الاتجاهات نحو الأنماط المستجدة من التنمر الإلكتروني وعلاقتها بإدمان الإنترنت فى ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقى بدولة الكويت

إعداد الباحثة / أمل يوسف عبد الله العمار

مدرب متخصص (ج) بالتعليم التطبيقية بدولة الكويت

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الكشف عن الاتجاهات نحو الأنماط المستجدة من التنمر الإلكتروني وعلاقتها بإدمان الإنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتكونت عينتها من (١٤٠) من تلاميذ التعليم التطبيقي بدولة الكويت، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (١٩ - ٢٢) عاما، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت على جميع الأبعاد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب التعليم التطبيقي بدولة الكويت في اتجاه الذكور في التنمر الإلكتروني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية والرابعة من طلاب التعليم التطبيقي بدولة الكويت في اتجاه طلاب الفرقة الرابعة في التنمر الإلكتروني، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب التعليم التطبيقي بدولة الكويت في اتجاه الذكور في إدمان الإنترنت، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية والرابعة من طلاب التعليم التطبيقي بدولة الكويت في اتجاه طلاب الفرقة الثانية في إدمان الإنترنت.

مقدمة:

إن المؤسسات التعليمية تقوم بتعليم الطلبة المهارات وتوسيع قاعدة معلوماتهم ومعارفهم، وتجعلهم أكثر قدرة على مواجهة حل المشكلات التعليمية في الجانب الدراسي وحياتهم المستقبلية، فهي تسعى إلى النمو المتكامل في النواحي العقلية والجسمية والاجتماعية إلى أقصى حد لتمكنهم الإفادة من قدراتهم واستعداداتهم، وتعمل التربية إلى تزويد الطلبة بأفكار وأساليب عقلية جديدة تمكنهم من زيادة رغبتهم ودافعيتهم للتعلم، وتوفير الطرق والأساليب المبتكرة والمناسبة لإعداد أجيال تتحلى بالعقل والإبداع وتبتعد عن الأساليب التقليدية والتلقينية التي لا تفرز أجيالا قادرة على التصدي لمشكلاتها المتوقعة، كما تعمل المؤسسات التربوية على الحد من المشكلات والاضطرابات السلوكية التي تواجه الطلاب والتي من بينها التنمر المدرسي الذي أصبح مشكلة تعاني منها كل مدرسة وأسرة تقريبا.

وأسفرت ثورة تكنولوجيا المعلومات عن ما يسمى بالشبكة العنكبوتية (الإنترنت) التي أتاحت ربط أنحاء العالم بعضه ببعض ليتحول إلى قرية صغيرة، كما أسهمت في توفير آنية وسهولة الحصول على المعلومات في كافة التخصصات، وأتاحت مجالا للتفاعل والتواصل بين الناس باعتمادها على عدة خدمات منها غرف الدردشة والبريد الإلكتروني وغيرها، إضافة لإمكانية تخزين المعلومات الشخصية والحصول عليها في أي زمان ومكان. إلا أن استخدام الأفراد لهذه التقنية تنوع بين الاستخدام السليم المتوازن وبين الاستخدام المفرط المرضي الذي اثر على مختلف مجالات حياة الفرد الاجتماعية والمهنية والصحية، مما دفع الباحثين لإجراء العديد من البحوث والدراسات للوصول لفهم أعمق لهذه الظاهرة الجديدة. ليتبين لهم أن معاناة الفرد للكثير من المشكلات الاجتماعية والنفسية من أمثال القلق والاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية العدوان والمعاناة من الشدة النفسية وافتقار المهارات الاجتماعية والشعر بالنبذ الاجتماعي والافتقار إلى فعالية وتنظيم الذات ممكن أن يدفع الفرد إلى اللجوء إلى الواقع الافتراضي تعويضا عما يعانيه من العلم الحقيقي الواقعي ليرسم لذاته صورة أخرى ويتفاعل مع الآخرين ويكون علاقات جديدة ليحصل على الدعم المفقود من قبل المحيطين به ليصل إلى مستوى من تقدير للذات عبر الإنترنت

لا بأس به إلا أن هذا السعي أثر على مجمل أنشطة الفرد في كل مجالات حياته الواقعية هذا ما يدفعنا إلى إجراء المزيد من البحوث في هذه المجال والسعي إلى اختيار التدخل العلاجي الملائم للمحافظة على تواصل الفرد مع عالمه الحقيقي.

ويعد التنمرBullying بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين سواء أكان بصورة جسدية، أو لفظية، أو اجتماعية، أو جنسية من المشكلات التي لها آثار سلبية سواء على القائم بالتنمر أو على ضحية التنمر أو على البيئة المدرسية أو علي المجتمع ككل، إذ يؤثر التنمر المدرسي في البناء الأمني والنفسي والاجتماعي للمجتمع المدرسي، لذلك يلاحظ أن العدوان الجسمي مع هؤلاء المتنمرين في المدارس يلحق الضرر بالطلاب في أي مستوى تعليمي، كما أنه يجعل التلميذ (ضحية التنمر) مرفوض وغير مرغوب فيه، بالإضافة إلى أنه يشعر بالخوف والقلق وعدم الارتياح، كما أنه قد ينسحب من المشاركة في الأنشطة المدرسية، أو يهرب من المدرسة خوفا من المتنمرين، أما بالنسبة للمتنمر فإنه قد يتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة، وكذلك يظهر قصورا من الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، كما أنه قد ينخرط مستقبلا في أعمال إجرامية خطيرة.

ويعود تنامي الاهتمام بظاهرة التنمر في المدارس، وتطور الدراسات حولها إلى عدد من الأسباب، منها كما يرى (Smith, 2004) الآثار المدمرة لهذه الظاهرة وخاصة على بعض الطلبة مما أدى بهم إلى الانتحار أو إلى التفكير فيه، وإلى وعي الأهالي بالظاهرة وضغطهم على المدارس لوقفه، وعلى وسائل الإعلام للتوعية بها. ولقد خطت الدراسات العلمية والتربوية على الصعيد المحلي والعربي في السنوات الأخيرة الماضية خطوات متقدمة نحو الاهتمام بظاهرة التنمر في المدارس، حيث كشفت دراسة الدوسري عن أن التنمر متمثلاً في الاعتداء على الآخرين أو على ممتلكاتهم قد احتل النسبة الأعلى لدى طلاب منطقة الرياض بنسبة (٣٥,٢%) (سعيد العزة، ٢٠٠١، ٢١).

كما كشفت دراسة "نورة القحطاني" (٢٠٠٨) بعنوان التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يتناسب مع البيئة المدرسية عن أن نسبة الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة الذين يتعرضون للتنمر مرة أو مرتين خلال الأشهر الماضية تصل إلى (٣١,٥%)، وكشفت الدراسة عن العديد من العوامل المسببة لانتشار التنمر المدرسي وأشكاله بين الجنسين، وخصائص كل من الطالب المتنمر والطالب المتنمر عليه، والآثار السلبية على أطراف العلاقة، كما أوصت الدراسة بتبني برنامج دان ألويس لمنع التنمر في المدارس(Olwues Bulying Prevention Program) ، وتطبيقه على مستوى المدارس بالمملكة العربية السعودية والفصول والمستوى الفردي أيضًا لمواجهة هذه الظاهرة والتقليل من آثارها على المتورطين فيها.

مشكلة الدراسة:

التنمر ظاهرة بات العالم كله يشتكي منها ويعاني من آثارها، ويبحث المهتمون فيه بالعملية التربوية وبنشأة الأجيال سبل علاجها لخطورتها ,وذلك منذ وقت طويل، وتلقى تلك الظاهرة اهتماما غير عادي من المهتمين بقضايا ومشكلات التربية والتعليم في جميع أنحاء العالم، حيث أن هذه المشكلة تعتبر سبب هام ومؤثر في تعثر الكثير من الطلاب دراسيا، وقد تدفع بالبعض إلى كُره الدراسة وتركها نهائيا، ألا وهي ظاهرة العنف الشديد بين الطلاب والذي بلغ حدا من التوحش لدرجة أن العالم تعامل معه باسم توصيفي جديد وسماه "ظاهرة التنمر" كدلالة على تحول السلوك الإنساني لسلوك مشابه للسلوك الحيواني في التعامل في الغابة، حيث لا بقاء لضعيف ولا احتكام إلا للغة القوة الوحشية دون مراعاة لخلق قويم أو لسلوك فاضل، ولا ينفصل مجتمعنا العربي والإسلامي الآن ولا نستطيع أيضا عزله عن المجتمع العالمي في ظل هذا التقارب الشديد بين

الأفكار والمشكلات التي سرعان ما تجوب الكرة الأرضية في دقائق معدودة، وأصبح ما يعانيه الغرب بالذات من مشكلات سلوكية وتربوية ينتقل بالضرورة إلى كل مكان في وقت قصير وتأثير بالغ، وخاصة إن لم ينتبه المربون في الأسر والمدارس على ما تحمله تلك الظواهر السلبية من تداعيات.

وفي دراسة كيرني (2006) Kerrynأجريت في نيوزلندا، اتضح أن حوالي 63% من الطلاب قد تعرضوا لشكل أو لآخر من ممارسات التنمر، كما أشارت دراسة أدامسكي وريان (2008) Adamski & Rayanالتي أجريت في ولاية إلينوي بالولايات المتحدة إلى أن أكثر من ٥٠% من الطلاب قد تعرضوا لحالات التنمر، وفي إيرلندا أوضحت دراسة لمينتون (Minton, 2010)أن تعرض الطلاب لمشكلات التنمر بنسبة ٣٥% من طلاب المرحلة الابتدائية و(٣٦,٤%) من طلاب المرحلة المتوسطة.

وأكدت دراسة لينغ وآخرون (Liang et al., 2007) أن التنمر مشكلة خطيرة في جنوب إفريقيا وأنه مؤشر على سلوك خطر، وأن (٣٦٠٣%) من الطلبة في كيب تاون اشتركوا في التنمر، وكان توزريعهم كالتالي " ٨,٢ % كانوا متنمرين، % 19.3 كانوا ضحايا، ٨,٧ % كانوا ضحايا/متنمرين"، والأطفال الكبار منهم كانوا مرتكبين للاعتداءات، وأما الصغار فكانوا ضحايا، وأظهر المتنمرون عنفاً أكثر، وسلوكيات لا اجتماعية ووقعوا في الخطر والتدخين وحمل السلاح ولديهم أفكار انتحارية.

وللتنمر المدرسي العديد من الآثار السلبية علي الطلاب سواء كان متنمرا أو ضحية (Black & Jackson, 2007). وقد بين (Storey & Slaby, 2008, 44) أن التنمر مشكلة سلوكية لها آثارها الخطيرة علي الأطفال فعندما يقع الطالب ضحية للتنمر يلاحظ أنه يعاني العديد من المشكلات مثل الخوف والعزلة الاجتماعية، والقلق، وقصور في تقدير الذات والغياب من المدرسة ونقص الدافعية وانخفاض التحصيل.....وغيرها، أم المتنمر فيعاني من القلق وتدني تقدير الذات والحزن ويشعرهم بعدم المساندة من قبل الآخرين ولوم شديد للذات والانسحاب من المواقف الاجتماعية وقصور في المهارات الاجتماعية وقلة عدد الأصدقاء أو عدم وجود أصدقاء علي الإطلاق.

كما توصلت (هالة إسماعيل، ٢٠١٠ أ) في دراسة اهتمت بدراسة المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر في المرحلة الابتدائية إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (٠،٠١) بين ضحايا التنمر ومتغيرات الدراسة) حالة وسمة القلق، تقدير الذات، الأمن النفسي، الوحدة النفسية)، وعند مستوى (0,05) بين ضحايا التنمر المدرسي والأمن النفسي المنخفض، كما توصلت (هالة إسماعيل، ٢٠١٠ب) إلي فعالية العلاج بالقراءة في خفض التنمر المدرسي لدى الأطفال في المدارس.

إن هذه المشكلة تنمو وتستمر بخفية تامة في ظل إهمال الوالدين، وإهمال الدراسة والاختصاصيين الاجتماعيين والنفسيين الذين غاب دورهم كلياً في هذا الشأن، وهذا الغياب له مبررات أخري أهمها قلة خبرة بعض الاختصاصيين الاجتماعيين ودرايتهم بخفايا هذه القضية في المدارس، ولأنها ظاهرة تمارس بحذر شديد بعيداً عن أعين هؤلاء الاختصاصيين، وهي ممارسة قد تمتدُّ إلى خارج أسوار المدرسة؛ بالإضافة إلي ذلك تشابه بعض جوانب السلوك التنمري مع بعض أعراض السلوك العدواني، مما يجعل المقربين للطالب يصفونه بأنه عنيف أو غليظ التصرف، أو أناني، كما أن كثيراً من الآباء والمعلمين لا يعرفون السبب الحقيقي وراء ظاهرة التنمر (معاوية أبو غزالة، ٢٠١٠).

