فعالية أنشطة تعليمية مقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى من خلال منهج الاقتصاد المنزلى فى خفض ظاهرة التنمر المدرسى والإلكترونى وتحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية

إعداد

د/ رحاب نبيل عبد المنصف خليفة

أستاذ المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى المساعد

بقسم الاقتصاد المنزلى التربوى

فعالية أنشطة تعليمية مقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى من خلال منهج الاقتصاد المنزلى فى خفض ظاهرة التنمر المدرسى والإلكترونى وتحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية

د/ رحاب نبيل عبد المنصف خليفة*

ملخص البحث:

هدف البحث الحالى إلى تعرف فعالية أنشطة تعليمية مقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى من خلال منهج الاقتصاد المنزلى فى خفض ظاهرة التنمر المدرسى والإلكترونى وتحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، وتكونت أدوات البحث من مقياس الذكاء الاجتماعى ومقياسي التنمر المدرسى والإلكترونى ومقياس أخر للتسامح الاجتماعى، وتوصلت نتائج الدراسة الى حدوث تحسن فى مستوى الذكاء الاجتماعى والتسامح الاجتماعى، كذلك انخفاض نسبة التنمر المدرسى والإلكترونى لدى مجموعة الدراسة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة ويمكن أن تعزى هذه النتائج الى الأنشطة التعليمية المقترحة من خلال منهج الاقتصاد المنزلى.

الكلمات المفتاحية:

- الذكاء الاجتماعى.
- التنمر المدرسى.
- التنمر الإلكترونى.
- التسامح الاجتماعى.

* **د/ رحاب نبيل عبد المنصف خليفة:** أستاذ المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى المساعد– بقسم الاقتصاد المنزلى التربوى.

The Effectiveness of Educational Activities Proposed for the Development of Social Intelligence through Curriculum of the Home Economic in Reducing the Phenomenon of School and Electronic Bullying and Improves Social Tolerance among Middle School Students

Abstract

The aim of the current research is to identify the effectiveness of proposed educational activities for the development of social intelligence through the home economics curriculum in reducing the phenomenon of school and electronic bullying and improving social tolerance among middle school pupils. The study indicates an improvement in the level of social intelligence and social tolerance, as well as a decrease in the percentage of school and electronic bullying among the experimental study group compared to the control group. These results can be attributed to activities Educational proposed through the home economics curriculum.

Key words:

- Social intelligence .
- School bullying.
- Electronic bullying .
- Social tolerance .

مقدمة البحث:

لقد شغلت قضية العدوان الإنسان منذ فجر التاريخ وكانت موضوعاً شغل بال رجال الدين والفلسفة وعلماء البيولوجيا والأنثروبولوجيا وعلماء النفس والاجتماع والسياسيين وقلما نجد فيلسوفا أو عالما في المجالات المختلفة لم يهتم بقضية العدوان، كما أن اهتمام الباحثين بالعدوان تزايد مع نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين بعد أن خرج مجال البحث في هذه الظاهرة من نطاق الأطر الفلسفية والإصلاحية والقضائية إلى مجال البحث العلمي.

ويعد التنمر المدرسي من أهم مشكلات العدوان التي تعاني منها معظم المدارس في جميع أنحاء العالم، نظراً لأنها مشكلة ذائعة الانتشار في المدارس، حيث باتت المؤشرات والدلائل تؤكد على زيادة معدل انتشار هذه الظاهرة، فضلاً على المتنمرين والضحايا خاصة، وعلى الطلاب عامة وقد أشار علماء النفس إلى أن ظاهرة التنمر شائعة بين الطلاب، وأنها لا تضر فقط بمرتكبي التنمر وضحاياهم، بل أيضاً تؤثر سلباً على نفسية الطلاب، والمناخ المدرسي العام، وبشكل غير مباشر على قدرة الطلاب في التعلم، مما يؤدي إلى تواضع في أداء المدرسة، وقدرتها للوصول إلى أهدافها؛ وقد أصبح التنمر كأنه شئ طبيعي في تصرفات كثير من المراهقين، حيث تتميز هذه المرحلة بأنها فترة عواصف وتوتر وشدة، تكتنفها الأزمات النفسية، وتسودها المعاناة والإحباط والصراع. وعلاوة على ذلك فلا يمكن تجاهل العلاقة التي قد تنشأ بين سلوك التنمر، والسلوك الإجرامي، فالآثار النفسية التي يتركها التنمر غالبا ما تستمر وتدوم لسنوات طويلة بالنسبة للتنمر، أو ضحاياهم، وقد تتحول إلى سلوك إجرامي في مرحلة الرشد.

والتنمر Bullying ظاهرة قديمة موجودة فى جميع المجتمعات منذ زمن بعيد، وهي موجودة في المجتمعات المتقدمة– الصناعية– وكذلك المجتمعات النامية، ويبدأ سلوك الاستقواء فى عمر مبكر من الطفولة حتى أن بعضهم يراه يبدأ فى عمر السنتين حيث يبدأ الطفل بتشكيل مفهوم أولى للاستقواء، ويبدأ تدريجيا ويستمر حتى يصل إلى الذروه فى المرحلة الأساسية المتوسطه (الرابع– الخامس– السادس) ثم يستمر فى المرحلة الأساسية العليا، ثم يبدأ فى الهبوط فى المرحلة الثانويه، وقلما يكون فى المرحلة الجامعية.

وبجانب كل هذا، منحت وسائل الاتصال الحديثة وتطبيقاتها عبر شبكة الإنترنت، بعض من الشباب والأطفال القدرة على ممارسة العدوان والتحرش

بأقرانهم بواسطة التليفونات المحمولة والرسائل الإلكترونية، وهذا السلوك هـ وما يطلق عليه "التنمر الإلكتروني" Cyber Bulling، ومع انتشار ممارسة عديد من الأطفال والشباب للتنمر الإلكتروني، أصبحت بعض الدول والمجتمعات تتعامل معه باعتباره مشكلة خطيرة، ويجب على الباحثين رصده وتفسيره، والكشف عن المعلومات الخاصة بحدوثه، وذلك بهدف إكساب الآباء والمعلمين المعرفة اللازمة به، وتحليل العوامل والمحفزات التي تقف خلف التنمر، والاتجاهات النظرية المفسرة له.

ويختلف التنمر الإلكتروني عن التنمر التقليدى في المدارس بأنه يسمح للمتنمر بمضايقة الضحية في أى وقت، ويقلل من مستوى المسؤولية والمحاسبية للمتنمر عما هو عليه الحال في التنمر وجها لوجه، كما أن التنمر الإلكتروني لا يتوقف بمجرد خروج الطلبة من المدرسة؛ بل يقتحم التنمر الإلكتروني منازلهم، وأجهزة حواسيبهم والهواتف الخاصة بهم.

(Nansel, 2009; Kowalski, Limber, 2007 &Wang Lannotti)

كما تمكن الوسائل المتاحة في التنمر الإلكتروني من تحديد الأشخاص وأماكنهم، مما يمكن المتنمر من رؤية ومضايقة الضحية.

(Trolley, Hanel& Shields, 2006)

والتنمر هو سلوك عدواني متكرر يهدف للإضرار بشخص آخر عمدًا، جسديًا أو نفسيًا، ويتصف التنمر بتصرف فردي بطرق معينة من أجل اكتساب السلطة على حساب شخص آخر، ويتضمن قدراً كبيراً من العدوان الجسدي مثل الدفع والنغز، ورمي الأشياء، والصفع، والخنق، واللكم والركل والضرب والطعن، وشد الشعر، والخدش، والعض.

على الجانب الآخر يعد التسامح الاجتماعى من الموضوعات الهامة في مجال الشخصية، إذ يعبر عنه بأنه من سمات الشخصية الإيجابية والمرغوب فيها لأنه ينطوي على مشاعر الحب والمودة، ويدعم التسامح العلاقات الاجتماعية وأشكال التفاعل الاجتماعي المرغوب فيها بين مختلف الجماعات التي تعيش في مجتمع واحد.

حيث يعد التسامح خطوة مهمة لاستعادة العلاقات المتصدعة والثقة المتبادلة كما يسهم في حل الكثير من المشكلات القائمة بين الآخرين ويمنع حدوث الكثير

من المشكلات المستقبلية، كما ييسر حدوث الثقة والتعاون والانتماء التي تعد جميعا ذات أهمية كبيرة لإقامة علاقات اجتماعية مرضية وهادفة وكذا أيضاً يُحسن من جودة الحياة والرضا عنها ويدعم أسباب الاستمتاع بها.

(تحية عبدالعال، مصطفي مظلوم، ٢٠١٣، ٧٧–٧٩)

ويبد وأن توافر الذكاء الاجتماعي للفرد قد يعمل على تقليل السلوكات السلبية لدى المراهقين مثل السلوك العدواني، وعلى النقيض من ذلك، فقد يستخدم بعض الأفراد ذكاءهم الاجتماعي في إيذاء الآخرين والاعتداء عليهم (Bjorkqvist Osterman, Kaukiainen, 1992) هذا يشير إلى أن السلوك العدواني في بعض أشكاله يحتاج إلى ذكاء اجتماعي.

لهذا اهتمت الشرائع السماوية عموماً، والدين الإسلامي خصوصاً برعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته قبل أن يهتم علماء الاجتماع وعلماء النَّفس الغربيين به، فالدين له كل السبق في الحث على المساواة والأمانة والصدق والتسامح وضبط النَّفس واحترام الغير، والنَّهي عن مظاهر الغباء الاجتماعي كالنفاق والتعصب والتسلُّط والغرور والكبرياء والأنانية وغيرها من الأخلاق السيئة التي تعيق التواصل بين النَّاس، وإذا اعتبر علماء النَّفس وعلماء الاجتماع أن المعاملة الحسنة والتعامل مع الآخرين بشكل لبق أحد أنواع الذَّكاء فإن الإسلام يعتبرها الدين كله. (موسي القدرة، ٢٠٠٧، ٣١)

ومن الملاحظ أن هامش التطوير في الذكاء الاجتماعي أوسع بكثير من هامش التطوير في الذكاء العقلي، ولا شك أن معظم القضايا والمشكلات والنزاعات والحوادث التي تحدث بين أفراد الأسرة الواحدة أو بين أفراد المجتمع أو بين الأسر والجماعات داخل المجتمع أو بين المجتمعات، سببها زيادة التوتر والانفعالات بصورة يصعب السيطرة عليها، وبالتالي قلة التفكير وعدم التحكم في هذه الانفعالات وخاصة السلبية منها "السيئة" بواسطة العقل، وبالتالي يظهر لنا أهمية الذكاء الاجتماعي ودوره الإيجابي في السيطرة على هذا القرن، والذي اشتدت فيه الصراعات النفسية سواء داخل المجتمع أو بين المجتمعات، وما يتطلبه هذا الضبط من ذكاء وتفكير بصفة عامة والذكاء الاجتماعي بصفة خاصة، فزيادة هذا النوع من الذكاء لدى أفراد المجتمع يؤثر في ضبط النفس والانفعالات بينهم، ويساعد في تحويل هذه الانفعالات السيئة من كره وبغض واحتقار وشوشرة وتدبير مؤامرات وغيبة ونميمة وإثارة الفتن العدوانية ...الخ إلى الانفعالات الإيجابية من حب وتقديم المساعدات للمحتاجين واحترام وصدق وأمانة، أي إلى إعلاء وتسامي لهذه

الانفعالات السيئة في صورة يقبلها المجتمع وتساعد في تقدم وازدهار هذا المجتمع وبالتالي إبداعه.

مشكلة البحث:

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

ولذلك يعتبر الذكاء الاجتماعي من الجوانب الهامة في الشخصية، لكونه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعيه ناجحة، أي إنَّه بقدر ما يكون الإنسان متمتعاً بالقدرة على التفاعل الاجتماعي وإقامة علاقات مع الآخرين بقدر ما يكون ذكياً، وهذا ما يطلق عليه الذكاء الاجتماعي.

ويلعب مستوى الذكاء الاجتماعي دوراً هاماً في حياة الإنسان؛ فعلى أساسه يبني الإنسان مستقبله وآماله ولا تكمن الأهمية في وجود مستوى الذكاء الاجتماعي فقط ولكن في كيفية استغلاله والاستفادة منه في حياة الإنسان العملية، فللذكاء الاجتماعي أهمية في ظاهرة التنمر المدرسى والتنمر الإلكترونى وتحسين التسامح الاجتماعى، كون العدوان يعدّ مشكلة اجتماعية بين الأفراد.

فقد كشفت نتائج الدراسة التي أجرتها (كوكينين وآخرون ,Kaukiainen) (et. al., 1999 عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائيا بين العدوان غير المباشر والذكاء الاجتماعى، وأشارت نتائج دراسة أندري و(,Andreou 2006) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين شكلي العدوان المباشر وغير المباشر والتفضيلات الاجتماعية Social Preferences وهي المواقف الاجتماعية التي يفضل الفرد أن يتعامل خلالها مع الآخرين. كما وجدت الدراسة علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والعدوان المباشر الجسدي، واللفظي.

وأظهرت دراسة بابو (Babu, 2007) أن الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة المراهقين في الهند كان متوسطاً، في حين كانت درجاتهم فوق المتوسط على

مقياس السلوك العدواني. وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة غير دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى أفراد العينة.

وتوصلت دراسة جونستون (Johnston, 2003) إلى وجود علاقات ارتباطية سالبة بين الجانب الاجتماعي المتضمن في الذكاء الانفعالي والعدوان الجسدي، والغضب، والعدوان ككل.

دراسة بيكر (Baker, 2007) التي توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بالعدوان اللفظي والجسدي من خلال حل المشكلات الاجتماعية والمعرفية، وأوصت الدراسة بأخذ هذين المتغيرين بالاعتبار عند بناء برامج الوقاية من العدوان.

كذلك نتائج دراسة كلا من لي وزملاؤه (Lie, et al., 2005)، دراسة يون وهيوز وكافل وثومبسون (Yoon, Hughes, Cavell and Thompson, 2000)

ويتضح من الدراسات التي درست العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني أن بعضها أشار إلى وجود علاقة سلبية بين الذكاء الاجتماعي وبعض أشكال السلوك العدواني، في حين لم يشر بعضها الآخر عن وجود ارتباطات بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني، وبعضها الآخر درس العلاقة بين الذكاء الاجتماعي أو بعض المتغيرات الاجتماعية والسلوك العدواني.

تأسيساً لما جاء أعلاه، فإن الفرد الذكي اجتماعياً، ه والذي يستطيع أن يكون علاقات اجتماعية طيبة، ويتميز بدرجة عالية من التفاعل الاجتماعي، فضلاً عن أن لديه نسيج اجتماعي متميز مع أفراد مجتمعه، الأمر الذي يساعده على تحقيق أعلى درجات التوافق الشخصي والاجتماعي.

