الذكاء الأخلاقي، وعلاقتُهُ بالتنمُّر الإلكتروني لدى المُراهقِين

أ. ولاء محمد أحمد السايح

باحثة بمرحلة الدكتوراة بقسم الصحة النفسيَّة

كلية التربية – جامعة حلوان

إشراف

أ.د. سلوى محمد عبد الباقي

أستاذ الصحة النفسيَّة

كلية التربية – جامعة حلوان

أ.م.د. أحمد حسن محمد الليثي

أستاذ الصحة النفسيَّة المُساعِد

كلية التربية – جامعة حلوان

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وأبعاده: (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل)، والتنمُّر الإلكتروني لدى المُراهِقين، وكذلك الكشف عن الفروق بين أفراد عينة البحث مِن المُراهِقين في الذكاء الأخلاقي، والتي تُعزَى للنوع: (ذكور – إناث)، والكشف عن الفروق بين أفراد عينة البحث مِن المُراهِقين في التنمُّر الإلكتروني، والتى تُعزَى للنوع: (ذكور – إناث). وقد تكوَّنتْ عينة البحث مِنْ (556) مراهق ومراهقة، وقد تراوحتْ أعمارُهم ما بين (15–17) سنة، وبمتوسط عمرى (16) سنة. وقد طبَّقت الباحثة مقياس "الذكاء الأخلاقي"، ومقياس "التنمُّر الإلكتروني" على عينة البحث. وقد تكوَّنتْ عينة البحث من (415) طالبٍ وطالبةٍ مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة، وقد تراوحتْ أعمارهم ما بين (15–17) سنة، بمتوسط عمري قدرُهُ (16) سنة، وقد طبَّقت الباحثة مقياس "الذكاء الأخلاقي"، ومقياس "العوامل الخمسة الكبرى للشخصية" على عينة البحث. وقد أظهرتْ نتائج البحث عن وجود علاقة دالة إحصائيَّة بين "الذكاء الأخلاقي"، و"التنمُّر الإلكتروني"؛ فهناك علاقة ارتباط سالبة بين أبعاد الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل)، و"التنمُّر الإلكتروني"، ووجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي وأبعاده: (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل)، و"الذكاء الأخلاقي"، وتُعزَى للنوع: (ذكور- إناث)، ولصالح الإناث، ووجود فروق كذلك في "التنمُّر الإلكتروني"، وتُعزَى للنوع: (ذكور- إناث)، ولصالح الذكور.

الكلمات المفتاحية: «التنمُّر الإلكتروني – "الذكاء الأخلاقي".

Abstract

The purpse of the study detects the relationship between the Moral intelligence and its dimensions (Empathy, Conscience, Self-Control, Respect, Kindness, Tolerance, Fairness) and its relation to the Moral intelligence of Adolescents. Moreover, it detects the differences between the sample in the cyberbullying that attributed to gender (male - female). Moreover the differences between the study sample in the cyberbullying that attributed to gender (male - female). The study sample consisted the current study Formed from (556) male and female from adolescents, whose ages are between (15-17) years, with mean age of 16 years. The researcher applied and the dimensions of moral intelligence scal and the cyberbullying scale. The results of the study showed that there are relationship between the Moral intelligence, its dimensions (Empathy, Conscience, Self-Control, Respect, Kindness, Tolerance, Fairness) and its relation to the cyberbullying, where there are negative correlation between the cyberbullying and the moral intelligence, its dimensions (Empathy, Conscience, Self-Control, Respect, Kindness, Tolerance, Fairness). there are differences between the study sample in the moral intelligence, its dimensions (Empathy, Conscience, Self-Control, Respect, Kindness, Tolerance, Fairness) that attributed to gender (male-female), Moreover, there are differences between the study sample in the cyberbullying that attributed to gender (male-female).

Keywords: Moral – Intelligence– Cyberbullying.

مقدمة

يُعدُّ الذكاء من أهم موضوعات علم النفس؛ فالذكاء بشكل عام من أهم مكونات الشخصية، كما أنَّهُ من أهم المميزات التي يتميَّز بها الإنسان عن سائر المخلوقات ؛ فقد ميَّز الله الإنسان بالعقل الذي يستطيع به أنْ يفكِّر، ويعقل كيفية التعامل مع الآخرين، وكيفية التصرُّف، وحل المشكلات بالطريقة الصحيحة التي يقبلها المجتمع.

فالذكاءُ ليس مُجرَّد درجة مرتفعة يحصل عليها الفرد، بمُجرَّد تفوقه دراسيًا أو مهنيًا، بل أنَّ الذكاء مجموعة من القدرات العقلية، والإنسانية الموجودة لدى الفرد بنسب متفاوتة؛ فتفوق الفرد في مجال معين، لا يعني بالضرورة تفوقه في المجالات كافة، ويختلف الأفراد فيما بينهم في امتلاك تلك القدرات، وقد اتخذ علماء النفس أساليب متنوعة في فَهْمِ طبيعة الذكاء، ومكوناته، وكانت المشكلة الأساسيَّة التي واجهها العلماء، هي: ما إذا كان الذكاء مكونًا مِنْ قدرة عقلية واحدة عامة أم من قدرات عقلية متعددة ؟ وهل التفوُّق في مجال معرفي مُعيَّن يعني: التفوق في مجال معرفي أخر أم أنَّهُ مستقلٌّ عن المجالات المعرفيَّة الأخرى؟ وقد اتَّجه العلماء في الإجابة عن هذا السؤال باتجاهات مُتعدِّدة.

وهناك أنواع كثيرة مِن الذكاءات المختلفة، ومِنْه:ا الذكاء الأخلاقي، والذي يُعدُّ أحدث أنواع الذكاءات، والذي تطوَّر على يد عَالَمة النفس الأمريكية «ميشيل بوربا"، والذكاء الأخلاقي يُعدُّ مِن المفاهيم الحديثة في التراث النفسي، والمهمة في تعديل سلوك الفرد، كما أنَّهُ من أهم الجوانب المهمة في الشخصية ؛ لكونِهِ يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين بالطريقة الأخلاقيَّة السليمة، والتي ينتابها الصدق، والعدل، والتعاطف، والرحمة، والتسامح، فضلًا عن مساعدة الفرد على اتخاذ القرارات الناجحة، ومراعاة ضميره في الأشياء، والأفعال، والأقوال كافة، وسيطرته على دوافعه وانفعالاته، في زمنٍ أصبحتْ تختفي فيه الكثير من الأخلاقيات.

فالذكاء الأخلاقي من أبرز وأهم الموضوعات النفسيَّة والأخلاقيَّة، والتي أصبحنا في أمسِّ الحاجة إليها، خاصَّةً في عصرنا هذا، والذي يُسمَّى بالعصر التكنولوجي، وعصر الثورات؛ فشبابُ اليوم أصبحوا يعانون جملة من المشكلات الأخلاقيَّة الناجمة عن الثورة التكنولوجيَّة من جانب، ونمو مفهوم «العولمة» مِنْ جهة، والضغوط والثورات، والفراغ من جهة أخرى؛ مِمَّا جعل الشباب يقضون ساعات طويلة أمام الإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعي المختلفة، وكما لهذه التكنولوجيا الحديثة مِنْ مميزات لا أحد يستطيع أنْ ينكر سلبياتها وتأثيرها المُدمِّر على سلوكيات وأخلاقيات الشباب؛ فالتحديات التي تواجه الشباب أصبحتْ لا حصر لها، كما أصبحت الثقافات منفتحة، ونرى بعض الشباب يقلد تقليد أعمى، دون التميِّز بين الصواب من الخطأ؛ فقد اختلطت الأمور عند الكثير منهم، بل إنَّ هناك مِن الشباب لا يعرف الكثير عن الفضائل؛ حيثُ نرى انتشار الكثير من التصرُّفات غير اللائقة، وغير الأخلاقيَّة مِن الشباب؛ فبات بعضُ الشباب اليوم يلجئون إلى التنمُّر، والعنف، وعدم التسامح، وعدم الاحترام للصغير والكبير.

إنَّ الانتشار الهائل في استخدام شبكة الانترنت قد أدَّى إلى تحوُّل مواقع عديدة إلى وسيلة لارتكاب الجرائم الإلكترونيَّة على الشبكة العنكبوتيَّة، والتي تتعدَّدُ صورها وأشكالها، ذلك في ظل كون البنية التحتيَّة للشبكة العنكبوتيَّة قابلة للاختراق، كما أنَّ ثمة أفراد يخترقون حتى الشركات الأمنيَّة التي تنتجُ برامج الحماية!!

وخلال العشرينَ السنة الماضية جذبَ العنف انتباه الباحثِينَ، وما يقربُ مِنْ ثلث الطلبة تورَّطُوا بشكل معتدل أو مُتكرِّر في حوادث العنف، سواء كانوا جناة، أو ضحايا، أو كلاهما، ويُعرَّفُ «التسلُّط» على أنَّهُ: «عبارة عن إيذاء طالب عن طريق التعرُّض المُتكرِّر للسلوكيات السلبيَّة الجسديَّة أو اللفظيَّة إلى غيره عبر وسائل معلومات التكنولوجيا المُتقدِّمة»، وظاهرة العنف في المدارس قد انتشرتْ خارج حدودها، والمُتمثِّلة في:البيئة الافتراضيَّة، وتحوَّل هذا العنف إلى شكل جديد يُسمَّى بالتنمُّر الإلكتروني " cyberbullying ".

والتنمُّر الإلكتروني «cyberbullying" هو شكلٌ مِنْ أشكال التنمُّر التقليديَّة: (الجسدي، واللفظي، والاجتماعي، والجنسي، والسياسي)؛ حيثُ بدأ مفهوم «التنمُّر

الإلكتروني» أو مهاجمة التلاميذ رقميًا (Digital) في التداول؛ حيثُ اقتحم هذا النوع أشكال التنمُّر الأخرى، وأصبح تقريبًا في مقدمتِها؛ نظرًا للتطوُّر الكبير في استخدام التكنولوجيا.

مشكلةُ البحثِ

تُعدُّ ظاهرة «التنمُّر» ظاهرة شديدة الخطورة، وواسعة الانتشار؛ حيثُ يعاني منها العديد من الأفراد بمختلف مستوياتهم ؛ مِمَّا يجعلنا نحاول دراسة هذه الظاهرة؛ فهي ظاهرة سلبيَّة قد تؤثِّرُ في شخصية كُلٍّ من: المُتنمِّر والضحية، كما تُعدُّ مشكلة «التنمُّر الإلكتروني» مِن المشكلات الخطيرة التي تهدِّد الطلاب، وبالرغم من ذلك فلا يوجد الاهتمام الأمثل بهذه المشكلة في المجتمعات العربيَّة، وبالأخصِّ في البيئة المدرسيَّة، سواء مِنْ حيثُ: انتشار المشكلة أو الإحصاءات حول ممارسة «التنمُّر الإلكتروني».

ويمثل "الذكاء الأخلاقي" الدافع الاساسي وراء السلوك الأخلاقي الذي يمارسُهُ المُراهِق، والذي يتطوَّرُ لديه بناء على الطريقة التي تمَّتْ فيها رعايته في بيئته، كما يتطوَّرُ هذا السلوك يومًا بعد يوم، مِنْ خلال تعرُّضه للخبرات الأخلاقيَّة، ومِنْ خلال الأدوار التي يمارسها في الأسرة والمدرسة؛ حيثُ ينعكس "الذكاء الأخلاقي" على سلوك الأشخاص.

وفي الجانب الآخر نجدُ التراث السيكولوجي الغربي قد أعطى هذه المشكلة اهتمامًا كبيرًا في كافة المجالات، وخصوصًا بمراحل المراهقة المختلفة، سواء عن طريق الإعلام، أو مواقع الانترنت، أو القيام بحملات توعية أخلاقيَّة؛ لنبذ التنمُّر الإلكتروني، أو مِنْ حيثُ علاقة هذه المشكلة بمُتغيِّرات أخرى، أو أثرها، وأسبابها، وانتشارها، وتصميم البرامج التدخُّليَّة؛ لخفضِها، ومحاولة التعامل معها، ولَمْ نجدْ ذلك على المستوى العربي بشكلٍ كافٍ، و-ذلك في حدود عِلْمِ الباحثة-.

وبالتالي تتحدَّدُ مشكلة البحث الحالية في الأسئلة الآتية:

1. هل توجد علاقة ارتباطيَّة دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المرحلة الثانويَّة على مقياس «الذكاء الأخلاقي»، وأبعاده: (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل)، و"التنمُّر الإلكتروني"؟

2. هل توجدُ فروق ذات دلالة إحصائيَّة على مقياس «الذكاء الأخلاقي» التي تُعزَى إلى النوع (ذكور-إناث)؟

3. هل توجدُ فروق ذات دلالة إحصائيَّة على مقياس «التنمُّر الإلكتروني» التي تُعزَى إلى النوع(ذكور-إناث)؟

أهداف البحث

1. الكشفُ عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقي، وأبعاده: (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل)، و"التنمُّر الإلكتروني لدى المُراهقِينَ".

2. الكشفُ عن الفروق في «الذكاء الأخلاقي» تُعزَى إلى النوع (ذكور-إناث) لدى المُراهقِينَ.

3. الكشفُ عن الفروق في «التنمُّر الإلكتروني» تُعزَى إلى النوع (ذكور- إناث) لدى المُراهقِينَ.

أهمية البحث

تتمثَّلُ أهمية البحث الحالي، وأسباب اختيار متغيراته في جانبينِ: جانب نظرى، وجانب تطبيقي، وذلك على النحو التالي:

الأهميةُ النظريَّةُ

1. تكمن أهمية هذا البحث في كونِها تتناول الذكاء الأخلاقي للمُتنمِّر الإلكتروني، في ضوء بعض المُتغيِّرات (النوع)؛ مِمَّا يُقدِّمُ لنا زاوية متكاملة وفهمًا لذكاء الطالب الأخلاقي، والذي لديه سلوك التنمُّر الإلكتروني، ويُعدُّ ذلك بمثابة إضافة جديدة إلى التُّراث النفسي والتعليمي.

2. إثراء الميدان العلمي والنظري بدراسة سلوك التنمُّر الإلكتروني، والذكاء الأخلاقي؛ وذلك لقِلَّة الدراسات العربيَّة التي تناولتْ مُتغيِّر«التنمُّر الإلكتروني»، وعلاقته بالذكاء الأخلاقي.

3. ترجع أهمية البحث في أنَّها تهتم بشريحة هامة، وهي: طلاب المرحلة الثانويَّة؛ لكونِهم الركيزة الأساسية التي يتشكَّلُ منها مجتمع الغد؛ مِمَّا يفرضُ على الباحثِينَ التعرُّف على عوامل شخصياتهم، والتي تُؤثِّرُ على طبيعة سلوكهم.

الأهميةُ التطبيقيَّةُ

1. إمكانية الاستفادة مِنْ نتائج البحث في بناء برامج إرشاديَّة وعلاجيَّة للمُتنمِّرينَ إلكترونيًا؛ للحدِّ مِنْ تنمُّرهم.
2. إمكانية الاستفادة مِنْ نتائج البحث في بناء برامج إرشاديَّة ووقائيَّةٌ تحولُ دون وقوع الطلاب ضحية للتنمُّر الإلكتروني.
3. إمكانية الاستفادة مِنْ نتائج الدراسة في بناء برامج إرشاديَّة؛ لبناء الذكاء الأخلاقي، وغرس القِيم الأخلاقيَّة لدى مرحلة الطفولة؛ تجنُّبًا للانحرافات السلوكيَّة، والوقوع في السلوك الجانح عند الوصول لمرحلة المُراهقَة.
4. إمكانية الاستفادة مِنْ نتائج الدراسة في بناء برامج إرشاديَّة؛ لتنمية الذكاء الأخلاقي، وتدعيم القِيم الأخلاقيَّة لدى المُرَاهقِينَ.
5. إثراء المكتبة النفسيَّة العربيَّة، مِنْ خلال إعداد مقياس "الذكاء الأخلاقي"، ومقياس "التنمُّر الإلكتروني".

مصطلحاتُ البحثِ

أولًا الذكاء الأخلاقي (Moral Intelligence)

1 . تعريفُ الذكاءِ بوجهٍ عامٍ

لقد تعدَّدت مفاهيم الذكاء تبعًا لتعدُّد وظائفه، واتساع ميدانه، وكثرة مُكوِّناته؛ فيوضِّحُ المفهوم البيولوجي أهمية الذكاء في عملية التكيُّف، ويُبيِّن المفهوم الفسيولوجي أهمية التكامل الوظيفي للجهاز العصبي في تحديد معنى الذكاء، ويُحلِّلُ المفهوم الاجتماعي الاتصال الوثيق بين الكفاح الاجتماعي، ومستوى الذكاء، ويدلُّ المفهوم الإجرائي على أهمية الوسائل التجريبيَّة في التحديد الموضوعي لمعنى الذكاء.

فعرَّفَهُ (Sanford, 1961) على أنَّهُ "هو ما تقيسُهُ اختبارات الذكاء، واختبار الذكاء، هو: أداة تواجه الفرد بنظامٍ ومهامٍ؛ ليؤدِّيها، وتتضمَّنُ هذه المهام: حلَّ المشكلات، وإدراك العلاقات، واستخدام الرموز، وفَهْم الأدوات المكتوبة أو الشفهيَّة".

وعرَّفَهُ (Carter, 2005, 1) على أنَّهُ "القدرةُ على اكتساب المعرفة، واستخدامها في مواقف مُعيَّنة، وهذه القدرة والإمكانية هي التي تمكِّنُ الفرد من التعامل مع المواقف الحقيقيَّة، مِنْ خلال الخبرات الحياتيَّة".

