فاعلية بيئة تعلم معرفى/ سلوكى قائمة على المفضلات الاجتماعية فى تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لطلاب المرحلة الثانوية

إعـــــداد

د/ عمرو محمد محمد أحمد درويش
مدرس تكنولوجيا التعليم
كلية التربية– جامعة حلوان

د/ أحمد حسن محمد الليثى
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية– جامعة حلوان

فاعلية بيئة تعلم معرفى/ سلوكى قائمة على المفضلات الاجتماعية فى تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لطلاب المرحلة الثانوية

د/ عمرو محمد محمد أحمد درويش ود/ أحمد حسن محمد الليثى *

المقدمة:

يعد التنمر Bulling أحد الظواهر السيكولوجية الهامة التى يجدر دراستها نظراً لتزايدها وانتشارها فى العقود الأخيرة وخاصةً فى البيئة المدرسية، حيث تخلف وراءها العديد من الآثار السلبية على كافة المستويات النفسية والاجتماعية والأكاديمية على كل من المتنمر والضحية، حيث إن سلوك التنمر يعد بمثابة انعكاس لاضطراب ات نفسية عديدة لدى المتنمر، كما أن التعرض للتنمر يسبب العديد من الاضطراب ات النفسية والسلوكية لدى الضحايا Victims، خاصة وأن تفشى سلوكيات التنمر تسهم فى اضطراب المناخ المدرسى بتوافر نماذج سلوكية غير سوية Abnormal behavioral models تضعف من فرص التحصيل الدراسى والتميز المدرسى حيث ينهمك التلاميذ ضحايا التنمر فى مشاعر الضيق، والتأزم النفسى، والشعور بالضعف، وفقدان الثقة بالنفس، والقلق، والتوتر، ومحاولات التعايش مع المواجهة المباشرة مع المتنمر بصفة دورية أثناء اليوم الدراسى.

ومع ظهور الجيل الثانى من شبكة الويب (Web 0.2) ظهرت أنماط جديدة من سلوك التنمر تختلف عن المفاهيم المعتادة التى حصرت التنمر فى التنمر البدنى أو اللفظى أو الجنسى، حيث ظهر ما يطلق عليه "التنمر الإلكتروني Cyberbulling الذى يعد أحدث صور التنمر المعتمدة على الوسائل التكنولوجية وبالتالى تحولت المواجهة بين المتنمر والضحية من مواجهة مباشرة إلى مواجهة غير مباشرة تعتمد على بيئة إفتراضية Virtual Environment يوظف خلالها المتنمر أدوات التكنولوجيا الرقمية الحديثة التى تتيح التواصل الاجتماعي بين مستخدمى الإنترنت والهواتف الذكية فى توجيه الإيذاء والتهديد المتكرر للضحية أو افتعال الفضائح الشخصية من خلال حسابات مجهولة مما يلحق الأذى النفسى

•**د/عمرو محمد محمد أحمد درويش:** مدرس تكنولوجيا التعليم– كلية التربية– جامعة حلوان.
• **د/ أحمد حسن محمد الليثى:** مدرس الصحة النفسية – كلية التربية– جامعة حلوان

بالضحية ويتم ذلك بأساليب متعددة كالرسائل النصية Text massages، مواقع الويب Websites، واختراق الحسابات الشخصية حيث يقوم المتنمر بالاستيلاء على البيانات أو الصور الشخصية ويمارس التهديد والابتزاز للضحية.

وقد أصبح التنمر الإلكتروني أكثر صور التنمر انتشاراً نظراً لتوافر فرص الغموض والتخفى للمتنمر وعدم المواجهة المباشرة وإخفاء المتنمر لشخصيته الحقيقية وانتحال شخصيات أخرى وهمية كل ذلك من شأنه أن يجعل بيئة الويب الافتراضية وأدوات الويب المختلفة مجالاً خصباً للتنمر والاستقواء التكنولوجي واعتياد إلحاق الأذى والضرر بالضحية وإفلات المتنمر من العقاب، مما يتطلب تدريب الطلاب بمراحل التعليم المختلفة على المهارات اللازمة لمواجهة هذه الظاهرة وتقليل انتشارها وحماية الطلاب من التعرض لخبرات التنمر الإلكتروني، ويتم ذلك فى البحث الحالى من خلال الإرشاد النفسى متعدد المداخل من خلال برنامج إرشاد معرفى سلوكى مكثف والتدريب على استخدام المفضلات الاجتماعية بشبكة الويب بهدف إكساب طلاب عينة البحث من المرحلة الثانوية بعض المهارات النفسية والتكنولوجية اللازمة لمواجهة مخاطر التعرض للتنمر الإلكتروني.

الإحساس بمشكلة البحث:

أستشعر الباحثان مشكلة البحث من تفشى ظاهرة التنمر الإلكتروني بين الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة، خاصة وأن هذا النمط من التنمر أشد خطورة من الأنماط الأخرى نظراً لاعتماده على بيئة الويب التى تتسم بالانفتاح والانتشار الهائل وفرص التخفى المتاحة للمتنمر وعدم المواجهة المباشرة مع الضحية مما يمكن المتنمر إلكترونيا من إلحاق الأذى المتكرر بالضحايا ونشر ما يؤذيهم نفسياً واجتماعيا بسرعة فائقة عبر مواقع الويب Websites ومواقع التواصل الاجتماعي Online social network sites مما يتسبب فى تعرض الضحايا لخبرات سلبية تسهم فى إهدار طاقاتهم وتشتيتهم عن الانجاز والتحصيل الدراسي.

وقد يتعرض ضحايا التنمر الإلكتروني إلى الإصابة ببعض الاضطرابات السلوكية اللاحقة حيث أظهرت العديد من البحوث ارتباط التنمر الإلكتروني بالمشاعر الاكتئابية (Baker & Tanrikulu,2010)، وتعاطى المواد المخدرة، وسلوك العنف، والسلوك الجنسى المنحرف، ومحاولات الانتحار (Brett & Brausch,2013)، والصعوبات الاجتماعية وعدم الشعور بالأمن (Bottino & et al,2015)، وتدنى تقدير الذات والمستوى التحصيلى (Yousef & AL-

(Bellamy,2015 مما يتطلب التصدى للظاهرة بكافة السبل ولاسيما إجراء الدراسات التدخلية، وبالتالى فإن مشكلة البحث تتجسد فى الحاجة الماسة إلى إعداد برامج تدخليه لتنمية مهارات مواجهة التنمر الإلكتروني لدى الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة وتم ذلك من خلال تقديم برنامج للإرشاد المعرفى السلوكى وبيئة تعلم عبر الويب قائمة على المفضلات الاجتماعية لعينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية

ومن هنا تتحدد مشكلة البحث فى الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق دالة إحصائيا فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني تعزى إلى النوع (ذكور-إناث)؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني؟

أهداف البحث:

١- الكشف عن الفروق فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني التى تعزى إلى النوع (ذكور-إناث).

٢- الكشف عن الفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني فى القياس البعدى لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

٣- الكشف عن الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بين القياسين القبلى والبعدى لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

٤- الكشف عن الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بين القياسين البعدى والتتبعى لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية البحث: يستمد البحث أهميته من:

١- انتماءه لفئة البحوث التدخلية التى تقوم على التدخل فى إحدى الظواهر وتم ذلك من خلال بيئة التعلم المعرفى السلوكى لتنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لدى أفراد عينة البحث.
٢- انتماءه لمجال علم النفس السايبرى Cyber psychology الذى يدرس الظواهر الإنسانية الناتجة عن تفاعل الإنسان مع المستحدثات التكنولوجية المتصلة بشبكة الويب العالمية.
٣- اعتماده على تكامل المعرفة بين علمى الصحة النفسية وتكنولوجيا التعليم فى تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني.
٤- المرحلة العمرية لأفراد عينة البحث تعد من أهم مراحل النمو نظراً لكونها مرحلة انتقالية تتضمن العديد من التحولات الشخصية الهامة بين مرحلتى الطفولة والشباب.

مصطلحات البحث:

أ- بيئة التعلم المعرفى /السلوكى:

تعرف بأنها بيئة تعلم قائمة على الإرشاد المعرفى السلوكى سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بهدف تعديل البنية المعرفية للطلاب لتطوير الاستراتيجيات السلوكية لمواجهة التنمر الإلكتروني، وتتضمن مرحلتين (١) **المرحلة الأولى:** مرحلة الإرشاد المعرفى السلوكى المباشر للطلاب حول استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني من خلال جلسات إرشادية متنوعة لطلاب المجموعة التجريبية، (٢) **المرحلة الثانية:** بيئة تعلم افتراضية قائمة على المفضلات الاجتماعية عبر الويب لتدريب الطلاب عملياً على استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني.

ب-المفضلات الاجتماعية Social Bookmark:

هي واحدة من تطبيقات الجيل الثانى من الويب (Web 2.0) التى تمكن الطالب من الوصول الفوري إلى المواقع المفضلة لديه بغض النظر عن جهاز الكمبيوتر المستخدم، وتسمح له أيضا بتكوين جماعات لديهم اهتمام مشترك، وإعطاء إمكانية التعليق حول المواقع والمواد على الإنترنت، فهى أداة هامة للربط والتنظيم والحفاظ على المعلومات مما يقلل من فرص تعرض الفرد للتنمر الإلكتروني الذى ينتج أحياناً من التردد على مواقع Websitesوروابط Links غير موثوقة.

ج- استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني Coping Strategies:

تعرف استراتيجيات مواجهة التنمر بصفة عامة بأنها الأساليب التى يستخدمها الفرد لمواجهة التنمر وآثاره السلبية كالبحث عن المساندة Seeking social support مثل طلب النصيحة والتشجيع من الوالدين والمعلمين والأصدقاء، حل المشكلات Problem solving، الابتعاد Distancing مثل التجاهل والانصراف بعيداً عن مصدر القلق والتوتر (Harper,2012) (Bellmore & et al.,2013) (مجدى الدسوقى، ٢٠١٦).

بينما يعرف سونجى وآخرون (Sonja & et al, 2012) استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بأنها "الاستجابات السلوكية، الانفعالية، المعرفية التوافقية وغير التوافقية تجاه خبرات التعرض للتنمر الإلكتروني".

ويعرف الباحثان استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بأنها "كافة الإجراءات السلوكية والتكنولوجية التى يستخدمها الأفراد بهدف حماية صفحاتهم الشخصية من الاختراق والتنمر الإلكتروني مما يقيهم من آثاره السلبية على النواحى النفسية والاجتماعية والأكاديمية، وتعرف إجرائياً بأنها "الدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني.

الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

أ- **التنمر الإلكتروني** Cyberbullying:

- **التنمر بمعناه العام:**

يعد سلوك التنمر Bulling behavior من الظواهر القديمة فى تاريخ الحياة الإنسانية باختلاف أسبابه وأساليبه، وعلى الرغم من ذلك فإن دراسة سلوك التنمر وسبل مواجهته والحماية منه تعد من التوجهات البحثية الحديثة فى مجال الصحة النفسية، خاصةً وأنه يرتبط بالسياق الأسرى والاجتماعي للفرد ويتداخل مع العديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية لدى شخصية كل من المتنمر Bully والضحية Victim، حيث يضر التنمر بالمناخ النفسى والاجتماعي المحيط بالتلاميذ، ويضعف الروابط والتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ ويشتتهم عن التحصيل الدراسي، وقد لاحظ الباحثان ندرة الدراسات التى هدفت إلى تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر وخاصة فى البيئة العربية، حيث إنصبت معظم الدراسات حول تحديد الآثار النفسية للتنمر والأنماط الأكثر شيوعاً بين تلاميذ المدارس.

ب- أنواع التنمر الإلكتروني:

أشار سميث (Smith,2001) **إلى أربعة أنواع أساسية من التنمر كما يلى:**

١- **التنمر الانفعالي** Emotional Bulling: يسعى فيه المتنمر إلى التقليل من شأن الضحية من خلال التجاهل، العزلة، السخرية والازدراء المتكرر من الضحية، ردود الأفعال العدوانية تجاه الضحية.

٢- **التنمر المادى** Physical Bulling: أي اتصال بدنى يقصد به إلحاق الأذى بالضحية ويأخذ أشكال منها الدفع، اللطم، الضرب، الركل، البصق، تحطيم ممتلكات الضحية ويشيع بين الذكور، بينما الإناث يستخدمن التلسين وإثارة الفتن والشائعات حول الضحية.

٣- **التنمر الاجتماعى** Social Bulling: ويقصد به خلق حالة من العزلة حول الضحية، وانتقاد التصرفات الاجتماعية للضحية بصفة مستمر، ورفض صداقة أو مشاركة الضحية والتجاهل المتعمد.

٤- **التنمر اللفظى** Verbal Bullying: يعد التنمر اللفظى تهديد من المتنمر للضحية أمام مجموعة من الأقران بقصد السخرية والاستهزاء والتشهير، ويتضمن التنمر اللفظى استخدام الكلمات لإلحاق الأذى النفسى بالضحية ومضايقتها بصورة متكررة.

ويضاف إليهم التنمر الإلكتروني وهو من أنواع التنمر الحديثة التى تقوم على الأساليب التكنولوجية فائقة السرعة والانتشار وفيما يلى توضيح ذلك:

ج- التنمر الإلكتروني:

صاحب ظهور الجيل الثانى من شبكة الويب (Web 0.2) والانتشار الهائل لاستخدام شبكات الويب الاجتماعية كالفيس بوك وتويتر وغيرها، بزوغ ظواهر عديدة تعبر عن إساءة استخدام Misuse شبكة الويب ومنها السرقة والابتزاز الإلكتروني ونشر الإشاعات والتحريض على الجريمة والعنف الإلكتروني وإدمان الجنس عبر الويب (أحمد حسن الليثى، ٢٠١٥: ٤٩٣-٤٩٤) بالإضافة إلى أعمال التجسس والقرصنة الإلكترونية كل ذلك يعبر عن مضامين مختلفة للتنمر الإلكتروني والذى تزداد معدلات انتشاره يوماً بعد يوم.

حيث يعد التنمر الإلكتروني من أنواع التنمر الحديثة التى تحول فيها التنمر من البيئة الاجتماعية التقليدية إلى البيئة الافتراضية Virtual Environment عبر أدوات ووسائل التواصل الاجتماعي المختلفة، فتحولت الظاهرة إلى نطاق أوسع وأشد خطورة نظراً للانفتاح الشديد والغموض والمجهولية Anonymity المتاحة للشخص المتنمر مما جعل التنمر الإلكتروني يأخذ موقع الصدارة فى مظاهر التنمر المتنوعة.

- التعريف:

عرف التنمر بمعناه العام بأنه "حالة من السلوكيات السلبية المتكررة يقصد بها الإيذاء أو المضايقة تصدر من شخص قوى ضد شخص أخر أقل قوة" (Joliffe & Farrington, 2006).

ومع ظهور التنمر الإلكتروني سعى العلماء لتحديد ماهيته وأبعاده وآثاره، فقد عرفه سيمث وآخرون (Smith & et al,2008) بأنه "فعل عدوانى متعمد من قبل فرد أو مجموعة أفراد باستخدام أساليب التواصل الإلكتروني، بطريقة متكررة طيلة الوقت ضد أحد الضحايا الذى لا يستطيع الدفاع عن نفسه بسهولة".

كما عرفه كل من ميلر وهيفستيدلير (Miller & Hufstedler, 2009) بأنه" توجيه مضايقات باستخدام التكنولوجيا من خلال مواقع التواصل الاجتماعى مثل ماى سبيس وفيس بوك، البرد الإلكتروني، غرف الدردشة، رسائل الهاتف المحمول، كاميرات الويب، الرسائل النصية والمصورة، والمدونات".

كما عرفه سوراندر وآخرون Sourander, A (& et al,2010) بأنه "فعل عدوانى متعمد يقوم به فرد أو مجموعة أفراد، باستخدام وسائل الاتصال الإلكتروني، بطريقة متكرر ومستمرة تجاه فرد أو مجموعة أفراد لا يمكنهم الدفاع عن أنفسهم".

كما عرفه كل من أنج وجوه (Ang & Goh, 2010) بأنه "الاستخدام المتعمد لأدوات التواصل الإلكتروني بهدف إلحاق الضرر المتعمد والمتكرر الذى يستهدف فرد معين أو مجموعة أفراد".

كما عرفه كل من ديلماك أيدوجان (Dilmac & Aydogan, 2010) بأنه "التسبب فى الأذى المتعمد للآخرين باستخدام الإنترنت أو التكنولوجيا الرقمية".

كما يعرف فاندين (VandenBos, G., 2015:1036) التنمر بمعناها العام فى قاموس الجمعية الأمريكية لعلم النفس بأنه "تهديد مستمر أو سلوك عدوانى مادى، أو إساءة لفظية تجاه أفراد آخرين عادة ما يكونوا أصغر سناً، أضعف، أو حالات أخرى من الضعف، بينما التنمر الإلكتروني فإنه سلوك التهديد اللفظى والمضايقات المستمرة باستخدام التكنولوجيا كالاتصالات الهاتفية، البريد الإلكتروني، والرسائل النصية عبر الويب".

ويتفق الباحثان مع ما أشار به شريف (Shariff, 2008) إلى السمات الأساسية للتنمر الإلكتروني وهى القصدية، التكرارية، عدم توازن القوة بين المتنمر والضحية، بالإضافة إلى المجهولية التى تتيح للمتنمر التخفى وتجنب المواجهة المباشرة والإفلات من العقاب مما يجعله أكثر جاذبية مقارنة بالتنمر التقليدى.

- **التنمر التقليدى فى مقابل التنمر الإلكتروني:**

يوجد العديد من أوجه الاختلاف بين التنمر المباشر بمعناه التقليدى والتنمر الإلكتروني، حيث إن التنمر الإلكتروني يتسم بعدم المواجهة المباشرة بين المتنمر والضحية، كما أن سرعة الانتشار والترويع وعدم الاقتصار على التقارب المكانى للتعرض للتنمر كل ذلك يجعل التنمر الإلكتروني أكثر خطورة وضرراً على الضحاياً على خلاف التنمر المباشر الذى يتضمن مواجهة مباشرة بين الضحية والمتنمر وضرورة التقارب المكانى بينهما والجدول (١) يوضح أوجه المقارنة بينهما.

جدول (١) مقارنة بين التنمر المباشر "التقليدى" والتنمر الإلكتروني

أوجه المقارنة	التنمر التلقيدى (وجها لوجه) Face to Face bulling	التنمر الإلكتروني Cyberbullying
عدم توازن القوة	عادة ما يرتبط بإمكانيات المتنمر الجسمية والنفسية فى الحياة الواقعية	عادة ما يرتبط بقوة التكنولوجيا power of technology خاصة وأنها تتم من خلال شبكة الإنترنت التى تتيح للمتنمر إلكترونيا التخفى وعدم الكشف عن هويته.
التكرار	يتكرر سلوك التنمر عند المواجهة المباشرة المعتادة بين الضحية والمتنمر	يتكرر وينتشر فى مدى أوسع اعتماداً على الإمكانيات المتعددة للأدوات التكنولوجية المستخدمة

(Dooley, J., & et al., 2009)

- **أساليب التنمر الإلكتروني:**

يتضمن التنمر الإلكتروني العديد من الأساليب التى يقوم من خلالها المتنمر بإلحاق الأذى والضرر المتعمد باستخدام الوسائط التكنولوجية مثل أدوات الويب الاجتماعي Social Web كمواقع التواصل الاجتماعي Social network sites، والهواتف الذكية Smart Phones بإمكانياتها الحديثة فى التصوير والتسجيل وإعادة معالجة الصور وغيرها من الإمكانات التى يساء استخدامها من قبل المتنمرين إلكترونيا.

