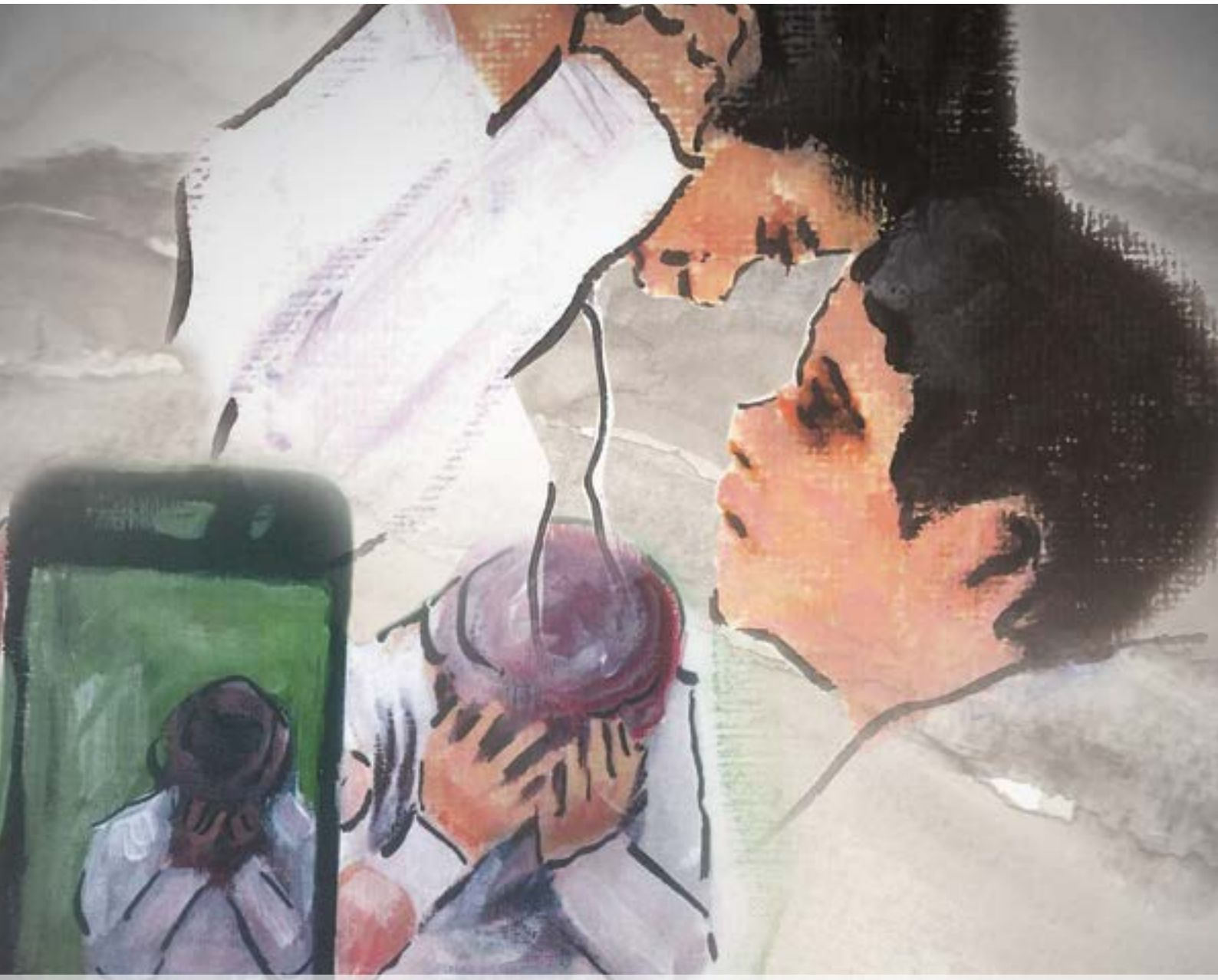
المجلس الأعلى للأمومة والطفولة
THE SUPREME COUNCIL FOR
Motherhood
& Childhood

يونيسف

وزارة التربية والتعليم



دليلُ
الوقاية من التنمّرِ في المدارسِ

الصفحة التالية

دليلُ الوقاية من التنمّرِ في المدارسِ

إعداد/ البروفسور كين رجبي
أستاذ غير متفرغ في جامعة جنوب استراليا - استشاري متخصص في علم النفس والتنمر

المجلس الأعلى للأمومة والطفولة

كلمة سمو الشيخة فاطمة بنت مبارك

رئيسة الاتحاد النسائي العام، رئيسة المجلس الأعلى للأمومة والطفولة، الرئيس الأعلى لمؤسسة التنمية الأسرية

تولي القيادة الرشيدة في الدولة المسيرة التعليمية في البلاد كل اهتمام وهي تسير على خطى المغفور له الشيخ زايد بن سلطان آل نهيان طيب الله ثراه الذي لم يألُ جهداً في دعم العلم والمتعلمين. كما وضعت الدولة البرامج التي ترقى بالتعليم إلى مستويات عليا.

ويحرص المجلس الأعلى للأمومة والطفولة على وضع البرامج الهادفة التي تفيد الأطفال بمختلف فئاتهم وأعمارهم ويراعي رغباتهم وتطلعاتهم الحاضرة والمستقبلية. وكان موضوع التنمر من بين هذه البرامج الهامة التي نفذها المجلس لصالح طلبة المدارس وأثبت مفعوله وأثره الكبير على سلوكيات الطلاب، مؤكداً على ضرورة التعامل والمقاربة الإيجابية مع هذه المشكلة بطرح مجموعة من الأفكار والمبادرات والأنشطة التي تشجع الطلبة الابتعاد أي سلوك سلبي.

فالبرنامج الذي نفذه المجلس الأعلى للأمومة والطفولة بمدارس وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع منظمة اليونيسف ودائرة التعليم والمعرفة واستمر نحو عامين استهدف أبناءنا الطلبة وكذلك مديري ومديرات المدارس والمرشدين والمرشدات الأكاديميين والممرضين والممرضات وهو يعد الأول من نوعه في العالم العربي لأهميته الكبيرة في الحفاظ على أبنائنا الطلبة والبعد عمّا يضرُّ بمسيرتهم الدراسية ويؤثر على تلقيهم العلم بكافة أشكاله. وقد صُمِّم البرنامج ليلائم دولة الإمارات العربية المتحدة بعد مراجعة أكثر من ١٣ برنامجاً دولياً ناجحاً.

ويعد التنمر من الظواهر السلبية المألوفة على صعيد طلبة المدارس والتي لها آثار خطيرة على صحة وسلامة المتنمرين والضحايا والمتفرجين على حد سواء حاضراً ومستقبلاً والتي من بينها فقدان الإحساس بالذنب والقلق وفقدان الثقة بالنفس والإصابة بأمراض مزمنة في المستقبل وزيادة العدوانية لدى الضحايا وتدني المستوى العلمي.

إن التقييم الذي أجراه المجلس الأعلى للأمومة والطفولة ومنظمة اليونيسف للمدارس التي شملها البرنامج أظهر فعالية المشروع حيث انخفضت حالات التنمر وكانت نتائج التقييم مشجعة، وبدا الطلبة يميلون إلى السلوك الحسن مستفيدين من البرامج التي أعدت لهم ونفذت على أرض الواقع فانخفض عدد الطلبة الذين يتعرضون للتنمر وازدادت العلاقات الإيجابية الاجتماعية بين الطلبة.

إنني أدعو أولياء الأمور والمدرسين والمدرسات إلى أن يبذلوا جهداً مضاعفاً في تربية الأبناء وفق سلوك قويم وأن يستفيدوا من البرامج التي تعدها المؤسسات المعنية خاصة المجلس الأعلى للأمومة والطفولة الذي يحرص على تقديم كل عون للأبناء والأمهات لمعالجة الظواهر السلبية التي تنشأ أثناء ممارسة الأبناء لحياتهم المدرسية أو خارج المدرسة.

المجلس الأعلى للأمومة والطفولة

كلمة سعادة الريم بنت عبدالله الفلاسي

الأمين العام للمجلس الأعلى للأمومة والطفولة

لقد حقق برنامج التنمر الذي نفذه المجلس الأعلى للأمومة والطفولة خلال العامين الماضيين نجاحا باهرا بفضل دعم سمو الشيخة فاطمة بنت مبارك رئيسة الاتحاد النسائي العام، رئيسة المجلس الأعلى للأمومة والطفولة، الرئيس الأعلى لمؤسسة التنمية الأسرية.

إن الإحصاءات والنتائج التي ظهرت من خلال دراسة نتائج البرنامج بمرحلتيه الأولى والثانية تؤكد نجاحنا في تحقيق الأهداف المبتغاة من هذا البرنامج ألا وهي زيادة الوعي حول مخاطر التنمر وخفض حالات التنمر في المدارس.

ففي المرحلة الأولى من البرنامج نفذ المجلس الأعلى للأمومة والطفولة بالتعاون مع مكتب الأمم المتحدة للطفولة / يونيسيف/ لدول الخليج العربية وبالتنسيق مع دائرة التعليم والمعرفة ووزارة التربية والتعليم «برنامج الوقاية من التنمر في المدارس» في الحلقة الثانية من ٢٤ مدرسة حكومية وخاصة في الدولة خلال العام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦. وتم في هذه المرحلة رفع مستوى الوعي لدى ١٣٠ معلماً وتربوياً في المدارس المذكورة على مكافحة التنمر واستفاد ١٧٩٣ طالباً وطالبة من البرنامج وبنسبة ٥٢٪ من الطالبات و ٤٨٪ من الطلاب .

وبعد التقييم الذي أجراه المجلس الأعلى للأمومة والطفولة ومنظمة اليونيسيف لهذه المرحلة تبين فعالية البرنامج إذ انخفض عدد حالات التنمر حيث نقص عدد الطلبة الذين يتعرضون للتنمر وكذلك عدد الطلبة الذين يتنمرون على الآخرين وعدد الطلبة الذين لا يشعرون بالأمان في المدرسة. والاهم من ذلك ازدادت حالات العلاقات الإيجابية الاجتماعية لدى الطلبة.

إن هذه النتائج الجيدة والناجحة للبرنامج في مرحلته الأولى أعطت المجلس الأعلى للأمومة والطفولة دافعا لتعميم البرنامج على مدارس أخرى اكثر عددا في الدولة حيث تم اختيار ٦١ مدرسة حكومية وخاصة (الحلقة الثانية) في العام الدراسي ٢٠١٦ – ٢٠١٧

وبعد الانتهاء من المرحلة الثانية بينت نتائج التقييم أن تعزيز المهارات الاجتماعية كان له أثر إيجابي في الحد من سلوك التنمر وخاصة بين الطالبات وأيضاً في العديد من مدارس البنين. فانخفضت حالات التعرض إلى التنمر وحالات التنمر على الآخرين وعبر الطلبة من البنين والبنات عن إعجابهم بالأنشطة التي نفذت وأفادوا أن التدخلات ساهمت في خفض حالات التنمر في مدارسهم.

إن النتائج الباهرة التي حققها المجلس الأعلى للأمومة والطفولة من هذا البرنامج دفعته إلى المشاركة في المنتدى العالمي لمناهضة التنمُّر الذي عُقِد في استوكهولم بمملكة السويد في شهر مايو ٢٠١٧، حيث تم خلاله عرض تجربة دولة الإمارات العربية المتحدة في الوقاية من التنمُّر في المدارس، والتي تُعَد التجربة الأولى من نوعها في الدول العربية. وقد أُعجب المشاركون في المنتدى بهذه التجربة والنتائج الناجحة التي حققها المجلس الأعلى للأمومة والطفولة بدولة الإمارات العربية المتحدة.

وزارة التربية والتعليم

كلمة معالي جميلة المهيري

وزيرة الدولة لشؤون التعليم العام

بداية.. أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى "أم الإمارات" سمو الشيخة فاطمة بنت مبارك رئيسة الاتحاد النسائي العام، رئيسة المجلس الأعلى للأمومة والطفولة، الرئيس الأعلى لمؤسسة التنمية الأسرية - حفظها الله - لما توليه من عناية ورعاية منقطعة النظير لكل ما يتصل بالأسرة والطفولة والمرأة من قضايا تنموية وحماية وبناء، فضلاً عن دعمها اللامحدود لجهود العاملين في الحقل التربوي، وتعزيز جودة التعليم، وكل ما يرتبط بها من مسائل ومن ضمنها تبنيها برنامج الوقاية من التنمر، هذا البرنامج المهم والرائد من نوعه الذي يسلط الضوء على مكافحة ظاهرة التنمر، ويؤمل له أن يسهم في توحيد الجهود التربوية والمجتمعية، تمهيداً للقضاء على هذه القضية الشائكة في بعض مدارسنا.

أخي المعلم.. أختي المعلمة..

أنتم المربون والقدوة الحسنة والأنموذج الذي نفخر به، ولدينا ثقة مطلقة بأنكم على دراية تامة بما يحتاجه طلبتكم من دعم ورعاية وتشجيع وتحفيز، لذا نتطلع من خلالكم إلى أن تكونوا خير موجه وناصح وقدوة لطلبتكم، فهم على اختلاف فئاتهم سواءً كانت إيجابية أو أخرى تشوبها بعض العثرات والإشكاليات، فإنهم يحتاجونكم في فهم ومناقشة مشاكلهم، واتخاذ القرارات والخطوات ووضع الحلول التي تصب في خدمة قضاياهم التربوية، فأنتم شركاء أساسيون في التعليم وبالنهوض بأجيال المستقبل. وفي هذا الدليل الذي نضعه بين أيديكم، كم وافر من الأنشطة التي تعزز قيم التعاطف والتعاون وتقبل الذات والآخر لدى الطلبة، وتسهم في بناء قدراتهم من ناحية تحمل المسؤولية واحترام الذات والآخرين، وهي أيضاً تعزز شعورهم بالاطمئنان وثقتهم بأنفسهم وبمن حولهم في الوقوف في وجه التنمر.

إن السبيل إلى تحقيق الاستفادة القصوى من هذا الدليل مرهون بحرصكم على انجاحه، وبالتعاون والشراكة مع زملاء المدرسة بجانب أولياء الأمور، وتذكّروا دائماً أن نجاحكم في أداء هذه الرسالة النبيلة مرتبط بقدرتكم ومهارتكم في تحقيق أهداف التعلم المطلوبة باستخدام الأساليب والأدوات الفعالة التي تساعد الطلبة على فهم وتبني القيم والسلوكيات المرغوبة، وتشجعهم على الاقبال على النشاط والانخراط فيه.

نحن نعول كثيرا على دوركم المحوري في التطبيق الفعال لمثل هذه البرامج في مدراسنا كوسيلة ضرورية للوقاية والتصدي لآفة التنمر، كما ستساعدنا جهودكم وآراؤكم ورؤاكم النيرة خلال التنفيذ وبعده في البناء على ما يتحقق من نجاحات والوقوف على التحديات، علاوة على تحديد مجالات التحسين المطلوبة، وتطوير أدوات البحث والدراسة، بغرض الوصول إلى أفضل الحلول لحماية أبنائنا الطلبة، ودعمهم، وصولاً إلى تحقيق مجتمع مدرسي متماسك وإيجابي وملهم لغيره.

مع تمنياتنا لكم بالتوفيق والسّداد،،

منظمة اليونيسف

كلمة سعادة شاهدة أظفر

ممثل منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف)، لدول الخليج العربية بالإنابة

تعتبر مشكلة التنمر في المدارس مشكلة تؤثرعلى أقلية كبيرة من الطلاب في العديد من البلدان. ومن الممكن أن يؤدي التنمر إلى عواقب خطيرة وأحيانًا طويلة الأمد تؤثر بالسلب على رفاه الأطفال الضحايا وعلى صحتهم العقلية.
وقد قام مكتب الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف) لدول الخليج العربية بالتعاون مع المجلس الأعلى للأمومة والطفولة بإجراء دراسة استطلاعية أولية لتقييم حالة البيئة المدرسية في مستوى العنف والتنمر بين الطلبة في المدارس، وذلك بهدف وضع إطار للحماية والسلامة في المدرسة لتحسين البيئة التعليمية بشكل عام. وبعد مراجعة أكثر من ١٣ برنامجاً متخصصاً وناجحاً في هذا المجال، تم تطوير برنامج تدخل وطني شامل ملائم للتنفيذ في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة ومبني على أساس أفضل الممارسات الدولية في هذا المجال. واستندت منهجية البرنامج إلى المشاركة النشطة للطلبة؛ وتغيير مواقف وآراء العاملين بالمدارس؛ وإلى تحسين البيئة الاجتماعية بشكل عام ورفع وعي أولياء الأمور.

في هذا البرنامج ، تم تطوير «دليل الوقاية من التنمر» الذي احتوى على جزء حول الأساليب الستة للتدخل في التعامل مع المتنمرين والضحايا وهي: العقوبات المباشرة ، المصالحة، الوساطة ، مجموعة الدعم ، الاهتمام المشترك، وتعزيز الضحية.
كما احتوى الدليل على جزء المهارات الاجتماعية الذي تضمن أنشطة تفاعلية مختلفة لتزويد الطلاب بالمهارات الاجتماعية اللازمة.

تم تنفيذ وتقييم البرنامج على مرحلتين في ٦٤ مدرسة من الحلقة الثانية (حكومي وخاص) على مستوى دولة الإمارات العربية المتحدة، حيث قامت كل مدرسة بتشكيل لجنة لمكافحة التنمر تضم أخصائي اجتماعي وممرضة ونائب مدير، تم بناء قدراتهم حول أساليب التدخل من خلال عقد ورش عمل تدريبية.
جاءت نتائج البرنامج ناجحة من حيث بناء القدرات وزيادة المعرفة للطلبة وللعاملين في المدارس حول التنمر، وانخفاض كبير في عدد حالات التنمر بين الطلبة. إن هذه النتائج المشجعة تدفعنا إلى دعوة وزارة التربية والتعليم لاعتماد البرنامج وتعميمه على جميع مدارس الدولة.

شكر وعرفان

يـأتي هـذا الدليـل التدريبي نتاج ثمـرة تعاون بين العديدِ من الأفراد والمؤسسـات، الذين يسـتحقّون جميعُهم الثّناءَ والعرفان.

وإنّنا لنتوجّه بجزيل الشكر إلى صاحبة السموّ الشّيخة فاطمة بنت مبارك حفظها الله، رئيسة الاتحاد النسائي العام، رئيسة المجلس الأعلى للأمومة والطفولة، الرئيس الأعلى لمؤسسة التنمية الأسرية، التي لطالما تميّزت بدعمها ورعايتها المتواصلة لبرامج الأطفال والشباب محلياً واقليمياً وعالمياً.

ونُزجي شكرَنا أيضاً إلى كّل أولئك الذين أسهموا في إصدار هذا الدليل التدريبي، ونذكر منهم على وجه الخصوص كلاً من وزارة التربية والتعليم، ومجلس أبوظبي للتعليم، ووزارة الصحة، وشركة الخدمات العلاجية الخارجية(صحّة)؛ وذلك على دورهم الفعال كشركاء حقيقيين في مشروع الوقاية من التنمر في المدارس.

ولا يسعنا إلا أن نتوجه بالشكر كذلك إلى فريق العمل والمنسقين والمدربين الذين بذلوا جهوداً استثنائية لضمان نجاح المشروع وإلى الفنانة التشكيلية الإماراتية الأستاذة موزة سعيد سالم السبوسي على جهودها ومساهمتها في تصوير الطابع الإماراتي في رسوماتها على الغلاف الخارجي وداخل الدليل.

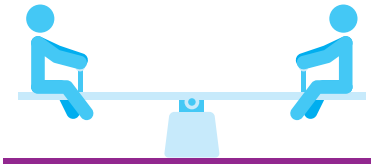
الاسم	الجهة
الأستاذة نانسي مرعب	المجلس الأعلى للأمومة والطفولة
الأستاذ عصام علي	منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف) لدول الخليج العربية
الدكتورة داليا هارون	منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف) لدول الخليج العربية
الأستاذ معتز عزام	منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف) لدول الخليج العربية
الأستاذة علا الصالح	منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف) لدول الخليج العربية
الأستاذة ام كلثوم فريدوني	وزارة التربية والتعليم
الأستاذ خلف الكيتوب	وزارة التربية والتعليم
الأستاذة أمل المرزوقي	مجلس أبوظبي للتعليم
الأستاذ حسن الباني	مجلس أبوظبي للتعليم
الدكتورة نجلاء سجواني	وزارة الصحة ووقاية المجتمع
الدكتورة نجاح مصطفى	شركة الخدمات العلاجية الخارجية (صحّة)
الدكتورة غادة نجار عساف	شركة الخدمات العلاجية الخارجية (صحّة)
الأستاذة ناهدة سلامة	شركة الخدمات العلاجية الخارجية (صحّة)
الأستاذ ناصر الريامي	شركة الخدمات العلاجية الخارجية (صحّة)

كما نتوجه بالشكر للمدارس التالية المشاركة في هذا المشروع ممثلة بإدارتها ولجانها المدرسية التي اجتهدت في تطبيق المشروع على مدى سنتين.

	اسم المدرسة	الإمارة
١	المنتهى للتعليم الأساسي والثانوي	أبو ظبي
٢	المتنبي للتعليم الأساسي	أبو ظبي
٣	بينونة للتعليم الأساسي	أبو ظبي
٤	العدل للتعليم الأساسي	أبو ظبي
٥	القدرة للتعليم الأساسي	أبو ظبي
٦	العجبان للتعليم الأساسي	أبو ظبي
٧	المقام للتعليم الأساسي والثانوي	أبو ظبي
٨	مريم بنت عمران للتعليم الأساسي	أبو ظبي
٩	الصقور للتعليم الأساسي	أبو ظبي
١٠	الأصايل للتعليم الأساسي	أبو ظبي
١١	الشبهانة للتعليم الأساسي والثانوي	أبو ظبي
١٢	الهمة للتعليم الأساسي	أبو ظبي
١٣	حمدان بن زايد للتعليم الأساسي	أبو ظبي
١٤	المريجب للتعليم الأساسي	أبو ظبي
١٥	الشوامخ للتعليم الأساسي والثانوي	أبو ظبي
١٦	الغربية للتعليم الأساسي	أبو ظبي
١٧	الإتحاد الوطنية الخاصة	أبو ظبي
١٨	هورايزون الخاصة	أبو ظبي
١٩	هورايزون الخاصة (فرع)	أبو ظبي
٢٠	الروافد الخاصة	أبو ظبي
٢١	ميبل وود انترناشونال	أبو ظبي
٢٢	مدرسة النهضة الوطنية الخاصة - بنات	أبو ظبي
٢٣	أكاديمية الأندلس الخاصة	أبو ظبي
٢٤	الحمدانية الكبرى الخاصة	أبو ظبي
٢٥	البشائر الخاصة	أبو ظبي
٢٦	منار العلم الخاصة	أبو ظبي
٢٧	الأضواء الخاصة	أبو ظبي
٢٨	المرفأ الدولية الخاصة	أبو ظبي
٢٩	الألفية للتعليم الأساسي	دبي
٣٠	الوصل للتعليم الأساسي	دبي
٣١	ند الحمر للتعليم الأساسي	دبي
٣٢	محمد نور للتعليم الأساسي	دبي

٣٣	أحمد بن راشد للتعليم الأساسي	دبي
٣٤	المهلب للتعليم الأساسي	دبي
٣٥	الطلاع للتعليم الأساسي	الشارقة
٣٦	النوف للتعليم الاساسي	الشارقة
٣٧	محمد الفاتح للتعليم الاساسي	الشارقة
٣٨	على بن أبي طالب للتعليم الاساسي	الشارقة
٣٩	أبو أيوب الأنصاري للتعليم الأساسي	الشارقة
٤٠	جمانة بنت أبي طالب للتعليم الأساسي	الشارقة
٤١	أم عمار للتعليم الأساسي	عجمان
٤٢	الزوراء للتعليم الأساسي	عجمان
٤٣	الحميدية للتعليم الأساسي	عجمان
٤٤	راشد بن حميد للتعليم الأساسي	عجمان
٤٥	المعهد العلمي الاسلامي للتعليم الاساسي والثانوي	عجمان
٤٦	الريادة للتعليم الأساسي	رأس الخيمة
٤٧	المطاف للتعليم الاساسي	رأس الخيمة
٤٨	الغب للتعليم الأساسي	رأس الخيمة
٤٩	عبدالرحمن بن عوف للتعليم الأساسي	رأس الخيمة
٥٠	عثمان بن ابي العاص للتعليم الأساسي	رأس الخيمة
٥١	موسى بن نصير للتعليم الأساسي	رأس الخيمة
٥٢	البريرات للتعليم الأساسي	رأس الخيمة
٥٣	ام القيوين للتعليم الاساسي	أم القيوين
٥٤	صفية بنت عبدالمطلب للتعليم الأساسي	أم القيوين
٥٥	فلج المعلا للتعليم الأساسي والثانوي	أم القيوين
٥٦	حاتم الطائي للتعليم الأساسي والثانوي	أم القيوين
٥٧	الضياء للتعليم الأساسي	أم القيوين
٥٨	مسافي للتعليم الأساسي والثانوي	الفجيرة
٥٩	صفية بنت حيي للتعليم الأساسي	الفجيرة
٦٠	الابتهاج للتعليم الأساسي	الفجيرة
٦١	القيعان للتعليم الأساسي	الفجيرة
٦٢	زيد بن الخطاب للتعليم الأساسي	الفجيرة
٦٣	سيف الدولة للتعليم الأساسي	الفجيرة

وأخيرا، نتقدم ببالغ الشكر والامتنان لجميع أطفالنا الطلبة الذين شاركوا في جميع مراحل هذا المشروع، والذي لم يكن لينجح بدون مشاركتهم الفعالة. آملين أن يساهم هذا العمل في جعل البيئة المدرسية بيئة آمنة جذابة للطلبة في جميع مدارس الدولة.



مقدّمة الدليل

تمَّ إعدادُ هذا الدليل لمساعدة المدارس في مكافحة التنمّر بين الطلبة الذي أصبح منتشراً في مدارس دول العالم المختلفة، بدرجة تستدعي البحث عن إيجاد حلول لهذه المشكلة، وقد يحدث التنمّر في حالات بسيطةٍ تتمّ السيطرة عليها بواسطة الطلبة أنفسهم، وأنّ هذه الحالات تُخلِّفُ أضراراً نفسيّة وجسديّة لعدد من الطلبة الذين يصعُب عليهم معالجةُ الموقف بأنفسهم، لتصبح المدرسة التي تقع فيها حالات التنمّر بكثرة مكاناً مُرهقاً للأطفال، مما يعيق قدرتَهم على التعلّم إلى حدٍّ بعيد.

وقد أُجرِيت دراساتٌ وأبحاثٌ عديدةٌ حول التنمّر في كثير من الدول، منذ اعتباره مشكلةً خطيرةً خلال فترة التسعينيات، حيث اهتّمت تلك الأبحاثُ بكيفية معالجة المشكلة من خلال المدارس بإشراك أولياء الأمور، وذلك للحدّ من سلوكيات التنمّر المنتشرة، وحماية الأطفال المتنمّرين منهم والضحايا على حدّ سواء. كما أظهرت الأبحاث أنّ انتشار التنمّر قد انخفض بشكل ملحوظ في العديد من البلدان والمدارس في العالم كلّه، حيث تمّ جمع النتائج من تلك الأبحاث ونشرها بواسطة "Rigby and Smith - 2011" لتعمّ الفائدةُ على جميع المهتّمين، وعلى الرغم من تلك التوجّهات الإيجابيّة والجهودة المبذولة لذلك، فإنّه لا تزال مشكلةُ التنمّر سبباً في خلق حالة من القلق العام في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة وفي دول كثيرة من العالم.

إذاً يُركّز هذا الدليل على دور المدارس في استخدام أفضل الطرق لتثقيف وتوعية الطلبة بالتنمّر، ومساعدتهم على تحسّين سلوكهم، وتطوير مهاراتهم الاجتماعية، للتقليل من فرص حدوث هذه الظاهرة، كما يتناول الدليل كيفية تعامل المعلّمين والأخصائيّين الاجتماعيّين والمشرفين في المدارس وأولياء الأمور مع حالات التنمّر المختلفة حال حدوثها.

وعند قراءة هذا الدليل وتطبيقه، سوف يتضّح جلياً أنّه لا توجد إجابةٌ واحدةٌ أو حلٌّ محددٌ لمشكلة التنمّر، لأنّ تطبيقَ القواعدِ ومعاقبة الطلبة المتنمّرين إذا كان فعّالاً في بعض حالات التنمّر، فإنّه في الحقيقة ليس الحلَّ الوحيدَ لجميع الحالات، إذ أنّ هناك طرقاً أخرى للتعامل مع المشكلة، بإمكانها تحقيق نتائج أفضل وهي أكثر فاعليّة، لذلك نرى من الأهمية بمكان أنْ يتعلّم المعلّمون والمشرفون في المدارس كيفية التّعامل مع المشكلة وصولاً إلى حلّ جذريّ وإلى مدارس خالية من التنمّر، وهذا ما يقدّمه هذا الدليل، وهو بيان الإجراءات التي ينبغي اتّباعها في حلّ المشكلات بناءً على نتائج الأبحاث التي تمّ القيام بها في هذا الصدد، ولكنّ هذا ليس ملزماً في كلّ شيءٍ، إذْ تُعتبر الخبراتُ الشخصيّةُ ومهارات المعنيين في التّعامل مع الأطفال على قدرٍ كبيرٍ من الأهمية في كيفية معالجة جميع المشكلات.

كما تُسهم قدرةُ المعلّمين على تطبيق ما تعلّموه في نسبة نجاحهم أو فشلهم في معالجة المشكلات، لذلك فإنّنا نهيب بكلّ معلّمٍ أن يفكّر في أفضل طريقةٍ لتطبيقها، وأن يشارك وينقل ما تعلّمه للآخرين، لجعل المدرسة التي يعمل بها خاليةً من التنمّر.



الجزء الأول

جلسات تدريب المعلّمين

الهدف:

يرمي هذا الجزء من الدليل تزويد المتدرّبين (المعلّمين) بجلسات تدريبيّة مقترحة، تمكّنهم خلالها معرفة المزيد عن التنمّر في المدارس، وكيفية التعامل معه، حيث يقوم المدرّب بتحديد أهمية كلّ دورة، ومن ثَمّ اختيار الموضوعات وملائمتها حسب حاجة المتدرّبين.

كما يتمُّ توفير المصادر المختلفة لهذه الدورات كالصور والوثائق المطبوعة، أو ملفات العروض التقديمية (بوربوينت)؛ لذلك نرى من الضرورة بمكان أن يقوم المتدرّبون بالاطلاع الواسع على المعلومات الواردة في المصادر، وقراءة المقالات المتعلّقة بالموضوع قبل حضور الدورة، كما سيكون هناك حاجةٌ لتوفير النسخ المطبوعة وملفات العرض التقديميّ لكلّ موضوع أو دورة تدريبيّة.

جدول الجلسات:

الجلسة التدريبية الأولى:	**طبيعة التنمر**
الجلسة التدريبية الثانية:	**المتنمرون والضحايا والمتفرجون**
الجلسة التدريبية الثالثة:	**دورة التنمر**
الجلسة التدريبية الرابعة:	**التعامل مع حالات التنمر**
الجلسة التدريبية الخامسة:	**استعراض طرق مختلفة للتدخل**
الجلسة التدريبية السادسة:	**التنمر بين الطلبة والكادر التعليمي والإداري**
الجلسة التدريبية السابعة:	**سياسة مكافحة التنمر وكيفية تطبيقها**

الجلسة التدريبية الأولى: طبيعة التنمّر

هدف الجلسة: استكشاف طبيعة التنمّر في المدارس، وأهمية معالجته.

المصادر : استخدام المصادر (من ١ إلى ٥) عند الحاجة إليها في هذه الجلسة .

يمكن البدء بالتعريف الآتي المختصر للتنمّر:

«التنمّر هو الاستغلال المُتَعمد للقوة», ويتخذُ أشكالاً عديدة.

نشاط ١

اطلع على المصدر ١ أدناه، وناقش مدى شيوع هذه السلوكيات بين الطلبة في مدرستك.

مصدر ١ (الكادر التعليميّ والإداريّ) تصنيفات الأنواع المختلفة للتنمّر

	مباشر	غير مباشر
الإساءة اللفظيّة	شتائم	تحريض شخص ما على توجيه النقد أو الشتائم لشخص آخر
	نقد قاس	
	مناداة الشخص باسم لا يحبّه	نشر الإشاعات
		مكالمات هاتفية ورسائل إلكترونية مجهولة
الإساءة الإيحائيّة	التهديد أو الإيحاء بحركات بذيئة	التجاهل المتعمّد /الإقصاء
	التهديد عبر التحديق بالعيون	التحريض على التجاهل بالنظرة
الإساءة الجسدية والمادية	الضرب	تحريض أحد الأشخاص على الاعتداء
	إلقاء الأشياء	
	استخدام سلاح	
	التعدي على متعلقات الآخرين وإخفاؤها	
التنمّر من خلال استغلال العلاقات	تكوين تحالفات ضد أحد الطلبة	محاولة إقناع بعضهم بإقصاء شخص ما وتجنّبه

وهناك اختلاف بين التنمّر الذي يتمّ بواسطة الأفراد، وبين التنمّر الذي يتمّ بواسطة المجموعات، غير أنّ من الصعب تحديد هذا الاختلاف؛ لأنّ التنمّر الفردي عادةً ما يتمّ تعزيزه من قبل مجموعة أو شلّة، وتكون بعض حالات التنمّر حصرية مثل حالة تنمّر فرد ضد فرد، وأخرى بواسطة مجموعة ضد فرد، وقد يشمل التنمّر كلّ هذه التصنيفات معاً، لكن ما عليك أن تتذكره دائماً أنّ الأفعال وحدها لا تكفي لتحديد ما إذا كان الحدث تنمّراً أم لا، وتذكر أيضاً أنّه يجب الأخذ بعين الاعتبار عدم التكافؤ في القوة والسلوكيات الظالمة والمعتدية.

نشاط ٢ :

يُرجى الانتباه إلى أنه **ليست كلّ السلوكيّات التي تمّ التطرق إليها في الجدول السابق تُعدّ تنمّراً في كلّ الأحوال.**

ينبغي قبل الحكم على بعض السلوكيات بالتنمّر أن تتوافر فيه الشروط الآتية:

- أن يهدف السلوك إلى إيذاء أحد الأشخاص، أو ممارسة الضغط عليه.
- أن يكون الشخص المستهدف غير قادر على الدفاع عن نفسه/ها مقابل ذلك، كأن يكون الشخص المستهدف أضعف جسماً، أو بلا سند (ليس لديه من يدعمه)، أو لا يملك مهارات الدفاع عن نفسه، وبالتالي لا يوجد تكافؤ في القوة دائماً.
- أن يكون سلوكاً متكرراً مع الوقت.
- أن يكون سلوكاً مختلفاً عن العراك أو المشاجرات بين أطراف متساوية في القوة.
- أن يكون سلوكاً مختلفاً عن محاولة الإغاظة، لأنّه في هذه الحالة يكون المستهدف على وعي بأنّه نوعٌ من المزاح.
- أن يكون سلوكاً ظالماً، تكون فيه الضحيّة مُعتدىً عليها، وغير مُستحِقة لهذه المعاملة.

يُرجى قراءة ومناقشة هذه النقاط بعناية قبل الانتقال إلى النقاط التي تليها.

سؤال: أجب عن الأسئلة الواردة في المصدر (٢)، وحدد السلوكيات التي تمثّل تنمراً من السلوكيات التي لا تمثّله. (ضع في اعتبارك أنّه ينبغي على المدرسة اتخاذ الإجراء اللازم حيال السلوكيات التي تعدّ تنمّراً أم لا).

مصدر ٢ (الكادر التعليميّ والإداريّ): استبيان لتعريف التنمّر

سؤال : ضع دائرة حول الإجابة التي تراها صحيحة.

يُصرُّ كثيرٌ من الطلبة على مناداة زميل لهم باسم يزعجه.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
عادةً ما تضحك مريمُ، عندما يخطئ عليّ في نطق اسمها.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
لم يتمّ اختيار ماجد ضمن فريق الكرة لأنّه بدينٌ، ولا يستطيع الجري بسرعة.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
يستقبل يوسفُ رسائل تهديد على هاتفه الجوّال من شخص ما.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
كلّما تحدثت ندى تعمّد الطلبة الانصراف بعيداً عنها.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
قرر طالبان يبلغان من العمر ١١ عاماً الدخول في عراك لمعرفة من سيتفوّق على الآخر، وخلال العراك استطاع أحدهم طرح الآخر أرضاً، بينما انخرط الثاني في البكاء.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
حاول خالد مراراً أن يقول أشياء سيئة في حقّ أصدقاء جاك فقرروا تلقينه درساً، واستبعدوه من الاشتراك معهم في اللعب.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
قرّر بعض أصدقاء سامي أن يقوموا بضرب جوش كلّ يوم، وهو في طريقه إلى المنزل.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
لا أحدَ يحبُّ ماجدة، وجميعُ الطلبة يبتعدون عنها.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
لا يتمكّن عُمَرُ من العثور على كتبه المدرسية كلّ يوم؛ لأن هنالك طلبةً آخرين يتعمّدون إخفاءها دائماً.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
تنتشرُ الإشاعاتُ الكاذبةُ حول سارة التي أصبحت لا ترغب في الذهاب إلى المدرسة بعدما عرفتْ ما يُقال عنها.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال
بعض أصدقاء نادين يصرّون على إغاظتها دائماً؛ لأنّها طويلةٌ جداً.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	○ احتمال

سؤال : قارن إجاباتك فيما بعد بالإجابات المتوفّرة (باللون الأحمر) في المصدر (٣) ثم ناقشها.

مصدر ٣ (الكادر التعليميّ والإداريّ): استبيان لتعريف التنمر

ضع دائرة حول الإجابة التي تراها صحيحة.

يُصرُّ كثيرٌ من الطلبة على مناداة زميل لهم باسم يزعجه.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	☑ نعم	○ لا	○ احتمال
عادةً ما تضحك مريمُ، عندما يخطئ عليّ في نطق اسمها.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	☑ احتمال
لم يتمّ اختيار ماجد ضمن فريق الكرة لأنّه بدينٌ، ولا يستطيع الجري بسرعة.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	☑ لا	○ احتمال
يستقبل يوسفُ رسائل تهديد على هاتفه الجوّال من شخص ما.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	☑ نعم	○ لا	○ احتمال
كلّما تحدثت ندى تعمّد الطلبة الانصراف بعيداً عنها.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	☑ نعم	○ لا	○ احتمال
قرر طالبان يبلغان من العمر ١١ عاماً الدخول في عراك لمعرفة من سيتفوّق على الآخر، وخلال العراك استطاع أحدهم طرح الآخر أرضاً، بينما انخرط الثاني في البكاء.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	☑ لا	○ احتمال
حاول خالد مراراً أن يقول أشياء سيئة في حقّ أصدقاء جاك فقرروا تلقينه درساً، واستبعدوه من الاشتراك معهم في اللعب.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	☑ احتمال
قرّر بعض أصدقاء سامي أن يقوموا بضرب جوش كلّ يوم، وهو في طريقه إلى المنزل.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	☑ نعم	○ لا	○ احتمال
لا أحدَ يحبُّ ماجدة، وجميعُ الطلبة يبتعدون عنها.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	☑ احتمال
لا يتمكّن عُمَرُ من العثور على كتبه المدرسية كلّ يوم؛ لأن هنالك طلبةً آخرين يتعمّدون إخفاءها دائماً.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	☑ نعم	○ لا	○ احتمال
تنتشرُ الإشاعاتُ الكاذبةُ حول سارة التي أصبحت لا ترغب في الذهاب إلى المدرسة بعدما عرفتْ ما يُقال عنها.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	☑ نعم	○ لا	○ احتمال
بعض أصدقاء نادين يصرّون على إغاظتها دائماً؛ لأنّها طويلةٌ جداً.			
هل يُعتَبر هذا تنمّراً؟	○ نعم	○ لا	☑ احتمال

الإجابات الصحيحة باللون الأحمر،لكنّك ربما تحتاج إلى معرفة المزيد عن كلّ حدث أو سلوك مما سبق، لكي تتمكّن من تحديد السلوكيات التي تُعتبر تنمّراً من غيرها.

