الذات، والثقة في الدفاع عن أنفسهم، واكتساب الطلاب مهارات مناصرة الذات، وتعميمهاعلى جميع الطلاب في البيئات التعليمية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء جلسات البرنامج الإرشادي التي تضمنت العديد من الأنشطة والفنيات والواجبات المنزلية التي أدت إلى تنمية مهارات مناصرة الذات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، والمتمثلة في معرفة الذات،ومعرفة الحقوق،والتواصل، والقيادة، وذلك من خلال تزويد التلاميذ بمعلومات ومهارات عن مناصرة الذات وأهمية ممارستها في حياتهم اليومية لمواجهة مواقف المضايقات المختلفة التي يتعرضون لها، حيث احتوى البرنامج على جلسات لإثراء معرفة الذات من خلال اكتشاف نقاط القوة والضعف في شخصياتهم ، وإكسابهم الثقة بالنفس، والتركيز على الجانب الإيجابي في حياتهم، وتعليمهم كيفية حل مشكلاتهم التي تواجههم في الحياة المدرسية، والمبادأة بالتفاعل والتواصل مع الآخرين، وأهمية تكوين الأصدقاء، وقدرتهم على ضبط انفعالاتهم في المواقف الحياتية،والتخطيط الجيد لصياغة أهدافهم، وإكساب التلاميذ أساليب القيادة الناجحة التي تجعلهم يشجعون زملائهم على النجاح، وأهمية العمل الجماعي في تحقيق الأهداف، والاعتماد على ذاتهم مع عرض لنماذج وتجارب لشخصيات من المكفوفين حققت نجاحًا وتميزًا في حياتهم رغم كل الصعوبات في حياتهم وذلك للاقتداء بهم.

كما أسهم البرنامج في تعديل معرفي لصورة أفراد المجموعة التجريبية عن معرفة حقوقهم الإنسانية في الرد والدفاع عن أنفسهم،مع ممارسة التوكيدية داخل الجلسات وتفعيل ما يتم التدريب عليه في حياتهم اليومية من خلال الواجبات المنزلية، كما يعد امتلاك التلاميذ ضحايا

التنمر لمهارات مناصرة الذات مصدرًا من مصادر القوة التي تدعم تقديرهم لذاتهم، من خلال مماسة هذه المهارات أثناء التعامل مع مواقف التنمر المختلفة بطريقة توكيدية.

كما أتاحت الجلسات التفاعل بين أفراد المجموعة التجريبية وكسر حاجز الخوف لديهم في التفاعل مع الآخرين ومواجهتهم، وإقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين من خلال التسامح والتواصل الإيجابي مع بعضهم، ومعرفة الفرد بقواعد "لا" وبحقوقه ومسئولياته، والقدرة على حل المشكلات، وكيفية طلب المساعدة إذا دعت الحاجة إلى ذلك مما يزيد من شعوره بالراحة والأمان.

كما يعود الأثر الكبير الذي أحدثه البرنامج في تنمية مهارات مناصرة الذات إلى شعور التلاميذ ضحايا التنمر إلى أهمية امتلاكهم لمثل هذه المهارات التي تُعد مصدر قوة لحياة نفسية أفضل، وحاجاتهم إلى المشاركة في بيئة آمنة ومناخ مشابه للبيئة التي توفرت لهم أثناء الجلسات التجريبية، وهذا ما يحتاجه الضحية للدفاع عن نفسه أمام خطر التنمر.

وقد لاحظ الباحث حرص المشاركين على حضور جميع الجلسات بانتظام، والمشاركة فيها بتركيز واهتمام من أجل رفع مستوى مهارات مناصرة الذات لديهم، كما كان للعلاقة بين الباحث وتلاميذ المجموعة التجريبية القائمة على المودة والتشجيع والتقبل غير المشروط ، وبث روح المبادرة الإيجابية والمثابرة لديهم، وإشعارهم بأن لديهم طاقات وإمكانات يجب استثمارها وتنميتها لمناصرة ذاتهم، مما ساعد على نجاح البرنامج الإرشادي.

الفرض الثاني: والذي ينص على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مناصرة الذات في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية"

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان- ويتني **Mann-Whitney** لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمناصرة الذات ، والجدول التالي يوضح النتائج المرتبطة بهذ الفرض .