1 . تعريفُ الذكاء الأخلاقي

ظهر مصطلح «الذكاء الأخلاقي» على يد (Coles, 1998)، عندما نشر أوَّل مقالة علميَّة بعنوانِ: (الذكاء الأخلاقي للأطفال)، وعرَّفَهُ على أنَّهُ: "القدرةُ على التمييز الواضح بين الصواب والخطأ، والقدرة على صنع قرارات مدروسة، باستخدام القدرات العقليَّة والعاطفيَّة؛ مِنْ أجل الرُّقي بالسلوك الخُلُقي؛ لتعودَ بالفائدة على الفرد والآخرين المُحيطِينَ به".

وتعرِّفُهُ (Borba, 2001) بأنَّهُ "القدرةُ على فَهْم الصواب والخطأ، والتصرُّف في المواقف المختلفة، وحلُّ المشكلات، وتحقيق الرغبات بشكلٍ يتوافقُ مع معايير، ومعتقدات، وأخلاقيات المجتمع، وحدوده الثقافيَّة، ويتكوَّنُ مِنْ سبع فضائل، وهي (التعاطف، والضمير، وضبط الذات، والاحترام، واللطف، والتسامح، والعدل)".

وعرَّفَهُ (Bozaci, 2014) على أنَّهُ "الكفايةُ الأخلاقيَّةُ التي يمتلكُها الفرد؛ لتمكينِهِ مِنْ تطبيق المبادئ الأخلاقيَّة على الأهداف الذاتيَّة الشخصية، وعلى القِيم التي يحملُها الفرد وسلوكياته".

بينما يرى كُلٌّ مِنْ (Guiab et al., 2015) أنَّ "الذكاء الأخلاقي" هو: "أحدُ أشكال الذكاء المعرفي ويشيرُ إلى: قدرة الفرد على إدراك الأنماط السلوكية المقبولة وغير المقبولة في المجتمع، وهو مُكوَّنٌ مِنْ مُتغيِّرات عدة، ومِنْ أهمِّها: الوعي الأخلاقي، والتبرير الأخلاقي، والكفاية الأخلاقيَّة".

بينما عرَّفَهُ كُلٌّ مِنْ (Alhadabi et al., 2019, 139) بأنَّهُ "تلك القدرات الخُلُقيَّة التي يمكنُ تنميتها؛ بحيثُ يستطيع الفرد التعرُّف إلى ما هو صواب، وما هو خطأ، باستعمال القدرات العقليَّة والعاطفيَّة؛ للرُّقي بالسلوك".

ومِنْ خلال العرض السابق للتعريفات المختلفة لمفهوم "الذكاء الأخلاقي" تمكَّنت الباحثة مِنْ وضع تعريف للذكاء الأخلاقي، على أنَّهُ "قناعاتُ أخلاقيَّةُ قويَّةُ تُمكِّنُ الفرد مِن اختيار واعٍ يتخذهُ مرات عديدة في المواقف المختلفة، وذلك مِنْ خلال القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ، والتصرُّف بطريقة مقبولة اجتماعيًا". ويمكن تعريفُ السبع فضائل التي حدَّدتْها «بوربا» Borba, 2001 كما يلي:

أ . التعاطفُ (Empathy)

القدرةُ على فَهْم اهتمامات الآخرينَ، والشعور بهم، والمشاركة الوجدانية الفعَّالة معهم، كما يدركُ أثر الألم النفسي على الآخرينَ، ويحاول بذلك الابتعاد عن التصرُّفات السيئة والسلوكيات الخاطئة.

ب . الضميرُ (Conscience)

القدرةُ على تحديد الصواب مِن الخطأ، والتمسُّك بالمسلك الأخلاقي، مع شعوره بالذنب والندم كُلَّما انحرف عن المسار السليم، وتحصين النفس ضد قُوَى الشر، وتمكِّن النفس من التصرُّف بالصورة الصحيَّة، حتَّى في وجود المغريات.

ج . ضبطُ الذاتِ (Self-Control)

القدرةُ على التحكُّم في الأفعال المسيطرة على الفرد، وكبح جماح الاندفاع لديه، والتفكير في الأمور قبل فعلها، وبما يُعدِّلُ مِنْ دوافع سلوكه ؛ مِمَّا يزيدُ مِنْ قدرته على الاعتماد على ذاته.

د . الاحترامُ (Respect)

استطاعة الفرد إعطاء قيمة للآخرينَ، وقدرتُهُ على تقييم نفسه بشكل إيجابي، وإحساسه بقيمة نفسه، والثقة بالنفس وتقديرها، والقدرة على الاهتمام بحقوق الآخرينَ، وفَهْم معنى الاحترام، والقدرة على منع نفسه مِن الردِّ على إساءة الآخرينَ له.

هـ . اللطفُ (Kindness)

القدرة على الاهتمام براحة الآخرينَ، والإحساس بمشاعرهم، وإظهار القلق تجاه مشاكل الآخرينَ، وتقديم المساعدة لهم عند الاحتياج إليها، والدفاع عن المُتضرِّرينَ، والوقوف بجانبهم.

و . التسامحُ (Tolerance)

إمكانية الفرد أنْ يحترم الآخرينَ مهما كانت الفروق، سواء في المظهر، أو الدِّين، أو الجنس، أو المعتقدات، أو المستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، وعدم المشاركة في نشاطات تسخرُ مِن الآخرينَ، والبُعْد عن محاولة فرض آرائِنا على الآخرينَ أو تحديد حرياتهم.

ز . العدلُ (Fairness)

قدرةُ الفرد على الالتزام بالقواعد وتبادل الأدوار، والإصغاء لجميع أطراف الحوار قبل إصدار الأحكام، ومعرفة قواعد المنافسة الشريفة مع أخذ كُلِّ ذي حقٍ حقه، مع القدرة على الدفاع عن المظلومِينَ الضعفاء، والقدرة على اتخاذ القرار السليم، وحلّ المشكلات.

3 . العواملُ المُؤثِّرة في الذكاء الأخلاقي

هناك العديد مِن العوامل التي تُؤثِّرُ فى نمو «الذكاء الأخلاقي»، ومِنْها:

أ . العواملُ الشخصيَّةُ

أشارتْ «بوربا» إلى: أنَّ للذكاء الأخلاقي صلة قوية بالشخصية، والتي تمثِّلُ تنظيمًا ثابتًا ودائمًا إلى حد ما لطباع الفرد، وتكوينه الجسمي والعقلي، وأساليب توافقه مع بيئته بشكل مُميَّز، و«الذكاء الأخلاقي» يُعدُّ بمثابة الممر الآمن نحو شخصية سوية متزنة تسعى لبناء المجتمع؛ حيثُ أهمُّ مؤشرٍ لتقدُّم الأمم، هو: شخصية شعبِها (Borba, 2001, 27).

ب . العواملُ النفسيَّةُ

هي العوامل التي تؤثِّرُ في نمو أو تدنِّي السلوك الأخلاقي؛ حيثُ أنَّ الشخص الذين يتسم بالضبط الداخلي يرتفع لديه مستوى السلوك الأخلاقي، ووُجِدَ أنَّ للعوامل النفسيَّة والانفعاليَّة تأثيرًا واضحًا في نمو السلوك الأخلاقي؛ حيثُ توصَّلت العديد مِن الدراسات إلى أنَّ كُلًّا مِن: «الرفاهة»، و«الصلابة النفسيَّة»، و«الكفاءة الذاتيَّة» مؤشر للسلوك الأخلاقي، وللعوامل النفسيَّة الإيجابيَّة دور في تعزيز السلوك الأخلاقي (Mahmoudirad et al., 2020, 5).

والعوامل النفسيَّة مبنية على الغرائز، والعواطف، والإحباط، والاكتئاب، والقلق ؛ فالغرائزُ استعدادات نفسيَّة وجسميَّة تحثُّ الفرد على إدراك الأشياء، وتدفع الفرد إلى أنْ يتَّجه نحو سلوك مُعيَّنٍ؛ فمثلًا عندما يشعرُ الفرد بالإحباط في المدرسة حين يكون مهملًا دراسيًا، ولا يجدُ أي اهتمام بذاتِهِ، وشخصيته، ولا بميوله وقدراته؛ فيُولِّد لديه شعورًا بالتوتُّر، والانفعال، والغضب ؛ فتدفعهُ تلك الانفعالات لممارسة سلوكيات غير أخلاقيَّة، سواء تجاه نفسه أو تجاه الآخرينَ (Wright & Fitzpat, 2006, 1434).

ج . العواملُ الاجتماعيَّةُ

تتمثَّلُ العوامل الاجتماعيَّة في كُلِّ الظروف المحيطة بالشخص، سواء كانت الأسرة أو المجتمع المُتمثِّل في: البيئة المحيطة: كالبيئة المدرسيَّة.

ويمكنُ تقسيم العوامل الاجتماعيَّة المُؤثِّرة في «الذكاء الأخلاقي» إلى: عوامل أُسريَّة، وعوامل خاصَّة بالبيئة المدرسيَّة:

- **العواملُ الأُسريَّةُ**

تلعب الأسرة دورًا مهمًا في نمو الطفل الأخلاقي، أوَّلُ انطلاقة له في أسرار الخير والشر، وذلك مِنْ خلال قبول الوالدينِ أو رفضهما للسلوكيات المختلفة؛ فتُعتبر السلوكيات التي يقابلها الوالدَانِ بالقبول والموافقة عليها صواب، أمَّا تلك التي يرفضها الوالدَانِ؛ فتُعتبَر خاطئة.

الأسرة لها دور قوي في تشكيل سلوك أبنائهم، وتؤثِّرُ بشكل مباشر في تشكيل السلوك الخُلُقي، وتُعتبَرُ الأسرة بمثابة أوَّل وأهمِّ مدرسة أخلاقيَّة في حياة الفرد، و»الذكاء الأخلاقي» عملية مستمرة ومستديمة بحياة الفرد، مِنْ خلال المعرفة الأخلاقيَّة، والمعتقدات والعادات التي تغرسها الأسرة في الأبناء، والتي تُستخدَمُ كبوصلة أخلاقيَّة تساعدُ الفرد على التفرقة بين الصواب والخطأ؛ مِمَّا يساعد الفرد على تشكيل شخصيته؛ حيثُ يكتسب الفرد القِيم والمعايير مِنْ أسرته وبيئته بشكل عام؛ فيتمثَّلها؛ لتصبحَ مُكونًا أساسيًا في بنائه النفسي والمعرفي (Narimani & Ghaffari, 2016, 116).

- **العواملُ المدرسيَّةُ**

فتتمثَّل في: السياسة التربويَّة المُتبعة بالمدرسة، وعلاقة الطلاب بزملائهم ومعلميهم؛ فتلعب المدرسة دورًا مهمًا في تشكيل المفاهيم الأخلاقيَّة، ويتأثَّرُ الطلاب بمفاهيم الخير والشر كنتيجة لعلاقاتهم مع زملائهم بالمدرسة والمُعلِّمينَ، وصواب سلوكهم الأخلاقي يعتمد إلى حد كبير على تعلُّمه، ويقبل الأطفال العديد مِن الأشياء التي يرون أنَّ الأكبر منهم سنًا يقومون بها في بيئتهم المدرسيَّة، ويتمُّ رفض معظم ما تم تعلُّمه في المنزل، وما يخالف ذلك، كما أنَّ لتدريس العلوم الأخلاقيَّة، وبرامج التعليم الأخلاقي يقطع شوطًا طويلًا في التطوُّر الأخلاقي للأطفال والمُراهِقِينَ، وللزملاء تأثير واضح على أقرانهم ؛ حيثُ يبحث الأطفال دائمًا عن الأصدقاء المناسبينَ للعب معهم، ويتأثَّرون بمفاهيم الخير والشر، والتي تسودُ بين رفقائهم في المدرسة (Hoseinpoor & Ranjdoost, 2013, 3358).

د. عاملُ العُمْرِ

إنَّ عامل العمر له دور هام في تشكيل المفاهيم الأخلاقيَّة، والسلوكيات الأخلاقيَّة؛ حيثُ أشارتْ معظم الدراسات إلى: وجود علاقة بين «النمو الأخلاقي» و«النضج»، كما أشار إليه «كولبرج» في نظريته بمستوياتها ومراحلها، وانتقال الشخص مِنْ مرحلة عُمريَّة للأخرى، ورغم أنَّ «الذكاء الأخلاقي» يمكن تعلُّمه، إلَّا أنَّ مِن الضروري البدء بذلك مبكرًا؛ فكونكَ المُعلِّم الأخلاقي الأوَّل والأهمُّ للطفل، سواء كنتَ والدَهُ أو مُعلِّمَهُ؛ فليس هناك أفضل منكَ في أنْ تلهمه الفضائل الأخلاقيَّة، وكُلَّمَا بدأتَ في ذلك مبكرًا كُلَّمَا كانتْ فرص اكتسابه للأساسيات التي يحتاجها لتطوير شخصيته المتماسكة والسوية، ونمو تفكيره ومعتقداته، وسلوكياته الأخلاقيَّة أفضل (Alhadabi et al., 2019,139).

4 . النظرياتُ المُفسِّرةُ للذكاء الأخلاقي

أ . نظريَّةُ التحليل النفسي (Psychoanalytic Theory)

تعالجُ نظريَّة "التحليل النفسي"، والتي يتزعَّمُها "سيجموند فرويد" وفق مبدأ "اللذة والألم"؛ فالذكاء الأخلاقي للطفل ينتجُ مِنْ رغبة اللذة، أي: الميل لتكرار السلوكيات التي تجلبُ له اللذة المباشرة، وتُجنِّب الألم، ويرى "فرويد" أنَّ جذور التطوُّر الخُلُقي

عند الإنسان تكمنُ في تكوين الضمير، والذي يُعرَفُ بالأنا الأعلى (Super ego) فيظهرُ، والتي تعني: اكتساب السلوك الأخلاقي، والتي تعملُ على فك الصراع بين منظمتي الشخصية "الهو، والأنا" ؛ حيثُ تتألَّفُ الشخصية وفق نظرية "التحليل النفسي" مِنْ ثلاثة أنظمة رئيسيَّة، وهي: (الهو، والأنا، والأنا الأعلى)، وحين تعمل تلك الأنظمة متعاونة تيسِّر لصاحبها سُبل التفاعل مع البيئة على نحو مُرضٍ، أمَّا إذا تنافرت هذه الأنظمة ساء التوافق النفسي للفرد، وقلَّ رضاه عن نفسه، وعَالَمه الخارجي، وقلَّتْ كفايته (عبد الرحمن العيسوى،1987، 157).

ب . النظرية السلوكيَّة (Behavioral Theory)

يرى أصحاب هذه النظرية، والتي أسَّسها "واطسون" (1878 – 1958) (Watson) أنَّ القِيم الأخلاقيَّة هي عادات مُتعلَّمَة، وتخضعُ لقوانين «التعلُّم»، والذي يتمُّ نتيجة تفاعل الفرد مع المثيرات الخارجيَّة، وتدور وجهة نظر «النظرية السلوكيَّة» حول مبدأ جوهري، ويتمثَّلُ في: أنَّ اكتساب أي سلوك يتمُّ مِنْ خلال التعلُّم، والسُّلوك الأخلاقي، وكذلك يمكنُ أنْ يُكتسَب مِنْ خلال التعلُّم.

ويرى السُّلوكيينَ أنَّ "النمو الأخلاقي" يخضعُ لقوانين التعلُّم، شأنُهُ شأن أي سلوك: (كالتقليد – التعزيز – الثواب والعقاب – الانطفاء – التعميم – التمييز)، ويركِّزُ رواد المدرسة السلوكيَّة التقليديَّة، أمثال: "سكنر" و"واطسن" في دراستهم للنمو الأخلاقي على السلوك الظاهر، ويقلُّ اهتمامُهم بالعمليات العقليَّة أو النفسيَّة؛ فهم يرون أنَّ السلوك الأخلاقي نتيجة الاستجابة للمثيرات الخارجيَّة، ومِنْ خلال استخدام التعزيز الإيجابي يمكن أنْ يتطوَّر السلوك الأخلاقي.

ج . نظرية التعلُّم الاجتماعي (Social Learning Theory)

إنَّ الحُكُم الخُلُقي حسب رأى "باندورا" يتبع المعايير التي اكتسبها الفرد نتيجة عملية التنشئة الاجتماعيَّة؛ فالوالدانِ يُقدِّمَانِ لطفلهم المعايير الأخلاقيَّة، وكذلك الأقران، ووسائل الاتصال المختلفة، ومِنْ خلال مختلف مراحل النمو تبقى المعايير قابلة للتعديل ؛ نتيجة المؤثِّرات الاجتماعيَّة، وما يقابله الشخص من نماذج، ويدخل في هذه

العملية تأثيرات أخرى: كقدرات الفرد المعرفيَّة، وخبراته، وكذلك المعيار الذي يعطيه لكُلِّ عاملٍ مِن العوامل العديدة، والتي تدخلُ في الموقف الواحد، والتي تُؤثِّرُ على حُكْم الشخص على المواقف، واستنادًا إلى بعض الخبرات والتجارب؛ فقد استنتج أنصار نظريَّة "التعلُّم الاجتماعي" أنَّ الطفل يتعلَّمُ الأحكام الأخلاقيَّة، مِنْ خلال الملاحظة والنمذجة، وأنَّهُ قد لا يفعلُ ذلك على سبيل التقليد فحسب، وإنَّما يستنتجُ مبدأ عامًا، ويُعمِّمَهُ على المواقف المماثلة، وفي هذه الحالة فإنَّهُ لا فرق بين وجود أو غياب عامل التعزيز؛ لأنَّ الطفل يلاحظ ويقبل أحكام الآخرين الأخلاقيَّة، وفي مثل هذه الحالات هناك إمكانية لنقل معايير أخلاقيَّة جديدة للطفل، وتعملُ على تغيير الموجودة لديهم سَلفًا، واستبدالها بما يُلائِمُ الموقف (**أسيل الشوارب ومحمود خوالدة 2008، 28**).