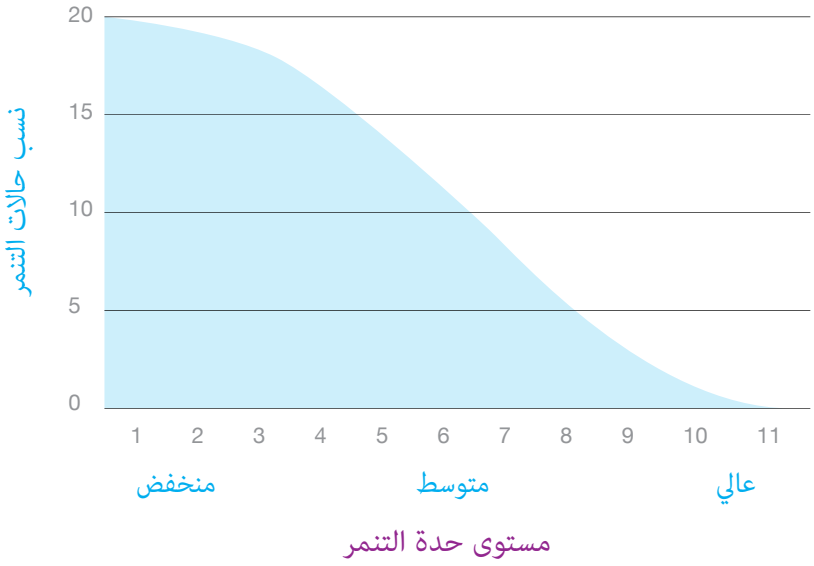
نشاط ٣ :

يتنّوع التنمّر في أشكاله وفي حدّته، و يمكن تصنيف حدّة التنمر في ثلاثة مستويات. انظر المصدر (٤)، وناقش محتواه مع العلم بأنّ حدَّة التنمُّر قد تسهم في تقدير مدى الضرر الذي يُسبّبه، وفي توجيه المدرسة إلى كيفية التعامل معه.

مصدر ٤ (الكادر التعليمي والإداري) تقييم حدّة التنمّر

ينبغي مراعاة حدّة التنمّر مثلما ينبغي مراعاة حالة كلّ سلوك من سلوكياته، فليس من المنطقي التعامل مع سلوك الإغاظة البسيط (حتى لو كان يضرّ بصاحبه) مثل التعامل مع الاعتداء الجسديّ المستمرّ.

يتّضح في الشكل الآتي كيفية توزيع حالات التنمّر في إحدى المدارس.



وينبغي مراعاة الأمور الآتية عند قياس حدّة التنمّر:

- طبيعة السلوك على سبيل المثال الإغاظة البسيطة في مقابل الاعتداء الجسديّ.
- المدة الزمنية للتنمّر، يعني ذلك هل يتمّ على فترات قصيرة أم طويلة؟
- معدل تكرار سلوك التنمّر، أي أنّه يتمّ بشكل يومي أم أسبوعي أم بمعدلات متفاوتة زمنياً.

يشمل التنمّر الأقل حدةً الحالات التي يحدث فيها سلوكيات الإغاظة المتكررة والمناداة باسم غير مرغوب والاستبعاد المتقطّع، ويتسبّب هذا النوع في مضايقة الضحية، وربما يتطّور إلى سلوكيات تنمّر أكثر خطورة، وتنحصر معظم الحالات في هذا المستوى.

يتعرّض الطفل في المستوى المتوسط للتنمّر إلى مضايقات بأشكال متعددة، وبصورة متكررة، ومؤذية أيضاً. ويشمل هذا المستوى من التنمّر الإغاظة القاسية، والإقصاء المستمر، وبعض التهديدات، أو التعرض لعنف جسدي متوسط القوة مثل الدفع أو التعثر.

بينما يتعرّض الطفل في المستوى شديد الحدّة للتنمر، إلى مضايقات عنيفة وقاسية ومؤذية جداً للضحيّة، خصوصاً إذا

كانت على فترات طويلة، ويشـمل هذا المسـتوى الاعتداءات الجسـدية المؤذية والمتكررة، وقد لا يتضمّن السـلوك اعتداءً جسـدياً، لكنّه يظلّ في المسـتوى شـديد الحدّة إذا كانت محاولات التنمّر مسـتمرةً لفترات طويلة ومدمّرةً نفسياً.

نشاط ٤:

يمكنك أحياناً أن تكتشف مباشرة تعرّض الطفل للتنمّر، وفي حالات أخرى يمكنك ملاحظة بعض الآثار على الطفل ممّا يثير الشكّ في تعرّضه للتنمّر. انظر إلى قائمة الإشارات التي تدلّ على أنّ هذا الطفل قد تعرّض للتنمّر بعنف (انظر مصدر ٥)، ثم اذكر الملاحظات التي دفعتك إلى الاعتقاد بأنّ طفلاً ما قد تعرّض للتنمّر.

مصدر ٥ (الكادر التعليميّ والإداريّ) علامات تعرّض الطفل للتنمّر

العلامات الجسديّة:

- كدماتٌ غير مبررة.
- خدوشٌ أو جروح.
- تمزّقٌ في الملابس.
- تلفُ المتعلّقات الشخصيّة.

الأعراض النفسيّة/الجسديّة (سيكوسوماتي):

- آلامٌ غيرُ محددة.
- صداعٌ.
- آلامٌ في البطن.
- تقرحّاتٌ في الفم.

السلوكيات المتعلّقة بالمدرسة:

- الخوف من الذهاب من المدرسة وإليها.
- تغيير الطريق المعتاد إلى المدرسة.
- الخوف من ركوب حافلة المدرسة.

- الطلب من الكبار توصيله/توصيلها إلى المدرسة.
- عدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة.
- انخفاض مستوى الأداء الدراسيّ.
- العودة من المدرسة في حالة جوع شديد (لأنّ نقوده أُخذت منه).
- الشكوى من فقدان المتعلقّات الشخصيّة .
- الطلب المتزايد للنقود، أو سرقتها (لكي يعطيها للمتنمّر).

التغيّرات في السلوك الاجتماعيّ:

- التقرّب من عدد قليل من الأصدقاء.
- عدم الرغبة في الخروج.
- انخفاض معدل التقاء الطفل بأصدقائه عن المعتاد.

المؤشرات العاطفية:

- علامات الحزن والتعاسة والوحدة والاكتئاب والانطواء.
- الرغبة في البكاء.
- التلعّثم في الكلام.
- التفكير في الانتحار.
- تقلّبات في المزاج.

السلوكيات التي تشير إلى القلق:

- العصبية والمزاج السيء.
- التوقف عن الأكل.
- تناول الطعام بصورة مبالغ فيها.



- عدم القدرة على النوم.
- الكوابيس.
- البكاء أثناء النوم.
- التّبول في الفراش.
- عدم الرغبة في الإفصاح عما يتعرّض له.

المؤشرات الصحيّة:

- الإجهاد العام، وانخفاض الأداء.
- ضعف مقاومة العدوى.
- الأمراض المتكررة.
- التهديد، أو محاولة الانتحار.

نشاط ٥:

التأثيرات التي تظهر على الطلبة الذين يتعرّضون للتنمّر بصورة متكررة كما أظهرت الأبحاث.

- يؤدي التنمّر إلى إلحاق أضرار بالغة بالصحة العقلية لدى الأطفال الضعفاء، وقد يستمرّ معهم ذلك طيلة حياتهم.
- يكون الأطفال الذين يتعرّضون للتنمّر بصورة متكررة في مدارسهم غير قادرين على التعلّم في معظم الأحوال، حيث تضعف قدرتهم على التركيز في دراستهم، وتتملّكهم الرغبة في الابتعاد عن المدرسة.
- يصبح الأطفال الذين يتورّطون في التنمّر في مدارسهم بصورة متكررة أقرب إلى ارتكاب جرائم وإيذاء الآخرين في حال عدم تغيّير سلوكهم.

مَنْ لديه ملاحظات تتّفق مع ما سبق يمكنه الحديث عنها، ومناقشتها مع الآخرين.

الجلسة التدريبية الثانية: المتنمّرون والضحايا والمتفرّجون ٦٠ دقيقة

الهدف: مساعدة أعضاء المجموعة على فهم الأدوار التي يلعبها الطلبة في المدرسة حسب سلوك كلٍّ منهم، سواءٌ أكانوا متنمّرين أم ضحايا أم متفرجين.

الإعداد للجلسة: ينبغي التأكّد قبل بداية هذه الجلسة من أنّ كلَّ عضوٍ في هذه المجموعة قد أتمّ قراءة ورقة «فهم سلوك المتفرّج» (مصدر١)، وسوف تقدّم هذه الورقة إجابات عن بعض الأسئلة التي سيتم طرحها خلال هذه الجلسة.

مصدر ١ (الكادر التعليميّ والإداريّ) فهم سلوك المتفرّج:

هذه نسخة معدّلة من مقالة كتبها «أ. كين رجبي و بروس جونسون» ونُشرت بواسطة مركز «جريتر جود» لعلوم الحياة في سبتمبر ٢٠٠١ .

أصبح التنمّر في المدارس من أخطر المشكلات الاجتماعية المعروفة التي يجب معالجتها حديثاً، إذا كنّا مهتمين بسلامة الأطفال من ضحايا التنمّر، وعلى الرغم من خطورة المشكلة، فقد استطاعت بعض محاولات الحدّ من التنمّر المنتشر في المدارس تحقيق نجاحات محدودة.

ولنتساءل ما سبب هذه النتيجة؟

لابدّ للإجابة عن هذا السؤال من توضيح سببين هامين:

- أما السبب الأول فيكمن في تركيز المسؤولين على تشجيع المعلّمين والمشرفين على مراقبة ما يحدث في المدرسة من سلوكيات التنمّر، ومن ثَمّ اتخاذ الإجراءات التأديبية حيالها، غير أنّ الواقع غير ذلك لسوء الحظ، فإنّ أغلب الهيئات الإداريّة والتدريسيّة المعنيّة في المدارس على غير دراية بما يحدث، وهذا ليس من قبيل إلقاء اللوم عليهم، ولكن لكي ندرك ببساطة أنّ التنمّر عادةً يقع بين الأطفال، وأحياناً يحصل بوجود معلّميهم، فيشاهدون ما يحدث أمام أعينهم، بينما لا يلاحظ المعلّمون ذلك، وبطبيعة الحال فإنّه نادراً ما يفصح الأطفال عما رأوه أو يرونه.
- وأما السبب الثاني فيتمثّل في فشل برامج مكافحة التنمّر، وعدم اعتمادها على دعم الأطفال أنفسهم، حيث أثبتت الدراسات التي أجريت على سلوكيات الأطفال في السنوات الأخيرة أنّ التنمّر يزداد بوجود الأطفال الآخرين المشاهدين للحادثة، وبالتالي لم يعد لائقاً التعامل مع التنمّر في المدارس على أنّه سلوك خفيٌّ أو سري، يتضّمن شعوراً بالذنب، حيث لا يراه الآخرون، بل على العكس من ذلك، فقد أثبت أحد الأبحاث أنّ التنمّر يزدهر في حضور الجماهير، يستمتع به المتفرجون من الطلبة كأنّهم يرون عرضاً مسرحياً، حينئذٍ يتورّطون شعورياً بالتشجيع، أو يأخذهم الفضول في ذلك حتى لو لم يكونوا من المشاركين في الفعل ذاته. هذا وتبقى نسبة الطلبة الذين من الممكن أن يعترضوا على ذلك ضئيلة.

أمثلة على التنمّر الجسديّ:



عـلى الرغم من ذلك فقد يعترض بعـض الأطفال على حالات التنمّر التي يشـاهدونها، لتصبح فرصةً يمكن استغلالُها في العمل على القضاء على هذا السـلوك، حيـث أكّدت أبحاثٌ عديدةٌ أنّ اعتراض المتفرّجين يسـاعد في الحدّ من التنمّر بقوة بنسـبة تصل إلى النصف تقريباً.

لهذا بدأ الموجّهون يعون أنّ تعزيز التدخل الإيجابي للمتفرّجين قد يكون أكثر فاعلية في معالجة مشكلة التنمّر، وبالتالي فإنّ نجاح برامج مكافحة التنمّر، يجب أن يعتمد على دعم الأطفال أنفسهم في الدرجة الأولى.

وكما ذُكر سابقاً، فإنّ الأطفال عادةً ما يقفون متفرجين أثناء حدوث التنمّر، ولا يتخذون موقفاً ضد ما يحدث أمام أعينهم، وبمعنى أكثر دقة، يمكن تشجّيعهم على اتخاذ موقف إيجابيّ حيال ما يحدث؛ لأننا بحاجة إلى معرفة ما يفعله الطلبة تحديداً حينما يقفون متفرّجين على حادث التنمّر، وسبب ذلك التصرف.

لقد تعمّدنا إلقاء الضوء على تفاعل الأطفال في البحث الذي قمنا بإعداده، وذلك عن طريق عرض فيديو يحتوي مجموعة مختلفة من سلوكيات التنمّر، وتمّ سؤالهم عن تصرّفهم حيال كلّ موقف، في حين وجدنا بعضهم يشجع التنمّر، وبعضهم الآخر يتجاهل كلّ ما يحدث، في حين أكّد آخرون أنّهم سوف يتصرّفون بما يدعم الضحيّة، وبهذا يمكننا استغلال نواياهم الجيدة التي تتراوح بين المبررات الأخلاقيّة البسيطة، وبين الرغبة في المنفعة المتبادلة، ومشاعر التعاطف أو التماهي مع الضحيّة كوسيلة قوية لمكافحة التنمّر.

لدينا الآن مجموعة الرؤى المهمة المختلفة حول الطريقة التي يفكّر بها الأطفال واستعداداتهم لأفعال بعينها عندما يشاهدون سلوكيات التنمّر في المدرسة، وقد تساعدنا تلك المعرفة في ابتكار أساليب أكثر فعالية في مواجهة المشكلة، مثل تخصيص حصص لمناقشة التنمّر داخل الفصول الدراسية، وإجراء تجارب مع الأطفال حول ما ينبغي قوله في حال مشاهدتهم لحالة تنمّر، وبهذه الوسائل يمكننا تشجيع فئة المتفرّجين من الطلبة على التصرف بصورة إيجابية في مواجهة التنمّر.

المتفرّج الصغير:

ولكي نكتشف طريقة تفكير الأطفال عندما يشاهدون حالة تنمّر، قمنا بإعداد فيديو للرسوم المتحركة يستعرض أشكالاً مختلفة من التنمر، بنوعيه الجسديّ واللفظيّ، وبحضور المتفرّجين، وقد عرضنا الفيديو في الفصول الدراسية على أطفال المدارس في المرحلة الابتدائيّة العليا وفي مرحلة ما قبل الثانوية في جنوب أستراليا كجزء مما أسميناه المشروع الدوليّ للمتفرّج، وقد تمّ عرض الشريط نفسه على مجموعة من الأطفال في مدارس إنجلترا، وفي كلٍّ من جنوب إفريقيا وإيطاليا وبنجلاديش، مع توفير الترجمة المناسبة.

وحينما سُئل الأطفال حول ما يمكن فعله في كلّ موقف، جاءت إجاباتهم متشابهة إلى حدٍّ كبيرٍ، حيث انقسموا بين مشجّع للتصرف بإيجابية لصالح الضحية، وبين مؤيّد لفكرة تجاهل الموقف، وانقسمت الأسباب الواردة منهم لعدم مساعدة الضحيّة إلى ٤ تصنيفات، كان أولها «هذا ليس من شأني». حيث كتب بعض الأطفال «إذا تعرض شخص ما لا أعرفه إلى هجوم فهذا ليس من شأني» و «ليس من الذوق أن أتدخّل في شؤون الآخرين» و «أنا مجرد مشاهد» و«يمكنهم معالجة الموقف بأنفسهم» أو «ليس من شأني».

أما السبب الثاني فيتعلق بالخوف من النتائج المترتبة على التدخّل حيث كتب بعض الأطفال « قد يهاجمونني» و «لو تدخّلت في الأمر قد أتعرض للضرب» و «أخاف أن يحدث ذلك معي» و «قد أتعرّض للإحراج» بينما قال أحدهم «لا أريد أن أبدو أمام زملائي في صورة «الجبان» إذا قمت بإخبار المدرّس».

والسبب الثالث الذي ورد من وجهة نظر الأطفال يتمثّل في وقوع المسؤولية على الضحيّة في الدفاع عن نفسها، حيث كتب أحدهم «ينبغي أن يدافع عن نفسه (أي الضحيّة)» بينما كتب آخر «معظم الناس يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، وأحياناً تستحق (الضحية) ما يحدث لها». كما اتضح لنا أنّ الأطفال الأكبر سنّاً لا يتعاطفون مع الضحايا، بل يلقون باللوم عليهم لأنّهم تركوا أنفسهم ضحايا لآخرين.

و أمّا السبب الرابع فيتمثل في وجهة النظر التي تقول بأن التدخّل الشخصيّ سوف يكون عديم الفائدة، وربما يجعل الموقف أكثر سوءاً، حيث كتب أحد الأطفال «لن ينتبه إليّ أحد»، وكتب آخر «إذا تجاهلت ما يحدث فقد يؤدي ذلك إلى توقفه لأنّهم لن يجدوا اهتماماً أو تشجيعاً»، وبالإضافة إلى ما سبق، فإنّ هناك بعض الأطفال والكبار من شجعوا التنمّر للأسف، حيث أكّد بعضهم على استمتاعه بمتابعة حوادث التنمّر كقولهم: «أحبُّ مشاهدة العراك» و «لكلّ طفل يحبّ أن يمرح، وأنا أحب أن أكون جزءاً منه»، وفي بعض الحالات ظهر إعجاب بعضهم الواضح بالمتنمّر مثل قول بعضهم «الشخص الذي يسبّ الآخرين شخصٌ مرحٌ وقويٌّ»، بل وصل الأمر إلى انعكاس ميول بعضهم بالاستمتاع بالمساعدة في تعذيب الآخرين، حيث قالوا «أنا أو أحد أصدقائي نقوم بدفع (الضحيّة) بقسوة»، و «هناك أشخاص يستحقون سحق رؤوسهم لأنّهم حمقى»، بينما رأى بعضهم أنّ الوقوف في صفّ المتنمّر هو الحل الأسلم مثل قولهم «الكلّ سوف يقف في صفّ المتنمّر، وليس الضحيّة لكي لا يتعرّض للأذى»، ولحسن الحظّ يظل هؤلاء الأطفال قلةٌ قليلة من الطلبة.

ما وراء النوايا الحسنة:

إنّ بعض الأطفال الذين يرون بضرورة دعمهم للضحيّة، كان تبريرهم لذلك ينطلق من نواياهم الحسنة، وقد أعطوا تفسيراً أخلاقياً في كثير من الحالات على أنّ التنمّر فعل «خطأ »، وأنّ محاولة مكافحته فعل «جيد». فقد كتب بعض الأطفال «نشعر أنّ هذا هو التصرّف الصحيح» و «من الخطأ مضايقة شخص ما على هذا النحو»، و «ليس من الصحيح أن يتنمّر المرء على غيره». فيما صرّح بعضهم بوضوح عن موقفهم الأخلاقي قائلين بأنّهم يرون أنفسهم مناصرين للضحيّة، لأنّ ذلك يتناسب مع طبيعتهم الأساسية، معبّرين عن ذلك بالقول: «لست شخصاً جباناً» و «أحبُّ دائماً مساعدة الآخرين»، و «لا أعرف لماذا سوف أفعل ذلك لكني سأفعله».

من جانب آخر، جاءت أسباب بعض الطلبة في مناصرة ضحايا التنمّر من قبيل التعاطف، أو الاهتمام، والشعور بالأسف تجاههم، حيث قالوا «أشعر بالذنب تجاههم، ولا أريدهم أن يتأذوا» و «لا أحبّ مشاهدة الآخرين، وهم يتعرّضون للإهانة»، و «إنّهم (الضحايا) عادة ما يكونون من الأشخاص الذين لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم» و «إنهم يحتاجون للدعم، فربما يشعرون بالخوف»، و «يمكنني أن أتخيّل كيف يشعر المرء (الضحية) حين يتعرض لذلك».

وقد تماهى بعض الأطفال مع الضحية، وكان منبع ذلك أنّهم وضعوا أنفسهم مكانها، أو شعروا بالامتنان في حال حصولهم على مساعدة الآخرين عند تعرّضهم للتنمّر، حيث قالوا «إذا حدث ودفعني أحدهم بقوة فإنني سوف أغضب لذلك»، و »لقد تعرضت لمواقف مشابهة وأعرف جيداً كيف يشعر من يتعرّض للتنمّر»، و «لقد حدث لي ذلك من قبل ولم يحاول أحد مساعدتي مما جعلني أشعر بالغضب»، و «لا أريد أن يمرّ الآخرون بتجربتي مع التنمّر عندما كنت في الصف الثالث»، و «لو كنت في مثل هذا الموقف لأحببت أن يساعدني أحدهم».

بينما كانت مجموعة أخرى من الأطفال تبحث عن منفعة متبادلة، حيث كتب أحدهم «إذا ساعدت أحدهم فإنّني أتوقع منه أن يساعدني»، وكتب آخر «من الجيد أن أساعد شخص ما لربّما أكسب صديقاً جديداً»، وعند قلة من الأطفال، كانت مساعدة الضحيّة مشروطة، «أساعد أصدقائي إذا تعرضوا للتنمّر، وأتجاهل الموقف مع من لا أعرفه». وأخيراً أكّد بعض الأطفال أنّهم سوف يساعدون الضحيّة لأنّه عملٌ بطولي، حيث قال أحدهم «قد أصبح بطلاً».

وعلى الرغم من النوايا الحسنة التي يظهرها الأطفال في مساندتهم ودعمهم للضحيّة، فقد أظهرت دراسات سابقة أنّ هذه المساندة لا تترجم فعلياً على أرض الواقع من معظم الأطفال عندما يقع التنمّر، كما وجدنا طلبة المرحلة الثانوية أكثر ميلاً لتجاهل الحدث عند وقوعه، و هذا يتطابق مع نتائج الأبحاث السابقة التي أكدت أنّ الأطفال في مرحلة المراهقة يكونون أقلّ تعاطفاً مع ضحايا التنمّر، معتقدين أنّ اللوم يقع على الجانب الأضعف لعدم قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم.

من الواضح أنّه لا يوجد نمطٌ موحَّدٌ لطريقة تفكير الأطفال في كيفية التصرف حيال سلوكيات التنمّر. وتُظهر نتائج التحليلات التي توصلنا إليها أنّ هناك مجموعة كبيرة من المعتقدات والتوجهات

الكامنة وراء النوايا السلوكية المختلفة للأطفال. ومما لا شك فيه أيضاً وجود حالة من الارتباك يعاني منها الكثير من الأطفال حول ما ينبغي أو ما لا ينبغي فعله، وبالتالي فإنّ هؤلاء الأطفال يكونون عرضة للتأثير عليهم بواسطة الآخرين.

من هنا نجد أنفسنا جاهزين للحديث حول مجموعة الأقران للطفل ومعرفة اعتقادات المجموعة وتأثيراتها الجانبية، وهذا الظن كان خطأ، لأننا خلال الدراسة التي قمنا بإجرائها، تمّ سؤال الأطفال حول توقعات زملائهم منهم حينما يشاهدون أحد الأشخاص يتعرّض للتنمّر داخل المدرسة، وجاءت إجابات بعضهم أنّ زملاءهم لا يتوقعون منهم فعل شيء، بينما اعتقدت فئة قليلة من الأطفال أن زملاءهم سوف يتوقّعون انضمامهم إلى سلوك التنمّر، فيما قالت نسبة كبيرة بأنّ زملاءهم سوف يتوقعون منهم مساندة الضحية، وبالتالي أصبح من الدقة بمكانٍ أن نتحدّث عن «مجموعات الأقران» وليس «مجموعة» الأقران بما لها من دلالة سلبية كبيرة.

وفي خطوة أخرى من الدراسة، تركّزت على الربط بين مقترحات الأطفال مثل توقعات زملائهم لردود أفعالهم كمتفرّجين على حادث تنمّر يقع أمام أعينهم، فكانت النتيجة أنّ هؤلاء الذين عبروا عن نيتهم لمساعدة الضحية كانوا في أغلب الحالات هم أنفسهم يعتقدون أنّ زملاءهم سوف يتوقّعون منهم فعل ذلك.

وبالطبع قد يكون هؤلاء الطلبة المبادرون مخدوعين في زملائهم، غير أنّنا لا نعتقد ذلك، والسببُ واضحٌ لأنّ الأطفال يدركون إلى حدٍّ كبير كيف يفكر أصدقاؤهم؟

تأثير الكبار:

ولكن، ماذا عن الكبار؟ وكيف يمكن أن يكون تأثيرهم في ذلك؟

حينما سألنا الأطفال عمّا يتوقع آباؤهم وأمهاتهم ومدرسوهم منهم أن يفعلوا إذا شاهدوا إحدى حالات التنمّر في المدرسة، كانت إجاباتهم بصفة عامة أنّ هؤلاء الكبار سوف يتوقعون منهم مساعدة الضحيّة، ومع ذلك كانت هناك اختلافات كبيرة بين اعتقادات الأطفال فيما هو متوقع منهم على وجه التحديد، ولعل الأمر الهام في ذلك أنّ تلك الاختلافاتِ لم تكن ذات صلة بما أشار إليه الأطفال إلى أنّهم على استعداد لفعله.

فعلى سبيل المثال، فإنّ الأطفال الذين اعتقدوا أنّ والديهم سوف يتوقعان منهم مساعدة الضحيّة لم يكونوا على قدر من الحماس خلال التعبير عن موقفهم مقارنة بالآخرين، ويتّضح من ذلك أنّ كلاً من أولياء الأمور والمعلّمين على حدٍّ سواء لم يكونوا ذوي تأثير يُذكر في سلوك الأطفال المتفرّجين. وهو ما أكده المتخصصون في علم النفس الاجتماعيّ وعلم النفس التنمويّ بأنّ تأثير الآباء والمعلّمين على الأطفال في المرحلة الابتدائية العليا يكاد ينعدم في مقابل السلوكيّات التي ترتبط بجماعة الأقران.

وقد يكون هذا الاكتشاف الأخير مؤلماً بالنسبة إلى أولياء الأمور الذين يعتقدون أنّ بإمكانهم توجيه أطفالهم نحو السلوكيات الجيّدة، وبالمثل يصبح هذا الاكتشاف مقلقاً للمعلّمين الذين يميلون إلى تعليم الأطفال كيفية التعامل مع بعضهم بطريقة التلقين، كأن يقول المعلّم «باحترام من فضلك»، ويعتقدون أنّهم سينجحون. ولا يعني ذلك أنّ أولياء الأمور والمعلّمين لا دور لهم في تعليم الأطفال التعاون والتعاطف مع الآخرين، بل على العكس يستطيع كثيرٌ منهم فعل ذلك، ولكنّنا نشير فقط إلى أنّه لم يعد من المفيد أن نخبر الأطفال بما عليهم فعله، أو ما نتوقعه منهم من سلوكيات تجاه الأقران.

ماذا يمكن أن يفعل المعلّمون؟

بمجرد أن ندرك أن أكثر العناصر تأثيراً في سلوك الأطفال المتفرّجين هو اعتقادهم فيما يمكن أن يتوقّعه منهم أصدقاؤهم (ليس مدرسوهم أو أولياء أمورهم)؛ لذا يمكننا البدء في وضع طرق تعتمد على التأثير الإيجابيّ للأقران، وهنا يبقى ما يمكن أن يفعله المعلّمون تدخّلاً غير مباشر، ويسعى إلى تعزيز تلك النوايا الحسنة التي سجّلناها من جانب الأطفال، ليصبح بمقدورهم الاعتراض على التنمّر حين لا يتواجد المعلّم.

ونحن نرى أنّ هناك فرصة جيدة لبعض الأطفال بمجرد أن يعرفوا شعور أقرانهم تجاه التنمّر واعتقادهم بضرورة توقفه، خصوصاً المتنمّرين المحتملين، بأن يتأثّروا بما تعلّموه وأن يسعوا إلى تطبيقه.

وفي هذا الصدد، نقترح البدء في عرض صور ومقاطع فيديو حول الأطفال المتفرجّين أثناء مشاهدتهم لواقعات التنمّر، ومن ثمّ طرح السؤال الآتي على الطلبة «ماذا سوف تفعل كمتفرّج في هذا الموقف؟». بعد ذلك يمكن سؤالهم عن أسباب تبنيهم لرد فعلٍ ما دون الآخر، وقد يفضّل بعض المعلّمين إجابة الطلبة عن الأسئلة كتابة ليكتشف عبر ذلك، ما توصلنا إليه في دراستنا، أنّ الأطفال يكتبون عبارات تحمل قدراً كبيراً من التأثير المعنوي، وهو ما يمكن لأي معلّم ماهر أن يلاحظ من خلاله أنها عبارات ترسّخت في الوعي من خلال السمع.

في الوقت نفسه،لا يجب تجاهل مخاوف بعض الأطفال حول إمكانية تدخلّهم في مواقف تحمل قدراً من المخاطرة، فقد وجدنا أن أكثر الأطفال الذين يترددون بشأن التدخّل هم من تعرضوا إلى التنمّر في الماضي. وهنا يجب على المعلّمين إدراك أنّه ثمة عوامل خطرة يجب الحذر منها، ونرى من الضرورة تحديد أبعادها ومناقشة كيفية التعامل معها بحكمة، فمثلاً سيكون من الأفضل للطفل عدم التدخل واستدعاء مساعدة خارجية في مواقف التنمّر الخطرة، كاستدعاء المعلّم مثلاً.

ويمكن للمعلّمين تبني طرق متعددة لتدخل الأطفال لا تحتمل خطورات مرتفعة، كأن يقوم الأطفال مثلاً بتسجيل اعتراضهم على ما يقع أمامهم من تنمّر دون التورّط في العراك بصورة مباشرة، كتشجيع زملائهم على الاعتراض بصورة واضحة وبصوت مرتفع، ومن الأفضل أن يقوم الأطفال بأداء تمثيليّ لمواقف مشابهة على سبيل التجربة مناسبة للمجموعة لتشجيع المتفرّجين وتدريبهم على التصرف بإيجابية.

وللاستفادة من برنامج المتفرّج يجب على الموجّهين الالتزام به، لأنّ جلسة واحدة في فصل دراسي لن تكون ذا تأثير يذكر. كما ننصح بقوة أن يتمّ تشجيع الطلبة على إبلاغ مدرسهم بتجاربهم في الاعتراض على التنمّر سواء كانت هذه التجارب جيدة أم سيئة، لأنّه بهذه الطريقة سوف يتعلّم المعلّم والطلبة كيفية ترجمة النوايا الحسنة إلى أفعال مؤثّرة.

إذاً نخلص إلى أنّ تشجيع المتفرّجين على التدخّل لا يخلو من الخطورة تماماً؛ لأنّ المتهوّرين من الطلبة سوف يرتكبون أخطاء لا محالة، وبالتالي يمكن للمتفرّج أن يكتسب عدواً مثلما يمكن أن يكتسب صديقاً، ويمكن التعلّم من الخبرات والتفكر فيما يمكن فعله لتقليل المخاطر المستجدة في كافة الأحوال، ولعل الإجابة النموذجية لهذه المعادلة تتمثّل في مقولة إدموند بورك:

«كلّ ما هو ضروري لانتصار الشرّ هو أنْ يقف الخيرُ مكتوفَ الأيدي».

نشاط ١

يمكن استهلال الجلسة التدريبية بتمرّين يُطبّق على الطلبة (راجع درس ٢ الجزء الثالث)، ومن المفيد جداً للمعلّمين أن يشاركوا في هذا التمرين **قبل** تطبيقه على الطلبة.

نشاط ٢

يتمّ بعد تطبيق النشاط السابق جمع المقترحات حول الأسباب التي تجعل بعض الأطفال يتورّطون في سلوك التنمّر، بينما لا يحدث ذلك مع الأطفال الآخرين (**انظر المقترحات في المصدر ٢ للكادر التعليميّ والإداريّ**).

مصدر ٢ (الكادر التعليميّ والإداريّ): أسباب تورّط الطالب في سلوكيات تنمّر

اتضح من خلال ما سبق أنّ عدم تكافؤ القوى في المجتمع المدرسيّ يلعب دوراً كبيراً في إمكانية حدوث التنمّر، ولا ينطبق هذا بالطبع على جميع الطلبة، لأنّه لا يستخدم جميع الطلبة قوتهم في التنمّر على الآخرين، ولكن يبقى هناك من يفعل ذلك، وهو ما سوف نتعرّف على أسبابه المحتملة فيما يأتي:

- اعتقاد الأطفال أنّ ممارسات التنمّر سوف تجعلهم يحظون بإعجاب الآخرين، ومن ثمّ يحصلون على ما يريدون، كما أنّهم سوف يظلون بمنأى عن محاولة الآخرين إيذاءهم.
- اتجاه طريقتهم في التفكير نحو التسرع والعدوانية يجعلهم أكثر عرضة للتورّط في التنمّر.
- استمتاعهم بجعل الآخرين خاضعين لهم.
- التنمّر على الآخرين يعدّ انعكاساً لصورة الذات المرتبطة بقوة الجسد التي غالباً ما تتوافر لدى الذكور غير أنّها موجودة لدى الإناث أيضاً.
- التسلية والمتعة عند بعضهم خصوصاً إذا كان المتنمّر ينتمي إلى مجموعة متورّطة في إغاظة شخص آخر.
- انعدام التعاطف الناتج عن ترحيب المحيطين بما يحدث.
- العجرفة التي تجعل بعض الناس يعتقدون بأنّ هناك فئاتٍ تستحق أن يُمَارَس عليها التنمّر بسبب اختلافهم في العرق أو الاهتمامات.
- الشعور بعدوانية عامة تجاه الآخرين نتيجة خبرات شخصية سيئة مع الأهل خصوصاً إذا كان الطفل يشعر بأنّه غير محبوب و/أو مكبوت.
- التأثّر بـ «نماذج عدوانية» في الواقع، و/أو مشاهدة أفلام العنف والرعب بصورة كبيرة.
- التعامل مع الضحية على أنّها سبب للاستفزاز مما أدى إلى معاملتها معاملة سيئة، وذلك لأنّ أغلب المتنمّرين يعتبرون سلوكهم بمثابة «رد فعل مُسْتَحق».
- الشعور بالملل الشديد من المدرسة، وبالتالي يصبح التنمّر وسيلة للتسلية.

- تحقيق غاية بغض النظر عن الوسيلة، ويحدث ذلك من قبل أشخاص في مواقع إدارية غالباً.
- الخضوع لسيطرة زعيم الشلة وتقديم الطاعة العمياء له.
- اعتقاد بعض الطلبة بأنّ ممارسة تلك السلوكيات يعدّ جزءاً من دورهم الطبيعي كزعماء للفصل الدراسي أو قادة لزملائهم.

وهكذا يتّضح مما سبق أنّ بعضاً من التحليلات الواردة لسلوكيات التنمّر ترجع إلى عوامل شخصية وأخرى تتعلق بالمحيط الاجتماعيّ أو المؤثرات الاجتماعيّة والمجتمعيّة معاً حيث يتداخل أحدها مع الآخر بنسبة ما.

نشاط ٣

ناقش الأسئلة الآتية:

- كيف يتصرّف المتفرّجون عندما يحدث التنمّر؟
- ماذا يمكن أن يفعل الطلبة للحدّ من وقوع التنمر؟
- ما الوقت المناسب لإبلاغ أحد البالغين عمّا يحدث؟

نشاط ٤

كيف يمكن للمعلّمين أن يحفزوا الطلبة على التصرّف كمتفرجين إيجابيين دون أن يعرّضوا أنفسهم للخطر أو يزيدوا الموقف سوءاً؟ ناقش.

(مصدر ١ يتضّمن بعض الاقتراحات. انظر الجزء الذي يحمل عنوان «ماذا يمكن أن يفعل المعلّمون»)

الجلسة التدريبية الثالثة: دورة التنمّر ٦٠ دقيقة

الهدف: التعرّف على دورة سلوك التنمّر، بدئها وكيفية استمراريتها إذا لم يتمّ إنهاؤها.

من الضروري توظيف العرض التقديمي (بوربوينت) كوسيلة لمناقشة الأشكال الموضّحة في هذه الجلسة.

نشاط ١

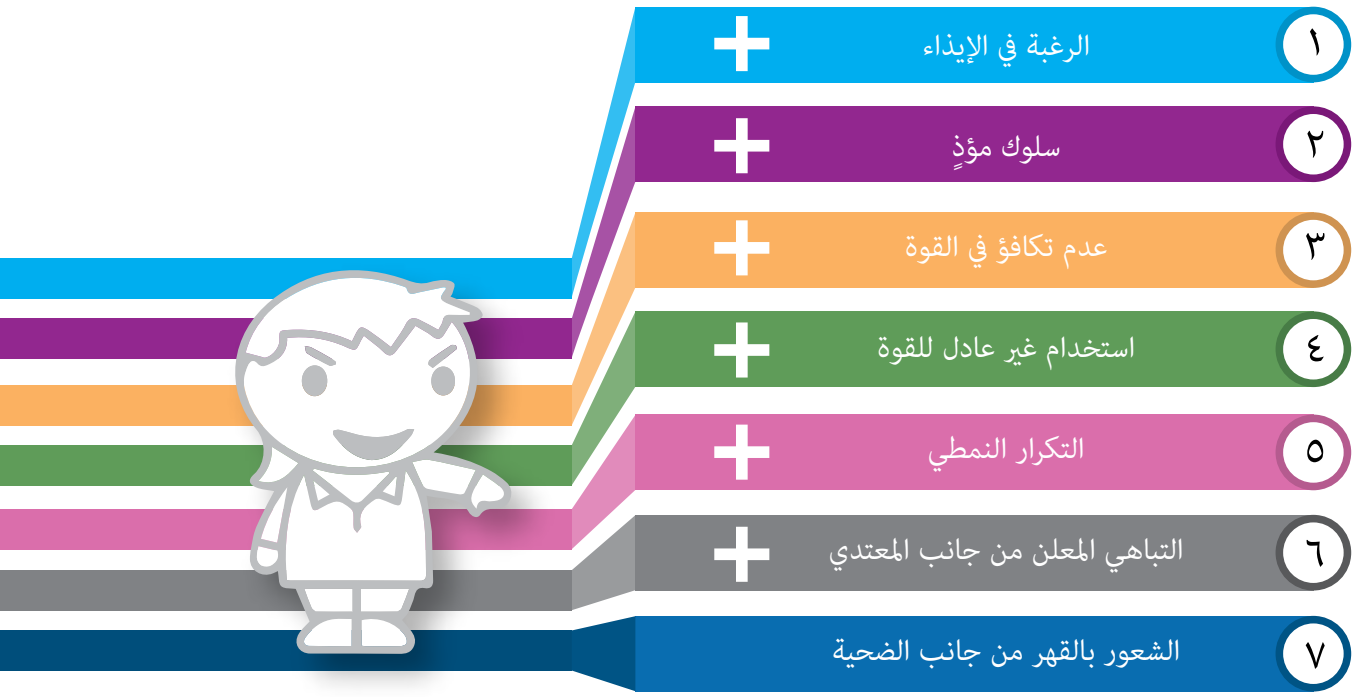
انظر المصدر ١ الذي يحدد ٧ عوامل أساسية في حدوث التنمّر.

