برنامج مقترح قائم على مدخل القدرات البشرية
فى مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات المسئولية الاجتماعية
وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/ عبير أحمد عبد الله حسانين عبد الهادي

مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية

كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة

برنامج مقترح قائم على مدخل القدرات البشرية فى مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية

د/ عبير أحمد عبد الله حسانين عبد الهادي*

مستخلص:

هَدَفَ هذا البحث إلى تَعَرُّف فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع لتنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتكونت مجموعة البحث من (٨٠) طالبًا وطالبةً من إدارة ميت غمر التعليمية تم تقسيمهم إلى مجموعتين: (٤٠) طالبًا وطالبةً بالمجموعة الضابطة و(٤٠) طالبًا وطالبةً بالمجموعة التجريبية، وتحددت خطوات البحث في كتابة إطار نظري حول (مدخل القدرات البشرية، والمسئولية الاجتماعية، والتنمر)، ثم إعداد أدوات البحث ومواده التعليمية (البرنامج المقترح، وقائمة المسئولية الاجتماعية، ومقياس المسئولية الاجتماعية، وقائمة بأبعاد التنمر، واختبار مواقف أبعاد التنمر)، وتوصل البحث إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع لتنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية، ثم التوصل إلى التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: مدخل القدرات البشرية، المسئولية الاجتماعية، التنمر.

* **د/ عبير أحمد عبد الله حسانين عبد الهادي:** مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية– كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة.

A Proposed Program Based on the Human Capabilities Approach in Sociology to Enhance Social Responsibility and Reduce Bullying among Secondary School Students

Dr/Abeer Ahmed Abdallah Hasneen Abdelhady
Lecture of Curricula and Methods of Teaching philosophical and social Studies Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University

Abstract:

The aim of the research was to investigate the effectiveness of a proposed program based on the human capabilities approach in the subject of sociology to enhance social responsibility and reduce the severity of bullying among high school students. To achieve this goal, the researcher employed an experimental method with two groups: control and experimental. The research group consisted of 80 male and female students from the educational administration of Meet Ghamr. They were divided into two groups: 40 students in the control group and 40 students in the experimental group. The research steps included developing a theoretical framework on human capabilities approach, social responsibility, and bullying, then preparing research tools and materials (the proposed program, a list of social responsibilities, a social responsibility scale, a list of bullying dimensions, and a bullying scenario test). The research concluded the effectiveness of the proposed program based on the human capabilities approach in sociology to enhance social responsibility and reduce bullying severity among high school students. Finally, recommendations and proposed research were made.

Key Words: Human capabilities, social responsibility, bullying.

برنامج مقترح قائم على مدخل القدرات البشرية فى مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية

مقدمة:

يشهد هذا العصر العديد من التغيرات والتحديات التي تؤثر على مختلف جوانب الحياة مما يستدعي التفكير العميق والعمل المشترك للتعامل معها بفعالية من أجل مستقبل أفضل للجميع، لذلك أصبح من الضروري تنمية المسئولية الاجتماعية لضمان بقاء واستدامة المجتمعات؛ حيث تمثل تنمية المسئولية الاجتماعية أساسًا لبناء مجتمع مزدهر ومستدام، ويعتبر تحمل الفرد للمسئولية نحو ذاته والآخرين ونحو المجتمع بأسره إشارة إلى نضوجه المجتمعي ومشاركته الفعّالة في بناء المجتمع.

وتعد تنمية المسئولية الاجتماعية ضرورة إنسانية ومتطلبًا أساسيًّا من متطلبات إعداد المواطن الصالح، فالمسئولية الاجتماعية لدى الأفراد هي اللبنة الأولى لبناء مجتمع واع قادر على مسايرة التقدم والتغير الهائل في كافة جوانب الحياة والتي تعمل على تنقية الواقع الاجتماعي من الأمراض الاجتماعية والانحرافات السلوكية وتنمية المواطنة الصالحة. (عبد الفتاح، ٢٠١٢م، ص ٧٢)[١].