د . نظرية "ميشيل بوربا" (Michele Borba Theory)

ترى «**ميشيل بوربا**» (Borba, 2001, 8) أنَّ "الذكاء الأخلاقي"، هو "قدرة الفرد على فَهْم الصواب والخطأ، مِنْ خلال امتلاكه لسبع فضائل أخلاقيَّة توجِّهُ سلوكه ذاتيًا، وهذه الفضائل، هي:

- **التعاطفُ (Empathy)** : وهو التماثل والشعور باهتمامات الآخرينَ.
- **الضميرُ (Conscience)**: وهو معرفة الطريقة الصحيحة والنزيهة للتعامل بموجبِها.
- **ضبطُ الذاتِ (Self – control)**: وهي تنظيم أفكاركَ وأفعالكَ؛ بحيثُ توقف أية ضغوطٍ من داخلكَ أو خارجكَ، وتعملُ بالطريقة التي تعرفُها، وتشعرُ بأنَّها صواب.
- **الاحترامُ (Respect)**: وهو القدرة على إظهار التقدير للآخرينَ، ومعاملتهم بطريقة وديَّة ومحترمة.
- **اللطفُ (Kindness)**: وهو القدرة على إظهار الاهتمام بمشاعر وسعادة الآخرينَ.
- **التسامحُ (Tolerances)**: وهو القدرة على احترام كرامة وحقوق كُلِّ شخصٍ، وحتَّى الذين تختلف تصرُّفاتهم عن تصرُّفاتكَ، وقبول التنوُّع والاختلاف في الأفكار.
- **العدلُ (Fairness)**: هو القدرة على أنْ تكون بذهنية مُتفتِّحة، والتصرُّف في المواقف المختلفة بطريقة عادلة بعيدًا عن التحيُّز.

وقد اعتمد هذا النموذج على مدخل الذكاء ؛ بوصفه قدرة عقليَّة، كما استفاد النموذج مِن اتجاه تطوُّر الذكاء العام في تطوير فضائل الذكاء الأخلاقي مِن الفضائل الأبسط إلي الفضائل الأعقد، ثُمَّ الأكثر تعقيدًا.

كما أوضحتْ "بوربا" أنَّ "الذكاء الأخلاقي" لا يتطوَّرُ بشكل طبيعي مِنْ تلقاء نفسه، بل هو مُتعلَّمُ، ويكتسبُهُ الفرد مِنْ خلال اكتسابه للعادات والفضائل الأخلاقيَّةَ مِنْ بيئته المحيطة؛ فهي عملية مستمرة ومتطوِّرة، وتصلُ لذروتها في مرحلة المراهقة، ولكنْ لا تكتمل قبل سن (21) عامًا؛ حيثُ أنَّ الفرد يتفاعل مع مجريات الحياة، كما أنَّ الذكاء العقلي ليس بالضرورة أنْ يؤدي إلى "الذكاء الأخلاقي"؛ فالذكاء العقلي ضروري لنمو السلوك الأخلاقي، ولكنَّ ليس شرطًا كافيًا لتحقيقه، بل هو نتاج مجموعة مِن الجوانب المعرفيَّة والانفعاليَّة، والتي تجعل الفرد يقومُ بسلوكيات تتفق مع المعايير والفضائل الأخلاقيَّة في المجتمع.

وقد أشارتْ «**بوربا**»(Borba, 2003, 25) إلى أنَّ "الذكاء الأخلاقي"، والمُتمثِّل في: التطبيق العملي للأخلاقيات الراقية، والمبادئ المثاليَّة، والتي تحثُّ عليها جميع الأديان، والعادات، وقِيم المجتمع وتقاليده، ويمكن أنْ يخفِّف مِن الضغوط المنتشرة والناتجة عن التقدُّم التكنولوجي، والوسط السيبرالي، وبمعنى آخر: إنَّ الالتزام الأخلاقي يمكن أنْ يُوفِّر للفرد الشعور بالراحة النفسيَّة؛ فيقبل على حياته، إذا شعرَ بالأمان والاستقرار.

فإذا قامت العلاقات بين الناس مِنْ خلال التعاطف، والتسامح، والعدالة، وضبط الذات، واللطف، ومراعاة الضمير، والاحترام المُتبادَل؛ فإنَّ هذا يمكن أنْ يُؤدِّي إلى العودة إلى ما نطلقُ عليه اليوم مُسمَّى «الزمن الجميل»، وهو ما يخالفُ زمننا الحاضر، والذي كَثُرَ فيه المشاحنات، والغش، والنِّفاق، والخداع، والأنانيَّة، والعدوان والعنف، وقلَّة الاحترام والتقدير.

ثانيًا التنمُّر الإلكتروني (Cyberbullying)

1 . مفهومُ «التنمُّر» بوجه عام

عرَّفَهُ (D›Cruz, 2015, 38) بأنَّهُ "شكلُ مِنْ أشكال السلوك العدواني، ولا يوجد فيه توازن بين أطرافه: (المُتنمِّر والضحية)، ودائمًا يكون المُتنمِّر أقوى، ويكون التنمُّر بدنيًا، أو لفظيًا، أو نفسيًا، وقد يكون مباشرًا أو غير مباشر".

ويرى (Goldblum & Espelage, 2015) أنَّ سلوك "التنمُّر" شكل مِنْ أشكال السوك غير مرغوب فيه، ويقومُ به شخص أو مجموعة من الأشخاص ضد شخص آخر غير قادر على الدفاع عن نفسه، ويتضمَّنُ السلوك التنمُّري: الإساءة، والسخرية، وسرقة النقود مِن الضحية، والتنمُّر له بعض الخصائص التي يتسم بها، والتي تميِّزُه عن سلوك العدوان، ومِنْها:

- أنَّ سلوك «المُتنمِّر» سلوك مُتعمَّد ومقصود.
- أنَّ سلوك «التنمُّر» الهدف منه: السيطرة على الآخر مِنْ خلال العدوان الجسدي.
- أنَّ المُتنمِّر يتعدَّى على الآخرين دون وجود سبب واضح ومُحدَّد، سوى أنَّ الضحية هدف ضعيف، وسهل الاعتداء عليه.

2 . مفهومُ التنمُّر الإلكتروني

يُعرَّفُ (Notar et al., 2013, 141) "التنمُّر الإلكتروني"، بأنَّهُ «التهديداتُ أو أي سلوك هجومي أُرسِلَتْ مِنْ خلال الوسائل الإلكترونيَّة: (الإنترنت، البريد الإلكتروني، والرسائل الفوريَّة، والرسائل النصيَّة... الخ) إلى ضحية، أو إرسالها، أو نشرها حول الضحية للآخرينَ؛ لنرى أنَّهُ يمكنُ أنْ تحل شكل رسالة على البريد الإلكتروني، أو الدردشة، أو مواقع الشبكات الاجتماعيَّة مِنْ شخص يهدِّدُ ويتعمَّد الأذى، أو قد يكون مِنْ شائعاتٍ نُشرِتْ على ملفكَ الشخصي، أو انتشرتْ على الإنترنت للآخرين، والكثير مِن المُراهقِينَ يعانون مِن التنمُّر الإلكتروني حاليًا بالمدارس، والمنازل، والمجتمع المحيط بهم".

بينما تُعرِّفُهُ أمنية الشناوي (2014) بأنَّهُ «أي سلوكٍ يتمُّ من خلال قدرة فرد أو مجموعة من الأفراد على استخدام وسائل الاتصال، وتكنولوجيا المعلومات الحديثة، وتطبيقاتها المختلفة، ويهدف إلى: الإيذاء المُتعمَّد والمُتكرِّر لفرد أو مجموعة من الأفراد».

ويُعرِّفُهُ (Tangen & Campbell, 2010, 226) بأنَّهُ «إيذاء الآخرين، وإلحاق الضرر المُتعمَّد والمُتكرِّر بالتلاميذ الضحايا مِنْ خلال استخدام التكنولوجيا، مثل: مواقع الشبكات الاجتماعيَّة، والهواتف المحمولة، ومواقع الإنترنت، والكاميرات".

ويُعرِّفُهُ رمضان عاشور (2016) بأَنَّهُ «اعتداء إلكتروني ممنهج يتمُّ مِنْ خلال الوسائل التكنولوجيَّة الحديثة، مقصود، مُبيَّت النية، مُتكرِّر، غير مباشر، ويتضمَّنُ: اختلال التوازن في القوة النفسيَّة والإلكترونيَّة بين المُتنمِّر والضحية، ويُقصَدُ به: إلحاق الأذى، والضَّرر، والإهانة، والإذلال للضحية».

ومِنْ خلال العرض السابق لمفهوم «التنمُّر الإلكتروني» تمكَّنت الباحثة مِنْ وضع تعريف لمفهوم «التنمُّر الإلكتروني» على أَنَّهُ: «القيامُ بعدة أعمال مِنْ خلال شبكات الإنترنت، والهواتف المحمولة، وكافة وسائل التواصل الحديثة: كالتحرُّش، والإزعاج، وتشويه السمعة، وانتحال الشخصية، والخداع، والمراوغة، والإقصاء، والاستبعاد، واقتحام الخصوصية، والنميمة ؛ وذلك بهدف إلحاق الأذى بشخص آخر (الضحية)، ويتوافرُ به كافة خصائص التنمُّر التقليدى مِنْ: تعمُّد، وتكرار، وعدم توازن القُوَى، بالإضافة إلى قدرة المُتنمِّر على التخفِّي عن ضحيته".

3 . أنماطُ التنمُّر الإلكترُونِي

ساعدت التكنولوجيا على ظهور هذا النوع من التنمُّرِ؛ ولأنَّ المُتنمِّرُ يصبح غير ظاهر لضحيته، ويظلُّ مجهولًا بالنسبة لضحيته؛ لأَنَّهُ يمارس سلوكه من خلال وسائل الاتصال المختلفة؛ مِمَّا أدَّى إلى انتشار هذا النوع مِن التنمُّر.

وتتنوَّعُ أنماط التنمُّر الإلكتروني تبعًا لِمَا يقوم به المُتنمِّر ذاته، ويتخذ المُتنمِّر طرقًا عديدة ؛ لممارسة التنمُّر الإلكتروني، وهذه الطرق تشملُ أشكالًا متعددة مِن التنمُّر، مثل: المضايقات، السَّب والقذف، انتحال الشخصية، الخداع، والاستبعاد، والنبذ، وغيرها. (Willard, 2006, 56)

أ . **التحرُّش والإزعـاج**: هو تبادل الرسائل السلبيَّة والمزعجة عن طريق البريد الإلكتروني، ويمكن تبادُل هذه الرسائل بين شخصينِ أو أكثر، ويتمُّ من خلال إرسال رسائل تحتوي علي أشكالٍ مِن: العدوان، التخويف، الإهانات والسخرية، واستخدام لهجات غير وديَّة، وأسلوب غير محترم، ويتمُّ التحرُّش الإلكتروني مِنْ خلال إرسال أشكال متعدِّدة من الرسائل، والتي تزعج الشعور والوجدان لدى الشخص الآخر، وذلك

عبر البريد الإلكتروني، وهذا النوع مِن الرسائل يُعتبَرُ نمطًا مِنْ أنماط التنمُّر الإلكتروني. (Wolak et al., 2007, 53)

ب . **تشويهُ السُّمعةِ**: ويحدثُ هذا النوع عندما يقوم شخصٌ مُعيَّنٌ بنشر أكاذيب مؤذية عن الشخص الآخر(الضحية) مِنْ خلال الإنترنت، ويندرج تحت مفهوم «التنمُّر الإلكتروني» نشر قصص مُلفَّقة للأشخاص على مواقع التواصل، مثل: المواقع الاجتماعيَّة، الصفحات الإلكترونيَّة، وغيرها.(Turnage, 2007, 54)

ج . **انتحالُ الشخصيةِ**: انتحال الشخصية، هو تعريف زائف للنفس عن طريق استخدام صفات شخص آخر، ونشر معلومات عن هذا الشخص، كما لو كان الشخص المُنتحِل هو نفسه ذلك الشخص الحقيقي، وبسبب أنَّهُ لا يمكن كشف هوية المُستخدِمينَ للإنترنت؛ فيكون مِن السهل نسبيًا انتحال هوية أي شخص، ولا يمكنُ تحديد ما إذا كان الشيء المنشور فعلًا صحيحًا، ودقيقًا أو مزيفًا، وهل الناشرُ هو الشخص الحقيقي أم مُنتحِل للشخصية "المُتنمِّر" (Healy, 2013).

د . **المراوغةُ والخداع**: هو التقرُّب مِن الشخص؛ لمعرفة خصوصياته ثُمَّ نشر هذه المعلومات المُتعلِّقة بخصوصية الأشخاص بطريقة مُتعمَّدة إلكترونيًا إلى الأشخاص الآخرين»المشاهدينَ» دون استئذان الشخص الآخر "الضحية»، ثُمَّ تناول انتشار هذه المعلومات على الصفحات الإلكترونيَّة (Bennett Esq, 2013).

هـ . **الإقصاءُ والاستبعادُ**

يتمُّ إقصاء واستبعاد الأشخاص إلكترونيًا، عن طريق حذف أو حظر الأشخاص "الضحايا" مِنْ قائمة الأصدقاء ؛ حتَّى لا يتمكَّنُوا من الوصول إليهم، سواء عن طريق المحادثات، أو الجروبات الإلكترونيَّة، أو حتَّى الألعاب الموجودة على النت، ويُعتبَرُ هذا الإقصاء هو مِنْ أشدِّ أنواع التنمُّر الإلكتروني قسوةً بالنسبة للضحية (Jones, 2014).

و . **اقتحامُ الخصوصيةِ**

وهو رغبة المُتنمِّر في اقتحام خصوصية ضحيته، واختراق حساباته الخاصة على مواقع التواصل، ومعرفة الكثير مِن المعلومات الخاصة بالضحية؛ ومِنْ ثَمَّ استخدامها في تهديد ضحيته فيما بعدُ(Tokunaga, 2010, 284).

ز . النميمة

في بعض الإحيان يكون سبب قيام المُتنمِّر بتنمُّره الإلكتروني ضد ضحيته، هو: رغبته في النميمة، والحديث، والثرثرة، والضحك على ضحيته، ومع تكرار ذلك يتحوَّلُ السلوك إلى مصدر إزعاج للضحية(Casas et al, 2013, 583).

4 . النظرياتُ المُفسِّرة لسلوكِ التنمُّر

تعدَّدت النظريات المُفسِّرة لسلوك «التنمُّر»؛ نتيجة لتعدُّد أشكال التنمُّر، ودوافعه، واهتمَّ علماء النفس بسلوك «التنمُّر»، وحاولوا تفسيره بالرغم من اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم، وفيما يلي عرض لأهمِّ النظريات المُفسِّرة لسلوك «التنمُّر»:

أ . نظريَّةُ «التحليل النفسي

يرى «فرويد» أنَّ سلوك العدوان قوة غريزيَّة فطريَّة، ويرى أنَّ «التنمُّر» تعبير عن غريزة الموت؛ حيثُ يرى أنَّ الشخص يسعى للتدمير، سواء تجاه نفسه أو تجاه الآخر، ويرى «فرويد» أيضًا أنَّ بداخل كُلِّ إنسانٍ غريزتينِ، وهُمَا: غريزة الحب، وغريزة العدوان؛ حيثُ اعتبر «فرويد» أنَّ السلوك العدواني لدى الفرد، سواء على نفسه أو على الآخر تصرُّفًا طبيعيًا لطاقة العدوان الداخليَّة، والتي تلحُّ عليه في طلب الإشباع، أي أنَّ عندما يشعرُ الشخص بتهديد خارجي تنتبه حينئذٍ غريزته العدوانيَّة؛ فتتجمَّع طاقتها؛ ويغضب الشخص؛ ويختلّ التوازن الداخلي، ويستعد للعدوان بمُجرَّد وجود إثارة خارجية بسيطة، وقد يحدثُ هذا بدون أي إثارة خارجيَّة؛ ليفرِّغ طاقته العدوانيَّة، ويُخفِّف مِنْ حدَّة توتره النفسي.

وقد فسَّرتْ نظرية «التحليل النفسي» سلوك «التنمُّر»، بأنَّ «المُتنمِّرَ» يعيش حياة أسرية قاسية؛ فهو نتاجُ معاملة والديَّة يغلبُ عليها طابع القسوة، والعقاب، والإساءة، وأنَّهُ سلوك ناتج مِنْ أسرةٍ بها نموذج تنمُّرى: كأبٍ يمارس العنف والإساءة تجاة أولاده وزوجته؛ فالطفلُ يتوحَّدُ مع والده، ويكوِّنُ سلوكه التنمُّري، وفرض السيطرة على الآخرين (مجدي الدسوقي، 2016).

ب . النظريَّةُ السلوكيَّةُ

تنظر النظريَّةُ السلوكيَّةُ للتنمُّر على أنَّهُ سلوكُ مُتعلَّم، وأنَّهُ مثله مثل أي سلوك يمكن اكتسابه، وتعديله وفقًا لقوانين التعلُّم، فإذا ضرب طفل زميله مثلًا، وحصل على ما يريد؛ فسوف يكرِّرُ سلوك التنمُّر هذا مرَّة أخرى؛ لتحقيق هدف جديد؛ لذا فإنَّ سلوك التنمُّر أو أي سلوك عدائي هو سلوك مُتعلَّم يتعلَّمُهُ الطفل؛ للحصول على شيء ما يريده (**مسعد أبو الديار، 2012**).