تعتبر تلك العوامل بمثابة مكونات عامة لسلوك التنمّر.

مصدر ١ (الكادر التعليميّ والإداريّ): العناصر السبع للتنمّر

تتوفر هذه العناصر *كلما وقع التنمّر وهي على الشكل الآتي:

وهكذا تتألّف دائرة التنمّر كما هو موضح من: الرغبة في الإيذاء + سلوك مؤذٍ + عدم تكافؤ في القوة + استخدام غير عادل للقوة + التكرار النمطي + التباهي من قبل المتنمّر + شعور بالقهر من جانب الضحية.



*الموضح أعلاه هو النمط المعتاد لحالة التنمّر، وقد تتضمّن بعض الحالات تنمّراً عبر ممارسة السيطرة على الشخص دون وجود رغبة في إيذائه.

نشاط ٢

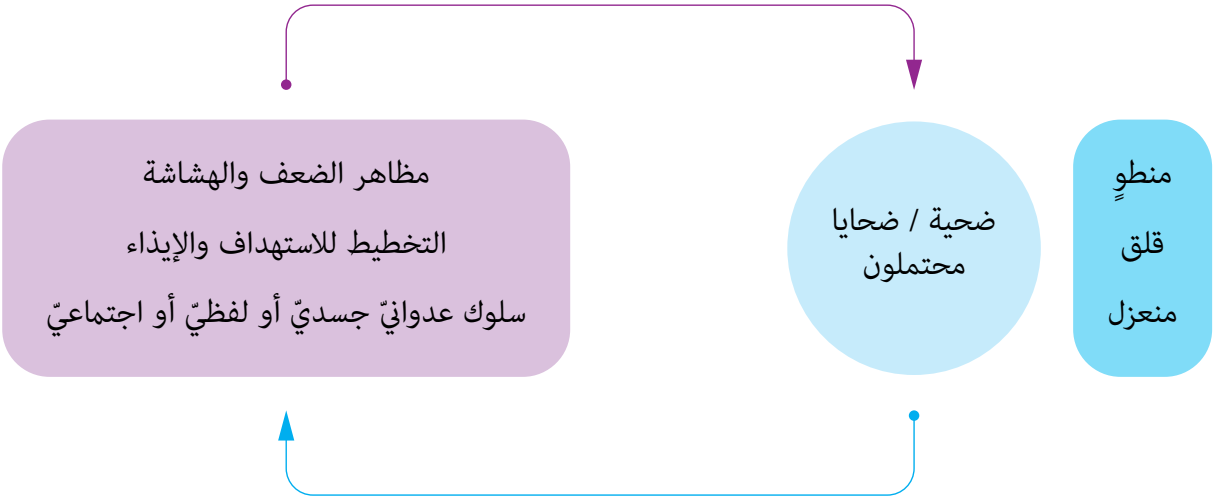
انظر الشكل الذي يوضح كيفية بدء دورة التنمّر(مصدر ٢) ثمّ أجب عن الأسئلة الآتية:

- من هم الطلبة الذين يتعرضون للتنمّر في مدرستك؟
- ماذا يفعل الطلبة الذين يقومون بالتنمّر عليهم؟
- لماذا يستمرّ التنمّر بمجرد أن يبدأ؟

مصدر ٢ (الكادر التعليميّ والإداريّ): دورة التنمّر

- تنطلق بداية دورة التنمّر من سيناريو يبدو فيه أحد الأشخاص كضحية محتملة لسلوك عدائيّ منظّم، وقد تندرج أيّ شخصية تحت ذلك التصنيف، غير أنّ أغلب الاحتمالات تتّسمُ فيها الضحية المحتملة بمواصفات شخصيّة توحي بالضعف والهشاشة، فقد تكون شخصية انطوائيّة قلقة ومنعزلة، أو تكون شخصيّة لها عدد قليل من الأصدقاء.
- ويقع سلوك التنمّر على نحو مدروس أو متعمد، حيث يرى شخص ما شخصاً آخر تبدو عليه مظاهر الضعف والهشاشة، فتسير الخطة بطريقة تضع هذا الشخص الضعيف هدفاً تحت ضغط بقصد إيذائه، والسيطرة عليه بصورة مهينة، ويتبع ذلك سلوكيات تنمّر مختلفة قد تكون جسدية أو لفظية أو اجتماعية، مثل ترويج الإشاعات، ومن ثمّ تبدأ الدورة مع احتمال انضمام أشخاص آخرين لتعزيز سلوك التنمّر، وبالتالي يصبح من الصعب كسرها.

انطلاق دائرة التنمّر



نشاط ٣

انظر إلى الشكل الموضح في **المصدر٣** الذي يستعرض حالة الضحية «السلبية» وناقش الأسئلة الآتية:

- كيف ترى الضحية السلبية سلوك المتنمّر؟
- ما هو رد فعل الضحية عادةً؟



- كيف يشعر المتنمّر تجاه ذلك؟
- ماذا يحدث عندما يشجّع الآخرون هذا التنمّر؟

مصدر ٣ (الكادر التعليميّ والإداريّ): الضحية السلبية

يمكن أن يطلق على بعض الضحايا مصطلح «ضحايا سلبيين» بمعنى أنّه لا تصدر عنهم ردة فعل تنمّ عن مقاومة لسلوك التنمّر، ففي الشكل الآتي توضيح لذلك:

تنبع ردة فعل الضحية السلبية من الخوف، سواءٌ كان ذلك بسبب تهديد المتنمّر أم لضعف الشخصية أم لكليهما معاً، وقد يتطوّر الشعور بالخوف، ويتصاعد إلى درجة الرعب، فلا ترى الضحية ثمّة أملاً في المقاومة، كما تبدو أثناء وقوع التنمّر في حالة رعب وشحوب، وقد تنتابها مشاعر عدائيّة شديدة.

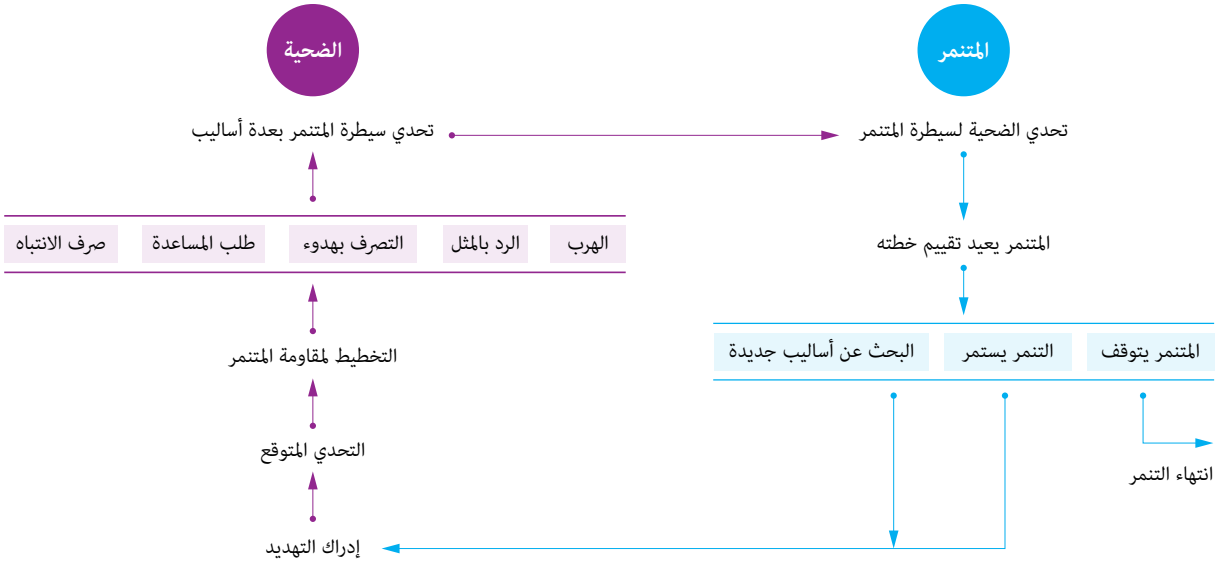
ويعتبر «السلوك المضطّرب» من جانب الضحية مصدراً لسعادة المتنمّر؛ لأنّه يشعر في ظلّ هذا السلوك بالسيطرة التي يعزّزها تأييد المتفرّجين لهذا السلوك، ويشجّع المتنمّر ليكمل ما بدأ به ويستمر، وتختفي معها أيّ شعور بالتعاطف تجاه الضحية، وقد يتطوّر سلوك التنمّر إلى مزيد من العنف، ويحاول المتنمّر إيجاد سبل أخرى لمضايقة الضحية.

نشاط ٤

انظر الشكل في مصدر ٤ الذي يستعرض الضحيّة المقاومة.

- كيف ترى الضحية «المقاومة» سلوك المتنمّر؟
- ما الخطط التي يمكن أن ترسمها الضحية للدفاع عن نفسها؟ (ناقش كلّ خطة من الخطط الخمس الموضّحة).
- ما الصعوبات التي يمكن أن تواجهها الضحيّة في تنفيذ أيٍّ من تلك الخطط؟
- ما تأثير مقاومة الضحيّة على سلوك المتنمّر؟

مصدر ٤ (الكادر التعليميّ والإداريّ): الضحيّة المقاومة



يختلف الوضع مع الضحيّة الإيجابية، حيث ترى في سلوك المتنمّر تحدياً ينبغي مواجهته عبر خطط دفاعيّة كما يوضح الشكل الآتي:

ففي هذه الحالة تدرك الضحيّة أنّ هناك تهديداً موجّهاً ضدها، فتتعامل معه كتحدٍّ، ومن ثَمّ تتبنّى إحدى الخطط الآتية:

الهروب: تسعى الضحية إيجاد سبيل للهروب من موقف التنمّر أو ربما تسعى لتقليل فرص الدخول في عراك للدفاع عن النفس مع المتنمّر أو المتنمّرين.

الردّ بالمثل: العراك أو العنف اللفظي قد يكون واحداً من الخيارات المتاحة، وفي بعض الأحيان يستطيع الطالب التغلّب على المشكلة من خلال الاستعداد بتمارين جسدية معينة أو (بوسيلة أقلّ خطورة) يتعلّم كيفية التعامل مع الموقف بحزم.

التصرّف بهدوء: قد يكون إظهار عدم الاكتراث والتصرف بهدوء في بعض الأوقات أفضل وسيلة لمواجهة التنمّر، خصوصاً في حالة التنمّر البسيط كالإغاظة أو مناداة الاسم (انظر سياسة التعتيم).

طلب المساعدة: يمكن للضحيّة طلب المساعدة من عدة أطراف مثل الطلبة الآخرين أو أولياء الأمور أو المسؤولين في المدرسة، غير أنّ كثيراً من الطلبة لا يحبّون هذه الطريقة لأنهم يعتبرون «الاحتماء بالآخرين» من التصرفات غير المقبولة فيما بينهم، أو لأنّها قد تجعل الموقف أكثر سوءاً.

صرف الانتباه: ربّما تنجح الضحيّة في صرف انتباه المتنمّر عبر الانخراط في لعبة ما، أو في بدء حوار مسلٍ عن موضوع ما.

وقد تنجح تلك الإستراتيجيات في ظلّ ظروف معينة في مقاومة أو وقف التنمّر، لكنّها تفشل في كثير من الأحيان؛ لأنّ الضحية تحتاج إلى المساعدة.

نشاط ٥

لعلّ من أبرز النصائح التي تساعد الطلبة حين يقول لهم أحد الطلبة أشياء غير مرغوب فيها عند أي محاولة من ممارسة التنمّر اللفظي معهم، هي استخدام الأسلوب المعروف بـ «التعتيم».

يمكن مناقشة السيناريو المقترح تبنّيه بواسطة الضحيّة، وهو موضح في **المصدر ٥**، بالاشتراك مع زميل آخر في الجلسة، حيث تتمّ مناقشة الملابسات التي قد تحيط بالأطفال، وكيفية توجيههم لاستخدام هذا السيناريو، ويتطلّب هذا الأسلوب أن تحافظ الضحيّة على هدوئها، وتتصرف بثقةٍ في محاولةٍ لتخفيف حدّة الموقف وإظهار نوعٍ من الاستهانة بسلوك المتنمّر.

ملاحظة: هناك مواقفُ لا ينبغي أنْ يُستخدم فيها هذا الأسلوب مثل سلوك التنمّر الذي يتضمّن عنفاً يُهدد الضحيّة.



مصدر ٥ (الكادر التعليميّ والإداريّ): أسلوب «التموّيه»

(ينبغي العمل هنا من خلال الفريق الثنائيّ (الثنائيّات)، حيث يمثّل الطالب الأول دور المتنمّر، بينما يلعب الطالب الثاني دور الضحيّة)

الجزء الأول:

المتنمّر: «لديك آذان ضخمة جداً»

الضحيّة: «هذا صحيحٌ..بالفعل لديّ آذان كبيرة»

المتنمّر: «إنّهما بارزتان على نحوٍ واضحٍ..وتتحركان في الهواء»

الضحيّة: «صحيحٌ..إنّهما بارزتان»

المتنمّر: «إنك أغبى شخصٍ في المدرسة كلِّها»

الضحيّة: «ربما يكون ذلك صحيحاً»

المتنمّر: «أنت أيضاً أكثرُ الشخصيات حمقاً في المدرسة»

الضحيّة: «أعتقدُ أنّي أعرفُ لماذا تراني هكذا»

الجزء الثاني:

المتنمّر: «لماذا أنتَ على هذا النحوِ من الغباء»

الضحيّة: لماذا تعتقدُ أنتَ أنني غبيٌ؟ (لا تدخل في جدلٍ..عليكَ أنْ تقولَ ببساطة: «هذا رأيُك وأنتَ حرٌ فيه»)

المتنمّر: «لا أحدَ يحبُّكَ»

الضحيّة: «هذا ما تعتقدُهُ أنتَ» (يكون الردّ على قدر ما قيل)

المتنمّر: «إنّكَ تقضي وقتَ استراحةِ الغداء في المكتبة»

الضحيّة: «هذا صحيحٌ..ولكنْ ماالذي يزعجُكَ في ذلك؟» (اترك المتنمّر يمضي دون أن تقول شيئاً، أو يبدو عليك الانزعاج، أو الملل)

الجزء الثالث:

المتنمّر: «الحمقى هم الذين يمضونَ وقتَ استراحةِ الغداءِ في المكتبة»

الضحيّة: «حسناً..هذا رأيُك»

المتنمّر: هذا .. لأنّهُ ليس لديكَ أصدقاء.

الضحيّة:» هذا ما تعتقدُهُ أنت».

الجلسة التدريبية الرابعة: التعامل مع حالات التنمّر

٦٠ دقيقة

الهدف: توضيح كيف يمكن أن يتعامل المعلّمون مع حالات التنمّر عندما ينتبهون إليها ويلاحظونها.

في كلّ مدرسة يكون المعلّمون مطالبين بالتدخّل عند حصول حالة تنمّر في المدرسة، ينتج على أثرها تضرر أحد الطلبة.

نشاط ١

يتمّ التركيز في هذه الجلسة على السلوك الذي يمكن أن يقوم به المعلّم في معالجته لحالات التنمّر، ويتطلّب هذا النشاط الإجابة عن الاستبيان المرفق. (مصدر ١).

مصدر ١ (الكادر التعليميّ والإداريّ) استبيان معالجة التنمّر على المدى القصير

يمتلك المعلّمون عادة طرق بديلة لمعالجة حالات التنمّر في المدرسة، ولعل ما يمكن فعله لمعالجة أيّ حالة من حالات التنمّر يتوقّف بالأساس على الظروف المحيطة أولاً، وعلى حدّة سلوك التنمّر ثانياً، وبالتالي لا يمكننا التعميم المطلق في الحالات التي تتحكم فيها الظروف المختلفة؛ لذلك سنورد إجابات متفاوتة لما يحتمل أن يفعله المعلّم في الموقف الآتي:

طفلٌ يبلغ من العمرِ ١٢ عاماً يتعرّض لإغاظةٍ متكررةٍ بمناداته بأسماء غير مرغوب فيها من قبل زميلٍ له أكثر قوة،

استطاع بنجاح إقناعَ زملائه الآخرين بتجنّب هذا الطفل، ونتيجة لذلك أصبح الطفلُ الأول منعزلاً وحزيناً.

يرجى اختيار الإجابة الأقرب لما سوف تقوم أنت بفعله حيال هذا الموقف.

		سوف أفعل بالتأكيد	من المحتمل أن أفعل	غير متأكّد	من المحتمل ألّا أفعل	لن أفعل بالتأكيد
١.	أجبر المتنمّر على «التوقف فوراً» عما يفعل	○	○	○	○	○
٢.	أعالج الموقف برفق	○	○	○	○	○
٣.	أصمّم على معاقبة المتنمّر	○	○	○	○	○
٤.	أناقش الموقف مع زملائي في المدرسة	○	○	○	○	○
٥.	أجتمع بالطلبة جميعاً بمن فيهم المتنمّر أو المتنمّرين، وأناقشهم بالموقف، وأطلب منهم وضع حلول واقتراحات لمعالجة الموقف.	○	○	○	○	○
٦.	أخبر الضحية بأن يواجه المتنمر	○	○	○	○	○
٧.	أواجه المتنمّر بأن سلوكه لن يمرّ دون عقاب.	○	○	○	○	○
٨.	أترك الأمر برمته إلى شخص آخر.	○	○	○	○	○
٩.	أتحدّث إلى المتنمّر وأستعطفه بالأثر الذي تركه على الضحيّة، وأحاول إقناعه بتغيّير أسلوبه إلى الأفضل.	○	○	○	○	○
١٠.	أترك الموقف برمته للطلبة لمعالجته فيما بينهم.	○	○	○	○	○
١١.	أشجّع الضحيّة على التصرف بثقة وحزم.	○	○	○	○	○
١٢.	أناقش المتنمّر في الاقتراحات التي يقترحها لمعالجة الأمر، وتحسين الموقف.	○	○	○	○	○
١٣.	أضع المشكلة تحت مسؤولية إدارة المدرسة (مثل المدير أو النائب أو الناظر).	○	○	○	○	○
١٤.	أبلغ ولي أمر الطفل بملاحظاتي.	○	○	○	○	○
١٥.	أشجّع الضحية على المقاومة حتى يستوعب المتنمّرون أنّها/أنّه ليس من السهل التعدّي عليه/عليها	○	○	○	○	○

تمّ تعديل هذا الاستبيان من قبل بومان إس رجبي و هوبا (٢٠٠٨)، إستراتيجيات مدرسي وموجّهي المدارس في الولايات المتّحدة، لمعالجة حوادث التنمّر، علم النفس التربويّ.

نشاط ٢

تُحسب درجات الاستبيان بالشكل الآتي:

- سوف أفعل بالتأكيد = ٥
- من المحتمل أن أفعل = ٤
- غير متأكد = ٣
- من المحتمل ألاّ أفعل = ٢
- لن أفعل بالتأكيد = ١

كيفية حساب معدل سلوكيات التنمر الخمسة تتم بجمع درجات الأسئلة التي تشير إلى سلوك معين بالطريقة التالية:

- تجاهل الموقف: مجموع درجات الأسئلة رقم ٢ + ٨ + ١٠
- تقديم النصيحة للضحيّة: مجموع درجات الأسئلة رقم ٦ + ١١ + ١٣
- مناقشة المتنمّر حول ما حدث: مجموع درجات الأسئلة رقم ٥ + ٩ + ١٢
- طلب المساعدة من الآخرين: مجموع درجات الأسئلة رقم ٤ + ١٤ + ١٥
- تأديب المتنمر: مجموع درجات الأسئلة رقم ١ + ٣ + ٧

نشاط ٣

ناقش وشارك في نتائج الاستبيان، وتعرّف الآتي:

- التوجّه الأكثر انتشاراً (التوجّه الذي نجح في إحراز أعلى النقاط)، وكذلك التوجّه الذي حظي بأقلّ اختيارات المجموعة.
- الاختلافات داخل المجموعة الواحدة، حيث يتّجه بعض المعلّمين إلى اختيار ردة فعل بعينها دون الأخرى. ناقش تلك الاختلافات والأسباب الكامنة وراء كل اختيار.

في الجلسة التالية سوف نتناول الطرق المختلفة للتدخّل في الحالات المتنوعة.

الجلسة التدريبية الخامسة: استعراض طرق مختلفة للتدخل

٦٠ دقيقة

الهدف: تمكين أفراد المجموعة من التعرف على ٦ طرق مختلفة للتدخّل في حالات التنمّر.

هناك طرق بديلة للتدخّل في حالات التنمّر، و يتوقّف الاختيار بين طريقة وأخرى على عوامل متعددة يمكن توضيحها من خلال الآتي:

- طبيعة التنمّر، درجة حدّته، المتورّطون فيه طالب أو أكثر، درجة شعور المعتدي بالتعاطف أو الأسف تجاه الضحية، درجة الاستفزاز التي يقوم بها.
- مستوى خبرة وثقافة المعلّم/المشرف في استخدام أسلوب معالجة الموقف.
- القرار الذي تمّ اتخاذه في المدرسة حول أساليب أو طرق المعالجة المعتمدة.

الإعداد للجلسة: قراءة (مصدر١).

مصدر١ (الكادر التعليميّ والإداريّ) كيف يتعامل المعلّمون مع حالات التنمّر في المدارس:

مقارنة بين طرق خمس مختلفة:

مأخوذة عن: رجبي. كي تطبيق علم النفس التربويّ: النظرية والبحث والتطبيق في علم النفس التربويّ. للاطلاع يمكن تتبع هذا الرابط http://dx.doi.org/10.1080/02667363.2014.949629

ملخص المقال:

لقد تبّين وفق الاستطلاعات التي أجريت على الطلبة في دول مختلفة، أنّ هناك نسبة كبيرة منهم لا يزالون يتعرضّون للتنمّر في المدرسة، على الرغم من طلبهم المساعدة من مدرسيهم، وقد تناولت هذه المقالة عدداً من الإستراتيجيات التي يتبّناها المعلّمون في التعامل مع المتنمّر والضحيّة في حالات مختلفة، وأشارت النتائج إلى أنّ معظم المعلّمين يلجؤون إلى إستراتيجية استخدام العقاب المباشر ضد الشخص أو الأشخاص الذين تقع عليهم مسؤولية التنمّر، فيما يلجأ آخرون إلى إستراتيجية مشاركة جميع الطلبة على نحوٍ فعّالٍ في حلّ المشكلة، ويشمل ذلك تطبيق أساليب المصالحة والوساطة (بما فيها وساطة الزملاء)، وكذلك أسلوبي الدعم والاهتمام المتبادل.

وتصف هذه المقالة كما تناقش آلية تطبيق كل إستراتيجية على حدةٍ، ومدى تجاوب الطلبة بصورة فعّالة في ابتكار الحلول، كما تستدلّ المقالة على أنّ استخدام أسلوب العقاب المباشر في معالجة التنمّر، هو الأقلّ نجاحاً بين البدائل الأخرى، كما أنّه لا يؤدي إلى نتائج مستدامة.

المقدمة:

يُعتبر التنمّر مشكلة على درجة كبيرة من الخطورة في كثير من الدول بالنظر إليه على أنّه «سوء استخدام منظّم للقوة» (Smith & Sharp, 1994)، ويحدث التنمّر عندما يحاول شخص أو مجموعة تتمتع بالقوة، إيذاء أو التعدي بصورة متكررة على شخص ما غير قادر على الدفاع عن نفسه/نفسها، واستناداً إلى تقارير ذاتية لأطفال تتراوح أعمارهم بين ١١ و١٥ سنة واردة من ٣٥ دولة، فإنّ هناك ١٠,٩ ٪ منهم يتعرضّون إلى التنمّر مرة إلى ثلاث مرات شهريّاً أو أكثر (Due et al., 2009).

لقد أصبح ثابتاً لدى جميع الباحثين أنّ حالات التنمّر في المدارس بين المتنمّر والضحيّة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بأعراض القلق، والمشكلات الذهنية التي يعاني منها الأطفال، خلال فترة تحصيلهم الدراسي ولسنوات طويلة بعد ذلك (Ronning et al., 2009; Ttofi, Farrington, & Lösel, 2011)

وقد دأبت محاولات عدة على استخدام إستراتيجيات استباقية وتفاعلية لمقاومة التنمّر في المدارس، وأصبح هناك توجّه قويّ نحو استبدال إستراتيجيات الاستباق أو المنع بأخرى تعتمد السيطرة على الموقف بدلاً من الانتظار حتى تحدث المشكلة، ومن ثَمّ اتخاذ ردة فعل تجاهها، ولهذا تَمّ وضع مجموعة من الأنشطة المنهجة لتطوير المهارات الاجتماعيّة والعاطفيّة (التعلّم الاجتماعيّ والعاطفيّ) للطلبة.

(Durlak,Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011; Smith & Low, 2013)

وقد عكست تقييمات تلك البرامج نتائج متفاوتة، ففي تقييمٍ للنسخة الهولنديّة من برنامج التعلّم الاجتماعيّ والعاطفيّ الذي تمّ تطبيقه على طلبة المرحلة الثانوية في إحدى مدارس هولندا، كانت هناك نتائج إيجابيّة ملفتة في تخفيض معدلات التنمّر بين مجموعات الطلبة الأقران، وذلك على المدى القريب، وليس لفترة طويلة (Gravesteijn, Diekstra, & Petterson, 2013). أمّا في إنجلترا فقد تمّ تقييم برنامجٍ مشابهٍ يسمى برنامج الجوانب الاجتماعيّة للتعلّم العاطفيّ (SEAL)، وجاءت نتائجُه مخيبةً للآمال، حيث لم يكن له تأثيرٌ يُذكر على سلوك الطلبة (Humphrey, Lendrum, & Wigelsworth 2010).

وقد أرجع الكتاب سبب هذا الفشل إلى نقص الدقة في تنفيذ البرنامج، سواءٌ أكانت نتيجة الإستراتيجيات الاستباقيّة إيجابية أم غير ذلك، فإنّ حالات التنمّر تظلّ مستمرةً، تبقى على المعلّمين مسؤولية معالجتها. كما تمّ قياس درجة التنمّر التي يتعرض لها الطلبة بواسطة زملائهم في المدارس، وهم بحاجة إلى مساعدة معلّميهم من خلال استطلاعات أجريت في كلٍّ من إنجلترا (Smith &Shu, 2000) وأستراليا (Rigby, 1998; Rigby&Barnes, 2002)؛ وهولندا (Fekkes, Pijpers, & Verloove-Vanhorick, 2005) والولايات المتحدة (Nixon &Davis, 2011). وأوضحت تلك الاستطلاعات أنّ نحو ٤٥ إلى ٥٢٪ من الطلبة تعرضّوا للتنمّر في المدرسة لمرة واحدة على الأقلّ. وفي مستوى آخر، أظهرت الاستطلاعات التي أجريت في الولايات المتحدة أنّ ٢٢٪ من الطلبة تعرضّوا إلى التنمّر مرتين أو أكثر خلال الشهر الماضي، ومن بين هؤلاء توجد نسبة تتراوح بين ٣٠ إلى ٥٣٪ قد طلبوا مساعدة أحد معلّميهم. وكان واضحاً في كل الدول وجود مطالب كبيرة على عاتق المعلمين للتدخل.

وبافتراض أنّ المعلّمين حاولوا إيجاد حلّ للمشكلة التي تمّ إخبارهم بها، فإنّ نتائج مساعيهم لإيجاد الحلول ودرجة فاعليتها قد تمّ قياسها من خلال الطلبة، كما هو موضّح في الجدول ١، حيث تراوحت معدلات «النتائج الإيجابيّة» (أي انخفاض عدد حالات التنمّر) بين ٣٤ و ٥٦٪، فيما تراوحت معدلات «النتائج السلبيّة» (ارتفاع عدد حالات التنمّر أو أدّى تدخّل المعلّم إلى سوء الأحوال) بين ٨ إلى ٢٨٪. ولا يمكن القياس بدقة على هذه النسب، أو عقد مقارنات بينها، حيث تختلف معدلات أعمار الأطفال الذين أجريت عليهم الاستطلاعات، كما تتفاوت تصنيفات حالات التنمّر، غير أنّه طبقاً لشهادات الطلبة الذين طلبوا مساعدة المعلّمين، فإنّ تدخّلاتهم حققت نجاحاً في خفض معدلات التنمّر بما يعادل نصف الحالات أو يزيد.

وهناك نتائج أخرى تمّ التوصل إليها من خلال طرق بديلة لتقييم أثر تدخل المعلّمين قام بها - Thompson and Smith 2011)، وبناءً على المعلومات التي تمّ جمعها من عينة شملت ٢٨٥ حالة تنمّر مسجّلة من ٣٥ مدرسة، فقد لوحظ توقف التنمّر عقب تدخّل المعلّم في ٦٧٪ من الحالات، وهذا يسجل نسبة عالية من النجاح مقارنة بما تمّ تسجيله من حالات التنمّر، ويمكن أيضاً إيجاد تفسيرات بديلة لهذا التناقض.

الجدول١. النتائج التي تمّ تسجيلها من قبل الطلبة الذين طلبوا مساعدة المعلّم بعد التعرّض للتنمّر

الاستطلاعات	العينة	معدل الأعمار	معدل انخفاض التنمّر	لم يحدث تغيير	تغير للأسوأ
Rigby, (1998)	33,236	6–18	49	43	8
Smith & Shu, (2000)	3308	10-14	56	28	16
Rigby&Barnes (2002)	543	12-17	42	39	18
Fekkes et al., (2005)	2766	9-11	49	34	17
Nixon & Davis (2011)	11,893	9-16	34	38	28

وقد يكون المعلّمون منحازين في الحالات التي يتعاملون معها، كما أنّه من المحتمل أن تختلف طريقة تقييم الطلبة عن تقييم المعلّمين فيما يتعلق بانخفاض (أو توقّف التنمّر) بصورة واقعية، فضلاً عن وجود درجة ما من «تحيّز الباحث» التي تؤدي إلى بعض المبالغة في التقييم (١٩٦٦).

وأخيراً، فعلى الرغم من الاختلافات الواضحة فيما يتعلّق بالنتائج المسجّلة حول «النجاح» من مصادر مختلفة، فإنّ تدخّلات المعلّمين في حالات كثيرة لا تسفر عن النتائج المرجّوة، سواءٌ في تقليل معدلات التنمّر أوفي توقّفه التام عن الاستمرار، فضلاً عن ذلك فإنّه لم يتمّ الانتباه حتى الآن بما يكفي إلى الأنواع المختلفة من طرق تدخّل المعلّمين التي يجري استخدامها من حيث طبيعتُها و قدرتُها على إحداث التغيير.

الأهداف:

تهدف هذه الورقة بصفة عامة إلى البحث في الطرق المختلفة للتدخّل التي تمّ تطبيقها في المدارس لمعالجة التنمّر، وتشمل تلك الطرق كلاً من العقاب المباشر والمصالحة والوساطة ومجموعة الدعم، فضلاً عن أسلوب الاهتمام المتبادل، كما تقدّم هذه الورقة شرحاً وتقييماً لكلٍّ منها، أولاً من حيث المدى الذي تسمح به كلُّ طريقة من الانخراط مع الطلبة في محاولة إيجاد حلٍّ أو تسوية مع كلّ من المتنمّر والضحية، وثانياً من حيث الأدلة المحدودة التي تتناول درجة فعّالية هذه الطرق في حلّ مشكلات التنمّر.

ويشير مبدأ الانخراط هنا إلى مدى مساهمة الطلبة الفعّالة في محاولة إيجاد حلٍّ لمشكلة المتنمّر والضحية، وقد يشمل الطلبة هنا كلاً مما تمّ تعريفهم بالجناة أو المستهدفين أو الطلبة الأقل انخراطاً في الحدث مثل باقي زملاء الفصل الدراسي أو المتفرّجين الذي شهدوا حالة التنمّر. وفيما يتعلّق بالطلبة الذين يمكن القول بأنّهم قد انخرطوا في معالجة الحالة بصورة مؤثّرة، فإنّه لابد أن تكون الفرصة قد أتيحت لهم كي يفكّروا في الأمر ويبحثوا عن حلول للمشكلة حسب ما ُطلب منهم، كما تشير فعّالية طريقة التدخّل إلى دورها في تقليل حالات التنمّر التي قد تحدث بعد التدخّل أو وقفها.

طرق التدخّل

العقاب المباشر

يشير مصطلح العقاب المباشر هنا إلى النتائج السلبية التي تقع على الطلبة المتّهمين بارتكاب فعل التنمّر، وطبقاً لاستطلاع شمل ١٣٧٨ مدرسة في بريطانيا، فإنّ هذه هي الطريقة المتّبعة في معالجة حالات التنمّر، حيث بلغت نسبة استخدامها ٩٢٪ حسب تقارير المدارس بما في ذلك العقاب الجسديّ، غير أنّه في كثير من الدول أصبحت أشكال العقاب الجسديّ مثل الضرب بالعصا ممنوعةً بموجب القانون، وفي إنجلترا تتضمن العقوبات المستخدمة في المدارس كلاً من التوبيخ اللفظي، والاجتماع بأولياء الأمور، والطرد المؤقت من الفصل الدراسي، وسحب الامتيازات، والخدمة المجتمعيّة المدرسيّة،والحجز، والاستبعاد الداخلي في غرفة خاصة، والاستبعاد لفترة قصيرة، والاستبعاد الدائم (Thompson & Smith, 2011, p. 83).

وتلجأ المدارس إلى هذه الطريقة من منطلق أنّ العقابَ جزاءٌ مُستحقٌ لمن ارتكب فعل التنمّر، وأنّه وسيلةٌ لردع المتنمّر فيما بعد، وكذلك فإنّه تخويفٌ للمتنمّرين المحتملين من أن يلاقوا الجزاء نفسه. وبالطبع لا يتضّمن هذا التوجّه أيّ نوع من المشاركة الإبداعية بين الطلبة، سواءٌ كانوا من المتنمّرين أو بين غيرهم من الطلبة وبين المدرس الذي يطبق العقوبة. وفي حال توقف التنمّر فإنّ ذلك يرجع إلى عدم امتلاك الجناة/المتنمّرين شجاعة الاستمرار، حيث أقرّ تومبسون وسميث أنّه طبقاً لتقارير المعلّمين، فإنّ تلك العقوبة كانت ناجحة في وقف التنمّر في ٦٢٪ من الحالات (انظر الجدول ٢).

الجدول ٢. النسب المئوية لحالات توقّف التنمّر في مدارس إنجلترا طبقاً لتقارير المدارس.

الأسلوب	المرحلة الابتدائيّة	المرحلة الثانويّة	كافة المدارس
العقاب المباشر (١٢٢)	٥٨ (٧٤)	٦٥ (٦٩)	٦٢
المصالحة	٦٨ (٢٤)	٧٧ (٨٦)	٧٣ (١١٠)
مجموعات الدعم (٢٩)	٨٠ (١٥)	٧١ (١٤)	٧٦

ملاحظة: الأرقام الواردة بين الأقواس تشير إلى عدد الحالات التي تمّ تطبيق التدخّل فيها.

هذا الجدول مقتبس عن Thompson and Smith - 2011

أسلوب المصالحة:

يُستخدم هذا الأسلوب في معالجة حالات التنمّر المتزايدة على نحو واضح خلال السنوات الأخيرة، ففي ٢٠٪ من الحالات التي تناولها استطلاعٌ واسعٌ، شمل عدداً كبيراً من المدارس في إنجلترا، فإنّ هناك ٦٩ ٪ من الحالات التي تمّت معالجتها بهذه الطريقة، ويتركّز معظمها في مدارس المرحلة الثانوية (Thompson &Smith, 2011).

وهنا يتمّ عقد اجتماع يضمّ المتنمّرين الذين يشار إليهم بالمذنبين، حيث يطلب منهم الحضور مع الضحيّة، وتبدأ الضحيّة في وصف ما حدث لها والأذى الذي وقع عليها جرّاء ذلك، كما يُطلب من المذنب أو المذنبين أن يصرحّوا بما كانوا يفكّرون فيه أثناء الاعتداء وحالياً، والهدف من ذلك هو تعزيز الوعي لدى المتنمّر بالضرر الذي تسبّب فيه، وبالتالي يتمّ استدرار شعوره بالتعاطف أو الندم، وفي ظلّ هذا الإطار يُسأل المتنمّر عمّا ينبغي فعله بعد ذلك.

ومن المتوقّع هنا أن يتجه المتنمّر نحو الاعتذار، والرغبة في إصلاح العلاقة مع الضحيّة، وقد تقبل الضحيّة هذه المبادرة أو لا تقبلها، وفي أفضل الحالات يتمّ إصلاح العلاقة بين المتنمّر والضحيّة، وبالتالي يمكن القول بأنّ هذا الأسلوب يتضمّن درجة من الإبداع للطلبة المنخرطين في حالات التنمّر.

وفي بعض الحالات تتمّ المصالحة بحضور أطراف أخرى، مثل أولياء الأمور، حيث يتمّ سؤال المتنمّر أو المتنمّرين عمّا يمكن فعله لحلّ المشكلة،كما يتمّ التعرّف على إمكانية قبول اقتراحات المصالحة من جانب الضحيّة من عدمه، وهنا يتمتّع المتنمّر بعدّة خيارات، يمكن من خلالها إصلاح ما تمّ إفسادُه، وكذلك تتمتّع الضحية بإمكانية الاختيار بين حلّ وآخر لقبوله أو الموافقة عليه. وبخلاف ذلك يجدر الانتباه هنا إلى دور المسؤول عن تطبيق الأسلوب، أو دور من يقوم بالوسيط الذي يمكنه القيام بتوصيل بعض التوقّعات من طرف إلى آخر بصورة غير مباشرة.

وعلى الرغم من ذلك، يجب الأخذ في الاعتبار أنّه من المحتمل ممارسة ضغط ما على المتنمّرين لتقديم اقتراحات مقبولة، خصوصاً في حال حضور آخرين يتوقّعون «تطبيق العدالة»، أمّا ما يمكن أن يغيب فهو حدوث تفاعل حقيقي بين المتنمّر والضحيّة، كما أنّه من غير الواضح ما إذا كانت الضحية قد لعبت دوراً في استفزاز المتنمّر أم لا، وهو ما يحتاج إلى توضيح، إذ إن حوالي ٢٠٪ من الأطفال الذين يتعرضّون للتنمّر يمكن تصنيفهم على أنّهم ضحايا مستفزّون (Solberg & Olweus, 2003).

وقد يشعر المتنمّر في بعض الأحيان بالضغط الذي يُمارَس عليه، ليتصرف باتجاه «المصالحة»، دون أن تكون له رغبة حقيقية في ذلك، كما أنّه من المحتمل تعرضه لعقاب، حيث يتمّ في بعض الحالات تطبيق أسلوب المصالحة بعد تطبيق أسلوب العقاب (Duff, 2003)

وعلى العكس من أسلوب العقاب المباشر يتضمّن أسلوب المصالحة درجة ما من الانخراط الإبداعيّ للطلبة، حيث يمكن في بعض الحالات إتاحة الفرصة لعناصر المشكلة، لكي يتّخذوا القرار المناسب لحلّ المشكلة بأنفسهم، ولكن مع وجود الضغط الخارجي عليهم، من أجل تقديم حلّ مقبول، وقد سجّلت التقارير الواردة من ٧٣٪ من المدارس (انظر جدول ٢) معدلات نجاح مرتفعة لهذا الأسلوب مقارنة بالأسلوب القسريّ.