وتري كوثر كوجك أنه يجب أن تتوجه أهداف تدريس الاقتصاد المنزلي نح وتنمية الجوانب الذهنية، والجوانب الوجدانية، وعدم الاقتصار على تدريب المهارات اليدوية، وذلك لأن مواقف الحياة اليومية أصبحت من التعقيد على النح والذي يتطلب معالجات غير روتينية وغير تقليدية، وهو ما يعني تنمية التفكير والذكاء بأنواعه المختلفة، بما يساعد الطالب على استخدام ما تم تعلمه بفاعلية في حل مشكلات الحياة اليومية، وفي اتخاذ القرارات المناسبة في مواقف التفاعل المختلفة، وإدراك الأسس الأخلاقية والاجتماعية التي يجب أن تقوم عليها المعاملات بين أفراد المجتمع، لكي يساهم مساهمة إيجابية في تحسين ذاته وأسرته وبيئته ومجتمعه. (كوثر كوجك، ١٩٩٧، ١١١)

من هنا جاءت فكرة البحث الحالى فى محاولة لدراسة الذكاء الاجتماعى ومدى تأثيره فى خفض ظاهرة التنمر المدرسى والإلكترونى وتحسين التسامح

الاجتماعى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية وذلك من خلال تخطيط أنشطة تعليمية مقترحة بمنهج الاقتصاد المنزلى، حيث يعد مجال الاقتصاد المنزلي من أهم المجالات التى تهتم بمشكلات الأفراد والمشكلات الأسرية والمجتمعية الاقتصاد المنزلي، فهو علم تطبيقي يهتم بالحياة الأسرية من جميع جوانبها باعتبارها الخلية الأساسية التي يتكون منها بناء المجتمع، أي المجتمع الصغير الذي ينشأ فيه الفرد، وتتشكل فيه معالم شخصيته، وقيمه، واتجاهاته .

أهداف البحث:

- إعداد أنشطة تعليمية بمنهج الاقتصاد المنزلى لتنمية الذكاء الاجتماعى لدى طالبات المرحلة الإعدادية.
- دراسة مدى فعالية الأنشطة التعليمية المقترحة فى تنمية الذكاء الاجتماعى من خلال منهج الاقتصاد المنزلى.
- دراسة مدى فعالية الأنشطة التعليمية المقترحة فى تنمية الذكاء الاجتماعى من خلال منهج الاقتصاد المنزلى فى خفض ظاهرة التنمر المدرسى والإلكترونى وتحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.
- دراسة العلاقة بين كلا من الذكاء الاجتماعى وظاهرة التنمر المدرسى والإلكترونى والتسامح الاجتماعى.

أهمية البحث:

- تسلط الدراسة الضوء على أهمية الذكاء الاجتماعي، لما له من علاقة وثيقة بنجاح الفرد في حياته الاجتماعية.
- تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذى تتناوله وهو الذكاء الاجتماعى وعلاقته بكل من التنمر المدرسى والتسامح الاجتماعى، وهذه المتغيرات من المتغيرات الحديثة، بالإضافة إلى انتشار التنمر المدرسى بين تلاميذ المدارس في المراحل الدراسية المختلفة.
- ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت التنمر المدرسى وعلاقته بالذكاء الاجتماعى– وذلك في حدود ما اطلعت عليه الباحثة.
- ان محاولة ايجاد الطرق والاساليب للحد من ظاهرة التنمر يعني حل المشكلة، والدفع نح وتطوير العملية التعليمية، ذلك لأن القضاء علي العنف داخل جدران المدرسة سيؤدى الى انصراف الأسرة التربوية من تلاميذ وأساتذة ومسؤولين الى

تجويد تلك العملية مما يعطي مجالا لازدهار التربية والتعليم، وخلق مدرسة تقوم على اللاعنف يعني في نهاية المطاف خلق عالم يحترم الانسان وحقوقه.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالى على الحدود التالية:

- عينة من تلميذات الصف الثانى الإعدادى واللاتى تتراوح أعمارهن مابين ١٢: ١٤ سنة وتقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين (تجريبية، ضابطة) .
- الكتاب المدرسى لمادة الاقتصاد المنزلى للصف الثانى الإعدادى– الفصل الدراسي الاول.
- الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى.

فروض البحث:

١– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للذكاء الاجتماعى لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

٢– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للذكاء الاجتماعى لصالح القياس البعدى.

٣– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر المدرسى لصالح تلميذات المجموعة الضابطة.

٤– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر المدرسى لصالح القياس القبلى.

٥– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر الإلكترونى لصالح تلميذات المجموعة الضابطة.

٦– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر الإلكترونى لصالح القياس القبلى.

٧– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتسامح الاجتماعى لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

٨– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتسامح الاجتماعى لصالح القياس البعدى.

٩- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الاجتماعي وكلا من التنمر المدرسي والتنمر الإلكترونى والتسامح الاجتماعي لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

مصطلحات البحث:

الذكاء الاجتماعى: هو القدرة على فهم مشاعر وأفكار الآخرين والتعامل مع البيئة بنجاح، والاستجابة بطريقة ذكية في المواقف الاجتماعية، وتقدير الشخص لخصائص الموقف تقديراً صحيحاً والاستجابة بطريقة ملائمة بناءً على وعيه الاجتماعي. (أحمد الغول، ١٩٩٤، ٢٤)

كما يعرف بأنه القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم ويتضمن ذلك الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيحاءات وكذلك القدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعتبر هاديات للعلاقات الاجتماعية مع القدرة على الاستجابة المناسبة بما يسمح بالتأثير في الآخرين . Gardiner، ١٩٩٥، ٢٢٧))

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها- التلميذة - عينة البحث في ضوء استجابتها لفقرات مقياس الذكاء الاجتماعي المستخدم لهذا الغرض.

التنمر المدرسى: التنمر هو إساءة استخدام القوة الحقيقية أو المدركة بين الطلاب داخل المدرسة، ويحدث ذلك حدوثا مستمرا ومتكررا بغرض السيطرة على الآخرين من خلال أفعال سلبية عدوانية ومؤذية، يقوم بها طالب أو أكثر ضد طالب آخر أو أكثر فترة من الوقت، وهو سلوك إيذائي مبني على عدم التوازن في القوة.

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها- التلميذة - عينة البحث في ضوء استجابتها لفقرات مقياس التنمر المدرسي المستخدم لهذا الغرض.

التنمر الإلكترونى: هو أي سلوك يتم عبر الإنترنت أو وسائل الإعلام الالكترونية أو الرقمية، والذي يقوم به فرد أو جماعة من خلال الاتصال المتكرر الذي يتضمن رسائل عدائية أو عدوانية، والتي تهدف إلحاق الأذى بالآخرين، وقد تكون هوية المتنمر مجهولة أو معروفة للضحية، كما قد يحدث التنمر الإلكتروني داخل المدرسة أو خارجها. (Tokunaga, 2010)

ويتسق جزئياً معه تعريف اكبيليوت وايريستي AKbulut and Eristi، ٢٠١١ بأنه: "الإستخدام المتعمد لأدوات الإتصال الإلكتروني لإلحاق الضرر وبشكل متكرر بفرد أو مجموعة من الأفراد".

أي أنه "شكل من العدوان، يعتمد على استخدام وسائل الاتصال الحديثة وتطبيقات الإنترنت، الهواتف المحمولة، الحاسوب المحمول، كاميرات الفيديو، البريد الإلكتروني، صفحات الويب...إلخ) في نشر منشورات (بوستات) أو تعليقات تسبب التنكيد للضحية، أو الترويج لأخبار كاذبة، أو إرسال رسائل إلكترونية للتحرش بالضحية، بهدف إرباكه وإصابته بحالة من التنكيد المعنوي والمادي".

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها– التلميذة– عينة البحث في ضوء استجابتها لفقرات مقياس التنمر الإلكترونى المستخدم لهذا الغرض.

التسامح الاجتماعى: هو تفهم وتقبل الفرد للأفراد المختلفين معه في الرأي والدين والعرق والمعتقد، ومعاملته لهم بالتساوي بدون تعصب أو تمييز مع تحمله لزلاتهم وعدم التدخل في شئونهم والتعاطف معهم.

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها– التلميذة – عينة البحث في ضوء استجابتها لفقرات مقياس التسامح الاجتماعى المستخدم لهذا الغرض.

الإطار النظرى للبحث والدراسات السابقة ويشمل المحاور التالية:

المحور الأول– الذكاء الاجتماعى: Social Intelligence

إن نجاح الإنسان وسعادته في الحياة يتوقفان على مهارات لاعلاقة لها بشهاداته وتحصيلها العلمي ولكن يتوقفان على مقدار ذكائه الاجتماعي وتفاعله وعلاقاته مع الآخرين، إذ إن الفرد لايعيش في مجتمعه بمنأى أو معزل عن الآخرين بل له علاقاته وتفاعلاته مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، والذي ينبغي عليه فهم نفسيتهم وشخصياتهم التي تندرج تحت ذكائه الاجتماعي ومدى قدرته على فهم من حوله. (مختار الكيال، ٢٠٠٣، ١٦٨)

وبغض النظر عن تعدد تعاريف الذكاء الاجتماعي إلا أنَّ الباحثة تراها تتضمن جميعاً عناصر مشتركة تشير بطبيعة الحال إلى مجموعة القدرات والعمليات المعرفية والمهارات التي تمكِّن الفرد من حسن التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة وما يتضمنه من القدرة على تعرف حالة المتكلم النفسية وفهم

مشاعر وأفكار وسلوكيات الآخرين والاستجابة بطريقة ملائمة ومقبولة اجتماعيا، ويمكن القول بأنَّ الذكاء الاجتماعي يتجلى في مظاهر سلوكية موقفية، مثل:

- أن يألف الفرد الآخرين، وأن يؤلف منهم.
- أن يكون موضع الإعجاب أ والتقدير من المحيطين.
- أن ينجح في التعاون مع الآخرين.
- أن يكون ذا حساسية اجتماعية عالية فيما يتصل بإدراك مشاعر الآخرين، وحالتهم النفسية، ومن خلال ما يصدر عنهم من سلوكيات أ وتعبيرات.

أبعاد الذكاء الاجتماعي:

يمكن القول أن الذكاء الاجتماعي هو القدرة على التعامل مع الآخرين وأنه يمكن تحليل مظاهر التعامل مع الآخرين إلى عدة قدرات تعبر كل منها عن مظهر من مظاهر الذكاء الاجتماعي هي:

- التصرف في المواقف الاجتماعية/ فالشخص الذي يحسن التصرف تبعاً لمعايير معينه هو الشخص الذي يتمتع بالقدرة على التفاعل مع الآخرين أو الشخص الناجح في معاملته مع الآخرين.
- تعرف الحالة النفسية للمتكلم/ أي القدرة على فهم الآخرين وتعرف حالاتهم النفسية من حديثهم.
- القدرة على تذكر الأسماء والوجوه/ إذا كان الشخص شديد الاهتمام بالآخرين كان اقدر على تذكر أسمائهم وهذا يتدخل في الذكاء الاجتماعي.
- القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني والتنبؤ به من بعض المظاهر أو الأدلة البسيطة/ فالشخص الذكي اجتماعياً يستطيع أن يتعرف على حالة المتحدث من خلال بعض المظاهر البسيطة التي قد تبد ومنه مثل تعبيرات الوجه أ وملاحظة العلاقات بين المتغيرات السلوكية ومتغيرات أخرى.
- روح الدعابة والمرح والقدرة على فهم النكتة والاشتراك مع الآخرين في مرحهم أو تهكمهم أو دعابتهم/ وهذا يعني التعامل الناجح مع الآخرين. **(محمد إسماعيل، ب ت، ٥)**

وتتلخص الأبعاد المكونة للذكاء الاجتماعي من خلال الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال الى:

- القدرة على إدراك أفكار وانفعالات الآخرين من خلال التواصل غير اللفظي.
- القدرة على حسن التصرف وحل المشكلات.
- القدرة على تذكر الأسماء والوجوه. (فوقية عبد الفتاح ،٢٩٧، ٢٠٠١)

مظاهر الذكاء الاجتماعي:

يمكن تعرف الذكاء الاجتماعي من خلال المظاهر التي تدلل عليه وذلك من خلال سلوك الفرد الذي يتمتع بالذكاء الاجتماعي سواء من خلال تقييمه لنفسه أ ومن خلال معاملته مع الآخرين، فللذكاء الاجتماعي مظاهر عامة تتمثل في توافق الفرد ونجاحه الاجتماعي والتزامه بسلوكيات المجتمع وأيضاً مظاهر خاصة تتمثل بتعامله مع الأشخاص وذلك من خلال فهمهم وتفسير السلوك الصادر عنهم وفيما يلي توضيح لمظاهر الذكاء الاجتماعي العامة والخاصة .

أولاً– المظاهر العامة للذكاء الاجتماعي:

للذكاء الاجتماعي عدة مظاهر عامة منها:(حامد زهران، ٢٠٠٠، ٢٢٦)

- **التوافق الاجتماعي:** ويعني السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، والعمل لخير الجماعة، مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.
- **الكفاءة الاجتماعية:** وتتضمن الكفاح الاجتماعي، وبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية، وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية.
- **المسايرة:** وتتضمن الالتزام سلوكياً بالمعايير الاجتماعية في المواقف والمناسبات.
- **آداب السلوك الأخلاقي:** وهو ما يعرف بالإتيكيت، ويتضمن اتباع السلوك المرغوب اجتماعياً، وأصول المعاملة والتعامل السليم مع الآخرين، وأساليبه وفنياته.

ثانياً– المظاهر الخاصة للذكاء الاجتماعي:

كذلك من المظاهر الخاصة للذكاء الاجتماعي: (حامد زهران، ٢٠٠٠، ٢٨٢)

- **كفاءة التصرف في المواقف الاجتماعية:** فالشخص في تفاعله مع الآخرين يواجه مواقف مختلفة، وعليه أن يسلك فيها سلوكا معيناً، فالشخص الذي يحسن التصرف في مثل هذه المواقف، أ وتبعاً لمعايير معينة، هو

الشخص الناجح في التعامل مع الآخرين، والذي يتمتع بالقدرة على التعامل معهم.

- **فهم حالة المتكلم النفسية:** ذلك أن الأفراد يختلفون من حيث القدرة على إدراك مشاعر الآخرين، وتعرف حالاتهم النفسية من حديثهم، ولذلك فإن الشخص الناجح في التعامل مع الآخرين هو الأقدر على إدراك هذه الحالات بسهولة، وهو الأكثر ذكاء من الناحية الاجتماعية من الشخص العادي.
- **الإدراك الاجتماعي:** ويتجلى في قدرة الشخص على تفسير السلوك الصادر عن الآخرين، ودلالته الخاصة تبعاً للسياق الذي صدر فيه هذا السلوك.
- **فهم السلوك الاجتماعي:** ويتمثل في القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني، والتنبؤ به من خلال بعض المظاهر، فالشخص الذكي اجتماعياً يستطيع أن يتعرف على حالة المتحدث من خلال بعض الإشارات البسيطة التي تصدر عنه، أ وأوضاع معينة لجسمه.
- **فهم التعبيرات الإنسانية:** وتعني قدرة الشخص على معرفة الحالة النفسية للآخرين، وذلك من خلال إدراك دلالات بعض تعابير الوجه، أ وإيماءات اليد، أ وأوضاع الجسم، أ وغير ذلك من المؤشرات التعبيرية.