جدول (10) نتائج اختبار مان- ويتني لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مناصرة الذات

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
معرفة الذات	التجريبية	10	17.20	0.91	15.50	155.00	3.832	0.01
	الضابطة	10	11.10	1.28	5.50	55.00		
معرفة الحقوق	التجريبية	10	18.00	1.15	15.50	155.00	3.814	0.01
	الضابطة	10	10.80	1.22	5.50	55.00		
التواصل	التجريبية	10	17.80	1.13	15.50	155.00	3.813	0.01
	الضابطة	10	10.90	1.19	5.50	55.00		
القيادة	التجريبية	10	17.70	1.05	15.50	155.00	3.823	0.01
	الضابطة	10	10.10	1.19	5.50	55.00		
الدرجة الكلية	التجريبية	10	70.70	2.71	15.50	155.00	3.792	0.01
	الضابطة	10	42.90	2.33	5.50	55.00		

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لأبعاد مقياس مناصرة الذات لصالح درجات المجموعة التجريبية، وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

تفسير نتائج الفرض الثاني :

تشير نتائج الفرض الثاني إلى وجود وجود فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مناصرة الذات؛ مما يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات مناصرة الذات لدى المجموعة التجريبية وارتفاع درجاتهم، وبالتالي تحسنهم بعد التعرض لجلسات البرنامج مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لجلسات البرنامج.

وتتفق هذه النتيجة من نتائج دراسات كل من White,Summers,Zhang (&Renault,2014) ، ودراسة محمد، 2014 ، ودراسة محمد،2018 ، ودراسة دسوقي،

2020 ، والتي أشارت نتائجها إلى استخدام مجموعة من الاستراتيجيات الفعالة مثل النمذجة، ولعب الدور، والحوار الذاتي الإيجابي، وزيادة الوعي الثقافي، في قدرة ضحايا التنمر على محاربة التنمر والدفاع عن أنفسهم وحقوقهم ومناصرة ذاتهم.

ويُفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء تنوع كافة التعليمات والأنشطة والإرشادات وأداء الواجبات التي تضمنها البرنامج الإرشادي، ومناقشة أهم الموضوعات التي تواجههم، مع توضيح سبل الدفاع عن أنفسهم واحتياجاتهم، كل ذلك كان له دور في تنمية مهارات مناصرة الذات لديهم، وذلك في مقابل عدم مشاركة أقرانهم من أفراد المجموعة الضابطة، مما أحدث فروقًا ذات دلالة بينمها لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

كما يرجع الباحث فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات مناصرة الذات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية من خلال القدرة في التعبير عن أنفسهم، واهتمامهم بمعرفة ذاتهم، وتدعيم الثقة بأنفسهم واحترامهم لشخصهم، وقدرتهم على التواصل مع الآخرين ومساعدة غيرهم على النجاح وتحقيق الأهداف، ومعرفة أساليب القيادة الناجحة، والنظرة الإيجابية للذات، مع التشجيع على الاعتماد على أنفسهم دون اللجوء غير المبرر لطلب العون من الآخرين، وهذا لم يتعرض له أفراد المجموعة الضابطة ، مما أحدث فروقًا ذات دلالة إحصائية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

كما ساعدت فنية لعب الدور على تمكين ضحايا التنمر من محاربته والدفاع عن أنفسهم وحقوقهم، وكان لها أثر إيجابي لدى التلاميذ من خلال القيام بدور المتنمر والضحية والتي أكسبتهم ثقة بأنفسهم وهم يواجهون المتنمر، وكيف يتعامل أفراد المجموعة التجريبية مع هذه المواقف، مع تمثيل بعض مواقف المواجهة مع مدير المدرسة للتعبير عن أنفسهم بحرية والدفاع عن حقوقهم، بالإضافة إلى العلاقة التي يسودها الجو الآمن والاتصال النفسي مع التلاميذ ضحايا التنمر والتقبل الإيجابي غير المشروط لهم، واحترامهم دون شروط ، كل هذا أسهم في إشعار الضحية المشارك في البرنامج بأهميته وقيمته، وأنه إنسان جدير بالاحترام ، وهذا يساعده في إعادة النظر في تقييم ذاته، ونمو التقدير الذاتي الإيجابي المرتفع لديه.