كما تجعل المسئولية الاجتماعية الفرد عنصرًا فعالًا في المجتمع بعيدًا عن السلبية واللامبالاة، ومهتمًّا بمشكلات مجتمعه اهتمامًا يدفعه إلى المساهمة الفعلية في حلها، فالمسئولية الاجتماعية من القيم الإنسانية التى يجب غرسها داخل الفرد (أبو زيد، ٢٠٢١م، ص ٤٩)، ويعد التعليم واحدًا من أهم وسائل تنمية المسئولية الاجتماعية؛ حيث يقوم بدور رئيسي في بناء وتشكيل وعي الفرد تجاه مسئولياته نحو المجتمع، فلقد باتت تربية الطالب على تحمل المسئولية الاجتماعية أمرًا في غاية الضرورة خاصةً في ظل انتشار بعض المظاهر السلبية المنتشرة بين الطلاب كاللامبالاة، والانعزالية، والإحجام عن المشاركة الجماعية وخدمة المجتمع المحيط، والتقصير في أداء المهام المكلفين بها اجتماعيًّا، وضعف الالتزام بالواجبات. (الشحري، ٢٠٢٢م، ص ٧٠٥)

وتمثل تنمية المسئولية الاجتماعية أهمية للطلاب بشكل عام، ولطلاب المرحلة الثانوية بشكل خاص، ففي هذه المرحلة العمرية المهمة تتشكل هويتهم الاجتماعية، وتصبح تنمية

---

[١] تم استخدام نظام توثيق جمعية علم النفس الأمريكية الإصدار **السابع** (American Psychological ED) (الاسم الأخير، السنة، الصفحة)، في الأسماء الأجنبية والأسماء العربية حيث يشير الرقم الأول في المرجع إلى السنة الميلادية والرقم الثاني إلى أرقام الصفحات، وتم ترتيبها في قائمة المراجع على هذا النحو.

المسئولية الاجتماعية ضرورية لمساعدتهم في فهم تأثير تصرفاتهم على المجتمع وعلى الأفراد حولهم، وبناء القيم الأخلاقية؛ مثل الالتزام بالنزاهة، والعدالة، والتعاون، وتطوير الالتزام الشخصي، وتحفيز التفاعل الإيجابي، وتعزيز الاحترام المتبادل بين الطلاب بعضهم البعض وبينهم وبين جميع أفراد المجتمع.

ونظرًا لأهمية الدور الكبير الذي يمكن أن يقوم به الشباب وخاصةً طلاب المرحلة الثانوية في خدمة مجتمعهم والنهوض به تأتي أهمية توعيتهم بمسئولياتهم الاجتماعية وتعزيزها، وبذل كافة الجهود في سبيل القيام بتلك المسئوليات من قِبَل مؤسسات المجتمع عامةً ومؤسساته التربوية خاصةً، فيجب أن تكون المناهج عصرية ومناسبة لمتغيرات العصر، وأنْ تعزز المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب تجاه أنفسهم وأسرهم ومجتمعهم، وتغرس فيهم القيم والمشاركة في الرأي العام والإسهام في بناء المجتمع وحل مشكلاته، وتشجعهم على العمل الجماعي وروح التعاون الذي من شأنه تنمية المسئولية الاجتماعية لديهم، لذا تعتبر المسئولية الاجتماعية جانبًا مهمًّا وفعالًا في توافق الشخصية والصحة النفسية. (عبد المنصف، ٢٠١٦م، ص١٣)

وترتبط تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب بشكل وثيق بخفض حدة التنمر بشكل عام، وعلى وجه الخصوص في بيئة التعلم، فعندما يتحلى الطلاب بفهم عميق لمفهوم المسئولية الاجتماعية يصبحون أكثر وعيًا بتأثيرات تصرفاتهم على زملائهم، ويكون لديهم رؤية أوسع للعلاقات الاجتماعية، ويفهمون أهمية بناء بيئة تفاعلية إيجابية.