كما أنَّ السلوك العدواني "التنمُّر" سلوك مُتعلَّم اجتماعيًا، مِنْ خلال ملاحظة الأطفال لنماذج العدوان لدى الوالدِينِ، والمدرِّسينَ، والأصدقاء، وغيرهم، وأيضًا مِنْ خلال القصص التي يقرأونها أو حتَّى الأفلام التي يشاهدُونها، ولأساليب التنشئة الاجتماعيَّة دور مهم، سواء كانتْ مباشرة ومقصودة أو غير مقصودة: كتوجيهات الوالدينِ نحو عدوانية أطفالهم أو حتَّى وجود قدوات عدوانيَّة أمام الطفل، ونجدُ أنَّ التقليد لدى الطفل في هذه المرحلة العُمريَّة يُنمِّي لديه سلوك العدوان المُكتسَب (علي الصبحيين، محمد القضاة، 2013).

ج . نظرية التعلُّم الاجتماعي

يرى أصحاب هذه النظرية كـ«باندورا»، و«ولترز»، و«باترسون» وغيرهم ممَّنْ يُطلَقُ عليهم اسم «السُّلوكيون الجدد»، أنَّ السلوك التنمُّري سلوك مُتعلَّم كغيره من أنواع السلوك الأخرى، وأنَّ أساليب التربية والتنشئة الاجتماعيَّة يلعبانِ دورًا مهمًا في تعليم الأشخاص الأساليب السلوكيَّة؛ ليتمكَّنُوا مِنْ تحقيق أهدافهم من خلالها، وأنَّهم يتعلَّمُون سلوك التنمُّر، مِنْ خلال ملاحظة نماذج التنمُّر عند والديهم، أو مُدرِّسيهم، أو رفاقهم، ويقومُون بالتقليد، وتعطي النظريه أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة، وعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج التنمُّريَّة المُكتسَبَة، ومعظم الدراسات تؤيِّدُ نظريَّة «التعلُّم الاجتماعي»؛ حيثُ أظهرتْ أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك التنمُّري، ويتَّضحُ أنَّ السلوك التنمُّري يتعلَّمُهُ الطفل، مِنْ خلال النماذج الأسريَّة، والأقران، والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه؛ حيثُ يرى بأسرته نماذج عدوانيَّة، ويتعلَّمُ مِنْ أقرانه التنمُّر، والعنف،

والعدوان، ويمكن القول بأنَّ التنمُّر هو نمذجة لسلوك المُتنمِّر، سواء كان الأب، أو الأم، أو الأخ، أو المُعلِّم، أو الصديق (**مجدي الدسوقي، 2016**).

ب . النظريَّةُ العقلانيَّةُ الانفعاليَّةُ

تركِّزُ النظرية على الأفكار الخاطئة، وغير العقلانيَّة، والتي يؤمن بها الأشخاص، وقناعاتهم، ومعتقداتهم، والتي تدفعُهم للتنمُّر، ويوضِّحُ المرشد النفسي تبعًا للنظرية العقلانيَّة الانفعاليَّة للطلاب أنَّ سلوك التنمُّر لديهم ناتج عن أفكار خاطئة لديهم، ومساعدتهم على تغيير هذه الأفكار، وتعليمهم أنَّ التنمُّر والسيطرة على الآخر لا تجعل منه شخصًا قويًا، ولكنْ تجعلُهُ شخصًا مكروهًا مِنْ قِبَلِ الآخرين (**علي الصبحين، محمد القضاة، 2013**).

د . نظريةُ الإحباط– العدوان

أكدَّت النظرية على أنَّ الإحباط ينتج عنه دافع عدواني يستثير سلوك التنمُّر على الغير، وينخفض هذا الدافع تدريجيًا بعد إلحاق الأذى بالآخرين، وتُسمَّى بعملية التنفيس أو التفريغ؛ حيثُ أنَّ الإحباط يسبِّبُ الغضب والشعور بالظلم ؛ مِمَّا يجعل الشخص يقومُ بالسلوك التنمُّري، وترى النظرية أنَّ سلوك التنمُّر ينتج عن الإحباط، أي: أنَّ الإحباط هو السببُ الذي يسبق أي سلوك تنمُّري أو عدواني، والشخص حين يريد تحقيق هدفًا ما، ويواجه مصاعب تعوقُ تحقيق أهدافه يُصاب بالإحباط ؛ ومِنْ ثمَّ يدفعه إلي السلوك التنمُّري والعدائي؛ ليحاولَ الوصول إلى أهدافه أو الوصول إلى ما يُخفِّف عنه الإحباط (**محمد الخولي، 2007**).

الدراساتُ السابقةُ

المحورُ الأوَّلُ دراساتُ تناولت الذكاء الأخلاقي

دراسة (أحـــمد السجـري، **2020**). بعنوان «الذكاء الأخلاقي، وعلاقته بالغش الأكاديمي، والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية الأزهريَّة». هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين «الذكاء الأخلاقي»، و«سلوك الغش في الامتحانات»، و«التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري»، وتكوَّنتْ عينة البحث الأساسيَّة

مِنْ (516) طالبًا وطالبةً: (207) من الذكور، و (309) من الإناث، مِنْ طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، وتمَّ استخدام أداتينِ، وهُمَا مقياس «الذكاء الأخلاقي»، ومقياس «سلوك الغش في الامتحانات». وتوصَّلت النتائج إلى: وجود علاقة سالبة بين «الذكاء الأخلاقي»، و«سلوك الغش في الامتحانات»، ووجود علاقة موجبة بين «الذكاء الأخلاقي»، و«التحصيل الدراسي»، ووُجِدَتْ علاقة سالبة بين «سلوك الغش في الامتحانات»، و«التحصيل الدراسي». ووجود تأثير لمُتغيِّر النوع (ذكور- إناث) في «الذكاء الأخلاقي»؛ فالذكورُ أكثر ممارسةً لسلوك الغش في الامتحانات مِن الإناث، وطلاب القسم الأدبي أكثر ممارسةً لسلوك الغش في الامتحانات مِنْ طلاب القسم العلمي، ويمكن التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات مِنْ أبعاد «الذكاء الأخلاقي».

دراسة (Li et al., 2020) بعنوان «عدوانية المُراهقِينَ، وألعاب الفيديو العنيفة: دور فك الارتباط الأخلاقي، وأنماط تربية الوالدينِ استنادًا إلى نموذج العدوان العام». حيثُ هدفت الدراسة إلى: الوصول إلى دور فك الارتباط الأخلاقي، وأنماط التربية في العدوان، وتكوَّنتْ عينة الدراسة مِنْ (630) مراهقًا صينيًا، وبمتوسط عمري قدرُهُ (15,43) سنة، وأظهرت النتائج أنَّ: ألعاب الفيديو العنيفة كانتْ مرتبطة بشكل إيجابي بفك الارتباط الأخلاقي، وعدوان المُراهقِينَ. علاوةً على ذلك، لعبَ الانفصال الأخلاقي دور الوسيط الجزئي بين ألعاب الفيديو العنيفة، وعدوان المُراهقِينَ، والعدوان الجسدي، ولعبَ الغضب والعداء دور الوسيط الجزئي بين ألعاب الفيديو العنيفة، والعدوان الجسدي، ودور الوساطة الكامل بين ألعاب الفيديو العنيفة والعدوان اللفظي. وأدَّى تفضيل الأب، وإنكار الأم لأنماط التربية الأبويَّة إلى تعديل علاقة فك الارتباط الأخلاقي بالعدوان. وتشيرُ النتائج إلى أنَّ فك الارتباط الأخلاقي، والغضب، والعداء، وأنماط تربية الوالدينِ قد تكونُ عوامل تزيدُ مِنْ خطر ارتفاع مستويات عدوانيَّة المُراهقِينَ بعد التعرُّض المُتكرِّر لألعاب الفيديو العنيفة.

دراسة (هدى مرتضى، 2020). بعنون «**المشكلاتُ السلوكيَّةُ، وعلاقتُها بالذكاء الأخلاقي لدى المُراهقِينَ**». هدف البحث إلى التعرُّف على العلاقة بين «المشكلات

السلوكيَّة»، و»الذكاء الأخلاقي لدى المُراهقِينَ"، وتكوَّنتْ عينة البحث مِنْ (257) مِن المُراهقِينَ المصرِيينَ: (84) من الذكور، و(173) من الإناث، واستخدمت الباحثة كُلًّا من مقياس «الذكاء الأخلاقي" ومقياس"المشكلات السلوكيَّة للمُراهقِينَ"، وتوصَّلت النتائج إلى أنَّ أكثر المشكلات السلوكيَّة انتشارًا إلى الأقل انتشارًا كالتالي (المشكلات الانفعاليَّة، المشكلات الأسريَّة، المشكلات التعليميَّة، والمشكلات الاجتماعيَّة، وأخيرًا المشكلات التي تتعلَّقُ بالنُّظم، والعادات، والتقاليد. وأثبتت النتائج وجود علاقة سالبة دالة إحصائيًّا بين «المشكلات السلوكيَّة»، و»الذكاء الأخلاقي لدى المُراهقِينَ"، ووجود فروق دالة إحصائيًا في متوسط درجات المشكلات السلوكيَّة تُعزَى إلى النوع، ولصالح الذكور، فيما عدا بُعْدِ «المشكلات الأسريَّة»؛ حيثُ اتَّضح عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فيه، وأوضحت النتائج أيضًا: وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسط درجات المشكلات السُّلوكيَّة تُعزَى إلى مُتغيِّر» تعليم الأب والأم لدى المُراهقِينَ"، وكانتْ لصالح المستوى التعليمي الأعلى، وبيَّنت النتائج قدرة الذكاء الأخلاقي على التنبؤ بالمشكلات السلوكيَّة لدى المُراهقِينَ.

دراسة (سعدية أبو عواد وأحمد علوان، 2020)، بعنوان «الذكاء الأخلاقي، وعلاقتُهُ بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي». هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الذكاء الأخلاقي بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية «الرسفيَّة»، وتكوَّنتْ عينة الدراسة مِنْ (489) طالبًا وطالبةً: (243) طالبًا و (246) طالبةً،، وكذلك(36) مُعلِّمًا ومُعلِّمة مُوزَّعين إلى (19) مُعلِّمًا، و(17) مُعلِّمة. وتمَّ بناء مقياس للذكاء الأخلاقي مستندُ إلى نظرية «ميشيل بوربا»، كما تمَّ استخدام مقياس «الكفاءة الاجتماعيَّة المطوَّر مِنْ قِبَلِ «ميريل»، وأظهرت النتائج أنَّ: مستوى الذكاء الأخلاقي، ومستوى الكفاءة الاجتماعية لدى عينة الدراسة كان مرتفعًا، كما أظهرتْ وجود علاقة ارتباطيَّة بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي، والدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعيَّة، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث، ولصالح الإناث على مقياس «الذكاء الأخلاقي» و»الكفاءة الاجتماعيَّة».

دراسة (صفاء صبح وآخرون، 2019) بعنوان "الذكاء الأخلاقي، وعلاقتُهُ ببعض المُتغيِّرات: "دراسة ميدانية في مركز الأحداث للجانحينَ في اللاذقية». هدفت الدراسة إلى التعرُّف على مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحينَ في «اللاذقية»، إلى جانب دراسة الفروق في الذكاء الأخلاقي وفق مُتغيِّرات (العمر، المستوى التعليمي للحدث، الحالة الاجتماعيَّة للوالدينِ، مكان السكن). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكوَّنتْ عينتُها مِنْ (53) جانحًا مُوزَّعينَ على فئتينِ عمريتينِ الأولى (10– 15) سنة، والثانية (16– 18) سنة، وقد أُعِدَّ مقياسًا للذكاء الأخلاقي. ومِنْ أهمِّ النتائج التي توصَّل إليها البحث، هي وجود مستوى (منخفض) مِن الذكاء الأخلاقي للأحداث الجانحينَ، كما ظهرتْ فروق دالة إحصائيًا بين الجانحينَ في الذكاء الأخلاقي تُعزَى لمُتغيِّر «العُمْر»، ولصالح الفئة العمريَّة الثانية (18–16) سنة، وأخرى تُعزَى لمُتغيِّر «المستوى التعليمي للحدث»، ولصالح (الثانوي)، أمَّا الفروق بين أفراد العينة في الذكاء الأخلاقي وفق مُتغيِّر «الحالة الاجتماعيَّة للوالدِينِ" فكانتْ لصالح الوالدينِ اللذينِ يعيشانِ معًا، وبالنسبة لمُتغيِّر «مكان السكن»؛ فقد كانت الفروق لصالح الجانحينَ، والذين يسكنون في الريف.

دراسة كُلٍّ مِنْ (**محمد** عبد الرحمن وآخرون، 2018) بعنوان «أبعاد الذكاء الأخلاقي المنبئة بالتنمُّر لدى تلاميذ المرحلة الإعداديَّة». هدفت الدراسة إلى التعرُّف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي بمُكوِّناته السبعة، والتنمُّر لدى تلاميذ المرحلة الإعداديَّة، ودراسة الفروق بين التلاميذ (مرتفعي – منخفضي) الذكاء الأخلاقي في التنمُّر، والتعرُّف على أبعاد الذكاء الأخلاقي المنبئة بالتنمُّر لدى تلاميذ المرحلة الإعداديَّة، على عينة شملتْ (119) تلميذًا، واستخدم الباحثون مقياس «التنمُّر»، ومقياس «الذكاء الأخلاقي». وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة دالة بين «الذكاء الأخلاقي»، و«التنمُّر»، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي درجات مرتفعي الذكاء الأخلاقي، ومنخفضي الذكاء الأخلاقي في التنمُّر، ولصالح منخفضي الذكاء الأخلاقي، وتنبُّؤ بعض أبعاد الذكاء الأخلاقي دون غيرها بالتنمُّر.

دراسة (George, 2014) بعنوان» عدم الالتزام الأخلاقي: دراسة استكشافيَّة للعوامل المليئة بالعدوان الرقمي والتنمُّر الإلكتروني" وهدفت الدراسة إلى: استكشاف العوامل المليئة بالتنمُّر الإلكتروني والعدوان الرقمي، وطُبِّقت الدراسة على عينة مُكوَّنة مِنْ (1077) مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة، في الصفوف ما بين (٩ 12–) بولاية «تكساس»، وتمَّ اختيار طلاب المرحلة الثانويَّة. وأظهرت النتائج انخفاض التنمُّر التقليدي لديهم، وزيادة العدوان الرقمي، والتنمُّر الإلكتروني، وقد بيَّنتْ نتائج الدراسة أنَّ الجنس، والعُمْر، والمناخ المدرسي، والثقافة، والعلاقات الاجتماعيَّة، والنجاح الأكاديمي، والعِرْق، ونُظُم الأسرة، والقِيم الروحية، والمزاج (الغضب) أثَّرتْ بشكل كبير في رغبة الطالب في عدم الالتزام الأخلاقي، والمشاركة في العدوان الرقمي، والتنمّثر الإلكتروني.

دراسة (شيماء السيد، ٢٠١٤)، بعنوان «التفكير الأخلاقي، وعلاقتُهُ بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة سوهاج». وهدفت الدراسة إلى محاولة التعرُّف على العلاقة بين «التفكير الأخلاقي» و»العوامل الخمسة الكبرى للشخصية»، والكشف عن الفروق فى التفكير الأخلاقي، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، والتي تُعزَى إلى بعض المُتغيِّرات الديموجرافيَّة (النوع والتخصُّص، والمستوى الدراسي، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي، وتكوَّنتْ عينة الدراسة مِنْ (٤٥٠) طالبًا وطالبةً مِنْ طلاب جامعة «سوهاج»، وتمَّ استخدام مقياس «التفكير الأخلاقي للرَّاشِدِينَ"، إعداد / «فوقية عبد الفتاح» (2001)، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد «كوستا وماكري" (192)، ومقياس «المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي»، إعداد / «معمر نواف» (2007). وأوضحت أهمُّ نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائيَّة بين «مستوى التفكير الأخلاقي» و»عامل المقبوليَّة»، ووجود فروق دالة في «التفكير الأخلاقي» و»العوامل الخمسة الكبرى للشخصية» تُعزَى إلى النوع، ولا توجدُ فروق تُعزَى للتخصُّص والمستوى الدراسي، أمَّا في مُتغيِّر "المستوى الاقتصادى الاجتماعي الثقافي" قد وُجِدتْ فروق في «التفكير الأخلاقي»، ولصالح «المستوى

الاقتصادى الاجتماعى المرتفع»، كما أمكن التنبُّؤ بالتفكير الأخلاقي مِنْ خلال عامل «المقبوليَّة».

دراسة قام بها Menesini) (et al., 2013بعنوان «**الأخلاق، والقِيمُ، والتنمُّر التقليدي، والتنمُّر الإلكتروني لدى المُراهقينَ**». هدفت الدراسة إلى التحقُّق مِنْ دور النواحي الأخلاقيَّة، والقِيم الإنسانيَّة في التنمُّر التقليدي، والتنمُّر الإلكتروني، والكشف عن الفروق بين هذين النوعينِ، ولاختبار دور انعدام الأخلاق، واشتملتْ عينة الدراسة على (390) طالبًا وطالبةً مِن المُراهقِينَ مُوزَّعِينَ بالتساوي، واستخدم الباحثون مقياس «التنمر التقليدي والإلكتروني»، ومقياس «المُراهقِينَ"، وتوصَّل الباحثون إلى إسهام التسامي الذاتي، والتعزيز الذاتي في التنبؤ بدرجة متوسطة بالتنمُّر بكلا نوعيه، في حين أسهم انعدام الأخلاق، والعزلة في التنبؤ بالتنمُّر بشكل دالٍ وكبير، وأظهرت التاثيرات غير المباشرة أنَّ التعزيز الذاتي والانفتاح للتغيير تنبَّأ بكلا النوعينِ مِن التنمُّر، مِنْ خلال السلوكيات غير الأخلاقيَّة.