وقد حدد سيمث وآخرون (Smith & et al,2008) عدة أساليب تكنولوجية للتنمر الإلكتروني انتشرت بين طلاب المرحلة الثانوية وهى كما يلى:

(١) **المكالمات الهاتفية:** يقصد بها المكالمات الصوتية عبر الهاتف أو الويب والتى تستهدف ترويع الضحية من خلال السب والقذف والتهديد أو إبلاغ الضحية بحصول المتنمر على بياناته الشخصية.

(٢) **الرسائل النصية:** عادةً ما تتضمن التهديد بإفشاء الأسرار أو افتعال الفضائح أو عبارات السب أو محاولات الابتزاز مقابل عدم تكرار التهديد.

(٣) **الصور ومقاطع الفيديو:** حيث يقوم المتنمر إلكترونيا بالاستيلاء على الصور أو مقاطع الفيديو الشخصية التى قد يتداولها الضحية من أصدقائه عبر الإنترنت دون التنبه لإمكانية تعرض حسابه لقرصنة إلكترونية.

(٤) **البريد الإلكتروني:** حيث تصل رسالة إلكترونية مفخخة للضحية مجرد أن يدخل على الرابط الخاص بها فإنه المتنمر يتمكن من الاستيلاء على البريد الإلكتروني الخاص بالضحية ويطلع على الرسائل الشخصية والبيانات والمحادثات الخاصة بالضحية وقد يجرى بعض الإجراءات المخلة بالآداب العامة التى توقع بالضحية فى الحرج والعديد من المشكلات الاجتماعية.

(٥) **غرف الدردشة عبر الويب:** حيث يقوم المتنمر بالتحدث مباشرة إلى الضحية من حساب مزيف عبر الويب ويحاول أن يوقع به الأذى أو القرصنة على حسابه الشخصى، ويقوم بنشر صور شخصية أو روابط مواقع إباحية.

(٦) **روابط الويب الخداعية:** حيث ينشر المتنمر خبر لافت للانتباه وبمجرد دخول الضحية عليه يتمكن المتنمر من نشر أخبار وصور غير لائقة على صفحة الضحية، ويشير كل من سهام شريف وشريف زكى (٢٠١٥) إلى وجود تطبيقات خداعية عندما يدخل عليها الضحية يتمكن المتنمر من فتح الكاميرا الخاصة بالحاسب الشخصى (Laptop) للضحية ممكن يمكنه من تصوير الضحية وتهديده أو ابتزازه وترويعه بصفة متكررة.

كما أشار أورتيجا وآخرون (Ortega & et al,2009) إلى أن التنمر الإلكتروني يحدث عبر طريقتين هما الإنترنت أو الهواتف المحمولة ويمكن أن يتم ذلك من خلال البريد الإلكتروني E-mail، غرف الدردشة Chat Rooms، التصويت الإلكتروني Online voting booths، الاتصالات الهاتفية Call phones، والرسائل النصية Text massag.

حيث أظهرت دراسة دوران وبيسينو (Duran,M & Pecino,R,2015) التى أجريت على عينة مكونة من (٣٣٦) طالباً وأظهرت النتائج تعرض (٥٧.٢%) من عينة البحث إلى التنمر الإلكتروني من خلال الهاتف المحمول، بينما تعرض (٢٧.٤%) إلى التنمر من خلال الإنترنت.

- النظريات المفسرة للتنمر:

أ- نظرية التحليل النفسى (النموذج السيكودينامى):

يشير سيجموند فرويد (Sigmund Freud, 1856-1939) رائد نظرية التحليل النفسى إلى أن العدوان غريزة فطرية لدى الإنسان تنشأ لديه من غريزة الموت، حيث اعتبر أن عدوان الفرد على الآخرين هو تفريغاً طبيعياً لطاقة العدوان الداخلية لدى الفرد الذى تلح لإشباعها، ويفسر سلوك التنمر وفقاً لهذه النظرية بأن المتنمر يسقط ما يعانيه من احباطات وخبرات غير سوية داخل الأسرة أو البيئة المدرسية على شخصية الضحية ناتجة عن أساليب التعامل غير السوية مع الطفل وخاصة فى سنوات الطفولة المبكرة (مجدى محمد الدسوقى، ٢٠١٦: ٣١).

ب- النظرية السلوكية Behaviorism Theory:

ينصب اهتمام علماء النظرية السلوكية على السلوك الإنساني وقوانينه المختلفة، وسلوك التنمر شأنه شأن أى سلوك يكتسبه الطفل من البيئة المحيطة وفقاً لقوانين التعلم، حيث إن المتنمر يعتاد على سلوك التنمر إذا قابله تعزيز عادة ما ينتج من الشعور بالبطولة الوهمية ويشارك فى ذلك سلوك الأفراد المحيطين به كالزملاء والأصدقاء التى قد يسهم فى تعزيز سلوك التنمر مما يدفع المتنمر لتكرار سلوك التنمر فى مواقف جديدة ويتم خفض سلوك التنمر من خلال فنيات المدرسية السلوكية كالتعزيز، والانطفاء، والعقاب.

ج- نظرية التعلم الاجتماعى Social Learning Theory:

يعد ألبرت باندورا (1952) Albert Bandura رائد نظرية التعلم الاجتماعي ويشير إلى أن العدوان سلوك متعلم من البيئة المحيطة مثل أنواع السلوك الأخرى، ويرى أن أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة تلعب دوراً فى اكتساب سلوك التنمر من خلال الملاحظة والتقليد للنماذج الاجتماعية المتاحة فى البيئة المحيطة فى الأسرة ووسط الأقران فى المدرسة، حيث إن سلوك التنمر يعد حالة نمذجة لسلوك يلاحظه الطفل من خلال أخوته أم أقرانه فى المدرسة.

د- نظرية الإحباط-العدوان Frustration- Aggression Theory:

أشهر علماء هذه النظرية نيل ميللر Miller، روبرت سيرز Sears، جون دولارد Dollard، سبنسى Spence وينصب اهتمام أصحاب هذه النظرية على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني، والمبدأ الجوهرى فى هذه النظرية وجود علاقة سببية بين الإحباط والعدوان بحيث إن مثير الإحباط يمثل عاملاً سببياً

لاستجابة العدوان، فإذا منع الإنسان من تحقيق هدف معين شعر بالإحباط وتولدت لديه استجابة العدوان التى ينقلها إلى مصدر أخر سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (سلوى عبد الباقى، ٢٠١٧: ٣٢٠).

هـ- النظرية الفسيولوجية:

يرى رواد هذا الاتجاه أن سلوك التنمر ينتج عن وجود تلف فى الجهاز العصبى (التلف الدماغى)، كما يرى فريق أخر أن سلوك التنمر ينتج من وجود خلل فى إنتاج هرمون التستوستيرون Testosterone، حيث أثبتت بعض الدراسات أن زيادة إنتاج هذا الهرمون يتسبب فى ارتفاع معدل السلوك العدوانى لدى الفرد، كما يرجعه البعض إلى وجود بعض الأسباب الجسمية وخاصة فى منطقة الفص الجبهى فى المخ (منطقة الإميجدالا Amygdala) وهذه المنطقة مسئولة عن السلوك العدوانى عند الطفل، حيث إن استئصال بعض الوصلات العصبية فى هذه المنطقة من المخ أدى إلى خفض السلوك العدوانى (مجدى الدسوقى، ٢٠١٦: ٣٤).

و-نظرية الإرشاد المعرفى السلوكى Cognitive Behavioral Theory (CBT)

تعد نظرية الإرشاد المعرفى السلوكى أحد النظريات المطورة من النظرية السلوكية التى تقوم على مبدأ التكامل بين البنية المعرفية للفرد وسلوكه اليومى، حيث إن كل فرد يسلك وفقاً لما يعتقد وأن تغيير سلوكه يجب أن يسبقه تعديل معارفه واعتقاداته (Bond, F & Dryden, W., 2002).

وتشير نظرية الإرشاد المعرفى السلوكى إلى الإرشاد الذى يقوم على بعض الافتراضات ومنها (١) أن الأنشطة المعرفية تؤثر على السلوك، (٢) أن الأنشطة المعرفية من الممكن مراقبتها وتغييرها، (٣) التغيير المطلوب فى السلوك يتم من خلا التغير المعرفى (زيزى مصطفى، ٢٠٠٦: ١٢١-١٢٢).

واستناداً إلى منظور الإرشاد المعرفى السلوك فإن البنية المعرفية Cognitive Structure تعد عاملاً أساسياً لدى كل من المتنمر والضحية، حيث إن البنية المعرفية لدى المتنمر تنتج لديه استجابة التنمر تجاه الضحايا فى البيئة المحيطة به، كما أن البنية المعرفية لدى الضحية لا تمكنه من الإدراك والاستجابة الايجابية لحماية ذاته من التعرض للتنمر، وتبنى الباحثان نظرية الإرشاد المعرفى السلوكى فى تقديم برنامج إرشادي متنوع الفنيات كمرحلة أولى لتعديل البنية المعرفية والمعقدات حول التنمر الالكتروني وكيفية مواجهته.

- استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني Coping Strategies:

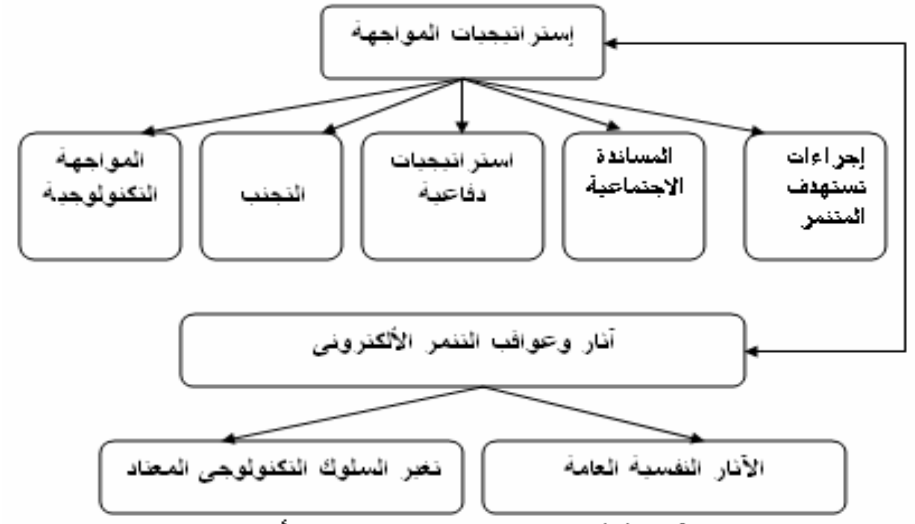
إن بيئة الويب ليست بيئة آمنة على الإطلاق لكن تحمل من خلال أدواتها وإمكاناتها فوائد جمة وأضراراً بالغة مما يتطلب أن يتمتع الطب بمهارات لحماية صفحاتهم الإلكترونية من هجمات القرصنة الإلكترونية وبرامج التجسس والتنمر الإلكتروني، حيث أشار كويى (Cowien, H.,2011) إلى وجود العديد من الإجراءات التى يجب أن يتدرب عليها الأطفال وآباءهم لتحقيق الأمن الإلكتروني Electronic safety وتطوير الأدوات التكنولوجية لمواجهة سلوك التنمر الإلكتروني منها على سبيل المثال (١) حظر الشخص المتنمر إلكترونيا، (٢) إعداد برمجيات للتحذير والحماية من الهجمات الالكترونية.

وقد أشارت هيئة سلامة الطفل عبر الإنترنت بالمملكة المتحدة Council for Child Internet Safety (UKCCIS) إلى مجموعة من الإجراءات والسياسيات المتعلقة بالمعارف والمهارات المتضمنة فى السلامة الإلكترونية من خلال تدريب الأطفال على الاستخدام المنظم والمسئول لشبكة الويب وأدواتها المختلفة.

وقد أشارت دراسة ريابيل وآخرون (Riebel & et al,2009) إلى وجود أربعة فئات من استراتيجيات لمواجهة التنمر الإلكتروني وهى:

(١) **المواجهة الاجتماعية** Social coping: البحث عن المساندة من الأسرة، الأصدقاء، المعلم.
(٢) **المواجهة العدوانية** Aggressive coping: العلاقات، الاعتداء الجسمى، التهديد اللفظى.
(٣) **العجز عن المواجهة** Helpless coping: فقدان الأمن، ردود الفعل السلبية كالتجنب.
(٤) **المواجهة المعرفية** Cognitive coping: الاستجابة التوكيدية، التفكير العقلانى، تحليل سلوك التنمر.

كما أشار سيلجوفى وسيرن,A, Sleglove & Cern) (2011 إلى العديد من الاستراتيجيات التى يمكن أن يستخدمها الطالب فى مواجهة التنمر الإلكتروني تتضح فى شكل (١):



شكل (١) إستراتيجيات مواجهة التنمر الألكتروني
(Sleglove & Cerna,A,2011)

حيث يتضح من شكل (١) عدة مهارات لمواجهة التنمر الإلكتروني مثل المواجهة التكنولوجية وإجراءات حماية الحساب الشخصى، تجنب فتح الرسائل المجهولة أو التردد على مواقع الويب غير الموثوقة، طلب المساندة الاجتماعية من الأسرة والمعلم، أو استهداف الشخص المتنمر والعمل على كشف شخصيته أو إبلاغ شركة الاتصالات والإنترنت.

كما يوجد أساليب أخرى للتعامل مع التنمر بصفة عامة كالبحث عن المساندة Seeking social support مثل طلب النصيحة والتشجيع من الوالدين والمعلمين والأصدقاء، حل المشكلات Problem solving، الابتعاد Distancing مثل التجاهل والانصراف بعيداً عن مصدر القلق والتوتر (Harper,2012) (Bellmore & et al.,2013) (مجدى الدسوقى، ٢٠١٦).

ويمكن أن تقسم إلى فئتين من الأساليب:

(أ) **استراتيجيات نفسية:** تتضمن البحث عن المساندة النفسية والاجتماعية، والتحكم فى الانفعالات السلبية حيث أظهرت نتائج بعض الدراسات إلى أن ضحايا التنمر عادة ما يلجأون إلى استشارة أحد أصدقائهم أو معلميهم أو آباءهم أو أحد أفراد الإدارة المدرسية لحماية أنفسهم من التنمر الإلكتروني

ومواجهته بطريقة فعالة (Dehue & et al,2008) (Smith & et al,2008) (Cassidy & et al,2009).

(ب) **استراتيجيات معرفية–تكنولوجية:** تعتمد على بعض الإجراءات التكنولوجية التى تحمى الضحايا من التعرض المتكرر للتنمر الإلكتروني مثل (١) حظر الشخصيات المجهولة، (٢) تغير كلمة السر للحساب الشخصى، (٣) حجب الرسائل المجهولة أو حذفها دون قراءتها (Aricak & et al., 2008) بالإضافة إلى عدم إتاحة الصور والبيانات الشخصية على الحساب الشخصى عبر الويب وحذف البرامج المجهولة على أجهزة الحاسب الشخصى وأنظمة الهواتف الذكية، وكذلك تغير أرقام الهاتف المحمول.

- **دراسات سابقة:**

أجريت العديد من الدراسات التى أجريت فى عن التنمر الإلكتروني وبعض المتغيرات المرتبطة به، ففى دراسة فارجاس وآخرون (Varjas & et al,2010) توصلوا لعدة دوافع لسلوك التنمر صنفت لدوافع داخلية كالانتقام، الغضب، الغيرة الشخصية ودوافع خارجية كالمجهولية المتاحة للمتنمر وعدم المواجهة المباشرة مع الضحية.

وقد أجريت العديد من الدراسات التى تناولت التنمر الإلكتروني فقد توصل سلونجى وسميث (Slonje & Smith, 2007) إلى أن التنمر الإلكتروني ينتشر فى المدارس الثانوية السويدية بأربعة أنماط رئيسية وهى الرسائل النصية، البريد الإلكتروني، الاتصالات الهاتفية، الصور ومقاطع الفيديو، كما أثبت ديهو وآخرون (Dehue & et al,2008) من خلال عينة مكونة من (١٢١١) تلميذ بالمرحلة الابتدائية أن (٢٣%) من عينة البحث تعرضوا للتنمر الإلكتروني.

وفى دراسة سوراندر وآخرون (Sourander, A & et al,2010) أظهرت النتائج ارتفاع الشعور بفقدان الأمن فى المدرسة، صعوبات النوم، المشكلات العاطفية لدى الطلاب ضحايا التنمر الإلكتروني، بينما ارتفع النشاط الزائد، السلوك المضطرب، تدنى السلوك الاجتماعي السلبى لدى المتنمرين إلكترونيا.

وقد توصل أكبوليت وآخرون (Akbulut & et al,2010) من خلال دراسة على عينة تركية ارتباط التنمر الإلكتروني بنوعية المواقع المتصفحة، المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي، بينما لم تظهر دلالات إحصائية لتأثر النوع، المستوى التعليمى، وإجادة استخدام الإنترنت، كما أن مصدر الإيذاء كان من مواقع انترنت دولية وليست تركية، وقد توصل ديلماك وأيدوجان (Dilmac, & Aydogan, 2010

) إلى وجود بعض القيم المفسرة لسلوك التنمر الإلكتروني حيث إن المسئولية تفسر (٢٥%) من سلوك التنمر الإلكتروني، المودة تفسر (٢٢%)، الاحترام يفسر (٣٥%)، الأمانة تفسر (٢٠%)، التسامح يفسر (١٨%)، والمسالمة تفسر (١٧%) لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

كما توصل بيكار وتانركولو (Baker & Tanrikulu,2010) إلى ارتباط التعرض للتنمر الإلكتروني بارتفاع الأعراض الاكتئابية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية الأتراك، كما توصل يافوز وإريستى (Yavuz & Eristi,2011) إلى أن مرتبكى التنمر الإلكتروني والضحايا أغلبهم من الذكور، كما يتوقف التعرض للتنمر على إتقان استخدام الإنترنت والمواقع المعتادة للضحايا، والمرحلة العمرية والبرنامج الدراسى، كما أثبت كل من ليتويلر وبرايسش (Brett & Brausch,2013) وجود علاقة بين التنمر الإلكتروني وتعاطى المواد المخدرة، وسلوك العنف، والسلوك الجنسى المنحرف، كما أشارت دراسية أمنية الشناوى (٢٠١٤) إلى تفشى التنمر الإلكتروني بين طلاب المرحلة الثانوية أكثر من طلاب المرحلة الجامعية، كما أثبت كل من تانجن وكامبل (Tangen & Campbell, 2014) أهمية العلاج المعرفى للتلاميذ المتضمن فى المقررات الدراسية كإستراتيجية للوقاية من التنمر الإلكتروني، وقد أثبت كل من خالد عثمان وأحمد فتحى (٢٠١٤) أن طلاب التعليم الثانوى أكثر استخداماً للتنمر الأكاديمي (الاستقواء التكنولوجى) مقارنة بطلاب المرحلتين الابتدائية والإعدادية، وقد أثبت كانينجا وآخرون (Kanyinga & et al,2014) إلى أن ضحايا التنمر المدرسى والتنمر الإلكتروني ترتفع لديهم الأعراض الاكتئابية والتفكير وفى الانتحار وتعاطى المواد المخدرة.

كما أثبتت باتينو وآخرون (Bottino & et al,2015) وجود علاقة ارتباطية بين التنمر الإلكتروني والصعوبات الاجتماعية وعدم الشعور بالأمن والأعراض الاكتئابية وإدمان المواد المخدرة، وقد توصل فينكاترجرفان (Venkataraghavan, 2015) فى دراسته على عينة من (٩٠) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية أن (٩٠.٨%) تعرضوا للتنمر الإلكتروني، (٧٩.٣%) من العينة أشاروا إلى معرفتهم بمفهوم التنمر الإلكتروني، كما أثبت يوسف والبلامى (Yousef & AL-Bellamy,2015) ارتباط التعرض للتنمر الإلكتروني بتدنى تقدير الذات والمستوى التحصيلى.