خصائص الذكاء الاجتماعي:

يلخص (محمد حسين، ٢٠٠٣) خصائص الذكاء الاجتماعي فيما يلي:

- الدافعية والاهتمام بمواجهة المشكلات التي يعاني منها الآخرون ومحاولة حلها.
- التمتع بتوجيه الإرشاد والنصح للآخرين.
- تكوين صداقات مع الآخرين بسهولة.
- معالجة مشكلات الآخرين والتفاعل معهم ببراعة.
- القدرة على قيادة الآخرين بفاعلية وبكل قوة.
- التمتع بالعمل الجماعي كفريق، والتعلم التعاوني.
- اللعب في مباريات جماعية، الانضمام إلى النوادي أو اللجان، أو المنظمات أو المؤسسات المختلفة.

- التعاطف مع الآخرين والاهتمام بهم والتعامل معهم بحب، خاصة مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- الحصول على تأييد وموافقة أعضاء الجماعة على سلوكهم داخلها دائما.

مهارات ذوي الذكاء الاجتماعي: (فهد الحربي، ٢٠١٤، ١٤)

- رؤية الأشياء من عدة زوايا ممكنة وبأشكال متعددة.
- الاستماع وأخذ مشورة الآخرين.
- فهم دوافع ونوايا ومشاعر الآخرين.
- التوا صل اللفظي وغير اللفظي وبناء الثقة.
- لديهم تحليل هادئ للمتناقضات.
- إنشاء علاقات إيجابية مع الأفراد الآخرين.

استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي:

يحتاج بعض التلاميذ وقتاً ليصرفوا أفكارهم ويبعدوها عن الآخرين إذا أرادوا أن يعملوا على أفضل نحو في حجرة الدراسة، وهؤلاء المتعلمون الاجتماعيون قد أفادوا أعظم فائدة من بزوغ التعلم التعاوني ولكن بما أن لدى جميع الأطفال ذكاء اجتماعياً بدرجة أو أخرى، ينبغي على كل مربي أن يكون على وعي بالمداخل التدريسية التي تستوعب التفاعل بين الناس، والاستراتيجيات الآتية يمكن أن تساعد في إشباع حاجة كل تلميذ للانتماء والارتباط بالآخرين والتطوير من ذكائه الاجتماعي.

- **مشاركة الأصحاب:** Peer sharing وهي عبارة عن اشتراك تلميذين أو أكثر في الإجابة عن تساؤل أو تحضير درس أو البحث عن معلومة ما، ويمكن أن تتطور إلى أن يدرس تلميذ تلميذاً آخر مادة معينة أو أن يدرس تلميذ أكير سناً تلميذاً أصغر في فصل مختلف.
- **تماثيل الناس:** people sculptures وهي عبارة عن قيام الطلاب بالتمثيل الفعلي لبعض المعلومات التي يتلقونها، وهذه الآلية تنقل التعلم من سياقه النظري البعيد لتضعه في سياق اجتماعي متاح على نح ومباشر.
- **المجموعات التعاونية:** cooperative Groups وهي إستراتيجية تمكِّن التلاميذ من الوصول إلى التعلم ذ والمعنى، فالتلاميذ يثيرون أسئلة، ويناقشون أفكاراً، ويقعون في أخطاء ويتعلمون فن الاستماع، ويحصلون على نقد بنَّاء فضلاً عن أنَّه يوفر فرص تلخيص ما تعلموه في صورة تقرير، كما يوفر فرص لضمان نجاح التلاميذ جميعاً، فالاعتماد المتبادل

يقتضي أن يساعد التلاميذ بعضهم في تعلم المفاهيم وإتقان المهارات التي تتعلمها المجموعة، وبذلك يتعلم التلميذ من خلال التحدث والاستماع والشرح والتفسير والتفكير مع الآخرين ومع نفسه.

- **ألعاب الرقع:** board games وهي إستراتيجية ممتعة للتلاميذ وتتيح لهم أن يتعلموا في سياق اجتماعي غير شكلي، وهي عبارة عن إيضاح المعلومة للطلاب عن طريق الأحجية وذلك بأن يكتب المعلم الأسئلة على بطاقات والإجابة على خلفها ويستطيع الطلاب أن يقلبوا الورقة لقراءة الجواب حينما يعجزون عن الإجابة وأيضاً أن تسأل أسئلة على بطاقات تتضمن البحث عن معنى كلمة أ وما شابه.
- **المحاكاة** Simulations: وهي عبارة عن قيام التلاميذ بتمثيل حقبة تاريخية معينة أ وحدث تاريخي هام وذلك من خلال ارتداء بعض الطلاب ملابس ذلك العصر ويحولون حجرة الدراسة إلى مكان يمكن أن يكون موجوداً آنذاك ثم يمثِّلون كما ل وكانوا يعيشون في ذلك العصر، وبذلك يبدأ التلاميذ في التوصل إلى نظرة ممتعة للموضوع الذين يدرسونه. (جابر عبدالحميد، ٢٠٠٣)

ومن الدراسات التى تناولت الذكاء الاجتماعي:

دراسة **سالم الغرايبة ٢٠٠٦** فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وأشارت النتائج الي فعالية البرنامج .

دراسة **أحمد عثمان، عزت حسين ٢٠٠٣** عن الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق.

أيضاً قام **جواد القلاف ٢٠٠٨** بدراسة الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين عقلياً وأكاديمياً من تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدارس دولة الكويت، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات المتفوقين عقلياً وأكاديمياً وغير المتفوقين عقلياً وأكاديمياً في الذكاء الاجتماعي بشكل عام.

دراسة **خليل عسقول ٢٠٠٩** وقام بدراسة الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد، وأشارت النتائج أنه لا يوجد فروق بين طلبة الجامعة في التفكير الناقد وتدني مستوى الذكاء الاجتماعي.

دراسة **فهد الحربي ٢٠١٤** عن الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب جامعة القصيم وقد كشفت النتائج عن أن العلاقة بين كل من الأمن النفسي والذكاء الاجتماعي علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية .

ومن خلال **إطلاع الباحثة** على العديد من الدراسات السابقة التى تناولت الذكاء الاجتماعي، وجدت أنه بالرغم من تناولها لمفهوم الذكاء الاجتماعي إلا أنها تباينت فى أغراضها وعيناتها مع أنها تتفق على أهمية دراسة الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالعديد من المتغيرات، كما لاحظت الباحثة ندرة الدراسات التى اهتمت بتنمية الذكاء الاجتماعي خاصة فى مجال الاقتصاد المنزلي، كذلك لم تجد الباحثة دراسة تناولت العلاقة بين الذكاء الاجتماعى وكلا من التنمر أو التسامح الاجتماعى.

المحور الثانى– التنمر المدرسي والتنمر الإلكترونى:

يُعد التنمر المدرسي شكلاً من أشكال التفاعل العدواني غير المتوازن، وهو يحدث بصورة متكررة باعتباره فعلاً روتينياً يتكرر يوميا في علاقات الاقران في البيئة المدرسية، ويعتمد على النموذج (الاجتماعي– المعرفي) القائم على السيطرة، والتحكم، والهيمنة، والإذعان بين طرفين أحدهما متنمر وه والذي يقوم بالاعتداء والآخر ضحية Victim وهو المعتدي عليه تسبقها نية وقصد متعمد تعكسه ثقافة الأقران باعتبارها سلوكاً ثابتاً لتلك الثقافة التي تعاملت مع مفهوم التنمر بوصفه مصطلحاً خاصاً للعنف المدرسي، كما بينت نتائج دراسات بعض الباحثين في مجال العلاقات الاجتماعية بين الأقران في البيئة المدرسية.

(Smorti, Ortega &،Ortega, 2006)

ويرجع علماء النفس التربوي سلوك التنمر المدرسي عند الطلاب لعدد من الأسباب منها:

(Benitez, L & .Justicia, F. 2006, 155- 156)

- خلل في أسلوب التنشئة الأسرية للأبناء منذ الطفولة
- استخدام هذا السلوك للتعامل مع المواقف الصعبة في البيت كالطلاق والتهميش والغضب.

- بعض الأطفال يعتقدون بأن سلوكهم هذا عادي لأنهم قادمون من عائلات عنيفة تستخدم أسلوب الصراخ أ وإطلاق الألقاب.
- ضغط جماعة الرفاق.
- التأثيرات السلبية لوسائل الإعلام ومشاهد العنف.
- البيئة المدرسة العنيفة.
- رغبة الطالب المتنمر في لفت الانتباه.
- عدم الشعور بالأمان.
- وسيلة للتعبير عن مشاعر الغيرة أ وللتنفيس عن الاحباط الذي يعيشه نتيجة ظرف ما.
- مشاهدة أفلام العنف.
- تشجيع الأهل للأبناء على ضرب من يضربه.

ودائماً يختار المتنمر ضحيته من الطلبة الضعاف البنية الجسدية والذي يسهل تهديده أ وممن ليس له أصدقاء ويعاني صعوبة من الدفاع عن نفسه.

أنماط التنمر المدرسي:

يحدث التنمر المدرسي بأشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات مختلفة في شدة الإيذاء فهي تشتمل على التنمر الجسدي مثل الايذاء والدفع والضرب أو غيرها أو تنمر لفظي مثل إطلاق الأسماء على الآخرين والتوبيخ والسخرية أ والتنمر غير المباشر مثل التجاهل أو جلب أشخاص لإيذاء شخص ما واختلاق الأكاذيب وغيرها.

ويرى معظم الباحثون أن مظاهر التنمر تتمثل في العدوان اللفظى Verbal aggression والتحرش harassment والعزلة isolation والرفض الاجتماعى social rejection ونشر الشائعات spreading rumors، وأن الذكور هم اكثر عرضة للإنخراط في التنمر اللفظى بينما النوع الأكثر شيوعا لدى الفتيات هو التنمر الاجتماعى(Craig et al, 2007.، peker &Cetin, 2011). وقسم (Smith, 2001) التنمر إلى أربعة أنماط رئيسية وهى:

- **انفعالى:** ويتضمن هذا النوع (التهديد، والشتائم، والسخرية من الضحية، والاستبعاد من الأقران والإذلال، والتحدث بقصص مزيفة ومخزية).
- **جسدى:** ويتضمن هذا النوع (الدفع، والضرب، والاصطدام بالضحية، وسرقة الممتلكات الخاصة والأدوات المدرسية).
- **جنسى:** ويتضمن هذا النوع (التعليقات المخجلة على الآخرين، والتحرش الجنسى بهم).

- **عنصرى:** ويتضمن هذا النمط (الإيماءات أو التلميحات، والقذف والسب للآخرين في أنسابهم أو ديانتهم أو مكانتهم الاجتماعية بصورة متعمدة). (Smith, 2001)

وهناك عدة أشكال أخرى للتنمر يمكن عرضها كما يلي:

التنمر الجسمي: كالضرب أو الصفع، أو القرص، أو الرفس أو الإيقاع أرضا، أو السحب، أو إجباره على فعل شيء.

التنمر اللفظي: السب والشتم واللعن، أو الإثارة، أو التهديد، أو التعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات للفرد، أو إعطاء تسمية عرقية.

التنمر الجنسي: استخدام أسماء جنسية وينادي بها، أو كلمات قذرة، أولمس، أو تهديد بالممارسة.

التنمر العاطفي والنفسي: المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجماعة.

التنمر في العلاقات الاجتماعية: منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن آخرين.

التنمر على الممتلكات: أخذ أشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم أو عدم إرجاعها أو إتلافها. وهنا لابد من القول إن هذه الأشكال السابقة قد ترتبط معا فقد يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي أو الجسدي مع الاجتماعي أو غيرها. (Wolke, etal,) 2002

خصائص الطلاب المتنمرين وأنماطهم:

أشار أوليز إلى خصائص الطلبة المتنمرين بأنهم مهيمنون على الآخرين ويحبون الشعور بالقوة ولكنهم ودودون مع أصدقائهم، ويرى الباحثون أن الرغبة في القوة هي السبب في عملية التنمر وهذه الرغبة تعززت من خلال الأفكار والشائعات حول التنمر وأدوار المؤسسات الإعلامية والأفلام التي تصور قدرات البطل ومهاراته العالية، ومن سماتهم كذلك القسوة، ولديهم أفكار لا عقلانية.

(Roberts,2005)

ويرى ستيون وماهي أن القوة هي السمة الأبرز لدى الأطفال المتنمرين والسيطرة والرغبة في القوة والظهور بها هى من صفاتهم. (Stewin&ah, 2001)

وذكر كل من واردين وماكينون أن المتنمرين تنقصهم القدرة على تقييم العواقب الانفعالية لسلوكهم تجاه الآخرين، والتعاطف مع مشاعر الآخرين (Mackinnon &Warden, 2003, 369) ويوصف المتنمرين بأنهم أطفال ومراهقون

لديهم أنماط سلوكية عدوانية، وبشكل أكثر تحديدا لديهم حاجة قوية للقوة والهيمنة وإخضاع الآخرين، الأمر الذي يبد وممتعا بالنسبة للمتنمر بوصفه في مركز سيطرة. كما أن لدى المتنمرين تقمص انفعالي أقل وضبط انفعالات أقل، ويشعرون بالرضا عندما يسببون ألما للضحايا، لأنهم ببساطة يختارون غالبا أطفالا أصغر وأضعف ولا يستطعون الرد على السلوك العدواني الذي يتعرضون له . (Austin &Jordan, 2012)

وأكد وونج أن المتنمرين يميلون إلى السيطرة على الآخرين، واستعمال القوة، والغضب، والانتقام، وعدم الانضباط، ويظهرون أفعالاً وسواسية.
(Wong, 2009, 98)

ولقد صنف المتنمرين إلى نوعين هما:

- **المتنمريون العدوانيون:** وهم أكثر شهرة، ولديهم ثقة بأنفسهم، ويميلون إلى الاندفاع، والقسوة، والقوة، والعنف، ويعتقدون أن عدوانهم هو الطريقة الوحيدة للحفاظ على ذواتهم قوية وحل صراعاتهم.
- **المتنمرون السلبيون:** وهم الذين يعززون سلوك المتنمرين العدوانيين، ويبدؤون في المشاركة بشكل نشط بعد حدوث التنمر، ونادراً ما يستهلون الأعمال العدوانية بأنفسهم، وهم مخلصون وأوفياء للغاية للمتنمرين العدوانيين. (Wong, 2009,98- 91)

ومن هذا يتضح أن المتنمر هو الشخص الذي يتمتع بالقوة ويرى المتعة في إيذاء الآخرين الأقل قوة منه، كما أنه لا يراعي عواقب فعلته.

علامات الطالب الضحية:

- يدعي المرض لعدم الذهاب إلى المدرسة.
- يعود إلى المنزل وثيابه وكتبه ممزقة.
- يصبح متقلب الرأي وسيئ المزاج.
- يصبح عنيفاً مع إخوته.
- ينعزل ويرفض القيام بأي نشاط.

طرق مساعدة الضحية:

- على الأهل ايجاد ج ومن الأمان والثقة لتمكن الابن من إخبارهم بما يعانيه أو يتعرض له.
- التحاور بأسلوب إيجابي لكسب الثقة.