أسلوب الوساطة:

إنّ تطبيق أسلوب الوساطة في معالجة التنمّر يأتي من خلال عضو هيئة تدريس، أو أحد الطلبة المدرّبين على ذلك، ويسمى بالزميل الوسيط، ويتمّ دعوة المتنمّر والضحيّة للمشاركة في جلسة مع الوسيط الذي يطلب من كلّ طالب بدوره «أن يسرد القصة من وجهة نظره»، بينما يستمع الآخر من دون مقاطعة، وفي النهاية يكرر سرد ما حدث بدقة إرضاءً للمتحدّث الأول، وبذلك يُحفظ لكلٍّ منهما دورُه، ويتبع ذلك سؤال كلا الطرفين عن الحلول الممكنة لحلّ المشكلة، على أن يتمّ تسجيل ذلك دون مناقشة، ثم تأتي المرحلة التالية التي يتمّ فيها تناول الحلول المقترحة، وتحديد ما يمكن الاتفاق عليه، وتكمن أهمية هذا الأسلوب في أنّ تلك الحلول قد تمّ اقتراحها من قبل المشاركين أنفسهم.

وعلى الطلبة (المتنمّرين والضحايا) الانخراط في عملية البحث عن حلول مقبولة من كل الأطراف؛ لهذا يتضّمن هذا الأسلوب درجة عالية من الانخراط الإبداعي، وتفاعل بين الطلبة مع بعضهم بعضاً، مع قدر قليل من توجيه الوسيط باتجاه الاتفاق على حلّ مشكلتهم دون قسر أو إجبار على تبني حلّ معين، وذلك بقدر ما ظلّ الوسيط محايداً، وقد عكست تقارير التقييم نجاحاً كبيراً لهذا الأسلوب في حلّ نزاعات الطلبة.
(Johnson, Johnson, & Dudley, 1992)

ومع ذلك، تبقى هناك عقبة هامة في النزاعات التي تشمل التنمّر التي تقع حين يكون هناك نية للإيذاء من قبل طرف أو أطراف أكثر قوة على طرف أضعف، وهنا تكمن الصعوبة حيث يكون المعتدون غالباً غير مستعدين لتقبّل الوساطة.

وتأتي أهمية هذا الأسلوب في معالجة حالات النزاع بين الطلبة التي قد تؤدي إلى التنمّر بعد ذلك، وليس من المفاجأة أنّ هذا النهج فعّال في حالات بعينها، إذ ليس هناك دليل على مدى استخدامه، أو نجاحه في معالجة حالات تنمّر فعلية.
(Tyrrell,2002; Smith, Howard, & Thompson, 2007)

ينتاب المتنمرين شعورٌ بالسعادة من الموقف بصفة عامة، خصوصاً إذا كانوا يتمتّعون بالسيطرة أو باستغلال شخص آخر، وكذلك إذا كانوا يحظون بدعم الطلبة الآخرين، خاصة إذا كانوا مجموعة من الأصدقاء، إضافة إلى ذلك فإنّه من الصعب أن تجد وسيطاً محايداً في حالات التنمّر الحادّة منها خاصة مع عدم وجود عنصر الاستفزاز، ويظلّ أسلوب الوسيط فعالاً من الناحية العملية في حالات تنمّر قليلة نسبياً.

وتكمن المعضلة في ذلك حيث يقدّم أسلوب الوساطة وعداً بحلّ إبداعي، وإنّ احتمالية استمراره واردة بقوة ؛لأن هذا الحلّ يأتي من دون إكراه،غير أنّ هناك حالات قليلة للتنمّر في الوقت نفسه يتمّ فيها استخدام هذا الأسلوب دون عنصر الإكراه، حيث يُطلب من الطلبة المتورّطين في النزاع الخضوع إلى الوساطة، و لا يخلو الموقفُ من الإكراه، و يعني ذلك أنّه ليس وساطة حيادية.

أسلوب مجموعة الدّعم:

يعتقد المؤيدون لأسلوب مجموعة الدعم، الذي تم تطويره بواسطة روبنسون وماينس (٢٠٠٨)، أن مشكلات المتنمر والضحية يمكن حلها دون اللجوء إلى ممارسات قسرية قاسية، أو حتى الأقل منها كما هو الحال في أسلوب المصالحة، مثلما يحدث عند تطبيق العقاب المباشر. ويتم تطبيق ذلك الأسلوب في حالات التنمر التي يتورط فيها مجموعة من الطلبة ضد زميل لهم، حيث تبدأ خطواته بتحديد مقابلة مع الضحية.

ويهدف ذلك إلى دعم الطفل/الضحيّة أولاً، والإلمام بمعلومات دقيقة حول ما تعرّض له ثانياً، خاصة الضغوطات التي تمّت ممارستها عليه وآثارها على نفسه، مع التأكيد على عدم تعرض أيّ طرف من الأطراف للعقاب، ويتمّ سؤال الضحيّة عن اسم المتنمّرين، ومن ثَمّ تُعقد مقابلة تشمل الأطفال معاً كمجموعة واحدة إضافة إلى عدد من الزملاء الآخرين الذين يُتوقع منهم دعم الضحيّة، وأثناء المقابلة التي لا تحضرها الضحيّة، يتولّى المشرف على المقابلة شرح ما حدث من مضايقات، وأيضاً توضيح الآثار المترتّبة عليها، ويطلب من الحضور تقديم اقتراحات لإصلاح الموقف، وعليه يسأل المشرفُ كلاً منهم عمّا يجب فعله، ويخبرهم أنّه سوف يتمّ عقد مقابلة أخرى، ويحرص المشرف قبل نهاية المقابل على تشجيع الطلبة، لكي يناقشون فيما بينهم ما ينبغي فعله لحلّ المشكلة.

يعتقد المؤيّدون لأسلوب مجموعة الدعم، الذي تمّ تطويره بواسطة روبنسون وماينس (٢٠٠٨)، أنّ مشكلات المتنمّر والضحيّة يمكن حلّها دون اللجوء إلى ممارسات قسريّة قاسية، أو حتى الأقل منها كما هو الحال في أسلوب المصالحة، مثلما يحدث عند تطبيق العقاب المباشر، ويتمّ تطبيق ذلك الأسلوب في حالات التنمّر التي يتورّط فيها مجموعةٌ من الطلبة ضد زميل لهم، حيث تبدأ خطواته بتحديد مقابلة مع الضحيّة.

وطبقاً لتومبسون وسميث (٢٠١١) فإنّ ١٠٪ من مدارس إنجلترا طبّقت هذا الأسلوب، خصوصاً في مدارس المرحلة الابتدائية، وقد بلغ نجاحه في وقف التنمّر (٧٦٪ كما ورد في الجدول ٢)، وبالتالي فهي نسبة تفوق المناهج الأخرى، فضلاً عن أنّ هذا الأسلوب يتضمّن درجة عالية من الانخراط الإبداعي للطلبة، تقترب من أسلوب المصالحة، ومن ثمّ فهو أسلوب ناجح في تحقيق الهدف.

على الرغم من ذلك يمكن ملاحظة أنّ هناك درجة ما من القسرية تبدو ضمنيةً في دور المشرف الذي يؤكّد للطلبة أن لا أحد منهم سوف يتعرّض للعقاب، لكنّه في الوقت نفسه يمارس نوعاً من الضغط الأخلاقي على «المتنمّرين»، حيث تتمّ مواجهتهم بالدليل القوي على تأذي الضحيّة بفعل ما ارتكبوه في حقّها، كما يتمّ توجيه سؤال للمتّهمين كلٌّ على حدةٍ عمّا يجب فعله لتخفيف الضرر باعتبارهم مسؤولين عن ذلك، ويجب على كلٍّ منهم تقديم اقتراح ما انطلاقاً من تلك المسؤولية، كما أنّهم في الوقت نفسه، يتعرضون لضغط من قبل الأطفال

الآخريـن الحاضريـن والمتعاطفـين بالطبع مع الضحيّة، ويتوقّعون من الجاني أن يقول مـا ينبغي فعله «لإصلاح» الموقف.

وبصفة عامة يظلّ هذا الضغط أقلّ في أسلوب المصالحة، حيث يؤكّد المشرف من البداية أنّه ليس هناك عقابٌ لأيٍّ من الطلبة، كما أنّ غياب الضحيّة عن المقابلة ينفي إمكانية ممارسة مزيد من الضغط الذي قد يسبّبه حضورها، مثل شعور المتنمر بالخجل أو تأنيب الضمير، وفي المقابل ليس هناك فرصة للتفاعل بين الطلبة والضحيّة، وتبقى إمكانية الانخراط الإبداعيّ بين الضحيّة والمتنمّرين معدومة على عكس ما يحدث في أسلوب الوساطة.

أسلوب الاهتمام المشترك:

وضعه عالم النفس السويدي أناتول بيكاس Pikas - 2002، ويتضّمن عدة مراحل، لذلك يسمّى أحياناً بمنهج بيكاس، وقد تمّ تطبيق هذا الأسلوب مع تعديلات طفيفة في عدة دول، من بينها إسبانيا والسويد وإسكتلندا وأستراليا وإنجلترا، حيث بلغت نسبة المدارس التي طبقت هذا الأسلوب في إنجلترا ٥٪ حسب Thompson and Smith - 2011، ويشبه أسلوب مجموعة الدعم في عدم استخدام العقاب، كما يعتمد على العمل ضمن مجموعات تضمّ المتنمّرين، وتبدأ مراحله بعقد مقابلات فردية مع كلّ طالب من أعضاء المجموعة المتورّطين بالتنمّر ضد شخص ما.

خلال هذه المقابلات، يتشارك المشرف مع الطلبة حول الطفل/الضحيّة في الاهتمام مستخدماً المعلومات والملاحظات المتوفّرة عن حالة التنمّر، دون اتهامات مسبقة، إذ يكون الهدف من هذه المرحلة هو تعريف الجاني المتوقّع بأنّ هناك طفلاً قد تعرّض للأذى بواسطة زملائه، وأنّ ذلك يسبب له في ضرراً واضحاً، ومجرد الانتهاء من ذلك يتمّ توجيه سؤال للطفل خلال المقابلة حول ما يمكن فعله لإصلاح الموقف، وهنا يختلف الوضع في المقابلة الفردية عنها في المجموعة، حيث يكون التفاعل أكثر حميمية بين المشرف والطفل، إذ لا يتحمّل المشرف عبء مهمة مراقبة ردود الأفعال المتعدّدة للأطفال إذا كانوا مجموعة.

وفي حـال الالتقـاء بمجموعة من الطلبة معاً، يصبح مـن المحتمل تضامنهم مع بعضهـم بعضـاً ضد جهود المشرف في التوصـل إلى حلّ، بينما في المقابلات الفردية فإنّـه مـن الممكن معالجة الأمر عـلى نحو إيجابيّ، خصوصاً إذا كان هذا المشرف مؤهّـلاً بما يكفي ليسـتمع إلى وجهة نظـر الطالب/المتّهم بالتنمّر بتركيز، ودون أيّ انتقـاد، لـكي يمنحه فرصة التعبير عن نفسـه، وربما يخلو موقف المشرف من التعاطـف مع الضحيّة خاصة إذا كانت هناك درجة من الاسـتفزاز.

يقول الفيلسوف الوجودي كير كيغارد عن صفات المستمع المثالي:»إذا أردت أن تضع رجلاً أو (طفلاً) في موقف واضح، فعليك أن تُنصت إليه جيداً؛ لتعرف من أين يبدأ؟ وأين ينتهي؟»
(Kierkegaard, 1973, pp. 333–334)

«ينبغي أن تفهمه تماماً لأنّه إذا لم يحدث ذلك، فلن تستطيع مساعدته بكل ما تملك من علم، ولا تنشغل بممارسة سلطتك عليه، بل إذا أردت مساعدة إنسان فعليك أن تعامله برفق، وتتحلّى بالصبر عليه، وتنمحه الوقت الكافي لكي يعبرعن نفسه دون توجيه اتهامات؛ لأنّ مرتكب الخطأ لا يكون بالضرورة على وعي بالنتائج المترتّبة على ما فعل».

كير كيغارد

وهذا نادراً ما يحدث لأنّه في أغلب الحالات، يتمّ التعامل مع المتنمّر كالآتي «انظر...هذا هو الخطأ الذي ارتكبته، فماذا سوف تفعل لإصلاح ذلك؟»

ويضيف كير كيغارد قائلا: «ينبغي أن تفهمه تماماً لأنّه إذا لم يحدث ذلك، فلن تستطيع مساعدته بكل ما تملك من علم، ولا تنشغل بممارسة سلطتك عليه، بل إذا أردت مساعدة إنسان فعليك أن تعامله برفق، وتتحلّى بالصبر عليه، وتنمحه الوقت الكافي لكي يعبرعن نفسه دون توجيه اتهامات؛ لأنّ مرتكب الخطأ لا يكون بالضرورة على وعي بالنتائج المترتّبة على ما فعل»، (Kierkegaard, 1973, pp. 333–334) ثم شبّه الفيلسوف حالة المتنمّر بحالة الرجل أو (الطفل) الغاضب الذي «ارتكب الخطأ» فقال: «إذا لم تبدأ حوارك معه، وكأنّه هو الذي يوجهك وليس العكس، وإذا لم تمنحه الفرصة كي يلعب دور المستمع الضجر من حديثك، ولا يريد أن يسمع منك شيئاً، بينما تتحلى أنت بالعقلانيّة والصبر، فإنّك لن تستطيع مساعدته مطلقاً». (Kierkegaard, 1973, p 334)

يقول الفيلسوف الوجودي كير كيغارد عن صفات المستمع المثالي: «إ ذا أردت أن تضع رجلاً أو (طفلاً) في موقف واضح، فعليك أن تُنصت إليه جيداً؛ لتعرف من أين يبدأ؟ وأين ينتهي؟»

وفي دراسة تقيمية معمّقة أجريت في أستراليا على نطاق ضيّق شملت ١٧ نموذجاً تطبيقياً لهذا الأسلوب، اتضح أنّ غالبية الطلبة الذين تمّ إجراء مقابلات معهم أبدوا رغبة في إصلاح موقفهم من الضحية (Rigby & Griffiths, 2011)، وبمجرد ظهور مؤشرات واضحة على تحسّن الموقف، خصوصاً فيما يتعلّق بسلامة الضحيّة، يتمّ عقد اجتماع يضمّ كافة المتنمّرين المشكوك فيهم، ويهدف هذا الاجتماع إلى منح الطلبة فرصة للاتفاق على كيفية حلّ المشكلة في اللقاء التالي الذي يجمعهم بالطفل الضحيّة.

وبما أنّ الطلبة أبدوا استعدادهم للمساعدة في تخفيف الضغوط عن الطفل الذي تعرّض للتنمّر، يتمّ منحهم فرصة للاتفاق على كيفية حلّ المشكلة، وهنا تحتاج الضحيّة إلى تجهيز، حيث يتمّ عقد مقابلة معها لتقديم الدعم لها، والتعرّف على وجهة نظرها في الموقف، وذلك لاحتمال وجود حساسيات إذا كان التنمّر قد حدث نتيجة لاستفزاز ما من جانب الضحية بوعي منها أو بدونه، ويعتمد موقف المتّهمين بالتنمّر على ما اتفقوا عليه في المقابلة الأخيرة، سواء كان ذلك مجرد اعتذار أو اقتراح باتفاق مشروط على طريقة التعامل أو شكل العلاقة بينهم وبين الضحية فيما بعد، فمثلاً يمكن أن يقدّموا اقتراحاً بالتوقف عن التنمّر بشرط أن تعترف الضحيّة بأنّها قد استفزّتهم، وعليها أن تتعّهد بعدم تكرار ذلك، وهنا يبرز دور المشرف الذي قد يتدخل كوسيط يقود الموقف إلى الاتفاق على حلّ، ولكن ذلك يحدث بعد أن مرّ الأطفال بعدة مراحل، وتمّ التعامل مع مخاوفهم بجدية، كما اتّخذت خطوات فعليّة نحو حلّ المشكلة.

وبالحديث عن تصنيفات التقييم، فإنّه يتّضح أنّ أسلوب مجموعات الاهتمام المشترك يتضمّن درجة عالية من انخراط الطلبة المتّهمين بالتنمّر، وكذلك المشرف على تنفيذ الأسلوب، سواء في المقابلات الفرديّة أو الجماعيّة، كما أنّ عامل ممارسة الضغط الخارجي ضعيف جداً، لكنّه غير منعدم، وحين يكون الطلبة المتّهمون بالتنمّر على وعي بأنّ المقابلات سوق تستمرّ حتى يتمّ التوصل إلى حلّ مُرضٍ، تعاني بعض المدارس من طول الوقت المستهلك لحلّ المشكلة عبر هذا الأسلوب على الرغم من معدلات النجاح المرتفعة التي سجّلها.

وقد أوضحت دراسة أسترالية أنّ ١٥ من أصل ١٧ حالة قد تمّ معالجتها بواسطة هذا الأسلوب، وهو ما يتطابق مع تقارير

أخرى مثل تقرير تومبسون وسميث اللذين أكدا أنّ هيئات التعليم المحليّة في بريطانيا قد أقرّت بأنّ هذا الأسلوب هو الأكثر فاعلية (Thompson & Smith, 2011, p. 7).

أمّا ما يصعب تحديده فهو حجم ردة فعل الطلبة المتّهمين بالتنمّر عبر كلّ مرحلة من مراحل تطبيق الأسلوب، حيث جاءت إحصاءات التقارير الواردة عن المقابلات التي تمّ إجراؤها مع الطلبة (تم تبديل الأسماء) بعد أسبوع من التدخّل في أستراليا، مؤكّدة على أنّها كانت إيجابية، وأنّها قد حقّقت نتائج جيدة (Rigby, 2011a):

- لقد استمتعت بالتجربة لأنّني لم أشعر، رغم ما حدث، بأنّني سوف أعاقب على ما فعلت.
- ساعدتني الاجتماعات على الوقوف مع نفسي والتفكير فيما حدث، وقد أدركت مدى سوء سلوك التنمّر.
- شَعَر عليّ بالسعادة، لأنّنا جميعاً تحدثّنا بإيجابية.
- لقد توقّفنا عن إيذائه، واعتذرنا عن سلوكنا السابق.
- أعتقد أنّه بسبب هذه المقابلات تحسّنت علاقات الصداقة التي كوّنها أحمد.
- كان شيئاً جيداً لأنّنا توقّفنا عن إغاظة ليلى، وأصبحنا نعاملها بطريقة جيّدة.
- نحن مقبلون على الانتهاء من الصف السابع، ونريد أن نتذكّر أشياءً جيدة عندما ننظر إلى الوراء، ونفكر في المرحلة الابتدائيّة، لكي نشعر بالرضا عن أنفسنا، كما نريد أن تتذكّرنا ليلى بما هو جيّد.
- أشعر بالرضا عن نفسي، لأنّي قمت بمساعدة الآخرين، كما ساعدته ليشعر تجاه نفسه بالرضا.

إذاً لماذا نجح هذا الأسلوب؟ ربما يكمن ملخص الإجابة في الحكمة الروسيّة القديمة التي تقول: «كلّ الأطفال من سن ١ إلى ١٠٠ سنة يحبّون فكرة أنّهم اكتشفوا الأشياء بأنفسهم»
(A. Pikas, personal communication, 10 November 2010)

أوجه القصور:

يتمّ تحديد في هذا العرض أولاً طرق التدخّل في ٥ إستراتيجيات رئيسة استخدمت في مدارس إنجلترا، كما ورد عن تومبسون و سميث (٢٠١١)، وفي هذه الدراسة لم يتمّ جمع أو تقديم معلومات حول ما حدث لحالات التنمّر التي لم يتمّ التدخّل فيها، وبالتالي من غير المعروف ما هو معدّل حالات التصالح العفويّ من غير أيّ تدخّل مقارنة بمعدل النتائج الإيجابيّة للحالات التي شهدت تدخلاً تفاعليّاً.

إضافة إلى ذلك، لم يتمّ تناول طبيعة الحالات التي تمّت معالجتها على سبيل المثال، خلال عرض نتائج طرق التدخّل البديلة، إذا كان التنمّر يتضمن اعتداءً جسديّاً أو لفظيّاً، أو هل هو من الدرجة المتوسطة أم الخطيرة، وهل حدث التنمّر على يد أفراد أم مجموعات، وثمّة دراسة أخرى محكمة أجريت في فنلندا طلب فيها من المدارس استخدام أسلوبين محددين هما المواجهة أو عدم المواجهة (الأسلوبان يشبهان إلى حدٍّ بعيد أسلوبي العقاب المباشر ومجموعة الاهتمام المتبادل)، حيث جاءت النتائج مشابهة في معدلات نجاح تلك الأساليب في وقف التنمّر.
(Garandeau, Poskiparta, & Salmivalli 2014)

أيضاً خلال هذه الدراسة لم يؤخذ في الاعتبار مدى مراعاة المعلّمين أو المشرفين لطبيعة حالة التنمّر قبل اختيار نوعية الأساليب التي سوف يتمّ استخدامها في المعالجة، وبالتالي يظلّ هناك شكٌّ في ملائمة كلّ أسلوب للظروف المحيطة بالطلبة، وبناءً على كلّ ما سبق تبقى هناك حاجة إلى البحث في كيفية اختيار الأسلوب المناسب، والأكثر فاعلية في ظلّ الظروف المعينة التي تختلف عن غيرها. (Rigby, 2010, 2011b)

جوهر النقاش:

ركّزت هذه المقالة على تدخّل المعلّمين سعياً للحدّ من حالات التنمّر بمجرد حدوثها، حيث تتناول نتائج مدى فاعلية طرق التدخّل، وقد لوحظ أنّه في التقارير الواردة عن الطلبة الذين تعرّضوا للتنمّر، وطلبوا مساعدة مدرسيهم بخصوص أن التدخّل حقّق مستوىً متوسطاً من النجاح في خفض معدل التنمّر، بينما أقرّ المعلّمون أنّ فاعلية تدخّلهم قد سجّلت أعلى درجات النجاح، وبناءً على هذه الدراسات يمكن استنتاج إمكانية وجود عدد لا بأس به من حالات التنمّر التي ظلّت دون معالجة بعد إبلاغ المعلّمين بها.

و يمكننا من خلال نقد مناهج التدخّل الخمسة في هذه المقالة ملاحظة أنّها تختلف في درجة الانخراط الإبداعيّ بين المعلّمين (أو المشرفين في المدارس)، وبين الطلبة في حلّ مشكلات المتنمّر والضحيّة، وأنّ أكثر طرق التدخّل استخداماً، هي طريقة العقاب المباشر، التي لا تتضمّن أيّة مشاركة من جانب «المتّهم» غير الانصياع، وهو ما يعني أنّ درجة الانخراط الإبداعيّ في هذا الأسلوب تساوي الصفر، وفي المقابل نجد طرق التدخّل التي تتضمّن انخراطاً بدرجات متفاوتة. وكما تطرّقنا من قبل إلى أسلوب الوساطة فإنّه أكثر المناهج تضمّناً لدرجة عالية من الانخراط، ودرجة منخفضة من القسرية، وعلى الرغم من ذلك فإنّ استخدامه في المدارس يقتصر على فئة محددة من الطلبة الذين يريدون استخدام الوساطة في حلّ مشكلات التنمّر، وعلى العكس من ذلك نجد أسلوب المصالحة متضمّناً درجة كبيرة من القسرية، حيث (يطلب المشرف) من «الجُناة» تقديم حلول للمشكلة، أمّا أسلوبا مجموعتي الدعم والاهتمام المشترك فهما يتضمّنان درجة أعلى من الانخراط الإبداعيّ، فيما تظهر الممارسة القسرية في نهاية المطاف.

وحالياً كشفت بعض الدراسات التي سلّطت الضوء على فاعلية المناهج المختلفة أنّها تقدم حلولاً مقترحة ليست نهائية، حيث أكّدت تفسيرات متحفّظة لهذه النتائج أنّ أكثر تلك المناهج استخداماً هو أسلوب العقاب المباشر، ولم يعد يحقّق النتائج السابقة في حلّ مشكلات المتنمّر والضحيّة، مثلُه في ذلك مثلُ أسلوب التصالح أو أسلوب مجموعات الدعم، وليس من المعروف على وجه الدقة أيٌّ من هذه المناهج يمكنه تحقيق نتائج أكثر إيجابية كما لُوحظ سابقاً.

إذاً نحتاج إلى مزيد من العمل لتقييم آثار تلك الإستراتيجيات (وكذلك ما يمكن أن يحدث في حال عدم استخدام أيّ من إستراتيجيات التدخّل)، ومن المهم أن نقوم بذلك مع مراعاة الأنواع المختلفة للتنمّر، كما أنّه سيكون من المهم أن نستكشف الآثار التفاعلية الممكنة بين استخدام إستراتيجية استباقية معينة، وبين استخدام إستراتيجية ردة فعل معينة في معالجة حالات التنمّر، وعلى سبيل المثال ربما يكون مفترضاً أنّ الأنشطة المدرسيّة تعمل على تحسين/تطوير المهارات العاطفيّة والاجتماعيّة لدى الطلبة، وتسهم في مكافحة التنمّر بصورة مباشرة، لكنّ الأمر يحتاج إلى التدخّل الفعّال لتشجيع الطلبة على الانخراط في حلّ مشكلات المتنمّر والضحيّة.

بالإضافة إلى ذلك لا بدَّ من البحث في جدوى الافتراض الذي يقول بأنّ تدخل المعلّمين يحسّن من فرص نجاح الجهود الجماعيّة التي ينخرط فيها الطلبة التي تنتج عنها حلولٌ دائمة.

نشاط ١

تطبيق العقوبات: تستخدم التقنيات الآتية في بعض الدول كوسائل لمعالجة حالات التنمّر مثل: التوبيخ اللفظيّ، وعقد اجتماع يضم أولياء الأمور، والإبعاد المؤقت من الفصول، وسحب الامتيازات، والخدمة المجتمعيّة المدرسيّة، والعزل والإقصاء في غرفة خاصة، والاستبعاد قصير المدى، والاستبعاد المؤقّت بينما تظلّ العقوبات الجسديّة (الضرب) للأطفال ممنوعةً بموجب القانون في كثير من الدول، بما فيها دولة الإمارات العربية المتحدة.

ما هي طرق العقوبة المعمول بها حالياً في الإمارات؟ وما هو حجم فاعلية تلك العقوبات في مكافحة التنمّر من وجهة نظرك؟

- من الموصى به أن يتمّ تطبيق تلك العقوبات في نطاق حالات معيّنة مثل:
- أن تكون درجة التنمّر في درجة حادةٍ، أو حادة جداً.
- ألّا يشعر المتنمّر بالندم أو الرغبة في الاعتذار عما فعل.
- استمرار التنمّر على الرغم من محاولة علاجه بطرق أخرى.
- هل تتفق مع ما سبق؟ ناقش.

نشاط٢

مساعدة الضحيّة في مقاومة المتنمّر: يتضمّن هذا التوجّه تدريب الطلبة على كيفية منع التنمّر من الاستمرار، على سبيل المثال يتمّ تعليمهم إستراتيجيات متنوعة مثل «التمويه» أو التضليل، ويمكن اللجوء إلى هذا التوجّه في الأحوال الآتية:

- أن يكون التنمّر من الدرجة المتوسطة، ولا يتضمّن عنفاً.
- أن تكون الضحيّة على استعداد وقدرة على تعلّم كيفية التصرف بثقة وحزم.
- أن يكون المعلّم أو المشرف على استعداد لقضاء الوقت المطلوب لتعليم الضحيّة ومتابعة تطور الحالة.
- هل تتفق مع ذلك؟ إذا كانت الإجابة بنعم، فهل تعتقد أنّ المعلّم أو المشرف قادرٌ على مساعدة الضحايا من الطلبة في اكتساب وممارسة مهارات المقاومة؟

نشاط ٣

تطبيق أسلوب المصالحة: يعتمد هذا الأسلوب على عقد لقاء بين المعلّم والمتنمّر والضحيّة، والتوصل إلى إدراك المعتدي حجم الأذى الذي سببه للضحية، وبالتالي يشعر بالندم والرغبة في الاعتذار، ويمكن استخدامه في الأحوال الآتية:

- أن يكون التنمّر متوسط الخطورة، وغير عنيف.
- إمكانية أن يشعر المتنمّر بالندم، وأن يقدر حجم الضرر الذي تسبّب به.
- أن يعتذر المتنمّر، ويبدي استعداده لوضع الأمور في مسارها الصحيح.
- أن تقبل الضحيّة (الحاضرة بالفعل) اعتذار المتنمّر.
- من خلال خبرتك، ما ما مدى فعالية أن يدرك المتنمّر حجم الأذى الذي يتسبّب به للضحية ويعتذر له؟
- هل تعتقد أنّ المعلّمين والمشرفين يتلقون التدريب الكافي لاستخدام هذا الأسلوب؟

نشاط ٤

أسلوب مجموعة الدّعم: يتضمّن هذا الأسلوب عقد لقاء مع الضحيّة، ثم مناقشة ما تمّ التوصل إليه في اجتماع يضمُّ فريقاً من: (١) المتنمّر الذي/التي قام بالاعتداء، و (٢) طالبين آخرين يشتركون في النقاش، ويقدّمون اقتراحات حول كيفية دعم الضحية، وفي هذه الحالات غالباً ما يتحمّس المتنمّر لتقديم الدّعم أيضاً، ويمكن تطبيق هذا الأسلوب في الحالات الآتية:

- وقع التنمّر على طفل بواسطة مجموعة من الطلبة.
- التنمّر ليس من الدرجة الحادّة أو العنيفة.
- إفصاح الطفل الذي تعرّض للتنمّر للمعلّم عن الأذى الذي تعرّض له.
- إظهار الطلبة الآخرين استعداداهم لدعم الضحيّة، والانضمام إلى اللقاء الذي يجمعهم بالمتنمّرين.

أسئلة:

- من خلال خبرتك، ما مدى انتشار حوادث التنمّر التي تحدث بواسطة أو بتشجيع من مجموعة؟
- كيف يمكن لأطفال تورطوا في سلوك تنمّر أن يشعروا بخطئهم تجاه الضحية، و كيف لهم أن يتصرفوا بصورة إيجابيّة من خلال هذا الأسلوب؟
- ما المهارات التي ينبغي أن يمتلكها المعلّم أو المشرف لكي ينجح في تطبيق هذا الأسلوب؟

نشاط ٥

أسلوب الاهتمام المتبادل: يتضمّن هذا النهج الاجتماع بالمتنمّرين المشكوك فيهم، أو المحتمل تورطهم في التنمّر، كلٍّ على حدةٍ قبل إجراء المقابلة مع الضحية، حيث يخبرهم المعلّم بمخاوفه حول ما تتعرّض له الضحيّة (دون توجيه اتهامات)، ويسألهم عن إمكانية التعاون لتحسين الموقف، أو حلّ المشكلة،يعقب ذلك لقاء يجمع بين الطلبة جمعيهم بعد إجراء

مقابلة مع الضحيّة قبلاً، وفي هذا اللقاء يتمّ حلّ المشكلة. (انظر المراجع و المصادر لمزيد من الشرح)، وتستخدم هذه الطريقة في الأحوال الآتية:

- تعرض طفل للتنمّر على أيدي مجموعة من الطلبة (مثلما هو في الحال في أسلوب فريق الدّعم)
- ألا تكون درجة التنمّر حادّة أو عنيفة.
- أن ينخرط الطلبة في حضور اللقاءات، سواء الفرديّة منها أو الجماعيّة، لمناقشة المشكلة وحلّها.

الأسئلة:

انظر **المصدر٢** الذي يشمل رسماً كاريكاتورياً يوضّح هذه الطريقة .

- هل تعتقد أنّ اللقاءات الفردية التي تجرى مع المتنمّرين تسفر عن تقدّمٍ ما بشأن شعورهم بالتّعاطف، ومن ثَمّ موافقتهم على الاعتذار، أو تحسين الموقف بأيّ شكّلٍ من الأشكال؟
- هل يُبدي المتنمّرون استعداداً للتعاون مع المعلّم عندما يلتقي مع كافة الأطراف كفريق واحد ويناقشون المشكلة؟
- هل يستطيع المعلّم تحسين العلاقة بين المتنمّر والضحيّة ومصالحتهم؟
- ما المهارات المطلوبة لتطبيق هذه الطريقة؟

مصدر ٢: رسمٌ كاريكاتوريّ لأسلوب مجموعة الاهتمام المشترك:

يهدف هذا الأسلوب إلى حلّ مشكلات كلٍّ من المتنمّر والضحيّة، ويرجع الفضلُ في صياغته إلى بيكاس (٢٠٠٢)، ويتضمّن سلسلةً من المقابلات التي يتمّ إجراؤها مع الطلبة المحتمل تورطُهم في حالة تنمّر.

وقد قدّم كي رجبي (٢٠١١) شرحاً مفصلاً للأسلوب في كتابه «أسلوب الاهتمام المشترك، طريقةٌ فعّالة لمعالجة التنمّر في المدارس» الصادر عن المجلس الأستراليّ لأبحاث التعليم ACER، كامبروبل.

يبدأ استخدام هذا الأسلوب عندما يُحتمل تورّطُ مجموعةٍ من الطلبة في التنمّرعلى زميل/زميلة لهم، وغالباً ما تكون هذه المجموعة غير متجانسة.

يتمّ عقد مقابلة مع كلٍّ منهم بدوره، حيث يبدأ المشرف بالمشاركة بمعلومات حول الزميل الهدف أو الضحيّة مع كلٍّ من الطلبة المتنمّرين المحتملين.

«يبدو أنّ محموداً يعاني بعض الصعوبات في المدرسة»

يُطلب من المتنمّر المحتمل أن يقول ما أعده/ته من اقتراحات لتحسين الموقف، ومن ثَمّ يخطّط المشرف لعقد مقابلة تالية لتقييم التطورات.



يلتقي المشرف مع الضحية عند الانتهاء من إجراء مقابلات مع كافة المتنمّرين المحتملين، وتكون في أغلب الأحوال شخصيةً مكتئبةً، تحتاج إلى المساعدة.

خلال المقابلة يتمّ مناقشة ما يمكن القيام به لتحسين الموقف مع كلٍّ من المتنمّرين المحتملين، حيث يقدّم المشرف دعماً قوياً خلال النقاش، و يتمّ سؤال الضحيّة عن دورها في حدوث المشكلة.

«هل تعتقد يا محمود أنّك ربما فعلت شيئاً ما دفعهم إلى معاملتك بطريقة سيئة؟»

في كثير من الحالات تكون الضحيّة بريئة، لكنّ ٢٠ ٪ منها يكون هناك نوعٌ من الاستفزاز.



وبعد أن يلتقي المشرف بالمتنمّرين مرة ثانية، ويتأكّد من أنّ هناك تطوراً ملحوظاً في الموقف، يتمّ عقد لقاء يشملُهم جميعاً، ويُطلب منهم الاتّفاق على اقتراحٍ ما لحلّ المشكلة، وذلك لإخبار الضحية به عندما تنضمُّ إليهم.

نريد الآن الاتّفاق على خطةٍ، لنقومَ بتنفيذها حين ينضمُّ إلينا محمود»

في الاجتماع التالي «لقاء القمة»، ويضمُّ الضحيّة، ويعرض فيه المتنمّرون الاقتراحَ المتّفق عليه لحلّ المشكلة، ويكون إمّا اعتذاراً أو تعهداً بعدم الاستمرار في الإيذاء.

«لا تقلق يا صديق، وتأكّد أنّ ما حدث لن يتكرّر ثانية»

وفي حالة وجود استفزاز من قبل الطرفين، فإنّ عليهما الاتّفاق بتعديل سلوكهم، ومن ثَمّ التفاوض على حلّ كما هو موضّحٌ في السيناريو التالي الذي تمّ تطبيقه على مجموعةٍ من الطالبات.



«نعتذر عمّا حدث يا ريهام، لكنّكِ أيضاً تعاملتِ معنا على نحوٍ سيّءٍ»

يقوم المشرف في النهاية بمناقشة الطلبة في كيفية تحسين علاقتهم، وكيفية المحافظة عليها، ويطلب منهم اللجوء إليه، وطلب المساعدة في حال ظهور مشكلات جديدة، وبالطبع نحتاج إلى التأكيد على أنّه ينبغي متابعة الموقف حتى بعد التّصالح.

لاحظ أنّ ما ذكر أعلاه، هو شرحٌ مبسّطٌ جداً للأسلوب، بينما يقدّم الكتاب شرحاً مفصّلاً للمشكلات التي قد تظهر أثناء تطبيق الأسلوب، وكيفية تدريب المشرفين، وتقديم الأسلوب في المدارس.

التقييم:

يحتاج هذا الأسلوب إلى عدّة اجتماعات، تشمل الطلبة المتورّطين في التنمّر، أولاً بصورة فردية ثم على شكل مجموعة، وذلك على مدار أسبوعين، وفي المقابل يتمّ إدانة المتنمّرين وتحديد «العواقب» في حال تمّ تطبيق أسلوب العقاب المباشر خلال فترة زمنية قليلة، لذلك يعتبرها بعض المهتمّين أسرع طريقة لحلّ المشكلة، لكنّها لسوء الحظ لا تنجح في وقف التنمّر، بل يظلّ التنمّر مستمراً، ويتطوّر إلى الأسوأ.

إذاً تحتاج حالات التنمّر إلى مزيد من الانتباه، وقد ثبت أنّ ذلك يستغرق وقتاً، لكنّه في الوقت نفسه أثبت أسلوب الاهتمام المشترك أنّه بإمكانه تقديم حلول مستدامة، وهناك دليل قوي على فاعلية هذا الأسلوب، وذلك بنسبة ٩٩٪ طبقاً لعدد من الدراسات، ومن المهم اختيار الحالات التي يتناسب معها تطبيق هذا الأسلوب بعناية، حيث لا ينبغي استخدامه في الحالات التي تتضمّن عنفاً أو سلوكاً إجرامياً، وكذلك في حالات الإغاظة المنخفضة، لأنّ من الأنسب تطبيق مناهج أخرى في بعض الحالات.

الجلسة التدريبية السادسة: التنمّر بين الطلبة والكادر التعليميّ والإداريّ ٤٥ دقيقة

الهدف: التعرّف على حالات التنمّر التي قد تحدث بين الطلبة وأعضاء الكادر التعليميّ والإداريّ في المدرسة، وكيفية منعها أو معالجتها.

الإعداد للجلسة: اقرأ المصدر ١ ثم ناقش الأسئلة الآتية:

- هل هناك حالات يمكن فيها القول بأن الطلبة «تنمّروا» على المعلّمين؟ ماهي أشكال ذلك التنمر؟ اذكر أمثلة من خلال خبرتك (إن وجدت).
- هل هناك حالات «يتنمّر» فيها المعلّمون على الطلبة؟ ما هي أشكال ذلك النوع من التنمّر؟ اذكر أمثلة من خلال خبرتك (إن وجدت).
- كيف يمكن الربط بين التنمّر ومستوى الضغط الذي يمارسه المعلّمون على الطلبة للقيام بواجباتهم؟
- إلى أيّ مدى يمكن أن يكون الاستخدام غير العادل للقوة بواسطة المعلّم ضاراً بالطلبة؟
- هل من الصواب معاقبة أحد الطلبة لتخويف الآخرين ممّا قد يحدث لهم إذا ما ارتكبوا خطأً؟
- من خلال خبرتك، هل يعامل المعلّمون الطلبة بطريقة غير عادلة نتيجة تحيّزهم لفئة أو شخصية بعينها دون أخرى؟ وما هي أشكال التحيّزات التي قد تظهر؟
- ماذا يمكن أن يفعل المعلّمون لتجنب مواجهتهم للتنمر بواسطة الطلبة؟
- ما هو الدعم الخارجيّ الذي يمكن تقديمه للمعلّمين في المدارس لضمان عدم تعرّضهم للتنمّر بواسطة الطلبة؟

مصدر ١ (الكادر التعليميّ والإداريّ): التنمّر بين الطلبة والكادر التعليميّ والإداريّ

تنمّر المعلّمين على الطلبة

قد يحدث ذلك أحياناً في الحالات الآتية:

- عندما يضع المعلّمون أهدافاً غير واقعية، ثمّ يصرّون عليها رغبةً منهم في إخراج أفضل ما عند الطلبة.
- حين تكون وسائل الضغط على الطلبة غير مقبولة، مثل استخدام التهديد أو العقاب القاسي، عندها يلجأ المعلّمون إلى السّخرية والإهانة أمام الجميع في حال عدم تحقيق النتائج المرجّوة.
- إذا حاول المعلّم السيطرة على الفصل، فيقوم بتأديب أو معاقبة بعض الطلبة دون مبرر واضح.
- عندما يحمل المعلّم وازعاً أو سبباً شخصيّاً للتحيّز ضد بعض الطلبة، ويعاملهم بعنصرية لأسباب تخصّهم، أو قد تكون خارجة عن إرادتهم، وتتعلق مثلاً بالمظهر الشخصيّ أو أسلوب الحديث، أو أصول عرقية وخلفيات اجتماعية.
- ضع في اعتبارك كمعلّم أنّه من حقّك أن تحفز الأطفال لتحقيق نتائج دراسيّة عالية، وللسيطرة على الفصل الدراسي، وأمّا الطلبة فقد يرون أحياناً في سلوكك لإرساء النظام بطريقة معتدلة تنمّراً، غير أنّه هناك حالات تنمّر حقيقية، وغير عادلة يقوم بها المعلّم، وتكمن خطورتها في أنّها قد تقدّم نموذجاً سيئاً للطالب الذي يحتذي به، وبالتالي يتنمّر على الآخرين فيما بعد.