ومن خلال تنمية المسئولية الاجتماعية يتعلم الطلاب كيفية تقدير الاختلافات واحترام الآخرين، مما يقلل من فرص وقوع التنمر، فيصبح لديهم إدراك أعمق للتأثيرات النفسية والاجتماعية للتنمر، وكيف يمكن لتحمل المسئولية أن يكون حلًّا فعَّالًا.

ويجب مواجهة التنمر على جميع المستويات، سواء في المدارس أو أماكن العمل أو المجتمعات الخدمية. وتتمثل جهود مواجهة التنمر في تنمية الوعي بأضراره، وتطوير البرامج التعليمية والتثقيفية حول التنمر، وتعزيز ثقافة الاحترام والتعاون، وتطبيق أنشطة وممارسات مناهضة للتنمر في المدارس وأماكن العمل، بالإضافة إلى توجيه من يتعرضون للتنمر، وإرشادهم، وتقديم المساعدة لهم للتعامل مع التأثيرات النفسية والاجتماعية للتنمر (Swearer& Espelage, 2010 , p 41).

كما تحظى مواجهة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية بأهمية كبيرة لأنها تنمي بيئة تعليمية آمنة ومشجعة لجميع الطلاب، فعندما يتم تخفيف حدة التنمر يصبح من الممكن للطلاب التركيز بشكل أفضل على دراستهم وتطوير مهارات التواصل الإيجابي بينهم، فالقضاء على التنمر يسهم في إيجاد مجتمع أكثر تسامحًا واحترامًا لاختلافات الناس، وبالتالي يسهم في

تشكيل مجتمع يحترم حقوق الإنسان وينمي التعايش السلمي. (Bradshaw, etc, 2014 , p 600)، كما يسهم في توفير بيئة تعليمية أكثر هدوءًا وتركيزًا، مما يعزز فرص النجاح التعليمي **والمساهمة في الأمان والاستقرار الاجتماعي**، ويترتب عليه إيجاد مجتمع أكثر استقرارًا وأمانًا، وإذا أصبحت المدارس بيئة خالية من التنمر فإن ذلك يمكن أن ينعكس إيجابيًّا على المجتمع بأسره (Gini & Pozzoli, 2009, p 1061) .

ومن أجل خفض حدة التنمر ينبغي تغيير المضمون الثقافي للعملية التعليمية من خلال ثقافة تستند إلى قيم واتجاهات ايجابية فعالة من أجل تشكيل وجدان وعقل المتعلم وبنائه على قيم التسامح والتفاعل مع الاختلاف بثقة وندية تجعله يرفض العدوانية والتطرف والإرهاب الفكري والسلوكي، وتجعله يتواصل مع الآخر دونما تشويه لمقومات الخصوصية الثقافية، وتكسبه الوعي بذاته والوعي بالآخرين. (بلال، ٢٠٠٦م، ص١٦)

ويعتبر منهج علم الاجتماع أداة قوية لخفض حدة التنمر ولتنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب؛ حيث يتيح للطلاب فهمًا أعمق حول التأثيرات الاجتماعية على الفرد وكيفية تشكيل سلوكه ومواقفه تجاه المجتمع، كما أن من الأهداف الأساسية التي يسعى علم الاجتماع لتحقيقها تنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى الطلاب، وذلك لتوجيه تفاعلاتهم مع البيئة المحيطة بهم وتحقيق قدر من الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس واكتساب الثقة بالنفس. (عثمان، ٢٠٢٠م، ص ٢٥١)

وقد أكدت (بلال، ٢٠٠٤م، ص١٦٠) أن نمط التدريس في جميع المراحل التعليمية لا يزال يعتمد على الطرق التلقينية في التدريس ويبتعد عن طرائق التدريس الفعالة، وأنه أيضًا لا يستخدم الأنشطة؛ مما يشيع مناخًا من الجمود والرتابة، كما أن بعض المعلمين يتمسكون بالرأي الواحد، ويفضلون الطالب المطيع الذي لا يناقش ولا يعارض، كما أنهم يعطون لأنفسهم حقوقًا لا يعطونها للمتعلمين، مثل: الحق في الثواب والعقاب، والقبول والاعتراض، والصمت والكلام، في حين أن الطالب عليه الطاعة والاستماع بشكل دائم.

