مجلة روافد
للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية
المجلد 07 (عدد خاص)
أفريل 2023
ص ص 499-516

المعرفة التصريحية وعلاقتها بالتنمر السيبيراني لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة

Explicit knowledge and its relationship with cyberbullying for a sample of middle school pupils

إيمان محجوب[1*] ؛ محمد الأمين سجلماسي[2]

[1] مخبر البحوث في القياس النفسي وتطبيقاته– جامعة تلمسان (الجزائر).

البريد الالكتروني المهني: Imane.mahdjoub@univ-tlemcen.dz

[2] مخبر البحوث في القياس النفسي وتطبيقاته– جامعة تلمسان (الجزائر).

البريدي الالكتروني: Sedamin2000@yahou.fr

تاريخ الإيداع	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2022/12/15	2023/04/06	2023/04/15

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المعرفة التصريحية لدى التلميذ وبين التنمر السيبيراني، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تمت الاستعانة بمقياس المعرفة التصريحية المصمم من طرف الباحثين (2021)، ومقياس التنمر السيبيراني لهشام عبد الفتاح وآخرين (2018).

تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss21) من أجل الوصول إلى النتائج المرجوة، وذلك بعد تطبيق الأداتين على عينة من تلاميذ متوسطة حمايدية الطاهر بتلمسان، والتي بلغ قوامها 120 تلميذ مقسمين إلى 62 ذكر و 58 أنثى.

أسفرت نتائج هذا البحث عن وجود مستوى منخفض من التنمر السيبيراني لدى عينة الدراسة، وبوجود علاقة إرتباطية عكسية بين المعرفة التصريحية والتنمر السيبيراني. وفي ضوء هذه النتائج تم إنهاء الدراسة بمجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: *المعرفة التصريحية ؛ التنمر السيبيراني.*

Abstract: This study aimed to reveal the relationship between the student's explicit knowledge and cyberbullying, using the descriptive analytical method. Using also

* **المؤلف المرسل**

explicit knowledge scale designed by the researchers (2021) and the cyberbullying scale of hisham abdel-fattah and others (2018).

The researchers used the statistical package for social sciences (spss21) in order to reach the desired results, this was done after the application of the tools to a sample of 120 pupils (62 male, 58 female) from Hmaydia Taher middle School in Tlemcen.

The results of this research revealed that there is a weak level of cyberbullying among the study sample, and there is an inverse correlation between explicit knowledge and cyberbullying. In light of these results, this study was completed with a set of recommendations.

Keywords: *explicit knowledge ; cyberbullying.*

مقدمة:

تعتبر المدرسة من أكثر الأماكن التي يقضي فيها الطفل وقته من جهة، ويمر من خلالها وينتقل إلى مراحل عمرية متنوعة، فهي المكان الذي يكتسب فيها المهارات الاجتماعية ويكون فيها الصداقات، ومنه يمكن أن تكون مصدرا لمجموعة من الأفكار التي تترسخ حول الوسط المدرسي وجماعة الرفاق من جهة، وحول المجتمع والحياة من جهة ثانية.

يمكن لهذه الأفكار أن تكون لا واعية تلقائية، وهي ما يطلق عيها مسمى المعرفة الضمنية والتي يمكن تعريفها على أنها مجموعة من الخبرات المتراكمة والمخزونة والتي لا يمكن التعبير عنها بشكل صريح وهي تشمل الخرائط الذهنية، مهارات مكتسبة، حدس، حنكة، تظهر في إدارة الذات وإدارة الآخرين وإدارة المهمات. (سلوم، 2020: 158)

كما قد تكون هذه الأفكار والخبرات واعية ومصرح بها من قبل الفرد وهي ما يطلق عليها مصطلح المعرفة التصريحية والتي تعرف على أنها المعرفة التي يتم اكتسابها والاحتفاظ بها (حباينة، 2014: 76) وبالتالي يمكن صياغتها ومشاركتها مع الغير.

