أثر استخدام برنامج قائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي على التقليل من ظاهرة التنمر المدرسي - دراسة ميدانية على طالبات الحلقة الثانية بمدينة كلباء بدولة الإمارات العربية المتحدة

The effect of using a program based on employing the smart digital application on reducing the phenomenon of school bullying - a field study on second-year students in Kalba city, United Arab Emirates

إعداد

مروة خميس محمد اليماحي

Marwa Khamis Mohammed Al Yamahi

دولة الإمارات العربية المتحدة

Doi: 10.21608/jasep.2022.258822

استلام البحث : ١٨ / ٧ /٢٠٢٢

قبول النشر: ٤ / ٨ / ٢٠٢٢

اليماحي ، مروة خميس محمد (٢٠٢٢). أثر استخدام برنامج قائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي على التقليل من ظاهرة التنمر المدرسي - دراسة ميدانية على طالبات الحلقة الثانية بمدينة كلباء بدولة الإمارات العربية المتحدة . ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، مج (٦)،ع(٢٩) سبتمبر، ص ص ٣٩٧ - ٤٣٦.

http://jasep.journals.ekb.eg

أثر استخدام برنامج قائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي على التقليل من ظاهرة التنمر المدرسي - دراسة ميدانية على طالبات الحلقة الثانية بمدينة كلباء بدولة الإمارات العربية المتحدة

المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية تطبيق برنامج مقترح قائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي في زيادة سرعة وسهولة عملية الاتصال بين الطالبات وبين الإدارة المدرسية، وبالتالي التقليل من ظاهرة التنمر المدرسي، من خلال تغلب الطالبات على أفكارهن اللاعقلانية، بالإضافة إلى الكشف عن الدور المطلوب من الإدارة المدرسية لمعالجة ظاهرة التنمر المدرسي. وفي سبيل تحقيق ذلك قامت الباحثة بتطبيق البرنامج على طالبات الصف الثامن من مدرسة الحلقة الثانية بمدينة كلباء والبالغ عددهن (165) طالبة، خلال العام الدراسي 2022/2021. وباستخدام المنهج الإجرائي (مسح ميداني مبدئي – مسح بعدي)؛ أي ملاحظة عدد حالات التنمر المبلغ عنها من المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج المقترح، وعدد حالات التنمر المبلغ عنها بعد تطبيق البرنامج. كشفت النتائج أن البرنامج المقترح فعال في القضاء على مشكلة الأفكار اللاعقلانية التي تساور عقول الطالبات، فقد لاقى التطبيق قبولاً بأن ارتفع عدد البلاغات من خلال البرنامج بنسبة (80%) مقارنة بحالات التنمر المبلغ عنها بالطرق التقليدية. وبالتالي كان للبرنامج حجم أثر/أهمية عملية كبيرة تبلغ (1.64). كما أنه فعال من وجهة نظر الطالبات بمستوى أهمية نسبية (87.1%). وتطرقت الباحثة لأنواع التنمر حيث جاءت نتائج الدراسة أن غالبية حالات التنمر تقريباً لفظية (٥٧.٦%) أو اجتماعية (٣٦.٤%)، بينما حالات التنمر الجسدي تعادل (٦.١%) فقط. وقد يرجع ذلك إلى طبيعة بيئة المدرسة، كذلك هناك أهمية مرتفعة للدور المطلوب من الإدارة المدرسية لمعالجة ظاهرة التنمر المدرسي. كما أن الإدارة المدرسية في سبيل مكافحة ظاهرة التنمر تعتمد بشكل أساس على المشاركة المجتمعية بأهمية نسبية (83.8%)، يليها الإرشاد الطلابي بأهمية نسبية (83.3%)، ثم الأنشطة الطلابية (82.6%)، وأخيراً تنفيذ اللوائح والقوانين بأهمية نسبية (81.8%).

الكلمات المفتاحية: التنمر المدرسي، برنامج قائم، التطبيقات الرقمية الذكية، الإدارة المدرسية، الأفكار اللاعقلانية.

Abstract:

The current study aimed to implement a proposed program based on the employment of the smart digital application in increasing the speed and ease of communication between female students and school management, thereby reducing the phenomenon of school bullying, by overcoming students' irrational ideas, in addition to revealing the role required of the school administration to address the phenomenon of

school bullying. In order to achieve this, the researcher applied the program to the 165 eighth graders from the Second Episode School in Kalba during the 2022/2021 school year. Using the experimental (tribal-after) approach, i.e., noting the number of bullying reported from the pilot group prior to the implementation of the proposed programme, and the number of bullying cases reported after the application of the programme. The results revealed that the proposed program is effective in eliminating the problem of irrational ideas that affect the minds of female students, the application was accepted that the number of communications through the program increased by (80%) compared to cases of bullying reported in traditional ways. Consequently, the programme had a significant practical impact/importance volume of (1.64). From the point of view of female students, it is also effective at a relatively important level (87.1%). The role required of the school administration to address school bullying is also of high importance. In order to combat bullying, school management relies primarily on community participation of relative importance (83.8%), followed by relatively important student guidance (83.3%), student activities (82.6%), and finally the implementation of regulations and laws of relative importance (81.8%).

المقدمة:

إن أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أن بداية التقدم الحقيقية- بل والوحيدة- هي التعليم، وأن كل الدول التي تقدمت كانت من خلال بوابة التعليم، بل إن الدول المتقدمة نفسها تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها. كما أن ثورة المعلومات والتكنولوجيا في العالم تفرض علينا أن نتحرك بسرعة وفاعلية؛ لنلحق بركب هذه الثورة؛ لأن من يفقد مكانته في هذا السباق العلمي والمعلوماتي لن يفقد فحسب صدارته، ولكنه يفقد قبل ذلك إرادته، وهذا احتمال لا يجب أن نتعرض له (الهجري، 2012).

ومن هذا المنطلق تمضي وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة بخطى حثيثة لاستكمال ما بدأته من عملية تطوير وتغيير جذرية وشاملة في أطر ومسارات التعليم وفق فلسفة تربوية حديثة، والتي بدأتها بإطلاق المدرسة الإماراتية التي انبثقت عن أفضل النظم العالمية وتجارب رائدة وناجحة ضمن نسق وإطار وطني تشاركي مع مختلف

المؤسسات التعليمية والحكومية والخاصة الرائدة بالدولة، بما يتماشى مع الرؤى الوطنية للقيادة الرشيدة في تحقيق التعليم المستدام، من خلال الحرص على التعلم المستمر مدى الحياة، وتعزيز دور التكنولوجيا في خدمة العملية التعليمية،(وزارة التربية والتعليم،2020).
وعلى الرغم من التقدم المذهل في تطوير العملية التعليمية التي حققتها دولة الإمارات في زمن ليس بكبير، إلا أن نظام التعليم في الإمارات لا يزال يعاني من العديد من المشكلات. فقد أعربت دراسة (المشكلات السلوكية لدى الطلبة في المرحلتين الإعدادية والثانوية في الإمارات والدول الأعضاء بمكتب التربية لدول الخليج العربية لعام ٢٠٠٧م) عن القلق، والتوتر، والغياب، والهروب من المدرسة، والغش في الامتحانات، واستخدام الألفاظ البذيئة، ومظهر الملبس والشعر الخارج عن المألوف، وضعف الشعور بالمسؤولية واتخاذ القرار، والحساسية الزائدة، والكذب وعدم انصياع الطلاب للقوانين المدرسية، وإساءة استخدام التقنيات الحديثة، والتنمر، كأهم مشكلات التعليم بالإمارات. ويُعد التنمر من أكثر المشكلات معضلة في نظام التعليم الإماراتي.

فيعتبر التنمر المدرسي شكلاً من أشكال السلوك العدواني غير المتوازن، وهو يحدث بصورة متكررة في علاقات الأقران في البيئة المدرسية، ويعتمد على السيطرة والتحكم والإذعان بين طرفين أحدهما متنمر (وهو الذي يقوم بالاعتداء) والآخر ضحية (وهو المعتدى عليه)، ويعد التنمر بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين، سواء أكان بصورة جسدية، أو لفظية، أو نفسية، أو اجتماعية، أو إلكترونية، من المشكلات التي يترتب عليها العديد من الآثار السلبية، سواء على المتنمر أو ضحية التنمر أو على البيئة المدرسية (أبوسحلول، وآخرون، 2018).
وكانت للدراسات الأجنبية السبق في دراسة الظاهرة، وعلى رأسهم "Illinois" الذي أنشأ أول معهد لدراسات التنمر المدرسي، نظراً لما شكلته الظاهرة آنذاك من تهديد لحياة بعض الطلاب، وعدم رغبتهم في الذهاب مرة أخرى للمدرسة، وتفكيرهم في الانتحار (Illinois, 2001).

وفي المقابل جاء الاهتمام بدراسة التنمر المدرسي متأخراً في عالمنا العربي، حتى أنه منذ حوالي سبع سنوات لم تكن المكتبة التربوية تحتوي على دراسات عربية عن التنمر إلا القليل جداً - في حدود علم الباحثة -، بل إن البعض منها لم يكن يعرف المقصود تحديداً من التنمر (عبد الفتاح، 2019). كما اتجهت الدراسات العربية في أغلبها إلى البحث عن أسباب التنمر ورصد المتغيرات النفسية والاجتماعية التي تتعلق به، وكان تركيز هذه الدراسات على تشخيص الظاهرة وليس علاجها، ومن هذه الدراسات (إسماعيل، 2010)، (البهاص، 2012)، (خوخ، 2012)، (حسن، 2015)، (سكران وعلوان، 2016)، (عبدالعال، 2016)، (أحمد وعبده، 2017)، (عبد الرحيم، 2017)، (غريب، 2017). وفي المقابل كان هناك القليل من الدراسات التي تقترح برامج لمعالجة الظاهرة مثل (حبيب، 2019)، (عبد الفتاح، 2019).

أما على مستوى دولة الإمارات العربية المتحدة، فقد كان لها السبق في مواجهة ومكافحة ومنع كل أشكال التنمر في المدارس، فقد وضعت الإمارات إستراتيجية رائدة في التوعية ومكافحة التنمر المدرسي، وذلك بعد دراسة التجارب الدولية الرائدة في ذلك المجال، فعلى المستوى القانوني سنت الدولة العديد من القوانين والتشريعات والنظم التي تحارب ظاهرة التنمر بكل أشكالها، كما أطلق المجلس الأعلى للأمومة والطفولة، الذي يعمل تحت مظلة سمو الشيخة فاطمة بنت مبارك رئيسة الاتحاد النسائي العام، برنامج «الوقاية من التنمر»، بعد مراجعة أكثر من (13) برنامجاً دولياً ناجحاً، حيث يعد هذا البرنامج الأول من نوعه في العالم العربي، لأهميته الكبيرة في الحفاظ على الطلاب، والبعد عما يضر بمسيرتهم الدراسية.(يونيسيف، 2018).

وعلى الرغم من جهود الإمارات الرائدة في هذا المجال، إلا أنها ينقصها الكثير حول التحديد الدقيق لحجم الظاهرة وطرق اكتشافها، وذلك نظراً لوجود أفكار لاعقلانية لدى المتنمر مثل: القوة والسيطرة على الأقران هي السبيل لحمايتي من الآخرين، ضرورة إخافة من حولي حتى يتسنى لي العيش بسلام. وأيضاً ضحايا التنمر لديهم أفكار لاعقلانية مثل: عدم المواجهة والانصياع للأقران هو الأفضل، إبلاغ الكبار عما أتعرض له من مضايقات يعد ضعف وقلة حيلة. أما المشاهدون، وهم الركن الثالث لظاهرة التنمر، فلديهم أفكار لا عقلانية أيضاً مثل: لا أستطيع تغيير العالم من حولي وسيبقى القوي قوياً والضعيف ضعيفاً، أو ما يحدث في المجتمع الخارجي وفي البيئة من حولي لا يهمني ويعد مصدر سخرية لي (محمود، 2016).

هذه الأفكار اللاعقلانية، وخاصة لدى ضحايا التنمر، تجعل من الصعب جداً اكتشاف الحجم الحقيقي لظاهرة التنمر في المدارس الإماراتية، كما أن هذه الأفكار اللاعقلانية تمثل سجناً تحبس المتنمر عليه داخلها، بحيث لا يستطيعون إبلاغ الإدارة المدرسية أو أباءهم بذلك، خوفاً من الإحراج الاجتماعي، من خلال تهكم زملائهم عليهم من أنهم ضعفاء ويحتمون بالأهل وغيرها. وحتى الطلاب الذين يستطيعون التغلب على هذه الأفكار اللاعقلانية وإخبار أهلهم بحالات التنمر الذي يتعرضون له، يجد أهالي هؤلاء الطلاب صعوبة في التواصل مع الإدارة المدرسية في الوقت المناسب، مما يعكس أثار سلبية على نفسية الطلاب ضحايا التنمر والمناخ المدرسي.

وعلى الرغم من أن الإمارات قد بذلت جهداً في سبيل تسهيل عملية التواصل من خلال إطلاق وزارة التربية والتعليم مبادرة "وحدة حماية الطفل"، لتشمل طلاب المدارس الحكومية والخاصة على مستوى الدولة، بهدف حماية الطفل من جميع أنواع الإساءة والإهمال والاستغلال التي يتعرض لها في البيئة المحيطة، سواء في المدرسة أو المنزل، والحفاظ على سلامة الطلاب بدنياً ونفسياً وتعليمياً. بحيث يمكن التبليغ عن حالة الإساءة الواقعة على الطفل عبر الاتصال بالرقم المخصص لوحدة حماية الطفل بوزارة التربية والتعليم، أو الاتصال برقم مركز حماية الطفل بوزارة الداخلية. إلاَ أن هذا الخط الساخن

مخصص لجميع مدارس الإمارات، ولجميع المراحل، ويعاني من ضغط شديد عليه، كما أنه غير مخصص لحالات التنمر فقط.

لذلك تقترح الباحثة استحداث تطبيقات رقمية ذكية، لتسهيل وتسريع عملية التواصل بين الطلاب المتنمرين عليهم أو أبائهم والإدارة المدرسية، بحيث يكون لكل طالب حساب على هذا التطبيق، موضح فيه تفاصيل الطالب وفصله ومدرسته وغيرها من المعلومات الضرورية عنه، وهنا يتيح لأي طالب يتعرض لحالة تنمر الدخول مباشرة إلى التطبيق، واختيار حالة التنمر التي يتعرض لها من بيانات حالات عديدة مسجلة في التطبيق، كما يحدد الطالب أو الطلاب الذين تنمروا عليه، شرط أن يكون ذلك سريا، بحيث تتمكن إدارة المدرسة من معالجة ذلك دون تدخل الأهل، أو قيام الطالب بالشكوى في الفصل أمام زملائه، وبالتالي إمكانية السيطرة على الأفكار اللاعقلانية التي تسيطر على الطلاب، كما سيمكن إدارة المدرسة والإدارات التعليمية من اكتشاف حجم ظاهرة التنمر المدرسي الفعلية على أرض الواقع.

ولا عجب من اقتراح حل مشكلة التواصل بين الطلاب ضحايا التنمر والإدارة المدرسية من خلال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، فلا أحد في وقتنا الراهن يستطيع الهروب من الحاجة المطلقة لهذه التكنولوجيا في الحياة اليومية، فكل واحد منا يعتمد على هذه التكنولوجيا، لدرجة أننا لا نستطيع الاستغناء عنها أبداً، فهي تساعدنا في تكوين حياة خاصة منفصلة، والبقاء على اتصال مع الأشخاص البعيدين عنا، كما تُستخدَم اليوم في دعم التعلم والتعليم، وتحقيق تحسينات كبيرة جدًا في إنتاجية التعليم (الهجري، 2012)، كما أنها تعمل على تسهيل عملية التواصل بين الطلاب والمعلمين بشكل سهل وسريع وفعال.