ويمكن التغلب على تلك الثقافة التلقينية من خلال الاستعانة ببرامج تربوية تستند إلى فلسفات حديثة؛ مثل مدخل القدرات البشرية والذي يمثل نهجًا شاملًا ومتعدد التخصصات لفهم وتطوير إمكانيات الإنسان ومهاراته وقدراته في مجموعة متنوعة من المجالات، ويستند هذا المفهوم إلى الفكرة الرئيسية التي مضمونها أن الإنسان لديه القدرة على التعلم والنمو والتحسين المستمر طوال حياته، كما يشمل مدخل القدرات البشرية عددًا من العناصر المهمة مثل التعلم الفعّال، والقيادة، والتواصل، وحل المشكلات، وتطوير الذات، والتنوع الثقافي، وتنظيم الوقت وإدارته، وهذا المفهوم يهدف إلى تمكين الأفراد من تطوير مهاراتهم وقدراتهم بشكل شامل من

أجل تحقيق النجاح في حياتهم الشخصية والمهنية والمجتمعية مما قد يسهم في تنمية مسئوليتهم الاجتماعية وخفض حدة التنمر لديهم.

وقد أصبح مدخل القدرات البشرية مؤثرًا في التنمية الدولية، والفكرة الأساسية لمدخل القدرات البشرية هي أنَّ الفرد يمتلك خيارات واسعة فيما يحب أن يكون وما يفعل، وأن يُمَكِّن الأفراد من الحصول على القدرات الضرورية لهم للتمتع بالحياة كمواطنين متساوين في الحقوق والواجبات في دولة ديمقراطية، وأن يكون لدى الأشخاص قدرات لتحويل الموارد إلى وظائف، وتسمى هذه القدرات عوامل التحويل التي تحدد درجة قدرة الشخص على تحويل الموارد إلى وظيفة (Elaine, 2008 , p 790)

ويشير مدخل القدرات البشرية إلى ضرورة التركيز على قدرات الناس وإرادتهم، وأن العدالة الاجتماعية يجب أن تتضمن كل أفراد المجتمع، وأن تُمَكِّن الناس من الانخراط في الأنشطة الضرورية لتحقيق ما يريدون بدلًا من أن تعطيهم ما يريدون، وبالتالي فإنها تعني تطوير قدرة الأفراد على تلبية احتياجاتهم ورغباتهم من أجل تحقيق عدالة اجتماعية أكثر إنصافًا. (Luckin & Light,2008, p 7).

فمدخل القدرات البشرية يُعْنَى بدراسة واستكشاف القدرات المتعددة للإنسان في مجالات مختلفة، ويشمل هذا المفهوم فهم كيفية تطوير وتعزيز هذه القدرات لتحقيق تطوير فردي وجماعي، كما يركز هذا المدخل على فهم كيف يمكن للأفراد تحسين أدائهم والتعامل مع التحديات بفعالية، وكيف يمكنهم الاستفادة من إمكانياتهم لتحقيق النجاح الشخصي والتأثير الإيجابي في المجتمع.

ويمكن أن يسهم البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في تنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى الطلاب من خلال تنمية الوعي بأهمية المشاركة الاجتماعية وتأثير أفعال الفرد على المجتمع، ويشجع على تطوير مسئولية أكبر تجاه الآخرين والمجتمع، وتطوير مهارات التواصل والتعاون مما يشجع على تحمل المسئولية في العمل الجماعي والتفاعل الاجتماعي **وتنمية التفكير النقدي مما يسهم في** تحليل سلوكيات التنمر وفهم أسبابها، كما يعمل مدخل القدرات البشرية على **تعزيز القيم الاجتماعية** مثل التعاون والاحترام والعدالة، وهذه القيم تلعب دورًا كبيرًا في مواجهة التنمر والمساهمة في تطوير استراتيجيات وحلول لمواجهة التنمر في محيط الطلاب.