وكان لفنية النمذجة دور واضح في تعلم العديد من مهارات مناصرة الذات، وذلك من خلال عرض بعض النماذج السوية لذوي الإعاقة البصرية والتي تمكنت بفضل ثقتها بنفسها وإيمانها بحقوقها المختلفة من تحقيق ذاتها وإثبات كفاءتها ووصولها إلى الاستقلالية الذاتية، كما قدم الباحث لتلاميذ المجموعة التجريبية نماذج حية لزملائهم كانوا في نفس المدرسة وكان لديهم إصرار وعزيمة على تحقيق أهدافهم والوصول إلى طموحاتهم وحققوا العديد من الإنجازات في حياتهم.

كما أتاحت الأنشطة المتنوعة في البرنامج إلى جعل المجموعة التجريبية أكثر حيويةً وتفاعلاً في استثمار طاقاتهم في مواقف مشابهة للمواقف في البيئة الصفية، والتي تساعدهم على حمايتهم من التنمر والدفاع عن حقوقهم المشروعة، وإبلاغ المعلمين وإدارة المدرسة بأي مضايقات، أو استهزاء أو سخرية، أو إطلاق أي ألقاب بذيئة، أو نشر أي إشاعات كاذبة عنهم.

كما ترجع فعالية البرنامج الإرشادي إلى تعلم تلاميذ المجموعة التجريبية مهارة معرفة الحقوق حيث يعاني ضحايا التنمر من عدم القدرة على الدفاع عن الحقوق الشخصية، أو التعامل السلبي عند مواجهة سلوك التنمر من قبل الآخرين، وقد تم تدريب التلاميذ على السلوك التوكيدي لمواجهة سلوك المتنمرين ، والقدرة على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم تجاه سلوك التنمر .

الفرض الثالث: والذي ينص على أنَّه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مناصرة الذات ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معادلة ويلكوكسون **Wilcoxon** لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس مناصرة الذات والدرجة الكلية ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (11) اختبار ويلككسون وقيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية على مقياس مناصرة الذات

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
معرفة الذات	10	البعدي	17.20	0.91	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	1 1 8 10	1.50 1.50	1.50 1.50	0.000	غير دالة
	10	التتبعي	17.20	1.03						
معرفة الحقوق	10	البعدي	18.00	1.15	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	صفر 2 8 10	0.00 1.50	0.00 3.00	1.414	غير دالة
	10	التتبعي	18.20	1.31						
التواصل	10	البعدي	17.80	1.13	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	1 صفر 9 10	1.00 0.00	1.00 0.00	1.000	غير دالة
	10	التتبعي	17.70	1.25						
القيادة	10	البعدي	17.70	1.05	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	1 2 7 10	2.00 2.00	2.00 4.00	0.577	غير دالة
	10	التتبعي	17.80	1.03						
الدرجة الكلية	10	البعدي	70.70	2.71	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	1 5 4 10	6.00 3.00	6.00 15.00	1.000	غير دالة
	10	التتبعي	70.90	3.14						

يتضح من الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

تفسير نتائج الفرض الثالث :

تشير نتائج الفرض الثالث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة Lopez,2016 ،White,Summers,Zhang&Renault,2014 Dryden ،Desmarais&Arsenault,2017 ،Lange,2018 ، Nazaire,2018 ،

Swain &Waddington,2020 ، ودسوقي،2020، حيث أشارت جميعها إلى استمرار فاعلية البرامج الإرشادية في تنمية مهارات مناصرة الذات وتمكين أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج، وخلال فترة المتابعة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء التأثير الإيجابي للبرنامج الإرشادي على عينة البحث الذي كان محتواه متسقًا مع الهدف الذي صمم من أجله، من خلال تقديم مجموعة من المهارات الجديدة المتعلمة التي اكتسبت صفة الاستمرارية ، وأصبحت سلوكًا يتعايشون به في حياتهم اليومية، ويمكن تفسير استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي في ضوء ما يحتويه من واجبات منزلية وأنشطة ساعدت على أدائها والانتظام في تقييمها، وانتقال أثرها إلى المواقف الحياتية المشابهة لها.