ولذلك أشار كل من (Adams & Conner, 2008) إلي أن السلوك العدواني من الممكن أن يؤدي إلى سلوك تنمري لدى الطلاب، وإن اختلف التفسير الدقيق وراء سلوك التنمر هل هو وراثي؟ أي هل للجينات دور فيه؟ أم هل هو ناتج عن سلوك أخر كالسلوك العدواني؟ ولكن من المؤكد لدى عديد من الباحثين أن هناك عاملاً مهماً وراء هذا السلوك كالتنشئة الاجتماعية ومعاملة الآباء، وانخفاض دافعية الإنجاز، وانخفاض الأمن النفسي والاجتماعي. حيث يؤكد" نيومان" وآخرون (Newman et al., 2006) أن سلوك الطالب ينمو من خلال ملاحظته لسلوك أفراد أسرته، وكذلك تحفيزه وإثابته من أجل زيادة دافعيته أو عقابه عليه فإذا كان الأب مثلاً يمارس التنمر في أسرته، فأمر طبيعي أن يقّلد الطالب هذا السلوك، كما أن الآباء يرون في طالبهم المسيطر على غيره والمتنمر عليهم، بأن ذلك دليل على شخصية قوية في المستقبل، ومن ثم تشجيعه علي ذلك مما يزيد من دافعيته لفعل هذا السلوك وهذا خطأ.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

١. ما العلاقة بين الاتجاهات الحديثة نحو الأنماط المتجددة من التنمر وإدمان الإنترنت لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي؟
٢. ما الفروق بين الاتجاهات الحديثة نحو الأنماط المتجددة من التنمر وفقا لمتغير النوع؟
٣. ما الفروق بين الاتجاهات الحديثة نحو الأنماط المتجددة من التنمر وفقا لمتغير الدراسة؟
٤. ما الفروق بين إدمان الإنترنت وفقا لمتغير النوع؟
٥. ما الفروق بين إدمان الإنترنت وفقا لمتغير الدراسة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى

١- الكشف عن العلاقة بين التنمر وإدمان الإنترنت لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي.
٢- الكشف عن الفروق في التنمر وفقا لمتغير النوع.
٣- الكشف عن الفروق في التنمر وفقا لمتغير الدراسة.
٤- الكشف عن الفروق في إدمان الإنترنت وفقا لمتغير النوع.
٥- الكشف عن الفروق في إدمان الإنترنت وفقا لمتغير الدراسة.

أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية الدراسة والحاجة إليها في ضوء:

حاجة المربين وأولياء الأمور، ومن يتعاملون مع هؤلاء الطلاب ملحة، إلى تعرف خصائص شخصيتهم، وما يرافقها من انفعالات مختلفة، حيث يمكنهم التعامل معهم بوعي، ومساعدتهم على تجاوز مشكلاتهم النفسية، وانفعالاتهم الطارئة، وردود فعلهم المختلفة... وعلى هذا الأساس، فإن الهدف الأساس من التعرض لقضية التنمر لدى المراهق، هو إثارة الانتباه لهذه الظاهرة التي لم تعد مجرد حديث عابر يتم سماعه في الشارع، بل وصلت مداها إلى المؤسسات التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

التنمر الإلكتروني:

التنمر هو إيقاع الأذى الجسمي أو النفسي أو العاطفي أو المضايقة أو الإحراج أو السخرية من قبل طالب متنمرٍ على طالب آخر أضعف منه، أو أصغر منه أو لأي سبب من الأسباب وبشكل متكرر (Jaana et al., 2011) والتلميذ المتنمر هو الذي يضايق، أو يخيف، أو يهدد، أو يؤذي الآخرين الذين لايتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من الطلاب في المدرسة، ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد (علي موسي، محمد فرحان، ٢٠١٣، ٣٦).

ويعرف التنمر الإلكتروني في البحث الحالي بأنه ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسديا أو لفظيا أو اجتماعيا، أو جنسيا من قِبل شخص وأحد أو عدة أشخاص وذلك بالقول أو الفعل للسيطرة على الضحية وإذلالها ونيل مكتسبات غير شرعية منها عن طريق وسائل الاتصال الاجتماعي. ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ علي مقياس التنمر الإلكتروني المستخدم في الدراسة الحالية.

إدمان الإنترنت:

هو عبارة عن جملة أعراض الاعتماد النفسي المستمرة علي التعامل مع شبكة الإنترنت لفترات طويلة ، بقصد الدخول في حالة من النشوة دون وجود ضرورة أكاديمية و ظهور كثير من المعايير المصحوبة بالأعراض الانسحابية النفسية والاجتماعية كفقدان المساندة الاجتماعية والشعور بالأعراض الاكتئابية.

محددات الدراسة:

- منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الراهنة على المنهج الوصفي المقارن، نظرا لأنه يتلاءم مع طبيعة العينة.

- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (١٤٠) من تلاميذ التعليم التطبيقي بدولة الكويت، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (١٩ - ٢٢) عاما، وقد تم تقسيم العينة إلى:

الذكور، وعددهم (٨٠) طالبا.

الإناث، وعددهم (٦٠) طالبة.

الفرقة الثانية، وعددهم (٧٥) طالبا وطالبة.

الفرقة الرابعة، وعددهم (٦٥) طالبا وطالبة.

الإطار النظري للدراسة:

أولاً: التنمر الإلكتروني:

رغم توافر كثير من الأدلة العلمية على أن الإنسان عرف التنمر منذ القدم، فإن هذه المعرفة لم تخضع للدراسة العلمية المنظمة في علم النفس ولا سيما علم النفس التربوي، إلا منذ سبعينيات القرن الماضي، ولما كان التنمر أحد أشكال السلوك العدواني بوصف العدوان مشكلة قديمة قدم نشأة حياة الإنسان على الأرض.

وكانت بداية ظهور مفهوم التنمر Bullying Concept لدى الطلاب، حتى أن معظم الباحثين قد ربطوا بين هذا السلوك والبيئة المدرسية بوصفها المكان الأكثر ملائمة لنشأة وممارسة هذا السلوك؛ والذي يترتب عليه العديد من الآثار السلبية النفسية، والاجتماعية، والانفعالية، والأكاديمية التي تترك انعكاساتها على كل من المتنمر و الضحية؛ على الرغم من أن سلوك التنمر في البيئة المدرسية ارتبط ظهوره بنشأة هذه المؤسسات التربوية، إلا أن الباحثين من المهتمين بالعلاقات الاجتماعية لم يهتموا بتلك الظاهرة، ولم يأخذوها بمحمل الجد على اعتبار أن ما يحدث بين الطلاب في المدارس هو نوع من أنواع الدعابة البسيطة التي لا تتعدى حدود الممازحة العابرة بين الأقران، والتي تظهر ثم لا تلبث أن تتلاشى تلقائياً، إلى أن جاء "أولويس Olweus "وبالتحديد في عام (١٩٩١) ليفتح المجال أمام هذه الظاهرة، وهذا المصطلح الجديد لذي بدأت تتناقله أفكار، وأطروحات الباحثين من المهتمين بدراسة هذا السلوك بغية فهم أبعاده، ووضع أساسٍ تنظيري له (مسعد أبو الديار، ٢٠١٢، ٣٧).

ويعد التنمر Bullyingبما يحمله من عدوان تجاه الآخرين سواء أكان بصورة جسدية، أو لفظية، أو نفسية، أو اجتماعية، أو إلكترونية من المشكلات التي لها آثار سلبية سواء على القائم بالتنمر أو على ضحية التنمر أو على البيئة المدرسية بأكملها؛ إذ يؤثر التنمر المدرسي في البناء الأمني والنفسي والاجتماعي للمجتمع المدرسي، لذلك نجد أن العدوان الجسمي مع هؤلاء المتنمرين في المدارس يلحق الضرر بالطلاب في أي مستوى تعليمي، كما أنه يعرض الطالب (ضحية التنمر) بأنه مرفوض وغير مرغوب فيه، بالإضافة إلى أنه يشعر بالخوف والقلق وعدم الارتياح، كما أنه قد ينسحب من المشاركة في الأنشطة المدرسية، أو يهرب من المدرسة خوفا من المتنمرين، أما بالنسبة للمتنمر فإنه قد يتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة، وكذلك يظهر قصورا من الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، كما أنه قد ينخرط مستقبلا في أعمال إجرامية خطيرة (Stephens, 2006).

ومن الخطأ بحث الظاهرة حول كونها فقط مشكلة للضحية الواقع عليه الضرر فحسب، فللمشكلة صورتان مؤثرتان تأثيرا شديدا على المجتمعات، فالصور الأولى؛ وهي الأَولى بالطبع بالاهتمام وبالعلاج وإيجاد سبل الحل وهي صورة الضحية التي يقع عليها الفعل الإكراهي المؤلم، لكن الصورة الأخرى وهي صورة الطالب أو مجموعة الطلاب المتنمرين الذين يتخذون صورة العنف سلوكا ثابتا في تعاملاتهم، إنها صورة ضحية أخري من نوع مغاير ووجوده أشد خطرا على المجتمع من الصورة الأولى، فكلاهما ضحية، وكلاهما يحتاج للعلاج النفسي والسلوكي، وكلاهما لابد من تخليصه من ذلك الضرر، وخاصة أنهما معا يشكلان عنصري بناء الأمة المستقبلي، فالمعتدِي والمعتدَى عليه عضوان أساسيان في كل المجتمعات ,وإذا أهملنا الطالب المعتدِي ولم نقومه تربويا وسلوكيا سيتعرض أطفالا آخرين للوقوع في نفس المشكلة، وسيساهم هذا في زيادة تلك الظاهرة بصورة أكبر في المجتمع، ذلك مع ضرورة صب كل اهتمامنا على الطالب الضحية الذي وقع تحت إهمال الكثيرين.

ووفقا للدراسة التي أعدها المركز القومي لصحة الأطفال والتنمية البشرية (National Institute of Child Health and Human Developmen)فقد اتضح أن أكثر من مليون تلميذ من تلاميذ المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية متورطون في التنمر سواء كانوا ضحايا أو متنمرين، كما أن أكثر من مائة وستون ألف تلميذ يهربون من المدارس يوميا خوفا من تنمر الآخرين، كما أن الأطفال من سن ١١- ١٨ سنة قد واجهوا شكلا من أشكال التنمر في أثناء وجودهم بالمدرسة (Hillsberg & Spak, 2006)

مفهوم التنمر:

عرف (Olweus, 2005) التنمر المدرسي بأنه أفعال سالبة متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر بإلحاق الأذى بتلميذ آخر، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثلا بالتهديد، التوبيخ، الإغاظة والشتائم، ويمكن أن تكون بالاحتكاك الجسمي كالضرب والدفع والركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسمي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة، بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته.

وعرف "علي موسي، ومحمد فرحان" (٢٠١٣، ٣٦) الطالب المتنمر هو الذي يضايق، أو يخيف،أو يهدد، أو يؤذي الآخرين الذين لايتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من الأطفال في المدرسة، ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد.

ويمكن تعريف التنمر بأنه ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسديا أو لفظيا أو اجتماعيا، أو جنسيا من قِبل شخص وأحد أو عدة أشخاص وذلك بالقول أو الفعل للسيطرة على الضحية وإذلالها والحصول علي مكتسبات غير شرعية منها، وذلك باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي.

أسباب انتشار التنمر:

لم يكن استخدام القوة بين الأقران سلوكا جديدا في المدارس، بل يمكن القول بأنه سلوك بشري طبيعي وغريزي بين الناس في كل المجتمعات الإنسانية، ويمكن مواجهته وتقويمه، لكن المشكلة القائمة الآن تكمن في أمرين، أولهما انتشاره وتحوله إلى سلوك مرضي ينذر بخطورة شديدة، وثانيهما عدم مواجهته المواجهة التربوية الحاسمة التي تسيطر عليه وتحد من انتشاره وتقلل من آثاره، ولهذا كان لابد من بحث وتحديد الأسباب التي أدت إلى انتشاره ذلك الانتشار السريع والمريب فكان منها:

✍ الألعاب الإلكترونية العنيفة:

اعتاد كثير من الأبناء على قضاء الساعات الطوال في ممارسة ألعاب اليكترونية عنيفة وفاسدة على أجهزة الحاسب أو الهواتف المحمولة، وهي التي تقوم فكرتها الأساسية والوحيدة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي، ودون قلق من الأهل على المستقبل النفسي لهؤلاء الأبناء الذين يعتبرون الحياة استكمالا لهذه المباريات، فتقوى عندهم النزعة العدائية لغيرهم فيمارسون بها حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية، وهذا مكمن خطر شديد وينبغي على الأسرة بشكل خاص عدم السماح بتقوقع الأبناء على هذه الألعاب والحد من وجودها، وكذلك على الدولة بشكل عام أن تتدخل وتمنع انتشار تلك الألعاب المخيفة ولو بسلطة القانون لأنها تدمر الأجيال وتفتك بهم فلابد وأن تحاربها كما تحارب دخول المخدرات تماما لشدة خطورتها (معاوية أبو غزالة، ٢٠٠٩).