تنمّر الطلبة على المعلّمين:

يحدث ذلك في الحالات الآتية:

- عندما لا يملك المعلّم المهارات المناسبة للإدارة الصَّفيّة، وبالتالي يحتاج إلى تطويرها.
- إذا كان المقرر الدراسي غير مناسب للطلبة، ولا يجذب اهتماماتهم.
- حين يكون أسلوب المعلّم في التدريس مملّاً أو مزعجاً للطلبة، فتأتي ردة فعلهم على ذلك في التنمّر على المعلّم.
- إذا اتفقت مجموعة من الطلبة على إزعاج أو إيذاء المعلّم مع سبق الإصرار.
- حين يكون الكادر التعليميّ غير مدعوم بشكل كاف من قبل إدارة المدرسة، وخصوصاً عندما يقوم الطلبة بسلوكيات عدائيّة أو غير مقبولة.

إذاً يحتاج المعلّمون الذين يتعرّضون باستمرار إلى التنمّر من قبل الطلبة إلى تطوير مهاراتهم في الإدارة الصفيّة، وكذلك يحتاجون إلى تنمية وتطوير وتنويع مهاراتهم التدريسيّة، إضافة إلى حاجتهم لمساندة المدرسة وزملائهم أيضاً، كما يجب على إدارة المدرسة اتخاذ الإجراءات الصارمة لوقف التنمّر في الوقت نفسه عند تعرض أحد الكادر التعليميّ أو الإداريّ للتنمّر من قبل الطلبة.



الجلسة التدريبية السابعة: سياسة مكافحة التنمّر وكيفية تطبيقها

٦٠ دقيقة

سياسة مكافحة التنمّر: هي وثيقة تتمّ صياغتها أو اعتمادها بواسطة المدرسة لوضع قواعد لمعالجة مشكلة التنمّر بين عناصر المجتمع المدرسي، وفي بعض الدول تلتزم المدارس بهذه السياسة بموجب القانون.

الهدف: جعل عناصر أو أعضاء المجتمع المدرسي يقدّرون أهمية وجود سياسة لمكافحة للتنمّر، وشرح مبادئ تلك السياسة وكيفية تطبيقها.

نشاط ١

ما فائدة وجود سياسة لمكافحة التنمّر في المدرسة؟ ناقش إمكانية استخدام تلك السياسة ومميزاتها.

نشاط ٢

في المصدر١ يوجد اقتراحات تتعلّق بما يجب أن تتضمّنه سياسة مكافحة التنمّر.

اقرأ النقاط الثمانية الآتية، وناقش أهميتها، وأضف إليها ما تراه مناسباً فيما يتعلق بالتنمّر الذي يشمل الكادر التعليميّ و الإداريّ.

مصدر ١ (الكادر التعليميّ والإداريّ) العناصر المقترحة لسياسة مكافحة التنمّر

تعرف على المقترحات الآتية التي يمكن تضمينها كعناصر في سياسة مكافحة التنمّر:

- وضع لائحة للمدرسة توضح موقفها من مكافحة التنمّر (يتمّ من خلالها شرح و توضيح التنمّر باعتباره أمراً غير مقبولٍ مع عرضٍ لقيم المدرسة ومبادئها)
- وضع تعريف للتنمّر مع قائمة بأنواعه المختلفة، تشمل التنمّر المباشر مثل الإيذاء الجسديّ واللفظيّ، وكذلك التنمّر غير المباشر مثل الإقصاء المتعمد، وترويج الإشاعات، والتنمّر عبر الفضاء الإلكتروني.
- بيان حقّ حماية الأفراد داخل المجتمع المدرسيّ، وعدم تعرّض جميع الطلبة والمعلّمين والعاملين وأولياء الأمور للتنمّر.
- التأكيد على ضرورة العمل على وقف التنمّر في حال مشاهدته يحدث من قبل أي فرد.
- وصف الخطوات الاستباقية التي سوف تقوم بها المدرسة لمنع حدوث التنمّر.
- توضيح أساليب تعامل المدرسة مع حالات التنمّر.
- التعهّد بالتعاون مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلة التنمّر خصوصاً في إيجاد حلول للحالات التي ينبغي التصرف فيها بواسطة كلّ من المدرسة وأولياء الأمور.
- وضع خطة لتقييم سياسة مكافحة التنمّر في المستقبل القريب.



- إنّ عمليـة تطويـر سياسـة جيّـدة لمكافحة التنمّر على قدر بالغ الأهمية، لذلك ينبغي أن يشـارك فيها كافة الأطراف المعنيـة بمـن فيهـم الـكادر التعليميّ والإداريّ وأولياء الأمور والطلبة، وإذا لم تكـن هناك اتفاقية واضحة بين أعضاء المجتمع المدرسيّ، فإنّ تنفيذ تلك السياسـة سـوف يتّسـم بالضعف وانعدام الفاعلية، لأنّه من المفضّل أن تكون السياسـة المتّفـق عليهـا متاحـة لكافة أعضاء المجتمع المدرسيّ، وأن يصبح من الممكـن الحصول عليها عبر الإنترنت.

نشاط ٣

ما الإجراءات المناسبة التي يجب اتخاذها لإرساء قواعد سياسة جيّدة، يلتزم فيها جميع أعضاء المجتمع المدرسيّ؟ ومن هم الأطراف المعنية بذلك؟

نشاط ٤

كيف يمكن التأكّد من تطبيق سياسة مكافحة التنمّر؟

في الحقيقة كثيرٌ من المدارس لديها سياسات مشابهة، لكنّها غير فعّالة بسبب عدم تطبيقها، أو تطبيقها على نحو سيّء.

ناقش بعض الاقتراحات لتأكيد فاعلية سياسة مكافحة التنمّر.

- التأكّد من أنّ جميع عناصر المجتمع المدرسيّ من المعلّمين والإداريّين والأخصائيّين الاجتماعيّين وأولياء الأمور والطلبة على دراية بسياسة مكافحة التنمّر التي تتبنّاها المدرسة.
- التأكّد من تخصيص جلسـة تعريفيّة حول الهدف من وضع سياسـة لمكافحة التنمّر في المدرسـة، وتعريف بهذه السياسـة، والتأكيد على حقوق الطلبة في عدم تعرضهم للتنمّر، ومسـؤولية جميع أعضاء المدرسـة في منع حدوث ذلك.
- تعيين أحد الكوادر التعليميّة قائداً لمبادرة مكافحة التنمّر وفريق مساعد من الكوادر الأخرى، تكون مسؤوليتهم التأكّد من الأمور الآتية:

أ. أنّ المجتمع المدرسيّ (الذي يشمل المعلّمين والطلبة وأولياء الأمور) على دراية وعلم بمحتوى سياسة مكافحة التنمّر التي تتبنّاها المدرسة.

ب. متابعة عملية توصيل المعلومات المتعلّقة بمكافحة التنمّر إلى الطلبة، سواء المعلومات الموجودة في المناهج أو من خلال الأنشطة الإضافيّة.

ت. التعرّف على حالات التنمّر الفعلية، ومعالجتها بطريقة مناسبة.

ث. تقييم سياسة وممارسات مكافحة التنمّر المعتمدة في المدرسة.



الجزء الثاني

العمل مع أولياء الأمور

جلسة ١: توعية أولياء الأمور بالتنمّر ٦٠ دقيقة

تدور هذه الجلسة حول إرشاد وتوعية أولياء الأمور بالتنمّر، وكيفية مشاركتهم للتقليل من حدوثه في المدارس، وما يمكن أن يفعلوه في حال تورّط طفلهم في التنمّر، سواء كان ضحية أو متنمراً.

الهدف: المساعدة في صياغة النصائح أو الإرشادات التي يمكن من خلالها توعية أولياء الأمور لمنع التنمّر، وكيفية التعامل مع سلوكيات الأطفال في حال تورّطهم في التنمّر داخل المدرسة.

نشاط ١

اقرأ مصدر ١ الذي يتناول الأفعال التي يمكن أن يقوم بها الآباء لمنع أطفالهم من التورّط في التنمّر داخل المدرسة.

يحتوي هذا المصدر على نصيحة يمكن تقديمها لأولياء الأمور لما يمكن فعله لمنع التنمّر، وما باستطاعتهم أن يفعلوا في حال تورّط طفلهم في التنمّر.

هناك ١٠ نقاط ينبغي الاطلاع على كلّ نقطة منهم، والتعرّف على علاقتها بالموضوع.

قرر كيف يمكن تقديم هذه النصيحة لأولياء الأمور؟ وكيف يتمّ ذلك إذا كان ممكناً؟

نشاط ٢:

اقرأ المصدر ١ حول إمكانية تعرض طفلك للتنمّر، وناقش النقاط التي تتّفق معها، وهل تصلح المعلومات الواردة (مع إجراء بعض التعديلات عليها إذا كان ذلك ضرورياً) لإرسالها إلى أولياء الأمور.

نشاط ٣:

اقرأ المصدر ١ حول ما يمكن فعله لو تنمّر طفلك على طفل آخر. ناقش النقاط التي تتفق معها، وهل تصلح المعلومات الواردة (مع إجراء بعض التعديلات عليها إذا كان ذلك ضرورياً) لإرسالها إلى أولياء الأمور.

مصدر ١ (الكادر التعليميّ والإداريّ) نصيحة لأولياء الأمور بخصوص التنمّر في المدرسة

ماذا يمكن أن يفعل أولياء الأمور لمنع طفلهم من التورّط في التنمر داخل المدرسة؟

إنّ القضاء التام على التنمّر يصعب في الواقع، وعلى الرغم من ذلك، فإنّه يمكن تقليل نسبة تورّط الأطفال في التنمّر داخل المدرسة، سواء كانوا متنمرين أو ضحيّة، وإليكم ١٠ اقتراحات يمكن عرضها بالتفصيل في كتابي (المرجع رقم ٥) مصحوبة بالدليل البحثيّ.

إنّ القضاء التام على التنمّر يصعب في الواقع، وعلى الرغم من ذلك، فإنّه يمكن تقليل نسبة تورّط الأطفال في التنمّر داخل المدرسة، سواء كانوا متنمرين أو ضحيّة، وإليكم ١٠ اقتراحات يمكن عرضها بالتفصيل في كتابي (المرجع رقم ٥) مصحوبة بالدليل البحثيّ.

- خلال الأيام الأولى من عمر الطفل افعلوا ما بوسعكم لتعزيز شعوره/ها بالأمان في العلاقة مع مقدّم الرعاية، لأنّ عدم الشعور بالأمان والقلق الشديد أثناء الطفولة، يمكن أن يؤثر على قدرة الطفل على الارتباط بزملائه في المدرسة فيما بعد.
- كونوا حذرين عند اختيار واستخدام مراكز رعاية الأطفال، حيث إن اللجوء إلى مراكز متدنّية المستوى في مرحلة عمريّة مبكرة يمكن أن يضرّ بنفسية بعض الأطفال، ويؤثر في علاقتهم بالأطفال الآخرين في المدرسة فيما بعد.
- يجب مراعاة حاجة الطفل خلال مراحل نموه المختلفة إلى فرص اجتماعية أكثر، لكي يتصرّف باستقلالية، وعلى أولياء الأمور ممارسة دورهم بأسلوب، يجمع بين السيطرة والدعم في الوقت نفسه.
- تجنّبوا العلاقة السلطوية الباردة، والمبالغة في السيطرة على الأطفال، لأن ذلك يؤدي إلى التصرف بعنف مع الزملاء في المدرسة.
- لا تتصرّف كمتنمّر، وإلّا سوف يصبح طفلك نسخة أخرى منك.
- لا تكن متساهلاً أيضاً مع طفلك، لأنّه يحتاج إلى معرفة أنّ هناك حدوداً لكلّ شيءٍ يفعله.
- لا تبالغ في حماية طفلك بتقليص حجم الخبرات التي يمكن أن يتعلّم منها، وبالتالي ساعده في الاختلاط بالطلبة الآخرين المختلفين عنه/ها، لأنّ حماية الطفل المبالغ فيها قد تجعله عرضة للتنمّر.
- يجب اكتشاف وتعزيز الجوانب الإيجابية في سلوكيات الطفل لأنّ ذلك يساعده على قبول نفسه والثقة في شخصيته، وبالتالي يصبح أقلّ تأثّراً بالتنمّر.
- يجب تنمية مشاعر التعاطف مع الآخرين من خلال سلوكك الشخصيّ، لأنّ ذلك سوف يساعد طفلك على قبول الآخرين، وسيصبح أكثر ميلاً للتعاون، وأقلّ ميلاً للتنمّر.
- يجب تعليم الطفل القاعدة الذهبية (وممارستها أيضاً) التي تقول: «أحب لأخيك ما تحب لنفسك» (أبو داود)



ماذا لو تعرض طفلك للتنمّر؟

إليكم بعض الاقتراحات:

- في حال راودك شكٌ بأنّ طفلك ربما تعرّض للتنمّر في المدرسة، قم بتشجيعه على الحديث معك عمّا حدث معه، واعلم أنّه من الممكن أن يكون من الصعب على الطفل الحديث في ذلك، لذلك كن صبوراً في استدراجه للتحدّث.
- احذر أن تترك الموقف للطفل كي يتصرّف فيه، أو يعالجه من تلقاء نفسه، بحجة أنّها مشكلته، ويجب عليه الدفاع عن نفسه أمام المتنمّر أو المتنمّرين، لأنّ هذا الأسلوب قد لا ينجح في معظم الأحيان، خصوصاً إذا كان التنمّر يشمل مجموعة من الطلبة.
- في الوقت نفسه لا تبالغ في حماية طفلك، كأن تقول له على سبيل المثال: «حسناً، ابق في المنزل، لا تذهب إلى المدرسة، سوف أهتمّ بك».
- استمع إلى الطفل باهتمام وتعاطف معه، وحاول التعرّف على حقيقة ما يحدث له دون الضغط عليه، ليستطيع التصريح بما يحدث له أو لاستجوابه.
- جرّب أن تتعامل مع الطفل بأساليب مختلفة، فعلى سبيل المثال تصرّف بصرامة عند الحاجة، أو كن له صديقاً إذا كان ذلك أفضل، أو تحدّث إلى المعلّم أو المشرف عمّا حدث لطفلك.
- ليس من الجيد أن تتحدّث إلى ولي أمر المتنمّر، كما أنّه ليس من الحكمة مواجهة الطفل الذي يقوم بالتنمّر.
- قرّر إذا كان من الأفضل مناقشة المشكلة مع المدرسة أو لا، وسوف يعتمد ذلك على: (١) مدى خطورة التنمّر ومدته، (٢) وإذا كان من الممكن أن يتعلّم الطفل معالجة الموقف أم لا، (٣) رغبة الطفل في مناقشة المشكلة مع المدرسة. (في الحالات التي يكون فيها التنمّر على درجة عالية من الخطورة، يمكن طلب النصيحة من المدرسة، على الرغم من رفض الطفل لذلك).
- في حال اتخذت قراراً بمناقشة المشكلة مع المدرسة، احرص على وصف ما حدث لطفلك بدقّة تامة.
- تذكّر أنّ المدرسة في حاجة إلى معرفة ما حدث لطفلك لصالح كافة الأطفال الآخرين.
- كُنْ على يقين بأنّ مشكلة التنمّر التي قمتَ بمناقشتها، سيتمّ بحثها بعناية، ومعالجتها وفقاً لسياسة المدرسة في مكافحة التنمّر.
- إذا اكتشفتّ أن طفلك يتنمّر على الآخرين في المدرسة، فتعامل مع الموقف بمنتهى الجديّة، واتخذ ما يمكن عمله من إجراءات لمنع ذلك من الاستمرار.
- إذا أخبرتك المدرسة بأنّ طفلك يتنمّر على الآخرين، وطلبت منك الحضور للمقابلة، فكن على استعداد للتعاون مع المدرسة، وذلك لوضع خطة لتقويم سلوك طفلك، ووقف ما يحدث.



ماذا تفعل لو تنمّر طفلك على طفل آخر؟

- تعامل مع الموقف بوضوح، واعلم أنّ ذلك يجب أن يتوّقف.
- حاول أن تعرف من طفلك سبب فعله، لأنّه ربما يكون قد تعرّض للاستفزاز، وإن كان ذلك صحيحاً، فابحث عن طرق لوقف هذا الاستفزاز، الذي يمكن أن يكون، على سبيل المثال، مناداته باسم غير محبب، وبالتالي يمكن العمل على منع هذا السلوك دون التورّط في التنمّر.
- لا تلجأ إلى تهديد طفلك أو معاقبته بصفة عامة خصوصاً استخدام العقاب الجسدي، لأنّه تصرف غير جيّد.
- في حال تورط طفلك في التنمّر نتيجة تشجيع من الطلبة الآخرين، فحاول توجيهه إلى تقييم سلوكه بنفسه، بأن يحكم على ما يفعله، وأنّه من الجيد أن يتأثّر بالآخرين.
- أظهر تقديرك لسلوك طفلك في حال تعاطفه مع أشخاص تعرضوا للإيذاء أو الإزعاج.
- تأكّد أنّك شخصيّاً لن تتورّط في التنمّر، لأنّ النموذج الذي تقدّمه بنفسك للطفل أكثر تأثيراً فيه ممّا تقوله.
- إذا لم تستطع منع استمرار التنمّر، فاطلب مساعدة المدرسة، لأنّ العمل مع المدرسة في تلك الحالات يؤدي غالباً إلى نتائج أفضل.

نشاط٤

في الختام إليكم بعض الخطوات التي قد تقوم بها المدارس لتوعية أولياء الأمور، والحصول على دعمهم.

ناقش كلاً منها على حدةٍ، و قرر إذا كان من الممكن تطبيقها.

- منح أولياء الأمور نسخة من سياسة المدرسة لمكافحة التنمّر. (في بعض الدول تلتزم المدارس بوضع شرح مفصّل لسياستها في مكافحة التنمّر على الإنترنت).
- إصدار المدرسة مواد إعلاميّة أخرى توضّح الإجراءات التي تتّخذها المدرسة بخصوص التنمّر من خلال النشرات الإخبارية التي تصل أولياء الأمور.
- عقد مقابلات لمناقشة إمكانية التعاون الفعّال بين المدرسة و أولياء الأمور لمنع التنمّر ومعالجته.
- دعوة خبير أو مجموعة من الخبراء للعمل مع أولياء الأمور، وذلك للمساعدة في حلّ المشكلات المتعلّقة بالتنمّر مع دعوة أولياء الأمور للحضور. (وفي هذه الحالة يتولّى الأخصائيّون الاجتماعيّون إدارة الجلسات).

جلسة ٢: كيفية العمل مع أولياء الأمور عندما يحدث التنمّر

الهدف: التعرّف على ما يمكن أن يفعله المعلّم للتعاون مع ولي الأمر لحلّ مشكلة التنمّر.

على الرغم من كلّ ما يُنصح به أولياء الأمور عن التنمّر (مثل ما تمّ اقتراحه في الجلسة ١)، فإنّ حالات التنمّر تحدث من وقت لآخر، وبالتالي فإنّ المعلّم يحتاج في بعض الحالات إلى العمل مع ولي الأمر، وكذلك مع الأطفال المتورّطين في التنمّر.

نشاط: ناقش الأسئلة الآتية:

- متى يمكنك الاتصال بولي أمر طالب متورّط في التنمّر داخل المدرسة؟
- في حال قمت بالاستعداد لمقابلة مع ولي الأمر، ماذا سوف تقول له؟
- فكّر في هذه الحالة: اتصل بك ولي أمر طالب، وقال لك إنّ طفله قد تعرّض للتنمّر في المدرسة، وأنّه يشعر بالانزعاج نتيجة لذلك، ولا يرغب في الذهاب إلى المدرسة.
  - هل تعقد مقابلة مع ولي الأمر؟
  - ما هي المعلومات التي سوف تحاول الحصول عليها من ولي الأمر بخصوص ما حدث؟
  - هل ستحاول استكشاف ما حدث من خلال الحديث مع كلٍّ من:
    - الطالب الذي وقع عليه التنمّر.
    - الطالب أو الطلبة الذين يُزعم أنّه/هم تنمّر/وا عليه.
    - الطلبة الآخرين كالمتفرّجين على سبيل المثال.
    - أعضاء الكادر التعليميّ والإداريّ الآخرين الذين يمكن أن يكونوا على اطلاع بما حدث.
    - الشرطة.
    - كلّ ما سبق.

- هل تقترح على ولي الأمر أن يقوم بحلّ المشكلة مع ولي أمر المتنمّر؟
- هل تعقد مقابلة مع ولي أمر المتنمّر؟
- خلال حديثك مع ولي أمر الطالب المتنمّر، هل ستتطرّق إلى أيٍ من النقاط الآتية:
  - أنّ حلّ مشكلة التنمّر مسؤولية ولي الأمر.
  - أنّه يجب على الطفل الحضور إلى المدرسة، سواء كانت لديه رغبة في ذلك أم لا.
  - تقترح على ولي الأمر أن يستشير طبيباً أو اختصاصيّاً نفسيّاً أو اجتماعيّاً حول مشكلة الطفل.
  - تخبره بأنّه على الطالب أن يتعلّم كيف يتعارك ليدافع عن نفسه.
  - توضّح بأنّ الطفل الذي قام بالتنمّر سوف تتمّ معاقبته.
  - تناقش أفكارك مع ولي الأمر بخصوص إمكانية حلّ المشكلة وتحسين الموقف.
  - تؤكد لولي الأمر أنّك سوف تبقى على اتصال معه من أجل حلّ المشكلة.

مصدر ١ (الكادر التعليميّ والإداريّ) اقتراحات حول كيفية عمل المعلّمين مع أولياء الأمور

نورد في هذا الجلسة بعض الاقتراحات خلال مقابلات أولياء الأمور لمناقشة حالات التنمّر، ولابدّ أن تضع في اعتبارك أنّ بعض الأحكام الصعبة يمكن الأخذ بها، كما أنّ بعض الحالات مستجدّة تتّضح ملابساتها أثناء المقابلات فقط.

- متى يمكنك الاتصال بولي أمر طالب متورّط في التنمّر داخل المدرسة؟ (ضع في اعتبارك درجة حدّة التنمّر، حيث إنّه في بعض الحالات يمكن حلّ المشكلة من خلال العمل مع الطلبة المتورّطين في التنمّر)
- في حال تمّ ترتيب مقابلة مع ولي الأمر، ماذا سوف تقول له؟ (من الضروري هنا معاملة ولي الأمر باحترام، ولا يجب تجاهل الأسباب التي أدّت لحدوث التنمّر، لأنّه في بعض الحالات يحدث التنمّر بسبب الاستفزاز، ولكن إذا كان التنمّر حاداً، فإنّه يجب على المعلّم أن يكون صارماً، بالتأكيد على أنّ التنمّر فعل غير مقبول).
- فكّر في الحالة الآتية:

إذا اتّصل بك ولي أمر ،وقال لك بأنّ طفله قد تعرّض للتنمّر في المدرسة، وأنّ الطفل يشعر بالانزعاج نتيجة لذلك، ولا يرغب في الذهاب إلى المدرسة.

- هل تعقد مقابلة مع ولي الأمر؟ (من الحكمة أن تفعل ذلك).
- ما المعلومات التي سوف تحاول الحصول عليها من ولي الأمر بخصوص ما حدث؟ (تحتاج إلى معرفة ما حدث بدقة من حيث المتورّطون في التنمّر، وحجم تأثيره على الطفل الضحيّة مع الأخذ في الاعتبار أنّ الصورة التي سوف ينقلها لك ولي الأمر ليست دقيقة في أغلب الأحوال، لأنها عادة ما أخبره به الطفل المتنمّر).



- هل تحاول استكشـاف ما حدث من خلال الحديث مع كلّ من:
  - الطالب الذي وقع عليه التنمّر.
  - الطالب أو الطلبة الذين يُزعم أنّه/هم تنمّر/وا عليه.
  - الطلبة الآخرين كالمتفرّجين على سبيل المثال.
  - أعضاء الكادر التعليميّ والإداريّ الآخرين الذين يمكن أن يكونوا على اطلاع بما حدث.
  - الشرطة. (ربما فقط في حالات التنمّر الحادّة).

يمكن الحصول المعلومات من خلال كلّ ما سبق، وفي بعض الحالات ينبغي على المعلّم جمع معلومات من خلال تلك المصادر كلّها.

- هـل تقـترح عـلى ولي الأمر الضحيّة أن يحلّ المشـكلة مع ولي أمر المتنمّـر؟ (في أغلب الأحوال يكون من الخطأ فعل ذلك، لأنّ ولي أمر المتنمّر سـوف يبرر سـلوك طفله).
- هـل تعقـد اجتماع مع ولي أمـر المتنمّر؟ (في حالات التنمّر الحادّة فقط)
- خـلال حديثـك مع ولي أمر الضحيّة، هل سـتتطرق إلى أيٍّ من النقاط الآتية:
  - أنّ حلّ مشـكلة التنمّر مسـؤولية ولي الأمر. (لا، لأنها مشـكلة مشتركة)
  - أنّه يجب على الطفل الحضور إلى المدرسـة، سـواءٌ أكانت لديه رغبة في ذلك أم لا. (في بعض الحالات يعتبر ذلك اقتراحاً قاسياً).
  - تقترح على ولي الأمر أن يستشـير طبيباً أو اختصاصيّاً نفسـياً أو اجتماعياً حول مشـكلة الطفل. (من الممكن فعل ذلك، لكنّه لا يعني إعفاء المدرسـة من محاولة حلّ المشـكلة).
  - تخـبره بـأنّ عـلى الطالب الضحيّة أن يتعلّم كيف يتعارك ليدافع عن نفسـه. (ربما مـن الممكن تقديم نصيحة بخصـوص تعليـم الطفل الدفاع عن نفسـه لفظياً، ولكن ليس من الحكمة التشـجيع على تعليمه العراك)
  - تخـبره بـأنّ الطفـل الذي قام بالتنمّر سـوف تتمّ معاقبته. (لا يعتبر ذلـك الحلّ الأمثل، وبالتالي من الأفضل ألّا تلجأ إليه).
  - تناقش أفكارك مع ولي الأمر بخصوص إمكانية حلّ المشـكلة وتحسـين الموقف. (سـوف يشـجّع ذلك ولي الأمر عـلى تقديم اقتراحات جيّدة).
  - تؤكد لولي الأمر أنّك سـوف تبقى على اتصال معه من أجل حلّ المشـكلة. (نعم، من المهم فعل ذلك).



الجزء الثالث:

العمل داخل الفصول الدراسيّة

درس١: طبيعة التنمّر داخل المدارس

٤٥ دقيقة

الهدف: مساعدة الطلبة على فهم ما هو التنمّر، ولماذا يعتبر سلوكاً مرفوضاً؟

المنهج: يعتمد هذا الدرس في جزء منه على المرحلة العمريّة للطلبة، وتنقسم التعليمات الواردة إلى القسم (أ)، وتستهدف الفصول التي تضمّ الطلبة الأكبر سناً (الصف الرابع وما فوق)، ثم القسم (ب) يستهدف الطلبة الأصغر سنّاً (الصف الأول إلى الثالث).

الطلبة الأكبر سنّاً:

سوف تحتاج في هذا الدرس إلى عرض تقديميّ على برنامج (بور بوينت)، يتمّ استخدامه لتوضيح الأنواع المختلفة للتنمّر التي يواجهها الطلبة، ومن المهم للمعلّم أن يكون واعياً بكيفية تعريف التنمّر؛ لذلك من الأفضل عدم البدء بتعريف للتنمّر يختلف عمّا سوف يأتي لاحقاً، فمن الأفضل منح الطلبة فرصةً للاندماج مع الصور أولاً، وهناك نسخة من هذه الرسومات في المصدر ١.

مصدر ١: رسوم توضيحيّة للأشكال المختلفة للتنمّر (الأطفال الأكبر سنّاً)

- طفلٌ يتجاهله زملاؤه عمداً، ولا يسمحون له باللعب معهم.



- طفلٌ يتعرّض للضرب والدفع والركل.



- طلبةٌ يزّوجون لمعلومات كاذبة، أو لقصص غير حقيقة عن زملائهم، لإبعاد الطلبة الآخرين عنهم.



- استقبال رسالة مزعجة عبر الهاتف أو الحاسوب.



- طفلٌ يتمُّ تخويفه أو إيذاؤه.



- هنا تحدث الإغاظة بطريقة وديّة بين الأصدقاء، لذلك لا نطلق عليها تنمّراً.



- طفلٌ يقوم زميلُه بإغاظته، والسخرية منه بأسلوب مهين.



- على الرغم من أنّ العراك سلوك خطأ، فإنّه في حال حدوثه بين اثنين من الطلبة على القدر نفسه من القوة لا يعتبر تنمّراً.



استخدم نسخة لإعداد العرض التقديميّ (بور بوينت)، أو قم بتوزيع نسخة مصوّرة على كلّ طالب، ويمكن تقديم العرض التقديميّ (بور بوينت)، تباعاً حسب الترتيب المناسب.



عليك قبل بداية العرض التقديميّ أن توضّح الآتي فتقول:

«تلاحظون جميعاً أنّ الناس أحياناً يفعلون بعض السلوكيات المزعجة للآخرين، مثل مناداتهم بأسماء غير محبّبة، أو دفعهم بالأيدي، وإذا استمرّوا في ذلك، ولا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، وإيقاف ما يحدث، فإنّ ذلك يكون ظلماً، ونطلق على هذا السلوك: «تنمّراً»، ويأخذ التنمّر أشكالاً متعددة مثلما سوف تشاهدون في الصور الآتية».

ثمّ قم بعرض الصور تباعاً، وامنح الطلبة فرصة مناسبة لتأمل ما يُعرض عليهم، وبعد مشاهدة الطلبة الصور والاستماع إلى التعليقات المصاحبة لها (يجب أن تُقرأ عليهم بوضوح) اطرح عليهم الأسئلة الآتية:

«متى يعتبر الناس سلوكاً ما تنمّراً ؟ في حين إنّه في الحقيقة ليس كذلك؟»

الإجابة المطلوبة هنا هي **«عندما تكون الإغاظة وديّة أي ليست بنية الإيذاء» و «عندما يكون العراك أو التضارب بين أشخاص على نفس الدرجة من القوة أو القدرة». تأكّد من أنّ الطلبة قد فهموا ذلك جيّداً.**

في الخطوة التالية، قم بتوزيع الاستبيان القصير على الطلبة (نسخة من **المصدر ٢**)، واطلب منهم الإجابة عنه.

عندما ينتهي الطلبة من الاستبيان اطلب منهم الإشارة بأيديهم حسب إجابتهم عن كلّ سؤال، وقم بسؤالهم عمن أجاب بـ «غالباً» أو «أحياناً» أو «نادراً» أو «لم يحدث»، ولاحظ من خلال إجاباتهم أكثر أنواع التنمّر شيوعاً في المدرسة.

سوف يتطوّع بعض الطلبة بالتصريح عن حالات التنمّر التي تعرّضوا لها شخصيّاً، ولكن لا تسألهم عنها بصفة مباشرة، لأنّ بعضهم سوف يفضّل أن يحتفظ بذلك لنفسه.

مصدر ٢ ما هي الأشكال المختلفة للتنمّر التي يشاهدها الطلبة في المدرسة؟

كم مرةً شاهدت فيها تنمّراً يحدث في مدرستك؟

- أحد الأشخاص يتجاهله زملاؤه عمداً، ولا يسمحون له باللعب معهم.

أ. غالباً	ب. أحياناً	ت. نادراً	ث. لم يحدث

- طفلٌ يتعرّض للضرب والدفع والركل.

أ. غالباً	ب. أحياناً	ت. نادراً	ث. لم يحدث

- طلبةٌ يروّجون لمعلومات كاذبة أو قصص غير حقيقة عن أنفسهم، ليصبحوا مختلفين عن الآخرين.

أ. غالباً	ب. أحياناً	ت. نادراً	ث. لم يحدث

- طفلٌ يتمّ تخويفه أو إيذاؤه.

أ. غالباً	ب. أحياناً	ت. نادراً	ث. لم يحدث

- طفل تتمّ إغاظته والسخرية منه بأسلوب مهين ومؤذٍ.

أ. غالباً	ب. أحياناً	ت. نادراً	ث. لم يحدث

- استقبال رسالة أو صورة مزعجة عبر الهاتف أو الحاسوب.

أ. غالباً	ب. أحياناً	ت. نادراً	ث. لم يحدث

ملاحظات:

- أحياناً يحدث التنمّر بواسطة مجموعات، وأحياناً أخرى بواسطة الأفراد.
- تذكر أنّ التنمّر يمكن أن يحدث فقط عندما يكون شخص أو مجموعة أكثر قوة من الشخص أو المجموعة المستهدفة، لذلك يصبح سلوكاً ظالماً.

الآن: مع الطلبة الأكبر سنّاً سيكون من المهمّ عرض الشكل البيانيّ الذي يوضّح تصنيف الأشكال المختلفة للتنمّر (مصدر ٣)

مصدر ٣ تصنيفات الأنواع المختلفة للتنمّر

	مباشر	غير مباشر
الإساءة اللفظيّة	شتائم	تحريض شخص ما على توجيه النقد أو الشتائم لشخص آخر
	نقد قاس	
	مناداة الشخص باسم لا يحبّه	نشر الإشاعات
		مكالمات هاتفية ورسائل إلكترونية مجهولة
الإساءة الإيحائيّة	التهديد أو الإيحاء بحركات بذيئة	التجاهل المتعمّد /الإقصاء
	التهديد عبر التحديق بالعيون	التحريض على التجاهل بالنظرة
الإساءة الجسدية والمادية	الضرب	تحريض أحد الأشخاص على الاعتداء
	إلقاء الأشياء	
	استخدام سلاح	
	التعدي على متعلقات الآخرين وإخفاؤها	
التنمّر من خلال استغلال العلاقات	تكوين تحالفات ضد أحد الطلبة	محاولة إقناع بعضهم بإقصاء شخص ما وتجنّبه
التنمّر من خلال استغلال العلاقات	تكوين تحالفات ضد أحد الطلبة	محاولة إقناع بعضهم بإقصاء شخص ما وتجنّبه

هناك اختلاف بين التنمّر الذي يتمّ بواسطة الأفراد، والتنمّر الذي يتمّ بواسطة المجموعات، غير أنّه من الصعب تحديد هذا الاختلاف، لأنّ التنمّر الفردي عادةً ما يتمّ تعزيزه من قبل مجموعة أو شلّة، وتكون بعض حالات التنمّر حصرية، أي بواسطة فرد ضد فرد، ١ : ١، وأخرى بواسطة مجموعة ضد فرد، وقد يشمل التنمّر كلّ هذه التصنيفات معاً، لكن عليك أن تتذكر دائماً أنّ الأفعال وحدها لا تحدد ما إذا كان الحدث تنمّراً من عدمه، وتذكر أيضاً أنّه يجب الأخذ بعين الاعتبار عدم تكافؤ القوة والسلوكيات الظالمة.

أخيراً وباختصار، اطرح عليهم الأسئلة الآتية:

- ما الفرق بين «التّصرف بعنف» مثلما يكون في العراك، وبين «التنمّر» الحقيقيّ؟

(ناقش إجاباتهم، وتأكّد من استيعابهم لفكرة أنّ التنمّر يحدث فقط، عندما يقوم شخص ما، أو مجموعة بإيذاء شخص آخر أقلّ منهم قوة، وأنّ ذلك يعتبر ظلماً، لأنّ الشخص المستهدف لا يستحق أن يعامل بهذه الطريقة، كما أنّه غير قادر على الدفاع عن نفسه.



- ما الفرق بين «الإغاظة المقبولة» و«التنمّر»؟ (في المثال السابق يمكن التعامل مع الشخص المستهدف على أنّه مصدرٌ للتسلية)
- ما الضرر الذي قد يسبّبه التنمّر؟ (خلال مناقشة الإجابة عن هذا السؤال تجب الإشارة إلى أنّ الضرر الذي قد يسبّبه التنمّر، ليس فقط على المستوى الجسديّ، لكنّه يتسبّب في شعور الضحيّة بالإحباط والخوف من الحضور إلى المدرسة).

في الختام ينبغي التأكيد على أنّ المدرسة تعمل على مكافحة التنمّر، ومنع حدوثه للأسباب التي تمّ الحديث عنها، وأنّ ذلك يحتاج إلى تعاون جميع الطلبة والمعلّمين وأولياء الأمور.

الطلبة الأصغر سنّاً (الوقت المتوقّع ٢٥ دقيقة)

يمكن استخدام العرض التقديميّ (بوربوينت) خلال العمل مع الطلبة (مصدر ٤)، أو بدلاً عن ذلك يمكن توزيع نسخة مصوّرة ضوئياً على كلّ طالب.

مصدر ٤: صور توضح حالات التنمّر بين الأطفال الأصغر سنّاً







اقرأ التعليق المرفق مع كل صورة على حدة، ثم اطرح السؤال الآتي: «من الذي يفعل سلوكاً خاطئاً؟ هل هو (أ) أم (ب) أم (ج)؟

عندما يتعرّفون على «من فعل السلوك الخطأ» في الرسومات اسألهم «لماذا» يعتبر ذلك سلوكاً «خاطئاً»؟. ناقش الإجابات التي سوف يقترحها الأطفال، ثم وضّح لهم أنّ هذا السلوك الخطأ يسمّى «تنمّراً»، وأنّه غير مقبول في هذه المدرسة.

وبعد تعريف «التنمّر» اطلب من الطلبة الإشارة باستخدام الحروف (أ، ب،ج) إلى من يقع عليه الإيذاء، أو يشعر بالانزعاج بسبب ما يحدث، ثمّ كرر هذا مع كلّ صورة.

وضّح لهم أنّ ما يحدث في الصور يسمّى «تنمراً»، لأنّ «المتنمّر» أو مجموعة المتنمّرين يحاولون إيذاء، أو إزعاج شخص ما، وهذا الشخص لا يعرف كيف يمكنه إيقاف ذلك.

إليك بعض الاقتراحات الإضافية حول ما يمكن فعله أثناء عرض الصور.