- إخبار مدير المدرسة والمعلمين بما يتعرض له الابن من مضايقات وتنمر من قبل الآخرين.
- عدم تشجيع الضحية على الرد بأسلوب عنيف كي لا يتعرض لمزيد من الأذى.
- إبعاد الضحية عن طريق المتنمرين أو طلب المساعدة من الآخرين.
- يجب تشجيع الضحية على تكوين صداقات جديدة وألا يبقي بمفرده.
- التواجد في مكان آمن بالمدرسة.
- عرض حالة الطالب المتنمر على المرشد ومدير المدرسة.

وهناك العديد من الدراسات التى تناولت التنمر المدرسى نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

حنان خوج ٢٠١٢: وهدفت الى دراسة التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي وبين المهارات الاجتماعية.

دراسة كليرفوكس وميشيل بولتون Michael &Fox, 2005: وهدفت الى دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية والتنمر لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلتين الابتدائية والإعدادية، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن معظم التلاميذ ضحايا التنمر في البيئة المدرسية يعانون مشكلات في المهارات الاجتماعية، كما توجد علاقة سالبة بين التنمر والمشكلات الخاصة بالمهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الضحايا.

دراسة عاصم كامل، إبراهيم سعد ٢٠١٦: عن التنمر المدرسى وعلاقته بالذكاء الأخلاقى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسى وبين الذكاء الأخلاقى، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مرتفعى التنمر المدرسى ومنخفضى التنمر المدرسى في الذكاء الأخلاقى لصالح منخفضى التنمر المدرسى.

دراسة أدهم الخفاجي ٢٠١٥: بعنوان أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي، وأشارت النتائج إلى وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وهذا يؤكد أثر البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي.

دراسة فاطمة زهراء صوفي ٢٠١٨: والتى هدفت الى دراسة المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي.

كما تطرقت دراسة **مريم غرابية ٢٠١٠** إلى تعرف مستوى التعرض للسلوك التنمري الاستقوائي، وأثر برنامج تدريبي قائم على دعم الأقران في مواجهة هذا السلوك.

وبمراجعة الدراسات السابقة التي أتيحت للباحثة توصلت إلى ما يلي:

- قلة الدراسات العربية التي تناولت ظاهرة التنمر المدرسي.
- قلة الدراسات التي تحوى برامج ارشادية ا وعلاجية ا وأنشطة تعليمية لعلاج ظاهرة التنمر المدرسي.
- لا توجد دراسة فى حدود علم الباحثة تناولت العلاقة بين ظاهرة التنمر المدرسي والذكاء الاجتماعى والتسامح الاجتماعى.

التنمر الإلكترونى:

جلب التطور التكنولوجي تهديدات غير متوقعة إلى المدارس، من هذه التهديدات التنمر الإلكتروني، فأغلب سلوكيات التنمر تحدث خارج المدرسة، الأمر الذى يعكس تأثيرا على التفاعلات داخل المدرسة، مما يضع المدارس في تحديات لمواجهة التنمر خارج المدرسة، وإمكانية التحكم به، لأن التنمر الإلكتروني هو تهديد ممتد من البيت إلى المدرسة وإلى كل مناحي الحياة، ولا يزول بانقطاع الاتصال الجسدي المباشر.

أشكال التنمر الإلكتروني:

يصف التراث البحثي أنماطا مختلفة من التنمر الإلكتروني في ضوء الوسيلة التي يتم إستخدامها وهما:

التنمر المباشر: ويكون على شكل:

- إستخدام الانترنت/ الهاتف الخلوي للتهديد أو الاهانة.
- إرسال ملفات تحمل فيروسات عن عمد.
- إرسال صور أو رسوم توضيحية فاحشة أو مهددة.

التنمر غير مباشر: وه والتنمر الذي يحدث دون أن يلاحظ الضحية ذلك في الحال:

- تصفح بريد إلكتروني لشخص ما، التنكر وخداع شخص ما والتظاهر بأنه شخص أخر.
- نشر ما يسئ إلى الآخر عبر الهاتف المحمول والبريد الإلكتروني وبرامج الدردشة.

أصناف التنمر الإلكتروني: (أمنية الشناوى، ٢٠١٤، ٢)

جدول (١) أصناف التنمر الإلكتروني حسب تصنيف "نوكينتيني وزملائه"

الكتابي	التي تستخدم سلوك التنمر اللفظي أو المكتوب مثل المكالمات الهاتفية والرسائل النصية والبريد الإلكتروني.
البصري	الإعتداءات التي تستخدم أشكال بصرية من التنمر مثل نشر صور سيئة أو مخجلة.
الاقصاء	تحديد من يدخل في عفوية إحدى الجماعات ومن يبتعد من ذلك مثل إقصاء أحد الافراد من جماعات الإنترنت أو الدردشة.
انتحال الشخصية	الإعتداءات أكثر تطورًا والمتمثلة في الإستفادة من سرقة هوية الشخص مثل الدخول على المعلومات الشخصية أو إستخدام حساب شخص آخر.

ولقد ميزت الدراسات بين سبعة أشكال مختلفة للتنمر الالكتروني، وذلك على النحو التالي:

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

ب- **التحرش الإلكتروني:** ويشير إلى إرسال رسائل مهينة بشكل متكرر عبر البريد الإلكتروني إلى شخص آخر.

ج- **الحوار الإلكتروني:** وهو التحرش (أون لاين) ويتضمن التهديد بالأذى، والإفراط في الإهانة والقذف من خلال الحوار والمحادثات الافتراضية.

د- **التحقير الإلكتروني:** وهو إرسال عبارات مهينة ومؤذية وغير حقيقية أو ظالمة عن شخص الضحية إلى الآخرين، أو عمل منشورات (بوستات) من مثل هذه المادة (أون لاين).

هـ- **التنكر:** وهو تظاهر المتنمر بأنه شخص آخر، ويقوم بإرسال رسائل أو منشورات (بوستات) تجعل الآخر يبد وسيئًا.

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

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

مقاربة مفاهيمية بين التنمر التقليدي والتنمر الإلكتروني:

هناك الكثيرون ممن لا يفرقون بين الممارسات التي تكون في التنمر بنوعيه التقليدي والإلكتروني، لذلك يمكن أن نحدد في هذه المقاربة المفاهيمية أهم النقاط التي تميز كل نوع كما فى الجدول التالي:

جدول (٢) الفرق بين التنمر التقليدي والتنمر الإلكتروني

التنمر التقليدى	التنمر الإلكترونى
من الممكن أن يشمل الإيذاء الجسدى كالضرب وسرقة الممتلكات.	لا يشمل الإيذاء الجسدي ولكنه قد يؤدي إليه.
حدوده صغيرة، ومن الممكن أن يعرف عنه أفراد قليلون فقط.	غير محدود وينتشر بسرعة وقد تعرف عنه شريحة واسعة من الناس.
عادة ما يعرف ضحية التنمر الشخص الذى قام بعمل التنمر ضده.	ليس بالضرورة أن يعرف الضحية الشخص الذى تنمر عليه شخصيا.
ينتهى التنمر بإنتهاء فعل التنمر، وقد تبقى الذكرى فقط وأثرها على الضحية والأفراد المتضررين.	من الصعب تحديد وقت لإنتهاء التنمر، وذلك لأن مادة التنمر موجودة فى مكان ما على الإنترنت، وقد تصل لأفراد مختلفين في أوقات مختلفة.
غالبا ما يفكر المتنمر بتأنى، ويخطط للوقت والمكان المناسب.	كثيراً ما تحصل عملية التنمر بشكل فوري ودون تخطيط مسبق وتفكير بالنتائج والتبعات، وذلك لسهولة القيام بالتنمر الإلكتروني وسرعته.
يحده وقت وزمن، فهو يقع فى وقت معين وزمن معين يتواجد فيه الضحية فى مكان ما كالمدرسة أو الملعب.	لا يحده وقت ولا زمن، فقد يبدأ فى منتصف الليل والضحية نائم في منزله.
الضحية أو ما يعرف عنه عادة، فهو يحصل له وجها لوجه.	قد يعرف عنه الآخرون ويتفاعلون معه، والضحية لا يعرف عنه بعد. وعندما يعرف عن التنمر الذى حصل له، قد يكون عليه أن يتعامل مع التنمر والآثار التى ترتبت عليه دفعة واحدة.
يشترط فيه التكرار لكي يعتبر تنمرا .	لا يشترط فيه التكرار، إذ أن عملية تنمر واحدة عادة ما تأخذ مدى أوسع، ويكون فيها تفاعل أو تأييد من أشخاص آخرين أيضا.

(سمير هندوجا، جوستين دوبليوباتشن، ٢٠١٧)

الآثار الناجمة عن التنمر الإلكتروني: (Catherine buckie, 2013)

وقد تشمل عدة نتائج نذكر منها:

- صعوبة الثقة بالآخرين والنظر إليهم بعين الشك.
- تشتت الذهن وتدني المستوى الدراسي.
- ضعف الثقة بالنفس والنظرة الدونية للذات.
- الخوف والقلق والترقب.
- عدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة أو التواجد في أماكن التجمع.
- التعرض لأمراض نفسية وجسدية.
- إضطراب في النوم والأكل.

ويقول الخبير "سمير هيندرجو" في مكافحة التنمر عبر الإنترنت: "لابد من وجود مؤسسات دعم إجتماعي ونفسي لطلاب المدارس وخاصة لمن هم من الأطفال وسن المراهقة، لأنه في هذه المرحلة يشعر المراهقون غالًبا بالوحدة والحاجة لجذب الإنتباه والتأثير"ويتابع" المصدر الأول الذي يفكرون به للحصول على الإهتمام هو مواقع التواصل الإجتماعي التي توفر لهم عدد هائل من الأصدقاء الإفتراضيين والمتابعين (نور علوان، ٢٠١٧).

ومن الدراسات التي تناولت التنمر الإلكترونى:

دراسة George, 2014 بعنوان: عدم الالتزام الأخلاقى: دراسة استكشافية للعوامل المنبئة بالعدوان الرقمى والتنمر الإلكترونى، وقد بينت نتائج الدراسة أن الجنس والعمر والمناخ المدرسى والثقافة، والعلاقات الاجتماعية، والنجاح الأكاديمى، والعرق، ونظم الأسرة، والقيم الروحية، والمزاج (الغضب) أثرت بشكل كبير في رغبة الطالب في عدم الالتزام الأخلاقى والمشاركة في العدوان الرقمى والتنمر الإلكترونى.

دراسة هشام المكانين، نجاتي يونس، غالب الحيارى ٢٠١٧: عن التنمر الإلكتروني لدي عينة من الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً في مدينة الزرقاء، وقد كشفت نتائج الدراسة أن مستوى التنمر الإلكتروني لدي الطلبة كان عالياً، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مستويات التنمر الإلكتروني بين الطلبة تبعا لمتغير الجنس– لصالح الطلبة الذكور، والعمر– لصالح فئة الطلبة أكبر من ١٤سنة.

دراسة مباركة مقراني ٢٠١٨: عن التنمر الإلكتروني وعلاقته بالقلق الإجتماعي دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثانية ثانوي مدمني مواقع التواصل الاجتماعي

ببعض ثانويات مدينة ورقلة، وأشارت النتائج الى أن مستوى التنمر الإلكتروني منخفض لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مدمني مواقع التواصل الإجتماعي .

وقد وجدت الباحثة– فى حدود علمها– ندرة فى الدراسات التى اهتمت بالتنمر الإلكترونى وكيفية مواجهته والتغلب عليه من خلال العملية التعليمية، مما كان دافعا فى اعداد فكرة البحث الحالي ومحاولة تطبيقه.

المحور الثالث– التسامح الاجتماعي:

يعد التسامح الاجتماعي أحد الأبعاد الرئيسية للتسامح في العصر الحديث أكثر منه في أي عصر مضى، وأصبح لا غنى عنه لاستمرار تطور المجتمع كمنظومة فكرية وأخلاقية، لأن غياب التسامح يعنى سيادة عقلية التحريم والتجريم وما اصطلح على تسميته بالأصولية أ وما يتعلق بنمط الحياة.

(عبد الحسين شعبان، ٢٠٠٥،٥٨)

وأشار (علي عبد الوهاب، ٢٠١٣، ٣٥٥) أنه يمكن تحقيق التسامح الاجتماعي للطلاب من خلال التأكيد على الجوانب التالية:

- احترام آراء الآخرين ومعتقداتهم.
- طرح الحلول المناسبة للمشكلات الاجتماعية بطرق سليمة.
- توضيح أهمية تماسك الجماعة واتحادها.
- بيان أهمية التسامح في دعم حقوق الإنسان وتحقيق التماسك الاجتماعي.
- إبراز الآثار المترتبة على المشكلات الاجتماعية.
- احترام العادات والتقاليد.

العوامل المؤثرة في مستوى التسامح الاجتماعي:

يرى البعض انه لا توجد أسباب محددة تفسر ظاهرة تزايد عدم التسامح بين أفراد وفئات المجتمع، إلا أنهم يروون بأن هناك عاملين رئيسيين قد يلعبان دوراً في تبنى الفرد لمشاعر غير متسامحة تجاه بعض الأفراد أو الجماعات. أولهما الانطباع المجتمعي الذي يتعرض له الفرد من الوسط الاجتماعي المحيط به، وانعكاسات ذلك على معتقداته وأفكاره؛ وثانيهما ازدياد وتيرة التنوع وعدم الانسجام بين فئات المجتمع الواحد نتيجة لموجات المهاجرين والتطور التكنولوجي والعلمي وغيرها. (Gehrig, 1991, 62-65)

ويرى البعض أن وجود الفرد في بيئة غنية بالتنوع والتعدد الثقافي وتواصله مع أفراد يختلفون عنه وفئات المجتمع المختلفة يساهم في الارتقاء بمستوى التسامح لديه ومقدرته على فهم وجهات نظر الآخرين. (Harell, 2008, 5-7)

أما التسامح من الناحية التربوية فهناك إجماع بين العلماء على أهمية تدريس مناهج دراسية، سواء على المستوى المدرسي، أو الجامعي، تتناول مواضيع كالتعددية الثقافية، والتنوع الثقافي، واحترام الآخر، وكذلك من اجل الارتقاء بالتسامح لدى الطلاب، وعليه يطالب العديد من التربويين أن يكون تدريس مثل تلك المقررات إلزامياً على جميع الطلاب. (kaleta&Henderson, 2000, 142).

ويرى آخرون أن الدور الأساسي في تدريس التسامح يقع على عاتق المعلمين أكثر من أي شئ آخر، فالمعلم يساهم في غرس أخلاقيات تدعم التسامح والتفاهم المتبادل من خلال إشراكه للتلاميذ في نقاشات هادفة محورها القضايا التي تقسم المجتمع، ومساعدة التلاميذ على استكشاف وفهم قيمهم وقيم الآخرين. ويجب أن يأخذ في الاعتبار أن مثل هذه المناقشة لابد أن تهدف إلى البحث عن المعلومات وليس مجرد تبادل الآراء، وبطريقة تساعد التلميذ على فهم معتقداته الشخصية وقبول معتقدات الآخرين. (Donnelly, 2004, 263)

كما أن من أهم العوامل التي يمكن أن تنمى القيم الأخلاقية والتربوية بصورة عامة، ومنها التسامح الاجتماعي بصورة خاصة النشاط المدرسي.