ومن هذا المنطلق فالاتصال هو مفتاح بناء العلاقة. فعندما يكون لدى المعلمين اتصالاً مفتوحاً مع طلابهم، فإن طلابهم سيشعرون بمزيد من الراحة والحرية للتحدث معهم حول مشاكلهم- بما في ذلك التنمر-، وبالتالي تحتاج المدارس إلى أنظمة إبلاغ مناسبة، كما تحتاج إلى تشجيع الطلاب على الإبلاغ عن حالات التنمر التي تحدث. بهذه الطريقة يمكن للمدرسة توفير وسيلة لحماية الطلاب ومنع حدوث هذه الظروف مرة أخرى. (محمد، 2019)

وبناء على ما سبق تحاول الدراسة الحالية اقتراح إنشاء نظام اتصال بين الإدارة المدرسية والطلاب خاص بحالات التنمر فقط، من خلال استحداث تطبيق رقمي ذكي يمكن الطلاب من الإبلاغ عن حالات التنمر التي يتعرضون لها بسهولة وسرعة وسرية تامة؛ مما يُعطي الثقة للطلاب المتنمرين عليهم، كما يُنشئ نوعاً من الشراكة بين أولياء الأمور وإدارة المدرسة، والتي تمثل أفضل الطرق لمنع المزيد من التنمر، وهي ضرورية عند حدوث التنمر داخل المدرسة.

مشكلة الدراسة:

أفاد دليل ومؤشر السلامة والجريمة بالمدارس في الولايات المتحدة الأمريكية لعام(٢٠٠٠)أن الجرائم المرتبطة بالتنمر المدرسي قد استمر بالازدياد على الرغم من ما

حدث عام (١٩٩٨) في الولايات المتحدة الأمريكية، والطلاب الذين تراوحت أعمارهم ما بين (١٢-١٨) سنة كانوا ضحايا العنف والتنمر في المدارس الأمريكية، فقد بلغ عددهم (٢.٧) مليون بما في ذلك (٢٥٢،٧٠٠) جريمة عنف غير خطيرة، وقد زادت معدلات الجرائم غير الخطيرة ما بين عامي (١٩٩٢و١٩٩٨) سواء الحوادث التي حدثت بالمدرسة أو خارجها، وفي عام (١٩٩٨) الطلاب الذين تراوحت أعمارهم ما بين (١٢-١٨) سنة تضاعف عددهم كضحايا للعنف والتنمر غير الخطير خارج المدرسة.

وقد أشارت البيانات الصادرة من المركز القومي لسلامة المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية من العنف (تقرير مايو ٢٠٠١) أشارت إلى أن (٣١٨) حالة وفاة، ومنها (٥٥) حالة بسبب الانتحار منذ بداية العام الدراسي (١٩٩٢-١٩٩٣)، بينما كان المجموعة (٢٠) حالة في العام السابق، وهي أقل بكثير لعامي (١٩٩٤-١٩٩٥) بلغ (٢١) حالة، وأقل مستوى من (٥٦) حالة منذ عامي (١٩٩٢-١٩٩٣)، وهناك مصادر أخرى ذكرت أعدادا أعلى قليلاً. (Kaufman, et al., 2000).

وبموجب مسح عالمي أجري أخيراً حول صحة المدارس عام (2018)، تم إصدار تقرير دولي حول التنمر في (47) دولة بينها دولة الإمارات، وأظهرت النتائج في هذا التقرير أن (29%) من الطلاب في المتوسط يتعرضون للمضايقات كل شهر، وكانت النسبة في دولة الإمارات (31%)، أي أعلى قليلاً من المتوسط الدولي (يونيسيف، 2018). كما نبهت دراسة (اليافعي، 2018) عن واقع ظاهرة التنمر في المدارس الإماراتية وخطورتها، كما أفادت دراسة الشمري حول التنمر بين التحديات وآفاق المعالجة الاستباقية في الإمارات بأن (40%) من الآباء والأمهات في الإمارات قلقون بشأن تعرض أطفالهم لحالات تنمر، وخاصة التنمر الإلكتروني. (الشمري، 2019)

ومما أثار انتباه الباحثة من خلال عملها في الوسط التعليمي أن حالات التنمر المدرسي التي يبلغ عنها الطلاب أو آباؤهم للإدارة المدرسية، قد لا تعكس الحجم الحقيقي لحالات التنمر المدرسي، نظراً لسيطرة الأفكار اللاعقلانية في مجتمع الطلاب، وخاصة للطلاب المتنمر عليهم، والتي تجعلهم مسجونين داخلها، وبالتالي لا يتمكنون من إبلاغ آبائهم أو الإدارة المدرسية، وحتى لو تمكنوا فهناك ضغط شديد على خطوط الهواتف الساخنة التي تخصصها الوزارة، ولا توجد خطوط ساخنة خاصة بحالات التنمر المدرسي. ووجدت الباحثة كذلك أن نسبة الطالبات اللاتي تعرضن للتنمر كثيراً تعادل (٩.١%) والتي تم جمعها من الدراسة الميدانية باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS 26)، وبالتالي ظهرت للباحثة حاجة ملحة لتطوير عملية تواصل الطلاب مع الإدارة المدرسية للتبليغ عن حالات التنمر التي يتعرضون لها، وتُمكّن في الوقت نفسه من تقدير الحجم الحقيقي لحالات التنمر المدرسي، وبالتالي رأت الباحثة إمكانية تطبيق برنامج قائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي تقترحه الباحثة، لتسهيل وتسريع عملية التواصل، وتسجل في الوقت نفسه حجم حالات

التنمر في كل فترة زمنية، وفي كل منطقة (مدرسة وفصل)، وبالتالي يمكن تجريبه على طالبات الحلقة الثانية.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (**القحطاني، 2015**) إلى التعرف على مدى وعي معلمات المرحلة الابتدائية بماهية التنمر، وأشكاله، وآثاره السلبية على كل من المتنمرة والضحية، وأدوار المعلمات في منع التنمر، كما هدفت إلى التعرف على واقع الإجراءات المتبعة لمنعه في المدارس الحكومية من وجهة نظرهن. وبالاعتماد على استبانة وزعت على عينة من معلمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بلغت (597) معلمة، أسفرت النتائج عن درجة وعي كبيرة جدا إلى كبيرة لدى المعلمات بماهية التنمر، وأشكاله، وآثاره السلبية على المتنمرة والضحية، وبأدوارهن في منعه في المدرسة. كما كشفت نتائج الدراسة عن تقليدية الإجراءات المتبعة لمنع التنمر في المدارس الابتدائية الحكومية.

أما دراسة (**عبد العال، 2015**) فهدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين سلوك المشاغبة وأساليب المعاملة الوالدية (الإيجابية/ السلبية) وأنماط سلوك المعلمات في البيئة المدرسية بوصفها عوامل تساهم في نشأة وانتشار سلوك المشاغبة لدى طالبات المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الطائف، شملت العينة (193) طالبة بالمرحلتين المتوسطة والثانوية، طبقت عليهن مقاييس الدراسة، وكان من النتائج: توجد علاقة ارتباطية دالة وسالبة بين كل من سلوك المشاغبة وأساليب المعاملة الوالدية في إدراك الإيذاء الجسدي للأب لدى كل من أفراد العينة الكلية، بينما لم تسفر النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين سلوك المشاغبة وأساليب الوالدية السلبية للأب (الإيذاء الجسدي والحرمان والقسوة لدى طالبات كل من المرحلتين المتوسطة والثانوية)، ووجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين نمط سلوك المعلم وسلوك المشاغبة لدى كل من العينة الكلية وطالبات المرحلة المتوسطة، بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين المتغيرين لدى طالبات المرحلة الثانوية، كما ينبئ كل من أساليب المعاملة الوالدية للأب السلبية والإيجابية وكذلك سلوك المعلم بسلوك المشاغبة لدى طالبات العينة الكلية.

في حين هدفت دراسة (**عبد العال، 2016**) إلى التعرف على نوع العلاقة الارتباطية بين التنمر المدرسي والمناخ المدرسي. تم استخدام المنهج الوصفي المقارن بالمسح الاجتماعي على عينة بلغت (200) طالب وطالبة من طلاب الصف الثاني المتوسط بمحافظة الجيزة بمصر. تم استخدام مقياس المناخ المدرسي ومقياس التنمر المدرسي. توصلت الدراسة إلى أن المناخ المدرسي يسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي، وأوصت بضرورة توفير مناخ مدرسي إيجابي في فصول المدرسة. وفي نفس السياق هدفت دراسة (**عبد الرحيم، 2017**) إلى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية في مواجهة التنمر المدرسي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، وتم تصميم استبانة طبقت على عينة من (473) معلم من معلمي المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية. أشارت النتائج

إلى أن نسبة ضعيفة لدور مديري المدارس الثانوية تؤدي دورها في مواجهة التنمر المدرسي بلغت (38%)، بينما بلغت أهمية الدور (86%) وهي مرتفعة.

كما هدفت دراسة **(Allen, 2010)** إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين إدارة الفصل وبين التنمر المدرسي داخل الفصل، وذلك من خلال القيام بمراجعة التراث البحثي المتعلق بالتنمر المدرسي في البيئة المدرسية، إدارة الفصل، ممارسات المدرس، سلوك الطالب. أظهرت الدراسة أن هناك عدد من المتغيرات التي تتضافر فيما بينها لتميز تلك البيئة التي يظهر فيها التنمر المدرسي ومن أهمها: القسوة وأساليب العقاب، وانخفاض جودة التعليم داخل الفصل، عدم النظام داخل الفصل والمدرسة، اتسام البناء الاجتماعي للطلاب بالسلوك غير الاجتماعي. تشير الاتجاهات المستقبلية إلى معرفة مسبقة وخدمة تعليمية حالية في ممارسات إدارة الفصل واستقواء الطلاب.

وفي سياق آخر هدفت دراسة **(Yahaya et al., 2009)** إلى تحديد انتشار التنمر المدرسي ونوعه والبرامج التدخلية المتعلقة بالتنمر المدرسي في المدارس الثانوية في (باتيو بيهات) و(جوهور). كما هدفت كذلك إلى تحديد إدراك الطلاب والمدرسين للاستقواء في المدارس الثانوية وتحديد إدراك الطلاب لمسائل (قضايا) الأمان. تكونت عينة الدراسة من (80) من المدرسين، (480) من الطلاب من (8) مدارس ثانوية في مقاطعة (باتيو بيهات). وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف بين إدراك الطلاب وإدراك المدرسين لانتشار التنمر المدرسي بين طلاب المدارس الثانوية. فقد أقر الطلاب أن المعدل الكلي لانتشار التنمر المدرسي هو ضمن المعدل المتوسط، أما المدرسين فيرون أن معدل انتشار التنمر المدرسي هو معدل منخفض. ليس هناك دلالة لانتشار التنمر المدرسي بين الإناث والذكور من الطلاب. في حين وجدت فروق دالة في انتشار كل من التنمر المدرسي اللفظي والتنمر المدرسي البدني حيث كان النوع الأول من التنمر المدرسي أكثر انتشار.

كما هدفت دراسة **(Cook, et al., 2010)** إلى بحث القوة النسبية للمؤشرات أو المتنبئات الفردية والبيئية لتحديد أهداف المنع والتدخل، باستخدام بحث تحليلي (Meta-analytic). أظهرت نتائج الدراسات أن معظم الدراسات درست المتنبئات الفردية وليس الاجتماعية للاستقواء، في حين أن السياق الاجتماعي للاستقواء ذو أهمية في ظهور التنمر المدرسي، ويتأثر بقوة بخصائص الفرد، وأنه يجب فحص خصائص الفرد كجزء من السياق الاجتماعي للاستقواء. قد وجدت الدراسة أن الشخص المتنمر على الآخرين هو ذلك الشخص الذي له سلوك هام وبارز، وله أعراض تمثل جزء من تكوينه، وذو كفاءة اجتماعية وتحديات تعليمية ويتبنى اتجاهات سلبية. أما الضحية هو ذلك الشخص الذي ينشغل بالسلوك البارز، يفتقر إلى المهارات الاجتماعية المناسبة، لديه صعوبات في حل المشكلات الاجتماعية ومنعزل عن الآخرين.

وفي إطار برامج مكافحة التنمر، هدفت دراسة **(الخفاجي، 2015) إلى** معرفة أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي. واستخدمت

الدراسة المنهج التجريبي. وقد تكونت عينة الدراسة من (24) طالباً من ضحايا التنمر المدرسي من طلاب الصف الثاني في المدارس المتوسطة الصباحية للبنين في مديرية الرصافة الأولى في محافظة بغداد، قسموا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث ثلاث أدوات، وهي: مقياس المهارات الاجتماعية وضحايا التنمر، برنامج إرشادي استنادا إلى نظرية التعلم الاجتماعي (لباندورا) وكذلك اختبار (مان وتني ولكوكسن). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وهذا يؤكد أثر البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي.

كما قامت دراسة (**عبد الفتاح، 2019**) ببيان أثر برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، ولتحقيق ذلك تم التحقق من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة على عينة مكونة من (٧٠) طالباً من الصف الأول المتوسط، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث في الاختبار القبلي والبعدي في مقياس التنمر المدرسي ككل لصالح التطبيق البعدي، كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث في الاختبار القبلي والبعدي في اختبار الأفكار اللاعقلانية ككل لصالح التطبيق البعدي

وأخيراً هدفت دراسة (**حبيب، 2019**) إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التنمر المدرسي لدى التلاميذ المتنمرين ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، من خلال إعداد برنامج قائم على الإثراء النفسي وفقاً لأبعاد نموذج "سيد عثمان"، وتكونت عينة الدراسة من (65) تلميذاً وتلميذة من المتنمرين ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس مدينة بنها، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين (تجريبية - ضابطة)، حيث طبق البرنامج على تلاميذ المجموعة التجريبية، وأسفرت نتائج الدراسة عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في جميع أبعاد الكفاءة الاجتماعية باستثناء بعد القيادة لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التنمر المدرسي في التطبيق البعدي لصالح متوسط درجات المجموعة الضابطة.

المفاهيم النظرية والإجرائية للدراسة:

١. **البرنامج:** هو خطواتٌ تقنيةٌ متسلسلةٌ ومترابطة تنفذُ في فترات زمنية محددة أعدتها الباحثة؛ لتحقيقِ غرضِ الدراسة. وتعملُ باستخدامِ الهاتفِ الذكي أو الحاسوب، وتستهدف زيادة سرعة التواصل بين الطلاب وأولياء أمورهم وبين الإدارات المدرسية؛ لتسهيل عملية الإبلاغ عن حالات التنمر.

٢. **التطبيق الرقمي الذكي:** هو تطبيق ذو وظائف وخصائص محددة، يمكن تحميله على الحاسوب أو الهاتف النقال، ويمكّن المستخدم من أداء مهام محددة طبقاً لوظائف كل تطبيق، كما يمكن لأي مستخدم الوصول لهذه التطبيقات من خلال شبكة الإنترنت.