إن الأفكار التي تتكون لدى الطفل تؤثر على سلوكه أشد التأثير (Cvencek and Mmeltzoff, 2015: 43) ومنه قد تسهم في ظهور سلوكيات معينة. ومن السلوكيات التي أصبحت منتشرة بين المراهقين يمكن أن نقول أن التنمر الإلكتروني هو أبرزها. حيث يملك معظم الأطفال اليوم أجهزة رقمية شخصية سواء كانت هاتفا محمولا، كمبيوتر أو

لوحة إلكترونية وهي في الغالب متصلة بالإنترنت مما جعلهم جيل الانترنت بامتياز، وتتعدد استخداماتهم لها سواء بالإيجاب أو بالسلب (بورحلي وغزال، 2021: 1177)

ويعتبر التنمر ظاهرة واسعة الانتشار خاصة في المدارس من طرف التلاميذ والتي تمارس بشتى أنواعها، سواء كان تنمرا لفظيا أو جسديا أو اجتماعيا، خاصة من طرف الذكور وهو ما أكدته دراسة الصبحين والقضاة (2013) ولكن لم يعد التنمر يقتصر على الأشكال القديمة التي تناولتها الدراسات، بل تعددت أشكاله وتنوعت بتنوع الوسائل المعتمد عليها فقد سهلت التكنولوجيا ذلك من خلال وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة.

ومنه فإن إمكانية التواصل مع الآخرين والوصول إلى معلوماتهم الشخصية وملاحقتهم إلكترونيا أصبح شيئا واردا وسهلا بين الأطفال وبذلك قد يكونون عرضة للتنمر السيبيراني والذي يعرف على أنه شكل من أشكال العدوان يعتمد على الوسائل التقنية الحديثة وتطبيقات الإنترنت باستخدام الهواتف المحمولة الذكية وأجهزة الحاسوب (beran,2007 : 17)

يمكن القول أن التنمر السيبيراني هو عبارة عن سلوك سلبي قد تتنوع أسبابه وتختلف، ونتيجة لذلك قام العديد من العلماء بمحاولة ربط التنمر السيبيراني بمجموعة من المتغيرات الأخرى وذلك محاولة منهم لتقديم مجموعة من التفسيرات والأسباب وحتى النتائج التي قد يخلفها التنمر، ومن بينها دراسة (عبد الحليم، 2021) والتي حاولت إيجاد العلاقة بين التنمر السيبيراني والأفكار اللاعقلانية، حيث أسفرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة بين هذين المتغيرين، أي أن الأفكار اللاعقلانية ترتبط بظهور سلوك التنمر السيبيراني.

من بين الدراسات التي حاولت أيضا أن تفسر التنمر السيبيرايني، نجد أن دراسة (pozzoli,& gini,& thornberg, 2016) حاولت أن تشرح دور الأخلاق في ظهور التنمر السيبيراني وذلك من خلال إستكشاف المعرفة الضمنية والتصريحية لدى الشخص حول

كل من الأخلاق والتنمر السيبيراني والتفاعل الحاصل بين هذين المتغيرين حيث أوضحت النتائج أن للمعرفة الضمنية حول الأخلاق وحول التنمر السيبيراني دور كبير في ظهور السلوك التنمري.

وقد أوضحت دراسات أخرى مثل دراسة بولتون boulton وآخرون (2002) ودراسة ريجبي regby وسلميلافي salmivali (2004) أن الأفكار الإيجابية حول التنمر والمعرفة التصريحية السلبية لدى الطفل حول محيطه تؤثر في ظهور السلوك التنمري (anne et al, 2010: 830). وبما أن الطفل يقضي معظم وقته في المدرسة ومع الأستاذ وجماعة الرفاق، نسعى في هذا البحث إلى معرفة العلاقة بين الأفكار التي يكونها التلميذ عن المدرسة والتي يطلق عليها مصطلح المعرفة التصريحية وبين التنمر السيبيراني.

وتتجلى أهمية هذه الدراسة في عدة نقاط أهمها أنها توفر أداة لقياس المعرفة التصريحية عند عينة التلاميذ المتمدرسين في المرحلة المتوسطة، والذين هم في تعايش نوعا ما مع المرحلة الانتقالية المهمة التي يعايشونها، فالانتقال من الابتدائية إلى المتوسطة يعتبر فترة جديدة من فترات الحياة سواء من الجانب المعرفي أو من الجانب النفسي، وبذلك من الواجب علينا كباحثين رصد الأفكار والمعارف التي تجول في رؤوس هؤلاء الأطفال تجاه الوسط المدرسي ومنه يمكننا التنبؤ بميولات هذه الفئة والسلوكيات التي قد يتم تبنيها من قبلهم. ونتيجة لهذا الطرح يمكننا صياغة التساؤلات الإشكالية التالية:

- ما هو مستوى التنمر السيبيراني لدى عينة من التلاميذ الدارسين في المرحلة المتوسطة؟
- هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة التصريحية لدى التلميذ وبين سلوك التنمر السيبيراني؟

وقد صيغت فرضيات الدراسة والتي تعتبر إجابة مؤقتة عن التساؤلات الإشكالية على النحو التالي:

- مستوى التنمر السيبيراني لدى عينة من التلاميذ الدارسين في المرحلة المتوسطة متوسط.
- توجد علاقة إرتباطية عكسية بين المعرفة التصريحية لدى التلميذ وبين سلوك التنمر السيبيراني.
- وذلك للوصول إلى الأهداف التالية:
- محاولة معرفة وتحديد مستوى التنمر السيبيراني بين تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- محاولة إيجاد العلاقة بين المعرفة التصريحية والتنمر السيبيراني لدى تلميذ المرحلة المتوسطة.