دراسة (عفراء خليل، **1**٢٠١)، بعنوان "الذكاء الاخلاقي، وعلاقتُهُ بعاملي الانبساط والعصابيَّة لدى طالبات الجامعة». استهدفت الدراسة قياس الذكاء الأخلاقي، والانبساط، والعصابيَّة لدى عينةٍ مِنْ طالبات الجامعة، والموازنة بين التخصُّص الدراسي (العلمي – الإنساني)، والمرحلة الدراسيَّة (الأولى– الرابعة) في هذه المُتغيِّرات، فضلًا عن كشف العلاقة الارتباطيَّة بين «الذكاء الأخلاقي» بكُلٍّ مِن: «الانبساط» و«العصابيَّة». وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغتْ عينة الدراسة (600) طالبةٍ، تمَّ اختيارُهن بالطريقة الطبقيَّة العشوائيَّة، وهي تمثِّلُ (٪16) مِنْ مجتمع الدراسة، والبالغ عددُهُ (3753) طالبةً مِنْ طالبات جامعة بغداد (مُجمَّع الجادرية)، وطُبِّق مقياس «الذكاء الأخلاقي» (مِنْ إعداد الباحثة)، ومقياسي «الانبساط» و«العصابيَّة» لـ "كوستا وماكري". وتوصَّلت الدراسة إلى عدة نتائج، ومنها: إنَّ الطالبات يتمتَّعن بذكاء أخلاقي عالٍ، وهُنَّ انبساطيات، كما بيَّنت النتائج: عدم وجود فروق في «الانبساط» وفق مُتغيِّر «التخصُّص الدراسي»، بينما كانت الفروق في «الانبساط» لصالح طالبات المرحلة

الدراسية الأولى، وكان هناك فروق في «العصابيَّة» وفق مُتغيِّري «التخصُّص الدراسي»، و«المرحلة الدراسيَّة»، وكانتْ لصالح طالبات «التخصُّص العلمي»، و«المرحلة الدراسيَّة الرابعة». وأظهرتْ نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين «الذكاء الأخلاقي» و«الانبساط»، بينما كانت العلاقة الارتباطيَّة بين «الذكاء الأخلاقي» و«العصابيَّة» سالبة.

المحور الثاني دراساتُ تناولت التنمُّر الإلكتروني

دراسة (أحمد رفاعي وأسامة عبد الرحمن،2021) بعنوان «استخدامُ المُراهقِينَ لمواقع التواصل الاجتماعي، وإدراكهم لأضرار التنمُّر الإلكتروني». هدفت الدراسة إلى التعرُّف إلى استخدام المُراهقِينَ لمواقع التواصل الاجتماعي، وإدراكهم لأضرار التنمُّر الإلكتروني، واعتمدت الدراسة على مقياس «إدارك أضرار التنمُّر الإلكتروني"، وتكوَّنتْ عينة الدراسة مِنْ (٢٠٠) طالبٍ بمحافظة «الشرقية» مِمَّنْ تتراوح أعمارهم ما بين (١٦-١٨) سنة بالصفينِ الأول والثاني الثانوي، مِنْ مُستخدِمي مواقع التواصل الاجتماعي. وأسفرت الدراسةُ عن مجموعةٍ مِن النتائج، وأهمُّها أنَّ نسبة (٥١,٥٪) من أفراد العينة يستخدمُون مواقع التواصل الاجتماعي بشكل دائم، وأنَّ نسبة (62,5٪) من أفراد العينة يستخدمُون موقع «الفيس بوك»، وأنَّ نسبة (68٪) مِنْ أفراد العينة لم يرسلوا، ولم يشاركوا بأي شيء سلبي يندمُون عليه عبر مواقع التواصل الاجتماعي. حصول «التشهير بالآخرين، والسخرية منهم» على الترتيب الأوَّل في أضرار التنمُّر الإلكتروني، والتي يراها(عينة الدراسة) تنتشرُ عبر مواقع التواصل الاجتماعي، بأهمية نسبية مقدارها(٩١٪)، وأنَّ أهمَّ الأسباب التي يرى أفراد العينة أنَّها تؤدِّي للتنمُّر الإلكتروني عبر مواقع التواصل الاجتماعي، هي: إنشاء صفحات للتشهير والفضائح: كمنصاتٍ للتنمُّر الإلكتروني في الترتيب الأول بمتوسط (2,66). ووُجِدَتْ علاقة ارتباطيَّة ذات دلالة إحصائيَّة بين استخدام المُراهقِينَ عينة الدراسة لمواقع التواصل الاجتماعي، وإدراكهم لأضرار التنمُّر الإلكتروني.

دراسة (عفاف خليل، 2021) بعنوان «الدلالات الكلينيكيَّة المُميِّزة لاستجابات التنمُّر الإلكتروني «المُتنمِّر – الضحية» لدى طلاب المرحلة الإعداديَّة بأسيوط». هدفت الدراسة

إلى التعرُّف على الديناميات النفسيَّة للتنمُّر الإلكتروني للمُتنمِّر والضحية، والكشف عن البروفيل النفسي للمُتنمِّر والضحية، وتحديد مُسبِّبات وآثار التنمُّر الإلكتروني، وتكوَّنتْ عينة الدراسة مِنْ عينةٍ استطلاعيَّةٍ (54) طالبًا وطالبة، وعينةٍ أساسيَّةٍ شملت (98) طالبًا وطالبةً مِنْ طلاب المرحلة الإعداديَّة، والذين تراوحتْ أعمارهم ما بين (176–156) شهرًا، بمتوسط عُمري (165,76) شهرًا، وطُبِّقتْ عليهم مقياس "التنمُّر الإلكتروني" (المُتنمِّر– الضحية) (من إعداد الباحثة)، وعينة تحليليَّةٍ مكوَّنة مِنْ طالبينِ طُبِّق عليهما (10) بطاقات مِنْ اختبار "تفهُّم الموضوع" (T.A.T)، وقد أسفرت النتائج عن أنَّ نسبة انتشار التنمر الإلكتروني (المُتنمِّر بنسبة 15٪ – الضحية بنسبة 12٪)، كما ظهر حالة (المُتنمِّر– الضحية)، مِنْ خلال فحص القصص التي استجابتْ بها أنَّها تُعانِي مِن القسوة الشديدة، والضعف اللا أُسري.

دراسة (**Yan**g, 2**021**) بعنوان «استراتيجيات المواجهة، وسلوكيات التنمُّر الإلكروني، والاكتئاب بين مُستخدِمِي الإنترنت الصينيينَ خلال جائحة COVID–19: **مسح على شبكة الإنترنت**". تمَّ إجراء استبيان على شبكة الإنترنت على مستوى البلاد بين (5608) مُستخدِمٍ على الإنترنت، خلال وقت الذروة لـ (COVID–19) في الصين، وجمعت الدراسة بيانات مقطعيَّة حول استراتيجيات المواجهة لدى المُشاركِينَ، والسلوكيات العامَّة للتنمُّر الإلكتروني لسكان مقاطعة "هوبي"؛ حيثُ تمَّ الإبلاغ عن أوَّل حالة (COVID–19)، والاكتئاب. وأظهرت النتائج: أنَّ المواجهة التي تركِّزُ على المشكلة، والتعامل مع التركيز على العاطفة، وكان هناك اختلافاتُ في الجنس، والعُمْر، والتعليم، والدَّخل في استراتيجيات المواجهة. وارتبط التأقلم، والذي يُركِّزُ على المشكلة بسلوكيات أقلّ مِن التنمُّر الإلكتروني، بينما لَمْ يكن له علاقة بالاكتئاب؛ وُجِدَ أنَّ التأقلم الذي يركِّزُ على العاطفة يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالتنمُّر الإلكتروني والاكتئاب.

دراسة (ولاء السايح، 2019) بعنوان: «الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني، وعلاقتُهُ بالعوامل الخمسة للشخصية لدى عينة مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة». هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين "الاتجاه نجو التنمُّر الإلكتروني"، وعلاقتُهُ بالعوامل الخمسة

الكبرى للشخصية (الانبساطيَّة، المقبوليَّة، يقظة الضمير، العصابيَّة، التفتُّح للخبرات)، وكذلك الكشف عن الفروق بين أفراد عينة الدراسة مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة في الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني، والتي تُعزَى إلى النوع، والتخصُّص، والتفاعل الثنائي بين (النوع- التخصُّص). وتكوَّنتْ عينة الدراسة مِنْ (755) طالبًا وطالبةً مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة، وقد تراوحتْ أعمارهم ما بين (17-15) سنة، بمتوسط عمرى قدرُهُ (16) سنة، وقد طبَّقت الباحثة مقياس "الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني"، (من إعداد الباحثة)، ومقياس "العوامل الخمسة الكبرى للشخصية"، تقنين "بشرى إسماعيل". وأظهرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيًّا بين الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وهناك علاقة ارتباط موجب بين الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني، وعامل (العصابيَّة، الانبساطيَّة، والتفتُّح للخبرات)، فى حين وُجِدَتْ علاقة ارتباط سالبة بين عاملي (يقظة الضمير، والمقبوليَّة)، ووجود فروق في الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني تُعزَى إلى النوع (ذكور-إناث)، في اتجاه الذكور، ووجود فروق في الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني تُعزَى للتخصُّص (علمى- أدبي)، في اتجاه طلاب الأدبي، ووجود فروق في الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني، والتى تُعزَي إلى التفاعل الثنائي بين (النوع- التخصُّص).

دراسة (عمرو درويش وأحمد الليثي، **2017**) **بعنوان**: "فاعلية بيئة تعلُّم معرفي سلوكي قائمة على المُفضَّلات الاجتماعيَّة في تنمية استراتيجيات مواجهة التنمُّر الإلكتروني لطلاب المرحلة الثانويَّة". تمَّ تطبيق مقياس «استراتيجيات مواجهة التنمُّر الإلكتروني" على عينة استطلاعيَّة مُكوَّنة مِنْ (651) طالبًا، مِنْ طلاب الصفينِ الثاني والثالث الثانوي، وقد تراوحتْ أعمارُهم ما بين (16- 18) عامًا، وأسفرت النتائج عن : عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين الذكور والإناث في استراتيجيات مواجهة التنمُّر الإلكتروني، واتَّضح فاعلية برنامج الإرشاد المعرفى السُّلوكي في تنمية استراتيجيات مواجهة التنمُّر الإلكتروني لدى عينة البحث التجريبيَّة، وأنَّ فاعلية بيئة المُفضَّلات الاجتماعيَّة على تشجيع الطلاب على التفاعل فى جو آمن إلكترونيًا، وزيادة الدافع للإنجاز لديهم.

ودراسة «زو وآخرون (**Zhou et a**l, 2**013**) بعنوان: "التنمُّر الإلكتروني، وعوامل الخطر بين طلاب الثانوي بالمدارس الصينيَّة". بحثتْ هذه الدراسة الخصائص الوبائيَّة، وعوامل الخطر مِن التنمُّر الإلكتروني، وذلك باستخدام عينة مِنْ (1438) طالبًا وطالبةً مِنْ طلاب المدارس الثانويَّة مِنْ وسط الصين. وكشفت النتائج أنَّ: التنمُّر بين طلاب المدارس الثانويَّة في قلب وسط الصين شائع نسبيًا مع (٪34.84) (ن = 501) مِن المشاركِينَ أفادُوا بتخويف شخصٍ و (٪56.88) (ن = 818) أفادُوا بأنَّهم تعرَّضُوا للتنمُّر الإلكتروني، وتمَّ العثورُ على اختلافات كبيرة بين الجنسينِ؛ مِمَّا يشيرُ إلى أنَّ الأولاد هُمْ أكثر عرضةً للمشاركة في التنمُّر الإلكتروني على حدٍّ سواء كمُتنمِّرين وضحايا. وكان الطلاب الذين حقَّقُوا إنجازا أكاديميًا أقل مِن المُرجَّح أنْ يكونوا مُتنمِّرينَ إلكترونيًا مِن الطلاب الذين حقَّقُوا إنجازًا أكاديميًا أفضل، والطلابُ الذين يقضون المزيد من الوقت على شبكة الإنترنت، والوصول إلى الإنترنت في غرف نومهم، واجهوا بأنفسِهم التنمُّر التقليدي كضحايا، وكثيرًا ما يشاركُون في الرسائل الفوريَّة وغيرها من أشكال الترفيه عبر الإنترنت هُمْ أكثر عرضةً للتنمُّر الإلكتروني، وأدَّى زيادة إشراف الآباء والمُعلِّمينَ إلى: تقليل مشاركة الطلاب في التنمُّر الإلكتروني.

تعقيبُ على الدراساتِ السابقةِ

مِنْ خلال العرض السابق للدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بمُتغيِّرات البحث الحالي؛ اتَّضح أنَّها تختلف في أهدافها، وأدواتها، والعينات المُستخدَمَة فيها، وطيقة إجرائها، وهذا الاختلاف يُعزَى إلى طبيعة كُلِّ دراسة، والمنهج المُستخدَم في التحقُّق مِنْ أهدافِها، وقد أسفرت الدراسات السابقة عن: أهمية التدخُّل المبكر؛ لفَهْم ودراسة سلوك التنمُّر الإلكتروني، وتنمية استراتيجيات المواجهة: كدراسة (عمرو درويش وأحمد الليثي، 2017)، وفهم شخصية المُتنمِّر، كدراسة (ولاء السايح، 2019)، والتعرُّف على فضائل الذكاء الأخلاقي، وعلاقتها بالسلوك الجانح، وبعض المُتغيِّرات السلبيَّة لدى عينات الدراسات، ومِنْها: دراسة (هدى مرتضى، 2020)، ودراسة (أحـــمد السجـري، 2020)، ودراسة (صفاء صبح وآخرون، 2019).

فروضُ البحثِ

1. توجدُ علاقه ارتباطيَّة دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المُراهقِينَ على مقياس «الذكاء الأخلاقي»: (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل) ومقياس "التنمُّر الإلكتروني".
2. توجدُ فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس "الذكاء الأخلاقي"، التي تُعزَى إلى النوع.
3. توجدُ فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس "التنمُّر الإلكتروني"، التي تُعزَى إلى النوع.

منهجُ البحثِ وإجراءاتُهُ

اقتضى البحث الحالى في ضوء أهدافه إلى استخدام المنهج الوصفي (الارتباطي والسببي المقارن)؛ حيثُ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي؛ لأنَّها اهتمَّتْ بالكشف عن العلاقة بين "الذكاء الأخلاقي"، و"العوامل الخمسة الكبرى للشخصية"، والمنهج السببي المقارن مع مُتغيِّر "النوع"؛ لدراسة أثر اختلاف النوع (ذكور وإناث) في "الذكاء الأخلاقي".

عينةُ الدراسةِ

تمَّ اختيار عينة البحث مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة، وعلى أنْ تتضمَّن كُلًّا مِن: الذكور والإناث، مِنْ طلاب الصفوف الأول، والثاني، والثالث الثانوي، وانقسمت عينة البحث إلى قسمينِ، وهُمَا: عينة التقنين (الخاصة بتقنين أدوات البحث)، والعينة الأساسيَّة (الخاصة بالشق الميداني للبحث).

عينةُ حسابِ الخصائصِ السيكومتريَّةِ

تكوَّنتْ عينة حساب الخصائص السيكومتريَّة في صورتها النهائية[1] مِنْ (387) طالبًا وطالبةً التابعينَ لإدارات (النزهة، القاهرة الجديدة، شرق مدينة نصر، غرب مدينة نصر، المرج)، وجميعُهم مِنْ طلاب الصفوف الأول، والثاني، والثالث الثانوي العام.

(1) تم استبعاد (13) طالبًا مِنْ عينة حساب الخصائصِ السيكومتريَّة؛ حيثُ كانت العينة مُكوَّنة مِنْ (400) طالبٍ وطالبةٍ، والذين تضمَّنت اختياراتهم بعض الشوائب: كنقص البيانات أو تكرار الإجابة على بعض العبارات مِنْ كلتا العينتينِ.

وقد تراوحتْ أعمار عينة التقنين ما بين (15 – 17 سنة)، بمتوسط عمري قدرُهُ (16) سنة، وذلك في العام الدراسي (2031/ 2022)م. والجدول التالي يوضِّحُ الوصف التفصيلي لعدد أفراد عية التقنين، وتوزيعها تبعًا للإدارات التعليميَّة:

جدول (2)

توزيع عينة التقنين تبعًا للإداراتِ التعليميَّة

الإدارة التعليميَّة	عدد الطلاب	النسبة المئويَّة
النزهة	100	25,8٪
القاهرة الجديدة	87	22,5٪
شرق (مدينة نصر)	74	19,1٪
غرب (مدينة نصر)	68	17,6٪
المرج	58	15٪
المجموع الكلي	387	100٪

العينةُ الأساسيَّةُ

تكوَّنتْ عينة البحث الأساسيَّة في صورتِها النهائيَّة مِنْ (556) طالبًا وطالبةً مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة، والتابعينَ لإدارات تعليميَّة مختلفة، وتوزَّعتْ عينة البحث كما يلي: (276) من الذكور، و (280) من الإناث، مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة.

أدواتُ الدراسةِ

للتحقُّق مِنْ فروض البحث استخدمت الباحثة مجموعة مِن الأدوات تمثَّلتْ فيما يلي:

1. مقياس «الذكاء الأخلاقي»، (من إعداد الباحثة).
2. مقياس «التنمُّر الإلكتروني»، (من إعداد الباحثة).

وفيما يلي وصف لهذة الأدوات وخطوات إعدادها:

1. مقياس «الذكاء الأخلاقي» (من إعداد الباحثة)

لتحقيق أهداف البحث، والإجابة على تساؤلاته؛ تمَّ بناء مقياس «الذكاء الأخلاقي» مِنْ قِبَلِ الباحثة؛ حيثُ قامت الباحثة بالاطلاع على الإطار النظري لنموذج «ميشيل بوربا»

في «الذكاء الأخلاقي» (**Borb**a, 2**001**)، ومجموعة مِن المقاييس، ومِنْها (Bakouei & Momenuan, 2018 & Davoudia, 2015 & Bozaci, 2014) والأطر النظريَّة، والتي تناولت "الذكاء الأخلاقي"، وذلك قبل إعداد المقياس.