وقد أجريت العديد من الدراسات حول استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، فقد أظهرت نتائج دراسة ريابيل وآخرون (Riebel & et al,2009)

إلى أربعة فئات من أساليب مواجهة التنمر الإلكتروني وهى المواجهة الاجتماعية Social coping، المواجهة العدوانية Aggressive coping، العجز عن المواجهة Helpless coping، المواجهة المعرفية Cognitive coping.

كما توصلت دراسة سليجولف وكيرنا (Sleglove & Cerna,A,2011) إلى بعض الاستراتيجيات الشائعة لمواجهة التنمر الإلكتروني بين الطلاب وهى إجراءات الحماية التكنولوجية، إجراءات تستهدف المتنمر، التجنب، الإستراتيجيات الدفاعية، المساندة الاجتماعية.

كما أظهرت نتائج دراسة سونجى وآخرون (Sonja & et al,2012) وجود ثلاث فئات من الأساليب المستخدمة لمواجهة التنمر الإلكتروني وهى (١) خفض المخاطر (٢) مواجهة المشكلة (٣) خفض الآثار السلبية، وكانت الأساليب الأكثر شيوعاً البحث عن المساندة، مواجهة المتنمر، الإجراءات التكنولوجية، التجنب والاستراتيجيات الوجدانية.

كما أظهرت نتائج دراسة واتشس وآخرون (Wachs,s & et al,2012) استخدام الطلاب عدة طرق لمواجهة التنمر الإلكتروني مثل رد الفعل العدوانى، الأسلوب المعرفى–التكنولوجى، فقدان الأمل واليأس.

وفى دراسة كوكنوز وآخرون (Kokkinos, M. & et al, 2013 أظهرت النتائج أن الاستجابات السلبية الأكثر شيوعاً تجاه التنمر الإلكتروني تمثلت فى التجنب، والعدوان، التحكم فى الموقف لمواجهة الضغوط النفسية الناتجة من التعرض للتنمر، وفى دراسة فولينك وآخرون (Volink, T. & et al, 2013) أظهرت النتائج أن الاستجابات المتكررة للتنمر الإلكتروني اتضحت فى أسلوب التجنب، والمشاعر الاكتئابية.

يستخلص الباحثان مما سبق العلاقة الارتباطية بين سلوك التنمر ودوافع الانتقام، والغضب، الغير الشخصية لدى الشخص المتنمر، بينما ترتبط خبرات التعرض للتنمر الإلكتروني بالشعور بفقدان الأمل، صعوبات النوم، المشكلات العاطفية، الأعراض الاكتئابية، تعاطى المواد المخدرة، التفكير فى الانتحار، السلوك المنحرف (Varjas & et al,2010) (Slonje & Smith, 2007)

Dehue & et al,2008) (Sourander, A & et al,2010) (Akbulut & et al,2010) (Yavus & Eristi,2011) (Dilmac, & Aydogan,2010) (Baker & Tanrikulu,2010) (Brett & Brausch, 2013) (Kanyinga & et al,2014) (Bottino & et al, 2015) (Venkataraghavan, 2015).

بينما أجريت العديد من الدراسات لدراسة استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني وكانت الاستراتيجيات الأكثر تكراراً هى إجراءات الحماية التكنولوجية، طلب المساندة النفسية والاجتماعية، التجنب، ردود الأفعال العدوانية، وردود الأفعال الانفعالية ومشاعر الاكتئاب، والاستسلام.

(Riebel & et al,2009) (Sleglove & Cerna, A, 2011) (Sonja & et al, 2012)

(Wachs,s & et al,2012) M. & et al, 2013) (Kokkinos, (Volink, T. & et al, 2013)

–المفضلات الاجتماعية Social Bookmarking:

يعد الجيل الثاني للويب (0.2) بمثابة نقلة نوعية في مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، حيث قدم العديد من الخدمات والتطبيقات التى حولت شبكة الإنترنت من مجرد شبكة للمعلومات إلى شبكة للتواصل الاجتماعي Social Communication بين الأفراد باختلاف ثقافاتهم، بيئاتهم الاجتماعية، وأنماط شخصياتهم، حيث أسهم الجيل الثانى من الويب فى توفير فرص التواصل الاجتماعي بين الأفراد بسهولة ويسر، مما جعل الجيل الثاني للويب يمثل تحدياً حقيقياً يتطلب ضرورة الاستفادة من إمكاناته من خلال العمل والمشاركة في بناء شبكه اجتماعية فاعلة عبر الويب، وتجنب مخاطره فى الوقت ذاته، حيث إن الاستخدام الأمثل لشبكة الويب العالمية يجعل المجتمع مساهماً في بناء المعرفة الإنسانية حيث يتحول مستخدمى الإنترنت الذين يقضون معظم الوقت في البحث في هذه الشبكة عن المعلومات فحسب؛ إلى مشاركين في بناء هذه القاعدة المعرفية عن طريق المشاركة مع الآخرين بالأفكار والصور والفيديو والاتصال بالنصوص والصوت والفيديو، أو إضافة معلومات واهتمامات خاصة به، كما يوجد بالجيل الثاني للويب أدوات تساعد في تنمية المهارات وجذب عدد كبير من المستخدمين والمساهمة في إيجاد بيئة تفاعلية فيما بين المتعلمين وكل أداة تتميز عن الأخرى في بعض المميزات ويشتركوا أيضا في بعض المميزات الأخرى ولهذا فبعض تلك الأدوات يمكن استخدامها وتوظيفها للحماية من مخاطر التعرض للتنمر الإلكتروني ومن بين هذه التطبيقات على سبيل المثال: المفضلات الاجتماعية Social Bookmarking ومنها Delicious ،المدونات Blogs ومنها Blogger، المحررات التشاركية –الويكي Wiki ومنها Wikipedia، والتدوين المصغر Micro-blog ومنها Twitter، الشبكات الاجتماعية وأداة لقارئ الأخبار الآلي RSS.

ويعرفها الباحثان إجرائياً على أنها طريقة لمستخدمي الإنترنت لتخزين وتنظيم ومشاركة والبحث عن المفضلات من صفحات المواقع، حيث يقوم

المستخدمون فى نظام المفضلة الاجتماعية بحفظ الروابط في صفحات ويب والتي يريدون الاحتفاظ بها ومشاركتها، وهذه المفضلات عادة ما تكون عامة ولكنها تعتمد على مميزات الخدمة، ويمكن حفظها بشكل شخصي ويمكن مشاركتها فقط مع أشخاص أو مجموعات أخرى من العامة والخاصة، والأشخاص المسموح لهم يستطيعون عادة رؤية هذه المفضلات زمنياً حسب الفئة أو العلامات عبر محرك البحث أو حتى بشكل عشوائي.

المفضلات الاجتماعية أحد تطبيقات الجيل الثانى من الويب (Web 0.02) التي تتيح للمتعلم تخزين وتنظيم وتصنيف روابط أو وصلات المواقع المفضلة إليه وتتم عملية الحفظ بالاعتماد على وجود تصنيف لهذه المواقع من خلال كلمات مفتاحية مثل تعليم،مكتبات،متاحف، وبعد تسجيل المتعلم بأحد المواقع التي بها هذه الخدمة يصبح لدى كل متعلم قائمة من الروابط لمواقع ولمحتويات مفضلة لديه محفوظة ومفهرسة ويمكن للمتعلم أن يجعل قائمته متاحة بين كل المتعلمين المسجلين معه في نفس الخدمة أو اقتصارها بأن تعمل كقاعدة بيانات شخصية خاصة بالمتعلم فقط كما يمكن للمتعلم الاطلاع والاستفادة على قوائم المتعلمين الآخرين، مما يجعل هذه الخدمة عبارة عن شبكة تفاعلية واجتماعية يتم فيها تبادل مشترك للمفضلات الفردية، مفهرسة إلى مجالات مختلفة ،كما تتميز هذه الخدمة بأنها من الخدمات التي يمكن استخدامها بعديد من مواقع الويب الأخرى مثل الويكي والمدونات، ويعتبر موقع Delicious من أكثر المواقع العالمية التي تتيح خدمة المفضلات الاجتماعية (Estelle, Enrique & et.al,2009).

خدمة المفضلة الاجتماعية هي طريقة لمستخدمي الإنترنت لتخزين وتنظيم ومشاركة والبحث عن المفضلات من صفحات المواقع. وفى نظام المفضلة الاجتماعية، يقوم المستخدمون بحفظ الروابط في صفحات ويب والتي يريدون الاحتفاظ بها ومشاركتها، وهذه المفضلات عادة ما تكون عامة ولكنها تعتمد على مميزات الخدمة، ويمكن حفظها بشكل شخصي ويمكن مشاركتها فقط مع أشخاص أو مجموعات أخرى من العامة والخاصة، والأشخاص المسموح لهم يستطيعون عادة رؤية هذه المفضلات زمنيا حسب الفئة أو العلامات عبر محرك البحث أو حتى بشكل عشوائي.

معظم خدمات المفضلة الاجتماعية Social Bookmarking تشجع المستخدمين على تنظيم مفضلاتهم بعلامات رسمية بدلاً من نظام المجلدات

Folders القائم على مستعرضات الإنترنت التقليدية رغم أن المجلدات /المجموعات أو مجموعة من المجلدات والعلامات ميزة في بعض الخدمات (Regional library Computer Center ,2008).

وترى هند الخليفة (٢٠١٠) أن المفضلة الاجتماعية هي مواقع تقدم خدمة تخزين عناوين مواقع الإنترنت مع إضافة وسوم لوصف محتوى الموقع المخزن، تسمح هذه المواقع لمستخدم الإنترنت بتخزين عناوين مواقعه المفضلة في قاعدة بيانات الخدمة والرجوع لمفضلته من أي مكان في العالم، وباستخدام أي جهاز، تتميز مواقع المفضلة الاجتماعية بإمكانية مشاركة مفضلة شخص ما مع الآخرين، وأيضا توسيم المواقع التي يقوم بتخزينها ليتمكن من الرجوع إليها لاحقا أو البحث عنها.

ويرى الباحثان إمكانية الاستفادة من مواقع المفضلات الاجتماعية فيما يلي:

١- **تطوير المناهج:** حيث إن المفضلات الاجتماعية فيها يتم تحديد المواقع عالية الجودة والمهمة لهذا التطوير.

٢- **فى تكوين جماعات عمل والتعاون بينهم:** وفيها إمكانية تجميع الطلاب لمواضيع معينة من البحوث وإرسال إشارات مرجعية إلى الطلاب مع بعضهم البعض.

٣- **مجموعات بحثية متعاونة:** حيث من خلالها تعطى المعلم إمكانية إعداد مجموعات من الطلاب الأكبر سنا ذو اهتمامات مشتركة بينهم وبين الطلاب الأصغر لكى يستفيد الطلاب من بعضهم.

٤- **تشجيع الطلاب على التفاعل والمشاركة:** حيث تمكن المفضلات الاجتماعية المعلم من تجميع المواقع المهمة والمثيرة للاهتمام ومن ثم إرسالها إلى المهتمين من الطلاب وهذا يوفر للطلاب فرصة للبحث أكثر ومن ثم تشجع المتعلم على التفاعل والمشاركة.

ويذكر زيبجا وآخرون (Zubiaga & et.al ,2009) أنه عند إضافة أي موقع أو وصلة إلى المفضلة الاجتماعية فإن المتعلم يتمكن من إضافة بعض البيانات الوصفية المهمة حول هذه الوصلة أو الرابط ومن بين المعلومات التي يمكن إضافتها: الخصائص أو المزايا الرئيسية لهذه الوصلة، ملخص مختصر لمحتوى الوصلة، كذلك يمكن للمتعلم تقييم الوصلة ككل على مقياس متدرج من(١-٥)، ولا شك في أن كل هذه الإضافات تشجع على التواصل الاجتماعي حول محتوى ومضمون الوصلات والمواقع المضافة مما يعطى نوعا من الثراء لعملية التعلم.

يشير إبراهيم الفار (٢٠١٢) إلى أن المفضلات الاجتماعية هي أداة من أدوات الجيل الثاني للويب، كما يشير مارلو وآخرون (Marlow & et al,2006) إلى أن المفضلات الاجتماعية هي مواقع تسمح للمستخدمين لتخزين المواقع المفضلة الخاصة بهم على هذه البيئات، حيث إمكانية الوصول إليها في إي وقت ومن إي مكان، وفيها يتم وضع كلمات وصفية (علامات) التي يختارها المستخدمين من أجل توفير سهولة في البحث والاسترجاع.

وقد ذكر ألكسندر (Alexander,2006) أمثلة على جامعات تعمل على تسخير إمكانيات خدمة المفضلة الاجتماعية في المجال التعليمي، فعلى سبيل المثال قامت كل من جامعة بنسلفينيا وجامعة هارفرد بعمل خدمة مفضلة اجتماعية خاصة لطلبتها ومدرسيها بحيث يمكن لأي أستاذ أو طالب عمل مفضلة خاصة بالمادة أو بالمشروع أو بالشخص نفسه ومن ثم تخزين المواقع المهمة فيها. بهذه الطريقة يمكن لأي طالب أو أستاذ أن يشارك زملائه المواقع التي يجد أنها مهمة ومفيدة للآخرين. كما توفر خدمة المفضلة الاجتماعية إمكانية اكتشاف مواقع مفيدة خارج نطاق المادة الدراسية وذلك بتصفح مفضلة أشخاص آخرين لهم نفس الاهتمام ومن مجموعات دراسية آخري.

ويذكر بايتس (Bates,2007) أن المفضلات الاجتماعية هي أكثر أدوات الويب المحتملة التي يمكن الاستفادة منها في المكتبات، وقد تكون في المستقبل القريب أول وسيلة يمكن اللجوء إليها في حالة رغبة شخص أو جهة ما الحصول على الموارد الهامة في مجال محدد، ومع تزايد استخدام المفضلات على شبكة الإنترنت، وكذلك زيادة البحث في تلك المواقع المفضلة كل هذا يشير إلى مدى أهمية تلك المفضلات في المستقبل، حيث ذكرت الدراسة أن ٩٢% من مستخدمى الإنترنت يعتمدون بشكل مباشر على مواقع المفضلات الاجتماعية.

ويشير ميلن وآخرون (Millen,D. R. & et.al, 2005) إلى بعض مزايا المفضلات الاجتماعية كما يلى:

١- تعطى المتعلم الحرية في تسجيل موضوعاته داخل المفضلة بشكل فردى خاص به أو إتاحتها للجميع للتشارك حول محتوياتها.
٢- تساعد المفضلات الاجتماعية على تكوين شبكات من المهتمين بمجالات وقضايا معينة.

٣- عند ارتباط المفضلات الاجتماعية بأداة قارئ الاخبار الآلي RSS فإنها تحيط المتعلم بالمصادر التعليم بالمصادر التعليمية المتنوعة والمتجددة فور إضافتها للمفضلة.
٤- يمكن للمتعلم الوصول إلى المفضلة بكل سهولة ويسر ومن خلال المستعرضات العادية عبر أي جهاز كمبيوتر او محمول لديه اتصال بالإنترنت.
٥- تعمل المفضلات بمثابة قاعدة بيانات تخزن وتصف جميع وصلات ومصادر المتعلم.
٦- تتيح للمتعلم الحرية في وصف وتصنيف المصادر التي يقوم بإضافتها حسب رغبته.
٧- تتضمن المفضلات الاجتماعية مستعرض يسهل من استكشاف المصادر واسترجاعها بالإضافة إلى إمكانية إعادة توجيه العناوين.

وهناك أيضا مميزات للمفضلات الاجتماعية:

١- إمكانية مشاركة مفضلة لشخص ما مع الآخرين وأيضا وضع السمات على المواقع التي يقوم بتخزينها ليتمكن من الرجوع إليها لاحقا أو البحث عنها.
٢- تمكن المفضلات الاجتماعية المستخدمين من تنظيم المفضلة باستخدام كلمات مفتاحية تدعى السمات.
٣- المفضلات الاجتماعية قائمة على الويب ويوجد بها خاصية البحث كما أنها تسهل تنمية اهتمامات وخبرات المجتمع.
٤- بالإمكان معرفة عدد الأشخاص الذين أضافوا نفس الرابط إلى مفضلاتهم ومتى أضافوها.
٥- من السهل إدارة المفضلات الاجتماعية ويمكن استخدامها في أي وقت.

ويرى الباحثان أن تصميم مواقع المفضلات الاجتماعية يتسم بالبساطة وسهولة الاستخدام لكل من يدخل إلى الشبكة، فمثل هذه المواقع وبحكم المنافسة فيما بينها تقوم بابتكار آليات وأدوات تفاعلية تساعد أعضائها في الوصول والحصول على المعلومات وتصنيفها وترتيبها وحفظها لدى الموقع، بل إنها تقدم ما هو أكثر من ذلك إذ أن بعضها ومن خلال ارتباطه بشبكة محركات بحث يعلمك في حالة تعطل الرابط الذي احتفظت به أو في حال اختفاءه من الشبكة.

وقد قامت كل من جامعة (Harvard) وجامعة (Pennsylvania) بتقديم خدمة مفضلة اجتماعية خاصة بطلابها ومدرسيها وكانت كالتالي:

١- كانت بمثابة ذاكرة خارجية ووعاء لتخزين الروابط بينما كانت سابقا توزع الروابط عن طريق البريد الإلكتروني، أو في شكل مطبوعات، والتي كان من الممكن أن تفقد مع الوقت.
٢- إيجاد أشخاص لهم نفس الاهتمامات أدى إلى تعلمهم من بعضهم البعض وأيد فكرة تكوين علاقات تعاونية جديدة.
٣- أدى إنشاء المستخدم للسمات يفتح آفاق جديدة للبحث العلمي.
٤- القدرة على إنشاء عدة صفحات مرجعية يمكن استخدامها من قبل فريق المشاريع، كل فرد فيها قادر على رفع المصادر التي وجدها، دون الأخذ في الاعتبار الموقع أو الوقت، وبالتالي كانت السمات قادرة على إظهار وجهات النظر الفردية في المجموعات.
٥- يلقى موقع المفضلة نظرة على أصحاب البحوث، حيث يمكنهم أن يقوموا بدور المدربين للطلاب، كما أن الطلاب يمكنهم التعلم من اكتشافات أساتذتهم.

وظائف المفضلات الاجتماعية:

١- إدارة مجموعات البحث التي تركز على موضوع محدد.
٢- تنظيم وإدارة المعلومات لهيئة أعضاء التدريس والباحثين وطلاب الجامعات، نظرا لقوة نظام السمات التشاركية (Folksonomy) فى توليد المعرفة.
٣- تنظيم وتحديث القوائم الموصي بقراءتها.
٤- إدارة المعلومات التي تم جمعها في كل مرحلة من مراحل البحث.
٥- البحث والوصول للمعلومات بطريقة مباشرة.