✍ انتشار أفلام العنف:

بتحليل ما يراه الأطفال والبالغون من أفلام وُجد أن مشاهد العنف في الأفلام قد زادت بصورة مخيفة وأن الأفلام المتخصصة في العنف الشديد مثل أفلام مصاصي الدماء وأفلام القتل الهمجي دون رادع أو حساب ولا عقاب قد تزايدت أيضا بصورة لابد من التصدي لها، فيستهين الطالب أو الشاب بمنظر الدماء ويعتبر أن من يقوم بذلك كما أوحى إليه الفيلم هو البطل الشجاع

الذي ينبغي تقليده، فيرتدون الأقنعة (الماسكات) على الوجوه تقليدا لهؤلاء" الأبطال "، ويسعون لشراء ملابس تشبه ملابسهم ويجعلون من صورهم صورا شخصية لحساباتهم على مواقع التواصل الاجتماعي، ويحتفظون بصور عديدة لهم في غرفهم ,ويتغافل كثير من الأهل عن هذا التقليد الذي يزيد من حدة العنف في المدارس أو الجامعات.(Bulach et al., 2012, 11)

✍ أفلام الكارتون العنيفة:

لم تقتصر أفلام العنف على الأفلام الحقيقية التي يمثلها ممثلون بل وصلت لمستوى أفلام الكارتون التي يقضي الطالب أمامها معظم وقته، ويظن الأهل أن أبناءهم في مأمن حيث لا يشاهدون إلا تلك القنوات، والحق أنها اخطر في توصيل تلك الرسالة العنيفة حيث يتقبل الطالب الصغير الأفكار بصورة أسرع من الكبار، وحيث تعتمد أفلام الكارتون على القدرة الخارقة الزائدة والتخييلية عن العمل البشري في تجسيد أثر القوة في التعامل بين أبطال الفيلم فمصطلحات استخدام السحر وإبادة الخصوم بحركة واحدة واستخدام مقويات ومنشطات والاستعانة بأصحاب القوة الأكبر في المعارك، كل هذه منتشر وبقوة في تلك الأفلام الكارتونية والتي تساهم في إيجاد بيئة فاسدة يتربى خلالها الطالب على استخدام العنف كوسيلة وحيدة لنيل الحقوق أو لبسط السيطرة ,Lipson) 2001, 62)

✍ الخلل التربوي في بعض الأسر:

تنشغل بعض الأسر عن متابعة أبنائها سلوكيا وتعتبر أن مقياس أدائها لوظيفتها تجاه أبنائها هو تلبية احتياجاتهم المادية من مسكن وملبس ومأكل وأن يدخلوهم أفضل المدارس ويعينوهم في مجال الدراسة والتفوق ويلبون حاجاتهم من المال أو النزهة وغيره من المتطلبات المادية فقط، ويتناسون أن الدور الأهم الواجب عليهم بالنسبة للطالب أو الشاب هو المتابعة التربوية وتقويم السلوك وتعديل الصفات السيئة وتربيتهم التربية الحسنة، وقد يحدث هذا نتيجة انشغال الأب أو الأم أو انشغالهما معا عن أبنائهما مع إلقاء التبعة على غيرهم من المدرسين أو المربيات في البيوت، وربما قد نجد سببا لانحراف الابن أو تشوهه نفسيا نتيجة الخطأ التربوي الواقع من أبويه (نايفة قطامي، منى الصرايرة، ٢٠٠٩، ٣٦).

✍ انتشار قنوات المصارعة:

لوحظ في الفترة المؤخرة تزايد كبير في قنوات المصارعة الحرة العنيفة جداً التي تستخدم فيها كل الوسائل الغير عادية في الصراع، والتي غالبا ما تنتهي بسيلان دماء أحد المتصارعين أو كليهما في منظر شديد التخلف والعدوانية لتعيد إلى الأذهان مناظر حلبات الصراع التي كانت تقام في المسارح الرومانية في العصور الوسطى التي كانت تنتهي دائما بمقتل أحد المتصارعين من العبيد كوسيلة من وسائل الترفيه البربرية وتقديمهم كطقوس دموية متوحشة لتسبب سعادة مقيتة لهؤلاء المتابعين، والغريب أن جمهورا كبيرا من المتابعين لهذه القنوات من الفتيات في ملاحظة غريبة حول هذه الرياضة التي ظلت فترة كبيرة هواية خاصة من هوايات الذكور لا الإناث، مما أثر كثيرا على السلوك العام للفتيات المتابعات والذي أدى لظهور ظاهرة سميت " بالبويات "، وهن الفتيات المتشبهات بالرجال في سلوكهن وتعاملهن وبالتالي تكونت بذرة لنمو التنمر داخل الأوساط الطلابية للفتيات في المدارس.(Bulach et al., 2012, 11)

✍ العنف الأسري والمجتمعي:

يُطبع كل إنسان وخاصة في مطلع حياته على ما شاهده من تصرفات داخل بيئته الصغيرة كالأسرة وكذلك على ما يشاهده يوميا من تصرفات مجتمعية، فمن شاهد أفعالا أو ردود أفعال تتسم بالعنف بين والديه، أو من عاش بنفسه عنفا يمارسه أحد أفراد الأسرة عليه هو شخصيا أو على أي

أحد من المتعاملين مع الأسرة كالخدم والمربيات والسائقين ، أو من شاهد عنفا مجتمعيا وخاصة في البلاد التي ضعفت فيها القبضة الأمنية نتيجة الثورات وغيرها فانتشرت البلطجة كوسيلة مضمونة لنيل الحقوق أو للاعتداء على الحقوق دون خشية عقاب رادع أو محاسبة فاعلة ، فلابد عليه أن يتأثر بما شاهده، وربما يمارسه فعليا إذا سنحت له الفرصة لذلك، وهكذا يجني المجتمع على أبنائه، وأيضا هكذا يساهم الأبوان في إفساد سلوك أبنائهما بدفعهم بصورة عملية في اتباع ذات النهج الذي شاهدوه، وهكذا تجني أسر على أبناء اسر غيرها لا خطا لهم ولا ذنب سوى أن الله لم يمنحهم السطوة العائلية أو الإمكانيات المادية أو لم يمنح أبناءهم القوة البدنية التي يدافعون بها عن أنفسهم في مواجهة ذلك التنمر، أو ربما رباهم آباؤهم على معان سامية مثل كراهية الظلم والظالمين عند القدرة عليه.(Strøm et al., 2013)

لذا لابد على الأهل أن يراجعوا أنفسهم جيدا وأن ينتبهوا لأبنائهم ولسلوكياتهم في المدارس أو النوادي وفي كل التجمعات حتى لا يمارس أبناؤهم ذلك السبيل المشين، وكذلك يجب على المربين في المدارس أن يرصدوا تلك الظاهرة ويتابعوها متابعة فعالة وواقعية وصحيحة وواعية حتى يمكنهم اتخاذ الحلول لها في الجانبين، جانب المعتدي وجانب المعتدى عليه، وكذلك يجب على الأسر أن تتابع أبناءها إن وجدوا عليهم علامات مثل عدم الرغبة في الذهاب للمدارس أو تأخر مفاجئ في مستواهم الدراسي أو وجود آلام أو جروح أو إصابات في أجسامهم أو أي انكسار في شخصياتهم أو انزواء نفسي وميل للعزلة حتى في المنزل، فيجب عليهم طمأنة أبنائهم وسؤالهم والاستفسار منهم حول أسباب ذلك باللطف واللين حتى يتبينوا حقيقة تلك الأسباب، فقد يكون أبناؤهم قد تعرضوا للقمع المدرسي أو التنمر من قبل أقرانهم، والأهل غافلون لا يشعرون بذلك، بل قد يهاجم الأهل أبناءهم الضحايا ويتهمونهم بأنهم لا يقومون بواجباتهم الدراسية أو أنهم مدللون لا يتحملون المسئولية، فتكون الآلام مضاعفة على أبنائهم، فيجب عليهم القيام بواجباتهم ولا يُقصِرون متابعة أبنائهم دراسيا فقط على السؤال عن درجاتهم في الامتحانات السنوية أو الدورية.

ثانيا : إدمان الإنترنت:

حظي هذا المفهوم بعدة تعريفات نسوق منها في هذا المقام عينة من التعريفات والتي ننهيها بالتعريف الإجرائي.

يعرفه Pateraki (2005) بأنه فشل التحكم في الدوافع الفرد، ولكن بدون وجود ظاهرة التسمم وهو يشبه إلى حد كبير- المقامرة المرضية، ومع ذلك فإن أثاره يمكن أن تدمر شتى أوجه حياة الفرد، مثله في ذلك مثل إدمان الكحوليات.

ويؤكد Kandell (1998) على أن إدمان الإنترنت: هو الاعتماد السيكولوجي على شبكة الإنترنت بغض النظر عن نوع النشاط المعتمد منذ الدخول الأول (Chien Chou et al, 2005, 365)

وينظر Beard & Wolfe (2001, 377) إلى إدمان الإنترنت: بأنه حالة انعدام السيطرة والاستخدام المدمر لهذه الوسيلة التقنية، وتشابه الأعراض المرضية المصاحبة له بالأعراض المرضية المصاحبة للمقامرة المرضية.

ويبرهن Charlton (2002, 90) على أن إدمان الإنترنت: هو حالة من الاستخدام المرضي وغير التوافقي لشبكة الإنترنت التي تؤدي بدورها إلى اضطرابات إكلينيكية يستدل عليها بوجود بغض المظاهر كالتحمل والأعراض الانسحابية.

ويعرف Sookeun Byun (2009, 204) إدمان الإنترنت: أنه الفرد يكون مدمنا عندما يكون في حالة نفسية فردية متضمنة الحالات العقلية والعاطفية بالإضافة إلى تفاعلاتهم الاجتماعية والمهنية والمدرسية التي تضعف بسبب إفراطهم في استخدام هذا الوسيط.

في ضوء ما تقدم نخلص إلى التعريف الإجرائي التالي "متلازمة الاعتماد النفسي للمداومة على ممارسة التعامل مع شبة الإنترنت لفترات طويلة أو متزايدة ودون ضروريات مهنية أو أكاديمية مع ظهور المحكات التشخيصية المألوفة في الإدمان التقليدي من قبيل التكرارية والنمطية والإلحاح والهروب والانسحاب من الواقع الفعلي إلى الواقع الافتراضي، وتكون مقاومة الفرد للتغيير مرتفعة."

أسباب إدمان الإنترنت: للإدمان أساب يمكن أن تساعدنا على التشخيص نوردها فيما يلي:

- تركيبات بعض الجينات قد تجعل الشخص عرضة لإدمان الإنترنت.
- الكمية غير الكافية من السيروتونين أو الدوبامين مما تدفع الفرد للإدمان الذي ربما يعدل الوضع الجسدي ليساعده على البقاء في حالة توازن أو يخلق إحساس بالغبطة.
- تقدم المدرسة السلوكية تفسير قائم على أساس الإشراط الكلاسيكي الذي يمكن أن يلعب دورا في البدء أو الإبقاء أو تغيير سلوك إدمان الإنترنت مثل الإثارة النفسية تشرط بواسطة حدث خارجي مثل رؤية الحاسب وفتح الحاسب أو الانتظار لتنزيل المعلومات.
- الجمع بين الأحوال الداخلية مثل الحماس، التحفيز، السرور، الأمل، المفاجأة، يمكن أن تؤدي بالمستعمل لأن يصبح معتمدا على الإنترنت بسبب قدرته على التعزيزية.
- قد تعلب السمات النفسية للمستخدم دورا في اعتماده على الإنترنت كالخجل، انخفاض تقدير الذات، الاكتئاب، الشعور بالوحدة وغيرها.
- الهروب من المشاكل والنزاعات الأسرية.
- البيئة التي يتميز بها الإنترنت وما يتيحه من إمكانية مقابلة الآخرين والتعرف عليهم، كما وستهم سهولة الحصول على المعلومات وارتباطها بالراحة ضمن المنزل من العوامل التي تساعد الإدمان، وقد يفسر هذا لماذا الطلبة أكثر إدمانا من غيرهم.
- العوامل الاجتماعية ممثلة في افتقار الفرد لبعض المهارات الاجتماعية التي تمنعه من تحقيق حاجة الانضمام لمجموعة ما ومن جهة أخرى التوقعات وضغط النظير من أصدقاء الإنترنت يدفعه لاستخدام أنشطة الإنترنت.
- عوامل ثقافية كأن تتواجد في مجتمع متطور تقنيا فتضطر لاستعمال الإنترنت في العمل فذلك يمكن أن يشجع الإدمان على الإنترنت

(Beard, 2005, 9).