وتكوَّن المقياس في صورته الأوليَّة مِنْ (45) عبارةً، ومِنْ بينها (14) عبارةً سلبيَّة مُوزَّعة على (7) أبعادٍ، ووُزِّعتْ على الأبعاد السبعة للذكاء الأخلاقي، وقد استقرت الباحثة على استخدام مقياس تقدير ثلاثي (ليكارت الثلاثي): (موافق، أحيانًا، غير موافق) ؛ بحيثُ يُتَاحُ لكُلِّ فرد التعبير عن رأيه بدقةٍ، وقد وضعت الباحثة لهذه الاستجابات أوزانًا مُتدرِّجة كالآتي: موافق (3)، أحيانًا (2)، غير موافق (1)، والعكس بالنسبة للعبارات العكسيَّة.

الخصائصُ السيكومتريَّةُ لمقياسِ «الذكاء الأخلاقي»

للتحقُّق مِن الكفاءة السيكومتريَّة للمقياس؛ قامت الباحثة بتطبيق مقياس «الذكاء الأخلاقي» على عينةٍ قوامها (387) مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة بالصفوف الثلاثة؛ وذلك لحساب الخصائصِ السيكومتريَّةِ للمقياس: (الصدق، الثبات، والاتساق الداخلي).

1 . الصدقُ (Validity)

استخدمت الباحثة عدة طُرُقٍ؛ للتحقُّق مِنْ صدق المقياس: (صدق المحتوى، الصدق التمييزي).

أ . الصدقُ الظاهريُّ «المُحكِّمُون» (Content Validity)

تمَّ عرض المقياس في صورته الأوليَّة على عشرة مِن المُحكِّمينَ المُتخصِّصينَ في مجال القياس النفسي والصحة النفسيَّة؛ وذلك لإبداء الرأى حول مدى انتماء وصلاحية كُلِّ مفردةٍ بالبُعْدِ الفرعي المدرجة ضمنه وفقًا للتعريف الإجرائي له، وقد أسفرت عملية التحكيم عن حذف بعض العبارات؛ لتشابهها مع عبارات أخرى أو لتداخلها مع أبعاد أخرى، كما عُدِّلتْ بعض العبارات؛ لعدم وضوح أو سلامة الصياغة، وقد ارتضت الباحثة العبارات التي أجمع المُحكِّمُون على صلاحيتها، وذلك بنسبة اتفاق (٪90) فأكثر، وبناءً عليه؛ تمَّ استبعاد عبارات، كما عُدِّلتْ بعض العبارات؛ وبذلك أصبح عدد عبارات مقياس «الذكاء الأخلاقي» ككُلٍّ (42) عبارةً، والدرجة الكليَّة (126) درجةً، وأقلُّ درجة على المقياس (42) درجةً.

جدول (3)

عددُ العبارات فى الصورة الأوليَّة، والنهائيَّة بعد التحكيم

لمقياس الذكاء الأخلاقي

البُعْدُ	الصورة الأوليَّة للمقياس	الصورة النهائيَّة بعد التحكيم
التعاطف	7	6
الضمير	7	6
ضبط الذات	6	6
الاحترام	6	6
اللطف	6	6
التسامح	6	6
العدل	6	6
المقياس الكلي	45	42

ب . الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفيَّة)

قامت الباحثة بتطبيق مقياس»الذكاء الأخلاقي» علي عينةٍ قوامها (387) طالبًا وطالبةً، مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة، وتمَّ ترتيب درجاتهم على المقياس تنازليًا، وتمَّ حساب أعلى (27٪) مِن الطلاب على المقياس، وأدنى (27٪) مِن الطلاب على المقياس، وتمَّ استخدام أسلوب «صدق المقارنة الطرفيَّة»؛ للتحقُّق مِنْ قدرة المقياس على التفرقة بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي «الذكاء الأخلاقي»، وتمَّ حساب الفرق بين منخفضي ومرتفعي»الذكاء الأخلاقي» على مقياس «الذكاء الأخلاقي»، مِنْ خلال اختبار «ت» للمجموعات المستقلة، وذلك كما مُوضَّحُ في الجدول رقم (4)، والذي يُوضَّحُ دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي «الذكاء الأخلاقي».

جدول (4)

دلالةُ الفروق بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي «الذكاء الأخلاقي»

أبعاد المقياس	ن	المجموعة وفق درجة الذكاء الأخلاقي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التعاطف	104	منخفض	12,88	1,50	31,51	0,01
	104	مرتفع	17,70	0,50		
الضمير	104	منخفض	13,24	1,72	28,30	0,01
	104	مرتفع	18,00	0,01		
ضبط الذات	104	منخفض	9,39	1,28	32,74	0,01
	104	مرتفع	15,17	1,27		
الاحترام	104	منخفض	12,66	1,46	34,07	0,01
	104	مرتفع	17,75	0,44		
اللطف	104	منخفض	12,73	1,29	27,76	0,01
	104	مرتفع	16,72	0,69		
التسامح	104	منخفض	11,65	1,46	32,24	0,01
	104	مرتفع	16,88	0,77		
العدل	104	منخفض	12,18	1,15	32,58	0,01
	104	مرتفع	16,60	0,77		
الدرجة الكلية للمقياس	104	منخفض	90,25	6,58	32,86	0,01
	104	مرتفع	114,20	3,45		

ويتَّضحُ مِنْ جدول رقم (4) أنَّ جميع قيم (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ مِمَّا يدلُّ على تمتُّع المقياس وأبعاده بصدق تمييزي قوي؛ وهذا يؤكِّدُ صلاحية المقياس للتطبيق.

2 . الثباتُ (Stability)

وتمَّ التحقُّق مِن الثبات باستخدام بعض مؤشرات الثبات، ومِنْها معامل «ألفا-كرونباخ»، وطريقة «التجزئة النصفيَّة»، وطريقة «إعادة الاختبار»، والجدول التالي يوضِّحُ هذه المعاملات:

جدول (5)

يوضِّحُ ثبات أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، والمقياس ككُلٍّ

الأبعاد	معامل "ألفا-كرونباخ"	التجزئةُ النصفيَّةُ (سبيرمان براون)	إعادة الاختبار
التعاطف	0,833	0,71	**0,988
الضمير	9,28	0,67	**0,922
ضبط الذات	0,720	0,74	**0,818
الاحترام	0,829	0,69	**0,894
اللطف	0,812	0,72	**0,807
التسامح	0,817	0,68	**0,785
العدل	0,981	0,67	**0,825
الدرجة الكلية	0,945	0,87	**0,946

**** دال عند (0,01).**

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (5) أنَّ جميع معاملات الثبات مرتفعة؛ مِمَّا يؤكِّدُ ثبات المقياس، وصلاحيته للاستخدام.

3 . الاتساق الداخلي

تمَّ التحقُّق مِن الاتساق الداخلي، مِنْ خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كُلِّ عبارةٍ مِنْ عبارات المقياس، وبين الدرجة الكليَّة للبُعْدِ الذي تنتمي إليه، وكذلك بين كُلِّ بُعْدٍ، والدرجة الكليَّة للمقياس، وكانت معاملات الارتباط كما بالجدولين رقمي (6، 7).

أ . ارتباطُ كُلِّ عبارةٍ بالدرجةِ الكليَّةِ للبُعْدِ

جدول (6)

معاملاتُ ارتباط العبارات الفرعيَّة بالدرجة الكليَّة للبُعْدِ الذي تنتمي إليه في مقياس «الذكاء الأخلاقي»

البُعْدُ الأوَّلُ		البُعْدُ الثَّانِي		البُعْدُ الثالثُ		البُعْدُ الرابعُ	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0,79**	2	0,62**	3	0,66**	4	0,52**
8	0,64**	9	0,59**	10	0,48**	11	0,63**
15	0,74**	16	0,58**	17	0,64**	18	0,66**
22	0,55**	23	0,54**	24	0,50**	25	0,59**
29	0,60**	30	0,67**	31	0,54**	32	0,51**
36	0,59**	37	0,59**	38	0,56**	39	0,50**
البُعْدُ الخامسُ		**البُعْدُ السادسُ**		**البُعْدُ السابعُ**			
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط		
5	0,57**	6	0,41**	7	0,72**		
12	0,64**	13	0,56**	14	0,67**		
19	0,75**	20	0,60**	21	0,62**		
26	0,73**	27	0,62**	28	0,66**		
33	0,66**	34	0,45**	35	0,77**		
40	0,66**	41	0,60**	42	0,64**		

**** دالة عند (0,01).**

ويتَّضحُ مِنْ جدول رقم (6) أنَّ جميع مفردات أبعاد المقياس كانتْ دالة عند مستوى (0,01)؛ مِمَّا يؤكِّدُ الاتساق الداخلي للمقياس.

ب . ارتباطُ كُلِّ الأبعادِ بالدرجةِ الكليَّةِ للمقياسِ

تمَّ حساب الارتباط بين الأبعاد الفرعيَّة والدرجة الكليَّة للمقياس، وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (7)

معاملاتُ الارتباط بين الأبعاد الفرعيَّة والدرجة الكليَّة

لمقياس «الذكاء الأخلاقي»

الأبعادُ	معاملُ الارتباطِ بالدرجةِ الكليَّةِ		مستوي الدلالة
التعاطف	0,79		0,01
الضمير	0,78		0,01
ضبط الذات	0,81		0,01
الاحترام	0,76		0,01
اللطف	0,85		0,01
التسامح	0,77		0,01
العدل	0,80		0,01

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (7) أنَّ الأبعاد الفرعيَّة تتسق مع المقياس، وجميعها دالة عند مستوى (0,01) ؛ مِمَّا يشيرُ إلى أنَّ هناك اتساقًا بين جميع أبعاد المقياس.

2 . مقياس «التنمُّر الإلكتروني» (من إعداد الباحثة)

لتحقيق أهداف البحث والإجابة على تساؤلاته ؛ تمَّ بناء مقياس «التنمُّر الإلكتروني» (مِنْ قِبَلِ الباحثة)؛ حيثُ قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة مِن المقاييس (Chapin, & 2016 Safaria & et al, 2016 & Peluchette & et al, 2015 أمنية الشناوي (2014)، والأطر النظريَّة، والتي تناولت "التنمُّر الإلكتروني"، وتكوَّن المقياس في صورته الأوليَّة مِنْ (30) عبارةً، ومِنْ بينها (8) عبارات سلبيَّة، ووُزِّعتْ على الأبعاد الأربعة للتنمُّر الإلكتروني، وقد استقرت الباحثة على استخدام مقياس تقدير ثلاثي (ليكارت الثلاثي): (موافق، أحيانًا، غير موافق) ؛ بحيثُ يُتاحُ لكُلِّ فرد التعبير عن رأيه بدقةٍ، وقد وضعت الباحثة لهذه الاستجابات أوزانًا مُتدرِّجة كالآتي: موافق (3)، أحيانًا (2)، غير موافق (1)، والعكس بالنسبة للعبارات العكسيَّة.

الخصائصُ السيكومتريَّةُ لمقياسِ «التنمُّر الإلكتروني»

للتحقُّق مِن الكفاءة السيكومتريَّة للمقياس؛ قامت الباحثة بتطبيق مقياس «التنمُّر الإلكتروني» على عينةٍ قوامها (387) مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة بالصفوف الثلاثة ؛ وذلك لحساب الخصائصِ السيكومتريَّة للمقياس: (الصدق، الثبات، والاتساق الداخلي).

الصدقُ (Validity)

استخدمت الباحثة عدة طُرُقٍ؛ للتحقُّق مِنْ صدق المقياس: (صدق المحتوى، الصدق التمييزي).

الصدقُ الظاهرِيُّ (المُحكِمُون) (Content Validity)

تمَّ عرضُ المقياس في صورته الأوليَّة على عشرة مِن المُحكِّمينَ المُتخصِّصينَ في مجال القياس النفسي والصحة النفسيَّة ؛ وذلك لإبداء الرأى حول مدى انتماء وصلاحية كُلِّ مفردةٍ بالبُعْدِ الفرعي المدرجة ضمنه وفقًا للتعريف الإجرائي له، وقد أسفرت عملية التحكيم عن: حذف بعض العبارات؛ لتشابهها مع عبارات أخرى أو لتداخلِها مع أبعاد أخرى، كما عُدِّلتْ بعض العبارات ؛ لعدم وضوح أو سلامة الصياغة، وقد ارتضت الباحثة العبارات التي أجمع المُحكِّمُون على صلاحيتها، وذلك بنسبة اتفاق (90٪) فأكثر، وبناءً عليه؛ تمَّ استبعاد عبارات، كما عُدِّلتْ بعض العبارات ؛ وبذلك أصبح عدد عبارات مقياس «التنمُّر الإلكتروني» ككُلٍّ (27) عبارةً، والدرجة الكلية (81) درجةً، وأقلُّ درجةٍ على المقياس (27) درجةً.

جدول (8)

عدد العبارات فى الصورة الأوليَّة، والصورة النهائيَّة

بعد التحكيم لمقياس «التنمُّر الإلكتروني»

البُعْدُ	الصورة الأوليَّة للمقياس	الصورة النهائيَّة بعد التحكيم
التحرُّش واقتحام الخصوصية	8	8

تشويه السمعة وإطلاق الشائعات	7	7
انتحال الشخصية والخداع	7	6
الإقصاء والاستبعاد	7	6
المقياس الكلي	30	27

الصدقُ التمييزيُّ (صدق المقارنة الطرفيَّة)

قامت الباحثة بتطبيق مقياس «التنمُّر الإلكتروني» على عينةٍ قوامها (387) طالبًا وطالبةً مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة، وتمَّ ترتيب درجاتهم على المقياس تنازليًا، وتمَّ حساب أعلى(27٪) مِن الطلاب على المقياس، وأدنى (27٪) مِن الطلاب على المقياس، وتمَّ استخدام أسلوب «صدق المقارنة الطرفيَّة»؛ للتحقُّق مِنْ قدرة المقياس على التفرقة بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي «التنمُّر الإلكتروني»، وتمَّ حساب الفرق بين منخفضي ومرتفعي «التنمُّر الإلكتروني» على مقياس «التنمُّر الإلكتروني»، مِنْ خلال اختبار «ت» للمجموعات المستقلة، وذلك كما مُوضَّحُ في الجدول التالي:

جدول (9)

الفروقُ بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي «التنمُّر الإلكتروني»

أبعاد المقياس	ن	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التحرُّش واقتحام الخصوصية	104	منخفض	28,27	0,99	21,23	0,01
	104	مرتفع	44,17	7,58		
تشويه السمعة وإطلاق الشائعات	104	منخفض	8,65	0,89	14,90	0,01
	104	مرتفع	12,90	2,77		
انتحال الشخصية والخداع	104	منخفض	7,13	0,46	12,73	0,01
	104	مرتفع	10,38	2,55		
الإقصاء والاستبعاد	104	منخفض	6,14	0,47	14,14	0,01
	104	مرتفع	9,63	2,47		
الدرجة الكليَّة للمقياس	104	منخفض	6,35	0,57	21,10	0,01
	104	مرتفع	11,27	2,31		

ويتَّضحُ مِنْ جدول رقم (9:) أنَّ جميع قيم (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ مِمَّا يدلُّ على تمتُّع المقياس وأبعاده بصدق تمييزي قوي؛ وهذا يؤكِّدُ صلاحيته للتطبيق.

الثباتُ (Stability)

وتمَّ التحقُّق مِن الثبات، باستخدام بعض مؤشرات الثبات، ومِنْها: طريقة «إعادة الاختبار»، وطريقة «ألفا- كرونباخ»، وطريقة «التجزئة النصفيَّة»، ويتَّضحُ ذلك بالجدول التالي:

جدول (10)

يُوضِّحُ ثبات أبعاد مقياس «التنمُّر الإلكتروني»، والمقياس ككُلٍّ

الأبعاد	معامل "ألفا- كرونباخ"	التجزئةُ النصفيَّةُ (سبيرمان براون)	إعادة الاختبار
التحرُّش واقتحام الخصوصية	0,83	0,81	0,97**
تشويهُ السمعة وإطلاق الشائعات	0,85	0,78	0,95**
انتحالُ الشخصية والخداع	0,95	0,75	0,87**
الإقصاء والاستبعاد	0,86	0,76	0,92**
الدرجة الكليَّة	0,87	0,84	0,97**

**** دال عند (0,01).**

يتَّضحُ مِن الجدول رقم (10) أنَّ جميع معاملات الثبات مرتفعة؛ مِمَّا يؤكِّدُ ثبات المقياس، وصلاحيته للاستخدام.

الاتساقُ الدَّاخلِيُّ

تمَّ التحقُّقُ مِن الاتساق الداخلي، مِنْ خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كُلِّ بندٍ مِنْ بنود المقياس، وبين الدرجة الكليَّة للمقياس، وكذلك بين كُلِّ بُعْدٍ، والدرجة الكليَّة للمقياس، وكانتْ معاملات الارتباط كما بالجدولينِ رقمي (11، 12).