٣. **الأفكار اللاعقلانية:** يعرفه "Illinois" بأنها تلك الأفكار غير المنطقية التي تتميز بالمبالغة والتهويل في تفسيرها للحدث، وتعيق الفرد في حياته اليومية. (Illinois, 2001)

٤. **التنمر المدرسي:** يعرفه "Illinois" بأنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر، وتتم بصورة متكررة وطوال الوقت، وقد تكون تلك الأفعال السلبية: شتائم أو إغاظة أو تهديداً وسخرية، وقد تكون احتكاك جسدي كالضرب والركل والدفع، أو تعبيرات مثل: التكشير بالوجه والإشارات غير اللائقة، بقصد عزله عن المجموعة. (Illinois, 2001)

(٥) الإطار النظري:

كانت بداية ظهور مفهوم التنمر (Bullying) لدى طلاب المدارس، حتى أن معظم الباحثين ربطوا بينه وبين البيئة المدرسية، بوصفها المكان الأكثر صلاحية لنشأة هذا السلوك وممارسته، والذي يترتب عليه عديد من التداعيات السلبية، سواء من الناحية النفسية أو الانفعالية أو الأكاديمية أو الاجتماعية، كما أنه يترك انعكاساته على كل من المتنمر والضحية، على حد سواء، ومع تزايد استخدام طلاب المدارس والشباب لمختلف أدوات التكنولوجيا الحديثة وتطبيقات الإنترنت، ظهرت إعادة إنتاج التنمر عبر الفضاء الإلكتروني (خوخ،٢٠١٢)، ولهذا وجب أن تقدم الدراسة الراهنة مقاربة مفاهيمية مقارنة بين كلاً من التنمر المدرسي التقليدي والتنمر الإلكتروني.

أولاً: التنمر المدرسي التقليدي:

يعد التنمر المدرسي (School Bullying) شكلًا من أشكال التفاعل العدواني غير المتوازن، ويحدث بصورة متكررة باعتباره فعلًا روتينيًّا يتكرر يوميًا في علاقات الأقران في المجال المدرسي، ويقوم على السيطرة والتحكم والهيمنة والإذعان بين طرفين، أحدهما متنمر، وهو الذي يقوم بالاعتداء. والآخر الضحية، وهو المعتدى عليه. تسبقه نية وقصد متعمد تعكسه ثقافة الأقران، باعتبارها سلوكًا ثابتًا لتلك الثقافة، التي تعاملت مع مفهوم التنمر بوصفه مصطلحًا خاصًّا للعنف المدرسي. (خوخ،2012)

ولقد بدأ الاهتمام بالتنمر المدرسي بداية من السبعينيات، وتم اعتباره مشكلة اجتماعية – نفسية، كما أنه بالأساس مشكلة مدرسية - تربوية، ويحدث عادة أمام جماعة من الأقران، سواء في فناء المدرسة، أو في أي مكان آخر بالمدرسة، وعلى الرغم من أنه قديمًا تم معادلة التنمر بالتحرش البدني، إلّا أنّ هناك من الباحثين من يعتبره اليوم نوعًا من "الاستعراض" أو "الفضح" المتكرر من جانب طالب أو أكثر نحو زميل لهم، وهذه الأفعال تعتبر مقصودة، ومن خلالها يقوم المتنمرون بإيقاع الأذى أو الضرر بزميل آخر. (Beran & Li, 2007)

ويُعرّف التنمر المدرسي كما ورد في (Hemphill, et al., 2015)، بأنه: "سلوك عدواني، عادة ما يتضمن تباينات في القوة بين المتنمر والضحية، ويتكرر مع مرور الوقت".
ويتضمن التنمر المدرسي ثلاث سمات رئيسة، هي:

- فعل عدواني بواسطة شخص ما تجاه شخص آخر "الضحية" بهدف إيقاع الضرر به.
- هذا الفعل يتكرر عبر الوقت والسياقات.
- وجود تفاوت في القوة بين المتنمر والضحية، مع عدم قدرة الضحية على الدفاع عن نفسه بسهولة، وقد يرتبط هذا التفاوت في القوة بالقوة الجسدية، العمر الزمني، الحالة المالية، المستوي الاجتماعي.. إلخ.

ويتجسد التنمر المدرسي التقليدي في سلسلة من الأشكال، منها: الضرب، دفع الشخص والإمساك به، الإيماءات العدوانية، التهديد، التحقير، استثارة الآخر والسخرية منه، إطلاق الأسماء القبيحة أو المضحكة على الضحية، وهناك أيضًا التجاهل، ونسج الحكايات والأكاذيب حول الضحية ... إلخ. (Beran & Li, 2007)
ولقد صُنّف التنمر المدرسي كما ورد في (خوخ، 2012) إلى أربعة أنماط رئيسة:
١) **التنمر المدرسي الانفعالي:** ويتضمن (التهديد، السب والقذف، السخرية، الإذلال، الاستبعاد من قبل الأقران، ترويج القصص والحوارات المزيفة المخزية عن الضحية).
٢) **التنمر المدرسي البدني:** ويتضمن (الدفع، الضرب، التحرش الجسدي العنيف، سرقة أو إخفاء الممتلكات الخاصة بالضحية كأدواته المدرسية).
٣) **التنمر المدرسي الجنسي:** ويتضمن (التعليقات المخجلة على الضحايا، التحرش الجنسي بهم).
٤) **التنمر المدرسي العنصري:** ويتضمن (الإيماءات العنصرية، وسبّ الضحايا بكلمات عنصرية، السخرية من انتماءاتهم الدينية أو العرقية).

ثانياً: التنمر الإلكتروني:

مع انتشار وسائل الاتصال الحديثة، وتواجد الأطفال والمراهقين والشباب على شبكة الإنترنت، وحيازاتهم للهواتف المحمولة، أصبح هناك أطفال قادرين على التحرش والتنمر على أقرانهم من خلال هذه الوسائل الاتصالية الحديثة، ويعبر هذا عن إعادة إنتاج ممارسة منحرفة تقليدية بأدوات جديدة، وبصور تختلف أحيانًا عن شكلها القديم.
وممّا لا شك فيه أنّ الأطفال والشباب في هذا العصر يمتلكون قدرات عالية في التعامل مع تكنولوجيا المعلومات وتطبيقات شبكة الإنترنت وأدواتها المختلفة، ويستطيعون عبر هذه القدرات تكيف التكنولوجيا الجديدة مع استخداماتهم ونشاطاتهم اليومية، ومع ذلك فإن ذكاءهم التكنولوجي وقدراتهم ومهاراتهم المرتبطة بأن يكونوا (أونلاين) بدون الكثير من رقابة الآباء (الكبار)، يمكن أن يؤدي إلى أخطار مرتفعة، ومنها التنمر الإلكتروني. (Agatston, 2007)

ويعرف التنمر الإلكتروني بأنه "شكل من أشكال العدوان، يعتمد على استخدام وسائل الاتصال الحديثة وتطبيقات الإنترنت (الهواتف المحمولة، الحاسوب المحمول، كاميرات الفيديو، البريد الإلكتروني، صفحات الويب ...إلخ) في نشر منشورات (Posts) أو تعليقات (Comments) تسبب التنكيد للضحية، أو الترويج لأخبار كاذبة، أو إرسال رسائل إلكترونية للتحرش بالضحية، بهدف إرباكه وإصابته بحالة من التنكيد المعنوي والمادي". (Beran & Li, 2007)

ويشير (Hemphill, *et al*. 2015) إلى أن التنمر الإلكتروني هو: "أيّ سلوك يتم القيام به عبر الميديا الإلكترونية أو الرقمية، وذلك بقصد إيقاع الضرر بالآخرين وعدم راحتهم". واعتبرت هذه الدراسة أم التنمر الإلكتروني بمثابة امتداد للتنمر التقليدي.

ولقد ميزت الدراسات بين سبعة أشكال مختلفة للتنمر الالكتروني كما أشار (أحمد، 2020)، وهي:

١) **الغضب الإلكتروني:** ويشير إلى إرسال رسائل إلكترونية غاضبة وخارجة عن شخص الضحية، إلى جماعة ما (أونلاين) أو إلى شخص الضحية نفسه، عبر البريد الإلكتروني، أو الرسائل النصية الأخرى، التي يمكن إرسالها عبر وسائل الاتصال الحديثة.

٢) **التحرش الإلكتروني:** ويشير إلى إرسال رسائل مهينة بشكل متكرر عبر البريد الإلكتروني إلى شخص أخر.

٣) **الحوار الإلكتروني:** وهو التحرش (أونلاين) ويتضمن التهديد بالأذى، والإفراط في الإهانة، والسب والقذف من خلال الحوار والمحادثات الافتراضية.

٤) **التحقير الإلكتروني:** وهو إرسال عبارات مهينة ومؤذية وغير حقيقية أو ظالمة عن شخص الضحية إلى الآخرين، أوعمل منشورات (Posts) من مثل هذه المادة (أونلاين).

٥) **التنكر:** وهو تظاهر المتنمر بأنه شخص آخر، ويقوم بإرسال رسائل أو منشورات (Posts) تجعل الآخر يبدو سيئًا.

٦) **الفضح وانتهاك الخصوصية:** وذلك من خلال إرسال أو طبع منشورات (Posts) تشتمل على معلومات أو رسائل أو صور خاصة بالشخص.

٧) **الإقصاء:** وهو قيام المتنمر بكل المحاولات الممكنة لطرد الضحية من جماعة (الأونلاين) أو حذفه من مواقع التواصل الاجتماعي، وحثّ الآخرين على ذلك، دون وجود مبرر لذلك، سوى ممارسة القوة على الضحية والتنكيد عليه.

ثالثاً: التنمر المدرسي والإلكتروني، تباينات وتقاطعات:

من المحقق أن الإيذاء من خلال التنمر المدرسي والتنمر الإلكتروني يمثل مشكلة عالمية منتشرة عبر دول ومجتمعات مختلفة، ويحمل تداعيات سلبية عديدة ومركبة، سواء من الناحية السيكولوجية، أو الانفعالية، أو الاجتماعية، أو التعليمية على صحة كلًّا من المتنمر والضحية، ومما يزيد من خطورة هذه المشكلة ارتفاع معدلات الإيذاء بالتنمر، وتعدد صوره خلال السنوات القليلة الماضية.

والأطفال الذين يتعرضون للتنمر في المدرسة، قد يعانون من عدة آثار سلبية، تلقي بتداعياتها عليهم وعلى قدراتهم التحصيلية، ومن هذه الآثار: القلق، الميل إلى الوحدة، الإفراط في الخضوع، تنامي الشعور بالظلم، الخوف وفقدان الشعور بالأمان، إضافة إلى معاناتهم من مشكلات خارجية مثل: النشاط المفرط، التسرب من الدراسة، تكرار الغياب، ضعف التركيز، تدني مستويات التحصيل الدراسي. ومن المرجح أن هناك تقاطعات بين التنمر التقليدي والإلكتروني في هذه الآثار، حيث إن الأطفال الذين يتعرضون للتنمر الإلكتروني يعانون من نفس الآثار السلبية السابقة، وقد تزداد خطورة هذه الآثار مع التنمر الالكتروني، لأنه قد يحدث دون أن يكون معروفًا أو مرئيًّا من قبل المعلمين والآباء. (Pabian & Vandebosch, 2016)

ويعتبر التنمر الإلكتروني شكلًا غير مباشر للتنمر المدرسي التقليدي، حيث إن المتنمر لا يتحرش بالضحية عبر التفاعل معه وجهًا لوجه، ولكن يتنمر عليه عبر شاشة الحاسب أو الهاتف المحمول، بينما سلوكيات التنمر المدرسي يكون التنمر الإلكتروني عامًّا، ويشاهده بعض المعارف والأقران والغرباء، ولهذه الأسباب يرتبط التنمر المدرسي بالتنمر (أونلاين). ويختلف التنمر الإلكتروني عن التنمر التقليدي وجهًا لوجه، حيث إنه يكون من الصعب الهروب منه، فطبيعته الإلكترونية تجعله يحدث بدون جذب انتباه المعلمين أو الآباء، وإذا تم إرسال المعلومات أو عمل منشور (Post) على الويب، ربما يكون من الصعب على الضحية أن يمنعها أو يحذفها من كل المواقع التي ظهرت فيها. (أحمد، 2020)

ويعلق (Mason) على الطبيعة القاسية للتنمر الإلكتروني كما ورد في (Hay, et al., 2010) بقوله: "يمكن التحرش بالأفراد، حتى عندما لا يكونون في المدرسة أو حولها". هنا وعلى العكس من أشكال التنمر التقليدي، لم يعد المنزل ملاذًا للابتعاد عن المتنمر. ومن السمات المتفردة أيضًا للتنمر الإلكتروني، قدرة مرتكب التنمر على أن يكون غير معروف، وأن يقوم بالتنمر بعدد كبير من الأقران، وذلك بأقل مجهود وفي أي مكان وزمان خلال اليوم، وعبر التنمر الإلكتروني من الممكن للمتنمر أن يصل إلى جمهور (أونلاين) أكبر مما هو موجود في المجال المدرسي.

رابعاً: الاتجاهات النظرية المفسرة للتنمر:

يتضمّن التراث البحثي، الذي اهتم بتفسير ظاهرة التنمر في عدد من المجتمعات، الاعتماد على عدد من الرؤى والاتجاهات النظرية، ومن هذه الاتجاهات النظرية ما يلي:

١) نظرية التحليل النفسي:

تفترض هذه النظرية أن عدوان الفرد على الآخرين هو تفريغ طبيعي لطاقة العدوان الداخلية لدى الفرد الذي تلح لإشباعها، ويفسر سلوك التنمر وفقا لهذه النظرية بأن المتنمر يسقط ما يعانيه من إحباطات وسلوكيات غير سوية داخل الأسرة أو البيئة المدرسية على شخصية الضحية ناتجة عن أساليب التعامل غير السوية مع الفرد (دسوقي، 2016).

٢) النظرية السلوكية:

ينصب اهتمام هذه النظرية على السلوك الإنساني وقوانينه المختلفة، وسلوك التنمر شأنه شأن أي سلوك يكتسبه الفرد من البيئة المحيطة وفقا لقوانين التعلم، حيث ترى النظرية السلوكية أن المتنمر يعزز سلوكه من قبل الأفراد المحيطين به مثل الزملاء والأصدقاء، وإحرازه درجة النجومية بين زملائه، مما يجعله يشعر بأنه مختلف ومتميز، كما أن حصول المتنمر على ما يريده يمثل تعزيزا بحد ذاته، وهذا يدفعه لإنشاء وبناء مواقف تنمريه في الاعتداء على الأفراد المحيطين به من زملائه، وقلما كان يواجه عقابا من الأسرة أو من المدرسة، وإنما يترك ليمارس أفكاره واعتداءه الجسمي. (العنيري، 2018).

٣) نظرية التعلم الإجتماعي:

لا تقل نظرية التعلم الإجتماعي أهمية عن غيرها من النظريات التي تناولت السلوك التنمري بالدراسة والبحث، ويعتبر (باندروا) هو المؤسس الحقيقي لنظرية التعلم الاجتماعي، حيث تقوم هذه النظرية على ثلاثة أبعاد رئيسة: نشأة جذور التنمر بأسلوب التعلم الملاحظة والتقيد، والدافع الخارجي المحرض على التنمر، وتعزيز التنمر.