الإحساس بالمشكلة:

تتبع مشكلة البحث الحالي من خلال:

أولاً– الخبرة العملية للباحثة:

لاحظت الباحثة من خلال خبرتها العملية في الإشراف على طلاب التربية العملية (تخصص المواد الفلسفية والاجتماعية) وتعاملها المباشر مع طلاب المرحلة الثانوية وجود قصور في المسئولية الاجتماعية وزيادة نسبة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ثانيًا– البحوث والدراسات السابقة:

التي تؤكد وجود مشكلة البحث الحالي، وهي تنقسم إلى:

- **بحوث ودراسات أكدت ضعف مهارات المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية؛** مثل: دراسة (عبد الفتاح، ٢٠١٢م) ودراسة (عبد المجيد، ٢٠١٦م) ودراسة (محمد، ٢٠١٧م)، ودراسة (بيومي، ٢٠١٨م)، ودراسة (عثمان، ٢٠٢٠م).
- **بحوث ودراسات أكدت انتشار التنمر بين طلاب المرحلة الثانوية؛** مثل: دراسة)عبد الغني، ٢٠١٨م) ودراسة (هاشم، ٢٠١٩م) ودراسة (فيود، ٢٠١٩م) ودراسة (عبد الحافظ، ٢٠٢٠م) ودراسة (عاشور، ٢٠٢٠م) ودراسة (إبراهيم، ٢٠٢٠م) ودراسة (اللمسي، ٢٠٢١م) ودراسة (رفعت، ٢٠٢٢م) ودراسة (غانم، ٢٠٢٢م) ودراسة (حجاب، ٢٠٢٢م).

ثالثاً– الدراسة الاستكشافية:

للتأكد من مشكلة البحث قامت الباحثة بـ:

تطبيق مقياس مبدئي للمسئولية الاجتماعية على عدد (٣٠) طالبًا وطالبةً من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية، وقد جاءت النتائج توضح قصور المسئولية الاجتماعية لديهم.

- تطبيق اختبار مواقف مبدئي عن التنمر على عدد (٣٠) طالبًا وطالبةً من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية، وجاءت النتائج توضح زيادة نسبة التنمر لديهم.
- إجراء مقابلة مفتوحة مع مجموعة من معلمي المواد الفلسفية والاجتماعية، وسؤالهم عن المداخل والاستراتيجيات المستخدمة في تدريس علم الاجتماع، وقد أكدوا أن تدريس علم الاجتماع لا زال يستند إلى المداخل والاستراتيجيات التقليدية، كما أنهم بسؤالهم عن واقع تنمية المسئولية الاجتماعية ومستوى التنمر لدى الطلاب أشاروا إلى قصور مستوى المسئولية الاجتماعية وانتشار التنمر بين الطلاب.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات المسئولية الاجتماعية وزيادة نسبة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية مما دفع الباحثة إلى اقتراح برنامج قائم على مدخل القدرات البشرية للتغلب على تلك المشكلة، وتمت صياغة المشكلة في السؤال الرئيس التالي:

أسئلة البحث:

للتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في تدريس مادة علم الاجتماع في تنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مهارات المسئولية الاجتماعية الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٢. ما أبعاد التنمر الواجب خفض حدتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٣. ما صورة البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في تدريس مادة علم الاجتماع لتنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟
٤. ما فاعلية البرنامج القائم على مدخل القدرات البشرية في تدريس مادة علم الاجتماع في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟
٥. ما فاعلية البرنامج القائم على مدخل القدرات البشرية في تدريس مادة علم الاجتماع في خفض حدة التنمر لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟
٦. ما العلاقة الارتباطية بين تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الدارسين لمادة علم الاجتماع.
- خفض حدة التنمر لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الدارسين لمادة علم الاجتماع.
- تحديد فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في تدريس مادة علم الاجتماع لتنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