تشخيص إدمان الإنترنت:

قد عالم النفس البريطاني **Griffiths (1997)** تعريفا لإدمان الإنترنت، بأنه إدمان تكنولوجي وغير كيميائي) سلوكي (الذي ينطوي على التفاعل بين الفرد والآلة. هذا التعريف التقليدي يتضمن عدة مميزات:

١. البروز :Salience بحيث يصبح النشاط أو المخدر أكثر الأنشطة أهمية في حياة الفرد.

٢. تعديل المزاج :Mood Modification شعور بالنشاط العالي أو شعور بالخدر أو الهدوء.

٣. التحمل :Tolerance زيادة كميات المادة المخدرة أو النشاط الذي يحتاجه معظم الوقت لإنتاج نفس تأثير الابتهاج.

٤. أعراض الانسحاب :Withdrow حالات الشعور غير السارة التي تحصل عندما يزول أثر المادة أو النشاط.

٥. الصراع :Conflict الصراع الشخصي بسبب المادة أو النشاط والصراع الشخصي الداخلي.

٦. الانتكاس :Relapse الميل إلى تكرار العودة إلى نمط الاستخدام المرضي المبكر. والأنماط الأكثر تطرفا من الاستعمال التي ستعود بسرعة بعد العديد من سنوات السيطرة أو الامتناع.

ويفترض كل من(Griffiths, 1997) . (Beard (2005, 8 ضرورة وجود كل من هذه المعايير لتشخيص اضطراب إدمان الإنترنت وهي:

- الانشغال بالإنترنت أي (التفكير بالنشاط السابق على الإنترنت إضافة إلى وجود توقعات حول الجلسات المقبلة).
- الحاجة إلى استخدام الإنترنت مع الزيادة في الوقت المنقضي على الإنترنت من أجل تحقيق الرضا.
- الفشل في الجهود المبذولة لضبط الاستخدام أو خفضه.
- المعاناة من عدة أعراض عند المحاولة لتقليل أو إيقاف الاستخدام مثل القلق، غضب ، الضغط النفسي.
- البقاء على الإنترنت لفترة تزيد عن المتوقع.
- إضافة لوجود أحد النقاط التالية:
- التعرض للخسارة أو الخطر على المستوى العلاقات الاجتماعية الهامة أو العمل أو التعلم أو فرص مهنية بسبب إدمان الإنترنت.
- الكذب على أفراد الأسرة أو المعالج أو الآخرون لإخفاء مدى الدخول على الإنترنت.
- استعمال الإنترنت كوسيلة للهروب من المشاكل المرتبطة بالمزاج (مشاعر العجز، الذنب، القلق، الكآبة).

ويقترح (2003) Shapira ثلاثة معايير لتشخيص الاستعمال المفرط للانترنت وهي كالآتي:

- الانهماك المتكيف مع الإنترنت الذي يمكن إيضاحه بالتالي:

١. الانشغال باستعمال الإنترنت كتجربة لا تقاوم. ب- الإفراط في استخدام الإنترنت ضمن فترات زمنية أكثر مما هو مخطط له.

٢. يؤدي استخدام الإنترنت لمشاكل تفسد الوضع الاجتماعي أو الوظيفي للمستخدم.

٣. الاستخدام الزائد للانترنت لا يحدث بالاقتصار على فترة الهوس-(Deeble, 2008, 72 74).

دراسات سابقة:

تنوعت الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت التنمر وإدمان الإنترنت من أوجه مختلفة.

وقد أتضح للباحث ندرة كبيرة جداً في الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت التنمر وإدمان الإنترنت.

وبناء على الدراسات التي أمكن للباحث الحصول عليها تم تصنيف الدراسات السابقة إلى قسمين هما كالتالي:

أولا: دراسات تناولت الفروق في التنمر الإلكتروني وفق متغيري العمر والنوع

دراسة (Robson & Witenberg, 2013)

استهدفت الدراسة دراسة الانفلات الأخلاقي ومفهوم الذات الأخلاقي والعمر والنوع كمنبئات بالتسلط التقليدي أو الإلكتروني. تكونت عينة الدراسة من ٢١٠ ممن تتراوح أعمارهم من ١٢ إلي ١٥ عام في استراليا (١٠٥ ذكور + ١٠٥ إناث). كان الانفلات الأخلاقي الكامل وغياب المسئولية أبرز المنبئات بالتسلط التقليدي، بينما أمكن التنبؤ بالعنف الإلكتروني من خلال الانفلات الأخلاقي الكامل وغياب المسئولية وإلقاء اللوم. لم يؤثر مفهوم الذات الأخلاقي علي كلتا الصورتين من العنف (التسلط). كما أمكن التنبؤ بالعنف (التسلط) الإلكتروني من خلال العمر، مع ميل الطلاب الأكبر سناً إلي ممارسة سلوكيات التسلط علي الطلاب الأصغر منهم في السن. وأخيراً، أمكن التنبؤ بارتكاب سلوكيات التسلط التقليدي من خلال النوع، حيث تفوق الذكور علي الإناث في ممارسة هذه السلوكيات.

دراسة (Heiman & Olenik-Shemesh, 2013)

استهدفت الدراسة الكشف عن الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بظاهرة العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) لدي المراهقين ذوي صعوبات التعلم. وبصفة خاصة، حاولت الدراسة الكشف عن مدي ارتكاب هؤلاء لأعمال العنف (التسلط) الإلكتروني أو المعاناة منها واستجابتهم لذلك وأساليب المواجهة المستخدمة في هذا الشأن. تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من المراهقين في المدرسة الإعدادية والثانوية كالتالي: ١- مجموعة ذوي صعوبات التعلم في فصول العاديين وعددهم ١٤٩، ٢- مجموعة ذوي صعوبات التعلم في الفصول الخاصة وعددهم ١١٦، ٣- مجموعة العاديين وعددهم ٢٤٢. أكمل المشاركون مقياس العنف (التسلط) الإلكتروني. أشارت النتائج إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للوقت المنقضي علي الإنترنت ومهارات استخدام الإنترنت. وأوضحت تلك النتائج إلي ميل أفراد المجموعة الثانية إلى ارتكاب أعمال العنف الإلكتروني أو المعاناة منها مقارنة بأفراد المجموعة الأولي والثالثة. كما أسفرت النتائج عن معاناة الإناث من التسلط الإلكتروني مقارنة بالذكور الذين تفوقوا في ارتكاب هذه السلوكيات.

دراسة (Connell et al. 2013)

استهدفت الدراسة الكشف عن الفروق بين الجنسين في سلوكيات العنف (التسلط الإلكتروني). وقد افترضت الدراسة زيادة انخراط الإناث في أعمال العنف الإلكتروني مقارنة بالذكور وكذلك وجود فروق بين الجنسين فيما يتعلق بالمنبئات الخاصة بارتكاب أعمال العنف الإلكتروني أو المعاناة من تلك السلوكيات. تكونت عينة الدراسة من ٣,٨٦٧ من طلاب المدرسة الإعدادية في الولاية الشمالية الشرقية، والذين استجابوا علي مقياس الخبرة الشخصية لارتكاب أعمال العنف الإلكتروني أو التعرض لها. وبالنسبة لنتائج تلك الدراسة، فلم تتفق مع نتائج الدراسات الحديثة في هذا الشأن، حيث أسفرت عن تفوق الإناث علي الذكور في ارتكاب أعمال العنف

(التسلط) الإلكتروني. كما أشارت النتائج إلي وجود تباين في المنبئات الخاصة بالتعرض للعنف (التسلط) الإلكتروني وفق متغير النوع.

دراسة (Brown et al. 2014)

استهدفت الدراسة الكشف عن الفروق بين الجنسين في العنف (التسلط) الإلكتروني، وكذلك الكشف عن أوجه الاختلاف بين أعمال العنف (التسلط) التقليدي والإلكتروني. وقد حاولت الدراسة أيضاً تقصي العلاقة بين التعرض لأعمال العنف الإلكتروني والمخرجات الانفعالية والمدرسية. تكونت عينة الدراسة من ١٠٦ من طلاب المدرسة الإعدادية. أشارت النتائج إلي عدم وجود فروق في التعرض لأعمال العنف (التسلط) الإلكتروني في ضوء متغيري النوع أو الفرقة الدراسية، ووجود فروق بين التسلط التقليدي والإلكتروني مع كونهما متغيرات ذات صلة ببعضهما. كما أوضحت النتائج وجود فروق بين الجنسين التعرض لأعمال العنف الإلكتروني والمخرجات الانفعالية والمدرسية، حيث كانت الإناث أكثر معاناة من تلك السلوكيات مقارنة بالذكور.

دراسة (Garaigordobil, 2015)

استهدفت الدراسة تقصي الفروق في العنف (التسلط) الإلكتروني وفق متغير العمر. تكونت العينة من ٣,٠٢٦ من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم من ١٢ إلي ١٨ عام. استخدمت الدراسة مقياس العنف الإلكتروني لقياس مدي تكرار ١٥ من السلوكيات الخاصة بالعنف الإلكتروني التي من الممكن ارتكابها أو المعاناة منها أو ملاحظتها علي مدار العام الماضي. أشارت النتائج إلي:

١- تقارب نسب التعرض للعنف الإلكتروني بين المراهقين الذين تتراوح أعمارهم من ١٢ -١٨ عام في جميع سلوكيات العنف الإلكتروني.

٢- زيادة نسبة ارتكاب أعمال العنف الإلكتروني مع العمر، فيما يتعلق بخمس سلوكيات هي نشر الصور الشخصية والابتزاز والتحرش الجنسي وسرقة كلمة المرور والتهديد بالقتل.

٣- زيادة نسبة ملاحظة أعمال العنف الإلكتروني فيما يتعلق باثني عشر من السلوكيات وهي إرسال رسائل بذيئة والمكالمات البذيئة ونشر فيديوهات أو صور خاصة للآخرين والتقاط صور في غرف النوم أو علي الشاطئ من أجل إذلال الآخر والمكالمات المخيفة المجهولة وسرقة الهوية وسرقة كلمة المرور وتزوير/فبركة الصور من أجل الإذلال وعزل الفرد عن شبكات الاتصال الجماعي وابتزاز الآخر من أجل إجباره علي القيام بشيء ما والتهديد بالقتل ونشر الشائعات.

٤- ارتفاع معدلات ارتكاب أو ملاحظة أعمال العنف الإلكتروني مع العمر.

دراسة (Lapidot-Lefler & Dolev-Cohen, 2015)

استهدفت الدراسة الكشف عن الفروق في ظاهرتي التسلط المدرسي أو الإلكتروني (العنف الإلكتروني) وفق متغيرات نسب الانتشار والنوع والعمر. تكونت عينة الدراسة من ٤٦٥ من طلاب المدرسة الإعدادية والثانوية (١٣٦ ذكور – ٣٢٩ إناث) في إسرائيل. أشارت النتائج إلي انخفاض معدل انتشار العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) مقارنة بالتسلط المدرسي. كما أشارت النتائج إلي ارتفاع نسب ارتكاب العنف الإلكتروني لدي الذكور مقارنة بالإناث، بينما لم توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النوع والضحية أو النوع والجمهور.

ثانيا: دراسات تناولت الفروق في إدمان الإنترنت في ضوء متغير العمر والنوع:

دراسة (Siomos et al. 2008)

استهدفت الدراسة تقصي معدلات انتشار إدمان الإنترنت لدي المراهقين في الفئة العمرية من ١٢-١٨ عام. تكونت عينة الدراسة من ٢,٢٠٠ من الطالب في ٨٥ مدرسة في ثيساليا باليونان، والذي تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية الطبقية. استخدمت الدراسة المقياس التشخيصي لإدمان الإنترنت بناءً علي ثمانية معايير بالإضافة إلي مقياس آخر تناول العوامل الديمجرافية وأسئلة عن استخدام الإنترنت والحياة الاجتماعية والعادات. بلغت نسبة انتشار إدمان الإنترنت في اليونان الوسطي ٨,٢%، وارتبط بجنس الذكور -أكثر من الإناث – وذلك بهدف اللعب والتردد علي مقاهي الإنترنت. أشارت النتائج إلى أن أكثر أنماط الإنترنت استخداماً كان اللعب الإلكتروني بنسبة ٥٠,٩% وخدمات المعلومات بنسبة ٤٦,٨%.

دراسة (Fisoun et al. 2012)

استهدفت الدراسة تقصي ظاهرة إدمان الإنترنت وسلوكيات المراهقين (في حالات عدم الاتصال بالإنترنت). تكونت عينة الدراسة من ١٢٧٠ مراهق في الفئة العمرية من ١٤ إلي ١٨ عام في جزيرة أبقراط باليونان. استخدمت الدراسة المقياس التشخيصي لإدمان الإنترنت واختبار إدمان الإنترنت (٢٠ عبارة). أشارت النتائج إلي أن نسبة ٧,٢% من الذكور و٥,١% من الإناث من مستخدمي الإنترنت قد أظهروا سلوكيات إدمان الإنترنت. كما وجدت علاقة بين السلوكيات العدوانية المعادية للمجتمع والمستويات المرتفعة من النمط السيء لاستخدام الإنترنت لدي كلا الجنسين. وأخيراً، وجدت فروق بين الجنسين فيما يتعلق بسلوكيات إدمان الإنترنت، حيث فضل الذكور الأنشطة الترفيهية بينما مالت الإناث إلي جانب التواصل الاجتماعي.