ركّز على كلّ صورة بدورها، واطلب من الطلبة تحديد «المتنمّر» و «الضحيّة»، ثمّ اسألهم عمّا يمكن أن يفكر به الآخر/ الآخرون. (في الصورة الأولى والثانية: ربّما يشعر الطفل أو الطفلة بالفخرلأنّه/ها لم يتعرّض للتنمّر، بينما في الثالثة يفكّر (ب) في أنّه لا يحبّ (ج)، وأنّه سعيدٌ لكونه بصحبة أصدقائه).

بعد ذلك اطلب منهم تقديم اقتراحات عمّا يمكن أن يفعله المتفرّج في الصورة الأولى والثانية لتحسين الموقف.

تجّنب تشجيع الاحتكاك الجسديّ بالمتنمّر، واطلب منهم تقديم اقتراحات عمّا يمكن قوله في هذا الموقف، وما إذا كان طلب تدخّل المدرس فكرة جيّدة أم لا، وفيما يتعلّق بالشكل الثالث، فاسألهم كيف يمكن مساعدة الشخص «ج» (ربّما يحتاج إلى تعلّم كيف يندمج مع زملائه، أو يحتاج إلى من يعامله بلطف).

بعد الانتهاء من هذا التمرين اطرح الأسئلة الآتية:

- ما الطرق المختلفة التي يمكن أن يتنمّر فيها الطلبة على زميل لهم؟
- لماذا يُعتبر التنمّر سلوكاً خاطئاً ؟
- من الذي يمكنه المساعدة في منع حدوث التنمّر؟ (يجب التأكيد على أنّه ليس المعلّمون فقط، ولكن هناك أيضاً الطلبة وأولياء الأمور)

وفي الختام يجب التأكيد على أنّ المدرسة سوف تفعل ما في وسعها لمنع حدوث التنمّر بمساعدتهم.

درس٢: سلوك المتفرّج (٣٠ دقيقة)

استعداداً لهذا الدرس يرجى قراءة:

Rigby and Johnson (2006/7), Playground heroes: Who can stop bullying? Greater Good

أغلب حالات التنمّر تحدث في المدارس في غياب المعلّمين، ونادراً ما يتمّ إخبارهم بما حدث، غير أنّ الطلبة عادةً ما يشاهدون، ويلاحظون ما يحدث، وهؤلاء يمكن أن نطلق عليهم «المتفرّجون».

وفي الغالب يتجاهل المتفرّجون ما يحدث، غير أنّه أحياناً يتحدّث واحد منهم أو اثنان عمّا حدث، محاولين منع التنمّر، وعندما يفعلون ذلك فإنّ ٥٠٪ من الحالات يتمّ فيها توقف التنمّر فعلياً.

كيف يمكن تشجيع المتفرّجين على التّصرف بإيجابيّة؟ أظهرت الأبحاث التي أجريت على سلوك المتفرّجين في المدارس ما يأتي:

- على الرغم من حرص بعض المتفرّجين على البقاء بعيداً عن مشكلات التنمّر فإن كثيراً منهم يتمنون مساعدة الضحيّة.
- للمعلّمين قدرة ضعيفة على التأثير المباشر في ردة فعل المتفرّجين، وهذا يتّضح أكثرعندما يكبر الأطفال، حيث إنّ مجرد إخبارهم بعدم التّصرف بطريقة ما لكي لا يشجّعوا التنمّر، فإنّه غالباً لا يؤدي إلى تأثير ايجابيّ.
- يتأثّر سلوك الأطفال بشدّة باعتقاداتهم حول توقّعات زملائهم الآخرين منهم، ويظهر ذلك بقوة في السلوك الإيجابيّ للمتفرّجين في عدم تشجيع التنمّر، حين يعتقدون أنّ زملاءهم يتوقّعون منهم ذلك.

ويكمن دور المعلّم في تحسين سلوك المتفرّج، من خلال تشجيع الطلبة الذين يرغبون في منع حدوث التنمّر، وفي مساعدتهم في تقدير إمكانية وجود مخاطر في حال التدخّل، وكذلك في تطوير مهاراتهم في الحكم على الموقف من حيث كيفية التدخّل والتوقيت المناسب.

الهدف: تشجيع الطلبة على المساعدة في وقف التنمّر عند ملاحظته ومشاهدته.

المنهج: يجب تذكير الطلبة بالدرس السابق حول الحالات التي تُعدّ تنمّراً، والمواقف التي لا يُعتبر فيها تنمّر، والأشكال المختلفة للتنمّر.

ويمكنك تقديم موضوع سلوك المتفرّج للطلبة بسؤالهم عن عدد حالات التنمّر التي شاهدوها تحدث في مدرستهم. واشرح لهم أنّ «المتفرّج» هو ببساطة الشخص الذي يكون حاضراً أو شاهداً على حالة تنمّر تحدث بين أشخاص آخرين.

اطلب منهم الإجابة عن الاستبيان (من **مصدر ١**) الذي يضمّ أسئلة حول موقفهم من الحالات المذكورة.

المصدر ١: استبيان المتفرّج

إليكم صورة شخص يتعرّض للتنمّر، بينما يشاهده أشخاص آخرون،ويمكن أن نطلق على الشخص الذي يتعرّض للتهديد لقب «المستهدف»، بينما نطلق على من يهدّده لقب «المتنمّر».

كم مرة يحدث مثل هذا الموقف في مدرستك؟ ضع علامة جانب الإجابة التي تختارها:



- كلّ يوم.
- أغلب أيام الأسبوع.
- مرة أو مرتين في الأسبوع.
- أقلّ من مرة في الأسبوع.
- نادراً أو تقريباً لا يحدث.

الآن فكّر بدقّة ماذا يمكن أن تفعل حين تشاهد ما يحدث. ضع علامة على إجابة واحدة من الآتي:

- سوف أتجاهله.
- سوف أدعم الشخص الذي يتعرّض للتهديد.
- سوف أدعم الشخص الذي يهدّد شخصاً آخر.
- سوف أخبر أحد المعلّمين.

اكتب جملة توضّح فيها سبب اختيارك لإجابة معينة.

هناك طريقتان لاستكمال هذا الدرس، يمكنك اختيار إحداهما.

الطريقة الأولى: اطلب بعد انتهاء جميع الطلبة من الإجابة عن الاستبيان منهم فوراً ذكر أسباب إجابتهم بطريقة معينة دون أخرى، ومن المهم ألّا يقوم المعلّم بإلقاء اللوم على أيّ من الطلبة أيّاً كانت إجابته، كما أنّه من الضروري تشجيع بقية الطلبة على مناقشة الإجابات والتعليق عليها.

في هذا التمرين ليس من الضروري جمع الاستبيانات من الطلبة إلا إذا أراد المعلّم ذلك.

٢- الطريقة الثانية: تكون من خلال جمع الاستبيان بعد انتهاء جميع الطلبة من الإجابة عنه، ثم قراءته وتلخيص التعليقات عليه، ومناقشة إجابات الطلبة داخل الفصل في اللقاء التالي.

ويمكن أن تبدأ بالقول: إنّ الطلبة قد كتبوا إجابات جيّدة كثيراً في الاستبيان، ثمّ قُم بقراءتها علناً، ومناقشة أبرزها مع الطلبة، واطلب منهم التعليق، ومن الأفضل ألّا تسأل من قال كذا أو كذا، بل اترك لهم حرية التصريح بذلك.



وقد أثبتت التجربة أنّ معظم الطلبة سوف يدعمون الشخص المستهدف، ويقدمون أسباباً جيّدة لمساعدته، وفي الوقت نفسه سوف يميل بعضهم إلى تجاهل التنمّر، وسوف تكون أسبابهم لذلك مثلاً أنّ «الأمر يعود إلى الشخص المستهدف، إذا أراد الدفاع عن نفسه أمام المتنمّر» أو «قد يكون الموقف محرجاً أو خطراً إذا حاولت التدخّل»، ويجب أن تأخذ تلك الأسباب في الاعتبار، وأن يتمّ مناقشتها، لأنّها تعتبر بمثابة مؤشرات لما سوف يقول الأطفال أو يفعلونه، ومتى سيتدخلون مباشرة، والوقت المناسب لإخبار أحد المعلّمين.

سوف يوافق معظم الطلبة على تقديم المساعدة لمنع استمرار حالات التنمّر، إذا كان باستطاعتهم ذلك. كما سوف تأتي أغلب الاقتراحات حول ما يمكن أن يقول أو يفعل المتفرّج من دون الدخول في عراك، ومن الأفضل متابعة هذا التمرين بعد مرور عدة أيام أو أسابيع عبر سؤال الطلبة عمّا فعلوا لمنع حدوث التنمّر وماذا حدث؟

درس ٣: أدوار المتنمّرين والضحايا والمتفرجين ٥٠ دقيقة

يتناول هذا الدرس موضوع الدرس السابق نفسه، لكن بدرجة أكثر تفاعلية، مع تسليط الضوء على بعض المسائل الأخرى، مثل: لماذا يقع بعض الأطفال في خانة المتنمّرين، بينما يقع آخرون في خانة المُتنمّر عليهم، ويفضّل الاستعانة بكلا الدرسين.

الهدف: مساعدة الأطفال على التفكير ومناقشة الأدوار التي يلعبها (١) المتنمّر (٢) الضحيّة (٣) المتفرّج

يرجى قراءة المصدر الآتي إعداداً لهذا الدرس:

Rigby and Johnson (2006/7), Playground heroes: Who can stop bullying?

عن المتفرّج: عندما يقع التنمّر في المدرسة، فغالباً ما يكون في عدم وجود المعلّمين ونادراً ما يتمّ إخبارهم بما حدث. فالطلبة الذين يشاهدون، ويلاحظون ما يحدث نطلق عليهم «المتفرّجون».

في الغالب يتجاهل الطلبة ما يحدث أمامهم، لكن أحياناً يتخذ واحد منهم أو اثنين موقفاً تجاه ما يشاهد، ويحاول عدم تشجيع التنمّر، ونتيجة لذلك فإنّه في ٥٠٪ من الحالات يتوقّف التنمّر فعلياً.

كيف يمكن تشجيع المتفرّجين على التصرّف؟ أظهرت الأبحاث التي أجريت على سلوك المتفرّجين في المدارس ما يأتي:

- على الرغم من حرص بعض المتفرّجين على البقاء بعيداً عن حوادث التنمّر، فإنّ كثيراً منهم يتمنون مساعدة الضحيّة.
- للمعلّمين قدرة ضعيفة في التأثير المباشر على ردة فعل المتفرّجين، وهذا يتّضح خاصة أكثر عندما يكبر الأطفال، حيث أنَّ مجرد إخبارهم بالتصرف بطريقة ما لا تشجع التنمّر، فإنّ ذلك غالباً لا يؤدي إلى تأثير إيجابيّ.
- يتأثر سلوك الأطفال بما يعتقدون أنّ زملاءهم يتوقّعون منهم فعله، ويظهر ذلك بقوة في السلوك الإيجابيّ للمتفرّجين في عدم تشجيع التنمّر، حين يعتقدون أنّ زملاءهم يتوقّعون منهم ذلك.

يكمن دور المعلّم في تحسين سلوك المتفرّج، من خلال تشجيع الطلبة الذين يرغبون في منع حدوث التنمّر، وفي مساعدة الطلبة في تقدير إمكانية وجود مخاطر في حال التدخّل، وكذلك في تطوير مهاراتهم في الحكم على الموقف من حيث كيفية التدخل وتوقيته.

لاحظ أنّه يمكن تقديم هذا التمرين فقط عندما تكون على ثقة بأنّ الطلبة لن يكونوا منزعجين منه، ومن الأفضل أن تكون قد مارست هذا التمرين بنفسك مع معلمين آخرين قبل مشاركته مع الطلبة.



المنهج: وفّر مكاناً واسعاً لتتمكّن مجموعة من الطلبة التحرك على شكلٍ دائريّ، بينما يشاهدهم بقية الطلبة في الفصل، وقم باستخدام مُشغِّل موسيقى، ويفضّل أن تكون موسيقى مناسبةً لحركة الأطفال، على أن يتمّ توقيفها وتشغيلها من وقت إلى آخر، وإذا لم تكن هناك موسيقى متاحة، يمكن للمدرس التصفيق بديلاً عنها، والتوقف عند اللزوم.

اطلب من الطلبة التطوع بالمشاركة، مع التأكيد على أنّه لن يُطلب من أحدهم قول أو فعل أيّ شيءٍ على غير رغبته، ولا تختار أكثر من ١٢ طالباً وطالبة للتمثيل، بينما بقية الطلبة «الجمهور» سيشاركون لاحقاً.

اطلب من الطلبة الذين تمّ اختيارهم الوقوف في طابور، واشرح لهم أنّهم سوف يسيرون في دائرة بمحاذاة بعضهم بعضاً، بينما يسمعون الموسيقى، وعندما تتوقّف الموسيقى في لحظة معينة، فإنّه يتوجّب على كلٍّ منهم الوقوف في وضع، كأنّه يتنمّر على شخص ما في خياله، وأنّه ينبغي على كلٍّ منهم أن يقف في وضع ثابت كأنّه تمثال.

على المعلّم أن ينظر في وجه كلٍّ منهم، ويختار واحداً أو اثنين ليقوموا بتسجيل وضع وشكل المتنمّر، حسب ما يظهر من الطلبة، وكذلك من يبدو عليه الرغبة في تهديد وإيذاء شخص ما.

كما يُطلب من الجمهور والمشاركين تقديم اقتراحات كالآتي:

- كيف يشعر «المتنمّر» الذي تمّ اختياره؟ (على سبيل المثال: يشعر بأهمية نفسه، أم بالرغبة في إيذاء شخص ما، أم يتصرف بعدائية)
- ماذا يتوقّع أن يجني/تجني من وراء التنمّر؟ (على سبيل المثال: تخويف الشخص المستهدف، أم إبهار الآخرين، أم إجبار المستهدف/ة على فعل شيء لا يرغب فيه)
- لماذا يتصرّف المتنمّر على هذا النحو؟ (على سبيل المثال: ربّما يشعر بالكره أو التحيز ضد الشخص المستهدف لصالح شخص آخر، أم يفعل ذلك بهدف التسلية، أم لاستعراض «قوته»، أم لكي لا يتجرأ أحد بالتنمّر عليه).

واستكمالاً للتمرين، اشرح للطلبة هذه المرة أنّه عندما تتوقف الموسيقى، فإنّه عليهم أن يتخذوا وضع الضحيّة، ثمّ اطلب منهم أن يتوقّفوا في وضع ثابت، واختر الأفضل من بينهم في تمثيل وضع المستهدف.

وسوف تكون الأسئلة المطروحة على الشكل الآتي:

- كيف يفكّر الشخص المستهدف من التنمّر في رأيك ؟
- لماذا يتمّ اختيار هذا الشخص كمستهدف بواسطة المتنمّر في رأيك ؟
- كيف سيتأثر هذا الشخص بسلوك المتنمّر في رأيك ؟
- ماذا يجب أن يفعل الشخص المستهدف في رأيك؟

في الجزء الثالث والأخير من هذا التمرين يقف الطالب الذي تمّ اختياره «كمتنمّر»، والطالب الذي تمّ اختياره «كضحية» في المنتصف، ويدور الطلبة حولهما، ثمّ يواجه كلٌّ منهما الآخر دون حركة.

اشرح للطلبة الذين يدورون حولهما أنّه عند توقف الموسيقى، وبينما هم يدورون حول المتنمّر والضحيّة يتوقّفون أو «يتجّمدون» في أماكنهم، كأنهم متفرّجون يشاهدون ما يحدث.

هذه المرة لا يتمّ اختيار أحد، بل يظلّ الجميع ثابتين، ويُطلب من الجمهور أن يجيب عن الأسئلة الآتية:

- في اعتقادكم، كيف يفكر المتفرّجون؟ (سوف تكون الإجابات المتوقعة على سبيل المثال: إنّهم يشعرون بالأسف تجاه الضحية، أو إنّهم يتسلون بمشاهدة ما يحدث، أو إنّهم ببساطة لا يهتمّون بما يحدث إلخ)
- ماذا ينبغي أن يفعلوا؟ (سوف تأتي إجاباتهم باتجاه إيقاف المتنمّر عن هذا السلوك، أو أن يخبروا أحد المعلّمين، أو تجاهل ما يحدث، أو تشجيع الضحيّة على الدفاع عن نفسه أمام المتنمّر).

وفي النهاية يتمّ شكر الطلبة الذين شاركوا في التمرين أمام المجموعة، والشرح لجميع الطلبة أنّ الدرس القادم سوف يتناول أشياء يمكن فعلها عندما يتعرّض شخصٌ ما للتنمّر داخل المدرسة.



درس ٤: ماذا يفعل الطلبة حين يتعرّضون للتنمّر؟ ٤٠ دقيقة

الهدف: مساعدة الطلبة على تطوير طرق مختلفة لمواجهة التنمّر

يتناول هذا الدرس طرق مواجهة التنمّر التي تعتمد على طبيعة التنمّر، فمثلاً عندما يتعرّض طالب إلى سلوك تنمّر حادٍّ، يتضمّن على سبيل المثال اعتداءً جسدياً متكرراً، فمن المهم أن يطلب مساعدة أحد المعلّمين أو البالغين، بينما في حالات التنمّر البسيط الذي يتضمّن إغاظة أو مناداة طالب باسم غير محبب له، يمكن أن يعتمد الطالب على نفسه في معالجة الموقف.

لاحظ أنّه عند مناقشة هذا الدرس مع الطلبة الأكبر سنّاً، يمكن الاستعانة بالمعلومات المتوفّرة في المصدر ٤ (تقييم حدة التنمر) التي تشرح كيفية التعامل مع مختلف درجات التنمّر.

تمرين ١

سوف يستغرق التمرّين الأول نحو (١٥) دقيقة.

الهدف: إيجاد طرق مختلفة، يمكن أن يتعامل الطلبة من خلالها مع التنمّر اللفظيّ البسيط.

طرق تصرّف/ردة فعل الطلبة من خلال الشكل البيانيّ للكفّ

المنهج: قم بداية بمراجعة تعريف الحالات التي تُعتبر تنمّراً، والحالات التي لا تُعتبر تنمّراً، وناقش مواصفات «التنمّر الحادّ»، ومن الضروري أن يطلب المستهدف المساعدة في حالة التعرّض لذلك.

اطلب من الطلبة تعريف ما هو التنمّر «الحادّ»، والحالات التي لا يُعتبر فيها كذلك، ثمّ ناقش ما سوف يقولون. (خلال العمل على هذا التمرّين لا تنس الاستعانة بالمصدر ٧، ولا حاجة إلى توزيعه على الطلبة إلا إذا كانوا على درجة كبيرة من النضج والكفاءة).

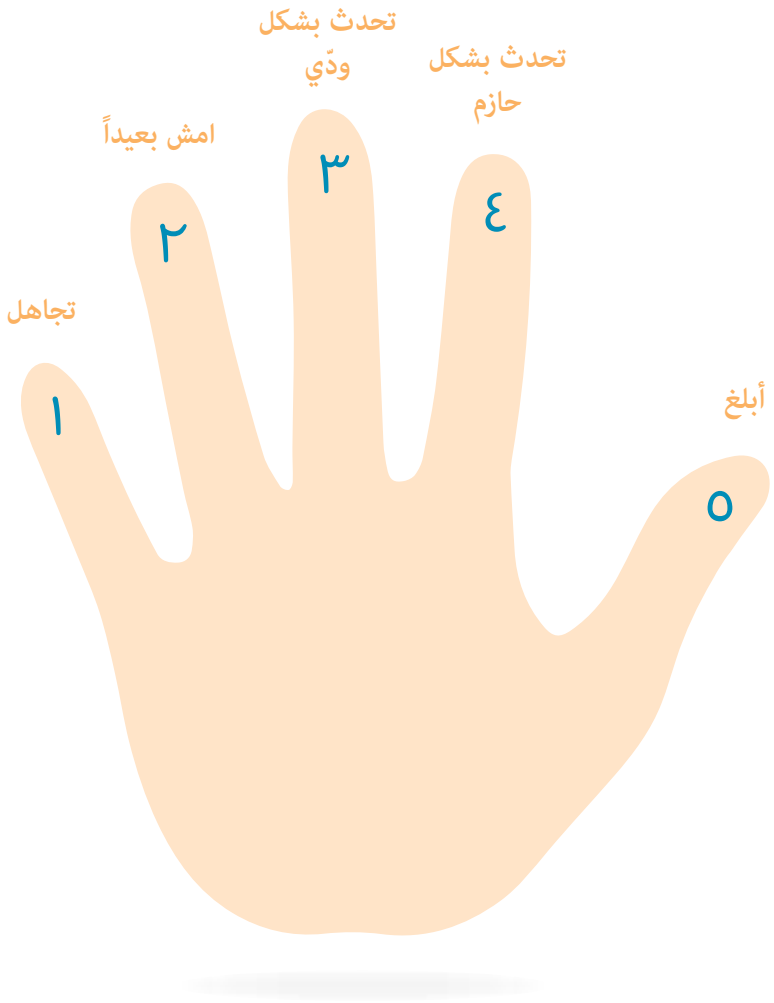
في الخطوة التالية، قم بتوزيع نسخة من الرسم البيانيّ لليد الموضّح أدناه. (مصدر١)

مصدر ١: الشكل البياني لليد

- تَجَاهلْ.
- تحرّك بعيداً .
- تحدّثْ بلطفٍ .
- تحدّثْ بصرامةٍ .
- اطلبِ المساعدةَ .

(كفك)

شرح رسم اليد البيانيّ للطلبة:



ابدأ بالإصبع الصغير (١)، واشرح للطلبة أنّه يمكنهم التعامل مع التنمّر في أبسط حالاته بالتجاهل، أي عندما يعلق شخص ما مثلاً بكلمات غير لطيفة عن أحدهم كأن يقول: «أليس هذا الولد قصيراً؟» أو «هذه الفتاة ترتدي حذاءً متسخاً» أو «لا أحد يحبّ هذا الولد». فالإنسان يمكن أن يتظاهر بأنّه لم يسمع ما قيل، أو أنّ ما قيل ليس له أهمية.

ناقش مع الطلبة أنواع السلوكيات التي يمكن تجاهلها، وكذلك التي لا يمكن تجاهلها.

بعد ذلك انتقل إلى الإصبع (٢)، الذي يشير إلى القاعدة التي تقول «اذهب بعيداً»، واشرح للطلبة أنّه من الأفضل أحياناً أن يذهب الإنسان، ويبتعد عن مصدر الأذى، واسألهم متى يكون من الأفضل، في اعتقادهم، أن يذهب المستهدف ببساطة، ويبتعد عن المتنمّر؟ (توقّع منهم إجابات مثل: عندما لا يستحقّ الأمر البقاء في المكان نفسه، أو مواجهة الشخص المتنمّر ليست فكرة جيّدة في هذه اللحظة).

في الخطوة التالية اشرح للطلبة أنّه في حال استمرار المضايقة، فإنّه ربّما يكون من الأفضل التحدّث إلى «المتنمّر» بأسلوب وديٍّ، ودون عنف (يتمّ الإشارة إلى الإصبع ٣)، فمن الممكن أن يكون المتنمّر في حاجة إلى لفت انتباهه فقط، ومن ثمّ يتوقّف بعدها عن الإزعاج.

بالانتقال إلى الإصبع (٤) اشرح للطلبة أنّه في حال عدم توقّف التنمّر، فإنّه ينبغي التحدّث إلى المتنمّر بأسلوب صارم، وإبلاغه بأنّ عليه التوقف عن فعل هذا السلوك.

وأخيراً، بالانتقال إلى القاعدة /الإصبع (٥) التي تقول بأنّه ينبغي طلب المساعدة في حال عدم توقّف التنمّر، اطلب من الطلبة اختيار الشخص الذي سوف يطلبون منه المساعدة بدقة، حيث يجب أن يكون هذا الشخص موثوقاً فيه، ومتوقعاً منه حلّ المشكلة بدون استخدام العنف أو القوة، وعادة ما يكون المعلّم هو الشخص الذي تتوفّر فيه تلك المواصفات.

تمرين ٢

سوف يستغرق هذا التمرّين نحو(٢٠) دقيقة

الهدف: تعليم الطلبة استخدام أسلوب «التموّيه» الذي قد يفيد في حالات التنمّر اللفظيّ البسيط.

الإعداد للتمرّين:

يمكن تطبيق هذا التمرّين بالاشتراك مع معلّم آخر باستخدام السيناريو الموضّح أدناه، ومن المهم جداً التأكيد على أنّ أسلوب «التموّيه» يمكن أن يكون مفيداً في حالات الطلبة الذين يعانون من تنمّر في درجة بسيطة، أو مجرد إزعاج بواسطة طالب آخر يريد مضايقته، وبعكس حالات التنمّر التي تحدث بواسطة مجموعات، حيث لا يكون من المناسب أن نستخدم أسلوب «التموّيه»، ويحتاج الطالب/الضحيّة إلى مساعدة.

يمكن تعليم الفصل بأكمله كيفية استخدام هذا الأسلوب، وخصوصاً للطلبة الذين يتعرّضون لتنمّرٍ لفظيّ، ويرغبون في تجريبه، والهدف من هذا الأسلوب هو تمكّين الضحيّة من الرد على التعليقات السيئة التي قد يتعرّض لها دون انزعاج، ودون محاولة الردّ باستخدام نفس أسلوب المتنمّر، وإذا كان التنمّر أقوى من ذلك، فإنّ الردّ بالأسلوب المزعج ذاته سوف يكون أكثر خطورة، وليس من الحكمة على الإطلاق، بينما في حال الردّ من خلال أسلوب التموّيه، فإنّ الطفل المستهدف سيكون أكثر ثقة في سلوكه، حين يصرح بأنّ المتنمّر حرٌ في التعبير عن رأيه، لكنّه في الوقت نفسه لا يعير هذا الرأي اهتماماً.

يمكن استخدام هذا الأسلوب في الحالات الآتية:

- حين تكون محاولة التنمّر بسيطة، ومن خلال استخدام كلمات تخلو من التهديد العنيف.
- أن يكون التنمّر بواسطة فرد، وليست مجموعة تتكاتف مع بعضها بعضاً.
- أن يكون الطالب على ثقة كافية لاستخدامه.

ويعتمد هذا الأسلوب على أن تتّفق مع المتنمّر في أنّ من حقّه أن يفكر بهذه الطريقة، أو أن يكون له هذا الرأي، لكنّك في الوقت نفسه لا تهتّم بما يقوله.

المنهج: اشرح للطلبة أنّه بإمكانهم أحياناً منع الناس من محاولة إزعاجهم أو مضايقتهم، من خلال الاعتراف بحقّهم في الاعتقاد، أو قول ما يشاؤون، لكن ذلك لا يعني للطلبة شيئاً.

اعرض على الطلبة السيناريو/خطوات المنهج الموضّحة أدناه في المصدر ٢، واطلب منهم العمل في ثنائيات، حيث يلعب أحدهم دور «المتنمّر»، بينما يلعب الآخر دور «المستهدف»، ومن المهم تدريب «المستهدف» على الرد بثقة (ليس بغضب أو بتهكم)، وهو يخاطب «المتنمّر» مباشرة.

ثم اطلب منهم التوقف بعد أداء هذا الجزء من التمرّين (هناك تعليمات موضّحة في خطوات المنهج حول ما ينبغي فعله عند التوقّف)، وفي نهاية الجزء الأول من التمرّين اسأل الطلبة عمّا قد يشعر به المتنمّر، عندما يجد ردّة فعل هادئ من المستهدف.

(في أغلب الحالات يشعر المتنمّر بإحباط، عندما يجد المستهدف غير مهتّم، ومستمرّاً في طريقه).

اطلب منهم الاستمرار في التمرّين، وهذه المرة مع تبادل الأدوار، حيث يلعب المستهدف دور المتنمّر وهكذا.

في النهاية :اشرح للطلبة بوضوح أنّ الكلمات التي استخدمها المستهدف في دوره خلال التمرّين، هي أمثلة على الأشياء التي يمكن قولها فقط، كما ينبغي أن تُترك الحرية «للمستهدَف» أن يقول ما يراه مناسباً خلال التمرّين.

ملاحظة: يمكن للمعلّم أو المشرف أن يقرر استخدام هذا المنهج مع حالات التنمّر الفرديّ فقط، وذلك حين يتعرّض الطفل إلى تنمّر لفظيّ، ويرغب في تعلّم هذا الأسلوب.

مصدر ٢: (الكادر التعليميّ والإداريّ): أسلوب «التموّيه»

(ينبغي العمل هنا من خلال الفريق الثنائيّ (الثنائيّات)، حيث يمثّل الطالب الأول دور المتنمّر، بينما يلعب الطالب الثاني دور الضحيّة)

الجزء الأول:

المتنمّر: «لديك آذان ضخمة جداً»

الضحيّة: «هذا صحيحٌ..بالفعل لديّ آذان كبيرة»

المتنمّر: «إنّهما بارزتان على نحوٍ واضحٍ.. وتتحركان في الهواء»

الضحيّة: «صحيحٌ..إنّهما بارزتان»

المتنمّر: «إنك أغبى شخصٍ في المدرسة كلِّها»

الضحيّة: «ربما يكون ذلك صحيحاً»

المتنمّر: «أنت أيضاً أكثرُ الشخصيات حمقاً في المدرسة»

الضحيّة: «أعتقدُ أنّي أعرفُ لماذا تراني هكذا»

الجزء الثاني:

المتنمّر: «لماذا أنتَ على هذا النحوِ من الغباء»

الضحيّة: لماذا تعتقدُ أنتَ أنني غبيٌ؟ (لا تدخل في جدلٍ..عليكَ أنْ تقولَ ببساطة: «هذا رأيُك وأنتَ حرٌ فيه)

المتنمّر: «لا أحدَ يحبُّكَ»

الضحيّة: «هذا ما تعتقدُهُ أنتَ» (يكون الردّ على قدر ما قيل)

المتنمّر: «إنّكَ تقضي وقتَ استراحةِ الغداء في المكتبة»

الضحيّة: «هذا صحيحٌ.. ولكنْ ما الذي يزعجُكَ في ذلك؟» (اترك المتنمّر يمضي دون أن تقول شيئاً، أو يبدو عليك الانزعاج، أو الملل)

الجزء الثالث:

المتنمّر: «الحمقى هم الذين يمضونَ وقتَ استراحةِ الغداءِ في المكتبة»

الضحيّة: «حسناً..هذا رأيُك»

المتنمّر: هذا .. لأنّهُ ليس لديكَ أصدقاء.

الضحيَة:» هذا ما تعتقدُهُ أنت».



درس ٥: دائرة الوقت ٣٠ دقيقة

دائرة الوقت هو أسلوب لتطوير أو بناء علاقات إيجابية بين الطلبة، وكسب دعم بعضهم بعضاً، للتعرف على مشكلاتهم وحلّها، ويعتمد الوقت المستغرق في ذلك على درجة انخراط الطلبة في التمرّين، حيث يحتاج الأمر عادةً إلى ٣٠ دقيقة، ومن المهم تكرار هذا الأسلوب من وقت إلى آخر، لأنّه من الممكن أن يكون أداة لبناء علاقات جيّدة بين الطلبة.

الإعداد لهذا التمرّين: اقرأ مصدر ١

الهدف: تطوير علاقات طيّبة بين الطلبة، ومناقشة مشكلاتهم المشتركة بما فيها التنمّر.

المنهج: يعتمد هذا المنهج على تنظيم مقابلات تضمّ الطلبة من خلال مجموعة تجلس في دائرة، و مصدر ١ يشرح بالتفصيل كيفية تطبيق منهج دائرة الوقت، وينبغي استخدام هذا المنهج بصورة دوريّة للحصول على أفضل النتائج الممكنة، كما أنّ استخدامه يتحسّن كلما تمّ تكراره.

مصدر ١: اقتراحات لتنفيذ مقابلات منهج دائرة الوقت.

دائرة الوقت هي نشاط يُمكّن الأطفال من مشاركة اهتماماتهم ومخاوفهم مع زملائهم ومعلّمهم في الفصل الدراسي، وفي حال تنفيذها على نحو متقن، فإنّها يمكن أن تعزّز شعور الطلبة بالترابط والتعاطف مع بعضهم، كما أنّها تساعد في التعرّف على مشكلات الطلبة، أو المعوّقات التي تواجههم في المدرسة، وكيفية إيجاد حلول لتلك المشاكل، وقد يساعد هذا المنهج في الحدّ من التنمّر، لكن ذلك ليس الهدف الوحيد. وفي الحقيقة ليس من الجيّد بصفة عامة التركيز على التنمّر بصورة حصرية إلا في حالات وجبت فيها مناقشته، كأن يثير الطلبة الموضوع، وأرادوا مناقشته، أو حينما يريد المعلّم حلّ مشكلة على سبيل المثال إذا اكتشف المعلّم وجود حالات تنمّر بعينها، وأراد مشاركة الطلبة في حلّ المشكلة.

ومن المهم جداً أن يجعل المعلّم من دائرة الوقت تجربة ممتعة للطلبة، على أن يتراوح عدد المشاركين فيها من ٦ إلى ١٨ مشاركاً، وإذا كان الفصل يحتوي على عدد كبير من الطلبة، فإنّه من الأفضل تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، يجلسون على كراسي أو وسائد في دائرة مفتوحة من دون وجود فواصل بينهم، ليستطيع كلّ طالب النظر في وجه الآخر بوضوح.

ويكون المعلّم جزءاً من الدائرة يجلس على الكرسي نفسه الذي يجلس عليه كافة الطلبة، حيث يدلّ ذلك على أن المعلّم «واحد منهم»، تتمثل وظيفته في تنظيم الجلسة، وليس في إدارتها.

في الوقت نفسه يتحمّل المعلّم مسؤولية تطبيق القواعد المتّفق عليها، وأن مشاعر الأفراد يتمّ الحفاظ عليها وأنّ الأنشطة التي تمّ إعدادها تناسب جميع الطلبة. وعلى المعلّم أن يكون على استعداد لإلغاء الجلسة إذا لم يلتزم الطلبة بالقواعد، وقد يحدث ذلك مع دوائر المراهقين على وجه الخصوص، ومع ذلك يظلّ من الضروري الوضع في الاعتبار أن فشل جلسة لا يعني تجاهل المنهج تماماً.

كيف يمكن تنفيذ هذه المقابلات؟

ينبغي أن تكون مقابلات دائرة الوقت ممتعة وتعليمية في آن واحد، لذلك يُفضل البدء بنشاط يساعد الطلبة على التفاعل أثناء المقابلة،ويمكن مثلاً تشجيع المجموعة على التلويح بأيديهم معاً (موجة مكسيكية)، حيث يرفع كلّ طالب يده، ثم يليه آخر بالتبعية، حتى يشارك جميع الطلبة ثم يتمّ إعادة ذلك في اتجاه آخر وهكذا.

ولكي يكون النشاط تعليمياً، يتمّ تلقين أحد الطلبة رسالة يفترض تمريرها بين طالب وآخر بطريقة هامسة، على أن تكون رسالة مفصّلة ومركّبة بعض الشيء، ثم يقوم آخر طالب يتلقى الرسالة بإعلانها لجميع الطلبة، والحكمة من هذا النشاط أنّ الرسالة سوف يتمّ روايتها بصور مختلفة بين طالب وآخر، حتى أنّها قد تخرج في النهاية مختلفة أو مدهشة، وهو ما يرمز إلى كيفية تغير القصص التي يتمّ تداولها عن الأشخاص بما في ذلك الشائعات.

بعد ذلك يعلن المعلّم أنّه بإمكان الطلبة التحدّث حول اهتماماتهم أو الموضوعات التي يرغبون في مشاركتها معاً، ولكن قبل ذلك ينبغي التأكيد على أنّ هناك قواعد يجب اتباعها.

تعتبر القواعد الآتية أساسية، ويجب الاتفاق على الالتزام بها قبل الاستمرار في المقابلة:

- يجب أن يتكلم طالب واحد فقط في كلّ مرة، وذلك لضمان منح فرصة التحدّث للشخص الذي عنده ما يقول، ويمكن الاستعانة في ذلك بشيء ما يتفق عليه ليكون إشارة إلى المتحدّث مثل صَدَفَة أو حجر أو خشبة ذات شكل مميّز، يتمّ منحها للطالب الذي يسمح له المعلّم بالحديث.
- ليس من الضروري أن يتحدّث كافة الطلبة، فمن ليس لديه شيء يقوله، يمكنه أن يساعد في أنشطة الجلسة ببساطة.
- غير مسموح لأيّ من الطلبة بأن يهين أو يحطّ من شأن الآخر، وإذا حدث ذلك يتمّ سحب الإذن بالحديث، حتى يعتذر المخطئ.

ونسرد فيما يأتي خطوات استكمال الجلسة:

- اتفق مع جميع الطلبة على اتباع قواعد الجلسة و تعليماتها.
- ابدأ المقابلة بموضوعات يسهل على الطلبة التحدّث فيها مثل:
  - أ. ما لعبتك المفضلة، أو ما الأنشطة التي تحبّ القيام بها؟
  - ب. من هو الصديق الجيّد من وجهة نظرك؟
  - ت. ما أفضل يوم في حياتك؟
- بعد ذلك يمكن التطرّق لموضوعات ترى أنّها في صالح النقاش مثل:
  - أ. ما أسوأ يوم في حياتك؟
  - ب. ما أفضل وأسوأ شيء في المدرسة بالنسبة لك؟
  - ت. ما الذي يزعجك أو يسبب لك القلق في المدرسة (إذا كان هناك ما يسبب لك إزعاج)؟
  - ث. هل لديك اقتراحات لجعل المدرسة مكاناً مفضلاً لجميع الطلبة؟

كيف يتفاعل المدرس مع الطلبة بصورة إيجابيّة؟

- بأن يشكر كلّ طالب على مشاركته دائماً.
- يجب الانتباه إلى ما يقوله المعلّم، حيث لا يسبب إحباطاً لأيٍّ من الطلبة.
- يشجّع الطلبة على التفكير وتقديم اقتراحات لحلّ المشكلات.
- في حال عدم التزام الطلبة بالقواعد المتّفق عليها، يعلن المعلّم بوضوح أنّه يجب احترام القواعد، وإلّا يتمّ إلغاء المقابلة لهذا اليوم.

كيف يتمّ معالجة التنمّر؟

في حال تمّ تنفيذ المقابلة بنجاح بعيداً عن موضوع التنمّر يصبح المناخ مهيئاً لمناقشة حالات التنمّر بمنهج تعليميّ، حيث يستطيع المعلّم التحدث ببساطة عن الوقائع التي كشف عنها الطلبة، ومن ثمّ يمكن طرح الأسئلة وتقديم اقتراحات حول إمكانية حلّ المشكلة وتحسين الموقف.

وعلى العكس من ذلك تأتي النتائج حين يتمّ بدء المقابلة بمناقشة حالات التنمّر، حيث يكون من الصعب الوصول إلى نتائج إيجابيّة، وفي هذه الحالات يُفضّل استخدام أسلوب مجموعة الدعم أو أسلوب الاهتمام المشترك.

يرجى الاطلاع على المراجع.

كيف يرتبط منهج دائرة الوقت بالتنمّر في المدارس؟

على الرغم من أنّه لا تتمّ معالجة حالات التنمّر من خلال دائرة الوقت مباشرة، و إنّما هناك عدد من العوامل الإيجابيّة لهذا المنهج، تعمل على منع أو خفض حالات التنمّر، ويمكن توضيح فوائدها بالآتي:

تسهم دائرة الوقت في تطوير علاقات الطلبة مع بعضهم البعض إلى الأفضل.

يدرك الطلبة عبر هذا المنهج مدى اهتمام المعلّم بشؤونهم، ومن المعروف أنّه عندما توجد علاقة جيّدة بين المعلّمين والطلبة، ينخفض معدّل التنمّر، خصوصاً بين مجموعات الأقران، كما يميل الطلبة إلى طلب مساعدة المعلّم إذا احتاجوا ذلك.