النشاط المدرسي:

يعد النشاط المدرسي جزءا من منهج المدرسة الحديثة، فه ويساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشاملة.

ويتمتع الطلاب المشاركون في برامج النشاط بروح قيادية وثبات انفعالي وتفاعل اجتماعي، كما أنهم أكثر ثقة في أنفسهم وأكثر إيجابية في علاقاتهم مع الآخرين، كما أنهم أكثر ميلا إلى الخلق والتسامح والمشاركة والإبداع في نشاط البيئة المحلية. (Show, 1997)

وقد أشار (رضا عبد الستار، ٢٠٠٥، ٢٤٨) أن من أهداف النشاط المدرسي العمل على تلبية الحاجات التعليمية الخاصة بالطلاب بما يساعد على النم والسوي اجتماعياً وثقافياً ومعرفياً ووجدانياً وبدنياً، أي أحداث التنمية الشاملة لشخصية كل طالب وفقا لميوله ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية، والعمل على تهيئة الطلاب

لإكسابهم قيم ومهارات واتجاهات مرغوبة، وتنمية الإحساس لديهم كي يتفهموا بيئاتهم الطبيعية، واحترام الرأي الآخر.

ويعد النشاط المدرسي وسيلة مهمة لا غاية لتحقيق أهداف محددة يذكر (السيد حسانين، ٢٠١١، ٣٨٩) من أهمها:

- اكتساب مجموعة من القيم وتكوين نظام أخلاقي لتوجيه السلوك.
- الرغبة في المسئولية وانجاز سلوك مسئول.
- انجاز علاقات أكثر نضجاً وجدية مع الزملاء والأقران.
- توجيه الطلاب ومساعدتهم على اتخاذ السلوك الإيجابي أو السوي والعمل على تنميته وتحسينه
- توسيع خبرات الطلاب في مجالات عديدة لبناء شخصيتهم وتنميتها.
- تنمية الاتجاهات السلوكية السليمة للطلاب.
- إتاحة الفرصة للطلاب للاتصال الجيد بالبيئة والتعامل معها لجعلهم يمارسون القيم الأخلاقية بصورة أكثر اندماجاً في مجتمعهم.
- علاج مشكلات الطلاب النفسية والاجتماعية، فخلال مواقف النشاط المدرسي يمكن معالجة بعض المشكلات النفسية والاجتماعية مثل الانطواء والخجل والعنف وحب العزلة، ويتم العلاج بطريقة عملية مثل تشجيع الطلاب على التعامل مع زملائهم والاندماج معهم مما يساعدهم على التغلب على ما يعانون من مشكلات.
- إكساب الطلاب القدرة على الملاحظة والمقارنة والعمل والمثابرة والدقة من خلال ممارسة المناشط المدرسية المختلفة.

وهذه الأهداف كانت من دواعي البحث الحالي لتفعيل الأنشطة التعليمية المقترحة من خلال منهج الاقتصاد المنزلي.

ومن الدراسات التى اهتمت بالتسامح الاجتماعي:

دراسة **سعد الحصناوي، جاسم عيدي٢٠١٤:** وهدفت الى مقارنة في التسامح الاجتماعي وفقاً لمستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة، وأشارت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التسامح الاجتماعي بين الطلبة من ذوي الذكاء الثقافي العالي والطلبة من ذوي الذكاء الثقافي المنخفض، لصالح ذوي الذكاء العالي.

دراسة **أشرف عبدالوهاب ٢٠٠٥:** بعنوان "التسامح الاجتماعي والثقافي للمجتمع المصري"، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين التسامح ومستوى التعليم.

إجراءات البحث:

وتمثلت فيما يلى:

أولاً: منهج البحث:

اتبع البحث الحالي كلا من:

أ- المنهج الوصفى التحليلى فى الجانب النظري.

ب- المنهج شبه التجريبى فى الجانب الميداني. ج- التصميم التجريبى .

تم الاعتماد على التصميم التجريبي للبحث المعروف بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع القياس القبلي والبعدي كما هـ وموضح في جدول (٣):

الإجراءات الرئيسية Main Procedures

المجموعة Group	القياس القبلى pre-test	**المعالجة** Treatment	**القياس البعدى** Post-test
التجريبية	-مقياس الذكاء الاجتماعى - مقياس التنمر المدرسى - مقياس التنمر الإلكترونى - مقياس التسامح الاجتماعى	الأنشطة التعليمية المقترحة فى منهج الاقتصاد المنزلى للصف الثانى الاعدادى	-مقياس الذكاء الاجتماعى - مقياس التنمر المدرسى - مقياس التنمر الإلكترونى - مقياس التسامح الاجتماعى
الضابطة	-مقياس الذكاء الاجتماعى - مقياس التنمر المدرسى - مقياس التنمر الإلكترونى - مقياس التسامح الاجتماعى	التدريس بالطريقة التقليدية فقط	-مقياس الذكاء الاجتماعى - مقياس التنمر المدرسى - مقياس التنمر الإلكترونى - مقياس التسامح الاجتماعى

ثانياً- متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل المتمثل فى:** الأنشطة التعليمية المقترحة فى منهج الاقتصاد المنزلى للصف الثانى الاعدادى
- **المتغير التابع المتمثل فى:** الذكاء الاجتماعى- التنمر المدرسى- التنمر الإلكترونى- التسامح الاجتماعى.

ثالثا- خطوات البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من صحة فروضه اتبعت الباحثة ما يلى:

- الإطلاع على القراءات والبحوث والدراسات التربوية السابقة المرتبطة بمجال البحث الحالي، والإستفادة منها فى إعداد الإطار النظرى للبحث، التخطيط للجانب التجريبى.

- إعداد دليل الأنشطة التعليمية المقترحة السابق ذكرها.
- إعداد أدوات البحث.
- عرض الدليل والأدوات على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها وصلاحيتها للتطبيق ثم إجراء التعديلات المقترحة فى ضوء ذلك.
- إختيار عينة البحث من طالبات المرحلة الإعدادية (الصف الثاني الاعدادي) بمحافظة الجيزة وتقسيمهم عشوائيا الى مجموعتين: تجريبية وضابطة.
- إجراء التطبيق القبلى للأدوات على عينة البحث.
- تطبيق تجربة البحث وتشمل ممارسة الأنشطة التعليمية المقترحة للطالبات عينة البحث.
- إجراء التطبيق البعدى للأدوات على عينة البحث.
- رصد البيانات وتحليلها وإجراء المعالجات الإحصائية.
- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها فى ضوء فروض البحث.
- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة بناء على النتائج التى تم التوصل اليها.

رابعًا- عينة البحث:

- **العينة الاستطلاعية:** تكونت العينة الاستطلاعية فى هذا البحث من (٤٤) تلميذة من تلميذات المرحلة الإعدادية (الصف الثانى الاعدادي) بإدارة العمرانية التعليمية، بمحافظة الجيزة .
- **العينة الأساسية:** تكونت العينة الأساسية فى هذا البحث من (٥٢) تلميذة من تلميذات المرحلة المرحلة الإعدادية (الصف الثانى الاعدادي) بإدارة العمرانية التعليمية، بمحافظة الجيزة بواقع (٢٧) تلميذة كمجموعة تجريبية وعدد (٢٥) تلميذة كمجموعة ضابطة.

التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة):

١- **التكافؤ فى الذكاء الاجتماعى:** للتأكد من مدى تحقق التكافؤ فى الذكاء الاجتماعى، استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى للذكاء الاجتماعى، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٤) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للذكاء الاجتماعى (ن=٥٢)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=٢٧)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الذكاء الاجتماعي	٢١٨.١٩	٤.٥٥	٢٢٠.٣٦	٥.٦١	١.٥٤٠	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى للذكاء الاجتماعى.

٢- **التكافؤ فى التنمر المدرسى:** للتأكد من مدى تحقق التكافؤ فى التنمر المدرسى، استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى للتنمر المدرسى، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر المدرسى (ن=٥٢)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=٢٧)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التنمر المدرسي	٧٧.٩٦	٢.٦٨	٧٦.٧٢	٢.٧٢	١.٦٦٠	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى للتنمر المدرسى.

٣- **التكافؤ فى التنمر الإلكترونى:** للتأكد من مدى تحقق التكافؤ فى التنمر الإلكترونى، استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى للتنمر الإلكترونى، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٦) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر الإلكترونى (ن=٥٢)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=٢٧)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التنمر الإلكترونى	٥٩.٧٨	٢.٣٦	٥٨.٦٤	٢.٩٩	١.٥٢٧	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى للتنمر الإلكترونى.

٤- **التكافؤ فى التسامح الاجتماعى:** للتأكد من مدى تحقق التكافؤ فى التسامح الاجتماعى، استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى للتسامح الاجتماعى، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٧) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتسامح الاجتماعى (ن=٥٢)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=٢٧)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التسامح الاجتماعى	١٠٦.٨٩	٥.٣٤	١٠٤.٧٦	٦.٤١	١.٣٠٥	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى للتسامح الاجتماعى.

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح التكافؤ بين متوسطى درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى لـ (الذكاء الاجتماعى- التنمر المدرسى- التنمر الإلكترونى- التسامح الاجتماعى)؛ وعليه يُمكن إرجاع الفروق بين متوسطى درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لـ (الذكاء الاجتماعى- التنمر المدرسى- التنمر الإلكترونى- التسامح الاجتماعى)

بين المجموعتين إن وجدت؛ لفعالية الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى.

خامسا– أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية:

أ– أدوات البحث:

استخدمت الباحثة لتحقيق أهداف البحث الحالي الأدوات التالية:

- مقياس الذكاء الاجتماعى. (إعداد الباحثة)
- مقياس التنمر المدرسى. (إعداد الباحثة)
- مقياس التنمر الإلكترونى. (إعداد الباحثة)
- مقياس التسامح الاجتماعى.(إعداد الباحثة)

وقد ساعد الباحثة في إعداد هذه المقاييس ما يلي:

- الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بالذكاء الاجتماعي.
- الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بالتنمر المدرسى والتنمر الإلكترونى.
- الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة التسامح الاجتماعى.
- المقابلات الشخصية مع مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التعليمي والقياس التربوي.

أولاً– مقياس الذكاء الاجتماعى:

أ– **الهدف من المقياس:** لقياس مدى التحسن فى الذكاء الاجتماعي لدى الطالبات عينة البحث. (إعداد الباحثة)

ب– **وصف المقياس:** لبناء هذا المقياس اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التى تناولت موضوع الذكاء الاجتماعى.

وعند صياغة مفردات المقياس قامت الباحثة بمراعاة ما يلي:

- تجنب العبارات التي تشير إلى حقائق.
- تجنب العبارات التي يحتمل أن يوافق عليها أولا يوافق عليها جميع المفحوصين، فمثل هذه العبارات لا تميز بين درجات الموافقة أو الأفضلية.
- توزيع العبارات الموجبة والسالبة عشوائياً حتى لا يكتشف المفحوص التسلسل المقصود، وبالتالي يكون لديه وجهه معينه للاستجابة مسبقاً، أي: أن يكون لديه تهيؤ عقلي مسبق للاستجابة.

- استخدام عبارات مباشرة وواضحة وبسيطة.

وتكون هذا القياس من عدد (٧٠) مفردة تغطى جميع جوانب الذكاء الاجتماعى فى المواقف المختلفة التى قد تمر بها الطالبة.

ج- صدق المقياس:

الصدق العاملى:

يعتمد الصدق العاملي علي أسلوب التحليل العاملى، وه وأسلوب يكشف مدي تشبع المقياس بالعوامل التي يتكون منها. (صفوت فرج،١٩٩١، ١٧)

ولحساب الصدق العاملي لمقياس الذكاء الاجتماعى قامت الباحثة بحساب الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الذكاء الاجتماعى. ويوضح الجدول الآتي الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الذكاء الاجتماعى.

جدول (٨)

الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الذكاء الاجتماعى (ن=٤٤)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %
١	١.٤٤٤	٥٩.٢٦٠	٥٩.٢٦٠	١.٤٤٤	٥٩.٢٦٠	٥٩.٢٦٠

ويرى سعد زغلول بشير (٢٠٠٣، ١٧٥) أن قيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ وعليه يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخري لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٥٩.٢٦٠%) من تباين أداء التلميذات فى مقياس الذكاء الاجتماعى؛ لذا يمكن أن نطلق عليه عامل الذكاء الاجتماعى، حيث أن محاور المقياس قد تشبعت به بصورة جوهرية.

ويري صلاح علام (٢٠٠٠، ١٦٨) أنه إذا ما بينت نتائج التحليل العاملي وجود عامل واحد مشترك يجمع مفردات المقياس، فإن ذلك يُعني أن مفردات المقياس متجانسة فيما بينها.

صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بإجراء صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٤٤) تلميذة ترتيباً تنازلياً حسب

الدرجة الكلية لكل منهم في مقياس الذكاء الاجتماعى، ثم تم حساب دلالة الفروق بين الإرباعى الأعلى والأدنى (مرتفعوا ومنخفضوا الذكاء الاجتماعى) . والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٩) قيمة اختبار مان ويتنى وقيمة "U"
لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات طلاب الارباعى الأعلى
والارباعى الأدنى فى مقياس الذكاء الاجتماعى (ن=٢٤)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة
الذكاء الاجتماعي	الارباعى الأعلى	١٢	٢٢٢.٥٨	٢.٣٩	١٨.٥٠	٢٢٢	٤.٢٥٩	صفر	٠.٠١
	الارباعى الأدنى	١٢	٢١٢.٨٣	٢.٢٥	٦.٥٠	٧٨			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طلاب الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى فى مقياس الذكاء الاجتماعى؛ وعليه يتضح أن مقياس الذكاء الاجتماعى يتمتع بصدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزى) .

ومن خلال حساب صدق مقياس الذكاء الاجتماعى بطرق الصدق العاملى وصدق المقارنة الطرفية يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس:

- **معامل ثبات ألفا كرونباخ** Cronbach's alpha: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس الذكاء الاجتماعى باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٤) تلميذة، حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٨٠٢).
- **معامل ثبات إعادة التطبيق:-** Test- Retest: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس الذكاء الاجتماعى باستخدام معامل ثبات إعادة التطبيق وذلك بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٤) تلميذة بفاصل زمني قدره أسبوعين، حيث بلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للمقياس ككل (٠.٨٦٨**) وه ومعامل ثبات دال إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠١)؛ وعليه يتمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير

إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

مما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس الذكاء الاجتماعى بطريقتى ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ-تصحيح المقياس: تم تصحيح مقياس مستوى الذكاء الاجتماعى وفقاً لتدريج ليكرت الخماسى، ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس الذكاء الاجتماعى.

جدول (١٠) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس مستوى الذكاء الاجتماعى

المتغيرات	الإجابة				
	دائماً	أحياناً	نادراً	غالباً	أبداً
درجة المفردة	٥	٤	٣	٢	١
النهائية العظمى للمقياس	٣٥٠				
النهائية الصغرى للمقياس	٧٠				

ثانيا- مقياس التنمر المدرسى:

أ- الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس التنمر المدرسى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.