دراسة (Smahel et al. 2012)

استهدفت الدراسة تقصي نوعية العلاقة بين الصداقات عبر الإنترنت وإدمان الإنترنت في مرحلتي المراهقة والرشد المبكر. تكونت عينة الدراسة من ٣٩٤ من المراهقين وصغار الراشدين في الفئة العمرية من ١٢-٢٦عام. أشارت النتائج إلي عدم وجود فروق في إدمان الإنترنت يمكن عزوها لمتغيري العمر أو النوع. ومع ذلك ارتبط إدمان الإنترنت بنمط الاتصال والساعات المنقضية علي الإنترنت ونوعية الصداقة. كما توحي النتائج بأن هناك أثر متبادل بين إدمان الإنترنت ونوعية الصداقة، من خلال أن اتجاه الفرد لتكوين أكثر من ٢ من الصداقات عبر الإنترنت وتفضيل التواصل عبر الإنترنت مع قضاء المزيد من الوقت أون لاين قد ارتبط بزيادة خطورة المعاناة من إدمان الإنترنت. وعلي الجانب الآخر، هناك تفسير مؤداه أن إدمان الإنترنت واختيار نمط التواصل عبر الإنترنت يجسد رغبة الشباب في الميل نحو تكوين صداقات مع آخرين يقابلونهم عبر الإنترنت.

دراسة (Demirer et al. 2013)

استهدفت الدراسة تقصي إدمان الإنترنت لدي المعلمين قبل أداء الخدمة وفق متغيرات النوع واستخدام الإنترنت والوحدة والرضا عن الحياة. تكونت عينة الدراسة من ٢٤٧ من المعلمين في مرحلة الإعداد. أشارت النتائج إلي انخفاض معدلات إدمان الإنترنت والوحدة وارتفاع معدلات الرضا عن الحياة لدي أفراد العينة. كما ارتفعت نسب معدلات إدمان الإنترنت لدي الذكور مقارنة بالإناث. ووجدت علاقة موجبة بين الشعور بالوحدة وإدمان الإنترنت، وعلاقة سالبة بين الرضا عن الحياة وإدمان الإنترنت.

دراسة (Hashemian et al. 2014)

استهدفت الدراسة تقصي معدلات انتشار إدمان الإنترنت لدي طلاب الجامعة في مدينة إيلام بغرب إيران. تكونت عينة الدراسة من ١٠٦٦من طاب الجامعة في القطاعين العام والخاص باستخدام العينة العشوائية متعددة المراحل. استخدمت الدراسة اختبار الخصائص الشخصية وإدمان الإنترنت (٢٠ عبارة).أشارت النتائج إلي معاناة ٤٤ من الطلاب بنسبة ٤٣,٧% من إدمان الإنترنت. وعلي وجه التحديد، بلغت نسبة إدمان الإنترنت البسيط ٣٩,٦%، والمتوسط ٤,١%، و٠% حالات شديدة. كما ارتفعت معدلات إدمان الإنترنت بين طلاب كليات الطب مقارنة بغيرهم. وبصفة عامة، تشير نتائج الدراسة إلي خطورة مشكلة إدمان الإنترنت لدي المراهقين وصغار الراشدين، وبالتالي لابد من توجيه هؤلاء نحو الاستخدام المثالي للانترنت للحد من تلك المشكلة.

دراسة (Okwaraji et al. 2015)

استهدفت الدراسة تقصي الفروق بين الجنسين في إدمان الإنترنت والضغوط النفسية. تكونت عينة الدراسة من ٤٨٠ (٢٤٠ ذكور – ٢٤٠ إناث) من المراهقين في مدينة انوجو جنوب شرق نيجيريا (حضر). استخدمت الدراسة مقياس إدمان الإنترنت للشباب (IAT) ومقياس الصحة العامة (GHQ-12) ومقياس البيانات الديمجرافية. أشارت النتائج إلي معاناة الكثير من المراهقين من إدمان الإنترنت والضغوط النفسية، ووجود فروق تعزي لمتغيرات العمر والنوع والفصل الدراسي داخل المدرسة. أوصت الدراسة بضرورة سن قوانين تنظم معدلات استخدام الإنترنت لدي المراهقين.

ثالثا: دراسات تناولت العلاقة بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت:

دراسة (Chang et al. 2015)

استهدفت الدراسة تقصي التدخلات الوالدية وإدمان الإنترنت وعلاقتهما بالعنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) وتعاطي المواد والاكتئاب لدي المراهقين. تكونت عينة الدراسة من ١٨٠٨ من المراهقين في تايوان. أشار تحليل الانحدار اللوجستي المتعدد إلي أن المراهقين الذين أدركوا مستويات تعلق والدية منخفضة كانوا أكثر عرضة لإدمان الإنترنت والعنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) والتدخين والاكتئاب، مقارنة بغيرهم ممن أدركوا العلاقات الوالدية علي أنها أكثر تقييداً، حيث انخفضت معدلات إدمان الإنترنت أو المشاركة في التسلط الإلكتروني لدي هؤلاء. وأخيراً، وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان الإنترنت وارتكاب العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) والتدخين وتعاطي الكحول والاكتئاب.

دراسة (Athanasiade et al. 2015)

استهدفت الدراسة تقصي نوعية العلاقة بين إدمان الإنترنت والعنف الإلكتروني لدي المراهقين في اليونان. تكونت عينة الدراسة من ٣١٤ من طلاب المدرسة الثانوية (٥٠,٣% ذكور). أكمل المشاركون المقاييس الخاصة بمتغيرات الدراسة عبر الإنترنت، من أجل الكشف عن العلاقة بين إدمان الإنترنت وارتكاب أو المعاناة من التهديدات الإلكترونية. أشارت النتائج إلي انخفاض معدلات ارتكاب السلوكيات الخطرة عبر الإنترنت لدي المراهقين في اليونان مقارنة بباقي دول أوروبا. كما قيم هؤلاء الطلاب مشاركتهم في أعمال العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) في المستقبل في ضوء الاستخدام غير الآمن للانترنت.

دراسة (Nartgün & Cicioğlu, 2015)

استهدفت الدراسة تقصي نوعية العلاقة بين الاستخدام المشكل للانترنت وسلوكيات العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) لدي طلاب المدرسة المهنية. تكونت عينة الدراسة من ٥٦٣ من

طلاب المدرسة المهنية (٣١٤ ذكور – ٢٤٩ إناث). استخدمت الدراسة مقياس الاستخدام المشكل للإنترنت ومقياس العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني). كما استخدمت الدراسة تحليل الانحدار الخطي المتعدد في تحليل البيانات. أشارت النتائج إلي إمكانية عزو ١٣,٨% من التباين في العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) إلي الوقت المستغرق علي الإنترنت وكذلك الاستخدام المشكل (الخاطئ) له.

دراسة (Demir & Seferoglu, 2016)

استهدفت الدراسة تقصى نوعية العلاقة بين العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) وكل من إدمان الإنترنت والتسكع الإلكتروني والوعي المعلوماتى وكذلك الكشف عن العلاقة بين العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) والنوع والعمر والمستوى التعليمي والمهنة وأكثر الأجهزة استخداماً للاتصال بالإنترنت. تكونت عينة الدراسة من ١٨١ من طلاب الجامعة والخريجين (٥٩،٧ إناث) استخدمت الدراسة مقياس الوعي المعلوماتى لـ (Adiguzel, 201) ومقياس إدمان الإنترنت لـ (Hahn & Jerusalem , 2001) ومقياس التسكع الإلكتروني لـ(Blanchard and Henle, 2008) بالاضافة إلى المقاييس الديمجرافية. أشارت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين الوعي المعلوماتى والعنف الإلكتروني، وعلاقة موجبة بين كل من إدمان الإنترنت والتسكع الإلكتروني وإدمان الإنترنت. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين النوع وأكثر الأجهزة استخداماً في الاتصال بالإنترنت والعنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني). وعلي النقيض، وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين العمر ومستوي التعليم، حيث انخفضت مستويات العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) لدي أولئك الذين تتراوح أعمارهم فوق ٣٥ عام مقارنة بمن تقل أعمارهم عن ٢٥عام، وارتفعت معدلات العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) بين طلاب الجامعة مقارنة بالخريجين.

دراسة (Kırcaburun & Bastug, 2016)

استهدفت الدراسة تقصي العلاقة بين الاستخدام المشكل للانترنت والاتجاهات نحو العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) لدي المراهقين. تكونت عينة الدراسة من ٢٠٥ من طلاب المدرسة الثانوية. وقد استخدمت الدراسة مقياس الاستخدام المشكل للانترنت للمراهقين ومقياس الاتجاه نحو العنف الإلكتروني(التسلط الإلكتروني) واستمارة البيانات الشخصية. أشارت النتائج إلي وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين سوء استخدام الإنترنت والوقت المستغرق يومياً علي الإنترنت والاتجاهات نحو العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) وأبعاده الفرعية التنكر disguisement والاستمتاع/التلذذ pleasure والاستحسان/القبول approval والقلق anxiety. وبالرغم من عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين النوع ومعظم المتغيرات، ارتفعت مستويات القلق لدي الإناث بخصوص تعرضهن للتسلط الإلكتروني مقارنة بالذكور. كما أشارت النتائج إلي إمكانية التنبؤ بالاتجاهات نحو العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) من خلال الاستخدام المشكل للانترنت.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

يتضح مما سبق عرضه من دراسات سابقة أنها ركزت على جوانب مختلفة فيما يتعلق بكل متغير من متغيرات الدراسة، وأهملت جوانب أخري هامة، وما الدراسة الحالية إلا محاولة لسد هذه الثغرات، وإكمال لمسيرة البناء المتتالية على مدي السنوات السابقة حتى وقتنا الراهن، كما تمت الملاحظة من عرض الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة التنمر الإلكتروني، وذلك في حدود علم الباحث، كما أن معظم الدراسات التي اهتمت بدراسة التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت دراسات أجنبية، كذلك لا توجد دراسات اهتمت بدراسة التنمر

الإلكتروني مع إدمان الإنترنت إلا بعض الدراسات الأجنبية، وذلك فى حدود علم الباحث، وهذه الدراسات هي دراسة (Chang et al. 2015)، دراسة (Athanasiade et al. 2015)، دراسة (Nartgün & Cicioğlu, 2015)، دراسة (Demir & Seferoglu, 2016)، دراسة (Kırcaburun & Bastug, 2016)

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن القول بأنها لا تعكس واقع المشكلات الناتجة عن التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت، ونظرًا لندرة هذه الدراسات لهذا الموضوع – على حد علم الباحث، رغم ما للموضوع من أهمية نظرية وتطبيقية، بالإضافة إلى أن ندرة الدراسات العربية التي تناولت التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت، يمثل مؤشرا لضرورة الاهتمام بدراستها، مع تجنب أوجه النقد التي وصفت في التعقيب على الدراسات بهدف الوصول إلى نتائج أكثر قابلية للتعميم، بالإضافة إلى اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حداثة موضوعها، واختيار عيناتها التي هي في حاجة ماسة إلى المساندة من قبل الآخرين، وقد استفاد الباحث من البحوث والدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج في صياغة فروض الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة، وتحديد العينة ومواصفاتها، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، هذا بالإضافة إلى سعي الباحث نحو الحرص على التواصل والتكامل بين عرض الإطار النظري وتطبيق الأساليب والأدوات الخاصة بالدراسة، والسعي نحو تقديم عرض متكامل ومتفاعل وصولاً إلى المستوي المنشود وفقًا للتوجيهات التربوية والإرشادية السليمة التي تتلاءم مع طبيعة المجتمع الكويتي.

فقد استفاد الباحث من تلك الدراسات والبحوث في الآتي:

✍ **تحديد حجم العينة المختارة:**

حيث اختار الباحث في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسات والبحوث السابقة عينة مناسبة من طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت من (١٩ – ٢٢) سنة.

✍ **تحديد الأساليب الإحصائية:**

نظرًا لكبر حجم العينة قد تناول الباحث الإحصاء البارامتري وهو ما يتلاءم مع الدراسة الحالية، حيث تم الاستعانة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط.

✍ **تحديد متغيرات الدراسة:**

في تناول الباحث وتحليله للدراسات والبحوث السابقة استطاع الباحث حصر متغيرات الدراسة في متغيرين هامين وهما: التنمر الإلكتروني، وإدمان الإنترنت.