ويؤكد (باندورا وهوستون) على أن معظم السلوك التنمري متعلم من خلال الملاحظة والتقليد، وهناك ثلاثة مصادر يتعلم منها الفرد بالملاحظة هذا السلوك، وهي: التأثير الأسري، وتأثير الأقران، وتأثير النماذج الرمزية كالتلفزيون، ويشير كلاً من (هوستون وباندورا) إلى أن الأطفال والمراهقين يكتسبون نماذج السلوك التي تتسم بالعدوان والتنمر من خلال ملاحظة أعمال الكبار العدوانية، بمعنى أن الأطفال والمراهقين يتعلمون السلوك التنمري عن طريق تقليد سلوك الكبار، ويضيف البعض أن تأثير الجماعة على اكتساب السلوك التنمري يتم عن طريق تقديم النماذج العدوانية للأطفال فيقلدونها، أو عن طريق تعزيز السلوك التنمري لمجرد حدوثه.

وتفترض نظرية التعلم الاجتماعي أن السلوك التنمري لا يتشكل فقط بواسطة التقليد والملاحظة، ولكن أيضاً بوجود التعزيز، وأن تعلم السلوك التنمري عملية يغلب عليها الجزاء أو المكافأة التي تلعب دوراً هاماً في اختيار الاستجابة للتنمر وتعزيزها، حتى تصبح عادة يلجأ إليها الفرد في أغلب مواقف الإحباط، وقد يكون التعزيز خارجي مادي، مثل: إشباع السلوك التنمري لدافع محبط أو مكافأة محسوسة.

وبذلك ترى هذه النظرية أن أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة تلعب دورا في اكتساب سلوك التنمر من خلال الملاحظة والتقليد للنماذج الاجتماعية المتاحة في البيئة المحيطة في الأسرة ووسط الأقران في المدرسة، حيث أن سلوك التنمر يعد حالة نمذجة لسلوك يلاحظه الفرد من خلال أخواته أو أقرانه في المدرسة. (سهيل وباهض، 2018).

٤) نظرية الرتب الاجتماعية وممارسة القوة:

تفترض هذه النظرية أن جماعة الأقران عبارة عن بنية هيراركية، يستخدم من خلالها بعض الأقران العدوان ضد عدد من أقرانهم، بهدف السيطرة عليهم وممارسة القوة،

والوصول إلى الرتبة والمكانة الاجتماعية بين جماعة الأقران، وحيازة أكبر رصيد من القوة، والوصول للموارد المتاحة، وعندما يخضع الأقران لهذه السيطرة بواسطة الخوف الشديد أو الهروب أو البكاء، يتم فرض القوة عليهم والتحكم فيهم، وقد يستمر هذا لفترات طويلة، حيث أن الضحية لا تمتلك رصيد القوة أو المكانة الاجتماعية التي تمكنها من المقاومة أو الدفاع عن نفسها. (Beran & Li, 2007).

٥) النظرية التاريخية الثقافية:

ترى هذه النظرية أن التنمر يحدث في سياقات اجتماعية ثقافية، وأن للغة دوراً هاما في ثقافة المتنمر، فما يلاقيه المتنمر من سياقات مشجعة ومعززة تدفعه لممارسة التنمر، كما أن للعوامل الاجتماعية والثقافية دوراً فعالاً ومهماً في تطوير سلوك المتنمرين وخاصة إذا توفرت البيئة الخصبة المشجعة لمثل هذه السلوكيات (القطامي، الصرايرة، 2009).

٦) نظرية الضغوط العامة:

تفسر نظرية الضغوط العامة (General Strain Theory) عمليات الانحراف وخرق القانون، من خلال القوى والدوافع الكامنة في البناء الاجتماعي، أو من خلال الاستجابة للحوادث والظروف البنائية، التي تعمل كضغوط أو مقلقات، خاصة عندما لا تتاح للأفراد الفرصة لتحقيق أهدافهم المقبولة اجتماعيًّا، ولا تتوقف مصادر الضغوط على الإحباط الذي يعيشه الفرد عندما تسد أمامه الطرق لتحقيق هدف ما، وإنما تتضمن أيضًا المشاعر السلبية التي تحدث في المواقف الاجتماعية المتنوعة. (السميري، 2009)

وبالرغم من أن وقوع الفرد ضحية للتنمر يكون متوافقًا مع المفهوم الواسع لنظرية الضغوط العامة، إلّا أنّ الاهتمام بذلك ظهر من وصف (Agnew) لنظرية الضغوط العامة، والذي حدّد فيه أن الضغوط تكون سببًا من أسباب الجريمة، وهناك أربعة شروط تصف هذه الضغوط التي تتلازم مع ما يأتي نتيجة لها، مثال التنمر، وهذه الشروط هي:

- يجب إدراكها على أنها غير عادلة (لأن التنمر ينتهك في الغالب معايير العدالة الأساسية للإنسانية).
- يجب إدراكها على أنها كبيرة الحجم والتأثير (فالعلاقات بين الأقران تكون محورية وذات أهمية وتأثير في حيوات المراهقين).
- يجب عدم ربطها بالضبط الاجتماعي التقليدي (لأن التنمر سوف يحدث بعيدًا عن سلطة الآباء والمعلمين).
- يجب أن تعرض السبب الضاغط على الآخرين والمتنمرين أنفسهم، والذين يكونون نماذج للسلوك العدواني.

٧) نظرية الإحباط:

أكد (Sears, Dollard, Miller) أن الإحباط ينتج دافعاً عدوانياً يستثير سلوك إيذاء الآخرين، وأن هذا الدافع ينخفض تدريجياً بعد إلحاق الأذى بالشخص الآخر، وتسمى هذه العملية بالتنفيس أو التفريغ الانفعالي، لأن الإحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم، مما يجعل

الفرد مهيأ للقيام بالعدوان والتنمر، وتهدف هذه النظرية إلى أن البيئة التي تسبب الإحباط للفرد تدفعه للقيام بسلوك التنمر والعنف، بمعنى أن البيئة المحبطة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو التنمر، وتؤكد أن كل سلوك تنمري يسبقه موقف إحباطي، فالسلوك التنمري يحدث عندما يشعر الفرد بعدم قدرته على نيل ما يريده، وعندما يؤخر إشباع تلك الرغبات. (سهيل وباهض، 2018)

خامساً: الإستراتيجيات والبرامج العالمية لمكافحة التنمر المدرسي:

تتعدد أسباب التنمر في المدارس، ولعل أهمها من وجهة نظر الباحثة هي ثغرة التواصل، فضعف التواصل بين الإدارة المدرسية والطلاب أو أولياء أمورهم سيسود جو من عدم الثقة، وسيسود اللوم المتبادل وإلقاء المسؤولية بين هذه الأطراف. وبالتالي تقوم هذه الدراسة على اقتراح برنامج ذكي لسد ثغرة التواصل هذه. ولكن قبل ذلك سيتم سرد أغلب البرامج العالمية المقترحة لمكافحة التنمر المدرسي، لتحديد وضع البرنامج المقترح من البرامج والإستراتيجيات العالمية، وما إذا كان هذا البرنامج المقترح يُعد تطوير لأحد الإستراتيجيات المتبعة فعلاً أم لا. وتنقسم البرامج العالمية المضادة للتنمر إلى نوعين من البرامج وهما:

أولاً: برنامج ألويس لمكافحة التنمر (Olweus Bullying Prevention Program):

والذي يعد من أكثر البرامج شمولاً في مجال مواجهة هذه الظاهرة، فهو برنامج من عدة مستويات ومكونات لمكافحة التنمر، ومجال تطبيقه الرئيس المدرسة، ولكل الأطراف المعنية بالتنمر دور فعال في تطبيقه. طُبق في العديد من المجتمعات حول العالم في مراحل دراسية مختلفة، وكانت النتائج إيجابية. حيث يقدم برنامج "ألويس" إطاراً واضحاً لكافة الأطراف المعنية، من إداريين ومعلمين وأولياء أمور، ينتج عن التزامهم به جميعاً على مدار العام تراجع التنمر وانخفاض حدّته.

ويعود نجاحه في عدة دول متباينة، مثل ألمانيا والنرويج والولايات المتحدة الأمريكية، إلى تحديده لإطار العمل فقط وإفساحه المجال للمنظومة في وضع القواعد والعقوبات، ما يعني مشاركة المعلمين والأهل والطلاب أنفسهم في وضعها والانتماء إليها، ويعزز هذا البرنامج دور المعلمين بإخضاعهم لدورات تدريبية في إدارة الحوار وفض النزاعات، وكيفية تحويل الاستراحة إلى فسحة إبداعية تفرغ طاقات الطلاب فيما يفيد. ونتيجة لتطبيق هذا البرنامج تحققت العديد من الفوائد، منها: تحفيز النقاش وتبادل الآراء والمعلومات بين المعلمين والإدارة، زيادة التفاهم والمصارحة بين المعلمين وطلابهم، وتطوير برامج فترات الاستراحة. وانخفضت مشاكل التنمر في الصفوف المطبقة للنظام مقارنة بالصفوف التي لم تطبقه. (Olweus, 2002)

ثانيًا: برامج أخرى واستراتيجيات متفرقة تم استخدامها حول العالم:

وذلك للتعامل مع مختلف جوانب عملية التنمر، سواء على مستوى المدرسة أو الفصل الدراسي أو المستوى الفردي (مستوى التلميذ).

❖ **برامج أو استراتيجيات التدخل المضادة للتنمر على مستوى المدرسة:**

١. برنامج المتنمر ضخم الجسم (The Bully Buster program).
٢. برنامج "الفناءات السعيدة والآمنة" (Save & Happy Play grounds Program).
٣. برنامج الاعتماد على الشخصية 2000 (Character Counts Program 2000).
٤. المنهج التعاوني وترسيخ القيم في المنهج (The co-operative curriculum &Infusion Values in Curriculum).
٥. برنامج التربية الشخصية والتعليم الانفعالي الاجتماعي (Character Education & Social Emotional Learning (CE & SEL).
٦. برامج حل النزاع (The Conflict Resolution Programs).
٧. برامج التوسط بين الرفاق (Peer Mediation Programs).
٨. منهج الرعاية التربوية (Nursing care Program).
٩. الخطة التعليمية: تدخل أولياء الأمور (Teaching Plan: Intervention for Parents).
١٠. تحسين بيئة ملاعب المدرسة (Improving the Playground environment).
١١. وسيلة الاهتمام المشترك (The Method of Shared Concern).
١٢. طريقة "لا لوم" (No Blame Approach).
١٣. نشاط دائرة الجودة (The Quality Circle Activity).
١٤. برنامج المراقبة بالفيديو وبرنامج مراقبة التلاميذ (Video Monitoring: Catching On Going Bullying & Student Watch Program).
١٥. محاكم المتنمرين (Bullies Courts).
١٦. الحجرات الآمنة (Safe Rooms).
١٧. صناديق التنمر (Bullying Boxes).

❖ **برامج أو استراتيجيات التدخل المضادة للتنمر على مستوى الفصل الدراسي:**

١. استخدام فن المسرح والتمثيل (Using Drama, Role-play).
٢. الأدب (ملحمة أو أوديسة الهارت ستون) (Literature (Heart Stone Odyssey).
٣. استراتيجية الحوار (Dialogue Strategy).
٤. استراتيجية الفصل المحرم (The Respectful Classroom).

❖ **برامج أو استراتيجيات التدخل المضادة للتنمر على المستوى الفردي:**

١. برنامج "عبّر عمّا في نفسك" وبرنامج "اجعل صوتك أو وجهة نظرك مسموعة" (Speak up Program, Speak out Program).
٢. تدريبات التوكيد للتلاميذ ضحايا التنمر (Assertiveness Training for Bullied Pupils).
٣. مهارات التعاطف مع الآخرين والأخذ بوجهات النظر (Empathy and Perspective Taking Skills).

وبالتالي يتضح أن برامج حل مشكلة التنمر تتميز بأنها تهتم بالأمان والسلامة الجسدية، وتتضمن برامج توعية تهدف لتغيير القيم الاجتماعية، وتكوين وتنمية مهارات الوساطة بين المتنازعين، وتشمل جميع التلاميذ بدلاً من التلاميذ المثيرين للمشاكل فقط، وتتميز بأنها مانعة للنزاع بدلاً من أن تكون مثيرة له (Juvonen،2001). كما أن بعض هذه البرامج والاستراتيجيات يندرج تحت مظلة الجهود الوقائية التي تمنع مشكلة التنمر في المدارس قبل وقوعها كبرنامج الاعتماد على الشخصية (2000)، وبرنامج التربية الشخصية والتعليم الانفعالي والاجتماعي، وبرنامج إدارة وحل النزاع، وبرامج المراقبة بالفيديو ومراقبة التلاميذ. والبعض الآخر منها يندرج تحت مظلة الجهود العلاجية لمشكلة التنمر القائمة والموجودة بالفعل في البيئة المدرسية، كتحسين بيئة الملاعب والساحات المدرسية، وصناديق التنمر، ومحاكم التنمر، وبرامج التوسط بين الرفاق، وطريقة اللا لوم والاهتمام المشترك، ونشاط دائرة الجودة.

وعلى الرغم من تمايز هذه البرامج والاستراتيجيات إلا أنها تسعى لتحقيق هدف واحد وهو منع سلوك التنمر أو التقليل من حدة آثاره قدر الإمكان. وبتتبع هذه الاستراتيجيات نجد أن أقرب استراتيجية تقترب من برنامج الدراسة الحالية المقترح هو استراتيجية "صناديق التنمر" المطبقة على مستوى المدرسة.

حيث في الغالب لا تحتاج المدارس إلى وسيلة يمكن بها الإبلاغ عن سلوكيات التنمر بشكل غير معلن. وصناديق التنمر تعتبر من أفضل التقنيات التي تقوم بذلك، حيث يقوم الطلاب بكتابة وتسجيل ملاحظاتهم، ويضعون تلك المعلومات في صناديق مغلقة تضمن لهم السرية. وينبغي أن تكون تلك الصناديق دائمًا مغلقة وموضوعة في ثلاثة أماكن على الأقل داخل المدرسة، بجوار الكافتيريا، والمكتب الرئيسي (مكتب المدير)، وبالقرب من حجرة الوساطة أو الأمن. وعلى المسؤول عن تلك البرامج أن يقوم بجمع تلك التقارير مرتين يوميًا على الأقل، ثم يقوم بتحديد ما إذا كان الموقف سوف يتم التعامل معه من خلال الوساطة أو مشورة الزملاء، أم من خلال محاكمة المتنمرين. ولكي تساعد صناديق التنمر في خدمة مبادرات مكافحة التنمر في المدرسة لا بد أن تظل هذه التقارير في سرية تامة، ولا ينبغي أن تقوم الإدارة باستخدامها في تهذيب الطلاب، فالغرض من هذه التقارير هو المساعدة في وضع آلية لتنفيذ المتاح من المبادرات والمقترحات، وتقارير الإبلاغ تعتبر أيضًا وسيلة ملائمة تمكن المديرين من تسجيل نماذج سلوكيات الطلاب في مدارسهم. (Barton, 2003)

وبالتالي يتضح أن برنامج الدراسة المقترح القائم على استخدام التطبيق الرقمي الذكي ما هو إلا تطوير لبرنامج "صناديق التنمر"، بحيث نستطيع الاستفادة من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تسهيل وتسريع عملية التواصل بين الطلاب والإدارة المدرسية في التبليغ عن حالات التنمر، كما أن التطبيق الرقمي الذكي لديه العديد من المميزات مقارنة بصناديق التنمر التقليدية، لعل أهمها: أنها تعطي مؤشرات رقمية في أية لحظة عن عدد حالات التنمر المبلغ عنها، مما تمكننا من معرفة ما إذا كان هناك اتجاه تصاعدي أم تنازلي لحالات التنمر،

كما ستمكننا من عمل ملف إلكتروني لكل طالب موضح فيه شخصية كل طالب، وما إذا كان متنمرا أو من ضحايا التنمر، وتفاصيل كل حادثة، الأمر الذى سيسهل عمل المرشدين الأكاديميين في معالجة قضايا الطلاب وحل مشكلاتهم.