ب- وصف المقياس: لبناء هذا المقياس إطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التى تناولت موضوع التنمر المدرسى والمقاييس التى تم استخدامها فى هذه الدراسات لقياس التنمر المدرسى، وتكون هذا المقياس من عدد (٤٨) مفردة تغطى جميع جوانب التنمر المدرسى فى المواقف المختلفة التى قد تمر بها الطالبة داخل المدرسة.

ج- صدق المقياس:

الصدق العاملى:

ويسعي التحليل العاملى إلى تحديد المتغيرات الكامنة (العوامل) التى توضح نمط الارتباطات بين العديد من المتغيرات، ويستخدم للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عدد قليل من العوامل التى تُفسر التباين المُلاحظ فى عدد أكبر بكثير من المتغيرات. (SPSS Inc, 2004, 441)

جدول (١١)
الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التنمر المدرسى (ن=٤٤)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %
١	١.٢٠٢	٥٦.٥٥٨	٥٦.٥٥٨	١.٢٠٢	٥٦.٥٥٨	٥٦.٥٥٨

ويرى سعد زغلول بشير (٢٠٠٣، ١٧٥) أن قيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ وعليه يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخري لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٥٦.٥٥٨%) من تباين أداء التلميذات فى مقياس التنمر المدرسى؛ لذا يمكن أن نطلق عليه عامل التنمر المدرسى، حيث أن محاور المقياس قد تشبعت به بصورة جوهرية.

ويري صلاح علام (٢٠٠٠، ١٦٨) أنه إذا ما بينت نتائج التحليل العاملي وجود عامل واحد مشترك يجمع مفردات المقياس، فإن ذلك يُعني أن مفردات المقياس متجانسة فيما بينها.

صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بإجراء صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٤٤) تلميذة ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية لكل منهم في مقياس التنمر المدرسى، ثم تم حساب دلالة الفروق بين الإرباعى الأعلى والأدنى (مرتفعوا ومنخفضوا التنمر المدرسى) والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (١٢) قيمة اختبار مان ويتنى وقيمة "U"
لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات طلاب الارباعى الأعلى
والارباعى الأدنى فى مقياس التنمر المدرسى (ن=٢٤)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة
التنمر المدرسي	الارباعي الأعلي	١٢	٨٠.٥٨	٠.٦٧	١٨.٨٠	٢٢٢	٤.٣٧١	صفر	٠.٠١
	الارباعي الأدنى	١٢	٧٤.٥٠	١.٤٥	٦.٥٠	٧٨			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طلاب الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى فى مقياس التنمر المدرسى؛ وعليه يتضح أن مقياس التنمر المدرسى يتمتع بصدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزى).

ومن خلال حساب صدق مقياس التنمر المدرسى بطرق الصدق العاملى وصدق المقارنة الطرفية يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس:

معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's alpha: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التنمر المدرسى باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٤) تلميذة، حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٧٩٧).

معامل ثبات إعادة التطبيق Test- Retest: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التنمر المدرسى باستخدام معامل ثبات إعادة التطبيق وذلك بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٤) تلميذة بفاصل زمني قدره أسبوعين، حيث بلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للمقياس ككل (٠.٨٥٠**) وه ومعامل ثبات دال إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠١)؛ وعليه يتمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس التنمر المدرسى بطريقتى ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح المقياس: تم تصحيح مقياس مستوى التنمر المدرسى وفقاً لتدريج ليكرت الثلاثى، ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس التنمر المدرسى.

جدول (١٣) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس مستوى التنمر المدرسى

المتغيرات	الإجابة		
	كثيراً	أحياناً	أبداً
درجة المفردة	٣	٢	١
النهائية العظمى للمقياس	١٤٤		
النهائية الصغرى للمقياس	٤٨		

ثالثاً– مقياس التنمر الإلكترونى:

أ– **الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس التنمر الإلكترونى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.

ب– **وصف المقياس:** لبناء هذا المقياس إطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التى تناولت موضوع مهارات التنمر الإلكترونى والمقاييس التى تم استخدامها فى هذه الدراسات لقياس التنمر الإلكترونى، وتكون هذا القياس من عدد (٣٠) مفردة تغطى جميع جوانب التنمر الإلكترونى فى المواقف المختلفة التى قد تمر بها الطالبة.

ج– **صدق المقياس:**

الصدق العاملى:

تعد المهمة الأساسية للتحليل العاملى هى تحليل بيانات المتغيرات للتوصل إلى مكونات تتضمنها تلك المتغيرات. حيث يقدم التحليل العاملى نموذج عن التكوين النظري، ويتحدد هذا النموذج من العلاقات الخطية بين المتغيرات. (صلاح مراد،٢٠١١، ٤٨٣)

ولحساب الصدق العاملي لمقياس التنمر الإلكترونى قامت الباحثة بحساب الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التنمر الإلكترونى. ويوضح الجدول الآتي الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التنمر الإلكترونى.

جدول (١٤)

الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التنمر الإلكترونى (ن=٤٤)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية%
١	١.٠٩٩	٤٧.٦٣٤	٤٧.٦٣٤	١.٠٩٩	٤٧.٦٣٤	٤٧.٦٣٤

ويرى سعد زغلول بشير (٢٠٠٣، ١٧٥) أن قيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ وعليه يتضح من الجدول

السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخري لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٤٧.٦٣٤%) من تباين أداء التلميذات فى مقياس التنمر الإلكترونى؛ لذا يمكن أن نطلق عليه عامل التنمر الإلكترونى، حيث أن محاور المقياس قد تشبعت به بصورة جوهرية.

ويضيف صلاح علام (٢٠٠٠، ١٦٨) أنه إذا ما بينت نتائج التحليل العاملي وجود عامل واحد مشترك يجمع مفردات المقياس، فإن ذلك يُعني أن مفردات المقياس متجانسة فيما بينها.

صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بإجراء صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٤٤) تلميذة ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية لكل منهم في مقياس التنمر الإلكترونى، ثم تم حساب دلالة الفروق بين الإرباعى الأعلى والأدنى (مرتفعوا ومنخفضوا التنمر الإلكترونى)* والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (١٥) قيمة اختبار مان ويتنى وقيمة "U"
لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات طلاب الارباعى الأعلى
والارباعى الأدنى فى مقياس التنمر الإلكترونى (ن=٢٤)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة
التنمر الإلكتروني	الارباعي الأعلى	١٢	٦٣.١٧	١.٧٥	١٨.٥٠	٢٢٢	٤.٢٧٠	صفر	٠.٠١
	الارباعي الأدنى	١٢	٥٦.٨٣	١.١٩	٦.٥٠	٧٨			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طلاب الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى فى مقياس التنمر الإلكترونى؛ وعليه يتضح أن مقياس التنمر الإلكترونى يتمتع بصدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزى).

ومن خلال حساب صدق مقياس التنمر الإلكترونى بطرق الصدق العاملى وصدق المقارنة الطرفية يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس:

معامل ثبات ألفا كرونباخ: Cronbach's alpha قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التنمر الإلكترونى باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٤) تلميذة، حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٧٧٤).

معامل ثبات إعادة التطبيق: Test- Retest قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التنمر الإلكترونى باستخدام معامل ثبات إعادة التطبيق وذلك بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٤) تلميذة بفاصل زمني قدره أسبوعين، حيث بلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للمقياس ككل (٠.٨٢٦**) وه ومعامل ثبات دال إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠١)؛ وعليه يتمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس التنمر الإلكترونى بطريقتى ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح المقياس: تم تصحيح مقياس مستوى التنمر الإلكترونى وفقاً لتدريج ليكرت الثلاثى، ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس التنمر الإلكترونى.

جدول (١٦) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس مستوى التنمر الإلكترونى

المتغيرات	الإجابة		
	كثيراً	أحياناً	أبداً
درجة المفردة	٣	٢	١
النهائية العظمى للمقياس	٩٠		
النهائية الصغرى للمقياس	٣٠		

رابعًا- مقياس التسامح الاجتماعى:

أ- الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.

ب- وصف المقياس: لبناء هذا المقياس إطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التى تناولت موضوع التسامح

الاجتماعى والمقاييس التى تم استخدامها فى هذه الدراسات لقياس التسامح الاجتماعى، وتكون هذا القياس من عدد (٣٥) مفردة تغطى جميع جوانب التسامح الاجتماعى فى المواقف المختلفة التى قد تمر بها الطالبة.

ج- صدق المقياس:

الصدق العاملى:

لحساب الصدق العاملي لمقياس التسامح الاجتماعى قامت الباحثة بحساب الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التسامح الاجتماعى. ويوضح الجدول الآتي الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التسامح الاجتماعى.

جدول (١٧)

الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التسامح الاجتماعى (ن=٤٤)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %
١	١.١٣٥	٥١.٠٧٧	٥١.٠٧٧	١.١٣٥	٥١.٠٧٧	٥١.٠٧٧

ويرى سعد زغلول بشير (٢٠٠٣، ١٧٥) أن قيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ وعليه يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخري لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٥١.٠٧٧%) من تباين أداء التلميذات فى مقياس التسامح الاجتماعى؛ لذا يمكن أن نطلق عليه عامل التسامح الاجتماعى، حيث أن محاور المقياس قد تشبعت به بصورة جوهرية.

ويضيف صلاح علام (٢٠٠٠، ١٦٨) أنه إذا ما بينت نتائج التحليل العاملي وجود عامل واحد مشترك يجمع مفردات المقياس، فإن ذلك يُعني أن مفردات المقياس متجانسة فيما بينها.

صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بإجراء صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٤٤) تلميذة ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية لكل منهم في مقياس التسامح الاجتماعى، ثم تم حساب دلالة الفروق

بين الإرباعى الأعلى والأدنى (مرتفعوا ومنخفضوا التسامح الاجتماعى). والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (١٨) قيمة اختبار مان ويتنى وقيمة "U"
لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات طلاب الارباعى الأعلى
والارباعى الأدنى فى مقياس التسامح الاجتماعى (ن=٢٤)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة
التسامح الاجتماعي	الارباعي الأعلى	١٢	١١٢.٥٠	٢.٢٠	١٨.٥٠	٢٢٢	٤.١٧٦	صفر	٠.٠١
	الارباعي الأدنى	١٢	٩٧.٥٠	٣.٠٠	٦.٥٠	٧٨			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طلاب الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى فى مقياس التسامح الاجتماعى؛ وعليه يتضح أن مقياس التسامح الاجتماعى يتمتع بصدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزى).

ومن خلال حساب صدق مقياس التسامح الاجتماعى بطرق الصدق العاملى وصدق المقارنة الطرفية يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس:

معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's alpha: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التسامح الاجتماعى باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٤) تلميذة، حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٧٨٩)

معامل ثبات إعادة التطبيق: Test- Retest قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التسامح الاجتماعى باستخدام معامل ثبات إعادة التطبيق وذلك بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٤) تلميذة بفاصل زمني قدره أسبوعين، حيث بلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للمقياس ككل (٠.٨٣٣**) وه ومعامل ثبات دال إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠١)؛ وعليه يتمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس التسامح الاجتماعى بطريقتى ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما

يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح المقياس: تم تصحيح مقياس مستوى التسامح الاجتماعى وفقاً لتدريج ليكرت الخماسى، ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس التسامح الاجتماعى.

جدول (١٩) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس مستوى التسامح الاجتماعى

المتغيرات	الإجابة				
	دائماً	أحياناً	نادراً	غالباً	أبداً
درجة المفردة	٥	٤	٣	٢	١
النهائية العظمى للمقياس	١٧٥				
النهائية الصغرى للمقياس	٣٥				

ب- مواد المعالجة التجريبية:

الأنشطة التعليمية المقترحة في الاقتصاد المنزلي للمرحلة الإعدادية (للصف الثانى الإعدادى).

تم تصميم الأنشطة المقترحة من خلال مجموعة من الخطوات والأسس العلمية كما يلي:

- تحديد الهدف العام: تنمية الذكاء الاجتماعى وتحسين مستوى التسامح الاجتماعى وخفض التنمر المدرسى والإلكترونى لدى طالبات الصف الثانى الاعدادى عينة البحث وفى ضوء هذا الهدف تم صياغة الاهداف الاجرائية للأنشطة التعليمية.
- الاستناد الى دمج مجموعة من طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس المختلفة فى النشاط الواحد لجعل المتعلم أكثر نشاطا وفعالية فى جميع الأنشطة وتحقيق أهداف هذه الانشطة ومنها: التعلم التعاونى، المشروعات، البيان العملي، المعمل، اوراق العمل، تعليم الاقران، التقييم الذاتي تقييم الاقران، القصص، ...الخ
- الافادة من مجموعة متنوعة من مصادر التعلم تتيح للمتعلم تعداد فى الاختيار والبدائل من بينها (الكتب، الافلام، الصور، الفيديوهات، ...الخ).

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والتى تتمثل فى اختلاف خصائصهم وميولهم وانماط تعلمهم واحتياجاتهم التعليمية .
- الاعتماد على ديناميكية الأنشطة التعليمية التى يمارسها المتعلم والتى ينبغي أن تتوافر فيها مجموعة من الخصائص كأن تعمل على تحقيق الأهداف الإجرائية، تناسب طبيعة المتعلمين، تتميز بالتنوع بحيث يمكن تنفيذها داخل وخارج الفصل وبطريقة فردية وجماعية .
- اختيار أساليب التقييم المناسبة وتقديم التغذية الراجعة باستمرار، كذلك اختيار أدوات التقييم المناسبة لطبيعة الأنشطة المقترحة.
- أن تسهم الأنشطة في توثيق الصلة بين المتعلم وزملائه من جهة وبين معلميه وادارة المدرسة والأسرة والمجتمع من جهة أخرى.
- أن تلبي الأنشطة الحاجات الاجتماعية والنفسية لدى المتعلم كالحاجة إلى الصداقة وتحقيق الذات والتقدير والتعاون، ومساعدة المتعلم على التخلص من بعض مايعانيه من مشكلات أ واضطرابات.
- توفير المناخ الملائم والامكانيات اللازمة لتطبيق الأنشطة المختلفة بحيث لاتوجد معوقات امام الطالبات عينة البحث.
- عرض الأنشطة على مجموعة من المحكمين لمعرفة مدى ملائمتها للهدف منها، كذلك مدى مناسبتها للمتعلمين.

نموذج لأحد الدروس والأنشطة التعليمية التى تمت خلاله (جدول ٢٠)

دروس منهج الاقتصاد المنزلى للصف الثانى الاعدادى (الفصل الدراسى الاول)	الأنشطة التعليمية المقترحة	الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة
الوحدة الأولى (أسرة متعاونة) ١– مشاركة واسهام المراهق فى الحياة الأسرية.	–كتابة قصص قصيرة عن كيفية مشاركة الزملاء فى الحياة الأسرية. – عرض فيديوهات توضح مساهمة المراهق فى الأسرة (مجوعات عمل). – اوراق عمل عن السلوكيات السلبية للمراهق. – اوراق عمل عن اهتمامات المراهق – بحث جماعى عن مفهوم التنمر وطرق التغلب عليه. – نماذج محاكاة توضح صراعات الاجيال.	التعلم التعاونى– مجموعات العمل– المناقشة– العصف الذهنى– حل المشكلات– فكر زاوج شارك– تقييم الاقران

سادسًا- عرض خطة استخلاص نتائج البحث:

(أ) تصحيح الأدوات والتوصل إلى نتائج التجريب: قامت الباحثة بتصحيح الأوراق الخاصة بأدوات البحث قبل وبعد التجريب، ثم تم رصد الدرجات بهدف إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة للإجابة عن تساؤلات البحث، والتحقق من صحة فروضه.