خلال مقابلات دائرة الوقت يمكن التوصل إلى حلّ مشكلات المتنمّر/الضحية عبر اقتراحات وأفكار الطلبة، خصوصاً إذا اتّفقوا على تطوير علاقات إنسانية جيّدة فيما بينهم. والمرجع الأفضل في ذلك على شبكة الإنترنت على الرابط الآتي:
http://www.antibullying.net/circletime.htm

درس ٦: الطلبة يضعون القواعد ٣٠ دقيقة

الإعداد لهذا التمرّين: استعداداً لهذا الدرس يجب الأخذ في الاعتبار أشكال أو أنواع القواعد التي قد يقترحها الطلبة خلال النقاشات التي تتمّ بين مجموعات الطلبة.

وعلى الرغم من أنّ وضع القواعد وتطبيقها مسؤولية المدرسة، التي يتبعها عقوبات مُلزمة في حال عدم اتباعها، تظلّ قواعد السلوك التي تنبع من داخل الطلبة، ويتفقون عليها هي الأقوى، والأكثر فاعلية في بناء العلاقة فيما بين الطلبة.

القواعد الخاصة بسلوك الطالب:

نماذج من تصريحات الطلبة حول التنمّر:

- لن نتنمّر على زملائنا الآخرين.
- سوف نحاول مساعدة الطلبة الذين تعرّضوا للتنمّر.
- سوف نحاول احتواء الطلبة الذين يجلسون وحدهم.
- إذا عرفنا أنّ أحد الطلبة يتعرّض للتنمّر فسوف نخبر المدرس كي يساعده.

ولكن تذكر مرة أخرى أنّه من المهم للمعلّم ألا يخبر الطلبة بالقواعد، بل يجب أن تنبع القواعد من اقتراحاتهم خلال النقاش.

أخيراً، وفي حال وجود سياسة مكافحة للتنمّر داخل المدرسة، فينبغي مشاركتها مع الطلبة، ومناقشتها خلال الجلسات.

يجب تطبيق هذا النشاط أو الدرس على طلبة الفصل الدراسي الواحد، حين يلتقون معاً بصفة منتظمة، على أن تستغرق الجلسة من ٢٠ إلى ٣٠ دقيقة.

الهدف: وضع قواعد لشكل العلاقة، وأسلوب تصرّف الطلبة أنفسهم مع بعضهم البعض وعبر مقترحاتهم.

المنهج: اشرح للطلبة أنّك تريد منهم مناقشة القواعد فيما بينهم، أو الإرشادات المهمة التي سوف تساعدهم في التعامل مع بعضهم بصورة جيّدة، مما يقلل من حالات التنمّر، ويمكن تنظيم هذه النقاشات من خلال مجموعات صغيرة، لا يزيد عدد المشاركين فيها عن (٥) طلبة.

ملاحظة: تجنّب توجيه الطلبة إلى ما ينبغي أو لا ينبغي قوله، ولكن يمكنك مساعدتهم في اختيار الألفاظ المناسبة للتعبير عمّا يريدون.

اطلب منهم أن يكتبوا (٤ أو ٥ «قواعد») اتفقوا عليها، وبعد مرور نحو (١٠ دقائق) اطلب من المتحدّث باسم كلّ مجموعة قراءة ما تمّ الاتفاق عليه، وعند الانتهاء من سماع ما كتبته كلّ مجموعة يتمّ جمع كلّ المقترحات في قائمة واحدة، واختيار المقترح الأكثر فائدة في معالجة التنمّر داخل المدرسة، على أن تعلّق قائمة قصيرة بالقواعد التي تمّ اختيارها على حائط الفصل الدراسي، مع تصريح يقول بأنّ هذه القواعد قد تمّ الاتفاق عليها بواسطة أعضاء الفصل.

درس ٧: اختبار الطلبة

٣٠ دقيقة

الهدف: تقييم درجة استيعاب الطلبة للدروس السابقة.

المنهج: اطلب من الطلبة الإجابة عن الاستبيان المرفق في **المصدر١**، حيث تتمّ الإجابة عن الأسئلة، ثم تُناقش الإجابات بعد أن ينتهي جميع الطلبة منها.

ويتضمّن **المصدر ٢** إجابة الاستبيان، لكن ينبغي عدم توزيعها على الطلبة قبل الانتهاء من الإجابة عن الأسئلة بأنفسهم أولاً.

اجمع الاستبيان من الطلبة بما يحتويه من إجابات، تكمن أهميتها في أنّها سوف تساعدك على معرفة ما تعلّمه أو فهمه الطلبة من الدروس والجلسات السابقة، ومن خلال تلك الإجابات يمكن التأكيد على النقاط التي لم يستوعبوها جيّداً.

المصدر ١ اختبار الطلبة:

اقرأ الاستبيان المرفق أدناه، وأجب عن الأسئلة، وليس من الضروري كتابة اسمك، لكنّ من المهم أن تجيب عن الأسئلة جميعها.

من خلال هذا الاستبيان يمكن للمعلّمين قياس درجة استيعاب الطلبة للدروس السابقة وحجم ما حصلوا من معلومات.

	السؤال	صحيح	غير متأكّد	غير صحيح
١.	التنمّر هو ذاته العراك.			
٢.	قد يتضمّن التنمّر نبذاً متعمّداً لأحد الأشخاص.			
٣.	مناداة الأشخاص بأسماء لا يحبّونها يعتبر تنمّراً.			
٤.	الإغاظة تعتبر دائماً أحد أشكال التنمّر.			
٥.	إخبار الناس بأكاذيب عن الآخرين لكي لا يحبّوهم يعتبر تنمّراً.			
٦.	إرسال رسائل مزعجة بواسطة الجوال أو الحاسب الآلي يعتبر نوعاً من التنمّر.			
٧.	يمكنك دائماً وقف التنمّر من خلال الدفاع عن نفسك بالعراك.			
٨.	لا أحد يصاب بالاكتئاب نتيجة التنمّر.			
٩.	هناك محاولات انتحار تمّ تسجيلها بسبب التنمّر.			
١٠.	يحدث التنمّر غالباً في عدم وجود أحد.			

١١.	المتفرّج هو شخص يشهد حدوث التنمّر أمام عينيه.			
١٢.	تقول القاعدة إنّ المتفرّجين يعترضون عندما يشاهدوا التنمّر يحدث أمامهم.			
١٣.	الاعتراض على التنمّر لا يُحدث فرقاً.			
١٤.	الطلبة الذين يتعرّضون للتنمّر غالباً ما يكونون سبباً في حدوثه.			
١٥.	يعتقد بعض الطلبة أنّ مشاهدة التنمّر شيء مسلٍّ.			
١٦.	إذا حاول شخص ما التنمّر عليك فإنّه من الأفضل أن تخبر أحد المعلّمين مباشرة.			
١٧.	أحياناً يكون من الأفضل أن تتظاهر بعدم الاهتمام بما يقول المتنمّر.			
١٨.	من الطبيعي أن تطلب مساعدة الآخرين إذا لم تستطع معالجة سلوك المتنمّر بنفسك.			
١٩.	بعض الطلبة لديهم ميل إلى التنمّر عن الآخرين.			
٢٠.	المتنمّرون لا يمكن إصلاحهم.			



مصدر ٢: إجابات اختبار الطلبة:

التنمّر هو ذاته العراك.

غير صحيح. العراك قد يحدث بين أشخاص على القدر نفسه من القوة، بينما يكون التنمّر بين شخص قوي وشخص أقلّ منه قوة.

قد يتضّمن التنمّر إقصاءً متعمّداً لأحد الأشخاص.

صحيح. قد يستغل المتنمّر قوته في إقصاء أحد الأشخاص، وتركه وحيداً دون سبب.

مناداة الأشخاص بأسماء لا يحبونها يعتبر تنمراً.

صحيح. يُعتبر ذلك نوعاً من أنواع التنمّر اللفظيّ.

تعتبر الإغاظة في كلّ الأحوال تنمّراً.

غير صحيح. قد تكون الإغاظة أحياناً سلوكاً وديّاً بين الأصدقاء أو الزملاء من دون نية للإيذاء.

إخبار الناس بأكاذيب عن الآخرين، لكي لا يحبّونهم يعتبر تنمّراً.

صحيح. يعتبر ذلك شروعاً في تنمّر غير مباشر، لأنّه يهدف إلى إيذاء الناس ظلماً.

إرسال رسائل مزعجة بواسطة الجوال أو الحاسب الآلي يعتبر نوعاً من التنمّر.

صحيح. يُعرف ذلك بالتنمّر الافتراضيّ.

يمكنك دائماً وقف التنمّر من خلال الدفاع عن نفسك بالعراك.

غير صحيح. لأنّه في الحال الدخول في عراك مع طالب أو طلبة أكثر قوة، فإنّ ذلك لن يفلح في وقف التنمّر.

لا أحد يصاب بالاكتئاب نتيجة التنمّر.

غير صحيح. أثبتت الأبحاث أنّ الإصابة بالاكتئاب، قد تكون نتيجة طبيعية للتعرّض للتنمّر المتكرر.

هناك محاولات انتحار تمّ تسجيلها بسبب التنمّر.

صحيح. بعض الأفراد حاولوا الانتحار نتيجة التعرّض للتنمّر.

يحدث التنمّرغالباً في عدم وجود أحد.

غير صحيح. أحياناً يحدث التنمّر في عدم وجود أحد، غير أنّه في الغالب يوجد شهود على ما يحدث.

المتفرّج هو شخص يشهد حدوث التنمّر أمام عينيه.

صحيح. تستخدم كلمة المتفرّج لوصف الشخص الذي يشهد سلوك التنمّر يحدث أمام عينيه.

تقول القاعدة إنّ المتفرّجين يعترّضون، عندما يشاهدوا التنمّر يحدث أمامهم.

غير صحيح. قلة قليلة من المتفرّجين هي التي تعترض وتحتجّ عندما تشاهد التنمّر يحدث.

الاعتراض على التنمّر لا يُحدث فرقاً.

غير صحيح. يُحدث الاعتراض على التنمّر فرقاً كبيراً في تقليل سلوكيات التنمّر، أو توقفها في ٥٠٪ من الحالات.

الطلبة الذين يتعرّضون للتنمر، غالباً ما يكونون سبباً في حدوثه.

غير صحيح. ربما يحدث التنمّر نتيجة استفزازات بين الطلبة، وفي أحوال كثيرة يكون الطفل المستهدف برئ منها.

يعتقد بعض الطلبة أنّ مشاهدة التنمّر شيءٌ مسلٍّ.

صحيح. ترى فئة قليلة من الطلبة أنّ مشاهدة التنمّر شيءٌ ممتعٌ.

إذا حاول شخص ما التنمّر عليك، فإنّه من الأفضل أن تخبر أحد المعلّمين مباشرة.

غير متأكد. هي الإجابة المناسبة هنا، لأنّ الموقف يعتمد على قدرة الطالب على التصرف، دون عنف لمنع المتنمّر من الاستمرار فيما يفعل، وإذا لم يستطع، فإنّه يكون من الأفضل أن يخبر أحد المعلّمين.

أحياناً يكون من الأفضل أن تتظاهر بعدم الاهتمام بما يقول المتنمّر.

صحيح. عندما يكون ما يقال غير ذي أهمية، ويقصد منه الإزعاج فقط، فمن الأفضل ألّا يظهر المستهدف تأثره بما سمعه (لكن في حال كان التنمّر حاداً لا ينبغي تجاهله)

من الطبيعي أن تطلب مساعدة الآخرين، إذا لم تستطع معالجة سلوك المتنمّر بنفسك.

صحيح. من الأفضل طلب مساعدة شخص ما يثق فيه الطالب بدلاً عن تحمل الإيذاء في صمت.

بعض الطلبة لديهم ميل إلى التنمّر عن آخرين.

صحيح. على الرغم من أنّ جميع الطلبة قد يمارسون التنمّر، فإنّ هناك طلبة، في مواقف معينة، يكونون أكثر ميلاً من غيرهم إلى العنف وعدم مراعاة الآخرين.

المتنمّرون لا يمكن إصلاحهم.

غير صحيح. هناك حالات تمّت فيها معالجة الطلبة الذين تنمّروا، وقد تغيّروا بالفعل للأفضل، وأصبحوا يتصرّفون باحترام مع الآخرين، خصوصاً مع تقدمّهم في العمر، وكذلك مع وجود من يساعدهم على تغيير مسارهم.

مصادر ومراجع:

Books

1. Rigby, K. (2003, revised, updated). Stop the bullying: a handbook for schools. Melbourne, Australian Council for Educational Research
2. Rigby, K. (2007). Bullying in schools and what to do about it (Updated, revised), Melbourne, Australian Council for Education Research.
3. Rigby, K. (2008). Children and bullying. How parents and educators can reduce bullying at school. Boston, Blackwell/Wiley.
4. Rigby, K. (2010). Bullying interventions in schools: Six basic approaches. Camberwell, Vic: ACER
5. Rigby, K. (2011). The Method of Shared Concern: a positive approach to bullying. Camberwell, ACER.
6. Smith, P.K., Pepler, D. and Rigby, K. (2004). Bullying in schools: How successful can interventions be? Cambridge, Cambridge University Press.
7. Smith, P.K (2014). Understanding bullying: its nature and prevention strategies. Sage Publication.

Articles

8. Rigby, K. (2011) What can schools do about cases of bullying? Pastoral Care in Education., 29, 4, p273 -285.
9. Rigby, K. (2012) Bullying in Schools: Addressing Desires, Not Only Behaviours. Educational Psychology Review, 24, 339-348.95.
10. Rigby, K. (2013) Bullying in schools and its relation to parenting and family life. Family Matters, No 91., 621- 626.
11. Rigby, K (2013) Bullying interventions. Every Child Journal, Vol. 3.5, 70-75
12. Rigby, K (2014) How teachers address cases of bullying in schools: a comparison of five reactive approaches. Educational Psychology in Practice: theory, research and educational psychology. 30,4,409-419.
13. Rigby, K., and Griffiths, C. (2011). Addressing cases of bullying through the Method of Shared Concern. School Psychology International 32, pp. 345-357.

Resources

14. Rigby, K. (2006). The Method of Shared Concern: a staff training resource for bullying. Readymade Productions Adelaide. See: http://www.readymade.com.au/method

15. Rigby, K. (2009). Bullying in Schools: Six methods of intervention. Northampton, England: Loggerheads Production.www.loggerheadfilms.co.uk/products-page/?category=1&product_id=4

16. Rigby, K. (2010). Bullying and Harassment: Six podcasts and associated materials. Brisbane: Education Queensland. education.qld.gov.au/studentservices/protection/community/bullying.html

17. Rigby, K.(2013) Contribution to the Bully Stoppers online interactive module Seewww.education.vic.gov.au/about/programs/bullystoppers/Pages/teachoverview.aspxandtechsavvysolutions.com.au/files/DEECD/kr

18. Rigby, K. (2013) Six Methods of Intervention. Vodcast series, Victorian Department of Education and Early Childhood Development . (Here Ken Rigby presents the six methods of bullying interventions to a small live audience at the Australian Centre for the Moving Image. See https://fuse.education.vic.gov.au/pages/View.aspx?id=e59f885d-3d71-47ef-9e29-f0414147bf50.





الجزء الرابع:

دليل أنشطة المهارات الاجتماعية

إعداد: ميلاد إيليا ابراهيم
استشاري ومدرب تربوي



نشاط رقم ١: القطار الموجه

نبذة عن النشاط:

من خلال نشاط القطار الموجه يختبر الطالب دوره في العمل الجماعي ويدرك أهمية دوره الشخصي الذي يتطلب الدقة والمشاركة لكي تصل الجماعة إلى الهدف.

٤٠ دقيقة
١٥ للنشاط + ٢٥ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتشف الطالب دوره في العمل الجماعي.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- ١٥ شريط عريض لتغمية الأعين.
- مساحة خاليه من أي أثاث. فصل أو فناء يوضع فيها صناديق من الكرتون كحواجز متفرقة.
- تحديد نقطة بداية تعنى مغادرة القطار ونقطة نهاية تعني مكان وصول القطار.

الخطوات:

- يقوم المنشط بتقسيم الفصل إلى مجموعتين. المجموعة الأولى تقوم بالنشاط والثانية تلاحظ ما يحدث ثم تتبادل الأدوار.
- يتكون من المجموعة الأولى قطاران من الطلبه مغمضي الأعين. (من ٥ إلى ٧ طلبة في كل قطار)
- يضع كل طالب يديه على كتفي من هو أمامه.
- الطالب الأخير في القطار هو الوحيد الذى يرى فهو القائد. عليه أن يوجه القطار إلى نقطة النهاية متفاديًا الحواجز باستخدام الإشارة دون أن يتحدث.
- إذا أراد أن يوجه القطار إلى اليمين فيربت بيده اليمنى على الكتف الأيمن لمن هو أمامه كإشارة للسير جهة اليمين. وتتكرر نفس الحركة بالتتابع إلى أن تصل الإشارة إلى الطالب الأول ليتحرك يمينًا في الاتجاه الذى حدده القائد.
- إذا أراد أن يوجه القطار إلى اليسار فيكرر نفس الخطوة السابقة باستخدام يده اليسرى.
- للسير إلى الأمام يربت القائد على الكتفين معًا وتتكرر نفس الحركة بالتتابع إلى أن تصل الإشارة إلى الطالب الأول.
- أما إذا أراد التوقف فيضغط الكتفين معًا بكلتا اليدين.

المناقشـــة :

- صف مشاركتك في هذا النشاط ومدى سهولته أو صعوبته؟ ولماذا؟
- ما هو شعورك تجاه مسئولية قيادة القطار؟ وما هي الصعوبات التي واجهتك؟
- ما الذى لفت انتباهك من خلال مشاهدتك للمجموعات الأخرى؟
- ما مدى استفادتكم من تجارب المجموعات الأخرى في الوصول إلى خط النهاية؟
- لمن يرجع نجاح وصول القطار إلى نقطة النهاية؟ (مثال: يرجع النجاح إلى العمل الجماعي، التفهم، كل طالب قام بدوره، تناغم بين أفراد المجموعة، إصرار على النجاح، الهدف وحد المجموعة،... إلخ)
- اذكر موقف في حياتك شاركت فيه الآخرين للوصول إلى هدف ما.





نشاط رقم ٢: عبر عن رأيك

نبذة عن النشاط:

إتاحة فرصة للتفكير في كيفية استقبالنا للمعلومات والأخبار و تحققنا من صحتها أو بناء آراءنا عليها.



الهدف	عدد الطلبة
أن ينتبه الطالب ويتحقق من صحة الرسائل الضمنية أو المباشرة.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- مساحه تسمح بالحركة.
- لافته مكتوب عليها (أوافق) وأخرى (لا أوافق).
- يقوم المنشط بتحضير لافتات عليها العبارات التالية بخط كبير وواضح.
- ما يتداول بين الأصدقاء عبر وسائل التواصل الاجتماعي هي معلومات دقيقة.
- من حقي أن أعرف كل شيء عن زملائي.
- لا أحتاج للتحقق أو التدقيق لأني أفهم كل ما يقال فهمًا صحيحًا.
- تصلح وسائل التواصل الاجتماعي أن تكون مصدراً لمعلوماتي وأخباري لتكوين وجهه نظري.

الخطوات:

- يقوم المنشط بتثبيت لافتة (أوافق) على حائط القاعة.... ولافتة (لا أوافق) على الحائط المواجه.
- يقوم المنشط بتثبيت لافتة العبارة الأولى على حائط القاعة.
- يقرأ المنشط العبارة الأولى بصوتٍ مرتفع.
- على كل طالب أن يتخذ موقفاً من العبارة وذلك بالتوجه إلى اللافتة المناسبة (أوافق / لا أوافق)
- يشجع المنشط الطلبة على التعبير عن آرائهم ويدير نقاش بينهم بحايدة دون إبداء رأيه. توضح كل مجموعة وجهة نظرها من خلال إعطاء أمثلة حياتية.
- في حالة الاقتناع بوجهة النظر الأخرى، يمكن للطالب أن ينسحب من مجموعته وينضم للمجموعة الأخرى.
- وتتكرر الخطوات بالتوالي مع كل عبارة.
- يختم المنشط النشاط بالتأكيد على أهمية الانتباه لما نتداوله من معلومات أو أفكار أو أخبار.



نشاط رقم ٣: رأى أم حقيقة

نبذة عن النشاط:

يساعد هذا النشاط الطالب على النقد والتحليل ولا سيما التشكيك فيما نسمعه والذي يمكن أن يدرج تحت مفهوم الرأي أو الحقيقة والتمييز بين القدرة على رفض أو قبول الفكرة أو المعلومة المطروحة.

٤٠ دقيقة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتسب الطالب مهارة التحليل والنقد.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- يقوم المنشط بتحضير لافتات عليها العبارات التالية بخط كبير وواضح:
- الولد أذكى من البنت.
- نواجه مشكلات في حياتنا لا تصلح للحوار أو التفاوض.
- الطفل العربي أذكى طفل في العالم.
- القرار الجماعي هو الأصوب دائمًا.
- لكي أنجح على أزيل الآخرين.

الخطوات:

- يقوم المنشط بتثبيت العبارات التي سوف يتم مناقشتها واحدة تلو الأخرى.
- يسأل المنشط الطلبة عن رأيهم في المقولة إن كانت رأي أم حقيقة ولماذا؟
- يهتم المنشط بإعطاء الفرصة لجميع الطلبة لكي يشاركوا في هذا النقاش.
- يختم المنشط المناقشة ويتسأل عما إذا كان هناك مقولات أخرى متداولة نعتقد أنها حقيقه ولكنها لا تتعدى كونها رأى شخصي. فعلينا باستمرار التدقيق والنقد والتحليل لما نسمع من أراء أو أفكار.



نشاط رقم ٤: لوحة جماعية

نبذة عن النشاط:

ممارسة الطلبة شكلاً من أشكال التعاون من خلال نشاط يعتمد على الإبداع والقدرات الحركية وحل المشكلات للوصول إلى هدف جماعي.



الهدف	عدد الطلبة
أن يشارك الطالب في إيجاد حلول لتحديات مطروحة أمام مجموعته.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- مساحة خالية من الأثاث.
- صندوق صغير يحتوي على بطاقات صغيرة مدون عليها: (شجرة – هرم – سيارة – حافلة – ساعة حائط بتوقيت ما – منزل – أخرى...)

الخطوات:

- يقسم المنشط الطلبة إلى مجموعات صغيرة من خمسة إلى سبعة.
- يطلب المنشط من كل مجموعة تكوين شكل بأجسامهم للكلمة المدونة على البطاقة خلال ثلاث دقائق.
- يتقدم ممثل عن المجموعة الأولى ويسحب بطاقة من الصندوق الصغير.
- تقوم المجموعة بتكوين الشكل المطلوب وعلى باقي المجموعات معرفة الكلمة المدونة.
- وتتابع مجموعة تلو الأخرى في تكوين الأشكال.

المناقشــة:

- كيف كان يتم الإتفاق داخل المجموعة لتكوين الشكل المطلوب (الإستيراتيجية والأدوار)؟
- ما الذى ساعد المجموعة للوصول لتكوين الشكل المطلوب؟
- هل توجد فى حياتنا مهام تتطلب مهارات العمل الجماعي؟..... اعط أمثلة من حياتنا.
- من واقع خبرتك أعط ٥ نصائح تساعد الإنسان على العمل في مجموعة.





نشاط رقم ٥: لعبة الكراسي الموسيقية

نبذة عن النشاط:

عن طريق لعبة الكراسي الموسيقية يختبر الطالب نتائج مختلفة عند استبدال قواعد التنافس بقواعد التعاون، فيعيش خبرة الفوز الجماعي.



٢٠ للنشاط + ٢٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يدرك الطالب مزايا التنافس والتعاون. أن يتبنى القيم الداعمة للتعاون في حياته.	١٥ طالب. (يقسم الطلبة إلى مجموعات صغيرة يتحدد حجمها حسب سعة المكان من ٧ إلى ٩ طلبة).

الأدوات:

- سبورة أو لوحات ورقية - أقلام فلوماستر عريضة.
- كراسي.

الخطوات:

الجزء الأول:

- يقوم الطلبة بترتيب الكراسي على شكل دائري بحيث يكون عدد الكراسي أقل من عدد المشاركين بواحد بحيث تكون مقاعد الكراسي متجهه إلى خارج الدائرة.
- يبدأ المنشط في التصفيق فتدور المجموعة حول الكراسي.
- عندما يتوقف المنشط عن التصفيق، يحاول كل طالب الجلوس على كرسي واحد. ومن لم يجد لنفسه مكان يستبعَد من اللعبة.
- في كل مرة نقلل عدد الكراسي، ونعيد الكرّة حتى يفوز طالب واحد.

الجزء الثاني:

- سيعيد الطلبة النشاط نفسه ولكن بقانون مختلف. سنقلل عدد الكراسي وإذا بقى أحد الطلبة دون كرسي يخسر الجميع. ولذا يجب أن يعمل الجميع على أن لا يبقى أحد دون كرسي وإلا خسر الفريق.
- تعاد الخطوات ١ و ٢ كما في الجزء الأول.

- عندما يتوقف المنشط عن التصفيق يحاول جميع الطلبة إيجاد مكان للجلوس حتى وإن تشاركوا في نفس الكرسي. (أي نحاول أن نجد مكانًا للواقفين فيجلسوا).
- إذا نجح جميع الطلبة في إيجاد مكان للجلوس يقوم المنشط باستبعاد أحد الكراسي من الدائرة. إذا لم ينجحوا، يتم استبدال المجموعة.
- وتتكرر الخطوات نفسها إلى أقل عدد ممكن من الكراسي يحاول أن يجلس عليهم جميع الطلبة.

المناقشـــة:

- ما الذي حدث في الجزء الأول من اللعبة؟
- ما الذي حدث في الجزء الثاني؟ يدير المنشط الحوار، مبينا» مفهوم التنافس في الجزء الأول، ومفهوم التعاون في الجزء الثاني.
- في الجزء الأول ما الذي ساعد في فوز طالب واحد؟
- في الجزء الثاني ما الذي ساعد في فوز جميع الطلبة؟
- يقوم المنشط بتدوين الآراء على لوحتين متجاورتين، إحداهما بعنوان «التنافس» والأخرى بعنوان «التعاون» ويدير الحوار لاستخلاص بعض القواعد التي تحكم اللعبتين.

مثال:

التنافس	التعاون
تقوم قواعدها على الاستبعاد	تقوم قواعدها على الضَم
الفائز واحد	الفوز للجميع
العنف	التفاهم
التوتر أو العصبية أو الغضب	الحوار لإيجاد حل
استخدام طرق غير مشروعة	التفكير الإيجابي

- ما هي مواقف التنافس في حياتنا؟ كيف يمكن أن نستبدلها بمواقف للتعاون؟
- ما فوائد القيم الداعمة للتعاون على كل منا وعلى المجتمع بشكل أواسع؟



نشاط رقم ٦: العقدة



نبذة عن النشاط:

يتيح هذا النشاط الفرصة لكي تستخدم الطلبة مهاراتها الحركية والفكرية والشخصية والاجتماعية للوصول إلى حل جماعي لمشكلة ما.



الهدف	عدد الطلبة
أن يكتسب الطالب أدوات ومهارات لحل المشكلات في إطار جماعي.	٢٠ طالب. يقسم الطلبة إلى مجموعات كل منها لا يتجاوز عشرة

الأدوات:

مساحة كافية لحرية الحركة.

الخطوات:

- يقوم المنشط بتقسيم الطلاب إلى مجموعتان كل مجموعة لا تزيد عن عشرة طلبة.
- كل مجموعة تقف فى دائرة صغيرة.
- يطلب المنشط من الطلاب إغماض أعينهم ثم مد الأيدي المتشابكة إلى الأمام والامساك بأيدي الطلبة الأخرين في الدائرة.
- يجب أن تكون كل الأيدى متماسكة بهدف صُنع عقدة.
- ثم يفتح الجميع أعينهم ويطلب المنشط منهم أن يقوموا بحَل العقدة بدون فك أيديهم.
- يقوم المنشط بتشجيع المجموعتان ودفعهما للاستمرار في المحاولة.

ملحوظــة:

- أحيانًا تفك العقدة الواحدة إلى أكثر من دائرة.
- يمكن أن يقرر المنشط إعادة المحاولة فى حالتين:
  - أ. عدم الجدية وفك الأيدي أثناء محاولتهم حَل العقدة.
  - ب. إذا استطاعت إحدى المجموعات حَل العقدة والأخرى لم تستطع، هنا يمكن دعوتهم للإعادة.

المناقشـة:

- من كان يتوقع الوصول إلى حَل العقدة؟ ومن لم يكن يتوقع؟
- من كان يتخذ القرار أثناء اللعبة؟ ولماذا لعب هذا الدور؟ ومن الذى كان يحفز ويساعد الآخرين؟
- ما الذى أعاق المجموعة عن حل العقدة؟ وكيف تغلبتم عليها؟
- في حياتنا هل نعيش ما يشبه هذه اللعبة؟ (مثال: في ملعب المدرسة الذي لا يساع إلا لعبة واحدة حدث نزاع بين مجموعتان من الطلبة كل منهما اختارت لعبة مختلفة. فكيف نحل هذا الخلاف).

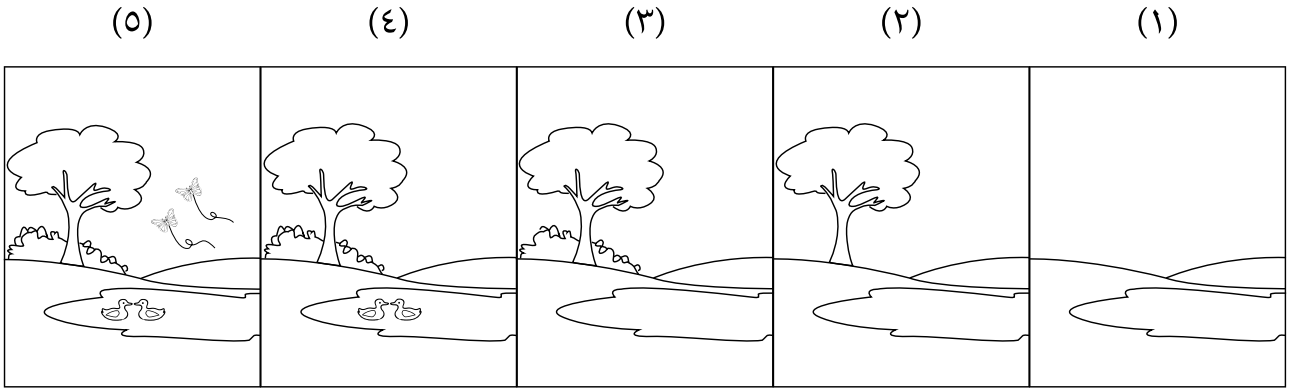
يختم المنشط اللقاء بالتأكيد على أنه لا يوجد حل واحد لأى مشكلة وإن كل مجموعة قادرة على ابتكار حلول تتناسب مع مهارات أعضائها.

نشاط رقم ٧: ارسم لي رسمة

نبذة عن النشاط:

يتيح هذا النشاط الفرصة لاكتشاف مفهوم التكامل من خلال مشاركة الجميع في رسم لوحة فنية.

مثال:



٤٠ دقيقة
١٥ للنشاط + ٢٥ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتسب الطالب بعض مهارات العمل الجماعي من خلال مفهوم التكامل.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الخطوات:

- يبدأ المنشط بتعليق اللوح الورقي الكبير على حائط وبجانبه الألوان الفلوماستر.
- يتم النشاط في صمت، فأثناء النشاط لا يجب التعليق أو التحدث عما يمكن أن يؤول إليه الشكل أو الرسم مع عدم توجيه الآخرين.
- يختار المنشط أي طالب كي يبدأ بوضع الخط الأول.
- ثم بالتتابع يتقدم طالب بعد الآخر ليكمل الرسم خلال ٣٠ ثانية.
- لكل طالب الحق في اختيار اللون الذى يراه مناسبًا ثم يضع لمسته الشخصية على اللوح الورقي ليكمل شكل أو رسم معين.

المناقشة:

سؤال موجه للطلاب الذين وضعوا لمستهم الأولى:

- ما الذي كان في مخيلتك عندما بدأت بالرسم؟
- هل كانت مشاركتك في إكمال الرسم سهلة أم صعبة ولماذا؟
- ما الذى يسر أو أعاق العمل؟
- هل توقعت أننا لن نصل لشيء واضح؟ أم كنت تتوقع الوصول لتكوين رسم واضح؟
- ما هو الشيء الإيجابي الذي اكتشفته من مشاركتك في هذا العمل الجماعي وتشعر بأهميته في حياتك؟ مثال: مشاركة، تعاون، تكامل، احترام، تبادل،...

يختم المنشط النشاط بإلقاء الضوء حول أهمية العمل في جماعة وقدرتنا على الابتكار والتكامل متخذًا بعض الأمثلة التي جاءت على لسان المشاركين.

نشاط رقم ٨: مصدر الضوء

نبذة عن النشاط:

من خلال لعبة البحث عن جماعة (مصدر الضوء) يختبر الطالب الانتماء لجماعة يشاركها في عمل إيجابي مما يساعده على الانفتاح والفرح.

الهدف	عدد الطلبة
أن يدرك الطالب أهمية الانفتاح والانتماء إلى جماعة يشاركها في عمل إيجابي.	٢٠ طالب (يقسم العدد على مجموعتان يقوما بالنشاط على التوالي).

٤٠ دقيقة
١٥ للنشاط + ٢٥ للمناقشة

الأدوات:

- ١٠ شرائط عريضة لتغمية الأعين
- مساحة خالية من أي أثاث (فصل أو فناء).

الخطوات:

- يقوم المنشط بتقسيم الفصل إلى مجموعتين. المجموعة الأولى تقوم بالنشاط والثانية تلاحظ ما يحدث ثم تتبادل الأدوار.
- يطلب المنشط من المجموعة الأولى إغماض أعينها قبل بدء النشاط. ثم يختار مصدر الضوء.

قوانين اللعبة:

- تغمية أعين الجميع ما عدا طالب واحد لا يتحرك وهو (مصدر الضوء).
- يتحرك الطلبة بهدوء وصمت في المساحة المتاحة في محاولة للوصول إلى مصدر الضوء.
- مصدر الضوء هو الشخص الوحيد الذى لا يحق له الحركة أو الكلام أو حتى إصدار أى صوت.
- في أثناء البحث يسأل الطالب زميله الذي اقترب منه إن كان هو مصدر الضوء. إذا كانت الإجابة «لا» فليستمر في البحث...
- أما إذا وصل الطالب لمصدر الضوء، فعلى مصدر الضوء أن يمسك يده. وفى هذه الحالة يقوم الطالب برفع الغمامة من على عينيه ويصبح هو أيضًا مصدرًا للضوء غير متحرك وصامت.
- تنتهى اللعبة بعد أن يصبح الجميع مصدرًا للضوء، مفتوحي الأعين ومتماسكي الأيدي.
- ثم تتبادل الأدوار بين المجموعتين على أن تقوم المجموعة الثانية بالنشاط والأولى بالملاحظة.



المناقشـــة:

- سؤال موجه إلى أول مصدر للضوء: ما هو شعورك وأنت الوحيد الذى ترى؟ وما شعورك بعد أن أصبح الجميع معك؟
- سؤال موجه لآخر طالب وصل إلى أن يكون مصدر الضوء: هل شعرت بأن زملائك سوف ينتظرونك؟
- ما هي الطرق التي استخدمتموها كي تصلوا إلى مصدر الضوء؟
- إلى أي مدى تحتاج أن تنتمى إلى جماعة تشاركها في عمل إيجابي؟ أعط مثالًا.

يختم المنشط النشاط بإلقاء الضوء حول أهمية الاننتماء إلى جماعة من خلال حياتنا فعندما نقيم فرح ندعو الجماعة لكي نفرح معها. فالجماعة هي مصدر الفرح.

نشاط رقم ٩: دوائر مستقبلة

نبذة عن النشاط:

يكتشف الطالب أشكال من المجموعات المنفتحة والمنغلقة وآليه التعامل معها بإيجابية من خلال لعبة تكوين دوائر.

٤٠ دقيقة
١٠ للنشاط + ٣٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتسب الطالب مهارة التعامل بانفتاح مع المجموعات الأخرى بدلاً من الانغلاق الذي يؤدي إلى الإقصاء.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- مساحة تسمح بالحركة.

الخطوات:

- يطلب المنشط من الطلبة أن يقفوا فى دائرة واحدة كبيرة.
- يطلب المنشط من الطلبة تكوين دوائر مكونة من العدد الذي سيحدده.
- الطالب الذي لن يجد مكان داخل دائرة ليس من حقة استكمال اللعبة.

مثال توضيحي:

إذا كان عدد الطلبة ٢٤ يطلب المنشط تكوين دوائر من ٦ طلبة. فتتكون أربعة دوائر (لا يوجد طلبة مستبعدة). يتأكد المنشط أن كل مجموعة بها ٦ طلبة.

- ثم يطلب المنشط تكوين دوائر من ٥ طلبة، فتتكون أربعة دوائر (٤ طلبة سيكونوا مستبعدين). يكون المتبقي ٢٠ طالب.
- يكرر المنشط اللعبة ويطلب تكوين دوائر من ١٠ طلاب، فتتكوّن دائرتان (لا يوجد طلبة مستبعدة)
- ثم تكوين دوائر من ٨ طلاب، فتتكوّن دائرتان. (٤ طلبة سيكونوا مستبعدين)
- ثم تكوين دوائر من ٦ طلاب، فتتكون دائرتان. (٤ طلبة سيكونوا مستبعدين)
- ثم تكوين دوائر من ٨ طلاب، فتتكوّن دائرة واحدة. (٤ طلبة سيكونوا مستبعدين)
- ثم ينهي المنشط اللعبة مع هذه الخطوة ويستدعي جميع الطلبة وتبدأ المناقشة.

المناقشة:

- عند تكوين المجموعات ما الذى كان يقلقك؟
- هل شعرت فى مرة أنه سوف يتم استبعادك ولكنه لم يحدث؟ كم مرة؟
- ما هو شعور كل طالب أثناء اللعبة وهو يجد مجموعة تستقبله؟ وما هو شعور كل طالب لم يجد مجموعة تستقبله؟
- هل تجد علاقة بين هذه اللعبة وحياتك اليومية؟ (اذكر أمثلة)

نشاط رقم ١٠: الوجه الآخر

نبذة عن النشاط:

يكتشف الطالب الغنى الحقيقي وراء الاختلاف والتنوع من خلال تصميم لوحة حائط.

٤٠ دقيقة
٢٥ للنشاط + ١٥ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتشف الطالب أن التنوع والاختلاف يثري حياتنا هو أحد مصادر التقدم والنجاح.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- مجلات أو جرائد (يمكن قصها)
- ألوح كرتون مقاس ١٠٠ في ٧٠ سم بعدد المجموعات
- أقلام
- لاصق
- ألوان
- كمبيوتر وطابعة إن وجد.

الخطوات:

- يقوم المنشط بتقسيم الطلاب إلى مجموعات مكونة من ٤ إلى ٥ طلبة.
- يطلب المنشط من كل مجموعة تصميم مجلة حائط حول موضوع «التنوع والاختلاف هو أحدى سمات الحياة»
- يطلب المنشط من كل مجموعة اختيار عنوان لمجلة الحائط وتنسيقها ليتم عرضها على باقى المجموعات.
- يمكن قص بعض الصور من المجلات والجرائد لاستخدامها أو طباعة كلمات أو صور من الإنترنت.

أمثلة:

- المراحل العمرية للإنسان.
- وسائل النقل المختلفة.
- المهن المختلفة.
- التنوع السكاني والجنسيات المختلفة.
- الطبيعة باختلاف بيئاتها (صحراء – غابات -...)
- الحيوانات والطيور والنباتات المختلفة.
- البذور والثمار.
- الخ....