(٦) أهداف الدراسة وتساؤلاتها:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. التحقق من مستوى فاعلية البرنامج المقترح في زيادة سرعة وسهولة وسرية عملية التواصل بين الطالبات والإدارة المدرسية، وبالتالي القضاء على الأفكار اللاعقلانية.

٢. تقييم دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر المدرسي من وجهة نظر الطالبات.

تساؤلات الدراسة:

ومن هذا المنطلق جاء التساؤل البحثي الرئيسي على النحو التالي:

"ما فاعلية برنامج قائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي في التقليل من حالات التنمر المدرسي بالمنطقة الشرقية بالإمارات؟"

ويتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية:

١. هل البرنامج المقترح يؤدي لزيادة سرعة وسهولة عملية الاتصال بين الطالبات والإدارة المدرسية في الإبلاغ عن حالات التنمر؟

٢. هل البرنامج المقترح يؤدي إلى التقليل من الأفكار اللاعقلانية لدى الطالبات؟

٣. ما دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر المدرسي؟

٤. هل البرنامج المقترح يساهم في زيادة فعالية دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر؟

(٧) الإجراءات المنهجية للدراسة:

يتناول هذا الجزء توظيفاً شاملاً لإجراءات الدراسة الميدانية الإجرائية التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة، وتتضمن تحديد المنهج المتبع في الدراسة، وحدودها وعينة الدراسة، كما يتناول بناء وتصميم الأدوات المعتمد عليها في الدراسة، والتحقق من مدى صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

أ. أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:**

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من تفشي أخطار ظاهرة التنمر المدرسي على الطلاب والحياة المدرسية، والتي تؤثر بشكل كبير على التحصيل الدراسيّ، كما تؤدي إلى ترسيخ انخفاض تقدير الذات لدى نفوس وأذهان الطلاب. كذلك قد تفيد المكتبة التربوية بإضافة جهد بسيط ومتواضع، خصوصاً في ظل قلة الدراسات العربية -على حد علم الباحثة -التي تتناول برامج مقترحة لعلاج ظاهرة التنمر المدرسي. كما قد تساعد هذه الدراسة في أن تكون قاعدة ينطلق منها باحثون آخرون للكشف عن المزيد من الحقائق المعرفية التي تهتم بهذا المجال.

- **الأهمية التطبيقية:**

تنبع أهمية الدراسة من كونها دراسة ميدانية تقترب كثيراً من الواقع الحالي، والتي تقترح فيها الباحثة برنامج يعتمد على التطبيقات الرقمية الذكية في تسهيل عملية التواصل بين الطلاب المتنمر عليهم والإدارة المدرسية، وذلك للقضاء على الأفكار اللاعقلانية التي تسيطر على الطلاب، وبالتالي يمكن للبرنامج المقترح حصر حجم ظاهرة التنمر المدرسي الفعلية. ومن ثم توفر للإدارات سواء على مستوى المدرسة أو الإمارة بيانات دقيقة يومية عن حجم حالات التنمر. وبالتالي قد تفيد واضعي السياسات التعليمية والمخططين والإدارات المدرسية، من خلال إمكانية تقييم فعالية أي إجراء أو برنامج تقوم به الإمارات للقضاء على ظاهرة التنمر، عن طريق معرفة ذلك من حالات التنمر الفعلية المسجلة على التطبيق. كما وقد تفيد الدراسة الحالية الجهود التي تبذل لتطوير التعليم في الإمارات العربية المتحدة على المستوى العام.

ب. حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** أشارت العديد من الدراسات إلى زيادة ظاهرة التنمر المدرسي في المرحلتين (الإعدادية والثانوية)، نظراً لأن الطلاب في هاتين المرحلتين يمرون بسن المراهقة، وتنشأ لديهم العديد من التغيرات النفسية، والفسيولوجية، والعقلية، والاجتماعية. وبالتالي اقتصرت الدراسة على عملية التواصل بين الطلاب وبين الإدارات المدرسية فقط، دون التطرق بالتفاصيل عن رد فعل الإدارات المدرسية وفعاليتها في التعامل مع الحالات المبلغ عنها.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البرنامج المقترح على طالبات الحلقة الثانية بمدينة كلباء، بالمنطقة الشرقية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م.

ج. منهجية الدراسة: نظراً لما ذُكر في مشكلة الدراسة؛ فقد قامت الباحثة بوضع مقترح برنامج قائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي لتسريع عملية التواصل بين الطلاب المتنمر عليهم والإدارة المدرسية، وبالتالي سد ثغرة التواصل والتغلب على الأفكار اللاعقلانية. فسوف تستخدم الباحثة المنهج الإجرائي (مسح ميداني مبدئي للتأكد من مشكلة الدراسة)؛ لاستكشاف عدد حالات التنمر المبلغ عنها قبل تطبيق البرنامج المقترح، وعدد حالات التنمر المبلغ عنها بعد تطبيق البرنامج. وبالتالي إمكانية معرفة درجة فعالية البرنامج في تسريع عملية التواصل.

د. نوعية البيانات: تحدد طبيعة أهداف الدراسة وتساؤلاتها نوعية البيانات التي تحتاجها الدراسة لتحقيق أهدافها، ولذلك فقد اعتمدت الدراسة بشكل أساس على بيانات ميدانية كمية ونوعية، فالبيانات النوعية تمثلت في المقابلات الشخصية، وقائمة الاستقصاء، والبيانات

الكمية المتوفرة عن عدد حالات التنمر بعد تطبيق البرنامج، وقبله (إن كانت متوفرة لدى الإدارات المدرسية).

ه. مجتمع وعينة الدراسة: يقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر التي تسعى الدراسة إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة، وبالتالي يتكون مجتمع الدراسة الأصل من جميع طلاب الحلقة الثانية بكلباء في الإمارات والبالغ عددهم (2345) طالباً وطالبة، وذلك وفقاً لإحصائية وحدة الإحصاءات بالإدارة التعليمية التابعة للمنطقة الشرقية. ونظراً لصعوبة الحصر الشامل فسوف يتم اتباع أسلوب العينات. ولتحديدها قامت الباحثة بعمل مقابلات شخصية مع الإدارات المدرسية في المدارس بالمنطقة الشرقية، لتحديد أنسب المدارس التي يمكن تطبيق فكرة الدراسة عليها، والتي تظهر بها مشكلة التنمر المدرسي بشدة. وبناءاً على هذه المقابلات تم الاستقرار على أخذ عينة عشوائية مكونة من طالبات الصف الثامن من مدرسة الحلقة الثانية بمدينة كلباء كعينة عشوائية والبالغ عددهن (١٦٥) من الطالبات.

و. أدوات الدراسة: تتمثل أدوات الدراسة في التجربة العملية المطبقة على طالبات العينة، بالإضافة إلى مقياس خاص بالتنمر المدرسي، تم إنشاؤه بعد الاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية التي تبحث في استراتيجيات مكافحة التنمر.

ز. برنامج الدراسة: سارت عملية إعداد البرنامج وفقا للخطوات التالية:

- **الهدف العام للبرنامج:** يهدف برنامج الدراسة الحالية إلى استحداث تطبيق رقمي ذكي يُحمل على أجهزة التليفون المحمول أوالتابلت الخاص بالطالبات، بحيث يمكن الطالبات من الإبلاغ عن حالات التنمر التي يتعرضن لها بكل يسر وسهولة وسرعة مطلقة، وكذلك في سرية تامة، وبالتالي القضاء على ثغرة ضعف التواصل بين التلاميذ والإدارة.
- **الأهداف الفرعية للبرنامج:** تتمثل الأهداف الفرعية للبرنامج في:

١. تسهيل وتسريع عملية التواصل بين الطلاب والإدارة المدرسية في التبليغ عن حالات التنمر.

٢. توفير مؤشرات رقمية عن عدد حالات التنمر المبلغ عنها، مما تمكن من معرفة ما إذا كان هناك اتجاه تصاعدي أم تنازلي لحالات التنمر.

٣. عمل ملف إلكتروني لكل طالب، موضح فيه شخصية كل طالب، وما إذا كان متنمرا أو من ضحايا التنمر، وتفاصيل كل حادثة، بحيث تحفظ الشكاوى في قاعدة البيانات للبرنامج، الأمر الذي سيسهل عمل المرشدين الأكاديميين في معالجة قضايا الطلاب وحل مشكلاتهم.

- **وصف البرنامج:** يتكون برنامج الدراسة الحالي من مجموعة من الأنشطة، والتي تهدف في المقام الأول إلى تسهيل وتسريع عملية التواصل بين الطلاب الذين يتعرضون لحالات تنمر والإدارة المدرسية، وبالتالي تقليل حالات التنمر المدرسي. حيث تقام هذه الأنشطة على مدار شهر، وداخل كل نشاط سوف يتم تحديد ما يلي:

١. **الهدف من النشاط:** ويصاغ في صورة إجرائية تمثل المحصلة النهائية المراد إظهارها في سلوك الطالب بعد الانتهاء من النشاط.
٢. **الوسائل المستخدمة في النشاط:** وتشمل الأدوات المستخدمة لتنفيذ النشاط مثل أجهزة العرض والأشكال التوضيحية وأجهزة التليفون المحمول والتابلت والحاسوب.
٣. **طريقة وإجراءات النشاط:** وتعني الخطوات التي تتبعها الباحثة لتحقيق الهدف من النشاط.
٤. **الزمن المستغرق في تنفيذ النشاط:** وفيه تحدد المدة الزمنية التي يعرض فيها النشاط بما يتناسب مع طبيعة كل هدف فرعي.
٥. **تقويم النشاط:** ومن خلاله يتم التعرف على مدى تحقيق الهدف من النشاط وذلك من خلال الإجابة على بعض الأسئلة.

ح. الإجراء الزمني للدراسة (خطة الدراسة): سارت خطوات الدراسة الحالية على الخطوات التالية:

١) في شهر يناير ٢٠٢١قامت الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات التربوية التوصل إلى اقتراح بتصميم برنامج لتطبيق ذكي يهدف إلى عمل قناة اتصال مباشرة بين أولياء الأمور/الطلاب والمعلم/الإداري بهدف التبليغ عن حالات التنمر التي يتعرض لها طلاب المدارس ومتابعتها. وتم عرض الاقتراح على المختصين في مجال البرمجة والهندسة الالكترونية في شهر فبراير ٢٠٢١، وتمكنت الباحثة من الوصول إلى تصميم التطبيق الرقمي الذكي في شهر مارس٢٠٢١، وهو عبارة عن تطبيق لأجهزة الأندرويد الذكية، يتكون من تطبيقين، تطبيق الطالب والذي يسمح لأولياء الأمور أو الطلاب بتقديم ورفع الشكوى عن حالات التنمر بشكل سهل ومرن، وتطبيق المعلم، والذي يستقبل الشكوى ويسمح للمعلم برؤية تفاصيل الشكوى ومتابعتها.

٢) تم بناء وبرمجة التطبيق على منصة (Kodular) بمساعدة من مهندس، لتطوير تطبيقات الأندرويد (https://www.kodular.io)، تعمل منصة (Kodular) باستخدام مبدأ (block-based programming)، حيث يقوم المبرمج لإنشاء البرنامج/التطبيق عن طريق جمع وتركيب القطع للوصول إلى برمجة منطقية هادفة. على سبيل المثال، في الصورة الموجود تم تركيب القطع معاً بهدف عندما يضغط مستخدم التطبيق على الصورة المعرفة سوف ينتقل التطبيق إلى الصفحة الثانية.

❖ **تطبيق الطالب:**

يعمل تطبيق الطالب كما يلي:

١- عند فتح التطبيق، تظهر الخدمة المتوفرة في التطبيق ألا وهي (خدمة التبليغ عن التنمر).
٢- يقوم المستخدم بملىء المعلومات الضرورية للشكوى وإرسالها.

٣- عند إرسال شكوى، يقوم التطبيق بإرسال اشعار تنبيه إلى تطبيق المعلم، وإرسال تفاصيل الشكوى إلى قاعدة بيانات (Firebase): هي قاعدة بيانات مطورة من شركة (google) بهدف تسهيل تطوير تطبيقات الهواتف الذكية (firebase.google.com).

❖ **تطبيق المعلم:**

يعمل تطبيق المعلم كما يلي:

١- عند استلام إشعار/تنبيه بوجود شكوى جديدة، يفتح المعلم التطبيق ويمكن رؤية قائمة بجميع الشكاوى المقدمة.

٢- عند الضغط على الشكوى، ينتقل التطبيق إلى تفاصيل الشكوى المقدمة.

٣- في حالة متابعة الشكوى والوصول إلى حل أو نهاية للشكوى يمكن للمعلم الضغط على "إنهاء الشكوى" ومن ثم يقوم التطبيق بإظهار تحذير أنه " سوف يتم حذف الشكوى من البيانات المرسلة". في حالة التأكيد، يتم حذف الشكوى والرجوع إلى الصفحة الرئيسية.

- قاعدة بيانات التطبيق الرقمي الذكي:

يستخدم خدمة (Realtime Database) أو قاعدة بيانات في الوقت الفعلي والتي تخزن جميع الشكاوى وتسمح لتطبيق المعلم باسترجاعها في أي وقت ممكن.

٣) بعد الاطلاع على الأدبيات والمراجع المختلفة قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة(الاستبانة)في شهر أغسطس٢٠٢١، وتكونت من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول (طبيعة وحجم التنمر في المدرسة) وتتمثل في مجموعة من الأسئلة التي يمكن أن تساعد المدارس في إجراء مسح مفصل حول موضوع التنمر. والجزء الثاني: (عبارات الاستبانة) وتتمثل في مجموعة من العبارات تعكس آراء الطلاب حول مدى فعالية التطبيق الرقمي الذكي في تسريع عملية التواصل، بالإضافة إلى دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر المدرسي، وعددها (٢٦) عبارة، جاءت مقسمة على خمسة أبعاد بيانها التالي: (بُعد فعالية البرنامج - بُعد تنفيذ اللوائح والقوانين - بُعد المشاركة المجتمعية - بُعد الإرشاد الطلابي - بُعد الأنشطة الطلابية). الجزء الثالث: (مقترحات لتحسين وتطوير برامج الحد من التنمر وسرعة التواصل مع الإدارة المدرسية).

٤) قامت الباحثة في الأسبوع الأول من شهر سبتمبر٢٠٢١بمقابلات شخصية مع الإدارات المدرسية بكل مدارس الحلقة الثانية بالمنطقة الشرقية لتحديد أنسب المدارس التي يمكن تطبيق فكرة الدراسة عليها، والتي تظهر بها مشكلة التنمر المدرسي.

٥) بناءاً على المقابلات الشخصية تم الاستقرار على المدرسة التي سيتم تطبيق التجربة داخلها.

٦) وبناءاً على إرشادات المرشد الأكاديمي بالمدرسة تم الاستقرار على طالبات الصف الثامن، وذلك بواقع (١٦٥) طالبة. وتم عرض أداة الدراسة (الاستبانة)في الأسبوع الاول من شهر سبتمبر٢٠٢١ على أفراد عينة الدراسة (المسح المبدئي).

٧) قبل الشروع في بدء استخدام التطبيق الرقمي الذكي، تم حصر عدد حالات التنمر المبلغ عنها بالطرق التقليدية في الشهر الذي يسبق تطبيق البرنامج مباشرة، وهو شهر يونيو ٢٠٢١ والذي يعتبر في هذه الحالة المسح المبدئي.