أهمية البحث:

استمد البحث الحالي أهميته مما يمكن أن يسهم به لكلٍّ من:

- مساعدة معلمي مادة علم الاجتماع في تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- توجيه نظر مخططي المناهج إلى ضرورة تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى الطلاب.
- يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث في تطوير منهج علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية.
- تزويد مكتبة المناهج وطرق التدريس بـ (مقياس المسئولية الاجتماعية، واختبار مواقف أبعاد التنمر، ودليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح).
- توجيه نظر الباحثين إلى ضرورة عمل أبحاث حول مدخل القدرات البشرية لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

١- الحدود الموضوعية:

- اقتصر البحث الحالي على وضع تصور للبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في تدريس علم الاجتماع وتضمينه في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤م) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.
- بعض مهارات المسئولية الاجتماعية. (ملحق ١)
- بعض أبعاد التنمر. (ملحق ٤)

٢- الحدود المكانية:

(مدرسة محسن الثانوية المشتركة، مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية بنين، مدرسة الشهيد أيمن الدسوقي الثانوية بنات)، بإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية.

٣- الحدود الزمنية:

استغرق تطبيق الجانب الميداني للبحث الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣م – ٢٠٢٤م، بواقع حصتين أسبوعيًّا.

٤- مجموعة البحث:

عدد (٨٠) طالبًا وطالبةً من طلاب الصف الثاني الثانوي– الشعبة الأدبية الدارسين لمادة علم الاجتماع.

فروض البحث:

سعى البحث الحالي إلى التحقق من الفروض الإحصائية التالية:

- يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل، ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ لصالح التطبيق البعدي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لمقياس المسئولية الاجتماعية ولاختبار مواقف أبعاد التنمر.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة منهجين، هما:

المنهج الوصفي: عند كتابة الإطار النظري المرتبط بمتغيرات البحث، والمنهج التجريبي: وذلك لتجريب البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية، وتَعَرُّف فاعليته في تنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أدوات البحث ومواده التعليمية: (كلها من إعداد الباحثة)

١. قائمة مهارات المسئولية الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية.
٢. مقياس المسئولية الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية.
٣. قائمة أبعاد التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٤. اختبار مواقف أبعاد التنمر لطلاب المرحلة الثانوية.
٥. البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية، ويشتمل على:
أ- كتاب الطالب. ب- دليل المعلم.

مصطلحات البحث:

- **مدخل القدرات البشرية:** Human capabilities

يُعَرَّف مدخل القدرات البشرية بأنه نهجٌ شاملٌ لفهم وتقييم إمكانيات الفرد، ويأخذ بعين الاعتبار التفاعل بين الجوانب المختلفة للشخصية البشرية؛ مثل عوامل الذكاء، والمهارات

العاطفية، والقدرات الاجتماعية، واللياقة البدنية مما يُمَكِّن من فهم أفضل للتأثيرات المتبادلة والمتشابكة التي تقوم بدور مهم في تحديد أداء الفرد وتطويره لتقييم الرفاهية الفردية والترتيبات الاجتماعية، وتصميم السياسات بشأن التغييرات الاجتماعية من أجل تحقيق العدالة الاجتماعية. (Robeys, 2005 ,p 100)

وقد عَرَّفَه (Robeys, 2009 ,p 105) بأنه مجموعة من العوامل التي تتداخل مع بعضها البعض لتشكل قاعدة لتحديد مدى قدرة الإنسان على تحقيق النجاح في مختلف ميادين الحياة، كما أنه ليس نظرية تسعى إلى تفسير عدم المساواة أو الرفاه فقط، ولكنه بالأحرى أداةٌ وإطارٌ يتم من خلاله وضع تصوُّر لهذه الظواهر وتقييمها بهدف تحقيق تطور شامل للفرد في مجتمعه وبيئته.