ارتباطُ كُلِّ عبارةٍ بالدرجةِ الكليَّةِ للبُعْدِ

جدول (11)

معاملاتُ ارتباط العبارات الفرعيَّة بالدرجة الكليَّة للبُعْدِ

في مقياس "التنمُّر الإلكتروني"

البُعْدُ الأوَّلُ		البُعْدُ الثانِي		البُعْدُ الثالثُ		البُعْدُ الرابعُ	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0,76**	2	0,58**	3	0,66**	4	0,66**
5	0,65**	6	0,67**	7	0,63**	8	0,67**
9	0,67**	10	0,60**	11	0,61**	12	0,50**
13	0,66**	14	0,62**	15	0,64**	16	0,65**
17	0,66**	18	0,58**	19	0,62**	20	0,60**
21	0,68**	22	0,53**	23	0,48**	24	0,61**
25	0,65**	26	0,56**				
27	0,71**						

**** دالة عند 0,01(0,01).**

ويتَّضحُ مِنْ جدول (11) أنَّ جميع عبارات أبعاد المقياس كانتْ دالةً عند مستوى (0,01)؛ والذي يؤكِّدُ الاتساق الداخلي للمقياس.

ارتباطُ كُلِّ الأبعادِ بالدرجةِ الكليَّةِ للمقياس

تمَّ حسابُ الارتباط بين الأبعاد الفرعيَّة، والدرجة الكليَّة للمقياس، وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (12)

معاملاتُ الارتباط بين الأبعاد الفرعيَّة، والدرجة الكليَّة لمقياس «التنمُّر الإلكتروني»

الأبعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التحرُّش واقتحام الخصوصية	0,87**
تشويهُ السمعة وإطلاق الشائعات	0,83**
انتحالُ الشخصية والخداع	0,82**
الإقصاءُ والاستبعاد	0,86**

**** دالة عند (0,01).**

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (12) أنَّ الأبعاد الفرعيَّة تتسق مع المقياس، وجميعها دالة عند مستوى (0,01) ؛ مِمَّا يشير إلى أنَّ هناك اتساقًا بين جميع أبعاد المقياس.

فروضُ الدراسةِ ونتائجُها

نتائجُ الفرضِ الأوَّلِ وتفسيرُها

ينصُّ الفرض الأوَّل على أنَّهُ « توجدُ علاقه ارتباطية دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المُراهقِينَ على أبعادِ مقياس «الذكاء الأخلاقي» (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل) ومقياس "التنمُّر الإلكتروني".

وللتحقُّق مِنْ صحة هذا الفرض؛ تمَّ استخدام معامل الارتباط لـ"بيرسون"؛ لحساب معاملات الارتباط بين "الذكاء الأخلاقي"، و"العوامل الخمسة الكبرى للشخصية"، والجدول رقم (13) يوضح قيم معاملات الأرتباط.

جدول (13)

قِيمُ معاملات الارتباط بين أبعاد "الذكاء الأخلاقي"، و"التنمُّر الإلكتروني" (ن= 556)

الذكاء الأخلاقي	التنمُّر الإلكتروني	مستوى الدلالة
التعاطف	-0,755	0,01
الضمير	-0,722	0,01
ضبط الذات	-0,686	0,01
الاحترام	-0,723	0,01
اللطف	-0,745	0,01
التسامح	-0,734	0,01
العدل	-0,745	0,01
الدرجة الكليَّة	-0,766	0,01

وفيما يلى تفسير العلاقة الارتباطيَّة بين أبعاد "الذكاء الأخلاقي"، والدرجة الكليَّة له، و"التنمُّر الإلكتروني" كما هو مُوضَّحُ بالجدول رقم (13):

العلاقةُ بين الدرجة الكليَّة للذكاء الأخلاقي، والتنمُّر الإلكتروني

يتَّضحُ مِن الجدول رقم (13) وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، ودالة إحصائيًا بين «الذكاء الأخلاقي»، و«التنمُّر الإلكتروني»؛ حيثُ وُجِدَ أنَّ قيمة معامل الارتباط، هي (0,766–)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ وهو ما يعني أنَّ كُلَّمَا زاد "الذكاء الأخلاقي" انخفض "التنمُّر الإلكتروني". ونجدُ أنَّ نتيجة الفرض أوضحت لنا أنَّ مَنْ يتسمون بمستوى عالٍ من "الذكاءالأخلاقي" لديهم مستوى منخفض بالتنمُّر الإلكتروني.

العلاقةُ بين «التعاطف» و«التنمُّر الإلكتروني»

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (13) وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، ودالة إحصائيًا بين «التعاطف»، و«التنمُّر الإلكتروني»؛ حيثُ وُجِدَ أنَّ قيمة معامل الارتباط، هي (0,755–)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ وهو ما يعني أنَّ كُلَّمَا زاد "التعاطف" انخفض "التنمُّر الإلكتروني". ونجدُ أنَّ نتيجة الفرض أوضحتْ لنا أنَّ مَنْ يتسمون بمستوى عالٍ بفضيلة "التعاطف" لديهم مستوى منخفض بالتنمُّر الإلكتروني.

العلاقةُ بين «الضمير» و«التنمُّر الإلكتروني»

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (13) وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، ودالة إحصائيًا بين «الضمير»، و«التنمُّر الإلكتروني»؛ حيثُ وُجِدَ أنَّ قيمة معامل الارتباط، هي (0,722–)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ وهو ما يعني أنَّ كُلَّمَا زاد "الضمير" انخفض "التنمُّر الإلكتروني". ونجدُ أنَّ نتيجة الفرض أوضحتْ لنا أنَّ مَنْ يتسمون بمستوى عالٍ بفضيلة "الضمير" لديهم مستوى منخفض بالتنمُّر الإلكتروني.

العلاقةُ بينَ «ضبط الذات»، والتنمُّر الإلكتروني»

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (13) وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، ودالة إحصائيًا بين "ضبط الذات"، و"التنمُّر الإلكتروني"؛ حيثُ وُجِدَ أنَّ قيمة معامل الارتباط، هي (0,686–) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ وهو ما يعني أنَّ كُلَّمَا زاد "الضمير" انخفض "التنمُّر الإلكتروني". ونجدُ أنَّ نتيجة الفرض أوضحتْ لنا أنَّ مَنْ يتسمون بمستوى عالٍ بفضيلة "الضمير" لديهم مستوى منخفض بالتنمُّر الإلكتروني.

العلاقةُ بينَ «الاحترام» و«التنمُّر الإلكتروني»

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (13) وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، ودالة إحصائيًا بين "فضيلة الاحترام"، و"التنمُّر الإلكتروني"؛ حيثُ وُجِدَ أنَّ قيمة معامل الارتباط، هي (0,723-)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) ؛ وهو ما يعني أنَّ كُلَّمَا زاد "الضمير" انخفض "التنمُّر الإلكتروني". ونجدُ أنَّ نتيجة الفرض أوضحتْ لنا أنَّ مَنْ يتسمون بمستوى عالٍ بفضيلة الاحترام لديهم مستوى منخفض بالتنمُّر الإلكتروني.

العلاقةُ بينَ «اللطف» و«التنمر الإلكتروني»

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (13) وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، ودالة إحصائيًا بين "اللطف" و"التنمُّر الإلكتروني"؛ حيثُ وُجِدَ أنَّ قيمة معامل الارتباط، هي (0,745-)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ وهو ما يعني أنَّ كُلَّمَا زاد "اللطف" انخفض "التنمُّر الإلكتروني". ونجدُ أنَّ نتيجة الفرض أوضحتْ لنا أنَّ مَنْ يتسمون بمستوى عالٍ بفضيلة اللطف لديهم مستوى منخفض بالتنمُّر الإلكتروني.

العلاقةُ بين «التسامح» و«التنمُّر الإلكتروني»

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (13) وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، ودالة إحصائيًا بين "التسامح" و"التنمُّر الإلكتروني"؛ حيثُ وُجِدَ أنَّ قيمة معامل الارتباط، هي (0,734-)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ وهو ما يعني أنَّ كُلَّمَا زاد "التسامح" انخفض "التنمُّر الإلكتروني". ونجدُ أنَّ نتيجة الفرض أوضحتْ لنا أنَّ مَنْ يتسمون بمستوى عالٍ بفضيلة التسامح لديهم مستوى منخفض بالتنمُّر الإلكتروني.

العلاقةُ بين «العدل» و«التنمُّر الإلكتروني»

ويتَّضحُ مِن الجدول رقم (13) وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، ودالة إحصائيًا بين "العدل" و"التنمُّر الإلكتروني"؛ حيثُ وُجِدَ أنَّ قيمة معامل الارتباط، هي (0,745-)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)؛ وهو ما يعني أنَّ كُلَّمَا زاد "العدل" انخفض "التنمُّر الإلكتروني". ونجدُ أنَّ نتيجة الفرض أوضحتْ لنا أنَّ مَنْ يتسمون بمستوى عالٍ بفضيلة العدل لديهم مستوى منخفض بالتنمُّر الإلكتروني.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات؛ ففي دراسة "لي وآخرون" (Li et al., 2020) بعنوان «عدوانية المُراهِقِينَ، وألعاب الفيديو العنيفة دور فك الارتباط الأخلاقي، وأنماط تربية الوالدينِ استنادًا إلى نموذج العدوان العام". حيثُ أظهرت النتائج أنَّ ألعاب الفيديو العنيفة كانتْ مرتبطة بشكل إيجابي بفك الارتباط الأخلاقي، وعدوان المُراهِقِينَ.

ودراسة (صفاء صبح وآخرون، 2019) بعنوان «الذكاء الأخلاقي، وعلاقتُهُ ببعض المُتغيِّرات دراسة ميدانيَّة في مركز الأحداث للجانحينَ في اللاذقية». ومِنْ أهمِّ النتائج التي توصَّلت إليها الدراسة، هي وجود مستوى (منخفض) مِن «الذكاء الأخلاقي» للأحداث الجانحينَ.

ودراسة كُلٍّ مِنْ (محمد عبد الرحمن وآخـرون، 2018) بعنوان «أبعاد الذكاء الأخلاقي المُنبئة بالتنمُّر لدى تلاميذ المرحلة الإعداديَّة». وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين «الذكاء الأخلاقي» و«التنمُّر».

ودراسة جورج (George, 2014) بعنوان "عدم الالتزام الأخلاقي دراسة استكشافيَّة للعوامل المُنبئة بالعدوان الرقمي، والتنمُّر الإلكتروني". وأظهرت النتائج انخفاض التنمُّر التقليدي لديهم، وزيادة العدوان الرقمي، والتنمُّر الإلكتروني.

ويتَّضحُ مما سبق اتساق نتيجة الفرض الحالي مع نتائج الدراسات السابقة، مِنْ حيثُ ارتباط كُلٍّ مِن (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل) والدرجة الكليَّة للذكاء الأخلاقي، بالتنمُّر الإلكتروني ارتباطًا عكسيًا؛ وبالتالى نجدُ أنَّ ارتفاع فضيلة مِنْ فضائل الذكاء الأخلاقي، والدرجة الكليَّة للذكاء الأخلاقي يُعدُّ منبئًا بالتنمُّر الإلكتروني.

وترى الباحثة اتفاق هذه النتيجة مع ما ورد فى الإطار النظري للبحث الحالي؛ حيثُ يمكن ارجاع نتائج البحث الحالي إلى أنَّ "الذكاء الأخلاقي" كما تشيرُ "ميشيل بوربا" (Borba, 2001: 8)،هو قدرة الفرد على فَهْم الصواب والخطأ، مِنْ خلال امتلاكه لسبع فضائل أخلاقيَّة توجِّهُ سلوكه ذاتيًا، وهي أفضل طريقٍ؛ لحماية حياتهم الأخلاقيَّة،

وإدراك الألم لدى أحدهم، وردع النفس عن القيام ببعض النوايا القاسية، والسيطرة على الدوافع، والوقوف بوجه الظلم، ومعاملة الآخرين بالحب والاحترام؛ فالذكاء الأخلاقي هو ما يحتاجُهُ المُراهِقُ؛ لمواجهة الضغوط السلبيَّة، والقيام بالسلوك الصائب، سواء بناء على توجيهات الكبار أو دونها.

ونجدُ أنَّ هذه الفضائل المُتمثِّلة في:

- التعاطف (Empathy): وهو التماثل، والشعور باهتمامات الآخرينَ.
- الضميرُ (Conscience): وهو معرفة الطريقة الصحيحة والنزيهة للتعامل بموجبها.
- ضبطُ الذاتِ (Self – control): وهي تنظيم أفكاركَ وأفعالكَ ؛ بحيثُ توقف أية ضغوط مِنْ داخلكَ أو خارجكَ، وتعمل بالطريقة التي تعرفُ وتشعرُ بأنَّها صواب.
- الاحترامُ (Respect): القدرة على إظهار التقدير للآخرينَ، ومعاملتهم بطريقة وديَّة ومحترمة.
- اللطفُ (Kindness): وهو القدرة على إظهار الاهتمام بمشاعر وسعادة الآخرينَ.
- التسامحُ (Tolerances) هو القدرة على احترام كرامة وحقوق كُلِّ شخصٍ، وحتَّى الذين تختلف تصرُّفاتهم عن تصرُّفاتكَ، وقبول التنوُّع والاختلاف في الأفكار.
- العدلُ (Fairness): هو القدرة على أنْ تكونَ في ذهنيَّة متفتِّحة، والتصرُّف في المواقف المختلفة بطريقة عادلة بعيدًا عن التحيُّز.

ومِنْ هُنَا يُعدُّ أمرًا منطقيًا كون الشخص الذي يتمتَّعُ بالذكاء الأخلاقي بفضائله السبع أنْ يكون شخصًا غير مُتنمِّرٍ، وبعيد كُلَّ البُعْدِ عن إيذاء الغير؛ حيثُ لديهم رغبة شديدة بتقديم يد العون للآخرينَ، ويبذلون كُلَّ الجهد في ذلك، بينما الأشخاص منخفضو "الذكاء الأخلاقي" لا يتسمون بتلك الفضائل؛ وبالتالي يكونون أكثر احتمالية لممارسة السلوكيات العدوانيَّة كالتنمُّر الإلكتروني.

وقد لاحظت الباحثة أنَّ فضيلة "التعاطف" هي أكثر الفضائل ارتباطًا بالتنمُّر الإلكتروني ؛ حيثُ كان معامل الارتباط (0,755–)،وعند مستوى دلالة (0,01)، ويمكن ارجاع ذلك

إلى كون التعاطف بمثابة الفضيلة الأساسيَّة الأولى للذكاء الأخلاقي؛ حيثُ أنَّهُ «القدرة على الفهم والشعور باهتمامات الآخرينَ؛ بحيث يصبح الفرد أكثر حساسيةً إزاء مشاعر وحاجات الآخرينَ، والقدرة على تقدير ظروفهم ومساعدتهم، وتفهُّم المشاعر الانفعاليَّة المصاحبة للحظات الألم والفرح، وبشكلٍ يحولُ دون معاملة الآخرينَ بلامبالاة أو بقسوةٍ». فمِن المنطقي مَنْ لديه تلك المكونات الفرعية لفضيلة التعاطف يكون شخصًا بعيدًا كُلَّ البعد عن ممارسات التنمُّر الإلكتروني.

نتائجُ الفرضِ الثَّانِي وتفسيرُها

ينصُّ الفرض الثاني على أنَّهُ « توجدُ فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي تُعزَى إلى النوع». وللتحقُّق مِنْ صحة هذا الفرض؛ تمَّ استخدام تحليل "التباين أحادي الاتجاه" بين الذكور والإناث في "الذكاء الأخلاقي"، وكذلك قيمة "ت"، وكانت النتائج كما مُوضَّحُ بالجدول التالي

جدول (14)

نتائجُ تحليل "التباين أحادى الاتجاه" في "الذكاء الأخلاقي"، وقيمة "ف"، ودلالتها بين مجموعتي الذكور(276) والإناث (280)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	8088,261	1	8088,261	40,932	0.01
داخل المجموعات	109470,478	554	197,600		
المجموع الكلي	117558,739	555			

جدول (15)

المتوسطاتُ والانحرافاتُ المعياريَّةُ، وقيمةُ "ت"، ودلالتها لمجموعتي الذكور والإناث في "الذكاء الأخلاقي"

النوع	الذكور ن= 276		الإناث ن= 280		قيمة (ت)	مستوي الدلالة
الذكاء الأخلاقي	م	ع	م	ع		
التعاطف	11,38	2,80	12,54	2,32	6,178	0,01
الضمير	11,56	2,02	12,64	2,27	5,903	0,01
ضبط الذات	11,29	1,80	12,29	2,13	6,010	0,01
الاحترام	11,67	1,95	12,68	2,34	5,515	0,01
اللطف	11,43	2,06	12,55	2,21	6,187	0,01
التسامح	11,54	1,93	12,63	2,25	6,108	0,01
العدل	11,39	1,94	12,56	2,18	6,708	0,01
الذكاء الأخلاقي (الكلي)	80,26	13,09	87,89	14,95	6,398	0,01

ويتَّضحُ لنا مِن الجدول رقم (14) وجود فروق دالة إحصائيًا في "الذكاء الأخلاقي" تُعزَى إلى مُتغيِّر "النوع" (ذكور- إناث)؛ حيثُ يَتضح بالجدول أنَّ النسبة الفائية تبلغ (40,932)، وهي دالة عند مستوى دلالة (0,01)، كما يتَّضحُ مِن الجدول رقم (15) وجود فروق في متوسطات درجات مجموعتي الذكور والإناث، في الذكاء الأخلاقي، باستخدام اختبار (ت) ؛ حيثُ بلغتْ قيمة "ت" (6,398)، وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ويتَّضح لنا أنَّ هذه الفروق في اتجاه الإناث.