٨) قامت الباحثة في الأسبوع الثاني من شهر سبتمبر ٢٠٢١ بعمل مقابلة تعريفية مع الإدارة المدرسية والمرشد الأكاديمي لتدريبهم على آلية عمل البرنامج في حالة التبليغ عن حالات التنمر، حيث ينبغي أن يتم التعامل مع الحالات بسرية تامة لضمان نجاح البرنامج المقترح. وفي نفس اليوم قامت الباحثة أيضاً بعمل مقابلة تعريفية مع الطالبات لتدريبهن على كيفية استخدام التطبيق الرقمي الذكي وكيفية استخدامه.

٩) وفرت المدرسة لكل صف دراسي من صفوف الصف الثامن الآيباد(العدد٥)؛ وتم تنزيل التطبيق الذكي عليه، وتم تفعيل البرنامج الرقمي في الأسبوع الثالث من شهر سبتمبر ٢٠٢١ من خلال استخدام الطالبات التطبيق المقترح المحمل على جهاز الآيباد في التواصل مع الإدارة المدرسية في حالة تعرضهن لحالات تنمر، (أي مدة التطبيق) فقط آخر أسبوعين من شهر سبتمبر (٢٠٢١).

١٠) بعد أسبوعين من استخدام التطبيق الرقمي الذكي، تم توزيع مقياس التنمر المدرسي على الطالبات في أول أسبوع من شهر أكتوبر ٢٠٢١ للتعرف على ما إذا كانت اتجاهات التنمر المدرسي من وجهة نظر الطالبات قد تغيرت بعد تطبيق البرنامج (التطبيق البعدي).

١١) تقييم فعالية البرنامج من خلال مقارنة عدد حالات التنمر المدرسي قبل وبعد تطبيق البرنامج الرقمي الذكي، وكذلك من خلال استجابات الطالبات على الاستبانة حول ما إذا كان البرنامج قد حقق الهدف منه.

١٢) الانتهاء من تحليل البيانات من خلال برنامج المعالجة الاحصائية.

ق. الأساليب الإحصائية المقترحة لمعالجة البيانات:

اعتمدت الدراسة على الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS 26) لإجراء الأساليب الإحصائية التالية:

١. **التكرارات والنسب المئوية (Frequencies & percentages):** ويُستخدم لوصف الأسئلة الوصفية للاستبيان عن طبيعة وحجم التنمر في المدرسة.

١. **مؤشر الأهمية النسبية (Relative Importance Index) (RII):** وهي تقنية إحصائية وصفية مهمة تسمح بتحديد معظم المعايير المهمة بناءً على ردود المشاركين، وهي أيضًا أداة مناسبة لتحديد أولويات المؤشرات المصنفة على مقاييس من نوع ليكرت، وبالتالي يكون مناسباً عندما يكون من مصلحة الباحث تحديد أية من المتغيرات أو العوامل أكثر أهمية بناءاً على ردود عدد كبير من المستقصين. وعادة ما يتم التعبير عنه بالنسب المئوية. يتم الحصول على RII على النحو التالي:

$$RII = \frac{\sum_{i=1}^{n} W_i n_i}{A \times N} \times 100 \qquad (0 \leq RII \leq 1)$$

حيث:
W_i؛ وهو الوزن الترجيحي التي يتم إعطاؤه لكل درجة استجابة، وهو في مقياس ليكرت الخماسي يتراوح ما بين (1 و٥). حيث القيمة الأقل 1 تتضمن (غير موافق بشدة)، والقيمة الأعلى 5 تتضمن (موافق بشدة).
n_i؛ هي إجمالي عدد الردود (الإستجابات) في كل درجة إستجابة.
A؛ تمثل الوزن الترجيحي الأعلى (أي القيمة 5 طبقاً لمقياس ليكرت الخماسي).
N؛ هي إجمالي عدد المستقصين.
وبناءاً على (Akadiri, 2011)، فإن مستويات الأهمية تكون كما بالجدول التالي:

جدول (١): تفسير قيمة مؤشر الأهمية النسبية

RII values	Importance level	
0.0 ≤ RII ≤ 0.2	Low	L
0.2 ≤ RII ≤ 0.4	Low – Medium	L-M
0.4 ≤ RII ≤ 0.6	Medium	M
0.6 ≤ RII ≤ 0.8	Medium – High	M-H
0.8 ≤ RII ≤ 1.0	High	H

٢. **اختبار ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach):** ويستخدم لمعرفة ثبات المقياس المستخدم. وفى هذا الصدد تم التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة. وقد جاءت كافة أبعاد الاستبانة بالإضافة إلى الاستبانة ككل ذو ثبات مرتفع، حيث تتجاوز قيمة معامل ألفا كرونباخ بكثير القيمة المعيارية (٠.٧). مما يعني أن المقياس المستخدم سوف يعطي نفس النتائج عند تكرار استخدامه في الدراسة، وبالتالي قبول ثبات الاستبانة.
٣. **اختبار *t* للعينات المرتبطة (Paired sample t-test):** وهو اختبار يُستخدم للمقارنة وإيجاد الفروق بين مجموعتين مرتبطتين بالنسبة لمتغير واحد (مسح مبدئي، بعدي).
٤. **حجم الأثر (Effect Size):** وهو يوفر مقياسًا كميًا لحجم الاختلاف بين المجموعات أو الارتباط بين المتغيرات. وبالتالي يوفر تقييمًا لقوة النتائج التي لا توفرها الاختبارات ذات الدلالة الإحصائية وحدها، بمعنى آخر يوضح حجم الدلالة العملية للتجربة في الواقع الفعلي، أي ما إذا كان للتجربة أهمية عملية صغيرة أو متوسطة أو كبيرة في البيئة المدرسية. وهنا يتم الاعتماد على حجم الأثر الخاص بكوهين د (Cohen's d)؛ وهو حجم أثر مناسب للمقارنة بين متوسطين.

(٨) تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

يتناول هذا الجزء العملية التي يتم من خلالها تحليل البيانات، والتي تم جمعها من الدراسة الميدانية باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS 26). وذلك من أجل تحقيق أهداف وفروض الدراسة والإجابة على جميع أسئلتها. وهنا قبل الإجابة على تساؤلات الدراسة، ينبغي

استكشاف أولاً طبيعة وحجم التنمر في المدرسة، من خلال استخدام التكرارات والنسب المئوية حول إجاباتهم للجزء الأول من الاستبانة كما بالجدول (٢) التالي:

جدول (٢): طبيعة حجم التنمر في المدرسة من وجهه نظر الطلاب

المتغير	الفئة	التكرار	%
عدد مرات التعرض للتنمر في المدرسة	لم أتعرض للتنمر أبداً	121	73.3
	تعرضت للتنمر قليلاً	29	17.6
	تعرضت للتنمر كثيراً	15	9.1
عدد مرات استخدام التنمر تجاه الآخرين في المدرسة	لم أستخدمه أبداً	96	58.2
	أستخدمه أحياناً	40	24.2
	أستخدمه كثيراً	29	17.6
عدد مرات رؤية التنمر تجاه الآخرين في المدرسة	أنا لا أرى طلاباً آخرين يتعرضون للتنمر	65	39.4
	نادراً ما أرى تنمراً في المدرسة (مرتين في السنة تقريباً)	47	28.5
	أحياناً أرى تنمراً في المدرسة (مرتين في الشهر تقريباً)	38	23
	أرى تنمراً في المدرسة في أحيان كثيرة (مرتين في الأسبوع تقريباً)	9	5.5
	أرى تنمراً في المدرسة كل يوم تقريباً	6	3.6
أنواع التنمر التي أراها	جسدي	10	6.1
	لفظي	95	57.6
	اجتماعي	60	36.4
ما هو أفضل خيار سلوكي كان يجب فعله خلال واقعة التنمر	كان يجب أن أبتعد	22	13.3
	كان يجب أن أتظاهر بأني لا أرى ما يحصل	19	11.5
	كان يجب ان أطلب من المتنمر التوقّف عمّا يفعل	88	53.3
	كان يجب أن أسأل المتنمّر حول سبب تصرفه على هذا النحو	36	21.8
عند التعرض لحادثة تنمر أستطيع الشكوى إلى الإدارة المدرسية بخلاف التطبيق الرقمي الذكي (بالطرق التقليدية)	في نفس اللحظة	0	-
	خلال اليوم الدراسي	30	18.2
	اليوم التالي لواقعة التنمر	30	18.2
	خلال الوالدين الذين يتواصلون مع الإدارة المدرسية	59	35.8
	يصعب التواصل معهم مباشرة	46	27.9

ويتضح من الجدول (٢) طبيعة وحجم التنمر المدرسي لدى طالبات الصف الثامن (وتجدر الإشارة إلى أن هذه الردود لا ترتبط بفترة معينة لدى أذهان الطالبات، وبالتالي قد تكون إجابتهن هذه مرتبطة بما شاهدنه خلال العام الدراسي السابق)؛ وتعطى هذه التكرارات لمحة حول طبيعة التنمر المدرسي؛ وبيانها الآتي:

➢ **متغير عدد مرات التعرض للتنمر في المدرسة:** فنجد أن نسبة الطالبات اللاتي تعرضن للتنمر كثيراً تعادل (٩.١%)، والتنمر قليلاً (١٧.٦%)، بينما باقي النسبة والبالغة (٧٣.٣%) من الطالبات اللواتي لم تتعرضن للتنمر أبداً. وقد يرجع السبب في هذا إلى تجنب ضحايا التنمر اللجوء إلى الشكوى، أو التعرض لمزيد من المواجهات مع الأهل وإدارة المدرسة.

➢ **متغير عدد مرات استخدام التنمر تجاه الآخرين في المدرسة**: في المقابل ترتفع هذه النسب بالنسبة للطالبات اللواتي يقمن بالتنمر. فنجد أن نسبة الطالبات اللواتي يستخدمن التنمر كثيراً تبلغ (١٧.٦%)، مقابل (٢٤.٢%) من الطالبات يستخدمن التنمر أحياناً. وبالتالي فإن ما يعادل (٤١.٨%) من الطالبات يقمن بالتنمر تجاه الآخرين. وبالتالي على الأقل تتعرض (٢٦.٧%) من الطالبات للتنمر وهي نسبة مرتفعة. وقد يرجع ذلك إلى بيئة الانفتاح باستخدام التكنولوجيا والانترنت، والذي سمح بظهور بيئات مناسبة للمتنمرين من ممارسة تلك السلوكيات السلبية تجاه مجموعة أقرانهم.

➢ **متغير عدد مرات رؤية التنمر:** نجد أن نسبة الطالبات اللواتي يرون التنمر تنخفض بزيادة معدل التنمر، فنجد أن نسبة الطالبات اللواتي لم يرين حالات تنمر بتاتاً تبلغ (٣٩.٤%)، وتنخفض تدريجياً حتى تصل إلى (٣.٦%) للطالبات اللواتي يرين حالات تنمر كل يوم تقريباً. ويمكن تفسير ذلك بأن حالات الانضباط المدرسي في المدارس، قد تمنع كثيرا من حالات التنمر، والتي تعتبر سلوكا مرفوضا داخل أبنية المدرسة، الأمر الذي لا يكون بصورة ظاهرة.

➢ **متغيرأنواع التنمر التي أراها:** نجد أن غالبية حالات التنمر تقريباً لفظية (٥٧.٦%) أو اجتماعية (٣٦.٤%)، بينما حالات التنمر الجسدي تعادل (٦.١%) فقط. وقد يرجع ذلك إلى طبيعة بيئة المدرسة، من حيث تواجد الطلاب في فترات محدودة خارج الصف الدراسي، وهي فترة مناسبة للمتنمر باستخدام الألفاظ غير المقبولة بعيدا عن المعلمين والمشرفين.

➢ **متغير الخيار السلوكي الأفضل الذي يجب فعله خلال واقعة التنمر:** نجد أن نصف العينة من الطالبات ترى ضرورة التدخل الإيجابي والطلب من المتنمر أن يتوقف، كما أن (٢١.٨%) ترى ضرورة سؤال المتنمر عن هذه التصرفات. بينما بقية نسبة الطالبات الأخيرة تمثلن المشاهد السلبي الذي يبتعد بهدوء أو يتظاهر بأنه لا يرى حالة التنمر. وهذا يفسر الوعي الاجتماعي داخل المدارس في الإمارات، نظرا للحملات التوعوية، والبرامج التثقيفية، والمنشورات التوجيهية التي تحرص المدرسة على اتباعها للحد من تفشي ظاهرة التنمر داخل المدرسة.

➢ **متغيرالشكوى إلى الإدارة المدرسية بالطرق التقليدية:** تُظهر التكرارات صعوبة تواصل الطالبات مع الإدارة المدرسية بالطرق التقليدية عند وقوع حادثة تنمر. فنجد (٢٧.٩%) يصعب عليهن التواصل مع الإدارة المدرسية في أغلب الأحيان، كما أن (٣٥.٨%) من الطالبات لا تستطعن التواصل مع الإدارة إلاّ من خلال الوالدين، أما باقي النسبة من الطالبات فترين استطاعتهن التواصل مع الإدارة المدرسية سواء في نفس اليوم أو في اليوم التالي

لواقعة التنمر. بينما لا توجد أي طالبة تستطيع التواصل مع الإدارة المدرسية في نفس لحظة وقوع حالة التنمر، وهو أمر منطقي. وهذا ما يفسر سبب هذه الدراسة، وما استدعى انتباه الباحثة من أن كثيراً من ضحايا التنمر يجدون في الأفكار اللاعقلانية مخرجاً لتجنب الشكوى تحت أي ضغوطات تؤثر عليهم سلباً.

ومن خلال ما سبق من نتائج تكشف هذه التكرارات والنسب المئوية عن طبيعة وحجم التنمر في المدرسة. فنجد ارتفاع حجم التنمر المدرسي، والذي غالباً ما يكون لفظي أو اجتماعي. مما يؤكد على سبب اختيار هذه المدرسة لتطبيق البرنامج المقترح عليها نظراً لارتفاع حالات التنمر بها. كما تؤكد البيانات وجود صعوبة كبيرة في التواصل بين الطلاب والإدارة المدرسية في الإبلاغ عن حالات التنمر التي يتعرض لها الطالبات، والتي لا يجدن وسيلة سوى التواصل من خلال الوالدين. لذلك يأتي البرنامج المقترح كوسيلة لتسريع عملية التواصل بين الطلاب والإدارة المدرسية دون الاحتياج لتدخل الآباء، مع إمكانية تسجيل الطلاب لشكاوى التنمر إلكترونياً في أي لحظة يريدونها، حتى لو كانت في نفس لحظة التعرض للتنمر.

✓ **نتائج التساؤل الأول والثاني:**

٥. والذي ينص على: "هل البرنامج المقترح يؤدي لزيادة سرعة وسهولة عملية الاتصال بين الطالبات والإدارة المدرسية في الإبلاغ عن حالات التنمر، وهل البرنامج المقترح يؤدي إلى التقليل من الأفكار اللاعقلانية لدى الطالبات؟"

من خلال مقارنة عدد حالات التنمر المدرسي المبلغ عنها من الطالبات للإدارة بالطرق التقليدية في الشهر الذي يسبق تطبيق البرنامج، وبين عدد الحالات المبلغ عنها من خلال التطبيق. وذلك باستخدام اختبار t للعينات المرتبطة (Paired sample t-test).