ومما يدعم أيضًا استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي استخدام الباحث الدائم للتشجيع والثناء لجميع أفراد المجموعة التجريبية عند تحقيقهم للأهداف أو قيامهم بالواجبات المنزلية، ووفقًا لما أشار إليه أفراد المجموعة التجريبية في المتابعة من أهمية الشعور بقيمتهم الذاتية والثقة في قدرتهم على تحقيق النجاح ، واكتشاف نقاط قوتهم وأنها مصدر قوة شخصيتهم، ومدى فائدة تحديد الأهداف والسعي المستمر لتحقيقها، وأهمية ممارسة التخطيط الجيد في حياتهم، جعلهم يحرصون على الاستمرار في تنفيذ ما تعلموه في حياتهم اليومية ، الأمر الذي أكسب الأثر الإيجابي للبرنامج واستمرار فعاليته .

ومن خلال مقابلة الباحث لأفراد المجموعة التجريبية أثناء فترة المتابعة ذكروا أنهم مستمرون في تحقيق أهدافهم، ويعتمدون على أنفسهم، ويناقشون أساتذتهم بحرية ، ويحلون مشكلاهم بأنفسهم قبل طلب المساعدة من أحد، ويتواصلون مع أصدقائهم، ويشجعونهم على النجاح والاستمرار في تحقيق أهدافهم، كل ذلك دعم استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي، وتحقيق الأهداف الموضوعة له.

كما ترجع استمرارية فاعلية البرنامج في القياس التتبعي إلى حالة الوعي الذاتي لدى أفراد العينة، ومدى أهميتها في حياتهم بصفة مستمرة، فمعرفة الفرد بحقوقه ومسئولياته تزيد من قدرته على رفض ما لا يريده بقوة من خلال قول "لا " وحسم أي تردد دون شعور بالنقص،

والدفاع عن نفسه ضد المتنمر،مع التشجيع المستمر من الباحث لأفراد المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة، ، والإجابة على جميع استفساراتهم، وبسؤال الباحث للمعلمين والأخصائيين بالمدرسة عن السلوك الاجتماعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية أشارت ملاحظاتهم إلى تَحسُن التفاعلات للمشاركين مع أقرانهم ومعلميهم سواء في الغرف الصفية أو خارجها.

توصيات البحث: في ضوء نتائج البحث يمكن عرض أهم التوصيات على النحو التالي :

– ضرورة توعية الوالدين بأهمية مناصرة الذات في مساندة أبنائهم ضحايا التنمر، واكتشاف نقاط القوة لديهم، ومساعدتهم على بناء علاقات اجتماعية إيجابية مع أقرانهم في المدرسة.

– تعميم البرنامج والاستفادة به في الجمعيات والمراكز المهتمة برعاية ذوي الإعاقة البصرية للكشف عن قدراتهم، وتوظيف طاقاتهم بصورة سليمة مما يسهم في تصحيح نظرتهم السلبية نحو ذواتهم، وزيادة الثقة بأنفسهم.

– تزويد الأطفال بالمعلومات والمهارات اللازمة لمناصرة الذات في المراحل المبكرة من التعليم لتمكينهم من تغيير عالمهم، وضرورة تعزيز البيئة الآمنة لمناصرة الذات التي تراعى فيها معايير حمايتهم .

– ضرورة تدريب الأخصائيين الاجتماعيين على كيفية توفير بيئة مدرسية آمنة، وتوعية التلاميذ بحقوقهم ومسئولياتهم، والاستماع بشكل مستمر لهم، واتخاذ جميع الإجراءات الوقائية للحد من انتشار حالات التنمر بين التلاميذ أثناء تواجدهم بالمدرسة.

– وضع آليات وإجراءات لتفعيل لجنة الحماية المدرسية للتعامل مع المشكلات السلوكية وتعديلها للحد من أشكال الإساءة داخل المدرسة .

البحوث المقترحة : يقترح الباحث بعض البحوث التي في حاجة إلى مزيد من الدراسة والتعمق فيها وهي:

- **الإسهام النسبي للكفاءة الذاتية ومناصرة الذات في التنبؤ بالنضج الوظيفي واتخاذ القرارات المهنية لذوي الإعاقة البصرية.**
- **بعض العوامل النفسية والاجتماعية المنبئة بمناصرة الذات لدى المراهقين ذوي الإعاقة البصرية.**
- **فعالية برنامج معرفي سلوكي لتنمية مهارات مناصرة الذات في تحسين التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة المكفوفين .**
- **إجراء مزيد من الدراسات حول مناصرة الذات لدى فئات أخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة.**

المراجع

- إبراهيم،عبد الستار.(2000). *العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث*.القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.
- إبراهيم،عبد الستار، الدخيل، عبد العزيز، إبراهيم، رضوى.(1993). *العلاج السلوكي للطفل*. عدد 180، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة.
- الحمادي،حماد على، الهجين، عادل عبد الفتاح.(2009).*برامج التوجيه والإرشاد النفسي والأسري*. الإحساء: مكتبة الملك فهد الوطنية.