1. منهج وأدوات الدراسة:

1.1 منهج وعينة الدراسة:

لقد تم إستخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة وذلك لتناسبه مع التساؤلات الإشكالية والفرضيات والأهداف الموضوعة والمرجو الوصول إليها، وقد تم ذلك من خلال الإستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss21 .

تمثلت الحدود المكانية لهذه الدراسة في متوسطة حمايدية الطاهر بأوجليدة – تلمسان– وتمثلت عينة الدراسة في 120 تلميذ من دفعة 2022 –2023.

الجدول 1: يوضح الحدود المكانية والبشرية للدراسة

المتوسطة	عدد الأقسام	عدد التلاميذ		مجموع التلاميذ
		ذكور	إناث	
مدرسة حمايدية الطاهر	6	62	58	120

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول amos22

2.1 أدوات الدراسة:

لقد تمت الإستعانة في هذا البحث بمقياسين متمثلين في: مقياس المعرفة التصريحية من إعداد الباحثين (2021)، ومقياس التنمر السيبيراني لـــ(هشام عبد الفتاح وآخرين، 2018)

1.2.1 مقياس المعرفة التصريحية:

لقد تم تصميم هذا المقياس من طرف الباحثين سنة (2021)، وتم التأكد من صدقه وثباته على عينة مكونة من 140 تلميذ، حيث يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد:

-البعد الأول: المعرفة التصريحية المرتبطة بالذات

-البعد الثاني: المعرفة التصريحية المرتبطة بالمعلم

-البعد الثالث: المعرفة التصريحية المرتبطة بمادة التعلم

يتم تصحيح المقياس من خلال سلم ليكارت ثلاثي (دائما (3)، أحيانا (2)، نادرا (1)).

أولا- صدق المقياس:

أخضعنا النتائج إلى مرحلتين من التحليل، الأولى استكشافية تهدف لتقديم وصف عن الشكل العام للمقياس من بنود وأبعاد، واستعملنا فيها التحليل العاملي للمركبات الأساسية (ACP)، والمرحلة الثانية تأكيدية و تهدف للتحقق من النموذج النظري واستعملنا فيه التحليل العاملي التأكيدي (AFC).

لكن قبل ذلك لابد من التأكد من مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي.

أ- حجم كفاية العينة:

الجدول 2: يبين حجم كفاية العينة

المعايير الاحصائية		القيم
مقياس KMO		0.62
اختبار بارتليت	$كا^2$	99.956
	درجة الحرية	15
	مستوى الدلالة	0.000

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول amos22

يلاحظ من خلال الجدول أن قيمة مقياس KMO بلغت 0.62، وهي قيمة أكبر من الحد الأدنى للقيمة المقبولة لكفاية العينة وهي 0.50. كما أن اختبار بارتليت (Bartlett's test) دال إحصائيا عند 0.01، وهذا يعني أن حجم العينة كافية لإجراء التحليل العاملي.

ب- التأكد من التوزيع الطبيعي:

الجدول 3: يوضح معامل الإلتواء والتفلطح لبنود المقياس

البند	التفلطح	الالتواء
لدي ثقة بنفسي بأنني سأنجح في الإمتحان	-1.054	0.015
دائما ما أفشل في حل التمارين	0.041	0.650
لا أفهم الدرس مقارنة بزملائي	-0.276	-1.151
أحب معلمي	-1.947	2.612
معلمي هو قدوتي	-1.676	1.673
يقوم معلمي بشرح الدرس جيدا	-2.200	4.256
أجد أن الدراسة صعبة	-0.248	-0.768
أغلب المواد التي أدرسها معقدة	-0.209	-0.799
برنامجنا الدراسي معقد جدا وغير مفهوم	-0.475	0.814

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول amos22

كل المتغيرات تظهر توزيعا طبيعيا باعتبار أنها لم تخرج عن المدى -2 و2، بالنسبة للالتواء، و -7 و 7 بالنسبة للتفلطح.