نماذج من المفضلات الاجتماعية التي تقدم خدماتها للمستفيدين:

هناك العديد من مواقع المفضلات الاجتماعية لتى تضم العديد من الرموز لمواقع المفضلات الأخرى، وهذا مايميز المفضلات عن الشبكات الاجتماعية، أي هي مفضلة للعديد من المفضلات، التي تقدم خدماتها للعامة. بالإضافة إلى أن هناك بعض مواقع المفضلات التي تقدم خدماتها لمستفيد معين، نذكر من هذه المواقع ما يوجد بجدول (٢):

جدول (٢) بعض مواقع المفضلات الاجتماعية

م	الموقع	التوصيف

م	الموقع	التوصيف
١	**موقع** Delicious	بدأ في عام ٢٠٠٣ واشتراه Yahoo بعد ذلك بعامين وتتيح هذه المفضلة لمستخدميها إنشاء حسابات خاصة بهم وتنظيم ووصف المواقع المفضلة عن طريق واصفات وضعت من قبل المستخدمين أنفسهم وتسمح بتبادل المواقع المفضلة، لأكثر من ٥٠ مفضلة يمكن الاختيار بينها، ويجوز إبقاء المفضلة للاستخدام الخاص أو تبادلها مع الآخرين بما فى ذلك المنظمات والمكتبات، ومن الأساليب الجميلة لسرد البطاقات في الموقع طريقة سحابة أو سحب البطاقات (Tags Clouds)، وهى عبارة عن سرد كلمات أهم البطاقات الموجودة في الموقع بأحجام مختلفة بحسب كثرة استخدامها. فالكلمة المستخدمة أكثر تكون بحجم أكبر من غيرها والعكس صحيح. وقد تستخدم الألوان على ذلك أيضا.
٢	**موقع** Cite Ulike	يتجه نحو خدمة العلماء والباحثين في مجال المكتبات والمعلومات وخاصة المسئولين منهم عن إرادة وتباد البيانات الببليوجرافية، ويعطى للمستخدمين ميزة إضافية تتمثل في السيطرة على الروابط من خلال تعزيز المصادر واتاحة الاختيار من عدد من الدوريات العلمية الموثقة المصدر وفرها هذا الموقع للباحثين.
٣	**موقع** Renntag	الذى أنشئ خصيصا لمكتبة جامعة ولاية بنسلفانيا لخدمة أعضاء هيئة التدريس والموظفين وطلاب تلك الجامعة، ويذكر فاركس، Farkas(2007)، أن مكتبة جامعة بنسلفانيا بدأت في تطوير قائمة المواقع المفضلة لديها ووضع رموز لمفضلات جديدة ضمن صفحة الإنترنت للمكتبة، وهذا من شأنه أن يخدم الجامعة من الناحية الاقتصادية، بالإضافة إلى سهولة التواصل بين المكتبات إلكترونيا.
٤	**موقع** Penntags	هذا الموقع يقدم خدماته للعاملين بجامعة الأمير سلطان، والموقع يوصف نفسه بأنه موقع أكاديمي، ويقدم فائدة عظيمة لأمناء المكتبات القادرين على جمع المصادر الهامة من الإنترنت عن طريق الواصفات الموضوعية وإرسال عناوينها إلى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة من خلال واجهة هذا الموقع.
٥	**موقع** Clibmark	وهو مصمم خصيصا للمكتبات والمؤسسات التعليمية ويسمح للمستخدمين بحفظ مواقع المفضلات والتعليق عليها، ويقدم للمكتبات القدرة على دمج مواقع المفضلات الاجتماعية التي يضمها الموقع ويساعد الموقع في الاشتراك ب١٠٠ مفضلة اجتماعية في آن واحد، ويطى أمناء المكتبات وسيلة لتبادل تلك المواقع والموارد المفضلة من خلال المفضلات الخاصة بهم.

م	الموقع	التوصيف
٦	**موقع** Diigo	وهو موقع يوصف نفسه بأنه أداة بحث قوية يتيح أيضا إعداد وتبادل الواصفات الحرة للمواقع المفضلة على الإنترنت، ويوفر ميزة خاصة تتيح إمكانية وضع علامة خاصة أو labelعلى الرابط مرة أخرى ويقدم أيضا ميزة أخرى وهى القدرة على التعليق على صفحة كاملة أو تسليط الضوء على جزء صغير منها والتعليق بشكل محدد على ذلك.
٧	**موقع** Flickr	وهو موقع يقدم خدمة مشاركة الصور عن طريق التسجيل في الموقع، ولا يمكن التسجيل إلا واسطة بريد Yahoo، لأنك إن حاولت التسجيل بواسطة حساب بريدى آخر، لا يمكنك ذلك وينبهك الموقع إلى ضرورة التسجيل بواسطة بريدYahoo، فبعد أن تتم عملية تحميل الموقع بالصور يمكننا أن نضع بطاقات تعريفية عليها وننظمها في ألبومات لوضعها على مواقع المدونات الخارجية.
٨	**موقع** Skpecasts	هذا الموقع مخصص للمحاضرات والمناقشات على الإنترنت، وهى أيضا مصنفة تحت رؤوس موضوعات من قبل المستفيدين، ويسمح للمستفيدين بتبادل الملفات خلال المحادثة. ويمكن أيضا من الاحتفاظ بالواصفات الحرة والاحتفاظ بها والرجوع إليها في وقت لاحق.

النظريات المفسرة لمفهوم المفضلات الاجتماعية:

يشير جيورجينا (Giorgini, 2003) إلى أن التطور التكنولوجي بالنظم التعليمية عبر الويب يقابله في اتجاه موازى تطور في النظريات التربوية التي يمكن استخدامها كمدخل لتصميم هذه البيئات، حيث إنه في حقبة الستينات كانت النظرية السلوكية، أما في حقبة السبعينيات والثمانينيات كانت النظرية المعرفية، بينما في حقبة التسعينات وحتى الآن فهي مرتبطة بالنظرية البنائية كأساس لتصميم البيئات التعليمية عبر الشبكات. والتي أصبحت تعتمد على الكائنات الرقمية وخدمات الويب الموزعة، ولا شك في أن التطور بالنظريات التربوية الموازي لتقنيات الويب ارتبط بتحقيق قفزات نوعية للمتعلمين في ثلاثة مجالات محددة وهي التفاعلية Interactivity، التعاون Collaboration، الشخصنة Personalization، وبعد أن كانت الأهداف التربوية للمتعلم ترتكز على مجرد تحويل البيانات والحقائق، فقد أصبحت الأهداف التربوية مرتبطة بتنمية القدرات المعرفية وتغيير الاتجاهات الشخصية والتأكيد على وجود نماذج التفاعل الاجتماعي.

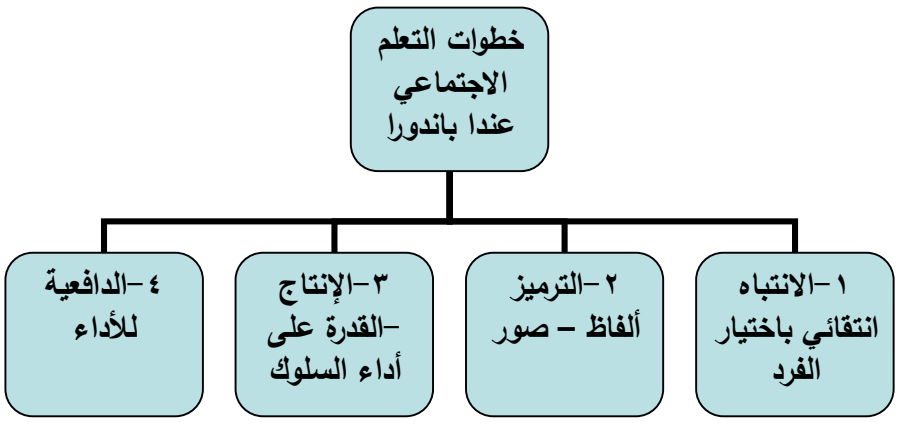
وقد تناول الباحثان العديد من النظريات المفسرة لمفهوم المفضلات الاجتماعية كما يلى:

١- النظرية البنائية : Constructivism Theory

يذكر جرانت وآخرون (Grant & et al,2009) أن البنائية ترى التعلم على أنه عملية نشطة تحدث في كثير من الأحيان في سياق اجتماعي وكذلك ترى البنائية أن المتعلم محور عمليات التعلم حيث يتفاعل مع أقرانه في بناء معارفه وخبراته، وأيضا فهم العالم من حوله من خلال التفكير في كل ما يشارك فيه، وعلى ذلك فإن بيئة المفضلات الاجتماعية تعتبر أحد التكنولوجيات الجديدة التي تعمل بالاعتماد على أسس ومفاهيم الاتجاه البنائي حيث تعمل بالاعتماد على فكرة التواصل الاجتماعي بين مجموعة من المتعلمين يتشاركون معا في إنتاج معارفهم وخبراتهم بناء على مجموعة من المشكلات المرتبطة بالعالم الحقيقي.

٢-نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

ركزت هذه النظرية على أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والظروف الاجتماعية في حدوث التعلم، ويعنى ذلك أن التعلم لا يتم في فراغ بل في محيط اجتماعي، وقد اثبت للكثير من العلماء أن الأنماط السلوكية والاجتماعية وغيرها يتم اكتسابها من خلال المحاكاة والتعلم بالملاحظة، ويوضح الشكل التالي خطوات التعلم الاجتماعي عند باندورا ويوضح الشكل التالي خطوات التعلم الاجتماعي عند باندورا.



شكل (٢) خطوات التعلم الاجتماعي عند باندورا

وتلك الخطوات السابقة للتعلم الاجتماعي عند باندورا تراعى عند تصميم بيئة المفضلات الاجتماعية حيث يراعى أن يتم جذب انتباه الطلاب إلى البيئة باستخدام عديد من الأدوات التي تتوافر لديه وتحقق له تعلمه وأيضا الترميز من خلال الألفاظ والصور التي تظهر على الحائط "Wall" الذى يكتب عليه كل طالب بالمجموعة التجريبية ويتلقى من خلاله الرسائل ويتفاعل مع زملائه من خلاله والخطوة التالية وهى القدرة على الإنتاج من خلال بيئة المفضلات الاجتماعية بما توفره من أدوات للتشارك والتعاون بين طلاب المجموعة التجريبية والخطوة الأخيرة هي قدرة كل طالب بالمجموعة التجريبية على أداء السلوك وذلك يتاح من خلال بيئة المفضلات الاجتماعية حيث توفر للطالب الحرية في التعلم والتفاعل مع أقرانه وفقا لنمط تعلمه.

٣-النظرية الاتصالية Connectivism Theory:

حيث قدم سيمنز Siemens، وداون Downsنظرية التعلم الاتصالية بما يتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين والتي تأخذ في الاعتبار استخدام تكنولوجيا الشبكات الاجتماعية في الجمع بين العناصر ذات الصلة في كثير من نظريات التعلم والهياكل الاجتماعية والتكنولوجيا لبناء نظرية قوية للتعلم في العصر الرقمي حيث تؤكد النظرية الاتصالية لسيمنز Siemens على التعلم الاجتماعي، وإتاحة الفرصة للمتعلمين للتواصل والتفاعل فيما بينهم أثناء التعلم كما تؤكد النظرية الاتصالية على التعلم الرقمي عبر الشبكات واستخدام أدوات تكنولوجيا الحاسوب والإنترنت في التعليم.

وتشير نظرية ثورنديك إلى أن التعلم يحدث بالفعل والاستجابات الناجحة، وهنا يأتي دور التعزيز في برامج التدريب؛ حيث لابد وأن يراعى مبدأ التعزيز عند تصميم وبناء البرامج التدريبية، أما نظرية سكنر فأكدت على تأثير البيئة المحيطة بالمتعلم أثناء العملية التعليمية أو التدريبية من أثر لإحداث الاستجابات المرغوبة، من توفير المثير في بيئة التدريب، وهذا المثير عبارة عن المحتوى التدريبي والمدرب ووسائل التدريب والحوافز المادية وأساليب التدريب كل هذه الأمور يجب أن تراعى عند بناء البرنامج التدريبي ،بينما يتناول تولمان التعليم أو التدريب على أنه سلوك مسبق بتوقع معين للوصول إلى الهدف وليس سلوكا عشوائيا ؛حيث يشير إلى أن للسلوك صفة معرفية تتمثل في التوقع المسبق للهدف وبالتالي تلمس الوسائل المؤدية إلى الهدف ، كما أن السلوك يخضع إلى تعديل أثناء التعلم ليتوافق مع الظروف والمتغيرات التي تواجهه وهو في طريقة إلى الهدف.

دراسات سابقة:

دراسة بينز (Benz, 2007) وهى دراسة تجريبية على مفضلة Delicious تناولت الدراسة مقارنة استخدام ثلاث طرق في تصنيف الواصفات، الطريقة الأولى إنشاء الواصفات اعتمادا على التصنيفات التعاونية للمستفيدين وسمى هذا النظام Cari Bo، والطريقة الثانية اعتمدت على النص الأصلي للموارد باستخدام محرك بحث Site Bar،والطريقة الثالثة هي الطريقة العشوائية في إعداد وترتيب الواصفات. وقد استعانت الدراسة بعدد ٦١٩ مشترك بعدد من المواقع ٢٠٦.٣٦٥ وعدد العناوين المميزة من بين المواقع المفضلة ٥٧٣٦ عنوانا.

وفى دراسة قام بها كلارا جونيو (Clara Junior,2008) من أجل تعرف فاعلية نظام تعليمي قائم على المفضلات الاجتماعية في تحسين عمليات التعاون والتشارك بين المتعلمين في برامج إعداد المعلم من خلال إتاحة نظام للتفاعل الاجتماعي والقائم على وجود مصالح مشتركة بحيث يتشارك من خلاله أفراد العينة في المصادر والمواقع المفضلة والمميزة لدى كل منهم أكدت نتائج الدراسة على فاعلية نظام المفضلات الاجتماعية الذى تم بناءه وتطبيقه على (٢١) متعلم في تطوير مشروعات بحثية متميزة من خلال المتعلمين بالإضافة إلى تحسن مهارات التعاون والتشارك بين المتعلمين والتي ساعدت إلى حد كبير في الوصول إلى منتجات نهائية.

دراسة سايد (Saeed,2009) والتي تناولت تطبيقات الويب٢.٠ وأثرها على التحصيل الأكاديمى للطلاب ومهارات استخدام تلك التكنولوجيا لدى الطلاب وهى دراسة مسحية على جامعة Swinburne University of technologyفى مدينة ملبورن باستراليا، وطبقت الدراسة على ٢٠٤ طالبا اشتركوا في دورات تدريبية في الجامعة لتعليم تطبيقات الويب٢.٠ في تخصصات الهندسة وتكنولوجيا المعلومات، وأظهرت الدراسة أيضا أن المفضلات الاجتماعيةSocial Bookmark هى أكثر أدوات الإنترنت تفضيلاً بين الطلاب بنسبة ٨٣% يليها البريد الإلكتروني E-mail بنسبة ١٥%، وملفات الفيديو والمدونات التي تقع في الترتيب الثالث والأخير بنسب متساوية١%.

دراسة أراكجى (Arakji, 2009) وهى دراسة مسحية تتناول سلوك المستفيدين ومدى تفاعلهم مع مواقع المفضلات الاجتماعية وتجيب على السؤال التالى: هل النسبة الغالبة من المستفيدين يفضلون إنشاء مفضلاتهم للاستخدام العام والمشاركة مع الآخرين أم يفضلون تخزينها في المفضلات للاستخدام الخاص؟ وأكدت الدراسة أن ٨٠% من المستفيدين يبادلون مفضلاتهم مع الآخرين.

طبقت الدراسة على مفضلتين هما Delicious, Digg وذكرت الدراسة سبب اختيارها للمفضلتين أنهما أكثر المفضلات استخداما وذلك تبعا لترتيبهما العام في موقع Alexan وأيضا لتشابه الواصفات المستخدمة في كل منهما.

أما دراسة آبات جيسون (Abbitt Jason,2009) فقد هدفت لاكتشاف سلوك المستخدم عند استخدام المفضلات الاجتماعية ،وتقييم آثار هذا السلوك على نتائج التعلم وتحقيق أهداف البرنامج ودراسة الفوائد المتوقعة للمفضلات الاجتماعية، وأشارت الدراسة إلى وجود نتائج إيجابية لاستخدام المفضلات الاجتماعية في البيئة التعليمية، ويعد مشاركة الطلاب وتفاعلهم أحد الجوانب الهامة لنتائج هذه الدراسة.

وتشير أيضا دراسة جونغ سون (Jung sun oh, 2010) إلى الاهتمامات المشتركة وسلوكيات المستخدمين من خلال استخدام أداة من أدوات المفضلات الاجتماعية Delicious، وقد صممت هذه الدراسة كخطوة أولى نحو فهم أفضل لظاهرة المفضلات الاجتماعية وأثارها النظرية والعملية. وقد تناولت الدراسة مدى أهمية ظهور المعلومات لمستخدمين فرديين في فضاء مفتوح مع أشخاص آخرين هل يساعد هذا في فهمنا للبعد الاجتماعي للحصول على المعلومات. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة بأن الأشخاص الذين شاركوا في خلق وتجميع المعلومات أصبح لكل واحد منهم موضوع متميز من خلال تجميع المستخدمين الذين لديهم اهتمامات مشتركة في مجموعة معين، وأشارت النتائج أيضا إلى أن مستخدمي المفضلات الاجتماعية يمكن أن يصلوا إلى تشكيل شبكة معلومات جديدة ومع النظر لهذه الشبكة التي تمثل الاهتمامات المشتركة بين المستخدمين ومن خلال هذا يظهر لنا سلوكيات المستخدمين، وقد اسهمت أيضا الدراسة في فهم فضاء المعلومات للمستخدمين من خلال الإشارات المرجعية الاجتماعية للمستخدمين وذلك فيما يتعلق بالاهتمامات المشتركة لهم.

أكدت دراسة سامية فايد(٢٠١١) على فاعلية استخدام المفضلات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ويرجع ذلك إلى أن المفضلة الاجتماعية تعمل على جذب الطلاب نحو التعلم وتشويقهم كما أن هذه المواقع تعمل على تشجيع الطلاب وزيادة ميلهم ودافعيتهم نحو التعلم بحيث يقوم المتعلم بالعديد من الأنشطة التي تثرى عملية التعلم وترك التعلم التقليدي القائم على الحفظ والاستظهار وقد أوصت الدراسة

بتدريب معلمين على استخدام المفضلة الاجتماعية في التدريس وإدماج المفضلات الاجتماعية في المناهج الدراسية.

تشير دراسة جيمي وود (Jamie wood,2014) إلى أن المفضلات الاجتماعية هي أداة على الإنترنت تساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم في الاكتشاف والمشاركة وإعادة تنظيم المعلومات على الإنترنت، وأيضا تساعد الطلاب على دعم مهارات البحث على الإنترنت، وتعتبر المفضلات الاجتماعية أداة حيوية لدعم المنهج القائم على التحقق في مادة التاريخ وتشير الدراسة إلى أن المفضلات الاجتماعية تساعد الطلاب على تطوير مهارات القراءة والكتابة الرقمية لديهم، وقد أوصت الدراسة باستخدام أدوات المفضلات الاجتماعية حيث يساهم هذا في زيادة قدرة الطلاب على التفاعل المثمر والخلاق مع موارد الإنترنت، وأن المفضلات الاجتماعية تعمل على تعزيز مهارات البحث وتدريب الطلاب على جعلهم أكثر استقلالية في المستويات العليا من الدراسة.

تشير دراسة فوزية القحطاني (٢٠١٥) إلى الكشف عن أثر المفضلات الاجتماعية لإثراء مقرر الحاسب الآلي لطالبات الصف الأول الثانوي وقد أشارت النتائج إلى أن المفضلات الاجتماعية وسيلة فعالة لتبادل المعلومات والملفات وتنظيم وعرض المصادر حيث تعتمد في بنائها على السمات الاجتماعية، وأيضا سهولة وسرعة الوصول للمحتوى الإثرائى، كونه موجود في مكان واحد بينما كان من الصعب الوصول للمحتوى بنفس الجودة والدقة من خلال البحث بالطرق التقليدية من خلال محركات البحث والأدلة، وأشارت النتائج إلى كون المحتوى الإثرائى موجود على شبكة الإنترنت أسهم في إذابة الحدود الزمانية والمكانية حيث يمكن الوصول للمفضة الاجتماعية في إى وقت ومن إى مكان.