جمعة، ناصرسيد.(2019). الواجبات المنزلية ودورها في نجاح جلسات الإرشاد النفسي. *المؤتمر البحثي الأول " الواجبات المنزلية نحو ممارسا إيجابية وإبداعية": جامعة السلطان قابوس، عمان، 10 -11 ديسمبر.*

- خوج،حنان أسعد.(2012).التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*:13،(4)، 187-218.
- الدسوقى، مجدى محمد.(2016). *مقياس السلوك التنمرى للأطفال والمراهقين*. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- دسوقي،حنان فوزي.(2020). فعالية الإرشاد بأسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تحسين مناصرة الذات لدى المراهقين المعاقين حركيًا. *مجلة كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بني سويف*: 2،(2)، 1012 – 1050.
- الدهان،منى حسين.(2015).سلوك التنمر لدى الطفل المعاق عقليًا وسمعيًا وعلاقته بمتغيرات اعتبار الذات والدفاع عن الذات والتعرف على انفعالات الوجه.*مجلة دراسات الطفولة*:18،(67)،159- 168.
- المحارب، ناصر إبراهيم،(2000). *المرشد في العلاج المعرفي السلوكي*. الرياض : دار الزهراء للنشر .
- زهران ، حامد عبدالسلام (2005). *التوجيه والإرشاد النفسي* . ط4، القاهرة : عالم الكتب.

- سكران، السيد عبدالدايم، علوان،عماد عبده.(2016). البناء العاملي لظاهرة التنمر المدرسي كمفهوم تكاملي ونسبةانتشارها ومبرراتها لدى طلاب التعليم العام بمدينة أبها. *مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق*: 16، 1- 60 .
- ســـناري،هالة خيـــر.(2010،أ). فعالية العلاج بالقراءة في خفض التنمر المدرسي لدي الأطفال.*المجلة المصرية للدراسات النفسية*:20، (66)، 487 – 532 .
- سناري،هالة خير.(2010،ب).بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان:*16، (2) ، 137- 170.
- طلب، أحمد علي، سليمان، عمرو محمد.(2019). ضحايا التنمر المدرسي من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين في ضوء بعض المتغيرات.*المجلة التربوية،جامعة سوهاج، كلية التربية*: 68، 2609 – 2667 .
- عبد الرحمن، محمد السيد.(1998). *دراسات في الصحة النفسية* .الجزء الثاني، القاهرة: دار قباء للنشر.
- عبدالجواد، وفاء محمد؛ وحسين، رمضان عاشور.(2015). المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس*:(42)، (3)، 1-43.
- عزب، حسام الدين محمود.(2004). قراءات في علم النفس الإرشادي وإرشاد غير العاديين. القاهرة.
- فرغلي، جمعة فاروق.(2017).مناصرة الذات وعلاقتها بتقرير المصير لعينة من المعاقين سمعيًا وبصريًا. *مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس،كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*: 18،(9)،475– 496.
- قطامي،نايفة محمد ، الصرايرة، منى محمود.(2009).*الطفل المتنمر*. عمان ، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

- محمد ،أسماء عبد الحسين.(2014). أثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي. *مجلة كلية التربية للبنات، جامعة بغداد*: 25، (1)، 70 – 83.
- محمود، عبد النعيم عرفة.(2019).بعض أساليب المعاملة الوالدية المدركة وعلاقتها بالقلق الاجتماعي لدى عينة من ضحايا التنمر بالمرحلة الإعدادية دراسة تنبؤية. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*: 182، (2)، 745-806.
- محمد، هدى جمال.(2018). برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتوكيد الذات لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمّر. *مجلة دراسات الطفولة،جامعة عين شمس*: 21، (80)، 65 – 80.
- محمد، سماح صالح.(2019). فعالية برنامج تدريبي سلوكي معرفي لتنمية نصرة الذات في تحسين التمكين النفسي لدى مساعدي المعلم من ذوي الإعاقة السمعية. *دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق*:104،(1)، 131 – 203 .
- ياسين، حمدي محمد، شاهين،هيام صابر،خاطر،عمرو مبروك.(2019). نصرة الذات كمحدد رئيسي لتقرير المصير لدى طلاب الثانوية العامة. *مجلة البحث العلمي ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس*:20،(3)،95 – 124 .