✍ **صياغة فروض الدراسة:**

من خلال الاطلاع على الأطر النظرية ونتائج الدراسات السابقة تم صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

فروض الدراسة:

١- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الإلكتروني وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث).

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الإلكتروني وفقا لمتغير الفرقة الدراسية (ثانية – رابعة).

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدمان الإنترنت وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث).

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدمان الإنترنت وفقا لمتغير الفرقة الدراسية (ثانية – رابعة).

إجراءات الدراسة الميدانية

أولاً: منهج الدراسة.

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المقارن وذلك للتحقق من الهدف الرئيسي للدراسة.

ثانياً: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة الحالية من (١٤٠) من طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت وقد تراوحت أعمارهم ما بين (١٩ - ٢٢) عاما، وقد تم تقسيم العينة إلى:

الذكور، وعددهم (٨٠) طالبا.

الإناث، وعددهم (٦٠) طالبة.

الفرقة الثانية، وعددهم (٧٥) طالبا وطالبة.

الفرقة الرابعة، وعددهم (٦٥) طالبا وطالبة.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

١- مقياس التنمر الإلكتروني (إعداد الباحث)

الهدف من المقياس:

يؤدي التنمر لدى الطلاب إلى معاناة هؤلاء الطلاب من الإحساس بالفشل والعجز وقد تؤثر على المستوى الدراسي، ويهدف هذا المقياس إلى قياس درجة التنمر لدى هذه الفئة.

الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر الإلكتروني

أولا: صدق المقياس:

١ – صدق المحك التلازمي

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات العينة الاستطلاعية على المقياس الحالي (إعداد الباحث) ودرجاتهم على مقياس التنمر إعداد: سيد البهاص (٢٠١٢)، كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٤٢١) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

٢- الاتساق الداخلي:

وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأبعاد

التنمر الجسدي		التنمر اللفظي		التنمر العاطفي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٥٥٨	١	**٠,٤٤٨	١	**٠,٦١٦
٢	**٠,٥٩٨	٢	**٠,٤٦٨	٢	**٠,٥٩١
٣	**٠,٤٧٦	٣	**٠,٦٦٠	٣	**٠,٤٨٠
٤	**٠,٨٥٤	٤	**٠,٥٦٤	٤	**٠,٦٢٧
٥	**٠,٦٤٦	٥	**٠,٤٤٩	٥	**٠,٧٠٨
٦	**٠,٥٩٣	٦	**٠,٥٤٦	٦	**٠,٦٠٤
٧	**٠,٣٦٦	٧	**٠,٦٣٣	٧	**٠,٥٦٢
٨	**٠,٥٣٢	٨	**٠,٤٥٧	٨	**٠,٧١٩
٩	**٠,٣٨٨	٩	**٠,٦٤٤	٩	**٠,٧٥٤
١٠	**٠,٤١٢	١٠	**٠,٤٦٨	١٠	**٠,٧٥٦

يتضح من الجدول (١) أنَّ مفردات مقياس التنمر معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا، أي أنَّها صادقة.

ثانياً: ثبات المقياس:

١- طريقة إعادة تطبيق المقياس:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس التنمر الإلكتروني من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على العينة الاستطلاعية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات طلاب العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢)

طريقة إعادة التطبيق لمقياس التنمر الإلكتروني

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التنمر الجسدي	٠,٨٤٥	٠,٠١
التنمر اللفظي	٠,٧٨٤	٠,٠١
التنمر العاطفي	٠,٨٢٠	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٧٦٨	٠,٠١

٢- طريقة معامل ألفا - كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس التنمر الإلكتروني باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس لعينة الطلاب وكانت كل القيم مرتفعة ودالة عند (٠,٠١) وهذا يدل على أنَّ قيمته مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول التالي:

جدول (٣)

معاملات ثبات مقياس التنمر الإلكتروني باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	الأبعاد	معامل ألفا – كرونباخ
١	التنمر الجسدي	٠,٧٢٥
٢	التنمر اللفظي	٠,٧٢٥
٣	التنمر العاطفي	٠,٧٤٥
٤	الدرجة الكلية	٠,٧٣٩

يتضح من خلال جدول (٣) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن العمل به٠

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بتطبيق مقياس التنمر الإلكتروني على العينة الاستطلاعية، ثم تم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل طالب على حدة، ثمَّ تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين في المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول التالي:

جدول (٤)

مُعاملات ثبات مقياس التنمر الإلكتروني بطريقة التجزئة النصفية

م	الأبعاد	سبيرمان - براون	جتمان
١	التنمر الجسدي	٠,٨٨٤	٠,٧٠١
٢	التنمر اللفظي	٠,٨٨٢	٠,٧٢٠
٣	التنمر العاطفي	٠,٩١٧	٠,٧٧٠
٤	الدرجة الكلية	٠,٩٥٤	٠,٦٨٩

يتضح من جدول (٤) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان - براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه للتنمر الإلكتروني.

٤- طريقة الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد مقياس التنمر الإلكتروني ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥)

مصفوفة ارتباطات مقياس التنمر الإلكتروني

م	الأبعاد	١	٢	٣	٤
١	التنمر الجسدي	-			
٢	التنمر اللفظي	**٠,٦٠٧	-		
٣	التنمر العاطفي	**٠,٦٥٨	**٠,٧٣٥	-	
٤	الدرجة الكلية	**٠,٨٤٦	**٠,٨٨٤	**٠,٩١٤	-

**** دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

يتضح من الجدول (٥) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي والثبات.

الصورة النهائية لمقياس التنمر الإلكتروني

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (٣٠) مفردة، كل مفردة تتضمن استجابة واحدة للبعد على النحو التالي:

البعد الأول: (١٠) مفردات.

البعد الثاني: (١٠) مفردات.

البعد الثالث: (١٠) مفردات.

٣- مقياس إدمان الإنترنت (إعداد: الباحث).

لقد تم إعداد المقياس على أساس المفاهيم التي تبنتها الدراسة الحالية، وفيما يلي **الخطوات الإجرائية التي اتبعت في إعداده:**

من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت إدمان الإنترنت

وفى ضوء ما سبق تم أعداد مقياس إدمان الإنترنت.

هدف المقياس:

يهدف إلى قياس إدمان الإنترنت.

وصف المقياس: ويتكون المقياس من بعد واحد فقط:

الخصائص السيكومترية لمقياس إدمان الإنترنت

أولا: صدق المقياس:

- الاتساق الداخلي:

وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأبعاد

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٣١٦	٦	*٠,٢٠٩	١١	**٠,٥١٦	١٦	**٠,٦٤٠
٢	*٠,٢١٩	٧	**٠,٣٧٦	١٢	**٠,٣٦٥	١٧	*٠,٢٥٣
٣	**٠,٣٦٥	٨	**٠,٣٧٣	١٣	**٠,٣٧٧	١٨	**٠,٣٩٩
٤	**٠,٣٣٥	٩	**٠,٣٨٧	١٤	**٠,٢٨٢	١٩	**٠,٥٦٣
٥	**٠,٥٣٠	١٠	**٠,٢٧٦	١٥	**٠,٣٥٧	٢٠	**٠,٣٠٧

*** مستوى الدلالة ٠,٠٥**

**** مستوى الدلالة ٠,٠١**

يتضح من الجدول (٦) أنَّ مفردات مقياس إدمان الإنترنت معاملات ارتباطها دالة إحصائيًّا، أي أنَّها صادقة.

ثانياً: ثبات المقياس

١- طريقة إعادة تطبيق المقياس:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس إدمان الإنترنت من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على العينة الاستطلاعية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات طلاب العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط (٠,٧٨٤) وهى دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة.

٢- طريقة معامل ألفا - كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس إدمان الإنترنت باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلي للمقياس لعينة الطلاب وكانت القيمة (٧٣١) وهذا يدل على أنَّ قيمته مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بتطبيق مقياس إدمان الإنترنت على العينة الاستطلاعية، ثم تم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل طالب على حدة، ثمَّ تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات

المفحوصين في المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون (٠,٨٤٧)، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة (٠,٧١٤)، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الصورة النهائية لمقياس إدمان الإنترنت:

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (٢٠) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات.

خامساً: الأساليب الإحصائية:

١- معامل ارتباط بيرسون (Pearson)

٢- اختبار ت

٣- المتوسط الحسابي.

٤- الانحراف المعياري.

وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS).

نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين أبعاد كل من التنمر الإلكتروني والدرجة الكلية له ومقياس إدمان الإنترنت، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٧)

قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس التنمر الاجتماعي وإدمان الإنترنت

(ن =١٤٠)

أبعاد التنمر	العينة	ن	إدمان الإنترنت	
			معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التنمر الجسدي	الذكور	٨٠	٠,٥٢١	٠,٠١
	الإناث	٦٠	٠,٢٠٤	٠,٠٥
	العينة ككل	١٤٠	٠,٤٨٧	٠,٠١
التنمر اللفظي	الذكور	٨٠	٠,٦٥٢	٠,٠١
	الإناث	٦٠	٠,٤٢١	٠,٠١
	العينة ككل	١٤٠	٠,٥١٢	٠,٠١
التنمر العاطفي	الذكور	٨٠	٠,٢٠٤	٠,٠٥

	الإناث	٦٠	٠,٣٤١	٠,٠١
	العينة ككل	١٤٠	٠,٣٢١	٠,٠١
الدرجة الكلية	الذكور	٨٠	٠,٦٤٥	٠,٠١
	الإناث	٦٠	٠,٤٥٧	٠,٠١
	العينة ككل	١٤٠	٠,٥٢١	٠,٠١

يتضح من الجدول (٧) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت على جميع الأبعاد عند مستوى (٠,٠١، ٠,٠٥)، وبذلك يكون الفرض الأول للدراسة قد تحقق.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنَّه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الإلكتروني وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) T-test للمجموعتين، والجدول التالي يوضح النتيجة.

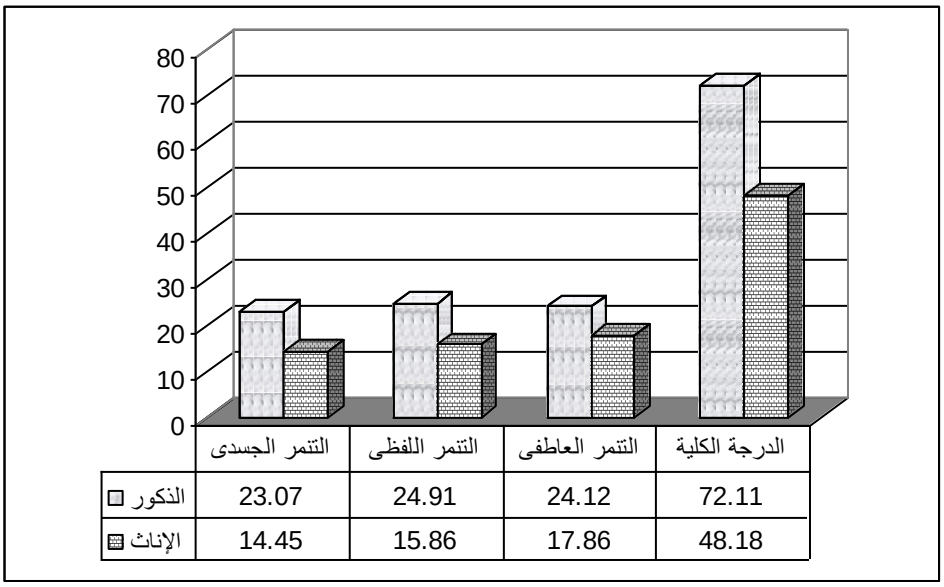
جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت للتنمر الإلكتروني (وأبعاده الثلاثة) لدى متغير النوع

الأبعاد	ذكور ن = ٨٠		إناث ن = ٦٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التنمر الجسدي	٢٣,٠٧	٢,١٥	١٤,٤٥	٢,١٣	٢٣,٥١٧	٠,٠١
التنمر اللفظي	٢٤,٩١	٣,٢٠	١٥,٨٦	٢,٦٣	١٥,٨٣٦	٠,٠١
التنمر العاطفي	٢٤,١٢	٣,١٣	١٧,٨٦	٢,٣٣	١٥,٠٥٦	٠,٠١
الدرجة الكلية	٧٢,١١	٦,٧٩	٤٨,١٨	٦,١٧	٢١,٤٣٤	٠,٠١

يتبين من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب التعليم التطبيقي بدولة الكويت في اتجاه الذكور في التنمر الإلكتروني كدرجة كلية وكأبعاد فرعية، حيث كانت قيمة (ت) على التوالي = (٢٣,٥١٧، ١٥,٨٣٦، ١٥,٠٥٦، ٢١,٤٣٤) في التنمر الجسدي، التنمر اللفظي، التنمر العاطفي، والدرجة الكلية، وهى جميعاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وبذلك يكون الفرض الثاني للدراسة قد تحقق.