(ب) تسجيل البيانات: بعد الإنتهاء من رصد الدرجات الخاصة بأدوات البحث قبلياً وبعدياً، تم تسجيل البيانات الخاصة بالأدوات، ومجموعة البحث فى صورة جداول وبطريقة ملائمة لإجراء المعالجة الإحصائية.

(ج) المعالجة الإحصائية: استعانت الباحثة بالأساليب الإحصائية الآتية لمعالجة نتائج البحث والتحقق من صحة الفروض:

اختبار "ت" t-Test لمقارنة المتوسطات ويتضمن:

- اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent-samples t-test ويستخدم لمقارنة متوسطات درجات مجموعتين مختلفتين من المفحوصين.
- اختبار "ت" للعينات المرتبطة Paired-samples t-test ويستخدم لمقارنة متوسطات الدرجات لنفس المجموعة فى مناسبتين مختلفتين. (Pallant, J, 2007. 232)
- حجم التأثير مربع إيتا ($\underline{\eta}$) للتعرف على حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى من خلال منهج الاقتصاد المنزلى فى خفض ظاهرة التنمر المدرسى والإلكترونى وتحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر- ١)، حيث يري (كوهين Cohen، ١٩٨٨) أن القيمة (٠.١) تعني حجم تأثير منخفض، بينما تعني القيمة (٠.٣) حجم تأثير متوسط، فى حين تعني القيمة (٠.٥) حجم تأثير مرتفع. (Corder, G; Foreman, D, 2009,59)

وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية.

نتائج البحث:

يتناول هذا الجزء اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة، وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها:

اختبار صحة الفرض الأول:

ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للذكاء الاجتماعى لصالح تلميذات المجموعة التجريبية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" t–Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للذكاء الاجتماعى. كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η٢) للتعرف على حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢١) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للذكاء الاجتماعى (ن=٥٢)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=٢٧)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		دلالة الفروق		حجم التأثير(η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
الذكاء الاجتماعى	٢٦٩.٨٥	٦.٨١	٢٢٦.٠٤	٤.٩٧	٢٦.٣٠٥	٠.٠١	٠.٩٣٣	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للذكاء الاجتماعى لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير (η٢)؛ تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة بلغ (٠.٩٣٣) وه وحجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى الذكاء الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية والتى ترجع الأنشطة التعليمية المقترحة هى (٩٣.٣%).

اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للذكاء الاجتماعى لصالح القياس البعدى**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للذكاء الاجتماعى.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η^2) للتعرف على حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢٢) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للذكاء الاجتماعى (ن=٢٧)

المتغيرات	القياس القبلى		القياس البعدى		دلالة الفروق		حجم التأثير(η^2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
الذكاء الاجتماعى	٢١٨.١٩	٤.٥٥	٢٦٩.٨٥	٦.٨١	٢٨.٩٨٩	٠.٠١	٠.٩٧٠	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للذكاء الاجتماعى لصالح القياس البعدى.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير (η^2) الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بلغ (٠.٩٧٠) وه وحجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى الذكاء الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية والتى ترجع للأنشطة التعليمية المقترحة هى (٩٧%).

اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر المدرسى لصالح تلميذات المجموعة الضابطة**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر المدرسى. كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η^2) لتعرف حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى خفض التنمر المدرسى لدى تلميذات

المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢٣) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر المدرسى (ن=٥٢)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=٢٧)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		دلالة الفروق		حجم التأثير (η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التنمر المدرسي	٥٧.٢٢	٣.٧٦	٧٣.٢٨	٥.٣٧	١٢.٥٧٩	٠.٠١	٠.٧٦٠	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر المدرسى لصالح تلميذات المجموعة الضابطة.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير (η٢) تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى خفض التنمر المدرسى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة بلغ (٠.٧٦٠) وه وحجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى التنمر المدرسى لدى تلميذات المجموعة التجريبية والتى ترجع الأنشطة التعليمية المقترحة هى (٧٦%).

اختبار صحة الفرض الرابع:

ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر المدرسى لصالح القياس القبلى**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر المدرسى.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η٢) للتعرف على حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى خفض التنمر المدرسى لدى تلميذات المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢٤) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر المدرسى (ن=٢٧)

المتغيرات	القياس القبلى		القياس البعدى		دلالة الفروق		حجم التأثير(η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التنمر المدرسى	٧٧.٩٦	٢.٦٨	٥٧.٢٢	٣.٧٦	٢٣.٦٦٦	٠.٠١	٠.٩٥٦	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر المدرسى لصالح القياس القبلى.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير (η٢) الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى خفض التنمر المدرسى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بلغ (٠.٩٥٦) وه وحجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى التنمر المدرسى لدى تلميذات المجموعة التجريبية والتى ترجع للأنشطة التعليمية المقترحة هى (٩٥.٦%).

اختبار صحة الفرض الخامس:

ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر الإلكترونى لصالح تلميذات المجموعة الضابطة**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" t_Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر الإلكترونى. كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η٢) للتعرف على حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى خفض التنمر الإلكترونى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر الإلكترونى (ن=٥٢)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=٢٧)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		دلالة الفروق		حجم التأثير(η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التنمر الإلكترونى	٤٠.١٥	٣.٤٧	٥٧.٣٦	٤.١١	١٦.٣٥١	٠.٠١	٠.٨٤٢	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتنمر الإلكترونى لصالح تلميذات المجموعة الضابطة.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير (η٢) تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى خفض التنمر الإلكترونى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة بلغ (٠.٨٤٢) وه وحجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى التنمر الإلكترونى لدى تلميذات المجموعة التجريبية والتى ترجع الأنشطة التعليمية المقترحة هى (٨٤.٢%).

اختبار صحة الفرض السادس:

ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر الإلكترونى لصالح القياس القبلى**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" t–Test للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر الإلكترونى.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η٢) للتعرف على حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى خفض التنمر الإلكترونى لدى تلميذات المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢٦) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر الإلكترونى (ن=٢٧)

المتغيرات	القياس القبلى		القياس البعدى		دلالة الفروق		حجم التأثير(η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التنمر الإلكترونى	٥٧.٧٨	٢.٣٦	٤٠.١٥	٣.٤٧	٢٣.٤٤١	٠.٠١	٠.٩٥٥	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتنمر الإلكترونى لصالح القياس القبلى.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير (η٢) الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى خفض التنمر الإلكترونى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بلغ (٠.٩٥٥) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى التنمر الإلكترونى لدى تلميذات المجموعة التجريبية والتى ترجع للأنشطة التعليمية المقترحة هى (٩٥.٥%).

اختبار صحة الفرض السابع:

ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتسامح الاجتماعى لصالح تلميذات المجموعة التجريبية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتسامح الاجتماعى. كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η٢) للتعرف على حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى تحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢٧) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتسامح الاجتماعى (ن=٥٢)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=٢٧)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		دلالة الفروق		حجم التأثير(η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التسامح الاجتماعي	١٤١.٠٣	٤.٤٨	١١٠.٢٨	٥.١٤	٢٣.٠٤٦	٠.٠١	٠.٩١٤	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للتسامح الاجتماعى لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير (η٢) تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى تحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة بلغ (٠.٩١٤) وه وحجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية والتى ترجع الأنشطة التعليمية المقترحة هى (٩١.٤%).

اختبار صحة الفرض الثامن:

ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتسامح الاجتماعى لصالح القياس البعدى**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" t–Test للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتسامح الاجتماعى.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η٢) للتعرف على حجم تأثير الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى تحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢٨) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتسامح الاجتماعى (ن=٢٧)

المتغيرات	القياس القبلى		القياس البعدى		دلالة الفروق		حجم التأثير(η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التسامح الاجتماعي	١٠٦.٨٩	٥.٣٤	١٤١.٠٣	٤.٤٨	٢٣.٧٣٢	٠.٠١	٠.٩٥٦	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتسامح الاجتماعى لصالح القياس البعدى.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير (η٢) الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية الذكاء الاجتماعى فى تحسين التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بلغ (٠.٩٥٦) وه وحجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى التسامح الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية والتى ترجع للأنشطة التعليمية المقترحة هى (٩٥.٦%).

اختبار صحة الفرض التاسع:

ينص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الاجتماعي وكلا من التنمر المدرسي والتنمر الإلكترونى والتسامح الاجتماعي لدى تلميذات المجموعة التجريبية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معامل ارتباط "بيرسون" لحساب معاملات الارتباط بين الذكاء الاجتماعي وكلا من التنمر المدرسي والتنمر الإلكترونى والتسامح الاجتماعي لدى تلميذات المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:

جدول (٢٩)

المصفوفة الارتباطية بين الذكاء الاجتماعي وكلا من التنمر المدرسي والتنمر الإلكترونى والتسامح الاجتماعى لدى تلميذات المجموعة التجريبية (ن=٢٧)

المتغيرات	الذكاء الاجتماعي
التنمر المدرسى	-.٦١٧**
التنمر الإلكترونى	-.٦٦٦**
التسامح الاجتماعي	.٧٠٨**

يتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الذكاء الاجتماعي والتنمر المدرسي لدى تلميذات المجموعة التجريبية.
- توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الذكاء الاجتماعي والتنمر الإلكترونى لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

- توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الذكاء الاجتماعي والتسامح الاجتماعي لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

تفسير نتائج البحث:

يمكن تفسير نتائج البحث على النح والتالي:

- فيما يتعلق بتحسن عينة البحث فى مستوى الذكاء الاجتماعى ترى الباحثة أن يمكن أن يعزي ذلك الى ممارسة الطالبات للأنشطة المقترحة والتى احتوت على العديد من الطرق والاستراتيجيات التى تفعل التعلم الاجتماعى مثل (تعليم الاقران، المجموعات المتعاونة، المناقشة الجماعية، المحاكاة، ...الخ) حيث أكد روتر Rooter أن التعلم الاجتماعي ينمي سلوك الذكاء الاجتماعي المرغوب فيه لدى الأفراد (سعد السيد، ١٩٩٩– ١٠٥، ١٠٦) ويتفق ذلك مع نظرية جاردنر فى أن لدى جميع الأشخاص ذكاء اجتماعياً بدرجة أو أخرى، وينبغي على كل مربي أن يكون على وعي بالمداخل التدريسية التي تستوعب التفاعل بين الأشخاص، والاستراتيجيات التى يمكن أن تساعد في إشباع حاجة كل تلميذ للانتماء والارتباط بالآخرين والتطوير من ذكائه الاجتماعي؛ فكل فرد يمتلك عددا من الذكاءات، ومعظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاءة.
- بالإضافة إلى ذلك فإن الفرد إذا هيئت له بيئة غنية بالمثيرات فإن هذا يساعد على تنمية ذكائه، وقد بينت العديد من الدراسات أن مثل هؤلاء الأفراد يكونون أذكى من نظرائهم الذين لم تتفتح عيونهم على مثل هذا الثراء، فالبيئة الغنية بالمثيرات تعمل على تفتح وازدهار الطاقة العقلية، وذلك على نقيض البيئة الفقيرة في المثيرات، كما أن العوامل الاجتماعية تلعب دوراً هاماً في النم والعقلي، ونوع المثيرات يغذي الذهن، فالمدرسة التي توفر لطلابها عناصر ثقافية وظروف تربوية مناسبة فإنها تساعد على زيادة محتويات أذهانهم.
- فيما يتعلق بتحسن عينة البحث فى مستوى التسامح الاجتماعى وانخفاض سلوك التنمر ترى الباحثة أن يمكن أن يعزي ذلك الى التحسن فى مستوى الذكاء الاجتماعي والذى يتضمن مجموعة من الخصائص والسمات منها التسامح ويعنى احترام الفرد لحقوق وكرامة الآخرين حتى وان اختلفوا معه في الآراء والمعتقدات تسهم بشكل فعال في التخفيف من حدة التنمر المدرسى؛ فالأفراد مرتفعى الذكاء الاجتماعي يمتلكون قدراً كبيراً من السلام النفسى والتسامح والاحترام والعدالة، كما أن لديهم الرغبة في بذل العون للآخرين،

والتعاطف معهم، بينما الأفراد منخفضى الذكاء الاجتماعي لايتحلون بهذه الفضائل وبالتالي يكونون أكثر عرضة لممارسة السلوك العدوانى بكافة أشكاله ومنها التنمر المدرسى.

- وفيما يتعلق بارتباط سلوك التنمر بالذكاء الاجتماعي، فإن هذا الارتباط مؤشر قوي على أن زيادة الذكاء الاجتماعي تقلل من العدوان للطلبة عموماً، وترد هذه النتيجة إلى أن الذكاء الاجتماعي يرتبط ارتباطا وثيقا بالألفاظ، وطرق التعبير، والتواصل مع الآخرين والتعامل معهم.

فالطالب الذي يمتلك ذكاءا ومهارات اجتماعية متميزة سيكون بلا شك أكثر قدرة على ضبط ألفاظه بحيث لا تكون مؤذية للآخرين، ومن هنا سيقل العدوان لديهم، والعكس صحيح.

وهذا ما تؤكده دراسة ميس ورفرز وونجيت ٢٠٠٩ and Wingate Meece, Rivers والتي أشارت إلى أن البيئة اللفظية الإيجابية لدى الأفراد تعزز إحساسهم القوي بذواتهم، وتعمل على زيادة شعورهم بالأمان، وتخلق جوا ملائما لتطوير مهاراتهم الاجتماعية الإيجابية، مما يقلل من العدوان اللفظي لديهم، كذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أندري و٢٠٠٦Andreou والتي وجدت علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين الذكاءالاجتماعي والعدوان المباشر اللفظي والجسدي.

- أن مناهج الاقتصاد المنزلي ميداناً خصباً من خلاله يمكن تنمية الذكاء الاجتماعى والتسامح الاجتماعي، فه وبحكم حساسيته الإجتماعية وتركيزه على التفاعل الإجتماعي وما يحكمه من معايير فإنه يتناول العديد من ابعاد الذكاء الاجتماعي على اعتبار أنها تمثل آليات التفاعل الإجتماعي، كما أنه يتضمن العديد من العلاقات الاجتماعية داخل وخارج الاسرة والعديد من المفاهيم والمشكلات المرتبطة بقضايا عالمية معاصرة مثل التسامح.