Abera, T.,& Negassa, D. (2019). Self-advocacy for Inclusion: A Case Study of Blind Students in the University of Gondar, Ethiopia, International. ***Journal of Education and Literacy Studies*** **.7 (2),1- 8.**

Adams, C. (2015). Development of the Self-Advocacy Measure for Youth: Initial Validation Study with Caregivers of Elementary Students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. ***PhD. College of Education University of South Florida.***

Adams, K. (2007). Visibility of disability, attributional style, psychosocial adjustment to disability, and self-advocacy skill in relation to student adaptation to college. ***The***

Florida State University. ProQuest Dissertations and Theses.

Astramovich, R., & Harris, K. (2007). Promoting self- advocacy among minority students in school counseling. ***Journal of Counseling & Development.*** **85, (3), 269–276.**

Avant, M. (2013). Increasing Effective Self-Advocacy Skills in Elementary Age Children with Physical Disabilities. ***PhD. Thesis, Georgia State University.***

Barnett, L. (2014). Evaluation of relationship between self-advocacy skills and college freshmen first semester grade point average for students with disabilities .*PhD Dissertation The University of Montana Missoula.*

Bear G., Mantz, L., Glutting, J., Yang, C., & Boyer, D. (2015). Differences in bullying victimization between students with and without disabilities. ***School Psychology Review*****. 44, (1), 98-116.**

Briggs, D. (2014). Perspectives of a peer-mentoring program on self-esteem, self-advocacy, and leadership skills. ***Walden University. Ph.D. ProQuest Dissertations.***

Brown, H. (2000). An assessment of a self-advocacy skills training program for secondary students with disabilities. ***Auburn University. ProQuest Dissertations and Theses.***

Brown, G. (2004). Self advocacy: Empowering elementary students with special needs to be successful across the school environment. ***Pacific Lutheran University. ProQuest Dissertations and Theses.***

Brunes, A, Nielsen M, Heir, T. (2018). Bullying among people with visual impairment: Prevalence, associated factors and relationship to self-efficacy and life satisfaction.*World Journal of Psychiatry*. 8, (1), 43-50.

Carter, B., & Spencer, V. (2006). The fear factor: Bullying and students with disabilities, International. ***Journal of Special Education*****.2 (1), 11-23.**

Centerrino, S. (2016). Evaluating self-advocacy in high school students with learning disabilities through case study

analysis. ***Doctoral Dissertation, College of Professional Studies, Northeastern University.***

Charalampous, K., Demetriou, C., Trichab, L., Ioannou, M., Georgiou. S., Nikiforou, M., & Stavrinides. P. (2018). The effect of parental style on bullying and cyber bullying behaviors and the mediating role of peer attachment relationships: A longitudinal study. ***Journal of Adolescence.*** **64, 109–123.**

Crudden, A. (2012). Transition to Employment for Students with Visual Impairments: Components for Success. ***Journal of Visual Impairment and Blindness*****.106 (7), 389-399.**

Davison, H., Mishra, V., Bing, M., & Frink, D. (2014). How individual performance affects variability of peer evaluations in classroom teams: A distributive justice perspective. ***Journal of Management Education*****.** ***38*****(1), 43-85.**

Dane-Staples, E., Lieberman, L., Ratcliff, J., & Rounds, K. (2013). Bullying experiences of individuals with visual impairment: The mitigating role of sport participation. ***Journal of Sport Behavior*****. 36 (4), 365–386.**

Demaray, M. K., Summers, K. H., Jenkins, L. N., & Becker, L. D. (2016). Bullying Participant Behaviors Questionnaire (BPBQ): Establishing a reliable and valid measure. ***Journal of school violence,*** **15(2), 158-188.**

Dowden, A., (2010). The effects of self-advocacy training within a brief psychoeducational group on the academic motivation of black adolescents. ***North Carolina State University.ProQuest Dissertations and Theses.***

Dryden, E., Desmarais, J., & Arsenault, L. (2017). Effectiveness of IMPACT: Ability to Improve Safety and Self- Advocacy Skills in Students With Disabilities-Follow- Up Study.***Journal of School Health.*****7 (2), 83-89.**

Dryden, E, Desmarais, J, & Arsenault L. (2014). Effectiveness of the IMPACT: Ability program to improve safety and self-advocacy skills in high school students with disabilities.***Journal of School Health*****. 84(12), 793-801.**

Fiedler, C. & Danneker, J. (2007). Self-advocacy instruction: Bridging the research-to-practice gap. *Focus on Exceptional Children*. 39 (8), 1-20.