جدول (٣): اختبار *t* للعينات المرتبطة لقياس الفرق بين متوسطي عدد حالات التنمر المدرسي المبلغ عنها نسبة للمجتمع قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح

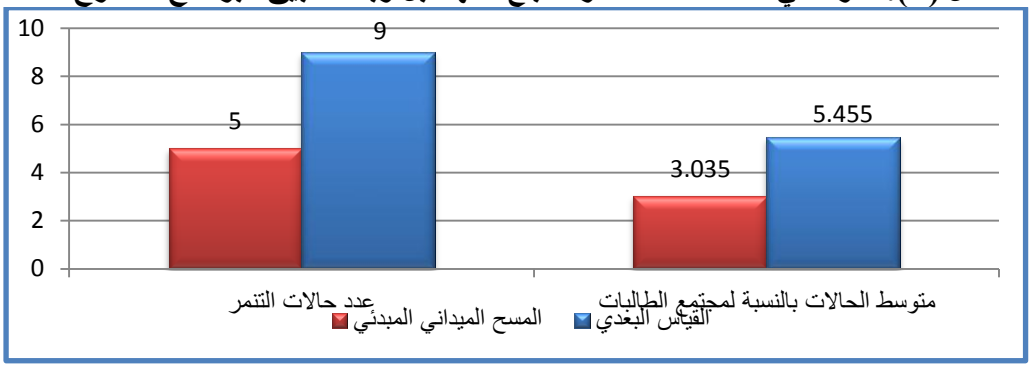
المقياس	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعيارى	الإرتباط بين القياسين	متوسط الفروق	الإنحراف المعيارى للفروق	قيمة t المحسوبة	الدلالة الإحصائية	القرار
البرنامج المقترح	مسح ميداني مبدئي	3.035	1.630	36%	2.420	1.897	9.530	0.000**	توجد فروق دالة إحصائياً
	بعدي	5.455	1.422						

ملحوظة: ** تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط حالات التنمر المدرسي المبلغ عنها من (٣.٠٣٥) - أي ٥ حالات - قبل التطبيق إلى (٥.٤٥٥) - أي ٩ حالات - بعد التطبيق. كما أن قيمة t المحسوبة بلغت (٩.٥٣٠) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما يشير إليه الشكل (١) التالي. أي أدى

تطبيق البرنامج المقترح إلى زيادة عدد حالات التنمر المدرسي المبلغ عنها بنسبة (٨٠%)، مما يُشير إلى نجاح البرنامج في القضاء على الأفكار اللاعقلانية لدى الطالبات بشكل كبير، والتي تمنعهم من الإبلاغ عن حالات التنمر التي يتعرضون لها.

شكل (١): متوسطي عدد حالات التنمر المبلغ عنها قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح



وبعد التحقق من الدلالة الإحصائية للبرنامج المقترح من الجدول السابق، يكون من المفيد التحقق من الدلالة العملية للبرنامج من خلال حجم الأثر. أي ما إذا كان البرنامج المقترح له أهمية عملية في الواقع الفعلي أم لا، وليس الاعتماد على الأهمية الإحصائية وحدها. وذلك لأن الأهمية الإحصائية هي أقل الأشياء إثارة للاهتمام حول النتائج. فعلى سبيل المثال قد تكون قيمة الدلالة الإحصائية أقل من 0.05، ولكن حجم الأثر ضئيل، وهنا فقد لا يستحق الاستثمار في البرنامج أو استخلاص النتائج لتطوير النظرية. وبالتالي فإن حجم الأثر يعزز نهجًا أكثر علمية. وهنا يعرض الجدول (٤) حجم الأثر للبرنامج المقترح.

جدول (٤): حجم الأثر للبرنامج المقترح في القضاء على الأفكار اللاعقلانية

المهارات	قيمة (Cohen's d)	فترة الثقة (95% CI)		قيمة t المحسوبة	الدلالة الإحصائية	التفسير
		الحد الأدنى	الحد الأقصى			
البرنامج المقترح	1.64	0.87	2.39	6.56	0.000**	حجم أثر كبير

ملحوظة: ** تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠١).

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (Cohen's d) لحجم الأثر للبرنامج المقترح يبلغ (1.64) وبالتالي فهي أكبر بكثير من عتبة حجم الأثر الكبير والتي تبلغ (0.8). كما أن قيمة t المحسوبة لحجم الأثر تبلغ (6.56) وبالتالي فحجم الأثر للبرنامج دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). وبالتالي يتضح أن للبرنامج المقترح القائم على توظيف التطبيقات الرقمية الذكية حجم أثر/أهمية عملية كبيرة في القضاء على الأفكار اللاعقلانية وتسريع عملية التواصل بين الطلاب والإدارة المدرسية في الإبلاغ عن حالات التنمر.

وبعد التأكد من مدى جدوى البرنامج المقترح من خلال تحليل عدد حالات التنمر الفعلية قبل وبعد تطبيق البرنامج (سواء من حيث الدلالة الإحصائية أو الدلالة العملية). تسعى الباحثة أيضاً لاكتشاف مدى فعالية البرنامج من وجهة نظر الطلاب. وفي سبيل تحقيق ذلك أعدت الباحث قائمة استبانة مكونة من (26) عبارة أو سؤال يُغطي البُعد الأول فيها آراء الطالبات حول فعالية البرنامج. وقد تمت صياغة هذه العبارات بحيث يتم الاستجابة لها وفقاً لمقياس ليكرت خماسي الأبعاد والمكون من خمس درجات للموافقة، حيث تعطى كل درجة منها استجابة معينة، وبذلك يكون اتجاه المقياس كالتالي:

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	2	3	4	5

وعليه يعرض الجدول (5) التالي نتائج مؤشر الأهمية النسبية والذي يتم حسابه من المتوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات بُعد فعالية البرنامج المقترح من وجهه نظر الطالبات.

جدول (٥): نتائج مؤشر الأهمية النسبية حول فعالية البرنامج من وجهه نظر الطلاب

	العبارات	*RII*	الرتبة	مستوى الأهمية
▪	**بُعد فعالية البرنامج:**			
1	البرنامج سهل الاستخدام، ومتاح في كل أوقات المدرسة.	0.912	2	مرتفعة
2	البرنامج سري جداً، بحيث لا يعلم أي أحد بماذا قمت بالإبلاغ به.	0.912	2	مرتفعة
3	يمكن البرنامج من سرعة التواصل مع الإدارة المدرسية.	0.826	4	مرتفعة
4	الإدارة المدرسية تستجيب بسرعة للحالات المبلغ عنها من خلال التطبيق.	0.882	3	مرتفعة
5	أشعر بأن التطبيق قد رفع من اهتمام الإدارة المدرسية بشكاوى التنمر.	0.918	1	مرتفعة
6	أرى أن البرنامج قد أسهم في تقليل ظاهرة التنمر المدرسي.	0.816	5	مرتفعة
	فعالية البرنامج ككل من وجهه نظر الطلاب	**0.871**	-	**مرتفعة**

ومن الملاحظ مشاهدة التأثير الواضح للبرنامج المقترح القائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي في التقليل من ظاهرة التنمر المدرسي من وجهة نظر الطالبات. فنجد أن الأهمية النسبية لكافة عبارات هذا البُعد جاءت مرتفعة. فقد جاءت عبارة: "أشعر بأن التطبيق قد رفع من اهتمام الإدارة المدرسية بشكاوى التنمر" في المركز الأول من ناحية الأهمية النسبية (91.8%)، يليها: "البرنامج سهل الاستخدام، ومتاح معي في أوقات المدرسة"، و"البرنامج سري جداً، بحيث لا طالب يعلم بماذا قمت بالإبلاغ به" بلغت (91.2%)، ثم "الإدارة المدرسية تستجيب بسرعة للحالات المبلغ عنها من خلال التطبيق" بلغت (88.2%)، وأخيرا جاءت عبارة: " أرى أن البرنامج قد أسهم في تقليل ظاهرة التنمر المدرسي" في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية (81.6%). وهذا يفسر مدى الاطمئنان الواقع على أفراد عينة الدراسة عند التعامل مع هذا التطبيق، ومن ثم يمكن الاعتماد عليه في رصد وحصر حالات التنمر الفعلية التي يمكن تسجيلها فعلياً على أرض الواقع.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة استناداً على هذه الاستجابات بيان مدى فعالية البرنامج المقترح ورضاء الطالبات عنه، وعن استخدامه كبديل للطرق التقليدية في الإبلاغ عن حالات التنمر، حيث جاءت الأهمية النسبية لفعالية البرنامج ككل من وجهه نظر الطالبات مرتفعة وتعادل (٨٧.١%).

✓ **نتائج التساؤل الثالث والرابع:**

والذي ينص على: " وما دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر المدرسي؟ وهل البرنامج المقترح يساهم في زيادة فعالية دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر؟".

سيتم الإجابة على هذه التساؤلات من خلال قائمة استبانة مكونة من (٢٠) عبارة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، حيث تختص الأبعاد من الثاني وحتى الخامس على الإجابة على التساؤل الثاني، وهذه الأبعاد هي؛ بُعد تنفيذ اللوائح والقوانين، والمشاركة المجتمعية، والإرشاد الطلابي، والأنشطة الطلابية. وعليه يعرض الجدول (6) نتائج التساؤل الثاني.

جدول (٦) نتائج مؤشر الأهمية النسبية حول دور الإدارة المدرسية في التقليل من ظاهرة التنمر المدرسي من وجهه نظر الطلاب

	العبارات	*RII*	الرتبة	مستوى الأهمية
بُعد تنفيذ اللوائح والقوانين:				
7	تقوم الإدارة المدرسية بمتابعة الإشراف اليومي لسير النظام المدرسي.	0.820	3	مرتفعة
8	تُتابع الإدارة المدرسية شكاوى الطلاب المتنمرين عليهم أو أولياء أمورهم.	0.796	5	فوق المتوسطة
9	تقوم الإدارة المدرسية بمناقشة أخطار التنمر الطلابي وعلاجه في اجتماعات مجلس إدارة المدرسة.	0.846	1	مرتفعة
10	تقوم الإدارة المدرسية بتوعية الطلاب والمعلمين باللوائح والقوانين المعمول بها.	0.804	4	مرتفعة
11	تتبنى الإدارة المدرسية بعض أساليب تقويم سلوك الطلاب بحيث تتضمن ملف إنجاز الطالب.	0.826	2	مرتفعة
بُعد تنفيذ اللوائح والقوانين ككل		**0.818**		**مرتفعة**
12	تحرص إدارة المدرسة في ارسال رسالة لأولياء الأمور عن مخاطر متابعة العروض التلفزيونية	0.808	4	مرتفعة
13	تدعو إدارة المدرسة الجهات المعنية لإلقاء محاضرات حول التنمر الطلابي وأخطاره وكيفية الوقاية منه.	0.836	2	مرتفعة
14	تتواصل إدارة المدرسة باستمرار بين أولياء الأمور والمعلمين.	0.826	3	مرتفعة
15	تدعو إدارة المدرسة أولياء الأمور لحضور اجتماعات مجلس الأمناء والآباء والمعلمين.	0.860	1	مرتفعة
16	تتواصل الإدارة المدرسية مع أولياء أمور الطلاب المتنمرين	0.860	1	مرتفعة

	عليهم في المدرسة.			
بُعد المشاركة المجتمعية ككل		**0.838**	-	**مرتفعة**
17	تُعلن الإدارة المدرسية للطلاب عن خطة وقائية علاجية فصلية لمواجهة ظاهرة التنمر المدرسي من خلال المرشدين الأكاديميين والنفسيين.	0.852	1	مرتفعة
18	تجتمع الإدارة المدرسية مع المرشدين الأكاديميين والنفسيين عن كيفية اكتشاف التنمر الطلابي وأفضل الإستراتيجيات مناسبة للقضاء عليه.	0.844	2	مرتفعة
19	تقوم الإدارة المدرسية بتوعية الطلاب بأن التنمر محرم شرعاً ومرفوض اجتماعياً.	0.826	4	مرتفعة
20	تزود الإدارة المدرسية الطلاب بالمنشورات التوعوية حول خطورة التنمر الطلابي والآثار السيئة الناتجة عنه.	0.802	5	مرتفعة
21	تدعم الإدارة المدرسية زيادة الثقة لدى الطلاب بأنفسهم عن طريق دعم المرشدين الأكاديميين.	0.842	3	مرتفعة
بُعد الإرشاد الطلابي ككل		**0.833**	-	**مرتفعة**
بُعد الأنشطة الطلابية:				
22	تحرص الإدارة المدرسية على تنوع الأنشطة المدرسية المتعلقة بالتنمر.	0.792	3	فوق المتوسطة
23	تقيم الإدارة المدرسية مسابقات في ختام الأنشطة المدرسية.	0.776	5	فوق المتوسطة
24	تهتم الإدارة المدرسية بالمسرح المدرسي وتوظفه في علاج ظاهرة التنمر المدرسي.	0.788	4	فوق المتوسطة
25	تحرص الإدارة المدرسية على توفير الإمكانات المادية للأنشطة المدرسية.	0.864	1	مرتفعة
26	تحث الإدارة المدرسية المعلمين على مساعدة الطلاب في اختيار النشاط الذي يميلون إليه.	0.856	2	مرتفعة
بُعد الأنشطة الطلابية ككل		**0.815**	-	**مرتفعة**
جهود الإدارة المدرسية ككل في مكافحة التنمر (الاستبانة ككل)		**0.826**	-	**مرتفعة**

نجد أن الأهمية لكافة عبارات هذه الأبعاد قد تراوحت ما بين فوق متوسطة إلى مرتفعة. وعلى مستوى كل بُعد نلاحظ الآتي:

- **ففي بُعد تنفيذ اللوائح والقوانين؛** فنجد أن الأهمية النسبية للخمس عبارات الخاصة بموضوع تنفيذ اللوائح والقوانين قد تراوحت بين (٧٩.٦%:٨٢.٦%)، وبالتالي جاءت أربع عبارات في مستوى الأهمية المرتفعة مقابل عبارة واحدة في مستوى الأهمية فوق المتوسطة (وإن كانت تقترب بشدة من المرتفعة). فقد جاءت عبارة: "تقوم الإدارة المدرسية بمناقشة أخطار التنمر الطلابي وعلاجه في اجتماعات مجلس إدارة المدرسة" في المركز الأول من حيث الأهمية النسبية (٨٤.٦%)، يليها: "تتبنى الإدارة المدرسية بعض أساليب تقويم سلوك الطلاب بحيث تتضمن ملف إنجاز الطالب" بلغت (٨٢.٦%)، ثم "تقوم الإدارة المدرسية

بمتابعة الإشراف اليومي لحفظ النظام المدرسي" بلغت (٨٢%)، ثم "تقوم الإدارة المدرسية بتوعية الطلاب باللوائح والقوانين المعمول بها" بلغت (٨٠.٤%)، وأخيرا: "تُتابع الإدارة المدرسية شكاوي الطلاب المتنمرين عليهم أو أولياء أمورهم" بلغت (٧٩.٦%). وبالتالي تؤكد هذه النتائج على مدى الالتزام المرتفع من قبل الإدارة المدرسية في تنفيذ اللوائح والقوانين الخاصة بمكافحة التنمر وذلك من وجهة نظر الطالبات.