1. 2. 1. 1 التحليل العاملي الإستكشافي:

نعرض في ما سيأتي نتائج التحليل العاملي للمركبات الأساسية (ACP) والذي نعتبره مرحلة ضرورية قبل التحليل التأكيدي لأنه يقدم لنا مؤشرات وصفية تساعدنا في بناء النموذج النهائي.

أ-تحليل المركبات الأساسية لأبعاد المقياس:

الجدول 4: يوضح تحليل المركبات الأساسية لأبعاد المعرفة التصريحية

المعرفة التصريحية	التشبع
المرتبطة بالذات	0.784
المرتبطة بالمعلم	0.705
المرتبطة بمادة التعلم	0.665

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول amos22

من خلال التدوير ب promax، والارتكاز على مصفوفات الارتباط، بطريقة أصغر البواقي يتضح أن التصنيف الثلاثي للمعرفة التصريحية (المرتبطة بالذات، المعلم، المتعلم) تظهر تشبعا جيدا على المقياس.

ب-تحليل المركبات الأساسية لبنود المقياس:

الجدول5: تحليل المركبات الأساسية لبنود المقياس

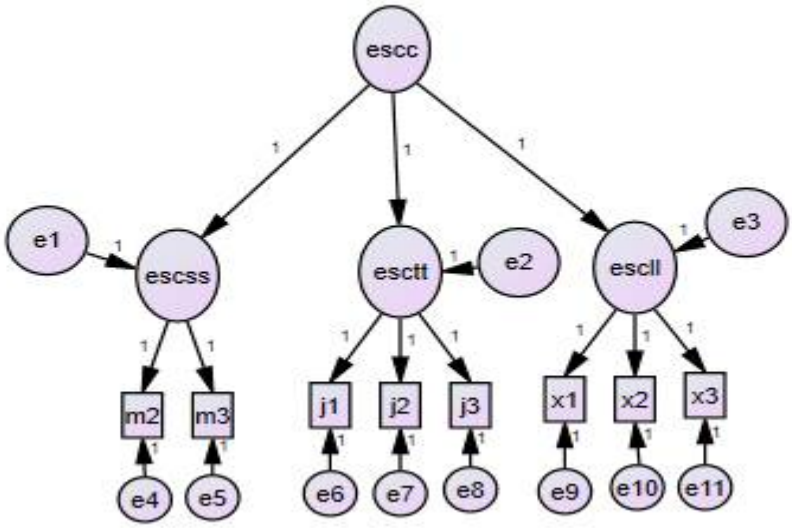
البند	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
لدي ثقة بنفسي بأنني سأنجح في الإمتحان	-		
دائما ما أفشل في حل التمارين	0.723		
لا أفهم الدرس مقارنة بزملائي	0.723		
أحب معلمي		0.479	
معلمي هو قدوتي		0.352	
يقوم معلمي بشرح الدرس جيدا		0.444	
أجد أن مادة الرياضيات صعبة			0.839
أغلب المواد التي أدرسها معقدة			-
برنامجنا الدراسي معقد جدا وغير مفهوم			0.629

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول amos22

من خلال التدوير بطريقة varimax، والإرتكاز على مصفوفات الإرتباط، بطريقة أصغر البواقي يتضح أن عبارات المقياس توزعت على ثلاث عوامل بحيث تظهر تشبعا جيدا عليها ما عدا العبارة الأولى والثامنة.علما أن العامل الأول يوافق المعرفة التصريحية المرتبطة بالذات، أما العامل الثاني فهو موافق للمعرفة التصريحية المرتبطة بالمعلم، أما العامل الثالث فهو يعبر عن المعرفة التصريحية المرتبطة بالتعلم.

1. 2. 1. 2 التحليل العاملي التوكيدي:

الشكل1: بين نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المعرفة التصريحية



يوضح الشكل رقم 1 البنود والأبعاد التي أعارها أفراد عينة الدراسة الحالية أهمية كبرى عند الإجابة على مقياس المعرفة التصريحية.