Fink, E., Deighton, J., Humphrey, N. & Wolpert, M. (2015). Assessing the bullying and victimization experiences of children with special educational needs in mainstream schools: Development and validation of the Bullying. *Behavior and Experience Scale Research in Developmental Disabilities*.36 (1), 611- 619.

Guillory, L. (2013). An exploratory study of students and teachers attitudes toward three types of bullying: Physical, verbal, and social exclusion (Doctoral thesis). *Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.*

Haegele, J., Zhu, X., & Holland, S. (2019). School-based bullying experiences as reflected by adults with visual impairments, *Psychology in the Schools*. 57 (1), 296–309.

Harbin, S. (2016). The Multidimensional Bullying Victimization Scale: Development and Validation. *LSU Doctoral Dissertations*.

Harris, K. (2009). Development and empirical analysis of a self-advocacy readiness scale with a university sample.*University of Nevada, Las Vegas*. *ProQuest Dissertations&Theses.*

Hewett, R., Douglas, G., & Keil, S. (2016). The importance of self-advocacy skills: 'This is what I can do, and these are the adjustments I require' [Paper presentation].The 2016 World Blind Union / International Council for Education of People with Visual Impairment General Assembly. *Orlando, FL, United States.*

Hengen, S. (2017). Self-Advocacy among Post-Secondary Students with Disabilities, University of Nebraska at Omaha, *ProQuest Dissertations Publishing.*

Holzbauer, J., & Conrad, C. (2010). A typology of disability harassment in secondary schools. *Career Development for Exceptional Individuals*. 33(3), 143–154.

Horwood, J., waylen, A., Herrick, D., Williams, C. & Wolke, D. (2005) Common Visual Defects and Peer Victimization in Children. ***Investigative Ophthalmology & Visual Science*** **.46 (4), 1177 - 1181.**

Johnson, L. (2015). Bullying of the Blind Intolerable, the San Antonio Express-News. ***American Council of the Blind*** **https://acb.org/content/bullying-blind-intolerable-larry-p-johnson.**

Jones, J. (2010). THE NATIONS CHILDREN: Teaching Self-Advocacy: An Exploration of Three Female Foster Youth's Perceptions regarding their Preparation to Act as Self-Advocates.*ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation University of Redlands* .

Kendrick, M. (2015). Evaluating the Effects of the Olweus Bullying Prevention Program on Middle School Bullying. ***Walden University College OF Education, Eric Riedel, Ph.D.***

Kinney, A., & Eakman, A. (2017). Measuring Self-Advocacy Skills among Student Veterans with Disabilities: Implications for Success in Postsecondary Education. ***Journal of Postsecondary Education and Disability*****. 30, (4), 343-358.**

Kozmus, A., & Psunder, M. (2018) Bullying among pupils with and without special needs in Slovenian primary schools. ***Educational Studies*****. 44 (4), 408-420**

Langel, B. (2018). Evaluating the effects of the self-advocacy strategy on student participation in educational meetings for middle school students with disabilities. ***PhD (Doctor of Philosophy) thesis, University of Iowa.***

Lopez, N., (2016). Effects of a Self-Advocacy Intervention on the Ability of High School Students with High Incidence Disabilities to Advocate for Academic Accommodations. ***A Dissertation Submitted Degree of Doctor of Education Department of Special Education, Illinois State University.***

McCarthy, D. (2007). Teaching self-advocacy to students with disabilities. ***About Campus.*****12 (5), 10-16.**

National Center for Educational Statistics. (2019). Student reports of bullying: Results from the 2017 School Crime

Supplement to the National Victimization Survey.*US Department of Education.*

Nazaire, M. (2018). The Importance of Self-Advocacy Training for Students with Disabilities at Postsecondary Institutions: The Disability Services Officers' Perspectives.*Doctoral Dissertation School of Education, La Sierra University.*

Olweus, D. (2003). A Profile of Bullying at School. *Educational Leaderships*. 60 (6), 12-17.