التوصيات:

- اعداد بعض الأنشطة والتدريبات التي تساعد على تنمية الذكاء الاجتماعي عند طلبة الجامعات

- الاهتمام بدراسة الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة والطالبات بجميع المستويات التعليمية، لمعرفة مدى تأثير المراحل التعليمية على نم ووتطور الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة والطالبات.
- الاهتمام بدراسة الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمتغيرات أخرى كالسمات الانفعالية والسمات الشخصية والعدوان والانطواء.. الخ.
- الاهتمام بإعطاء دورات تدريبية للمعلمين والأكاديميين بالجامعات عن طبيعة الذكاء الاجتماعي، وكيفية تعليمه للطلبة باعتباره يساعد الأفراد على فهم مشاعرهم ومشاعرالآخرين.
- إدراج الذكاء الاجتماعي ضمن برامج السلوك العدواني الوقائية أ والعلاجية للطلبة العاديين فى المراحل الدراسية المختلفة.
- إعطاء المعلمين دورات تدريبية أثناء الخدمة، تتضمن كيفية تبسيط مفاهيم التسامح لدى الطلبة.
- صياغة الأهداف في المراحل التعليمية المختلفة بحيث تتضمن أبعاد التسامح، حتى يمكن ترجمتها في محتوى الكتب الدراسية بما يتوافق مع طبيعة كل مادة ويكون المحتوى معبرا عن الأهداف.
- ضرورة تضمين ما يعزز قيم التسامح، عند تصميم البرامج والمناهج الدراسية.
- عمل برامج تدريبية لتوعية معلمي المدارس بالتنمر المدرسي وكيفية التعامل معه.
- ضرورة تصميم برامج إرشادية لمهارات الذكاء الاجتماعى للآباء والمعلمين تهدف لتعريفهم بأهمية هذه المهارات والعمل على مساعدة أبنائهم لاكتسابها.

البحوث المقترحة:

- إجراء دراسة حول الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض سمات الشخصية.
- برنامج مقترح للنهوض بمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعات.
- دراسة الجوانب النفسية الأخرى؛ المعرفية وغير المعرفية المرتبطة بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بصفة خاصة وتلاميذ المراحل الأخرى بصفة عامة.
- عمل برامج تدريبية للحد من التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- بحث أثر التنمر المدرسي والإلكترونى في التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم.
- إجراء دراسة تتناول معوقات تنمية التسامح لدى الطلبة المعلمين.

المراجـــع

أولاً- المراجع العربية:

احمد عبدالمنعم الغول (١٩٩٤): الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الأكاديمي، أطروحة دكتواره،غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، القاهرة .

أحمد عبد الرحمن عثمان، عزت عبدالحميد حسين (٢٠٠٣): الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق، الزقازيق: مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٤٤).

أدهم رجب الخفاجي (٢٠١٥): أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العراق

اشرف عبد الوهاب (٢٠٠٥): التسامح الاجتماعي والثقافي للمجتمع المصري، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

أمنية ابراهيم الشناوي (٢٠١٤): الكفاءة السيكومترية لمقياس التنمرالالكتروني (المتنمر/ الضحية)، مجلة مركز الخدمة الاستشارات البحثية- شعبة الدراسات النفسية والاجتماعية، كلية الاداب- جامعة المنوفية، عدد نوفمبر .

تحية عبد العال، مصطفى مظلوم (٢٠١٣): الاستمتاع بالحياة في علاقته ببعض المتغيرات الشخصية الايجابية، دراسة في علم النفس الايجابي، مجلة كلية التربية، ،ع(٣٩).

جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم، تنقية وتعميق، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.

جواد عبد الرضا القلاف (٢٠٠٨): الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين عقلياً وأكاديمياً من تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدارس دولة الكويت، رسالة دكتوراه معهد الدراسات العليا للطفولة الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس.

حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٠): علم النفس الاجتماعي، ط ٦، القاهرة، عالم الكتب.

حنان خوج (٢٠١٢): التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٣، العدد ٤.

خليل محمد عسقول (٢٠٠٩): الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزه.

رضا عبد الستار (٢٠٠٥): الأنشطة المدرسية ودورها في ضمان الحقوق الثقافية لطفل المدرسة الابتدائية بالمناطق العشوائية "دراسة ميدانية". مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ع (١).

سالم علي الغرايبة (٢٠٠٦): فعالية برنامج تدريبي في تنمية الذكاء الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، بحث منشور في مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد ٤، العدد ٢، كلية التربية، جامعة دمشق.

سعد زغلول بشير (٢٠٠٣) دليلك إلى البرنامج الإحصائي (SPSS) العراق، بغداد: منشورات المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.

سعد عبد الرحمن السيد (١٩٩٩): علم النفس الاجتماعي– رؤية معاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي.

سعد عبد الزهرة الحصناوي، جاسم محمد عيدي (٢٠١٤): دراسة مقارنة في التسامح الاجتماعي وفقاً لمستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة، مجلة آداب المستنصرية، الجامعة المستنصرية، العدد ٦٤.

سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد (٢٠٠٢): معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS، الجزء الثاني، الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

سمير هندوجا، جوستين دوبلي وباتشن (٢٠١٧): عواقب واسباب التسلط عبر الانترنت في جميع أنحاء العالم .http//www.cyberbulling.us

السيد حسانين (٢٠١١): النشاط المدرسي ودوره في تنمية ثقافة الحوار لدى طلاب التعليم الثانوي الفني: دراسة ميدانية. دراسات تربوية واجتماعية، مج١٧،ع٢، مصر.

صفوت أحمد فرج (١٩٩١): التحليل العاملي في العلوم السلوكية. ط (٢)، القاهرة: مكتبة الأنجل والمصرية.

صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

صلاح مراد (٢٠١١): الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجل والمصرية.

عاصم عبد المجيد كامل، إبراهيم محمد سعد (٢٠١٦): التنمر المدرسى وعلاقته بالذكاء الأخلاقى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة .

عبد لحسين شعبان (٢٠٠٥): فقه التسامح في الفكر العربي الإسلامي: الثقافة والدولة. (بيروت: دار النهار للنشر)، الطبعة الأولى.

على عبد الوهاب (٢٠١٣): تنمية بعض أبعاد التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. مجلة كلية التربية ،جامعة بنها، مج٢٤ ،ع٩٦ ،مصر.

فاطمة زهراء صوفي (٢٠١٨): المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الثانوي بسعيدة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة.

فهد بن مصنات الحربي (١٤٣٦): التسامح والرضا عن الحياة لدى معلمي التعليم العام بمحافظة النبهانية،رسالة ماجستير ،كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية .

فوقية عبد الفتاح (٢٠٠١): الذكاء الاجتماعي لمعلمة الروضة وعلاقته بكفاءة أدائها والذكاء الاجتماعي للطفل، المجلة المصرية للدارسات النفسية، المجلد١٤، العدد٢٢، القاهرة.

مباركة مقراني (٢٠١٨): التنمر الإلكتروني وعلاقته بالقلق الإجتماعي- دراسة ميدانية – على تلاميذ السنة الثانية ثانوي مدمني مواقع التواصل الاجتماعي ببعض ثانويات مدينة ورقلة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر .

محمد عبد الهادي حسين (٢٠٠٣): قياس وتقويم قدرات الذكاءات المتعددة، ط ١،عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

محمد عماد الدين إسماعيل (ب.ت): قياس الذكاء الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة المصرية

مختار أحمد الكيال (٢٠٠٣): البنية النفسية للذكاء الموضوعى والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات في ضوء الجنس والتخصص الأكاديمي. دراسة علمية وتوكيدية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد١، العدد٢٧.

مريم محمود غرابية (٢٠١٠): السلوك الاستقوائي وأثر برنامج تدريبي قائم على دعم الأقران في مواجهته وتحسين تقدير الذات لدى طلبة المدرسة الأساسية العليا، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة اليرموك.

موسى صبحي القدرة (٢٠٠٧): الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزه.

نور علوان (٢٠١٧): التنمر على الانترنت نزع من أنواع البلطجة العصرية، https://www.noonpost.org/content/19678

هشام عبد الفتاح المكانين، نجاتي احمد يونس، غالب محمد الجباري :(2017) مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة سلطان قابوس، مجلد ١٢، عدد ١.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Akbulut, Y & ،.Eristi, B. (2011): Cyberbullying and victimization among Turkish university students. Australasian Journal of Educational Technology, 27(7),1155 -1170

Akbulut, Y., & Eristi, B. (2011): Cyberbullying and victimization among Turkish university students. Australasian Journal of Educational Technology, 27(7), 1155 -1170

Andreou, E. (2006). Social Preference, Perceived Popularity and Social Intelligence: Relations to Overt and Relational Aggression. School Psychology International, 27 (3), 339- 351

Andreou, E. (2006): Social Preference, Perceived Popularity and Social Intelligence: Relations to Overt and Relational Aggression. School Psychology International, 27 (3), 339- 351

Babu, S. (2007): Social Intelligence and Aggression among Senior Secondary School Students: A Comparative Sketch, Eric, Ed. 500484

Baker, B. and Wade, R. (2007): The Relationship between Social and Cognitive Problem Solving and Aggression in College Students. Unpublished Master Dissertation, Mississippi State University, USA

Benitez, L. & Justicia, F. (2006): Bullying: Description and analysis of phenomenon. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 4(9), 151-170.

Bjorkqvist K, Osterman K. and Kaukiainen, A. (1992): The Development of Direct and Indirect Aggressive Strategies in Males and Females. In: Bjorkqvist K., Niemela P., Editors. Of Mice and Women: Aspects of Female Aggression. San Diego, CA, US: Academic Press. p 51–64

Catherine Buckie (2013): bullying & cyberbullying: What we need to know Areference for parents and guardians, Crown copyright, Province of Nova Scotia.

Cetin, B. & Peker, A. (2011): Cyber victim and Bullying scale: A study of validity and reliability. Computers & Education, 57 (4), 2261- 2270

Corder, G; Foreman, D2009. Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach. USA. New Jersey: john Wiley & Sons. Sons, Hoboken.

Craig, W; pepler, D. & Blais, j. (2007): Responding to Bullying: what works? School Psychology International, 28 (4), 465-478

Donnelly, c, (2004): Constructing the ethos of tolerance and respect in integrated school: the role of teachers, british education journal, 30 (2)

Fox, L. & Boulton, J. (2005): The social skills problem of victims of bulling self, peer and teacher perception.

British Journal of Educational Psychology, 75(2), 313-328

Gardiner,(1995):Intelligence Multiple Peres Pactiv's ,New York

Gehrig, g, (1991): Strategies for teaching greater tolerance of cultural diversity. Teaching sociology, 19 (1)

George, R. J. (2014): Moral disengagement: An exploratory study predictive factors for digital aggression and cyberbullying (Order No. 3691153). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1671718206). Retrieved from http://search.proquest.com/docview/1671718206?accountid=37552

George. Argyrous,(2000): Statistics for Social and Health Research, With a Guide to S.P.S.S, London, British Library Cataloguing

Harell, a (2008): Social diversity and the development of political tolerance. Paper presented at the Canadian political science association annual meeting. Vancouver, BC.

Henderson, k, & kaleta, a, (2000): Learning about social deiversity: the undergraduate experience and intergroup tolerance. The journal of higer education, 71(2).

Johnston, A., W. (2003): A Correlational Study of Emotional Intelligence and Aggression in Adolescents. Unpublished Master Dissertation, University of Windsor, Canada.

Johnston, P; Wilkinson, K (2009). Enhancing Validity of Critical Tasks Selected for College and University Program Portfolios. National Forum of Teacher Education Journal, (19) 3, PP1-6.

Jordan&Austin. (2012): A Review of the literature on bullying in U.S. schools and how a parent-educator partnership can be an effective way to handle bullying. Journal of

Aggression, Maltreatment and trauma. 21(4). 440. Doi 10,1080/109267712012.675420

Kaukiainen, A., Bjorkqvist, K., Lagerpetz, K., Oysterman, K. Salmivalli, Ch., Rothberg, S.and Ahlbom, A. (1999): The Relationships between Social Intelligence, Empathy, and Three Types of Aggression. Aggressive Behavior; 25 (1), 81-89

Kowalski, R., & Limber, S. (2007): Electronic bullying among middle School Students. Adolescence Health, 41(6), 22–30.

Lie, Ch., Lie, L., Kin, k., Hongyun, L., Boliang, G., Yan, W. and Fung, K. (2005): Peer Acceptance And Self-Perceptions of Verbal and Behavioral Aggression and Social Withdrawal. International Journal of Behavioral Development; 29 (1), 48-57

Meece, D., Rivers, L. and Wingate, K. (2009): Establishing Positive Verbal Environments: Strategies for Promoting Social Development through Positive Guidance, Presented at the Annual Meeting of the National Association for the Education of Young Children, Washington. DC,11/21/2009

Pallant, J. (2007). SPSS Survival Manual A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows, third edition, England: McGraw-Hill Education

Rainer, Forst, (2003): Toleration, justice and reason in C. McKinnon and D.Castiglione (eds), The culture of toleration in diverse societies Mancheach. M.(1960): The Open and Closed Mind, Basic Book Ine New York

Roberts, K. (2005): Bullying from both sides, strategic intervention for working with bullyies and victims, California: Crowin Press.

Show, suemary, (1997): The relationship between participation in student activities and scholotic achievement in four selected mississppi. High schools, vol 42, no 7.

Smith, S. (2001): Kids hurting kids: Bullies in the Schoolyard. Mothering Magazine, 7(12), 43-59

Smorti, A., Ortega, J., & Ortega, R. (2006): Discrepant Story Task (DST): An instrument used to explore narrative strategies in bullying. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 9(2), 397-426.

Stewin L & Math D. (2001); Bullying in school nature effects and Remedies Research paper in Educaton.16(3)

Tokunaga, R. S. (2010): Following you home from school: A critcal review and synthesis of research on cyberbullying victimization. Computers in Human Behavior, 26, 277-287

Tokunaga, R. S. (2010); following you home from school: A critcal review and synthesis of research on cyberbullying victimization. Computers in Human Behavior, 26, 277-287

Trolley, B., Hanel, C., & Shields, L. (2006): Demystifying & deescalating cyber bullying in the schools: A resource guide for counselors, educators and parents. Booklocker.com, Inc

Wallker, D. & Gorsuch, R.,(2002): Forgiveness with the big fivepersonality model. Journal of personality and Individual Differences, 32, 1127-1137

Wang, R., & Nansel T. (2009): School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber. Journal of Adolescent Health. 45(4), 368–375.

Warden & Mackinnon. (2003): Prosocial children, bullies and victims. An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. British journal of developmental psychology.

Wolke.Sarah.Stanford&Schulz. (2002). Bullying and victimization of primary school children in England and German, prevalence and school factors. British journal of Psychology.92.Retrived OOctober 5 /2006. From EBSCO host Master file data base.

Wong, J.C. (2009): No Bullies allowed: Understanding peer victimization, the impacts on delinquency and the effectiveness of prevention programs. PHD. Padres RAND Graduate School.

Yoon, J., Hughes, J., Cavell, T. and Thompson, B. (2000): Social Cognitive Differences between Aggressive-Rejected and Aggressive-Nonrejected Children. Journal of School Psychology; 38 (6), 551- 570