الجدول 6: يوضح مؤشرات المطابقة للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس المعرفة التصريحية

المؤشرات	القيمة المحسوبة	المدى المثالي للمطابقة
مربع كاي	34.85=3/pvalue=0.071	غير دالة
مؤشرات المطابقة المطلقة		
GFI	0.941	GFI>0.90
RMR	0.033	RMR<0.05
RMSEA	0.057	0.05-0.08
مؤشرات المطابقة المتزايدة		
TLI	0.928	TLI>0.90
CFI	0.938	CFI>0.90

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول amos22

من خلال ما تم عرضه في الجدول رقم 6، نلاحظ أن مؤشرات المطابقة المطلقة والمتزايدة تشير إلى المطابقة التامة، وكذلك جذر متوسط مربع الخطأ لتقريب البواقي المعيارية (RMRSEA)، مشيرا إلى الإقتراب من التطابق. أغلب المؤشرات المعتمدة تحيل إلى تطابق النموذج، لهذا يمكن القول أن التصنيف الموضح في الشكل رقم 1 ينطبق مع عينة الدراسة، ومنه يمكن قبول هذا التصنيف على عينة الدراسة.

ثانيا- ثبات المقياس:

أما فيما يخص ثبات المقياس فقد قمنا بالتحقق منه بتطبيق معاملي ألفا كرونباخ وماكدونالد، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الجدول 7: يبين نتائج معامل الثبات من خلال معاملي ألفا كرونباخ وماكدونالد

المتغير	معامل الثبات ألفا كلونباخ	معامل الثبات ماكدونالد
المعرفة التصريحية	0.672	0.638

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول amos22

2.2.1 مقياس التنمر السيبيراني:

لقد إستعملنا في دراستنا مقياس التنمر السيبيراني لهشام عبد الفتاح المكانين ونجاتي أحمد يونس وغالب محمد الحياري، يتكون هذا المقياس من 18 فقرة، وقد تم إعداد المقياس بحيث يتمكن المستجيب من تحديد ممارسته لبعض سلوكيات التنمر الإلكتروني من وجهة نظره، وذلك على مقياس ليكرت المكون من خمس درجات مرتبة تنازليا على النحو التالي:

(أوافق بشدة= 5)، (أوافق= 4)، (محايد= 3)، (أعارض= 2)، (أعارض بشدة = 1)

وقد تم إستخدام القاعدة الرياضية المتمثلة في قسمة المدى على المتوسط (5-1)/3 = 1.33 لتوزيع المتوسطات الحسابية وقد جاء التدريج على النحو التالي:

أولا: (1- 2.33) درجة قليلة

ثانيا: (2.34- 3.67) درجة متوسطة

ثالثا: (3.68– 5) درجة كبيرة (هشام عبد الفتاح وآخرون، 2018: 191)

أ- صدق الإتساق الداخلي لمقياس التنمر السيبيراني:

الجدول 8: يبين صدق الإتساق الداخلي لمقياس التنمر السيبيراني

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الإرتباط
1	أرسل رسائل إلكترونية تعبر عن غضبي لبعض الطلبة	0,70**
2	أرسل رسائل تتضمن ألفاظا سوقية موجهة نحو بعض الطلبة على الإنترنت	0,72**
3	أعيد إرسال بعض الرسائل الإلكترونية المهينة لبعض الطلبة	0,76**
4	أكرر بعض الرسائل الإلكترونية بشكل كبير وملح لكي أحصل على رد	0,88**
5	أرسل الرسائل لبعض الطلبة لمجرد إزعاجهم	0,65**
6	أتعرض للآخرين بالمضايقة والتهديد بالأذى	0,96**
7	أرسل وانشر رسائل إلكترونية كاذبة تؤدي بعض الطلبة أو الأساتذة	0,65**
8	أعمل على تشويه سمعة بعض الطلبة والأساتذة من خلال من خلال شبكات التواصل الإجتماعية	0,89**
9	أتظاهر بأني شخص آخر لأرسل رسائل تضر ببعض الطلبة أو الأساتذة	0,59**
10	أنتحل شخصية بعض الطلبة لأشوه سمعتهم من خال شبكات التواصل الاجتماعي	0,95**
11	أرسل رسائل وأنشر موادا حول طالب يمتلك معلومات حساسة وسرية أو حرجة	0,66**
12	استخدم الصور والأفلام للضرر بسمعة الآخرين	0,63**
13	أعلق في الصفحات بأسلوب سيء حول ما ندرسه من قبل الأساتذة	0,77**
14	أجمع صورا بإستخدام وسائل الاتصال الحديثة لأستخدمها لإزعاج أو تشويه سمعة بعض الطلبة أو الأساتذة	0,53**
15	اتدرب على استخدام وسائل الاتصال الحديثة لاستخدامها بمهارة في إيذاء بعض الطلبة والأساتذة	0,45**
16	أحظر بعض الطلبة عن التواصل مع مجموعتي لأن ذلك يستفزهم	0,60**
17	أهدد من لا يعجب بمنشوراتي على شبكات التواصل الاجتماعي	0,55**
18	أحب معرفة بعض الصفحات الشخصية لبعض الطلبة والأساتذة لاستخدامها لاحقا في إزعاجهم	0.85**

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول spss21

من خلال الجدول رقم (8) نلاحظ أن معاملات إرتباطات البنود كلها دالة عند 0.01 وبالتالي يمكن القول أن مقياس التنمر السيبيراني يتمتع بإتساق داخلي عالي جدا.