إجراءات البحث:

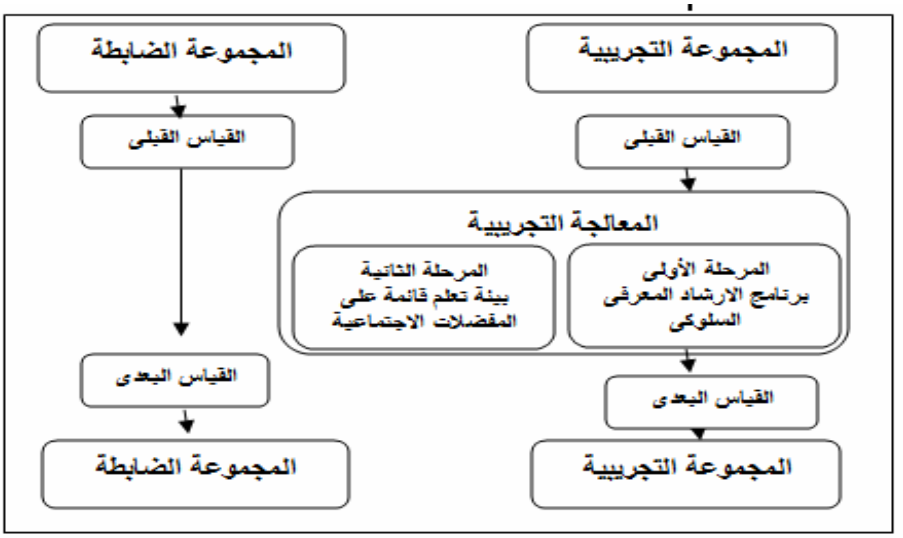
١- منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي بهدف التحقق من فاعلية بيئة تعلم معرفى سلوكى قائمة على المفضلات الاجتماعية (متغير مستقل) والمستندة إلى نظرية الإرشاد المعرفى السلوكى Cognitive Behavioral Theory ومقسمة إلى مرحلتين كما يلى:

(أ) **المرحلة الأولى:** برنامج الإرشاد المعرفى السلوكى ويتكون من (١٤) جلسة.

(ب) **المرحلة الثانية:** بيئة التعلم القائمة على المفضلات الاجتماعية Social Bookmarking.

وهدفت إلى تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني (متغير تابع) لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية العامة، وقد استخدم الباحثان تصميم المجموعتين التجريبيتين ذوى القياسين القبلى والبعدى لاستراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني.



شكل (٣) نموذج التصميم التجريبي المستخدم

٢- العينة:

تم تطبيق مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني على عينة استطلاعية مكونة من (٦٥١) طالباً من طلاب الصفين الثانى والثالث الثانوى وأخذت العينة من مدرستى المنيرة الثانوية بنين، الخديوية الثانوية بنين، وقد تراوحت أعمارهم ما بين ١٦-١٨ عام بمتوسط عمرى قدره (١٧.٣)، وقد اختار الباحثان أدنى (٣٢ طالب من الذكور) و(٣٢ طالبة من الإناث) فى "استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني"، قسموا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ظابطة قوام كل منهما (٣٢) طالباً (١٦ ذكور-١٦ إناث) وتم التطبيق خلال شهور (نوفمبر-ديسمبر-يناير) الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى ٢٠١٦/٢٠١٧، وجدول (٣) يوضح توزيع أفراد عينة البحث.

جدول (٣) توزيع أفراد عينة البحث

النوع	المدرسة			
	مدرسة سراى القبة الثانوية بنات" حدائق القبة.	مدرسة السلام الثانوية بنات"حدائق القبة"	مدرسة الخديوية الثانوية بنين "السيدة زينب"	مدرسة المنيرة الثانوية بنين "السيدة زينب"
ذكور	--	----	١٦٣	١٨٢
إناث	١٣٥	١٧١	-----	---
النسبة المئوية	%٢٠.٧٣	% ٢٦.٢٧	% ٢٥	%٢٨

٣- أدوات البحث:

أ- مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني:

لم يتوصل الباحثان – فى حدود اطلاعهما – على مقياس يتناول استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لطلاب المرحلة الثانوية نظراً لحداثة المفهوم فى الميدان السيكولوجي العربى، وقد قام الباحثان بالإطلاع على بعض المقاييس المنشورة التى تناولت متغير التنمر الإلكتروني للإفادة منها فى إعداد المقياس الحالى وذلك كما هو موضح فى جدول (٤):

جدول (٤) الأدوات التى تم الإطلاع عليها

لإعداد مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني

م	اسم المقياس	معد المقياس	السنة
١	الاتجاهات نحو العنف الإلكتروني	إياد حمادنة، محمد سليمان	٢٠١٢
٢	مقياس التنمر الإلكتروني (المتنمر–الضحية)	أمنية الشناوى	٢٠١٤
3	Cyberbullying Behaviors test	Maite Garaigordobil	2015
٤	Coping with Cyberbullying Questionnaire	Sticca & et al	2015
5	مقياس التنمر الإلكتروني	رمضان عاشور	٢٠١٦
6	مقياس التعامل مع السلوك التنمرى	مجدى محمد الدسوقى	٢٠١٦
7	Cybervictimization Questionnaire (CYVIC)	García, D& et al	2017

وقد خلص الباحثان بعد الإطلاع على المقاييس السابقة إلى ضرورة إعداد مقياس لاستراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لطلاب المرحلة الثانوية نظراً لعدم وجود مقياس ملائم بالمكتبة السيكومترية.

٢- **خطوات إعداد المقياس:** مرت عملية إعداد المقياس بعدة مراحل كما يلى:(١) تحديد الهدف من المقياس وهو قياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، (٢) الإطلاع على بعض الأدبيات السيكولوجية المتعلقة بالتنمر الإلكتروني واستراتيجيات مواجهته، (٣) تحديد التعريف الإجرائي للمفهوم، (٤)

صياغة العبارات، (٥) عرض بنود المقياس على ثلاثة محكمين وإجراء التعديلات المقترحة وقد استقر الباحثان على نسبة اتفاق ٩٠% على عبارات المقياس، (٦) التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس، (٧) تطبيق المقياس فى صورته النهائية.

م. الكفاءة السيكومترية للمقياس:

١- **صدق المحكمين:** قام الباحثان بإعداد مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني فى صورته الأولية مكوناً من (٢٠) عبارة وتم عرضه على ثلاثة محكمين، وقد أسفرت عملية التحكيم عن إعادة صياغة بعض العبارات، وقد ارتضى الباحثان بنسبة اتفاق (٩٠%) على عبارات المقياس.

٢- **صدق المقارنة الطرفية:** قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (١٥٠) طالب من طلاب المرحلة الثانوية ثم قاما بترتيب درجات الطلاب على المقياس تنازلياً و قام بتحديد (أعلى ٢٧% من الطلاب على المقياس) و(أدنى ٢٧% من الطلاب على المقياس) لقياس دلالة الفرق بينهما، ويتضح من الجدول (٥) وجود فرق دال إحصائيا بين مجموعتى الطلاب مرتفعى ومنخفضى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني مما يشير لتمتع المقياس بصدق المقارنة الطرفية.

جدول (٥) دلالة الفرق بين مجموعتى المقارنة الطرفية
على مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني

العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
- الطلاب المرتفعين فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني	٤٠	٥١.٨٩	٧.٣٥	٦.٤١	٠.٠١
- الطلاب المنخفضين فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني	٤٠	٣٦.٨١	٧.٨٩		

- **الثبات بطريقة إعادة التطبيق** Test-retest method:

تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق حيث طبق المقياس على العينة السيكومترية ثم أعيد التطبيق مرة أخرى بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول وكانت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى (٠.٨٣) مما يشير إلى تمتع المقياس بمعامل ثبات مرتفع بأسلوب إعادة التطبيق.

جدول (٦) معاملات الارتباط للدرجة الكلية لمقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني في التطبيقين الأول والثاني

الدرجة الكلية	معامل الارتباط		الدلالة الإحصائية
	التطبيق الأول	التطبيق الثاني	
استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني.	٠.٨٣		٠.٠١

– **أبعاد المقياس:**

يتكون المقياس من عدد (٢٦) عبارة موزعة على بعدين (١) البعد الأول: الاستراتيجيات النفسية موزعة على العبارات (٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٢)، (٢) البعد الثانى: الاستراتيجيات المعرفية–التكنولوجية موزعة على العبارات(١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩)، الدرجة القصوى للمقياس (٨٧) درجة، الدرجة المتوسطة (٥٨)، الدرجة الأدنى (٢٩) درجة.

– **طريقة الإجابة على المقياس:** يتم الإجابة على المقياس عبر متصل ثلاثى البدائل (نادراً–أحياناً–كثيراً) بحيث تأخذ الإجابة على نادراً (١) درجة واحدة، أحياناً (٢) درجة، كثيراً (٣) درجات.

–بيئة التعلم المعرفى السلوكى:

وتنقسم إلى مرحلتين، المرحلة الأولى برنامج إرشاد معرفى سلوكى(*)، المرحلة الثانية التدريب على بيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية(**) وفيما يلى توضيح ذلك:

المرحلة الأولى: برنامج الإرشاد المعرفى السلوكى

أ– **الأساس النظري:** يعتمد البرنامج الإرشادى على فنيات نظرية الإرشاد المعرفى السلوكي الذى يعتمد على تعديل البناء المعرفى للفرد مما يسهم فى تعديل سلوكه، حيث يشير كروسنى (Corsini ,1999: 179) فى قاموس علم النفس إلى أن الإرشاد المعرفى السلوكى هو أحد الأساليب الإرشادية لتى تقوم على الدمج بين الجانب المعرفى والسلوكى للتأكيد على دور الإدراك وتفسيرات الأحداث كمحددات للسلوك الفعال".

ب– **الهدف من البرنامج:** هدف الباحثان من تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني من خلال تطبيق برنامج تدخلى يقوم على تكامل المعرفة بين مجالى الصحة النفسية وتكنولوجيا التعليم من خلال بيئة تعلم معرفى سلوكى بشقيها الإرشادي والتكنولوجي.

ج- **الخطة الزمنية:** يتضمن البرنامج (١٤) جلسة تدريبية أجريت على مدار (٧) أسابيع بواقع جلستين أسبوعياً مدة كل جلسة (٩٠) دقيقة، وتم التطبيق بقاعتى المكتبة وغرفة المصادر بمدرسة السلام الثانوية بنات.

د- **الفنيات المستخدمة:** أستخدم الباحثان عدة فنيات كما يلى (١) إعادة البناء المعرفى، (٢) المحاضرة، (٣) المناقشة، (٤) الإرشاد بالقراءة، (٥) العلاج بأفلام السينما Cinema therapy (٦) الحوار السقراطى، (٧) النمذجة المباشرة، (٨) الواجبات المنزلية.

د-ملخص جلسات البرنامج.

جدول (٧) ملخص جلسات برنامج الإرشاد المعرفى السلوكى

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الجلسة الأولى	التعارف	١-التعارف بين الباحثان وطلاب المجموعة التجريبية. ٢-التعريف بالبرنامج وأهدافه وأهميته لتنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني. ٣-الاتفاق على القواعد السلوكية المطلوب إتباعها خلال الجلسات ومواعيد ومكان عقدها.	١-الحوار ٢-المحاضرة ٣-الواجب المنزلى
الجلسة الثانية	التعريف بالتنمر الإلكتروني وأساليبه المتعددة	يقوم الباحثان فى هذه الجلسة بإعادة تشكيل البناء المعرفى للطلاب حول التنمر الإلكتروني وأساليبه المتعددة بشكل علمى.	١-إعادة البناء المعرفى. ٢-المحاضرة. ٣-المناقشة.
الجلسة الثالثة	استبصار خبرات التنمر الإلكتروني من خلال الكتابة التعبيرية	١-توظيف قدرة الطلاب على الكتابة فى التعبير عن أفكارهم حول خبرات التعرض للتنمر الإلكتروني ٢-مساعدة الطلاب على استبصار أخطاءهم فى المواقف التى تسببت فى وقوعهم للتنمر الإلكترونى.	١-الكتابة التعبيرية. ٢-المناقشة. ٣-الواجبات المنزلية.
الجلسة الرابعة	التعرف فى العوامل المسهمة فى حدوث التنمر الإلكتروني	١-أن يتعرف الطالب على العوامل الذاتية التى تسهم فى زيادة فرص تعرضه للتنمر الإلكتروني.	١-إعادة البناء المعرفى. ٢-المحاضرة. ٣-المناقشة
الجلسة الخامسة	استخدام الإرشاد بالقراءة (١)	١-أن يكتسب الطلاب معلومات عن التنمر الإلكتروني من خلال القراءة الموجهة.	- الإرشاد بالقراءة. -المناقشة الجماعية. -الواجبات المنزلية.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الجلسة السادسة	استخدام الإرشاد بالقراءة (٢)	١–أن يكتسب الطلاب معلومات عن التنمر الإلكتروني من خلال القراءة الموجهة.	– الإرشاد بالقراءة. –المناقشة الجماعية. –الواجبات المنزلية.
الجلسة السابعة	ما هى أساليب التنمر الإلكتروني؟	١–أن يعى كل طالب الأساليب التى يستخدمها المتنمر الكترونيا في القيام بسلوك التنمر (الصور–الأحاديث الشخصية– مقاطع الفيديو الشخصية). ٢–أن يعى كل طالب أهمية الحفاظ على بياناته وملفاته وعدم تداولها مع أصدقائه عبر الويب.	١–الحوار السقراطى. ٢–المناقشة الجماعية.
الجلسة الثامنة	السينما نافذة التعلم واكتساب المهارات	١–أن يكتسب الطلاب مزيدا من الاستبصار بكيفية حماية حساباتهم الشخصية من التنمر الإلكترونى وهجمات القرصنة الالكترونية. ٢–أنا يتأثر الطلاب معرفيا و وجدانياً بما شاهدوه من خلال الفيلم مما يعزز إدراكهم للاستخدام الآمن لشبكة الويب.	١–عرض فيلم سينمائى عن التنمر الإلكترونى وإجراءات مواجهته.
الجلسة التاسعة	تنظيم استخدام شبكة الويب فى الأنشطة الايجابية	١–أن يحدد الطلاب أهم السلوكيات المعبرة للاستخدام غير الآمن لشبكة الويب. ٢–أن يكتسب التلاميذ مهارات توظيف الإنترنت فى التحصيل الدراسي والأنشطة الايجابية.	١–المحاضرة. ٢–المناقشة. ٣–الواجبات المنزلية
الجلسة العاشرة	التعريف باستراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني	يهدف الباحثان من خلال الجلسة إلى: ١–أن يتعرف كل طالب على استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني.	١–المحاضرة ٢–المناقشة.
الجلسة الحادية عشر	التدريب على استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني	يهدف الباحثان من خلال الجلسة إلى: ١–أن يتدرب كل طالب على استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكترونى (إعدادات الخصوصية– سياسة الإعلانات على الصفحة– تنظيم الروابط المفضلة).	١–المحاضرة ٢–المناقشة.
الجلسة الثانية عشر	التعريف بالمفضلات الاجتماعية عبر الويب وكيفية استخدامها	١– أن يتمكن الطالب من تنظيم استخداماته للمفضلات الاجتماعية.	١–المحاضرة ٢–المناقشة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الجلسة الثالثة عشر	بيان علمى لحماية الحساب الشخصى عبر الويب	١-أن يتمكن الطالب من حماية صفحته الالكترونية من خلال النمذجة المباشرة بواسطة المرشد.	١-النمذجة المباشرة
الجلسة الرابعة عشر	الجلسة الختامية	١-تقديم الشكر للطلاب المشاركين فى التدخل التطبيقي للبحث. ٢-مناقشة مدى استفادة طلاب المجموعة التجريبية من جلسات الإرشاد المعرفى السلوكى فى اكتساب استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني. ٣-توجيه الطلاب لبدء المرحلة الثانية من خلال التدريب العمل من خلال بيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية.	١-الحوار. ٢-المناقشة.

المرحلة الثانية: تصميم مادة المعالجة التجريبية (بيئة التعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية)

ويتبنى الباحثان نموذج " روفيني Ruffini " لاعتماده على عدة عوامل كالغايات والوسائل والأهداف التعليمية وسمات المتعلمين والامكانات التقنية التى يمكن أن تتوفر في أوضاع تعليمية محددة كبيئة تعلم إلكترونية قائمة على المفضلات الاجتماعية محققة بذلك التخطيط الجيد للمكونات التعليمية ولإستراتيجيات التدريس المتبعة، وقد استغرقت مدة المعالجة التجريبية (بيئة التعلم القائمة على المفضلات الاجتماعية) أربعة عشر يوماً تم تدريب الطلاب فيها عبر الإنترنت Online بتوجيه من الباحثان.

حدد "روفيني" عدة عناصر اعتبرها مكونة لعملية التصميم التعليمي وهي كما يلي:

أ- **الجمهور المستهدف:** يجب أن يراعي الموقع حاجات مستخدميه، وتوقعاتهم من المعلومات التي يدرسونها ويبحثون عنها.

ب-**الأهداف:** يجب أن تصاغ بوضوح.

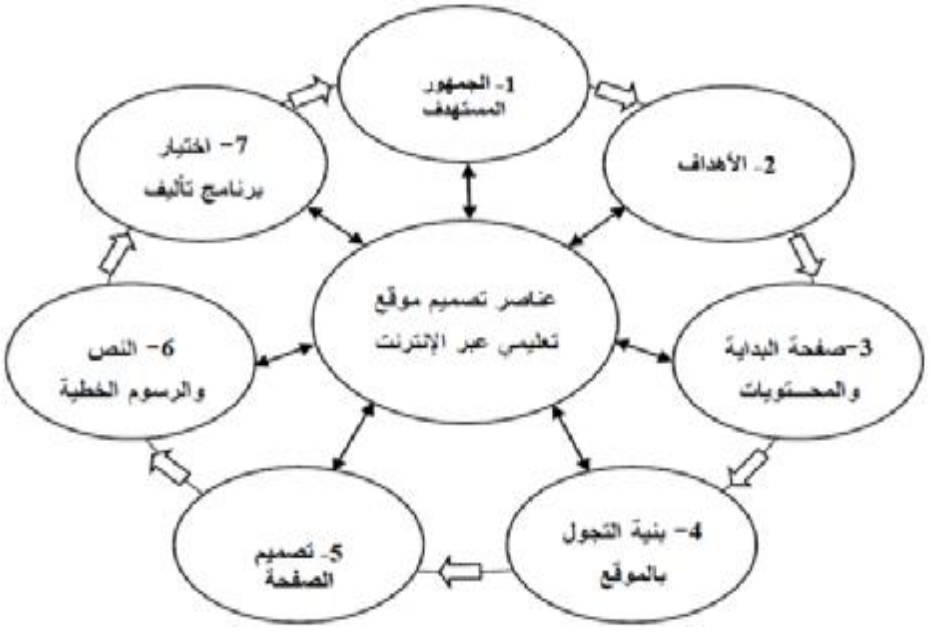
ج- **صفحة البداية والمحتويات:** يجب أن يتضمن الموقع التعليمي صفحة بداية العمل والتي يتفرع منها صفحات المحتوى، وتتضمن تلك الصفحات جدول المحتوى.

د- **بنيــة تصــفح الموقــع:** يجـب أن يكـون التنقـل مـن صـفحة بدايـة العمـل إلــى صــفحات المحتــوى غيــر خطــي، وتوجــد أربعــة أنظمــة للــربط بــين صــفحات الويــب المكونــة للموقــع التعليمــي، وهــي: الموقــع التتــابعي، الموقع الشبكي، الموقع الهرمي، الوقع العنكبوتي.