والرسم البياني التالي يوضح ذلك:



شكل (١)

نتيجة الفرض الثاني

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنَّه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الإلكتروني وفقا لمتغير الفرقة الدراسية (ثانية – رابعة)".

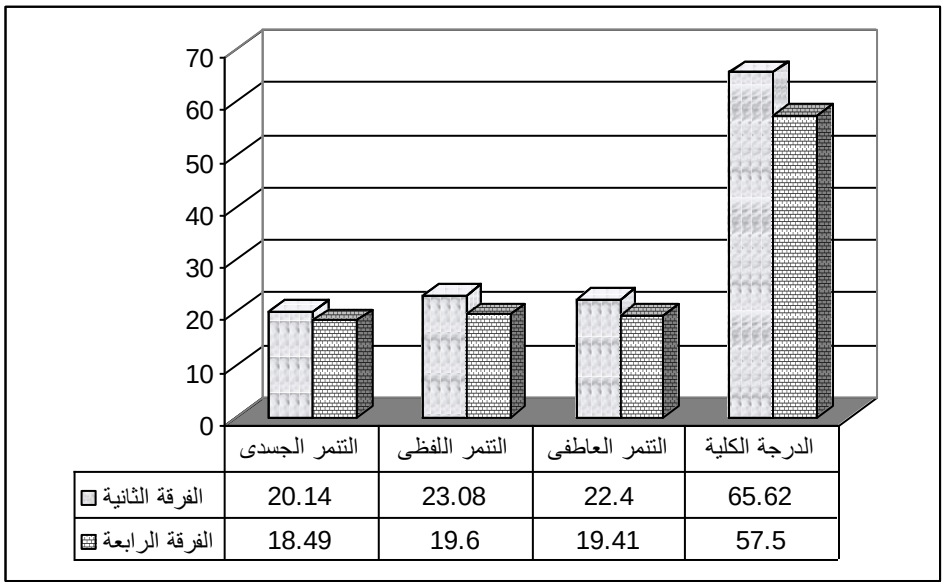
وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) T-test للمجموعتين، والجدول التالي يوضح النتيجة.

جدول (٩)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت للتنمر الإلكتروني (وأبعاده الثلاثة) لدى متغير الفرقة

الأبعاد	الفرقة الثانية ن = ٧٥		الفرقة الرابعة ن = ٦٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التنمر الجسدي	٢٠,١٤	٤,٦٠	١٨,٤٩	٤,٨٧	٢,٠٦٣	٠,٠٥
التنمر اللفظي	٢٣,٠٨	٤,٨٣	١٩,٦٠	٤,٤٨	٤,٣٩٠	٠,٠١
التنمر العاطفي	٢٢,٤٠	٤,٤٢	١٩,٤١	٤,٢٣	٤,٠٦١	٠,٠١
الدرجة الكلية	٦٥,٦٢	١٢,٩١	٥٧,٥٠	١٣,٠٤	٣,٦٩٢	٠,٠١

يتبين من جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية والرابعة من طلاب التعليم التطبيقي بدولة الكويت في اتجاه طلاب الفرقة الثانية في التنمر الإلكتروني كدرجة كلية وكأبعاد فرعية، حيث كانت قيمة (ت) على التوالي = (٢,٠٦٣، ٤,٣٩٠، ٤,٠٦١، ٣,٦٩٢) في التنمر الجسدي، التنمر اللفظي، التنمر العاطفي، والدرجة الكلية، وهى جميعاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وبذلك يكون الفرض الثالث للدراسة قد تحقق.

والرسم البياني التالي يوضح ذلك:



شكل (٢)

نتيجة الفرض الثالث

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنَّه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدمان الإنترنت وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) T-test للمجموعتين، والجدول التالي يوضح النتيجة.

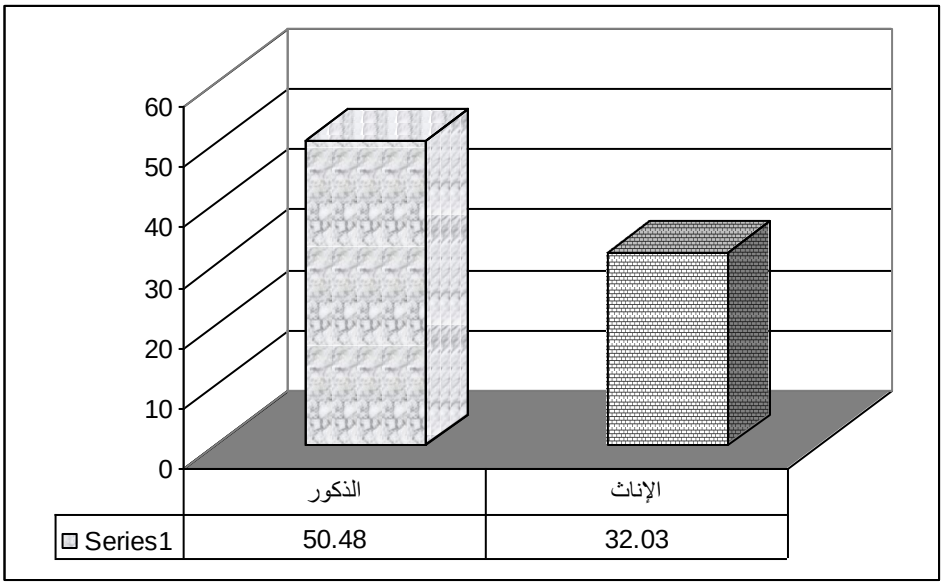
جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت لإدمان الإنترنت لدى متغير النوع

مستوى الدلالة	قيمة ت	إناث ن = ٦٠		ذكور ن = ٨٠	
		ع	م	ع	م
٠,٠١	٢٣,٠٣٨	٤,٩٨	٣٢,٠٣	٤,٤٦	٥٠,٤٨

يتبين من جدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب التعليم التطبيقي بدولة الكويت في اتجاه الذكور في إدمان الإنترنت، حيث كانت قيمة (ت) = (٢٣,٠٣٨)، وهى دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وبذلك يكون الفرض الرابع للدراسة قد تحقق.

والرسم البياني التالي يوضح ذلك:



شكل (٣)

نتيجة الفرض الرابع

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدمان الإنترنت وفقا لمتغير الفرقة الدراسية (ثانية – رابعة)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) T-test للمجموعتين، والجدول التالي يوضح النتيجة.

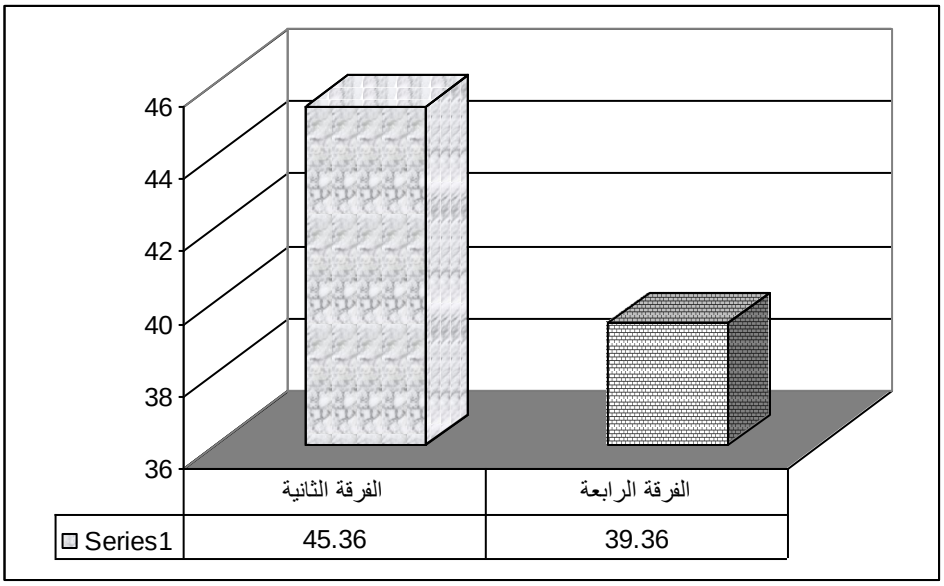
جدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت لإدمان الإنترنت لدى متغير الفرقة

الفرقة الثانية ن = ٧٥		الفرقة الرابعة ن = ٦٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
٤٥,٣٦	٩,٨١	٣٩,٣٦	٩,٩٤	٣,٥٧٩	٠,٠١

يتبين من جدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية والرابعة من طلاب التعليم التطبيقي بدولة الكويت في اتجاه طلاب الفرقة الثانية في إدمان الإنترنت، حيث كانت قيمة (ت) = (٣,٥٧٩)، وهى دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وبذلك يكون الفرض الخامس للدراسة قد تحقق.

والرسم البياني التالي يوضح ذلك:



شكل (٤)

نتيجة الفرض الخامس

ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة:

بعد العرض السابق لنتائج الدراسة يمكن مناقشتها وتفسيرها في ضوء الفروض والدراسات السابقة والإطار النظري وذلك على النحو التالي:

أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت عند مستوى (٠,٠١)، وأنه كلما زاد إدمان الإنترنت زاد التنمر والعكس صحيح (كما تحقق بالفرض الأول)، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث، وذلك في اتجاه الذكور (كما تحقق بالفرض الثاني والرابع)، وأيضا أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية واضحة عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات الفرقة الثانية والفرقة الرابعة في اتجاه الفرقة الثانية (كما تحقق بالفرض الثالث والخامس)، وتتفق هذه النتائج مع نتائج كثير من الدراسات السابقة والأطر النظرية للدراسة.

ثالثًا: ملخص النتائج:

يمكن تلخيص نتائج الدراسة الحالية في النقاط المحددة الآتية:

١) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت.

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الإلكتروني وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث) في اتجاه الذكور.

٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الإلكتروني وفقا لمتغير الفرقة الدراسية (ثانية – رابعة) في اتجاه الفرقة الثانية.

٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدمان الإنترنت وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث) في اتجاه الذكور.

٥) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدمان الإنترنت وفقا لمتغير الفرقة الدراسية (ثانية – رابعة) في اتجاه الفرقة الثانية.

رابعًا: توصيات الدراسة.

يُوصى الباحث استنادًا إلى ما كشفت عنه الدراسة الحالية بما يلي:-

١- الاهتمام بنشر الوعي للشباب بشكل عام من خلال وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية، ومن خلال نشر الأسباب الملموسة حاليًا والتي قد تؤدي إلى هذه المشكلات.

٢- قيام المؤسسات الحكومية بتقديم الدعم للشباب، وتوفير الحقوق الأساسية لهم.

٣- الاهتمام بتقديم المساندة الاجتماعية بكافة أشكالها لهؤلاء الشباب.

٤- إعداد برامج إرشادية لمساعدة هؤلاء الشباب على تنمية تواصلهم وتفاعلهم الاجتماعي.

خامسًا: بحوث مقترحة.

استنادًا إلى الإطار النظري والدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث عدد من الموضوعات البحثية التي تحتاج إلى إجراء مزيد من الدراسات للوقوف على نتائجها:

١- برنامج إرشادي انتقائي لخفض التنمر الإلكتروني لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي.

٢- برنامج قائم على المساندة الاجتماعية لتنمية التواصل الاجتماعي وأثره على التنمر الإلكتروني لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي.

٣- برنامج إرشادي لخفض حدة السلوك العدواني وأثره إدمان الإنترنت لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية:

سعيد حسيني العزة (٢٠٠١).الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق واللغة، عمان، الدار العلمية للنشر والتوزيع.

سيد أحمد البهاص (٢٠١٢). الأمن النفسي لدى الطلاب المتنمرين وأقرانهم ضحايا التنمر المدرسي دراسة سيكومترية - إكلينيكية. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، مج ٢٣، ع ٩٢، ص ص ٣٤٧ – ٣٩٥.

علي موسي الصبحيين، محمد فرحان القضاة (٢٠١٣). سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين" مفهومه، أسبابه، علاجه"، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

مسعد الرفاعي أبو الديار (٢٠١٢). سيكولوجية التنمر بين النظرية والتطبيق، الكويت، مكتبة الفلاح.

معاوية محمود أبو غزالة (٢٠٠٩). التنمر وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (٥)، عدد (٢(، ص ص ٨٩ – ١١٣.

معاوية محمود أبو غزالة (٢٠١٠). السلوك التنمري من وجهة نظر الطلبة المتنمرين والضحايا، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٧مجلد (٧)، عدد (٢)، ص ص ٢٧٥- ٣٠٦.

نايفة قطامي، منى الصرايرة(٢٠٠٩). الطالب المتنمر، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

نورة سعد القحطاني (٢٠٠٨). التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض: دراسة مسحية دراسة واقتراح برامج التدخل المضادة بمايتناسب مع البيئة المدرسية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

هالة خير سناري إسماعيل (٢٠١٠أ). بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان.