ب-ثبات مقياس التنمر السيبيراني:

الجدول 9: يبين معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس

فقرات المقياس	معامل ألفا كرونباخ
18	0.75

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول spss21

من خلال الجدول رقم (9) نلاحظ أن معامل ألفا كرونباخ بلغ 0.75 وتعد هذه الدرجة مقبولة، وعليه يمكن إستعمال الأداة في الدراسة الحالية.

2. نتائج الدراسة:

1.2 نتائج الفرضية الأولى: مستوى التنمر الإلكتروني لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة متوسط.

الجدول 10: يبين مستوى التنمر السيبيراني لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجال الفئة الاولى		مجال الفئة الثانية		مجال الفئة الثالثة	
			التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
التنمر السيبيراني	40.13	16.25	52	43.33	44	36.66	24	20

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول spss21

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للتنمر السيبيراني بلغ 40.13 عند الإنحراف المعياري 16.25 أي أنه يقع في مجال الفئة الأولى {18-41} وهذا ما يعني أن نسبة 43.33% من عينة الدراسة تتنمر سيبيرانيا بشكل منخفض، وبالتالي يمكن القول أنّ مستوى التنمر السيبيراني عند عينة الدراسة منخفض.

2.2 نتائج الفرضية الثانية: توجد علاقة إرتباطية عكسية بين المعرفة التصريحية لدى التلميذ وبين التنمر الإلكتروني.

الجدول 11: يبين العلاقة بين المعرفة التصريحية لدى التلميذ وسلوك التنمر السيبيراني

	العينة	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	القرار
العلاقة بن المعرفة التصريحية والتنمر السبيراني	**120**	**-0.856**	**0.01**	**دال إحصائيا**

المصدر: من إعداد الباحثين إستنادا على جداول spss21

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن معامل الإرتباط المتحصل عليه هو0.856- وهذه الدرجة دالة عند مستوى الدلالة 0,01 أي أنه هناك علاقة إرتباطية عكسية دالة إحصائيا، وبمعنى آخر فكلما كانت المعرفة التصريحية لدى التلميذ موجبة كلما كان التنمر السيبيراني ضعيف، وكلما كانت المعرفة التصريحية لدى التلميذ سالبة كلما كان التنمر السيبيراني قويا.

3. مناقشة نتائج الدراسة:

1.3 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للتنمر السيبيراني بلغ 40.13 عند الإنحراف المعياري 16.25 أي أنه يقع في مجال الفئة الأولى {18-41} وهذا ما يعني أن نسبة 43.33% من عينة الدراسة تتنمر سيبيرانيا بشكل منخفض، وبالتالي يمكن القول أنّ مستوى التنمر السيبيراني عند عينة الدراسة منخفض. وقد تعارضت هذه النتيجة مع الفرضية التي وضعت في هذه الدراسة.

لقد توافقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة مقراني (2018) والتي أظهرت نتائجها أن مستوى التنمر الإلكتروني منخفض لدى عينة من التلاميذ، كذلك تتوافق مع دراسة الصبان وآخرون (2020) والتي أوضحت نتائجها عدم إنتشار ظاهرة التنمر الإلكتروني لدى عينة الطلبة المتمدرسين في مرحلة المتوسط، وقد تعارضت مع كل من دراسة (الأنصاري، الديحاني، العازمي، 2021) ودراسة (المكانين، يونس، الحاري، 2018).

وقد أرجعنا سبب هذا الانخفاض في مستوى التنمر الإلكتروني إلى مختلف الإجراءات التي تقوم بها المدارس مؤخرا لتوعية الطلبة حول الأضرار والآثار النفسية السلبية التي يلحقها التنمر الإلكتروني على الصحة النفسية للأطفال المتنمر عليهم، كذلك إشراك الأولياء وتوعيتهم حول خطورة هذه الظاهرة ساهم في جعلهم أكثر تقربا من أبنائهم وأكثر مراقبة لهم وتفتحا حول ما يقومون به عبر وسائل التواصل الإجتماعي.