المناقشة:

يقوم شخص من كل مجموعة بتقديم وعرض لوحة الحائط الخاصة بمجموعته، ثم تبدأ المناقشة الجماعية كالتالي:

- ما الذى لفت انتباهنا من خلال عرض لوحات الحائط؟
- ما رايك في وجود التنوع والاختلاف كعنصر أساسي في حياتنا؟
- من واقع حياتنا: عندما نلتقى بأشخاص مختلفين (ثقافياً، اجتماعياً...) يدفعنا هذا الاختلاف إلى: انفتاح وقبول، تصنيف، تنافر..؟ قلق.. رفض... تكامل... ؟

يختم المنشط اللقاء بأن يؤكد على أن جميع جوانب الحياة بها تنوع، وكلما استقبلنا وانفتحنا على هذا التنوع كلما كان لدينا اتساق مع الطبيعة والحياة وإن الاختلاف يغني حياتنا.

نشاط رقم ١١: أصل الحوار

نبذة عن النشاط

انتباه الطالب إلى أهمية الاصغاء والتجاوب كمهارة أساسية للحوار من خلال لعب أدوار في مشهدين الأول استماع سلبي والثاني استماع إيجابي.

٤٠ دقيقة
١٠ للنشاط + ٣٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
تنمية مهارة الاستماع والاصغاء والتجاوب لدى الطلاب بين بعضهم البعض.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- منضدة صغيرة و ٤ كراسي.

الخطوات:

يختار المنشط ٨ طلاب من مجموع الطلبة يتم تقسيمهم إلى مجموعتين (٤ أفراد في كل مجموعة) و يطلب من كل مجموعة القيام بأداء دور مختلف. وعلى باقي الطلاب الاستماع للمجموعتين.

المجموعة الاولى «نشاط استماع سلبي»

يطرح المنشط موضوع الحوار التالي للمجموعة الأولى: (يتفوق فريق الكرة إن اعتمد على العمل الجماعي أكثر من الاعتماد على المهارات الفردية.) مدة الحوار ٣ دقائق.



يقوم أعضاء المجموعة بالجلوس حول المنضدة والبدء في لعب أدوار أنماط شخصيات سلبية أثناء الحوار كما يلي:

- شخص غير مبالي و يبغى انهاء الحوار سريعاً.
- شخص ذو الصوت العالي.
- شخص يتحدث أثناء حديث آخرين (نمط المقاطع للآخر في الحوار)
- شخص معترض بدون فهم.

المجموعة الثانية: «نشاط استماع ايجابي»

يطرح المنشط موضوع (العنف بين الأقران ضار في كل الأوقات). مدة الحوار ٣ دقائق.

يقوم أعضاء المجموعة بإقامة حواراً إيجابياً وبناءً، على أن يستمع كل منهم للآخر باهتمام والبدء في لعب أدوار أنماط شخصيات ايجابية كما يلي:

- شخص يستمع ويظهر اهتمام بما يقال.
- شخص يقوم بطرح أسئلة لإثراء الحوار.
- شخص يطلب أخذ دوره في الحديث.
- شخص يلخص أراء الآخرين ليثرى الحوار.

المناقشة

خلال المناقشة يحرص المنشط إعطاء مساحة للطلاب للتعبير عن ملاحظاتهم أثناء المشهدين.

- ما هي خصائص الحوار في المجموعة الأولى؟ أمثلة (صوت عال، اعتراض، لا مبالاة، اعتراض بدون فهم، مقاطعة،...)
- ما هي خصائص الحوار في المجموعة الثانية؟ أمثلة (تفهم، استماع وأصغاء، الاستئذان للتحدث، أسئلة توضيحية، تشجيع، تلخيص الفكرة،...)
- أي نمط من هذين الحوارين متداول في حياتنا اليومية؟ اعط أمثلة؟
- اذا كان لديك فرصة مشابهة للحوار، أي من الأسلوبين تختار؟ ولماذا؟
- ما هي الأفعال التي تساعد على خلق مناخ ايجابي لحوار ناجح؟ مثال (أسمع، أتفهم، أشارك، أكون إيجابي، أعطى فرصة، أهتم، أبالى، أناقش، أشجع،...)

نشاط رقم ١٢: أشخاص في حياتي

نبذة عن النشاط:

اكتشاف أهمية الدور الذي يقوم به الأشخاص الذين يستمعون ويتعاطفون معنا وأهمية القيام بدور مماثل تجاه الأخرين.

٤٠ دقيقة
١٠ للنشاط + ٣٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يعى الطالب أهميه التعاطف مع مشاعر الآخرين.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- ٢٥ بطاقة مطبوع عليها دائرة داخل مربع كما موضح بالشكل.



- أقلام.
- لوح ورقي به الجدول التالي:

الصفات المساعدة التي تتوفر في الشخص الذي يمكنني مشاركته مشاعري	الصفات المعيقة التي تتوفر في الشخص فلا يمكنني مشاركته مشاعري

الخطوات:

- يقوم المنشط بتوزيع البطاقات على الطلاب.
- يطلب المنشط من كل طالب أن يكتب في الدائرة « الصفات المساعدة التي تتوفر في الشخص الذي يمكنه مشاركته مشاعره «وفي المربع» الصفات المعيقة التي تتوفر في الشخص فلا يمكنه مشاركته مشاعره».
- يتم تجميع المشاركات من خلال الجدول.
- عند إضافة أى صفة من المهم أن يعبر الطالب عن سبب اختياره لهذه الصفة.
- يراعى مشاركة أكبر عدد ممكن من الطلبه حتى إذا كان هناك تكرار لصفة معينة.
- إدارة مناقشـــــــــة حول: أهمية الدور الذى يقوم به الشخص المتعاطف مع مشاعرنا.
- إلى أي مدى أقوم بأدوار مماثله في والتعاطف مع مشاعر الآخرين... اعط أمثله.

نشاط رقم ١٣: دوائر في حياتي

نبذة عن النشاط:

أن يكتشف الطالب انتماؤه إلى عدة مجموعات، فاختلاف هذه المجموعات وتعددها يساعد على نمو مهاراته وقدراته من خلال المشاركة الإيجابية التي تحدث ما بين أفراد المجموعة.

٤٠ دقيقة
٥ للمقدمة + ١٥ للنشاط + ٣٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتشف الطالب مميّزات شخصيته مما ييسر الانتماء لعدة مجموعات.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- دائرة من الكراسي حول مكان يسمح بالحركة.
- تحضير نسخة من ورقة النشاط بأجزائها الثلاثة.

الخطوات:

أولاً : (كسر الجمود)

- يدعو المنشط جميع الطلبة إلى الوقوف في وسط القاعة.
- يطرح المنشط بعض الأسئلة السريعة على المشاركين كنقطة إنطلاق. مثال: - هل يوجد شيء مشترك بيننا جميعاً؟ - ما الذي يميّزنا عن باقي الأشخاص؟ - ما الذي يميّز مدرستنا عن المدارس الأخرى؟
- يستمع المنشط لإجابات المشاركين بدون الخوض في التفاصيل.

ثانيًا: النشاط

الجزء الثاني من اللقاء يتطلب حركة وسرعة وحماس من المنشط ليساعد الطلبة على الانضمام سريعًا إلى المجموعات المختلفة في كل مرة.

- يطرح المنشط بعض الأسئلة من خلالها يكوّن الطلبة مجموعات بحسب إجاباتهم.
- يترك المنشط بعض الوقت للطلبة لتكوين المجموعات والتحاور حول الإجابة.
- بعد الانتهاء من تكوين المجموعات يطرح المنشط السؤال الثاني وتتوالي ديناميكية تكوين المجموعات.

الأسئلة المطروحة:

- مواليد الشهور: يناير – فبراير – مارس – إلخ ...
- الإعتناء بالحيوانات (تربية الكلاب – أسماك – عصافير – قطط –...)
- الهوايات: رياضة – موسيقى - فنون – نشاط اجتماعي -...)
- الفريق الرياضي الذى أشجعه.
- الأكلة المفضلة (الدجاج- أسماك – لحوم – خضروات - فاكهة) ومن الممكن وضع أسماء أكلات مشهورة في المجتمع
- الألوان المفضلة (أحمر – أزرق – رمادي – أبيض – أخضر -...)

ثالثًا: المناقشـة:

- ما مدى سهولة أو صعوبة تكوين مجموعات؟
- هل لاحظت أن أحد الطلبة يشاركني دائماً نفس المجموعة أو لم نتشارك أبدًا؟
- هل أستغربت لتكوين بعض الطلبة مجموعات لم أكن أتوقع إنتمائهم لها؟
- هل شعرت بالسعادة من وجودك فى مجموعة معينه؟
- هل تختلف الطريقة التي أعرف نفسي بها بحسب المكان / الأشخاص / الموقف؟
- ما الذي يعنيه انتماءك إلى مجموعات مختلفة.

يختم المنشط النشاط بالتأكيد على انه لا يوجد شخص ينتمي إلى مجموعة واحدة بل إلى عدة مجموعات مما يساعد على تعدد المهارات والقدرات.

نشاط رقم ١٤: إستمارة تعارف

نبذة عن النشاط:

يساعد هذا النشاط الطالب على اكتشاف مفهوم الحياة الشخصية واختيار مبدأ الاحترام كحد فاصل بين ما يحق وما لا يحق أن يعرفه الآخرين.

٤٠ دقيقة
١٠ للنشاط + ٣٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يعي الطالب أهمية احترام الحياة الشخصية للآخرين والفصل بين ما يحق وما لا يحق معرفته وتداوله.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- طباعة استمارة التعارف بعدد الطلبة. (المرفقة)
- سبورة أو لوح ورقي مدوّن عليه الجدول التالي.

الجملة	عدد أصوات (ما يحــق)	عدد الأصوات (ما لا يحـق)

الخطوات:

- أن يقوم المنشط بتوزيع استمارة التعارف المرفقة على الطلبه.
- يملأ كل طالب هذه الاستمارة بشكل شخصي.
- يؤكد المنشط أن كل طالب سيحتفظ بورقته.
- يقرأ المنشط للطلبة محتوى الاستمارة ويؤكد على أنه ليس مطلوب منهم الإجابة إلا بوضع علامة (√) أمام ما يحق وما لا يحق لهم استخدامه كسؤال للتعارف.

المناقشـــــة:

- يقوم المنشط بتجميع الآراء على اللوح الورقي بأخذ عدد الأصوات لكل جملة في الجدول أعلاه.
- من خلال نتائج الاستبيان:
- ما الذي لفت انتباهك؟
- ما هي أكثر عبارة احتملت اكثر من وجهة نظر؟
- ما هي أكثر العبارات التي كان ردك عليها واضح ومؤكد؟
- في علاقتنا مع الأخرين إلى أي مدى نحترم حياتهم الخاصة دون تدخل. أعط أمثلة.

يختم المنشط اللقاء بالتأكيد على احترام الحياة الشخصية وعدم تداول معلومات خاصة بحياة الأخرين.

استمارة للتعارف:

ضع علامة (√) أمام ما يحق وما لا يحق لك استخدامه كسؤال للتعارف.

		ما يحق	ما لا يحق
١.	الاسم		
٢.	يوم الميلاد		
٣.	سنة الميلاد		
٤.	الطول		
٥.	الوزن		
٦.	عدد أفراد الأسرة		
٧.	عدد الساعات التي تقضيها في التصفح والبحث على الإنترنت		
٨.	عدد الساعات التي تقضيها على صفحات التواصل الاجتماعي		
٩.	الدرجة والتقدير في الشهادة النهائية		
١٠.	أكثر شخص لا تحبه		
١١.	هوايتك المفضلة		
١٢.	المواقع التي تقوم بتصفحها على الإنترنت		
١٣.	مدى حبك للقراءة وكتبك المفضلة		
١٤.	المكان الذي قضيت فيه آخر عطلة		





نشاط رقم ١٥: دعـــــوة للتعاطف

نبذة عن النشاط:

من خلال أداء ولعب أدوار في مواقف مختلفة يختبر الطالب فعل التعاطف مع مشاعر الآخرين ويضع نفسه مكانهم.



٢٠ للنشاط (٥ لكل موقف)
+ ٢٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
تنمية وادراك مفهوم التعاطف لدى الطلبة.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

قائمة المواقف.

- تقابلت مع أحد أصدقائي وأخبرته بأنه هناك من يقول عني أنني منغلق ومتكبر وهذا أعطى صورة غير حقيقية عني.
- استعرت من أحد أصدقائك ساعة قيمه بها امكانيات وتقنيات عالية الجودة وأضعتها. أحسست بالضيق والحزن وتريد أن تبلغه بهذا.
- صديق يحكى لك عن مباراة اليوم وإخفاقه فيها واضاعة فرص فوز فريقه مما أدى إلى الاستهزاء به من قبل أفراد فريقه والفريق المنافس.
- يحكي لك صديق عن فقده لشخص عزيز عليه خلال حادث.

الخطوات:

- يشرح المنشط تعريف كلمة «تعاطف»:

أن أكون قادرًا على الشعور بالآخر فى موقف محدد حتى أتفهم ما يعيشه وما يشعر به من أحاسيس ومشاعر.

- يقوم المنشط بقراءة وتقديم موقف من قائمة المواقف.
- يختار المنشط طالبين يقوموا بتقمص شخصيات الموقف المقترح.
- يطلب المنشط من الطلبة المشاهدين أنه عندما يشعر أحدهم بالتعاطف مع أحد متقمصي الأدوار يرفع يده. وحين يؤذن له يحل مكان الشخص الذي تعاطف معه ويكمل الدور من حيث إنتهى الآخر.
- إن لم يتعاطف أحد المشاهدين، يشجع المنشط طالب آخر ليحل محل أحد المتقمصين ويكمل الدور من حيث إنتهى الآخر.
- ثم يكرر المنشط بتقديم موقف آخر من قائمة المواقف المقترحه بنفس الأسلوب السابق.

يراعى مشاركة أكبر عدد من الطلبة على ألا يتعدى الموقف التمثيلي أكثر من خمس دقائق.

المناقشــة:

- ما هو أسهل أو أصعب موقف من وجهة نظرك؟
- ما الذى دفعك إلى المبادرة ووضع نفسك مكان زميلك؟
- ما هو شعورك عندما استطاع أحد الزملاء أن يفهم ما تعيشه ويضع نفسه مكانك؟
- كيف ترى هذه الخبرة فى حياتك (واقعيه - خيالية - نحتاج إليها - ...)؟ احكي موقف من خلال حياتك كنت متعاطف مع شخص ما أو كنت في احتياج إلى تعاطف الأخرين معك.



نشاط رقم ١٦: هيا نفكر

نبذة عن النشاط:

من خلال محاولة إيجاد حلول لمشكلة معينة يكتشف الطالب أنه لكل مشكلة عده حلول وأن لديه القدرة على اختيار ما يناسبه من بين الحلول والبدائل المطروحة.

الهدف	عدد الطلبة
• أن يكتسب الطالب مهارة التفكير الايجابي وإيجاد حلول وبدائل للمشكلات. • أن يستطيع الطالب الفصل بين البدائل (إيجابى / سلبى – مناسب / غير مناسب)	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

٤٠ دقيقة
١٠ عصف ذهني
+ ١٠ عمل في مجموعات
+ ١٠ تجميع

الأدوات:

- بطاقة المشكلات: بطاقة لكل مجموعة. (مرفق)
- بطاقة لتدوين آراء كل مجموعة.

الخطوات:

- يبدأ المنشط بطرح هذه المشكلة:
- تنظم المدرسة معسكر في أجازه نهاية العام الدراسي... أنت تريد الإشتراك مع أصدقائك ولكن تكاليف المعسكر باهظة.
- يطلب المنشط من الطلبة إيجاد أكبر عدد من الحلول.
- يستمع المنشط إلى الحلول الممكنة لهذه المشكلة من خلال عصف ذهني تلقائي للطلاب.
- أمثلة: من بعض الأفكار والحلول:
- أناقش والدى في مميزات المعسكر وما يمكنني اكتشافه والاستفادة منه لدعمي.
- إيجاد طرق مبتكرة لتوفير تكاليف المعسكر.
- نبحث عن راعي رسمي للمعسكر يتحمل جزء من التكاليف.



- يمكن طلب تقسيط الاشتراك. إلخ...
- يؤكد المنشط على أن لكل مشكلة حلول وبدائل عديدة بدون الدخول فى التفاصيل.
- يقسم المنشط الطلبة إلى مجموعات من خمس طلبة أو أكثر ويقوم بتوزيع بطاقة المشكلات على كل مجموعة.
- يعطي المنشط للمجموعات عشر دقائق حتى تدون كل مجموعة جميع الحلول في بطاقة تدوين الآراء.

المناقشـــة:

- يقوم المنشط بالاستماع إلى كل المشكلات والحلول التي تمت مناقشتها من كل مجموعة.
- يختار المنشط واحدة أو اثنان من المشكلات التي عُرضت لتحليلها.
- يقدم البدائل الواحدة تلو الأخرى ويدير حوار حول ما إذا كان هذا الحل إيجابي بمعـنى: (سلمى، يتبنى قيم إنسانية، يساعد على النمو،...) أو أذا كان هذا الحل سلبى بمعـنى : (يشجع على العنف، يؤدى إلى الانغلا، مخالفاً للقيم الإنسانية،...)
- يختـم المنشط اللقاء بالتأكيد على أهمية الفصل بين البدائل لإيجاد ما هو مناسب ويمكن تطبيقه من خلال المعايير السابقة، وأن لكل مشكلة عدة حلول وعلينا أن نأخذ وقتاً للتفكير الإيجابي.

بطاقات المشكـلات

- **البطاقة الأولى:** تزايد حدة الغضب بين مجموعتين من الأصدقاء داخل المدرسة مما أدى إلى وجود مشاعر سلبية بينهما (توتر شديد في العلاقات)

- **البطاقة الثانية:** يتم استبعادي من قبل أقراني من أى نشاط إجتماعى أو رياضى يتم تنظيمه مما أدى إلى توتر علاقاتي مع الجميع.

- **البطاقة الثالثة:** استعرت إحدى الألعاب الإلكترونية من صديق لك ولكن حدث تلف بها مما أدى إلى توتري.

نشاط رقم ١٧: كن جريئاً

نبذة عن النشاط:

تنمية قدرة الطالب على توجيه رسالة حاسمة للدفاع عن النفس أو رفض مواقف ظالمة أمام الأخرين وذلك من خلال تحليل موقف في الحياة المدرسية.

٤٠ دقيقة
١٠ مقدمة وقراءة النص + ٣٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يستطيع الطالب قول «لا» بحزم للتعبير عن نفسه أمام موقف ظالم.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- قصة «القلم الأبنوس» للكاتب ابراهيم اصلان من ديوان «شيء من هذا القبيل» مطبوعة على عدد الطلبة.
- سبورة أو لوح ورقي وقلم.
- ورقة وقلم لكل مجموعة.

الخطوات:

- يقوم المنشط بتوزيع القصة على الطلاب وقراءتها بتأني.
- يقسم الطلبة إلى ٤ مجموعات على ان تختار كل مجموعة موقف احدى الشخصيات (صاحب القلم، المعلم، مجموعة الرفاق، الطالب المتهم بسرقة القلم).
- تبدأ المناقسة في المجموعات حول شعورك ورأيك فيما حدث من خلال توجيه (تساؤل / نقد / رسالة) لكل من الأطراف الأخرى.
- كل مجموعة تختار طالب يقوم بتدوين ما تقوله المجموعة ليعرضها وقت المناقشة.

المناقشة:

- يطلب المنشط من كل مجموعة عرض أفكارها و رسائلها (تساؤل / نقد / رسالة).
- يدير المنشط حوار من خلال الأسئلة التالية:
- ما رأيك تجاه ردود أفعال جميع الشخصيات؟ ما الذى تدينه وترفضه وما الذى تتضامن معه؟



سؤال موجه لشخصية:

- المعلم: ما هى الدوافع التي جعلتك تتبنى هذا الموقف؟
- الرفاق: هل من الممكن فى مثل هذه المواقف ان تتبنوا موقفًا مغايرًا؟
- صاحب القلم: إن لم ير أحد ما حدث فكيف لك أن تتهم شخص محدد؟ هل موقفك هذا واقعي؟
- الطالب المتهم بسرقة القلم: لماذا لم تدافع عن نفسك؟ ما الذى ينقصك أو يعيقك حتى تقول «لا».
- تحدث عن مواقف شخصي ترى فيها نفسك فى موقف أحد شخصيات هذه القصة.

يختم المنشط هذا الحوار بعمل قائمة من خلال مشاركات الطلاب عما يجب أن نقول امامه «لا». أمثلة:

العدوان، الإهانة، الظلم، الاستبداد، العنف، إستهداف شخص، النميمة،..... الخ

وكيف يمكن أن نقول «لأ» أمثلة:

تسجيل الإعتراض، كتابة لأ، الرفض، التنديد، الجراءة فى التعبير، مقاومة «مفهوم أنا مالى»، رفض الصمت، المواجهة، وقول لأ....

القصة: «قلم أبنوس»

المرة الثانية التي صادفت فيها ذلك «القلم الأبنوس»، كانت في إحدى المدارس التي التحقت بها. كان مع واحد من تلامذة الفصل. وكان يحتفظ به في درجه المغلق. وعندما كان يفتح القفل بالمفتاح ويخرج القلم، كنت أنتقل من مكاني وأنضم إليه مع بعض الأولاد، أتفرج عليه وأطلب منه أن يسمح لي بالإمساك به وتفحصه.

في أحد الأيام جاء الولد ووجد الدرج مكسوراً، والقلم اختفى.

أنا لم أنتبه لما حدث، إلا أنني لاحظت أن الأولاد، وكانوا يجلسون أمامي في الناحية اليمنى من الفصل، يلتفتون نحوي ويتهامسون. وعندما دخل المدرس، قام الولد وشكاني بأنني أخذت القلم. واستشهد بزملائه الذين قالوا إنني كنت شديد الاهتمام به، وقال آخر إنني فعلاً الوحيد الذي كان: «نفسه فيه».

والمدرس طلب مني الوقوف.

لا أذكر أنني تكلمت.

ما أذكره أن الدموع انهمرت من عيني وأنا واقف، ولم يكن معي منديل، وجففت عيني وأنفي في كم القميص. وصاح المدرس:

«إخص. الله يقرفك».

وأشار بيده إلى الباب:

«اخرج بره».



ما أذكره أنني مشيت حتى مقدمة الفصل، وجريت.

ربما ما زلت أجري حتى الآن.

ابراهيم اصلان «شيء من هذا القبيل»



نشاط رقم ١٨: من أنا؟

نبذة عن النشاط:

هذا النشاط يتيح فرصة للطالب للتعبير عن ذاته من خلال كتابة رسالة يكتشف من خلالها ما يميّز شخصيّته.



٥ مقدمة + ١٠ كتابة ورقة الطالب + ٢٥ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكون الطالب قادراً على التعبير عن نقاط القوة والضعف في شخصيته و قبولها.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

بطاقة الطالب مصورة على عدد الطلبة. (مرفقة)

الخطوات:

- يطلب المنشط من كل طالب أن يكتب رسالة يعبر فيها عن هويته من خلال بطاقة «من أنا؟» المرفقة ويقوم باختيار لِمَن يرسل هذه الرسالة.
- يؤكد المنشط أن هذه البطاقة شخصية وسوف يحتفظ بها الطالب، كما يؤكد أيضاً على حرية الطالب في المشاركة بمحتوى هذه الرسالة وقت المناقشة والحوار.
- يقوم المنشط بتوزيع البطاقات والأقلام.
- يترك المنشط الطلبة لمدة عشر دقائق لكتابة الرسالة.

المناقشة:

- ما هى العبارة التى ترددت أمامها ومثلت لك صعوبة؟
- ما هى العبارة التى كانت إجابتها حاضرة لك منذ الوهلة الأولى؟
- ما الذى اكتشفته عن نفسك من خلال الرسالة؟
- من هم الأشخاص الذين افكر فيهم كي أرسل لهم هذه الرسالة؟ و لماذا؟
- ما الذى تفكر في تغييره إذا كتبت هذه الرسالة بعد فترة؟
- ما الذى تريد أن تؤكد عليه للشخص الذي سوف ترسل له رسالتك؟

يختم المنشط اللقاء بالتأكيد على أن ما يكتشفه الطالب عن نفسه اليوم قد يتغيّر فهو في نمو دائم وعلينا أن نتعرف ونقبل شخصيتنا بكل ما فيها وهذا ما يدفعنا إلى التطور.

رســـــالـــــة

عزيزي / عزيزتي:

أود أن أعلن لك في هذه الرسالة عن أشياء بداخلي سأبوح بها لك لأنها فرصة كي تتعرف عليّ أكثر الآن.

لذا أردت أن أقول لك:

أن أكثر ما أحب هو:

- -

و ما يخيفني:

- -

و ما أحترمه:

- -

و ما أؤمن به:

- -

و ما أبحث عنه:

- -

و ما أبغضه:

- -

و ما أنجح فيه:

- -

و ما أفشل فيه:

- -

و ما أنتظره:

- -

و ما أفكر فيه:

- -

أؤكد لك أن هذا هو اكتشافي اليوم عن نفسى، قد يتغيّر غداً ولكن أتطلع إلى أن تقبلني كما أنا بدون حكم وبدون إدانة.

مع خالص تحياتي وثقتي.

أنا - التاريخ / / ٢٠



نشاط رقم ١٩: قال الراوي

نبذة عن النشاط:

يكتشف الطالب من خلال سرد قصة أنه كلما اختلف الراوي تختلف القصة وإن كل إنسان يرى الأحداث من وجهة نظرة الشخصيّة.



الهدف	عدد الطلبة
أن يراعي الطالب الدقة عند نقل أي خبر أو أي رسالة بحيث لا يضيف أو ينقص من تفاصيلها شيئًا ويخل بها، فـالعهدة على الراوي.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

القصة المرفقة

الخطوات:

- يختار المنشط ثلاث طلبة ويطلب منهم مغادرة مكان النشاط والانتظار بالخارج.
- يقرأ المنشط القصة المرفقة على باقي الطلبة مع التأكيد على أهمية الانصات.
- يستدعى المنشط الطالب الأول على أن تسرد له مجموعة من الطلبة القصة. على المنشط ألا يتدخل في توضيح أو تصحيح أي معلومة لكنه يعطي الكلمة لطالب تلو الآخر حتى تُستَكمَل القصة.
- يستدعى الطالب الثاني وعلى الطالب الأول أن يحكي له القصة كامله بمفرده و بدون مساعدة أحد من المجموعة.
- ثم يستدعى الطالب الثالث وعلى الطالب الثاني أن يحكي له القصة بمفرده و بدون مساعدة أحد
- ثم يروى الطالب الثالث القصة على المجموعة ومن هنا تبدأ المناقشة.

المناقشة:

- ما هو الفرق بين الرواية التى قصها الطالب الثالث وبين القصة الأصلية؟
- ما الذى أدى الى هذا الاختلاف بين القصتين؟
- عندما يَقص طالب موقف أو حدث ما في حياتنا اليومية هل يختلف مضمون القصة مع اختلاف الراوي (اضافة، حذف،...)؟ وما تأثير ذلك على المتلقي أو شخصيات الحدث؟
- ما الذى يجب الانتباه إليه عند سماع موقف أو حدث ما؟
- يختم المنشط اللقاء بالتأكيد على أننا مختلفون فهناك مَن منا يهتم بالتفاصيل وهناك من يهتم بالأساسيات أو المضمون مما يخلق صعوبة في فهم حقائق القصة كاملة وتذكرها. فمن السهل نسيان الأجزاء الهامة من القصة مما يؤدى الى تغيير القصة الكاملة.

قصة : «بلاغ عن سرقة»

لقد حدثت سرقة ! ولقد اتصلت لتوي بالشرطة من خارج المحل عن طريق التليفون الذي يعمل بالعملة. وأنا مجروح، ويجب علي الذهاب إلى المستشفى حالاً. فأرجوكم انصتو إلى جيدًا. كنت في طريقي لأدخل المحل عندما خرج رجل مسرع منه. فدفعني واستمر يجري. كان يحمل حقيبة بيضاء في يده اليمنى ويبدو أنه كان يحمل مسدسًا في يده اليسرى. كان يرتدي معطفًا جلديًا أكمامه ممزقة، وقميصًا ذا مربعات من الأزرق والأخضر وبنطلونًا من الجينز. ذو ساقين نحيفتين وكرش كبير. ويرتدي نظارات ذات إطار معدني وحذاء أسود للجري ذا رقبة عالية. كان أصلعًا ذا شارب بني. طوله أكثر من ست أقدام وغالبًا في متوسط الثلاثينيات من عمره.



نشاط رقم ٢٠ : وقت للهدوء

نبذة عن النشاط:

يكتشف الطالب طرق لاستعادة هدوءه والتخلص من الطاقة السلبية من خلال تمرين الاسترخاء والمساعدة على الهدوء.

٤٠ دقيقة
٢٠ للتدريب + ٢٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتشف الطالب الأساليب المساعدة لإستعادة الهدوء.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- مساحة مريحة للنشاط (مكان هادىء بقدر الإمكان)
- بطاقات أفكار وطرق استعادة الهدوء. بعدد الطلبة.

أفكار وطرق استعادة الهدوء:

الجري – الرياضة – المشي السريع – استماع للموسيقى – الرسم – الكتابة – حمام دافيء – تنظيم التنفس – شرب الماء – تمزيق ورق- الاسترخاء – الكلام – القراءة – الزراعة – السباحة – القفز في المكان – اللعب – طلب المساعدة من شخص بالغ،...

- جهاز كمبيوتر أو تسجيل لسماع خلفية أصوات من الطبيعة:
https://www.youtube.com/watch?v=EfyF_cma4P4
- إضاءة هادئة.

الخطوات:

- يطلب المنشط من كل طالب أن يختار مكان مريح وجلسة مريحة (على كرسي، على الأرض...)
- يبدأ المنشط بتشغيل «خلفية أصوات من الطبيعة» ثم يتلو بصوت هادىء وبطيء على الطلاب الخطوات التالية مع إعطاء وقت كافي لكل خطوة:
- اسند ظهرك واجد وضع مريح لأيديك وأرجلك.
- ابداء بتنظيم التنفس (شهيق عميق و زفير طويل) شهيق.... وزفير مع كل شهيق استحضر وتذكر كل شيء إيجابي بداخلك ومع كل زفير حاول ان تُخرِج كل طاقة سلبية بداخلك (افرغ خوفك، اخرج قلقك، افرغ غضبك...)

- اغمض عينيك مع الإحتفاظ بعملية التنفس العميق، استمر مع كل شهيق فى استدعاء كل القوى الإيجابية التى بداخلك ومع كل زفير افراغ كل الحزن والوحدة والكراهية التى بداخلك تجاه شخص بعينه.
- حاول ان تنسى كل صوت و كل شخص من حولك، قم فقط بالتركيز فى النفس الذى يدخُل بداخلك، اشعر به يمر بجسدك كاملةً من رأسك حتى اصابع قدميك.
- اما الآن فتخيل نفسك فى اكثر مكان تحبه ربما شاطئ البحر أو على قمة جبل أو فى حجرتك أو سائراً في حديقة.
- انظر الى كل التفاصيل من حولك هل تشعر بحرارة الجو أم ببرودته؟
- هل اليوم مشمس أم ملبد بالغيوم؟
- كن مليئاً بالحيوية واطلق نفسك لتفعل ما تشاء. هل تريد أن تجرى؟ تسير بخطوة سريعة؟ تريد الإستلقاء حتى ترتاح؟
- استغل هذا الوقت لتتخلص من كل ضيق يملأ قلبك.
- استمع للأصوات واطلق لخيالك العنان وعِش مع هذه المشاعر الجميلة.
- عِش هذه اللحظات المريحة وحاول أن تستعيد هدوءك وافرغ كل ما في نفسك من ضيق أو عنف أو حزن.

المناقشة:

- ما هو شعورك قبل وأثناء وبعد التمرين.
- ما الذي يساعدك في أثناء التمرين؟ (الهدوء، الموسيقى، الجلسة..)
- ما هي العوائق أثناء هذا التمرين؟ (الضوضاء، عدم الأهمية، الرفاق،...)
- ما هو المكان المفضل لديك والذى قمت باستدعائه خلال هذا التمرين؟ صفه لنا؟
- ما هي المشاعر السلبية التى كنت تحاول التخلص منها والتنازل عنها مع كل زفير؟
- ما هي الحالة التي تعيشها الأن بعد هذا التمرين؟
- هل تشعر انك فى احتياج لتكرار مثل هذا التمرين من حين لآخر؟ و لماذا؟

يختم المنشط اللقاء: إن كل إنسان يحتاج لأساليب تساعده على استعادة الهدوء و ان التمرين الذى قمنا به اليوم هو احدى النماذج التى يمكن تكرارها.

ثم يوزع المنشط البطاقة المرفقة لكل طالب، والتي تحتوى على أفكار وطرق لاستعادة الهدوء ويقرأها معهم.

نشاط رقم ٢١: نحو الإستقلال

نبذة عن النشاط:

دعوة الطالب لاكتشاف اسلوبه الخاص وما يمكن أن يطوره أو يضيفه كمهارة لازمة لحياته نحو الاستقلال والنضج في اتخاذ القرارات .ولذا فلا توجد اجابة صحيحة أو خاطئة في هذا التدريب فإننا نبتعد عن الحكم على الطالب.

٤٠ دقيقة
١٠ لملئ البطاقة +
٣٠ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتشف الطالب اسلوبه في كيفية اتخاذ قرار مسؤول وناضج وطرق تطويره.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- بطاقة الطالب (مرفق) و أقلام بعدد الطلبة.

الخطوات:

- يقوم المنشط بتوزيع بطاقة الطالب والأقلام على جميع الطلبة.
- يقوم بالتنبيه على أنه لا يوجد إجابة نموذجية وعلى كل طالب اختيار الإجابة الأنسب لشخصيته واسلوبه و إن هذه البطاقة شخصية يحق لكل طالب الاحتفاظ بها.
- ينظم المنشط الحوار بالإستعانة بإجابات الطلبة من خلال عناصر المناقشة والأفكار المقترحة لإثراء الحوار كما يسمح لأكبر عدد من المشاركين بالتعبير عن آرائهم والمناقشة.

المناقشة:

- على أي أساس كنت تختار اجاباتك؟
- هل هناك بعض الأسئلة لها أكثر من إجابة تراها مناسبة؟ فماذا فعلت؟
- ما هي الإجابات التي قمت باستبعادها؟ ولماذا؟
- هل تستطيع من خلال هذا التدريب وضع ملامح لأسلوبك في اتخاذ القرار؟ (اعط أمثلة)
- ما مدى أهمية مشاركة الأخرين عند اتخاذ قرار يخصك؟ وهل يؤثر ذلك بالإيجاب أو بالسلب؟ (اعط أمثلة)
- ما هو رد فعلك تجاه الأشخاص الذين يتدخلون في اتخاذ قرارًا بالنيابة عنك؟
- ما هي الخطوات التي تتدرب عليها الآن لتساعدك على اتخاذ قرارتك باستقلال ونضج؟

يختم المنشط اللقاء بالتأكيد على:

اننا في مسيرة للنمو حتى نصل إلى النضج والإستقلال في اتخاذ القرارات، وهذا يجعلنا منفتحين على خبرات الآخرين دون اسقاط مفهوم مسئوليتي واستقلالي في اتخاذ القرار.

بطاقة الطالب

- **اختر الإجابة المناسبة.**

أ. في حالة حدوث خلاف بين صديقين لك:

ب. اتحدث مع كل شخص على حده.

ت. ابادر لإيجاد حل.

ث. لا أتدخل.

ج. أطلب تدخل شخص بالغ.

- **عند شراء ملابس:**

أ. أخرج للتسوق مع أسرتي.

ب. أقوم بشراء ما يرتديه أصدقائي (ماركة تجارية).

ت. أضع ميزانية وأقوم بانتقاء ما أريده وفق هذه الميزانية.

ث. أدعو أصدقائي لمشاركتي في الاختيار.

- **عند ترتيب حقيبة السفر:**

أ. أنتظر حتى آخر دقيقة لإعدادها.

ب. أضع قائمة لاحتياجاتي أولاً.

ت. أشرع في تحضيرها.

ث. أطلب المساعدة.



- **أثناء السفر حدث عطل كبير في الحافلة:**
  - أ. أنتظر أن يجد الآخرين حلاً.
  - ب. تتصل بأفراد العائلة لإخبارهم.
  - ت. تتوتر وتقلق.
  - ث. أهتم بأسباب العطل مع التفكير في إيجاد حل.

- **بعد التخرج:**
  - أ. سأبحث عن عمل مستقل.
  - ب. سأبحث عن عمل مع أحد أفراد الأسرة.
  - ت. سأبحث عن عمل مع صديق.
  - ث. سأبحث عن عمل في هيئة حكومية أو خاصة.

- **عند مواجهة مشكلة:**
  - أ. أحتاج إلى وقت شخصي للتفكير.
  - ب. أفضل الاتصال بصديق للمناقشة.
  - ت. أقوم باستشارة متخصص.
  - ث. ألجأ إلى أسرتي.

نشاط رقم ٢٢ : بدون كلام

نبذة عن النشاط:

من خلال أداء تعبيري لمجموعة من المشاعر يتعلم الطالب التعبير عن مشاعرة واحترام مشاعر الأخرين.

٤٠ دقيقة
١٥ نشاط + ٢٥ للمناقشة

الهدف	عدد الطلبة
أن يكتسب الطالب مهارة التعبير عن المشاعر.	من ٢٠ إلى ٢٥ طالب

الأدوات:

- صندوق صغير بداخله بطاقات مدون على كل بطاقة شعور معين
(الخجل - الإحباط - الحزن - الفرح – الغضب - الغيرة - الحب - الضغط - الخوف - التعب - المفاجأة - التفاجؤ - الرعب - الإحراج – السعادة - اللامبالاة - الرضا - العدوانية...)
- صندوق صغير بداخله أوراق ودون عليها أسماء الطلبة المشاركين.

الخطوات:

- يختار المنشط ورقة (اسم طالب) من صندوق الأسماء.
- على الطالب المختار التقدم لسحب بطاقة من صندوق المشاعر.
- يحاول الطالب التعبير عن الشعور المدون بالبطاقة وذلك من خلال أداء بدون كلام.
- على باقي الطلبة محاولة معرفة الشعور الذي عبّر عنه الطالب.
- يعطي المنشط فرصة للجميع للمشاركة بهدف الوصول للكلمة.
- يختار المنشط طالب آخر الذى بدوره يقوم بسحب ورقة من الصندوق وأداء الكلمة المدونة عليها. وتتوالى الخطوات تباعًا.

المناقشـــــة:

- ما هي الصعوبات التي واجهتك أثناء الأداء؟
- ما هي المشاعر التى يصعب التعبير عنها بدون كلام؟
- ما هو الموقف التعبيري الذي كان يوحي بإنطباع آخر مختلف عما كان يقوم بأدائه؟
- هل كان هناك فهم متناقضا مع المطلوب التعبير عنه؟ اشـرح.
- هل هناك طرق أخرى يمكن التعبير بها عن مشاعرنا في حياتنا اليومية؟ ما هي؟ أعط أمثلة.

©منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونسيف)
أغسطس / آب ٢٠١٨
للحصول على إذن لاستنساخ أي جزء من هذا التقرير يرجى التواصل مع
- منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونسيف) لدول الخليج العربية
- المجلس الأعلى للأمومة والطفولة
- وزارة التربية والتعليم

هذا التقرير سيتوافر أيضاً على المواقع الإلكترونية الخاصة بالجهات المشاركة في إعداده

رسومات الدليل:
من رسومات الأستاذة موزة السبوسي من دولة الإمارات العربية المتحدة

SALEK ADVERTISING LLC
www.salek.ae