هالة خير سناري إسماعيل (٢٠١٠ب). فاعلية العلاج بالقراءة في خفض التنمر لدي الأطفال، المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٦٦، ص ص.

ثانياً:المراجع الأجنبية:

Adams, N. & Conner, B. (2008). School Violence: Bullying Behaviors and the Psychosocial School Environment in Middle Schools. Children and Schools, 30(4), 211- 222.

Adamski, R & Rayan, G.) (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers. British Journal of Educational Psychology, 78(1), 109–125.

Athanasiades, C., Kamariotis, H., Psalti, A., Baldry, A. C., & Sorrentino, A. (2015). Internet use and cyberbullying among adolescent students in Greece: the "Tabby" project. Hellenic Journal of Psychology, 12, 14-39.

Beard, K. (2005): internet addiction: A review of current assessment techniques and potential assessment questions , cyber psychology & behavior , Vol. 8, N. 1, p7-14.

Black, S. & Jackson, E. (2007). Using bullying incident density to evaluate the olweus bullying. School Psychology International, 28(5), 623–638.

Brown, C. F., Demaray, M. K., & Secord, S. M. (2014). Cyber victimization in middle school and relations to social emotional outcomes. Computers in human behavior, 35, 12-21.

Bulach,T; Osborn, R., & Samara, M., (2012) Bullying in Secondary Schools: What it looks like aiitl How to Manage it?. New York: Sage Publishing.

Chang, F. C., Chiu, C. H., Miao, N. F., Chen, P. H., Lee, C. M., Chiang, J. T., & Pan, Y. C. (2015). The relationship between parental mediation and Internet addiction among adolescents, and the association with cyberbullying and depression. Comprehensive psychiatry, 57, 21-28.

Charlton, J. P (2002): A factor – analytic investigation of computer addiction and engagement, Br J Psychology, VOL. 93, NO).3 , P329-44.

Chien Chou, Linda Condron, & John C.Belland (2005): A Review of the Research on Internet Addiction, educational psychology review, vol, 17, no.4,p363-388.

Connell, N. M., Schell-Busey, N. M., Pearce, A. N., & Negro, P. (2013). Badgrlz? Exploring sex differences in cyberbullying behaviors. Youth Violence and Juvenile Justice, 12(3), 209.

Deeble Lisa, (2008): problematic internet use and the world of warcarft addiction linked to a quest for meaning, degree of doctor of psychology, Alliant international university, by proquest llc, umi number 3305382, p1-158.

Demir, Ö. & Seferoğlu, S. S. (2016). The Investigation of the Relationship between Cyber Loafing, Internet Addiction, Information Literacy and Cyber Bullying. Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying. http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/21/contribution/37517/

Demirer, V., Bozoglan, B., & Sahin, I. (2013). Preservice Teachers' Internet Addiction in Terms of Gender, Internet Access, Loneliness and Life Satisfaction. International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology, 1(1), 56-63.

Fisoun, V., Floros, G., Geroukalis, D., Ioannidi, N., Farkonas, N., Sergentani, E., ... & Siomos, K. (2012). Internet addiction in the island of Hippocrates: the associations between internet abuse and adolescent offgline behaviours. Child and Adolescent Mental Health, 17(1), 37-44.

Garaigordobil, M. (2015). Cyberbullying in adolescents and youth in the Basque Country: Changes with age. Anales de Psicología/Annals of Psychology, 31(3), 1069-1076.

Griffiths, M. (1997): does internet computer "addiction" exist? Some case study evidence paper presented at the annual conference of American, psychological association, available at, http://mentalhealth. About.com/cs/sexaddict/a/intaddict-2.html.

Hashemian, A., Direkvand-Moghadam, A., Delpisheh, A., & Direkvand-Moghadam, A. (2014). Prevalence of internet addiction among university students in Ilam: a cross-sectional study. International Journal of Epidemiologic Research, 1(1), 9-15.

Heiman, T., & Olenik-Shemesh, D. (2013). Cyberbullying experience and gender differences among adolescents in different educational settings. Journal of learning disabilities, 48(2), 146.

Jaana, J; Cornell, D; Sheras, G. (2011). Identification of School Bullies by Survery Methods. Professional School Counseling, 9 ,(4), 305 - 313. Retrieved October 30, 2006, From EBSCO Host Master File Data Base.

Kerryn, P. (2006). Does bullying cause emotional Problems? A Prospective Study on Young Teenagers. British Medical Journal, 323(73l1), 1-13.

Kırcaburun, K. & Bastug, I. (2016). Predicting cyberbullying tendencies of adolescents with problematic internet use. International Journal of Social Science. 48, 385-396. http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3597

Lapidot-Lefler, N., & Dolev-Cohen, M. (2015). Comparing cyberbullying and school bullying among school students: prevalence, gender, and grade level differences. Social psychology of education, 18(1), 1-16.

Liang, H; Fisher, A & Lombard, C. (2007). Bullying, Violence, and Risk Behavior in South Africa School Student. (Eric Document Reproduction Service. 30, (3), 172- 191

Lipson, G. (2001). Bullying in schools fighting the bully Battle. Eribaum: National School Safety Center, NJ.

Minton, T (2010) Bulling and Psychiatric symptoms among elementary school – age children". Child Abuse and Neglect .22, (4),705-717.

Nartgün, Ş. S., & Cicioğlu, M. (2015). Problematic Internet Use and Cyber Bullying in Vocational School Students. International Online Journal of Educational Sciences, 7(3), 10-26.

Newman, E; Carlson, A & Horne, I (2006).Bulling and Victimizations behaviors in boys and girls at South Korean Primary Schools". Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry 45(1)69-7

Okwaraji, F. E., Aguwa, E. N., Onyebueke, G. C., Arinze-Onyia, S. U., & Shiweobi-Eze, C. (2015). Gender, Age and Class in School Differences in Internet Addiction and Psychological Distress among Adolescents in a Nigerian Urban City. International Neuropsychiatric Disease Journal, 4(3), 123-131.

Olweus, D. (2005). A Useful Evaluation Design, and Effects of the Olweus Bullying Prevention Program. Psychology, Crime and Law , 11 , (4), 389 - 402. Retrieved November, 12, 2006 From EBSCOhost MasterFile data base.

Pateraki, L. (2005). Bullying Among Primary School Children in Athens Creece. Educational Psychology, 21, 167 –175.

Robson, C., & Witenberg, R. T. (2013). The influence of moral disengagement, morally based self-esteem, age, and gender on traditional bullying and cyberbullying. Journal of school violence, 12(2), 211-231.

Siomos, K. E., Dafouli, E. D., Braimiotis, D. A., Mouzas, O. D., & Angelopoulos, N. V. (2008). Internet addiction among Greek adolescent students. CyberPsychology & Behavior, 11(6), 653-657.

Smahel, D., Brown, B. B., & Blinka, L. (2012). Associations between online friendship and Internet addiction among adolescents and emerging adults. Developmental psychology, 48(2), 381.

Smith, P. K. (2004). Bullying: Recent developments. Child and Adolescent Mental Health, 9(3), 98-103.

Sookeun Byun , Celestino Ruffini, Juline E.Mills, Alecia C. Douglas, Mamadou Niang, Svetlana Stepchent Kova, Seul Ki Lee, Jihad Loutfi, Jung-Kooklee, Mikhail Atallah & Marina Blanton, (2009): internet addiction: Metasynthesis of 1996-2006 quantitative research , cyber psychology & behavior , vol. 12, n . 2, p203-307.

Stephens, T. (2006). Personality and Family Relation of children who bully Personality &Individual Differences.35(3).559-567

Storey, K. & Slaby, R. (2008). Eyes on bullying what can you do?. Newton: Education Development Center.

Strøm I, Thoresen S, Wentzel-Larsen T, & Dyb G (2013). Violence, bullying and academic achievement: a study of 15-year-old adolescents and their school environment. Child abuse & neglect, 37 (4), 243-51.

الملاحق

أولا: مقياس التنمر الإلكتروني:

مفردات المقياس:-

مسلسل	العبـــــــــارات	كثيراً	أحياناً	أبدا
١	افرق دفاتر زميلي وابعثرها على الارض			
٢	اسرق بعض الاشياء من حقيبة زميلي			
٣	ابصق على زميلي امام الطلبة الاخرين			
٤	ارسم صورة على الحائط واكتب تحتها عبارة غير لائقة			
٥	أجمع الأوساخ واضعها على طاولة احد الزملاء			
٦	اكتب عبارات مضحكة حول احد الزملاء على السبورة			
٧	اشعر بالراحة عندما أقوم بخدش يد زميلي			
٨	عندما يمر زميل لي أقوم بصفعة أمام الآخرين			
٩	أقوم بعض احد الزملاء			
١٠	أرش زميلى بالماء			
١١	أوجه انتقادات قاسية لبعض الزملاء			
١٢	اخبر الآخرين عن بعض نقاط ضعف احد الزملاء			
١٣	اتصل هاتفيا بأحد الزملاء لغرض أخافته			
١٤	أوجه لزميلي تهديدات أن لم يمتثل لطلباتي			

١٥	انشر إشاعات حول احد الزملاء لتشويه سمعته			
١٦	ابتدع نكاتاً حول زميلي لإضحاك الأخرين عليه			
١٧	أضايق احد الزملاء بإسماعه تعليقات غير مهذبة			
١٨	أوجه لزميلي اتهامات كاذبة			
١٩	اطلق على احد الطلبة ألقابا تثير السخرية حوله			
٢٠	أتكلم عن زميلي كلاما خبيثا			
٢١	اظهر عدم اهتمامي بوجود احد الزملاء			
٢٢	احرض الآخرين على تجاهل احد الزملاء			
٢٣	أقوم بتوجيه نظرات حادة لزميلي			
٢٤	اضحك بصوت منخفض على احد الزملاء			
٢٥	أقلل من قيمة أي حديث يتحدث فيه بعض الزملاء			
٢٦	أحث زملائي على أبعاد احد الطلبة من ممارسة بعض الأنشطة			
٢٧	اظهر تعبيرات وجهية معبرة عن احتقاري لاحد الزملاء			
٢٨	سيطر على الآخرين بقوة جسمي			
٢٩	اظهر علامات العبوس بوجه أحد الزملاء لتخويفه			
٣٠	أستغل تأثيري على الآخرين لتنفيذ طلباتي			

ثانيا: مقياس إدمان الإنترنت:

مفردات المقياس:-

مسلسل	العبـــــــــارات	كثيراً	أحياناً	أبدا
١	هل تجلس على الإنترنت وقتاً أطول مما تريد			
٢	هل تهمل (تهملين) أعمالك المنزلية اليومية بسبب الجلوس على الإنترنت			
٣	هل تفضل متعة الجلوس على الإنترنت على معاشرة زوجَك/زوجِك			
٤	هل تكوِّن علاقات إجتماعية مع آخرين عبر الإنترنت			
٥	هل يشكو الآخرين (من أهلك أو أصحابك) من أنك تقضي وقتاً أطول مما ينبغي على الإنترنت			
٦	هل يتأثر أداؤك في المدرسة أو درجاتك الدراسية بسبب طول الوقت الذي تقضيه على الإنترنت			
٧	هل تقوم بفتح بريدك الإلكتروني قبل أن تبدأ بأداء عمل آخر يجب إنجازه			
٨	هل يتأثر أداؤك في العمل أو إنتاجيتك بسبب الإنترنت			

٩	هل تقوم بالتهرب من الإجابة/أوالتبرير عندما يسألك الآخرون عما تفعله على الإنترنت			
١٠	هل تصرف نفسك عن التفكير في مشاكلك الحياتية بتذكر أشياء جميلة تتعلق بالإنترنت			
١١	هل تجد نفسك متشوفاً للوقت الذي تدخل فيه الإنترنت ثانيةً			
١٢	هل تخاف من أن حياتك بدون الإنترنت ستكون مملة،فارغة وخالية من المتعة			
١٣	هل تتضايق،تحتج أو تغضب إذا أزعجك أحدٌ ما وأنت على الإنترنت			
١٤	هل تتأخر في الذهاب للنوم بسبب الإنترنت			
١٥	هل تجد نفسك تفكر في الإنترنت وأنت خارج الشبكة			
١٦	هل تقول لنفسك و أنت على الإنترنت:(فقط بضع دقائق أخرى وأقوم)			
١٧	هل تفشل محاولاتك لتقليل ساعات الجلوس على الإنترنت			
١٨	هل تقوم بإخفاء عدد الساعات التي تقضيها على الإنترنت عن الآخرين			
١٩	هل تفضل الجلوس على الإنترنت على الخروج من المنزل مع الآخرين			
٢٠	هل تشعر بالضيق أو الاكتئاب عندما تكون خارج الإنترنت والتي تزول سريعاً بمجرد معاودة الجلوس على النت			