2.3 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن معامل الإرتباط المتحصل عليه هو0.856- وهذه الدرجة دالة عند مستوى الدلالة 0,01 أي أنه هناك علاقة إرتباطية عكسية دالة إحصائيا، وبمعنى آخر فكلما كانت المعرفة التصريحية لدى التلميذ موجبة كلما كان التنمر السيبيراني ضعيف، وكلما كانت المعرفة التصريحية لدى التلميذ سالبة كلما كان التنمر السيبيراني قويا.

تمحورت أبعاد المعرفة التصريحية في هذه الدراسة حول ثلاثة عناصر ألا وهي الذات، المعلم ومادة التعلم، وقد حاولنا إكتشاف العلاقة بينها وبين التنمر السيبيراني، بمعنى آخر هل أفكار التلميذ السلبية حول هذه العناصر الثلاثة قد تدفعه إلى ممارسة التنمر الإلكتروني كطريقة من طرق رفض الآخر، وبما أن الأفكار سواء كانت عقلانية أو لاعقلانية تساهم في ظهور سلوك التنمر وهذا ما أكدته دراسة مروة عبد الحليم (2020) حيث أسفرت نتائج دراستها عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وسلوك التنمر الإلكتروني، وبذلك يمكن القول أن الأفكار التي يكتسبها التلميذ سواء كانت سلبية أو إيجابية تساهم في ظهور بعض السلوكيات.

يمكن القول أن دراستنا تتوافق مع دراسة (بوغابة وبيطاط، 2021) والتي درست سلوك التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى التلاميذ المراهقين بالمرحلة الثانوية –وذلك فيما يخص المعرفة التصريحية المرتبطة بالذات– وقد أسفرت نتائجها عن وجود علاقة سلبية

عكسية بين تقدير الذات وسلوك التنمر، وهذا ما يصب في إطار النتائج التي تحصلنا عليها.

من خلال هذه النتائج يمكن القول أن الوسط المدرسي والأفكار التي يتبناها التلميذ حول هذا الوسط وحول مكوناته وعناصره تؤدي بمجموعة من السلوكيات إلى الظهور سواء كانت إيجابية أو سلبية. ومنه فإن للمعرفة التصريحية لدى تلميذ المرحلة المتوسطة علاقة عكسية بالتنمر السيبيراني.

4. خاتمة:

نظرا للإنتشار الواسع لظاهرة التنمر السيبيراني، قامت العديد من الدراسات بالبحث حول هذا الموضوع، سواء الدراسات الأجنبية أو الدراسات العربية، إلا أن المميز في دراستنا هذه هو أننا ربطنا سلوك التنمر السيبيراني بالمعرفة التصريحية لدى التلميذ حول الوسط المدرسي الذي يكتسب منه الأفكار والمعارف، وبذلك يمكن أن يتضح لنا أن للأفكار التصريحية التي تكون لدى التلميذ دور مهم في تكوين السلوكيات سواء كانت سلوكيات إيجابية أو سلبية.

وقد عملنا في هذه الدراسة على معرفة مستويات سلوك التنمر الإلكتروني عند فئة من تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالمعرفة التصريحية. وقد أسفرت النتائج عن وجود مستوى منخفض من التنمر الإلكتروني وعن وجود علاقة إرتباطية عكسية دالة إحصائيا بين المعرفة التصريحية والتنمر السيبيراني أي كلما كانت المعرفة التصريحية لدى التلميذ إيجابية حول الوسط المدرسي كلما قل التنمر السيبيراني، وكلما كانت المعرفة التصريحية سالبة كلما زاد التنمر السيبيراني، ومنه يمكن القول أن التنمر السيبيراني قد ينشأ نتيجة للأفكار التي يحملها التلميذ حول محيطه وحول ذاته وحول ما يراه في المدرسة، والتي قد تثير السلوكيات السلبية على غرار التنمر المدرسي والتنمر السيبيراني على حد سواء.

التوصيات:

من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسة يمكن أن نستخلص في الأخير مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تساعد في التخفيف من انتشار هذه الظاهرة في الوسط المدرسي من جهة وفي وسائل التواصل الاجتماعي من جهة أخرى:

– القيام بالمزيد من البرامج التحسيسية والتوعية داخل المؤسسة التربوية، وذلك لتوضيح ماهية التنمر وما هي السلوكيات التي ربما يقوم بها التلميذ عن جهل دون علم منه أنها قد تضر الآخر، مع تبيان الآثار السلبية التي يلحقها التنمر سواء كان مدرسيا أو إلكترونيا وما هي النتائج التي تنجر عنه.