وترى الباحثة أنَّ ذلك يرجعُ إلى طبيعة الثقافات والتنشئة الاجتماعيَّة في المجتمعات العربيَّة بصفة عامَّة، والمصريَّة بصفةٍ خاصَّةٍ، والتي تشجِّع الإناث على أنْ يكُنَّ أكثر وداعةً، ولطفًا، وطيبةً؛ حيثُ ترعرت الفتيات على أنَّهن أليفات ومهذبات، بالإضافة إلى طبيعة الإختلاف بين الجنسينِ؛ حيثُ أنَّ الله سبحانه وتعالى قد خلق الإناث وفطرَهن على مشاعر اللطف، والحُبّ، والودّ، والتعاطف مقارنة بالذكور، وقد اتَّفقتْ نتيجة هذا

البحث مع بعض الدراسات التي أُجريتْ، وتناولت الفُروق في "الذكاء الأخلاقي"، والتي تُعزَى إلى النوع (ذكور – إناث)، وكان مِنْ بين هذه الدراسات:

دراسة شيماء السيد (2014) بعنوان «التفكير الأخلاقي، وعلاقتُهُ بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة سوهاج»، حيثُ أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطيَّة موجبة بين "التفكير الأخلاقي" وعامل "المقبوليَّة".

ودراسة عفراء خليل (2011) بعنوان «الذكاء الأخلاقي، وعلاقتُهُ بعاملي «الانبساط» و«العصابيَّة» لدى طالبات الجامعة»؛ حيثُ كشفت النتائج عن وجود فروق في "الذكاء الأخلاقي" وفقًا للنوع، ولصالح الإناث.

وكذلك دراسة (سعدية أبو عواد وأحمد علوان، 2020) بعنوان «الذكاء الأخلاقي، وعلاقتُهُ بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي»، والتي أظهرتْ وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث، ولصالح الإناث على مقياس "الذكاء الأخلاقي".

وكذلك دراسة (أحـــمد السجـري، 2020) بعنوان «الذكاء الأخلاقي، وعلاقتُهُ بالغش الأكاديمي، والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية الأزهريَّة"؛ حيثُ توصَّلت الدراسة إلى وجود تأثير لمُتغيِّر النوع (ذكور- إناث) في «الذكاء الأخلاقي»؛ فالذكور أكثر ممارسةً لسلوك الغش في الامتحانات مِن الإناث.

نتائجُ الفرضِ الثالثِ، وتفسيرُها

ينصُّ الفرض الثالث على أنَّهُ «توجدُ فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس التنمُّر الإلكتروني، وتُعزَى إلى النوع».

وللتحقُّق مِنْ صحة هذا الفرض؛ تمَّ استخدام تحليل "التباين أحادي الاتجاه" بين الذكور والإناث في "التنمُّر الإلكتروني"، وكذلك قيمة "ت"، وكانت النتائج كما مُوضَّحُ بالجدول التالي:

جدول (16)

نتائجُ تحليل "التباين أحادى الاتجاه" في "التنمُّر الإلكتروني"، وقيمة "ف"، ودلالتها بين مجموعتي الذكور(276) والإناث (280)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائيَّة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	10406,511	1	10406,511	62,631	0.01
داخل المجموعات	92050,170	554	166,156		
المجموع الكلي	102456,682	555			

جدول (17)

المتوسطاتُ والانحرافاتُ المعياريَّةُ، وقيمة "ت"، ودلالتها لمجموعتي الذكور والإناث في "التنمُّر الإلكتروني"

النوع	الذكور ن= 276		الإناث ن= 280		قيمة (ت)	مستوي الدلالة
	م	ع	م	ع		
التنمُّر الإلكتروني	55,45	13,74	46,80	13,60	7,914	0,01

ويتَّضحُ لنا مِن الجدول رقم (16) وجود فروق دالة إحصائيًا في "التنمُّر الإلكتروني" تُعزَى إلى مُتغيِّر "النوع" (ذكور-إناث)؛ حيثُ يتَّضحُ بالجدول أنَّ النسبة الفائيَّة تبلغ (62,631)، وهي دالة عند مستوى دلالة (0,01)، كما يتَّضحُ مِن الجدول رقم (17) وجود فروق في متوسطات درجات مجموعتي الذكور والإناث في "التنمُّر الإلكتروني"، باستخدام اختبار (ت) ؛ حيثُ بلغتْ قيمة "ت" (7,914)، وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ويتَّضحُ لنا أنَّ هذه الفروق في اتجاه الذكور.

وترى الباحثة أنَّ ذلك يرجعُ إلى طبيعة الثقافات والتنشئة الاجتماعيَّة في المجتمعات العربيَّة بصفة عامَّة، والمصريَّة بصفة خاصَّة، والتي تشجِّع الذكور على أنْ يكونوا أكثر قدرةً على الهجوم، والشجاعة، والاستقلاليَّة، بينما تُشجِّعُ الإناث على أنْ يكنَّ أكثر

وداعةً، ولطفًا، وطيبةً؛ حيثُ ترعرت الفتيات على أنَّهن أليفات ومهذبات، وأيضًا إتاحة الفرصة للذكور، وإعطاءهم حرية أكبر في استخدام وسائل التكنولوجيا بشكلٍ أكبر وأوسع دون قيود وضوابط مقارنة بالإناث، بالإضافة إلى طبيعة الإختلاف بين الجنسينِ؛ حيثُ أنَّ الله سبحانه وتعالى قد خلق الإناث، وفطرَهن على مشاعر اللطف والتعامل بلينٍ مقارنة بالذكور، وقد اتَّفقتْ نتيجة هذا البحث مع بعض الدراسات التي أُجرِيتْ، وتناولت الفُروق في "التنمُّر الإلكتروني"، والتي تُعزَى إلى النوع (ذكور – إناث)، وكان مِنْ بين هذه الدراسات:

ففي دراسة (ولاء السايح، 2019) بعنوان «الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني، وعلاقتُهُ بالعوامل الخمسة للشخصية لدى عينة مِنْ طلاب المرحلة الثانويَّة»، وأظهرت النتائج وجود فروق في الاتجاه نحو التنمُّر الإلكتروني تُعزَى إلى النوع (ذكور– إناث)، في اتجاه الذكور.

ودراسة أمنية الشناوي (2014) بعنوان «الكفاءة السيكومتريَّة لمقياس التنمُّر الإلكتروني (المُتنمِّر–الضحية)». حيث أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في كُلٍّ مِن الاستهداف كضحايا للتنمُّر الإلكتروني، وكمُتنمِّر إلكترونيًا، وكانت الفروق لصالح الذكور.

وكذلك دراسة (Zhou et al, 2013) بعنوان «التنمُّر الإلكتروني، وعوامل الخطر بين طلاب الثانوي بالمدارس الصينيَّة»، وقد توصَّل الباحثُون إلى العثور على اختلافات كبيرة بين الجنسينِ، ولصالح الذكور؛ مِمَّا يشيرُ إلى أنَّ الذكور هُمْ أكثر عرضةً للمشاركة في التنمُّر الإلكتروني على حدٍّ سواء، كمُتنمِّرينَ وضحايا.

التوصيات

- توجيه الأسرة، وإرشادها؛ للعمل على توعية أبنائهم، وتنمية وتفعيل الفضائل الأخلاقيَّة.
- الاهتمامُ بخلق جو أسري، ومدرسي صحي.

- القيامُ بإعداد برامج إرشاديَّة وعلاجيَّة للمُتنمِّرِينَ، والضحايا، وأُسرهم.
- إعدادُ برامج مُوجَّهة للطلاب، وتهدفُ إلى التركيز على القِيم الأصيلة، واحترام حقوق الآخر، وتقبُّل الآراء، واحترام الاختلاف.
- تشجيعُ مُستخدمِي التقنيات الحديثة على الإبلاغ عن كُلِّ سلوك سيِيء، وعند الوقوع تحت هيمنة سلوك التنمُّر الإلكتروني.

البحوثُ المُقترَحةُ

- إجراءُ بحوث تتناولُ العلاقة بين «جودة الحياة» و«الذكاء الأخلاقي».
- إجراءُ بحوث تتناول «الاكتئاب، والقلق» وعلاقتُهما بالتنمُّر الإلكتروني.
- إجراءُ بحوث تتناولُ المعنى الوجودي لدى عينةٍ مِن المُتنمِّرينَ إلكترونيًا.
- إعداد برامج إرشاديَّة ؛ لتنمية الذكاء الأخلاقي.
- إعداد برامج إرشاديَّة؛ لخفض سلوك التنمُّر الإلكتروني.
- إعداد برامج إرشاديَّة؛ لتنمية الثقة بالنفس لدى ضحايا التنمُّر الإلكتروني.

المراجع

أولًا المراجع باللغة العربية

- أحمد محمد السجري (2020). «الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالغش الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية الأزهرية». رسالة ماجيستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- أحمد محمد رفاعي وأسامة محمد عبد الرحمن (2021). «استخدام المراهقين لمواقع التواصل الاجتماعي وإدراكهم لأضرار التنمر الإلكتروني». المجلة المصرية لبحوث الاتصال الجماهيري، جامعة بني سويف، 12(5)، 167–195.
- أسيل أكرم الشوارب، محمود عبد الله خوالدة (2008). النمو الخُلقي والاجتماعي. عُمان: دار الحامد.
- أمنية إبراهيم الشناوي (2014).“ الكفاءة السيكومترية لمقياس التنمر الإلكتروني (المتنمر– الضحية)“. مجلة مركز الخدمة للاستشارات البحثية – شعبة الدراسات النفسية والاجتماعية، كلية الآداب – جامعة المنوفية، 11، 1–50.
- رمضان عاشور حسين (2016). ”البنية العاملية لمقياس التنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدى عينة من المراهقين“. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، مصر، 4، 40–85.
- سعدية موسى أبو عواد، أحمد فلاح علوان (2020). ”الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي“. مجلة دراسات العلوم التربوية، الاردن، 47، 269–286.
- شيماء السيد السيد (٢٠١٤). «التفكير الأخلاقي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة سوهاج»، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة سوهاج.

- صفاء صبح وابتسام العجي وزينب الشنتا (2019). "الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض المتغيرات "دراسة ميدانية في مركز الأحداث للجانحين في اللاذقية». مجلة الأداب والعلوم الإنسانية، جامعة تشرين بالأردن، 41(4)، 129-148.
- عبد الرحمن محمد العيسوى (1987). سيكولوجية النمو – دراسة في نمو الطفل والمراهق. بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- عفاف تامر خليل (2021). "الدلالات الكلينيكية المميزة لاستجابات التنمر الإلكتروني "المتنمر-الضحية" لدى طلاب المرحلة الإعدادية بأسيوط". رسالة ماجيستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- شيماء السيد السيد (٢٠١٤). «التفكير الأخلاقي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة سوهاج»، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة سوهاج.
- علي موسي الصبحين، محمد فرحان القضاة (2013). سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه-أسبابة-علاجه). الرياض : جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- عمرو محمد درويش، أحمد حسن الليثي (2017). "فاعلية بيئة تعلم معرفى/ سلوكى قائمة على المفضلات الإجتماعية فى تنمية إستراتيجيات مواجهة التنمر الإلكترونى لطلاب المرحلة الثانوية". مجلة العلوم التربوية كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، 4(1)، 198-264.
- مجدي محمد الدسوقي (2016). مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد سعيد الخولي (2007). العنف المدرسى، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد السيد عبد الرحمن، مراد محمد السيد، أسماء محمد أحمد (2018). «أبعاد الذكاء الأخلاقي المنبئة بالتنمر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية». مجلة كلية التربية بالزقازيق، (98)، 57-81.
- مسعد أبو الديار (2012). سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج. الكويت : مركز تقويم وتعليم الطفل.

- هدى محمد مرتضى (2020). "المشكلات السلوكية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لدى المراهقين". مجلة كلية التربية، الزقازيق، (107)، 339–397.
- ولاء محمد السايح (2019). «الاتجاه نحو التنمر الإلكتروني وعلاقته بالعوامل الخمسة للشخصية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية». رسالة ماجيستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

ثانيًا المراجع باللغة الاجنبية

- Alhadabi, A., Aldhafri, S., Alkharusi, H., Al-Harthy, I., Alrajhi, M., & AlBarashdi, H. (2019). " Modelling parenting Styles, Moral Intelligence, Academic Self-Efficacy and Learning Motivation Among Adolescents in Grades 7–11 ". Asia Pacific Journal of Education, 39(1), 133.153-
- Bakouei, S., & Momenuan, S. (2018). Moral Intelligence and aggression in Students. Journal of Biostatistics and Epidemiology, 4(1), 1.9-
- Bennett Esq, B. (2013). Cyberbullying Among School-Aged Adolescents and Teens: A Policy Review and Recommendations for Georgia.
- Borba, M. (2001). Building moral intelligence: The Seven Essential Virtues that Teach kids to do the Right Thing. John Wiley & Sons.
- Borba, M. (2003). Esteem Builders, San Francisco, Jalmar Press.
- Bozaci, I. (2014). Moral Intelligence and Sustainable Consumption: A Field Research on Young Consumers. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 4(11), 306.319-
- Carter, P. (2005). The IQ Workout Series: The Complete Book of Intelligence Tests. Southern Gate: John Wiley & Sons Ltd, The Atrium, Southern Gate Chichester, West Sussex PO19 8SQ, England.

- Casas, J. A., Del Rey, R., & Ortega-Ruiz, R. (2013). "Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables". Computers in Human Behavior, 29(3), 580587-.
- Chapin, J. (2016). "Adolescents and cyber bullying: The precaution adoption process model". Education and information technologies, 21(4), 719728-.
- Coles, R. (1998). The moral intelligence of children. New York, A&C Black.
- Davoudia, A. M., Nikkoraveshb, A & Parpouchic, A. (2015). Moral intelligence: a step to Islamic life style. International Academic Journal of Humanities, 2 (10), 1123-.
- D'Cruz, P. (2015). "Depersonalized Bullying at work: Form evidence to conceptualization". Springer, India, 172-.
- George, R. J. (2014). "Moral Disengagement: An Exploratory Study of Predictive Factors for Digital Aggression and Cyberbullying". Ph.D,University of North Texas.
- Goldblum, P., & Espelage, D. L. (Eds.). (2015). "Youth Suicide And Bullying: Challenges And Strategies For Prevention And Intervention". Usa, Oxford University Press.
- Guiab, M. R., Sario, M. L. P., & Reyes Jr, V. F. (2015). "Self-Perceived Moral Intelligence of Faculty and Students: Its Implication to Teacher Education". Researchers World, 6(2), 106.
- Hoseinpoor, Z., & Ranjdoost, S. (2013). " The Relationship Between Moral Intelligence and Academic Progress of Students Third Year of High School Course in Tabriz city ". Advances in Environmental Biology, 7(11), 3356.3362-
- Healy, F. (2013). «Cyber Bullying and its Relationship with Self Esteem and Quality of Friendships Among Adolescent females in

Ireland». Higher Diploma in Arts in Psychology, Dublin Business School.

- Jones, S. E. (2014).» Examining Cyberbullying Bystander Behavior Using a Multiple Goals Perspective». Master's Thesis, Communication and Information, University of Kentucky.
- Lai, N. H., & Tsai, H. H. (2014). Practicing psychodrama in Chinese culture. The Arts in psychotherapy, 41(4), 386.390-
- Mahmoudirad, G., Khoshbakht, H., Sharifzadeh, G., & Izadpanah, A. (2020). Relationship Between Moral Intelligence and Psychological Safety Among Emergency and Intensive Care Units Nurses. Health, Spirituality and Medical Ethics, 7(1), 28-.
- Menesini, E., Nocentini, A., & Camodeca, M. (2013). Morality, Values, Traditional Bullying, and Cyberbullying in Adolescence. British Journal of Developmental Psychology, 31(1), 1.14-
- Narimani, M., & Ghaffari, M. (2016). " The Role of Moral and Social Intelligence in Predicting Resiliency and Quality of Life in Parents of Children with Learning Disabilities". Journal of Learning Disabilities, 5(2), 106.128-
- Notar, C. E., Padgett, S., & Roden, J. (2013). «Cyberbullying: Resources for Intervention and Prevention». Universal Journal of Educational Research, 1(3), 133.145-
- Peluchette, J. V. E., Karl, K. A., Wood, C., & Williams, J. (2015). «Cyberbullying: Examining Personality and Victims› Wall Postings as Risk Factors». Academy of Management Proceedings, 2015(1), 131144-.
- Safaria, T., Tentama, F., & Suyono, H. (2016). "Cyberbully, Cybervictim, and Forgiveness among Indonesian High School Students". Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 15(3), 4048-.

- Sanford, F. H. (1961). "Instructor's Manual for Psychology: A Scientific Study of Man". San Francisco, Wasdsworth Publishing Company.
- Tangen, D., & Campbell, M. (2010). «Cyberbullying Prevention: One Primary School›s Approach». Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 20(2), 225234-.
- Tokunaga, R. S. (2010). «Following You Home from School: A Critical Review and Synthesis of Research on Cyberbullying Victimization». Computers in Human Behavior, 26(3), 277287-.
- Turnage, A. K. (2007). «Email Flaming Behaviors and Organizational Conflict». Journal of Computer Mediated Communication, 13(1), 43.59-
- Willard, N. (2006). «Flame Retardant: Cyberbullies Torment Their Victims 247/: Here›s How to Stop the Abuse». School Library Journal, 52(4), 54.57-
- Wolak, J., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2007). «Does Online Harassment Constitute Bullying? An Exploration of Online Harassment by known Peers and Online-only Contacts». Journal of Adolescent Health, 41(6), 51.58-
- Wright, D. R., & Fitzpatrick, K. M. (2006). «Social Capital and Adolescent Violent Behavior: Correlates of Fighting and Weapon use Among Secondary School Students». Social Forces, 84(3), 14351453-.
- Yang, F. (2021). Coping Strategies, Cyberbullying Behaviors, and Depression Among Chinese Netizens During the COVID-19 Pandemic: A Web-based Nationwide Survey. Journal of Affective Disorders, 281, 138.144-
- Zhou, Z., Tang, H., Tian, Y., Wei, H., Zhang, F., & Morrison, C. M. (2013). «Cyberbullying and its Risk Factors Among Chinese High School Students». School Psychology International, 34(6), 630-.647