Pacer's National Bulling prevention center. (2012). Bullying and Harassment of students with disabilities. Top 10 facts parents. *educators and students need to know, Pacer center, Inc.*

Paul, R.& Kelly, H. (2005). Bullying in school : An Overview of types ,effects, family characteristics, and intervention strategies.*Children and schools.* 27 (2), 101-110.

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

Pinquart, M., & Pfeiffer, J. (2011). Bullying in German adolescents: Attending special school for students with visual impairment. *British Journal of Visual Impairment*. 29(3), 163 - 176.

Pinquart, M. (2017). Systematic Review: Bullying Involvement of Children with and Without Chronic Physical Illness and or Physical Sensor Disability-a Meta-Analytic Comparison with Healthy Nondisabled Peers.*Journal of Pediatric Psychology*. 42 (3), 245-259.

Price, R. (2018). Teaching Self-Advocacy for Disability Rights to Individuals With Intellectual and Developmental Disabilities Through a Behavior Skills Training Approach. *Master of Arts Published by ProQuest LLC.*

Ramirez, I. (2018). Middle School Educators' Perspective on the Effectiveness of Olweus Bullying Prevention Program: Addressing Bullying for Students with Special

Needs.*PhD New Mexico State University, ProQuest Dissertations Publishing.*

Ratcliff, J., Lieberman, L., Miller, A., & Pace, B. (2017). Bullying as a source of posttraumatic growth in individuals with visual impairments *Journal of Developmental & Physical Disabilities*. 29, 265–278.

Roberts, E. (2013). A Self-advocacy Program for Students with Disabilities: Adult Outcomes and Advocacy Involvement One to Six Years after Involvement. *phD. (Doctoral dissertation).*

Roberts, E., Ju, S.,& Zhang, D. (2016).Review of Practices That Promote Self-Advocacy for Students with Disabilities.*Journal of Disability Policy Studies*. 26(4), 209 - 220.

Rosta, M., Moono, M., Maambo, C., & Phanety, S. (2019). The nature of bullying among pupils with visual impairments in Zambia: A case of selected special schools for the visually impaired. *International Journal of Humanities and Social Science Research*. 5 (4), 25-32.

Schreiner, M. (2007). Effective self-advocacy: What students and special educators need to know? *Intervention in School and Clinic*. 42(5), 300-304.

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

Son, E., Parish, S. & Peterson, N. (2012). National prevalence of peer victimization among young children with disabilities in the United States.*Children and Youth Services Review*. 4 (8), 1540-1545.

Smith, P., Smith, C., Osborn, R., & Samara, M. (2008). A content analysis of school anti-bullying policies: Progress and limitations. *Educational psychology in Practice*. 24(1), 1 – 12.

Stuntzner, S., & Hartley, M. (2015). Balancing Self-Compassion with Self-Advocacy: A New Approach for Persons with Disabilities. *Annals of Psychotherapy & Integrative Health*. 12–28.

Supreet, K., & Mamta, J. (2018). Career Maturity of Students with Visual Impairment in Relation to their Self Efficacy and Self-Advocacy.*Journal of Social Sciences*.14 (1),30.42.

Swain, G., Waddington, J. (2020). The effectiveness of self-advocacy videos to inform enablers about the support needs of students with vision impairment . *Journal British Journal of Visual Impairment*. 1-10.

Test, D., Fowler, C., Brewer, D, &Wood, W. (2005). A content and methodological review of self-advocacy intervention studies. *Exceptional Children.* 72(1), 101-125.

Test, D., Fowler, C., Wood, W., Brewer, D., & Eddy, S. (2005). A conceptual framework of self-advocacy for students with disabilities.*Journal of Remedial and Special Education*. 26, (1), 43-54.

The Center of the State of California Studies. (2014). Guidelines for Program Serving Students withVisual Impairments.*Revised Edition* http://www.ctevh.org/pdf/CAGuidelines .pdf.

White, G., Summers , J., Zhang, E., &Renault, V. (2014).Evaluating the Effects of a Self-Advocacy Training Program for Undergraduates with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*.27 (3) 229-244.