هـ – تصــميم الصــفحات: ينبغـي أن تتبـع صـفحات الموقـع مبـادئ التصـميم التاليـة كالبسـاطة و الوضـوح، التناسـق فـي الألـوان، اسـتخدام ألـوان فاتحـة في الخلفية، مع المحافظة على طول الصفحات لسهولة التحميل.

و-**الــنص و الرســوم الخطيــة:** يعتمـد وضـوح المعلومـات و قراءتهـا علـى درجــة التمــايز البصــري بــين حجــم الخــط وكتــل الــنص و العنــاوين ، والمساحة البيضاء المحيطة.

ز-**اختيــار برنــامج تــأليف الويــب:** تشـمل بـرامج تـأليف الويـب علـى مميـزات جيــدة لا تتطلــب مهــارة فــي البرمجــة، ويجــب اختيــار البرنــامج الأكثــر مناسـبة وقـدرة علـى مسـاعدة المصـمم فـي تحقيـق أهدافـه، ومـن تلـك البرامج: Visual Front page 2000, home page، Dream Weaver.



شكل (٤) نموذج روفيني Ruffini لتصميم موقع تعليمي يعبر الإنترنت

المعايير الفنية لبيئة التعلم القائمة على المفضلات الاجتماعية:

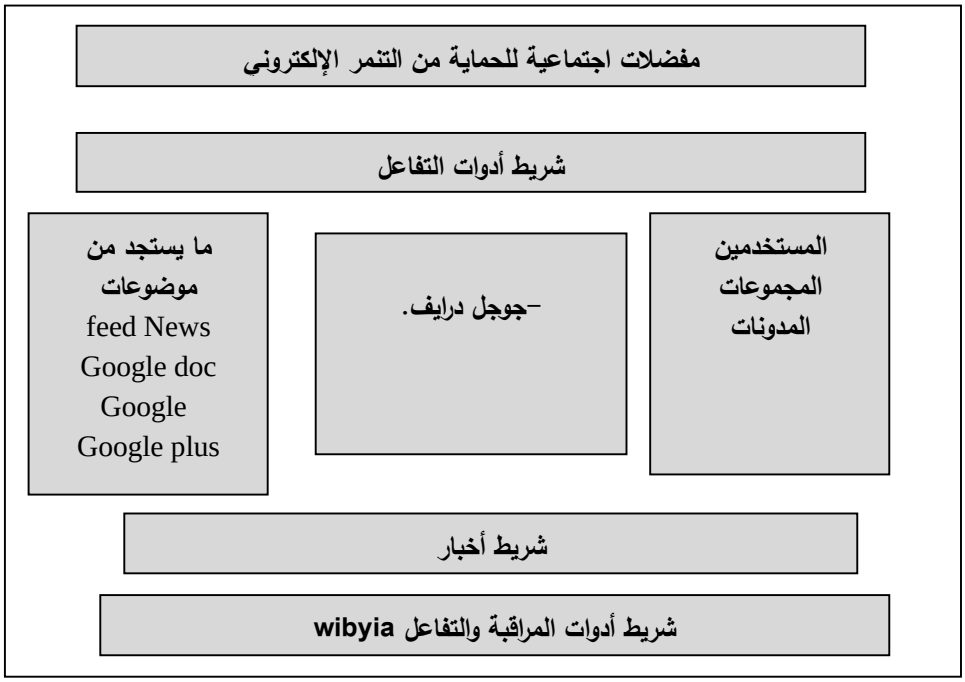
في هذا الصدد ظهرت العديد من المعايير الفنية لبيئات التعلم التشاركي منها:

١. يجب أن يتوفر في بيئة التعلم أهداف تعليمية محددة بشكل واضح قابل للقياس.
٢. يجب أن تراعي بيئة التعلم خصائص الفئة المستهدفة.
٣. يجب أن يكون محتوي بيئة التعلم موضوعي ودقيق ومشتق من الأهداف.
٤. يجب أن يشتمل بيئة التعلم على أنشطة واضحة ومتدرجة ومتنوعة وملائمة.
٥. يجب أن يتم تقويم المتعلمين وإعطائهم تغذية راجعة مناسبة.
٦. يجب أن تكون النصوص المكتوبة واضحة ومقروءة .
٧. يجب أن تكون الصور والرسوم واضحة وبسيطة ومناسبة.
٨. يجب أن تكون لقطات الفيديو وظيفية في الويكي.
٩. يجب استخدام أصوات واضحة ووظيفية ومناسبة لتحقيق أهداف بيئة التعلم.
١٠. يجب أن تكون الروابط وأساليب التصفح محددة وبسيطة وملائمة وآمنة.
١١. يجب أن تكون واجهة الموقع/ التفاعل بسيطة وسهلة ومناسبة.

تصميم بيئة التعلم القائم على المفضلات الاجتماعية ويتم ذلك من خلال:

-إعداد السيناريوهات:

تختص تلك المرحلة بإجراءات تصميم القصة المصورة والسيناريو؛ وبما أن مادة المعالجة التجريبية لذلك البحث هى بيئة تعلم عبر الويب، والتى تعتمد فلسفة التعلم بها على نمط التعلم الذاتى، فإن الباحثان وجدًا أنه من الصعوبة بمكان وضع سيناريو ذو خطوات محددة متتابعة لتلك البيئة؛ حيث إن المتعلم هنا سيكون محور عملية التعلم وليس المعلم.



شكل (٥) سيناريو مرسوم لبيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية

أن يسلك عدة طرق أو خطوات للتعلم، والتى ربما إن لم يكن من المؤكد أنها ستختلف عن قرينه فى المجموعة التجريبية الأخرى بل وفى نفس المجموعة التى ينتمى إليها. وعليه؛ ومن خلال إطلاع الباحثان على نماذج عالمية لبيئات تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية قد لاحظا أنها قائمة على سيناريو مرسوم عالميا قد تبناه الباحثان كما يوضح الشكل التالى:

وتأسيساً على ما سبق وفى ضوء الأهداف التعليمية وتحليل المحتوى التعليمى للجانب العملى للمحتوى المختار؛ شرع الباحثان فى تصميم الدعم السابق لتلك البيئة، بحيث يُبرز المتغيرات التجريبية، ويسيطر على كافة عوامل الضبط التجريبي الأخرى، حيث يتضمن وصف تفصيلى لمكونات بيئة المفضلات الاجتماعية التى سيتم تصميمها وما تتضمنها من نصوص ورسومات، وهو مفتاح العمل أو خريطة التنفيذ التى تتيح للفكرة المطروحة فى البيئة أن تُنفذ فى شكل مرئي ينقل الأهداف التعليمية ومعانيها ومحتواها فى شاشات متكاملة تحتوى على الكثير من عوامل الجذب والتشويق بالصورة والحركة واللون لخدمة تلك العينة.

ثانياً– التخطيط للإنتاج:

بعد الانتهاء من الخطوة السابقة، قاما الباحثان بعمليات التخطيط لإنتاج المصادر التعليمية الآتية: صفحات بيئة التعلم عبر الويب، المدونات Blogs، تنظيم الصور الثابتة ولقطات والرسومات والمخططات وترتيبها، الأنشطة والتدريبات العملية؛ متبع الخطوات التالية:

-تحديد المنتج التعليمى ووصف مكوناته، ويشتمل على الخطوات التالية:

١. تحديد نوع المصدر أو الوسيلة التعليمية المطلوبة وتطويرها:

وقد حدد الباحثان أن المنتوج التعليمى الذى نحن بصدده هو "المحتوى التعليمى القائم على بيئة التعلم عبر الويب" فى ضوء المفضلات الاجتماعية فى الحماية من التنمر الإلكتروني، وبالتالى فالباحثان بحاجة إلى تطوير محتوى تعليمي قائم على بيئة التعلم القائم على المفضلات الاجتماعية يتضمن تلك المعارف وهذه المهارات التى نحن بصددها.

٢. وصف مكونات المنتج التعليمى

- النصوص المكتوبة: لقد وزع الباحثان أهداف هذا المحتوى على ثلاثة مهام رئيسية كما سبق وتطرقت إليه فى مرحلة التحليل والتى كانت كالتالى:

- متطلبات إنتاجية: وقد حدد الباحثان عدد من المتطلبات الإنتاجية الأخرى المتعلقة بموضوع المفاهيم الكيميائية، والتى تم تحديدها فى مرحلة وصف مصادر التعلم ووسائطه المتعددة وذلك بتصميم عدد من المعلومات الخاصة على تطبيقات الـ Google drivel بالمجموعتين التجريبيتين.

(ب) تحديد متطلبات الإنتاج المادية والبشرية:

قام الباحثان فى هذه الخطوة بتحديد متطلبات الإنتاج وتم تقسيمها إلى قسمين هما:

القسم الأول- متطلبات الإنتاج المادية، وتشمل:

§ مجموعة من الكتب والمراجع ذات الصلة بموضوع البحث وذلك لإعداد المادة العلمية للمحتوى التعليمى القائم على المفضلات الاجتماعية.

§ الميزانية اللازمة لبرمجة المحتوى التعليمى القائم على بيئة التعلم الويب بمهامه الثلاث، وكذلك إنتاج مصادر التعلم المحددة (الصور، طباعة النصوص، الرسومات).

- § جهاز كمبيوتر بمواصفات مناسبة لعمليات البرمجة محمل عليه البرامج اللازمة لتصميم المحتوى التعليمى القائم على بيئة المفضلات الاجتماعية مجموعة من البرامج المتخصصة فى تصميم مستويين للتغذية الراجعة، ومعالجة الصور الثابتة والمرنة، وبرامج تصميم وإنشاء بيئات التعلم عبر الويب، وبرامج تصميم ومونتاج الفيديو.
- § ماسح ضوئى Scanner لسحب الصور والرسومات التعليمية المتضمنة بالمحتوى التعليمى.
- § مجموعة مختلفة من الأدوات اللازمة لكتابة السيناريوهات للمصادر المختلفة.
- § مجموعة من الاسطوانات CD التى تحمل مؤثرات صوتية وخلفيات موسيقية.

القسم الثانى: متطلبات الإنتاج البشرية، وتشمل:

الباحث نفسه للقيام بما يلى:

- § اختيار وإعداد المادة التعليمية للمحتوى التعليمى، بالإضافة إلى الأنشطة والتدريبات العملية، وكذلك الاختبارات القبلية والبعدية.
- § تصميم وإنشاء بيئة التعلم عبر الويب وواجهات التفاعل الخاصة بها ومكوناتها بما يتناسب مع معايير التصميم التربوية والفنية لها والتى سبق إعدادها من قبل.
- § أستاذ لغة عربية للمراجعة والتدقيق اللغوى للمحتوى التعليمى القائم على بيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية وكذلك المصادر المختلفة.

(ج) وضع خطة وجدول زمنى للإنتاج:

وضع الباحث جدول زمنى لإنتاج المصادر المختلفة كما هو موضح فى جدول (٨) التالى:

جدول (٨) المدة الزمنية المقترحة لإنتاج المصادر المختلفة

م	المصادر والمواد التعليمية	المدة الزمنية المقترحة
١	المفضلات الاجتماعية	من أربعة إلى خمسة أسابيع
٢	المحتوى التعليمى.	من أربعة إلى خمسة أسابيع
٣	النصوص المكتوبة.	من أسبوع إلى ثلاثة أسابيع
٤	الصور والرسومات الثابتة.	من أسبوع إلى ثلاثة أسابيع
٥	مكونات إنتاجية أخرى.	من أربعة إلى خمسة أسابيع

(د) توزيع المهمات والمسئوليات:

انحصرت جميع المهام والمسئوليات على الباحثان فقط.

(هـ) التحضير للإنتاج ويشتمل على:

١. تجهيز الكتب والمراجع اللازمة لإعداد المادة العلمية للمحتوى التعليمى القائم على المفضلات الاجتماعية.
٢. اختيار وانتقاء بيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية من المصادر المحددة.
٣. توفير مصادر ومواد التعلم التى يمكن الحصول عليها جاهزة من البيئة المحلية.
٤. تجهيز القوالب الجاهز للمدونات وغرف النقاش وحسابات الفيس بوك والسليد شير.
٥. تجهيز جهاز الكمبيوتر والماسح الضوئى.
٦. وضع جدول زمنى محدد لتصميم وإنشاء بيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية.

ثالثاً- التطوير (الإنتاج) الفعلى:

بعد الانتهاء من عمليات التخطيط للإنتاج قام الباحث بعمليات الإنتاج الفعلى وإنتاج المواد والمصادر التعليمية، حيث قام فى هذه الخطوة بالبدء فى الإنتاج الفعلى للمحتوى التعليمى القائم على على المفضلات الاجتماعية. وقد تمثلت هذه العمليات فيما يلى:

- تصميم وإنشاء بيئة التعلم عبر الويب باستخدام العديد من لغات البرمجة المستخدمة فى تصميم وبناء بيئات التعلم مثل (PHP, Html, Java script)؛ والتى تتضمن ما يلى:
  ١. تصميم الخلفيات الخاصة بالبيئة وصفحاتها المتعددة.
  ٢. تصميم شريط أدوات التفاعل الرئيسية للبيئة (Banners).
  ٣. تصميم شريط أدوات المراقبة والتفاعل للبيئة.
  ٤. تصميم وإنشاء أقسام للمجموعتين التجريبيتين.
  ٥. تصميم الروابط والوصلات بين العناصر ومكونات الموقع المختلفة.
  ٦. تصميم حسابات تتبع بيئة التعلم عبر الويب بكل من مواقع: google drive

٧. تصميم نظام دعم أداء لتوجيه وإرشاد التلاميذ أثناء عمليات التعلم المختلفة داخل بيئة التعلم عبر الويب؛ تحت أداة مدمجة داخل بيئة التعلم تعرف بإسم (Live Nonfiction)، يقوم بدور دليل المتعلم فى البرمجيات التعليمية. وفى نهاية هذه العمليات، أصبح المحتوى التعليمى القائم على بيئة التعلم عبر الويب بما يتضمنه من مصادر تعلم متنوعة وأدوات تفاعل غنية؛ جاهز فى صورته المبدئية.

رابعاً– عمليات التقويم البنائى:

بعد الانتهاء من عمليات الإنتاج الأولى لنسخة العمل، يتم تقويمها وتعديلها، قبل البدء فى عمليات الإخراج النهائى لها. وهذا ما سيستكمله الباحثان لاحقاً وسيتم التطرق لها بالتفصيل ضمن المرحلة التالية التى تختص بتصميم وتقويم الأدوات محكية المرجع.

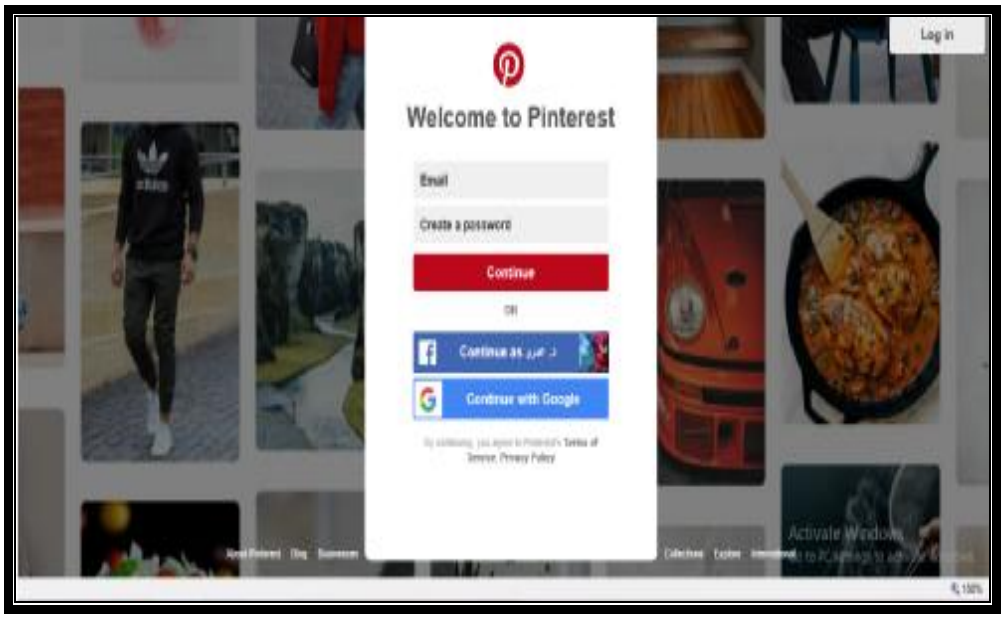
خامساً– التشطيب والإخراج النهائى للمنتج التعليمى:

بعد الانتهاء من عمليات التقويم البنائى، وإجراء التعديلات اللازمة، يتم إعداد النسخة النهائية، وتجهيزها للعرض، كما يلى:

١. إعداد الصفحة الرئيسية، وتركيبها، وتشمل التقديم، والعنوان، والموضوع، ومجموعات وأسماء المشاركين.
٢. إضافة الأدوات الشارحة (Live Notification Tools)، كأدوات توجيهية للمتعلم، تقدم له المساعدة والتوجيه أثناء تفاعله مع البيئة.
٣. إضافة أساليب التفاعل مع بيئة التعلم عبر الويب، والتنقل بين أدواتها المتعددة.
٤. إضافة بعض التعديلات النهائية، مثل ألوان الخلفيات، أو الكلمات والعناوين، أو إطارات للصور والرسوم.
٥. طبع النسخة النهائية.

المرحلة الرابعة– مرحلة التقويم البنائى وإجازة المنتوج:

وعليه يكون الشكل النهائى لبيئة التعلم القائمة على المفضلات الاجتماعية كما يلى:



شكل (٦)

واجهة بيئة التعلم القائمة على المفضلات الاجتماعية (من إعداد الباحثان).

المرحلة الخامسة- مرحلة النشر والاستخدام والمتابعة لبيئة المفضلات الاجتماعية:

نتائج البحث:

١- الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بين طلاب عينة البحث بالمرحلة الثانوية تعزى إلى النوع (ذكور-إناث)، ولم تتحقق صحة الفرض.

وقد استخدم الباحثان تحليل التباين أحادى الاتجاه لتحقيق قيمة ودلالة الفروق فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، ويتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، حيث بلغت قيمة "ف" (٢٤.٨١) وهى قيمة دالة إحصائيًا، كما يتضح من جدول (١٠) أن قيمة "ت" بلغت (١.٢٣) وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) .

جدول (٩) نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه وقيمة "ف" ودلالتها بين مجموعتى الذكور (٣٤٥) والإناث (٣٠٦) فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكترونى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدالة	الدلالة
النوع	٤٩٨١.٣٩٨	١	٤٩٨١.٣٩٨	٢٤.٨١	٠.٠٠٠	غير دالة

جدول (١٠) قيمة "ت" ودلالتها لمجموعتى الطلاب الذكور والإناث فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكترونى

المجموعة	مجموعة الطلاب الذكور ن = (٣٤٥)		مجموعة الطالبات الإناث ن = (٣٠٦)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني	٨٧.٩٤	٣١.٦٥	٧٩.٨٧	٢٩.٨٢	١.٢٣	غير دالة

مما يشير إلى عدم وجود فروق تعزى للنوع Gender differences بين الطلاب فى مرحلة التعليم الثانوى مما يعبر عن الحاجة الماسة إلى تدريب وتنمية الطلاب من الناحية النفسية والتكنولوجية للحماية من التنمر الإلكتروني والوقاية من آثاره النفسية والأكاديمية والاجتماعية الضارة على الفرد.