– ضرورة أن يكون الأستاذ مثالا وقدوة للتلميذ وأن يكون ناصحا ومحبا ومحترما لمن يدرسهم.

– رفع تقدير الذات لدى التلميذ وضرورة إدراكه أن هذه السلوكيات السلبية تنقص من احترامه وإنسانيته تجاه نفسه وتجاه الآخرين.

– أن يقوم الأولياء ببناء جسر من الثقة والاحترام المتبادل بينهم وبين الأبناء وتوعيتهم حول مخاطر وسائل التواصل الاجتماعي وإنعكاساتها عليه وعلى شخصية كفرد داخل المجتمع من جهة وانعكاساتها على الآخرين من جهة ثانية.

5. قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

شهلة، بوغابة وأميرة، بيطاط .(2021). *سلوك التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى التلاميذ المراهقين بالمرحلة الثانوية –دراسة ميدانية بثانوية عبد الحميد ابن باديس بتاسوست*، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي–جيجل– الجزائر.

عبير، الصبان ودلال، المقاطي ورحاب، كعدور ولبنى، الشرفي. (2020). التنمر الإلكتروني لدى الطلبة المراهقين في بعض مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية في مدينة جدة، *مجلة البحوث والنشر العلمي، المجلد السادس والثلاثون، العدد9*. 317–255.

علي، الأنصاري وسلطان، الديحاني ورشيد، العازمي. (2021). *التنمر الإلكتروني عند طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر القيادات المدرسية*، مجلة كلية التربية –عين شمس– العدد الخامس والأربعون، الجزء الأول، 453–494.

ليلى، معنصر. (2021). *التنمر المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط –دراسة ميدانية بمتوسطة صولة غزار بهنشير تومغني–* مذكرة ماستر في تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

مباركة، مقراني. (2018). *التنمر الإلكتروني وعلاقته بالقلق الإجتماعي –دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثانية ثانوي مدمني مواقع التواصل الإجتماعي ببعض ثانويات مدينة ورقلة–* جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

محمد، حباينة. (2014). تفاعل المعرفة الصريحة والمعرفة الضمنية داخل المؤسسة ودوره في إنشاء القيمة– دراسة حالة **ota** اوراسكوم تيليكوم الجزائر. *مجلة العلوم الإقتصادية والتسيير والتجارة، العدد 30*، 75–90.

مروة، عبد الحليم .(2020). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بسلوك التنمر الإلكتروني لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية– جامعة دمياط، العدد 76، 301–334.

هشام، المكانين ونجاتي، يونس وغالب، الحياري .(2018). التنمر الإلكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكيا وإنفعاليا في مدينة الزرقاء، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية –جامعة السلطان قابوس– المجلد 12، عدد 1 يناير*، 179–197.

وفاء، بورحلي وعبد الرزاق، غزال. (2021). سلوك التنمر السيبيراني بين الأطفال كشكل جديد من أشكال الإستقواء (المسببات، التأثيرات، وإستراتيجيات المواجهة)، *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد(6) العدد* 2، 1176– 1201.

يسرى، حسن سلوم. (2020). المعرفة الضمنية وعلاقتها بالتفكير الحاذق لدى طلبة بغداد، *مجلة بحوث الشرق الأوسط، العدد* 55 (الجزء الثاني).

المراجع باللغة الأجنبية:

Anita munnelly, Lynn Farrell, Martin Conner, Louise Mc Hugh. (2017). Adolescent implicit and explicit attitudes toward cyberbullying: an exploratory study using the implicit relational assessment procedure (IRAP) and self report measures. *Association for behavior analysis international.* Doi: org/10.1007/S40732-017-0261-0.

Anne A.J; van Goethem; Ron H.J scholte; Reinout W.Weirs. (2010). Explicit and implicit bullying attitudes in relation to bullying behavior*, journal of abnorm child psycho* (38), 829-842.

Cvencek,D; Meltzoff,A,N. (2015) developing implicit social cognition in early childhood: methods, phenomena, prospects. In S.flannery Quinn and S.Robson (eds). *The Rutledge international handbook of young children's thinking and understanding* (pp. 43-53). Abingdon, England: Routledge.

Tanya beran, Qing li. (2007). The relationship between cyberbullying and school bulliying, *journal of student wellbeing,* vol 1(2), 15-33.