- **أما في بُعد المشاركة المجتمعية؛** فلم يختلف كثيراً عن بُعد تنفيذ اللوائح والقوانين، باستثناء أن الأهمية النسبية لكافة عبارات هذا البعد جاءت مرتفعة. حيث جاءت عبارتي: "تدعو الإدارة المدرسية أولياء الأمور لحضور اجتماعات مجلس الأمناء والآباء والمعلمين"، و"تتواصل الإدارة المدرسية مع أولياء أمور الطلاب المتنمرين عليهم في المدرسة" بالمركز الأول من حيث الأهمية النسبية بلغت (٨٦%)، يليها: "تدعو الإدارة المدرسية الجهات المعنية لإلقاء محاضرات حول التنمر الطلابي وأخطاره وكيفية الوقاية منه" بلغت (٨٣.٦%)، ثم عبارة: "تحرص إدارة المدرسة في إرسال رسالة لأولياء الأمور عن مخاطر متابعة العروض التلفزيونية" بلغت (٨٠.٨%). وبالتالي يتضح قيام الإدارة المدرسية بتفعيل المشاركة المجتمعية بشكل كبير للمساهمة في تقليل ظاهرة التنمر المدرسي لديها.
- **وبالانتقال إلى بُعد الإرشاد الطلابي؛** تتراوح الأهمية النسبية لعباراته ما بين (٨٥.٢%:٨٠.٢%). وبالتالي جاءت كافة عباراته في مستوى الأهمية النسبية المرتفعة. فقد جاءت عبارة: "تُعلن الإدارة المدرسية للطلاب عن خطة وقائية علاجية فصلية لمواجهة ظاهرة التنمر المدرسي من خلال المرشدين الأكاديميين والنفسيين" بلغت (٨٥.٢%)، يليها: "تجتمع الإدارة المدرسية مع المرشدين الأكاديميين والنفسيين عن كيفية اكتشاف التنمر الطلابي وأفضل الإستراتيجيات مناسبة للقضاء عليه" بلغت (٨٤.٤%)، ثم عبارة: "تزود الإدارة المدرسية الطلاب بالمنشورات التوعوية حول خطورة التنمر الطلابي والآثار السيئة الناتجة عنه" بلغت (٨٠.٢%). وبالتالي يتضح الاهتمام الكبير من قبل الإدارة المدرسية بتوعية الطلاب ومساعدتهم في مواجهة ظاهرة التنمر المدرسي.
- **وأخيراً بالنسبة لبُعد الأنشطة الطلابية؛** نجد أن الأهمية النسبية لعباراتها تتراوح ما بين (٧٧.٦%:٨٦.٤%) وبالتالي ثلاث عبارات ذات أهمية نسبية فوق متوسطة، مقابل عبارتين ذات أهمية نسبية مرتفعة. حيث جاء في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية عبارة: "تحرص الإدارة المدرسية على توفير الإمكانات المادية للأنشطة المدرسية" بلغت (٨٦.٤%)، يليها: "تحث الإدارة المدرسية المعلمين على مساعدة الطلاب في اختيار النشاط الذي يميلون إليه" بلغت (٨٥.٦%)، ثم: "تقيم الإدارة المدرسية مسابقات في ختام الأنشطة المدرسية" بأهمية نسبية بلغت (٧٧.٦%).

ويتضح من الجدول السابق كيف أن البرنامج المقترح قد مكّن الإدارة المدرسية من مكافحة ظاهرة التنمر المدرسي والتقليل منها من وجهة نظر الطالبات. كما أن الإدارة المدرسية في

سبيل مكافحة ظاهرة التنمر والتقليل منها تعتمد بشكل أساس على المشاركة المجتمعية بأهمية نسبية بلغت (٨٣.٨%)، يليها الإرشاد الطلابي بأهمية
نسبية بلغت (٨٣.٣%)، ثم تنفيذ اللوائح والقوانين بأهمية نسبية بلغت (٨١.٨%)، وأخيراً الأنشطة الطلابية بأهمية نسبية بلغت (٨١.٥%).

(٩) مناقشة النتائج والتوصيات:

- **مناقشة النتائج وتفسيرها:**

يمكن تفسير النتائج التي توصلت إليها الباحثة في النقاط التالية:

١. البرنامج المقترح القائم على توظيف التطبيقات الرقمية الذكية فعال في القضاء على مشكلة الأفكار اللاعقلانية التي تساور عقول الطلاب، وتجعلهم غير قادرين على الإبلاغ عن حالات التنمر التي يتعرضون لها. ويتضح ذلك فقد لاقى التطبيق قبولا بأن ارتفع عدد البلاغات من خلال البرنامج بنسبة (80%) مقارنة بحالات التنمر المبلغ عنها بالطرق التقليدية.

٢. البرنامج المقترح قد ساهم في زيادة سرعة التواصل بين الطلاب المتنمر عليهم والإدارة المدرسية، ويتضح ذلك من توقيت الإبلاغ عن حالة التنمر المسجلة بالبرنامج وبين توقيت وقوع حالة التنمر المبلغ عنها.

٣. البرنامج له أهمية عملية كبيرة، حيث كانت قيمة (Cohen's d) لحجم الأثر للبرنامج المقترح تبلغ (1.64)، كما أنه فعال من وجهة نظر الطالبات بمستوى أهمية نسبية (87.1%).

٤. البرنامج سهل الاستخدام، وسري من وجهة نظر الطلاب، وربما هذا ما مكّن الطالبات من التغلب على أفكارهم اللاعقلانية. كما أنه يمكنهم من الإبلاغ عن حالات التنمر في أي وقت من أوقات المدرسة دون الحاجة إلى تدخل الأهل. كما أنه قد ساهم في رفع اهتمام الإدارة المدرسية بشكاوى التنمر.

٥. الأهمية المرتفعة للدور المطلوب من الإدارة المدرسية لمعالجة ظاهرة التنمر المدرسي.

٦. الإدارة المدرسية في سبيل مكافحة ظاهرة التنمر تعتمد بشكل أساسي على المشاركة المجتمعية بأهمية نسبية (83.8%)، يليها الإرشاد الطلابي بأهمية نسبية (83.3%)، ثم الأنشطة الطلابية (82.6%)، وأخيراً تنفيذ اللوائح والقوانين (81.8%).

- **التوصيات:**

بعد الاطلاع على ما توصلت إليه النتائج من تفسيرات، توصي الباحثة بعدد من التوصيات لبيان كيفية الاستفادة من فاعلية برنامج قائم على توظيف التطبيق الرقمي الذكي في التقليل من حالات التنمر المدرسي بالمنطقة الشرقية بالإمارات، وبيانها الآتي:

١) ضرورة قيام الإدارات التعليمية بتشجيع الإدارات المدرسية على الابتكار في مجال التواصل مع الطلاب، ومكافحة ظاهرة التنمر.

٢) تنمية مهارات مديري المدارس في مجال التعامل مع ظاهرة التنمر المدرسي، من خلال تكثيف الدورات التدريبية للمديرين في هذا المجال، مع اختيار الكفاءات الإدارية والتي تتولى قيادة المدرسة، للتمكن من علاج المشكلات المدرسية بكفاءة وخاصة مشكلة التنمر.
٣) تفعيل دور القيادات التربوية العليا والوسطى في وقف التنمر المدرسي، من خلال إصدار اللوائح والتعليمات الصارمة، مع الأخذ بالاعتبار الجوانب النفسية والتربوية.
٤) تفعيل دور مديري المدارس في مساعدة المرشدين الأكاديميين، لتوفير الدعم المادي والمعنوي لهم لعلاج ظاهرة التنمر، مع تفعيل دورهم في التواصل مع المجتمع المحلي، من خلال دعوة ذوي الاختصاص بإلقاء محاضرات حول علاج ظاهرة التنمر المدرسي.
٥) اهتمام الإدارة المدرسية بالأنشطة الطلابية، والتي تسهم في تخفيف حدة العنف الطلابي، ومن ثم علاج ظاهرة التنمر المدرسي، بالإضافة إلى الاهتمام بالإعلام التربوي المدرسي من حيث تكثيف الأنشطة الإعلامية والملصقات وغيرها لتوعية الطلاب بخطورة التنمر.
٦) تفعيل العلاقة بين الإدارة المدرسية وأولياء أمور الطلاب، للمتابعة المستمرة والتوعية بخطورة التنمر المدرسي، مع تكثيف الندوات التوعوية والتي تهدف إلى توعية الطلاب بخطورة وأضرار التنمر المدرسي.
٧) تنمية دور المعلمين في توعية الطلاب بخطورة التنمر المدرسي خلال الحصص والأنشطة.
٨) تطوير المناهج المدرسية لتكون جاذبة للطلاب، لتنقل بؤرة اهتمامه للتعلم بعيداً عن العنف الطلابي، مع توفير مناخ مدرسي يسوده الالتزام والعدالة والعلاقات الإنسانية.
٩) وضع برامج وخطط علاجية فردية للمتنمرين بالشراكة مع المختصين في علم النفس.

المراجع:

المراجع العربية:

أبو سحلول، محمود أحمد والحداد، بلال إبراهيم وأبو عصر، محمد باسم (2018). واقع ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس وسبل مواجهتها. مديرية التربية والتعليم بخان يونس، مدرسة الإسراء الثانوية للبنين.

أحمد، حفيظة سليمان (2020). عوامل التنبؤ بالتنمر الإلكتروني لدى الأطفال والمراهقين: مراجعة للدراسات السابقة. دار جامعة حمد بن خليفة للنشر، العدد 1.

أحمد، عاصم عبد المجيد كامل وعبده، ابراهيم محمد سعد (2017) .التنمر المدرسي وعلاقته بالذكاء، الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية: دراسة تنبئية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد يونيو86، ص.451 :475

إسماعيل، هالة خير سناري (2010) .بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية. دراسات تربوية واجتماعية، السعودية المجلد 16 العدد2، ص 170 :137.

البهاص، سيد (2012) .الأمن النفسي لدى التلاميذ المتنمرين وأقرانهم ضحايا التنمر. *مجلة كلية التربية بنها*، مصر، العدد92، ص349 - 391.

الخفاجي، رجب (2015). أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، مصر.

السميري، عبد الرحمن (2009). اتجاهات المحكومين نحو نظام العدالة الجنائية في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة مؤته.

الشمري، فيصل محمد (2019). التنمر بين التحديات ... وأفاق المعالجة الاستباقية. المركز الإقليمي للتخطيط التربوي.

العنيري، منصور عمر (2018). التنمر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الاساسي. *مجلة كلية الآداب*، جامعة الزاوية، ليبيا، العدد 26، الجزء الأول.

القحطاني، نورا سعد (2013). التنمر المدرسي وبرامج التدخل. مجلة ميادين، مكتب التربية العربية لدول الخليج، الرياض، عدد 211 ص130 - 115.

القحطاني، نورة سعد السلطان (2015). مدى الوعي بالتنمر لدى معلمات المرحلة الابتدائية وواقع الإجراءات المتبعة لمنعه في المدارس الحكومية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية.

القطامي، نايفة والصرايرة، منى (2009). الطفل المتنمر، ط ١، المسيرة للنشر، عمان، الأردن.

الهجري، إبراهيم عبد الله (2012). التعليم في الوطن العربي أمام التحديات التكنولوجية. جامعة صنعاء، اليمن.

اليافعي، أماني (2018). التنمر في المدارس.. هل من رادع؟ *مجلة الثقافة الاجتماعية والأمنية*، العدد 574.
حبيب، أمل عبد المنعم (2019). فاعلية برنامج قائم على الإثراء النفسي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التنمر المدرسي لدى المتنمرين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مصر.
حسن، رمضان علي (2015) .التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية ببورسعيد، مصر، العدد 17 ص 1 - 40.
خوج، حنان أسعد (2012) .التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، البحرين، المجلد13، عدد 4.
دسوقي، مجدي محمد (2016). مقياس السلوك التنمر للأطفال والمراهقين. دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة.
سكران، السيد عبد الدايم، وعلوان، عماد عبده (2016) .البناء العاملي لظاهرة التنمر المدرسي كمفهوم تكاملي ونسبة انتشارها ومبرراتها لدى طلاب التعليم العام بمدينة أبها. *مجلة التربية الخاصة*، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق، مصر، العدد 16.
سهيل، حسن أحمد وباهض، جبار وادي (2018). أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله. *مجلة كلية التربية للبنات*، جامعة بغداد، مجلد (29)، عدد (3).
عبد الرحيم، محمد عباس محمد (2017) .دور مديري المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية في مواجهة التنمر المدرسي من وجهة نظر المعلمين. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد مايو 85 ص283 - 365 .
عبد العال، تحية محمد أحمد (2015). سلوك المشاغبة وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية وسلوك المعلمات لدى طالبات المدارس المتوسطة. *مجلة كلية الآداب* - جامعة بنها - مصر.
عبد العال، محرم فؤاد عبد الحاكم (2016) .المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية :الحكومية و الخاصة. دراسات تربوية واجتماعية، مصر، مجلد 22 العدد3 ، ص.708 665
عبد الفتاح، يسرا محمد (2019). برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، العدد 43.

غريب، ندا نصر الدين خليل (2017) .العلاقة بين التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد 18 الجزء الرابع، ص 68 :48.

محمد، ثناء هاشم (2019). واقع ظاهرة التنمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الفيوم وسبل مواجهتها (دراسة ميدانية). *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، العدد 12 الجزء الثاني.

محمود، محمد عبد الجواد (2016) .فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي في خفض سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*، مؤسسة كنوز للنشر والتوزيع، الجزائر، العدد7.

وزارة التربية والتعليم الإماراتية (2020). استراتيجية التعليم 2031.

يونيسيف، وزارة التربية والتعليم، المجلس الأعلى للأمومة والطفولة (2018). دليل الوقاية من التنمر في المدارس، إعداد البروفسور كين رجبي.

المراجع الأجنبية:

Allen, P.K. (2010). Classroom Management, Bullying, and Teacher Practices the Professional Educator, Volume 34, No. 1.

Agatston, P. W., Kowalski, R., & Limber, S. (2007). Students' Perspectives on Cyber Bullying. *Journal of Adolescent Health*, *41*(6), S59-S60.

Barton, L. (2003). Inclusive Education and Teacher Education. Institute of Education, University of London.

Beran, T., & Li, Q. (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *The Journal of Student Wellbeing*, *1*(2), 16-33.

Cook, C.; Williams, K.; Guerra, N.; Kim, T. and Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. School Psychology Quarterly, Vol. 25, No. 2, 65–83.

Hay, C., Meldrum, R., & Mann, K. (2010). Traditional Bullying, Cyber Bullying, and Deviance: A General Strain Theory Approach. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, *26*(2), 130-147.

Hemphill, S. A., Tollit, M., Kotevski, A., & Heerde, J. A. (2015). Predictors of Traditional and Cyber-Bullying Victimization: A

Longitudinal Study of Australian Secondary School Students. *Journal of Interpersonal Violence*, *30*(15), 2567-2590.

Illinoise Bully Scale, D. L. & HoH, M. (2001): Bullying and Victimization during Early Adolescence: Peer Influences and Psychosocial Correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2, 123-142.

Juvonen, J. (2001). *School Violence Prevention Testimony*. RAND CORP SANTA MONICA CA.

Kaufman, P., Ruddy, S. A., Chandler, K. A. & Rand, M. R. (2000). Indicators of school crime and safety, 2000. Washington, DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics and US Department of Justice, Office of Justice Programs.

Olweus, D. (2002). Bullying at School. 15th Edition. Malden, MA: Blackwell Publishing.

Pabian, S., & Vandebosch, H. (2016). Short-term longitudinal Relationships between Adolescents' (Cyber) Bullying Perpetration and Bonding to School and Teachers. *International Journal of Behavioral Development*, *40*(2), 162-172.

Yahaya, A.; Ramli, R.; Hashim, S.; Ibrahim, M. And Abd Rahman, R.R. (2009). Teachers and Students Perception Towards Bullying in Batu Pahat District Secondary School. European Journal of Social Sciences – Volume 11, Number 4.