وتتفق نتيجة الفرض الحالى مع دراسات يابرا وميشيل (Ybarra & Mitchell,2004) ودراسة ويليامز وجويرا (Williams & Guerra,2007) ودراسة سلونج وسميث (Slonje & Smith,2008) وباتشين وآخرون Patchin (& et al., 2009) التى أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى خبرات التعرض للتنمر الإلكتروني مما يشير لافتقاد كلا النوعين إلى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، بينما أشارت نتائج دراسات لى (Li, 2006) سلونج وسميث (Slonje & Smith, 2008) إلى أن الذكور أكثر ارتكاباً لسلوكيات التنمر الإلكتروني من الإناث، فى حين أن الإناث كانوا أثر استخداماً للرسائل النصية عبر الويب مما يزيد فرص التعرض للتنمر الإلكتروني من جراء نشر المعلومات الشخصية.

ويشير الباحثان إلى احتياج طلاب المرحلة التعليمية المختلفة إلى ترسيخ مبادئ التربية الرقمية Digital Education بغض النظر عن النوع والتى تسهم فى زيادة وعى الفرض بالاستخدام الآمن لشبكة الويب وكيفية استخدامها.

٢- الفرض الثانى:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى استراتيجيات مواجهة

التنمر الإلكتروني لصالح القياس البعدى لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية"، وقد تحققت صحة الفرض.

وقد استخدم الباحثان اختبار ت T-test لتحديد وجهة ودلالة الفروض بين متوسطى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، ويوضح الجدول (١١) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى، وقد أظهرت النتائج اتجاه دلالة الفروق لصالح القياس البعدى.

جدول (١١) قيمة "ت" ودلالة الفروق
بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية
فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني

مقياس الحماية من التنمر الإلكتروني	القياس القبلى ن=32		القياس البعدى ن=32		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية	١٦.٨٩	٣.٧٨	٢٤.٦٤	٥.٩٨	٦.١٨	٠.٠١

ويتضح من بيانات جدول(١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بعد تطبيق بيئة التعلم المعرفى السلوكى على مرحلتين (١) **المرحلة الأولى** البرنامج الإرشاد المعرفى السلوكى (٢) **المرحلة الثانية** بيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية، حيث بلغت قيمة "ت" (٦.١٨) وهى دالة عندى مستوى دلالة (٠.٠١).

ويشير الباحثان إلى أن نتيجة الفرض الحالى التى تشير إلى فاعلية بيئة التعلم المعرفى السلوكى بشقيها الإرشادي والتكنولوجى فى إكساب استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لدى طلاب المجموعة التجريبية، حيث إن تكامل المعرفة بين الجلسات الإرشادية القائمة على نظرية الإرشاد المعرفى السلوكى، وبيئة التعلم عبر الويب القائمة على المفضلات الاجتماعية قد أسهما فى دعم الجانب النفسى والمهارى لدى التلاميذ مما أكسبهم مهارات وإجراءات عديدة من شأنها توفير التصفح الآمن للانترنت، والاستخدام المنظم والايجابي لما توفره شبكة الويب من إمكانات ومزايا متعددة، وكذلك تنظيم تداول الصور والبيانات الشخصية بين الأصدقاء، وكذلك الإعداد الملائم لإجراءات حفظ الخصوصية على شبكة الويب.

٣-الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعين التجريبية والضابطة فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لصالح طلاب المجموعة التجريبية لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية، وقد تحققت صحة الفرض.

وقد استخدم الباحثان اختبار ت T-test لتحديد وجهة ودلالة الفروض بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، ويوضح الجدول (١٢) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد أظهرت النتائج اتجاه دلالة الفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

جدول (١٢) قيمة "ت" ودلالة الفروق
بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة
فى القياس البعدى على مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني

مقياس الحماية من التنمر الإلكتروني	المجموعة الضابطة ن=32		المجموعة التجريبية ن=32		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية	١٥.٨١	٣.٢٧	٢٤.٦٤	٥.٩٨	٦.٧١	٠.٠١

ويتضح من بيانات جدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بعد تطبيق بيئة التعلم المعرفى السلوكى حيث بلغة قيمة "ت" (٦.٧١) وهى قيمة دالة عندى مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث يعد وجود مجموعة ضابطة بمثابة محك إضافي للتأكد من فاعلية بيئة التعلم المعرفى السلوكى بمرحلتيها الإرشادية والتكنولوجية، حيث لما تخضع المجموعة الضابطة لأي معالجة تجريبية على عكس طلاب المجموعة التجريبية الذين تلقوا مرحلتين من التدخل التجريبي مرحلة الإرشاد المعرفى السلوكى وتلاها مرحلة التدريب على بيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية عبر الويب.

٤-ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية، وقد تحققت صحة الفرض.

وقد استخدم الباحثان اختبار ت T-test لتحديد وجهة ودلالة الفروض بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، ويوضح الجدول (١٣) قيمة (ت) عدم وجود فروق بين القياسين البعدى والتتبعى فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني.

جدول (١٣) قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطى
درجات طلاب المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى
على مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني

مقياس الحماية من التنمر الإلكتروني	القياس البعدى ن=32		القياس التتبعى ن=32		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية	٢٤.٦٤	٥.٩٨	٢٣.٨٧	٥.٣٣	٦.٣٩	٠.٠١

ويتضح من النتائج الواردة بجدول (١٣) أن قيمة "ت" (٦.٣٩) وهى دالة عندى مستوى دلالة (٠.٠١) مما يشير إلى استمرار فاعلية البرنامج فى تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية خاصة وأن ضحايا التنمر الإلكتروني أو من تعرضوا لمضايقات الكترونية متعددة يكونوا فى أمس الحاجة إلى أساليب وإجراءات تحفظ حساباتهم عبر الويب وتقيهم التعرض للأذى النفسى والاجتماعي الناتج من التعرض لمضايقات الكترونية متعددة، كما أن استخدام تدخل قائم على التكامل المعرفى بين برنامج الإرشاد المعرفى السلوكى وبيئة التعلم القائمة على المفضلات الاجتماعية فان ذلك يدعم الأثر المستمر للمهارات التى يستخدمها الطالب فى حماية حسابه الشخصى عبر شبكات التواصل الاجتماعي، حيث قدم الباحثان من خلال البرنامج الإرشادي حصيلة معرفية ملائمة حول التنمر الإلكتروني وإجراءاته الحماية منه، والمفضلات الاجتماعية وكيفية تنظيم الطالب للروابط المفضلة لديه عبر الويب مما يحقق قدر من الاستخدام الآمن لشبكة الويب.

ويشير الباحثان إلى أن تعلم استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بمختلف أشكاله يقع ضمن مفهوم أوسع وهو المواطنة الرقمية Digital Citizenship الذى ينظم حقوق وواجبات الفرد المختلفة عبر شبكة الويب، ويتضمن تدريب الفرد على الاستخدام الإيجابي المنظم لشبكة الويب فى الأنشطة

التعليمية، والاجتماعية، والمهنية مع امتلاكه لمهارات حماية حسابه الشخصى من هجمات القرصنة والتجسس الإلكتروني وكافة أشكال التنمر الإلكتروني.

ويوصى الباحثان بأهمية ترسيخ مفهوم التربية الرقمية Digital Education بين طلاب المراحل التعليمية المختلفة وما يشمله ذلك من اكتساب استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني والاستخدام الآمن لشبكة الويب، خاصة مع التطور الهائل فى أدوات الاتصال الرقمى وشبكة الويب ومواقع التواصل الاجتماعي بإمكاناتها المعلوماتية والاتصالية الهائلة.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أتضح من خلال عرض النتائج ومعالجتها إحصائياً التحقق من:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، مما يتطلب الاهتمام بالتربية الرقمية Digital Education داخل المدارس حتى يتعلم الفرد الاستخدام الأمثل لشبكة الويب وأدواتها المختلفة وحماية هوياتهم الرقمية عبر الويب ويأتى ذلك من خلال وضع مقرر دراسى يرتكز على مفهوم حقوق وواجبات الفرد عبر الويب واستراتيجيات مواجهة التنمر لخبرات التنمر الإلكتروني.
- كما اتضح فاعلية برنامج الإرشاد المعرفى السلوكى فى تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكترونى لدى عينة البحث من طلاب المجموعة التجريبية، ويرجع ذلك إلى المبدأ الجوهرى لنظرية الإرشاد المعرفى السلوكى الذى يشير إلى الترابط الوظيفى بين السلوك Behavior والبنية المعرفية Cognitive structure بحيث إن أى تغيير فى السلوك يجب أن يسبقه تعديل وتطوير فى البنية المعرفية للفرد، وقد تنوعت الفنيات المستخدمة فى البرنامج لتطوير البنية المعرفية وإكساب المهارات لدى طلاب المجموعة التجريبية، فقد استخدم الباحثان فنيات إعادة البناء المعرفى، المحاضرة، المناقشة، الإرشاد بالقراءة، الإرشاد بأشرطة السينما، الحوار السقراطى، النمذجة المباشرة، الواجبات المنزلية، حيث اكتسب طلاب المجموعة التجريبية عدة مهارات على المستوى التكنولوجي والنفسى من خلال معرفة كيفية تأمين الحساب الشخصى عبر الويب، طلب المساندة النفسية والاجتماعية، تفهم العوامل المسهمة فى حدوث التنمر الإلكتروني وتجنبها.
- فاعلية بيئة المفضلات الاجتماعية على تشجيع الطلاب على التفاعل فى جو أمن الكترونيا وزيادة الدافع للإنجاز لديهم حيث ساعدت الطلاب على تأكيد درجة نجاحهم في حل المشكلات التعليمية التي تواجههم من خلال المرور

بالخبرة المباشرة مما ساعد على زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم والتي أدى لزيادة الطموح، والقابلية للتحرك للأمام، والمثابرة، والرغبة في إعادة التفكير فى العقبات، وإدراك سرعة مرور الوقت، والاتجاه نحو المستقبل، والبحث عن التقدير، والرغبة فى الأداء الأفضل، واختيار مواقف المنافسة ضد مواقف العاطفة، والقدرة على تحمل المسئولية، والقدرة على تحديد الهدف، والقدرة على استكشاف البيئة، والقدرة على التخطيط لتحقيق الهدف، والقدرة على تعديل المسار، والقدرة على التنافس مع الذات والتنافس مع الآخرين، والسعي نحو الإتقان والتميز، والانجاز الفريد المتميز، والاستغراق فى العمل الطويل، وقد أكد على ذلك ارتفاع نسبة الكسب المعدل لبلاك لمقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، ويمكن إرجاع تلك النتيجة للأسباب التالية:

١. استخدام البيئات الإلكترونية تضمن عديد من الخصائص التي كان لها تأثير كبير فى تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني التي أتاحت للطلاب التجول بحرية ضمن الأنشطة مما زاد من شعور الطلاب بالأمان، ولقد قوى هذا الشعور قيام الطلاب في إطار تعاوني حيث حدثت مشاركات جماعية في الوقت نفسه أدت لزيادة التفاعلية بين الطلاب، كما تشارك الطلاب فى التعلم من خلال القيام بالعديد من الأنشطة التى دعت الى إدارة اجتماع داخل البيئة مما زاد من إحساس المشارك في البيئات الافتراضية بالحضور، وبأن له دوره في الخبرة التي يمر بها، مما أدى إلى استغراق الطالب في التعلم، وهذا يمنحه الشعور بوجوده بالفعل في المكان الحقيقي للخبرة، وأكد على ذلك دراسة (Tüzün, Hakan & etc, 2008)، ودراسة (Iqbal, Ahmer, Kankaanranta, Marja, & Neittaanmäki, Pekka, 2010)

٢. بناء بيئة تعلم قائمة على المفضلات الاجتماعية على أسس نظريه معرفية وإنسانية وسلوكية واجتماعية حيث استخدمت عدة نظريات لزيادة الدافع للإنجاز ومنها النظرية السلوكية حيث تم استثارة دوافع الطلاب نحو التعليم باستخدام أساليب الثواب والعقاب، والنظريات المعاصرة كنظرية العزو حيث تم الاهتمام بمراعاة العوامل الداخلية والخارجية مثل الخوف من الفشل وعدم الخبرة وعدم المرور بالتجربة المباشرة من خلال مروره بمواقف حقيقية بديلة للواقع، ونظرية القدرة حيث يتوافر الحافز الذى يسعى فيه الطالب إلى زيادة مقدرته.

٣. الدور التى تقوم به بيئات التعلم الافترضيه عبر الإنترنت القائمة على المفضلات الاجتماعية حيث تتضمن العديد من الأدوات المتنوعة التى تتطلب من الطلاب الانضباط الذاتى، والالتزام وتحمل المسؤولية أثناء الدراسة مع الحرية فى اختيار زمن وأداة التعلم داخل البيئة، كما إنه يجد أيضاً الردود التلقائية الفورية أي أن اعتماد الطلاب على أنفسهم وتلقيهم التعزيز المستمر لأدائهم يزيد من الدافع الإنجازى للطلاب بشكل عام ونحو التعلم بشكل خاص وهذا يتفق مع نتائج دراسة (MacKeogh, Keller, John M., &)، ودراسة (Kay,& Fox, Seamus, 2010) (Suzuki, Katsuaki, 2004)، ودراسة (Blanchard, Emmanuel,& Frasson, Claude, 2004)

٤. لأهمية بيئات التعلم القائمة على المفضلات الاجتماعية مثل زيادة إمكانية الاتصال بين الطلاب فيما بينهم، وبين الطلاب والمؤسسة التعليمية، وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات: مثل مجموعة النقاش، والبريد الإلكتروني، وغرف الدردشة، وتبادل وجهات النظر المختلفة فيما بين الطلاب، وسهولة الوصول إلي المعلم، وإثارة اهتمام الطالب بصورة فعالة، وإتاحة الفرصة له للتعلم والتدريب من خلال وسائل عديدة لتقديم المفاهيم التكنولوجية، وتوفير التوجيهات لتحسين القدرة علي تعلم التكنولوجيا وتكوين انطباعات ذهنية مميزة، مما يجعل إستجابات المتعلم باعثاً للإهتمام بهذا المجال، وأكد على ذلك دراسة (Loureiro, Ana,& Bettencourt, Teresa, 2011)، ودراسة (Yasar, Ozge,& Adiguzel, Tufan, 2010)، ودراسة (Merrick, Kathryn E., 2011)، ودراسة (Blanchard, Emmanuel,& Frasson, Claude, 2004)، ودراسة (Aziz, Zahara, Hossain, Md. Anowar, 2010)

- فاعلية البيئة الافتراضية المقترحة فى زيادة الحماية من التنمر الإلكتروني، وقد أكد على ذلك أيضاً قيمة (ت)، ولقد أكد علي ذلك دراسة محمد سعد الدين (٢٠٠٨) ويرجع الباحثان ذلك إلى إمكانيات البيئة التى ساعدت على زيادة الدافع للإنجاز للطلاب الذي ساعد بدورة على تحفيز سلوك الطلاب نحو السعي لتحقيق ذاته من خلال تحقيقه لمستوى مرتفع من التفوق بمعنى أنه كلما زاد الدافع زاد معدل التحصيل وكذلك المعتقدات الذاتية الموجبة تزيد من ثقة الطلاب فى أنفسهم مما يدفعهم إلى تحقيق التفوق والنجاح كما:

١. أن تصميم البيئة بالتعامل مع المعلومات، والمهارات فى شكل كائنات تعلم، وتنظيم المحتوى في شكل موقع إنترنت أتاح تقسيم المحتوى، والتعامل معه بشكل قطع منفصلة للحاسب وعرضه بشكل متسلسل فى موديولات تعليمية ضمن "موقع للمفضلات الاجتماعية" كما تم تحليل المهارات الخاصة بكل موديول إلى سلسله من الأداءات السلوكية المتتابعة خطوه بخطوه حتى يصل المتعلم إلى الأداء النهائي المتكامل.
٢. أن عرض المعلومات والمهارات بالصور، ولقطات الفيديو، والفلاشات التى تعرض المعلومات والمهارة بالصوت، والصورة، حسب تحكم المتعلم فى العرض، ومدى رغبته فى أسلوب التعلم.

البحوث المقترحة:

بناءً على نتائج البحث الحالي، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة يمكن اقتراح البحوث التالية:

أ-دراسات وصفية:

١. الفرق فى جودة الحياة النفسية والتحصيل الدراسى بين الطلاب المتعرضين وغير المتعرضين للتنمر الإلكتروني.
٢. تنظيم الذات وعلاقته باستراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.
٣. المساندة النفسية المدركة وعلاقته بالضغوط النفسية لدى عينة من ضحايا التنمر الإلكتروني بالمرحلة الثانوية.
٤. تنمية التحكم الانفعالي لدى عينة من الطلاب المتعرضين للتنمر الإلكتروني.

دراسات تدخلية:

١. فاعلية برنامج إرشاد معرفى سلوكى لخفض الاضطرابات السلوكية لدى التلاميذ ضحايا التنمر الإلكتروني.
٢. فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات استخدام أدوات التفضيل الاجتماعي في تنمية التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.
٣. نظام مقترح قائم على أدوات التفضيل الاجتماعي وفاعليته في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية
٤. نموذج مقترح لبيئة تعلم قائمة على أدوات التفضيل الاجتماعي وفاعليته في تنمية المواطنة الرقمية لطلاب المرحلة الثانوية.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها، تم وضع بعض التوصيات التي قد تساعد الحماية من مخاطر التعرض للتنمر الإلكتروني، ومن هذه التوصيات ما يلي:

١. تطوير البرامج المدرسية للتعلم الاجتماعى/الوجدانى للطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة ودعم قدراتهم ومهاراتهم فى التعامل مع تطبيقات الجيل الثانى من الويب Web 0.2
٢. ترسيخ مفاهيم التربية الرقمية، الوعى المعلوماتى، الهوية الافتراضية لدى الطلاب وآباءهم.
٣. تبني النموذج المقترح للمفضلات الاجتماعية، والذي تم التوصل إليه من خلال البحث الحالي، بحيث يتم استخدامه كنشاط داعم للطلاب للتغلب على التنمر الإلكتروني.
٤. الاستفادة من معايير التفاعل الإلكتروني في تقديم حلول علمية متطورة لمشكلات التواصل الاجتماعي عبر الويب.
٥. بناء المواقع التعليمية وتطوير أنظمتها المختلفة واعتمادها على معايير محددة للجودة خاصة بهذه المواقع، وفي هذا الصدد يتم الرجوع إلى القائمة التي توصل إليها البحث الحالي، بصفتها إحدى النقاط؛ لتحديد معايير المواقع التعليمية.
٦. أهمية الاعتماد على قائمة أدوات المفضلات الاجتماعية عند بناء مواقع تعليمية.
٧. إعادة النظر في أنماط التفاعل عبر الويب لكى تصلح للتقديم من خلال المفضلات الاجتماعية.

المراجــع

أولاً- المراجع العربية:

إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠١٢). تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين تكنولوجيا ويب (٢.٠)، سلسلة تربويات الحاسوب –استخدام الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التربية(٨)، طنطا (مصر): الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.

أحمد حسن الليثى (٢٠١٥). الاتجاه نحو المواطنة الرقمية وعلاقته بالتفكير الأخلاقي والانتماء لدى عينة من طلاب جامعة حلوان"، ***مجلة كلية التربية جامعة عين شمس***، ٣٩(٣)، ٤٩٣-٤٩٤

أحمد خليل القرعان (٢٠٠٤) . ***الطفولة المبكرة، خصائصها، مشاكلها، حلولها***، عمان: دار الإسراء للنشر والتوزيع.

أمنية إبراهيم الشناوى (٢٠١٤). الكفاءة السيكومترية لمقياس التنمر الإلكتروني (المتنمر- الضحية)، ***مجلة مركز الخدمة للاستشارات البحثية*** – شعبة الدراسات النفسية والاجتماعية، كلية الآداب – جامعة المنوفية، عدد نوفمبر،١ – ٥٠.

إياد محمد حمادنه، محمد سليمان بن خالد(٢٠١٢). بناء مقياس اتجاهات نحو العنف الإلكتروني لدي عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي بجامعه آل البيت، ***مجله المنارة للبحوث والدراسات***، ١٩(3)، ٣٩- ٥٧

خالد عثمان، أحمد فتحى (٢٠١٤) ."الاستقراء التكنولوجي لدى طلاب مدارس التعليم العام"، ***دراسات نفسية***، ٢٤(٢)، ١٨٥-٢١٣.

رمضان عاشور حسين (٢٠١٦). "البنية العاملية لمقياس التنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدى عينة من المراهقين"، ***المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية*** والإنسانية، ٤، ٤٠-٨٥.

زيزى السيد إبراهيم (٢٠٠٦). ***العلاج المعرفي للاكتئاب. أسسه النظرية وتطبيقاته العملية وأساليب المساعدة الذاتية***، القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

سامية فايد المحمدى، أماني عمر الحفناوى (٢٠١١). "فاعلية استخدام تكنولوجيا المفضلات الاجتماعية في تنمية بعض مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، ***مجلة كلية التربية جامعة طنطا***، مصر، ٤٤(٢)، ٤٤١-٤٨٠).

سلوى محمد عبد الباقى (٢٠١٧). ***علم النفس الاجتماعى. رؤية معاصرة***، (ط٢)، القاهرة: مركز الأسكندرية للكتاب.

سهام على شريف، شريف زكى (٢٠١٥). " الأساليب الخداعية لجرائم الاتصالات عبر المحمول بين الوقاية والمواجهة "، المؤتمر الثامن عشر لكلية التربية جامعة حلوان، التربية ودعم الشخصية المصرية، ٢٤٥–٢٦٠.

فوزية معيض يحيى القحطانى(٢٠١٥). "أثر المفضلات الاجتماعية مقرر الحاسب الآلي لطالبات الصف الأول الثانوي في مدينة جدة"، ***المجلة الدولية التربوية المتخصصة***، السعودية، ٦، ١١–٢٨.

هند بنت سليمان الخليفة (٢٠١٠): ***توظيف تقنيات ويب٢.٠ في خدمة التعليم والتدريب الإلكتروني***، جامعة ساوثمبتون، المملكة المتحدة.

محمد سعد الدين (٢٠٠٨). "فاعلية أنماط الاتصال بنظم الواقع الافتراضي على الأداء المهارى لطلاب الشعب العلمية بكلية التربية بالوادى الجديد وتحصيلهم الدراسى"، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة حلوان.

مجدى محمد الدسوقى (٢٠١٦). ***مقياس التعامل مع السلوك التنمرى***، القاهرة: جوانا للنشر والتوزيع.

مجدى محمد الدسوقى(٢٠١٦). ***مقياس السلوك التنمرى للأطفال والمراهقين***، القاهرة" جوانا للنشر والتوزيع.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Abbitt, J. (2009)."Evaluating the Implementation of a Social Bookmarking Activity for an under graduate Course**",** ***Journal of interactive on Learning,*** 8(1), 83-101**.**

Akbulut, Y., Sahin, Y. L., & Eristi, B. (2010). ‘‘Cyberbullying Victimization among Turkish Online Social Utility Members’’, ***Educational Technology & Society***, 13 (4), 192–201.

Alexander, Bryan (2006).Web 2.0: Anew wave of innovation for teaching and learning? ***Educause Review*** 41(2), 32-44.

Ang, R. & Goh, D. (2010). ‘‘Cyberbullying among adolescents: The role of affective and cognitive empathy, and

gender", ***Child Psychiatry and Human Development***, 41(4), 387-397.

Arakji, R. Benbunan, R. Koufaris, M. (2009). "Exploring contribution of public resources in Social Bookmark system", ***Decision support system,*** 47(3), 245-253**.**

Aricak, T., Siyahhan, S., Uzunhasanoglu, A., Saribeyoglu, S., Ciplak, S., & Yilmaz, N. (2008). "Cyberbullying among Turkish adolescents", ***Cyber Psychology & Behavior***, 11(3), 253–261.

Aziz, Zahara, & Hossain, Md. Anowar (2010). A comparison 1 of cooperative learning and conventional teaching on students' achievement in secondary mathematics**,** ***Procedia Social and Behavioral Sciences,*** 9 (2010) 53–62, Available online at www.sciencedirect.com

Baker & Tanrikulu. (2010). "Psychological consequences of cyber bullying experiences among Turkish secondary school children", ***Procedia Social and Behavioral Sciences***, 2(2), 2771-2776.

Bates. M. (2007). Can I face book that? "Online. No. 31(Sep., 2007) pp.4-6

Bellmore, A., Chen, W. & Rischall, E.(2013). "The reasons behind early adolescents responses to peer victimization", ***Journal of Youth Adolescence***, 42(2), 275-284.

Benz, D., Karen, H. L. (2007). "Supporting collaborative hierarchical classification: Book Marks as an example", ***Computer Network***, 51, 4574-4585.

Blanchard, Emmanuel, & Frasson, Claude (2004). An Autonomy-Oriented System Design for Enhancement of Learner's Motivation in E-Learning, Computer Science

Department***, University of Montréal, CP 6128 succ. Centre Ville, Montréal, QC*** Canada, H3C 3J7.{blanche, frasson}@iro.umontreal.ca

Bottino, S., Bottino, C., Regina, C., Correia, A. & Ribeiro, W. (2015).” Cyberbullying and adolescent mental health: systematic review “, ***Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro***, 31(3):463-475.

-Bond, F. & Dryden, W.(2002). ***Handbook of Brief Cognitive Behaviour Therapy,*** New York: John Wiley & Sons Inc.

Cassidy, W. C., Jackson, M., & Brown, K. N. (2009). “Sticks and stones can break my bones, but how can pixels hurt me?”, Students experiences with cyberbullying. ***School Psychology International***, 30, (4), 383–402.

Clara,Coutinho& Junior,Joao Bottentuit(2008) .using Social Bookmarking to enhance cooperation/collaboration in ateacher Education program.in proceeding of world conference on Educational Multimedia***, Hypermedia and telecommunications,Vienna.Austri***a.pp.2551-2556

-Corsini, R.J. (1999) .***The Dictionary of psychology***, New York: Brunner Mazel Taylor & Francis Group.

Cowie, H. (2011). “Coping with the emotional impact of bullying and

Cyberbullying: How research can inform practice”, ***The International Journal of Emotional Education***, 3(2), 50-56.

Dehue, F., Bolman, C., & Vollink, T. (2008). “Cyberbullying: Youngsters’ Experiences and Parental Perception”, ***Cyber Psychology & Behavior***, 11(2), 217-223.

Dilmac, B. & Aydogan, D.(2010).” Values as a Predictor of Cyber-bullying Among Secondary School Students”,

International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering, 4(3), 225-228.

Dooley, J., Zalski, J & Cross, D. (2009).'' Cyberbullying versus Face-to-Face Bullying a Theoretical and Conceptual Review'', ***Journal of Psychology***, 217(4), 182–188

Duran, M & Pecino, R (2015). ''Cyberbullying trough Mobile Phone and The Internet in Dating Relationships among Youth People***'', Media Education Research Journal***, 44(22), 159-167.

Estellés, E., Moral, E & González, F. (2010).'' Social Bookmarking tools as Facilitators of learning and Research collaborative processes: the Diigo case'', ***Interdisciplinary Journal of E-learning objects***, 6, 175-191.

Garaigordobil, M. (2015). ''Psychometric Properties of the Cyberbullying

Test, a Screening Instrument to Measure Cybervictimization, Cyberaggression, and Cyber observation, ***Journal of Interpersonal Violence***, 20, 1-20.

García, D., Núnez, J., Barreiro-Collazo, A & García, T. (2017). ''Validation of the Cybervictimization Questionnaire (CYVIC) for adolescents'', Computers in Human Behavior, ***70, 270-281***.

Harper, B. (2012). ''Parents' and Children's beliefs about peer Victimization: Attributions, coping responses, and child adjustment'', ***The Journal of Early Adolescence***, 32(3), 387-413.

Jamie W., Antonella L. , Silvia . , Muzna. , Erin. , Lucinda M. (2014), Making Historians Digitally: Social

Bookmarking and Inquiry-Based Learning in History in Higher Education in the UK, in Patrick Blessinger , John M. Carfora (ed.) Inquiry-Based Learning for the Arts, Humanities, and Social Sciences: A Conceptual and Practical Resource for Educators ***(Innovations in Higher EducationTeaching and Learning, Volume 2) Emerald Group Publishing Limited***, 393 – 412

Joliffe, D., Farrington, D. (2006) .Examining the Relationship Between

Low Empathy and Bullying, ***Aggressive Behavior***, 4 (32), 540-550.

Kanyinga, H., Roumeliotis, P & Xu, H. (2014). "Associations between Cyberbullying and School Bullying Victimization and Suicidal Ideation, Plans and Attempts among Canadian School children", Plos one journal 9(7).

Keller, M., & Suzuki, K. (2004). "Learner motivation and E-learning design: a multinationally validated process", Florida State University, USA***, Journal of Educational Media***, 29(3) 229-239.

Kokkinos, M., Antoniadou, N., Dalara, E., Koufogazou, A. & Papatziki, A. (2013)." Cyber-Bullying, Personality and Coping among Pre-Adolescents",

International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning, 3(4), 55-69.

Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of Gender differences. School Psychology International, 27, 157–170.

Litwiller, B. & Brausch, A. (2013). "Cyber Bullying and Physical Bullying in Adolescent Suicide: The Role of

Violent Behavior and Substance Use", ***J Youth Adolescence***", 42:675–684

Loureiro, A., & Bettencourt, T. (2011). The Extended Classroom: meeting students' needs using a virtual environment, Procedia ***Social and Behavioral Sciences*** 15 (2011) 2667–2672, Available online at www.sciencedirect.com

Iqbal, A., Kankaanranta, M., & Neittaanmäki, P. (2010). Experiences and motivations of the young for participation in virtual worlds, ***Procedia Social and Behavioral Sciences*** 2 (2010) 3190–3197, Available online at www.sciencedirect.com

MacKeogh, K., Fox, S. (2010). Strategies for Embedding e-Learning in Traditional Universities: Drivers and Barriers, Dublin City University, Ireland, ©Aca***demic Conferences Ltd***,

Marlow, C., Naaman, M., Boyd, D. & Davis, M. (2006), "HT06, tagging paper, taxonomy, ***Flickr, academic article***, to read", Proceedings of Hypertext '06, pp. 31-4

Merrick, Kathryn E. (2011). A Computational Model of Achievement Motivation for Artificial Agents (Extended Abstract), University of New South Wales**,** ***Australian Defense Force Academy School of Engineering and Information Technology.***

Millen, D.R & Feinberg, J. & Kerr, B. (2005).Social bookmarking in the enterprise**,** ***Queue Journal***, 13(9), 28-35.

Miller, J. D., & Hufstedler, S. M. (2009). Cyberbullying knows no borders. Australian Teacher Education Association**,** ***Paper presented at the Annual Conference of the***

Australian Teacher Education Association (ATEA) (Albury, Jun 28-Jul 1, 2009).

-Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J. A., Calmaestra, J., & Vega, E. (2009). The emotional impact on victims of traditional bullying and cyberbullying: A study of Spanish adolescents. ***Zeitschrift fur Psychologie/ Journal of Psychology***, 217(4), 197–204.

Patchin, J., Burgess-Proctor, A., & Hinduja, S. (2009). Cyberbullying and online harassment: Reconceptualizing the victimization of adolescent girls. In V. Garcia & J. Clifford (Eds.), Female Victims of Crime: Reality Reconsidered. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Riebel, J., Jaeger, R. S. and Fischer, U. C. (2009)." Cyberbullying in Germany – an exploration of prevalence, overlapping with real life bullying and coping strategies**", Psychology** ***Science Quarterly***, 51(3): 298-314.

Saeed, N., Yong, y. (2009) Emerging web technology in higher Education: A case of incorporating Blogs, P odcaststs and Social bookmarks in a web programming course based on students learning style and technology preferences. ***Educational Technology & Society***, 12(4), 98-109.

Shariff, S. (2008). ***Cyber-Bullying: Issues and Solutions for the School, the Classroom and the Home. Canada***: Routledge

Sleglova, V. & Cerna, A. (2011)." Cyberbullying in Adolescent Victims: Perception and Coping. Cyber psychology", ***Journal of Psychosocial Research on Cyberspace***, 5(2), article 1.

Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). "Cyberbullying: Another main type of bullying? ", ***Scandinavian Journal of Psychology***, 49(2), 147-154.

Smith-Heavenrich (2001). "Kids hurting kids: Bullies in the schoolyard", ***Mothering Magazine***, 7(12), 43-59.

Smith PK, Mahdavi J, Carvalho M, Fisher S, Russell S, Tippett N.(2008)."Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils, ***Journal of Child Psychology and Psychiatry***", 49:376-3٨٥

Sonja,P.,Lucie,C.,Helen,C.,Francine,D.,Jamila,G.,Conor,G.,Anna,S.,Panayiota,T.,Volink,T.(2012)."Coping'with'Cyber bullying:'A'Systematic'Literature'Review'Final'Report 'of'the'COST'IS'0801'Working'Group'5", University of Zürich, Jacobs Center for Productive Youth Development.

Sourander, A, Brunstein, A., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., Ristkari, T., Helenius, H.(2010). "***Psychosocial Risk Factors Associated With Cyberbullying Among Adolescents", Archives General Psychiatry***, 67(7):720-728.

Tangen, D. & Campbell, M. (2014). "Cyber bullying prevention: One primary school's approach", ***Australian Journal of Guidance & Counseling***, 20, 225-234.

Tüzün, Hakan, Soylu, Meryem Yılmaz-, Karakus, Türkan, Inal, Yavuz _,

Kızılkaya, Gonca (2008). The effects of computer games on primary school students' achievement and motivation in geography learning, Contents lists available at ***Science Direct, Computers & Education, journal homepage***: www.elsevier.com/locate/compedu.

Varjas, K., Talley, J., Meyers, J., Parris, L., & Cutts, H. (2010). "High school students'perceptions of motivations for cyberbullying: An exploratory study", ***Western Journal of Emergency Medicine***, 3, 269–273.

VandenBos, G.R (2015). APA Dictionary of Psychology, (2rd), Washington: ***American Psychological Association***.

Venkataraghavan, M.(2015). "A Study on the Usage of Mobile Phones for Cyber Bullying Among Tweens & Teens of Chennai, India***", International Conference on Communication, Media, Technology and Design*** 16 – 18 May 2015 Dubai – United Arab Emirates.

-Volink, T., Bolman, C., Dehue, F & Jacobs, N. (2013)."Coping with Cyberbullying: Differences between Victims, Bully-victims and Children not involved in Bullying", ***Journal of Community & Applied Social Psychology,*** 23, 7-24.

-Yasar, Ozge, & Adiguzel, Tufan (2010). A working successor of learning management systems: SLOODLE, ***Procedia Social and Behavioral Sciences*** 2 (2010) 5682–5685, Available online at www.sciencedirect.com, WCES.

Yavuz & Eristi. (2011)." Cyberbullying and victimization among Turkish university students", ***Australasian Journal of Educational Technology***, 27(7), 1155-1170.

Ybarra, M. & Mitchell, K. (2004). "Online Aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics", ***Journal of Child Psychology and Psychiatry***, 45(7). 1308-1316.

-Yousef & AL-Bellamy (2015)."The Impact of Cyberbullying on the Self-Esteem and Academic Functioning of Arab American middle and high school students", ***Electronic***

***Journal of Research in Educational Psychology*,** 13(3), 463-482.

Williams, K., & Guerra, N.G. (2007). "Prevalence and predictors of Internet bullying", ***Journal of Adolescent Health***, 41(6), 14-21.

Wachs, S., Wolf, K. & Pan, C. (2012). "Cybergrooming: Risk factors, coping strategies and associations with cyberbullying", ***Psicothema***, 24(4), 628-633.

Zubiaga, A., Martínez, R & Fresno, V. (2009). "Getting the most out of Social annotations for web page classification", ***Proceedings of the 9th Acm Sympsium on Document Engineering, Munich***, Germany, 74-83.

مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني

إعداد

د/ عمرو محمد محمد أحمد درويش
مدرس تكنولوجيا التعليم
كلية التربية– جامعة حلوان

د/ أحمد حسن محمد الليثى
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية– جامعة حلوان

البيانات الأولية:

- الاسم:.....النوع:.....
- المرحلة الدراسية:.....المدرسة:.....
- العمر:.....النوع:.....

عزيزى الطالب/ أمامك مجموعة من العبارات التى تتناول استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني، مطلوب منك إبداء الرأي حول مدى تمتعك بهذه المهارات، علماً بأنه لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة ولكن المطلوب أن تجيب على المقياس وفقاً لما تسلكه فى استخدامك لوسائل التكنولوجيا الرقمية.

الباحثان

مقياس استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني

م	عبارات المقياس	كثيرا	احيانا	نادرا
١	احذف الرسائل المجهولة على الإنترنت بدون فتحها.			
٢	اطلب الدعم النفسى من اسرتى فى مواقف التنمر الإلكترونى.			
٣	اكتفى بالتردد على مواقع الإنترنت الموثوق منها.			
٤	اطلب نصح معلمى عند التعرض لمضايقات الكترونية			
٥	ارفض التحدث فى حياتى الشخصية مع زملائى عبر الإنترنت.			
٦	اتحكم فى مشاعرى الغاضبة تجاه مواقف التنمر.			
٧	استشير متخصص فى كيفية حفظ بياناتى على الإنترنت.			
٨	اقاوم شعورى بالاكتئاب الناتج عن تعرضى للتنمر.			
٩	اتجنب وضع صورى الخاصة على مواقع التواصل الاجتماعى.			
١٠	اقرا عن سبل الحماية من التنمر والقرصنة الالكترونية			
١١	ارفض طلبات الصداقة من حسابات مجهولة عبر الإنترنت.			
١٢	اتجنب التحدث إلى الغرباء عبر الإنترنت.			
١٣	ابلغ إدارة الفيس بوك عن اى حسابات مزعجة او محتالة.			
١٤	اسعى لحل مشكلة التنمر الإلكتروني بالحلول العملية			
١٥	استخدم برمجيات ملائمة لحماية حسابى من التجسس الإلكترونى			
١٦	استخدم الاسترخاء فى مواجهة المواقف الصعبة.			
١٧	اضع كلمة سر معقدة لحسابى عبر مواقع التواصل الاجتماعى.			
١٨	ارسل للمتنمر الكترونيا تهديد بإبلاغ شرطة الاتصالات.			
١٩	استخدم المفضلات الاجتماعية لتنظيم روابط المواقع المفضلة لدى.			
٢٠	ابوح بتعرضى للتنمر الإلكترونى لصديقى المقرب			
٢١	اقوم بحظر الحسابات التى تسبب لى إزعاج متكرر.			
٢٢	اتجاهل اى رسائل مزعجة تصلنى من حين لأخر.			
٢٣	اعطى رقم هاتفى المحمول إلى الأصدقاء المقربين فقط.			
٢٤	اتردد على غرف الدردشة الموثوق منها فقط.			
٢٥	ابلغ عن اى صفحة تنشر اخبار ملفقة عن شخصيتى.			
٢٦	استخدم إعدادات الخصوصية لحسابى عبر الإنترنت بطريقة سليمة.			
٢٧	اتجنب استخدام برمجيات مجهولة المصدر.			
٢٨	احترس من الدخول على روابط قد تعرض حسابى للتجسس.			
٢٩	اراجع البرمجيات التى تعامل على جهاز الكمبيوتر.			