وتعرفه الباحثة إجرائيًّا بأنه:

مفهوم يعكس الفهم الشامل لعوامل متعددة تؤثر في قدرات الإنسان وأدائه في مختلف جوانب حياته، ويشمل هذا المفهوم تفاعل الأبعاد الرئيسية للفرد والتي تتنوع بين القدرات العقلية والعاطفية والاجتماعية والجسدية والتقنية.

ويتأثر مدخل القدرات البشرية بعدة عوامل؛ مثل التربية، والتعليم، والبيئة، والتجارب الحياتية، مما يشكل مجموعة متداخلة من العناصر تؤثر في تطور الشخص وكفاءته في التعامل مع التحديات والفرص التي تُعْرَض عليه، كما أن تحديد وتطوير هذه القدرات يسهم في تنمية النجاح الشخصي والمهني، وتحقيق تطور شامل للفرد في مجتمعه وبيئته.

وتعرف الباحثة البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية بأنه: مجموعة من الخطوات الإجرائية التى يتم فيها إثراء منهج علم الاجتماع ببعض الموضوعات المرتبطة بمدخل القدرات البشرية والرؤى الفكرية المتنوعة حول هذا المدخل مثل رؤى (أمارتيا سين)، و(مارثا نوسباوم) في فهم وتحليل القدرات والمهارات التي يمتلكها الأفراد، وكيفية تأثيرها على أدائهم في مختلف جوانب الحياة، وكيف يمكن استثمارها من خلال ربطها بمهارات المسئولية الاجتماعية وأبعاد التنمر لدى طالب المرحلة الثانوية.

- **المسئولية الاجتماعية:**social responsibility

قدم ثورنتون وجايجر (Thornton & Jaeger, 2007, p 1001) تعريفًا للمسئولية الاجتماعية بأنها: معرفة ودعم الالتزام بالأنظمة والقيم الديمقراطية، والرغبة في العمل لصالح المجتمع وأفراده، واستخدام المعرفة والمهارات للمصلحة الاجتماعية، وتقدير الأشخاص المختلفين والاهتمام بهم، والمساءلة الشخصية.

كما يعبر مفهوم المسئولية الاجتماعية عن الالتزام تجاه المجتمع، وهو التزام أخلاقي غير مكتوب، وتَعَهُّد ارتباطي بالعمل لحل مشاكل هذا المجتمع، وتحديد مجالات العمل فيه، وهو

وإن كان مسئولية أخلاقية إلا أنه أيضًا في الوقت ذاته مسئولية تضامنية شاملة ومتكاملة نابعة من الذات ومتحدة معها وواصلة إليها في أكثر من مجال من المجالات الخاصة بها، ويدفع تطوير المسئولية الاجتماعية وزيادة ارتباطها بالمجتمع نحو إيجاد السبل المترابطة معها والمحققة لها، خاصةً أن المسئولية الاجتماعية في مفهومها العام خاضعة لعمليات التطوير والارتقاء. (الخضيري، ٢٠٠٩م، ص٦٠)

وتعرف الباحثة المسئولية الاجتماعية إجرائيًا بأنها: التزام طالب الصف الثاني الثانوي الدارس لمادة علم الاجتماع بتحقيق الفائدة العامة والمشاركة الفعّالة في دعم المجتمع وتحسين ظروفه.

ويُعتبر الطالب ذا مسئولية اجتماعية عندما يأخذ في اعتباره تأثير قراراته وأفعاله على الآخرين وعلى البيئة المحيطة به، ويعمل بإيجابية لتحقيق التنمية المستدامة. ويتم تَعَرُّف مستوى المسئولية لدى الطلاب من خلال مقياس المسئولية الاجتماعية الذي أعدته الباحثة لذلك.

- **التنمر**: bullying

تعرف (شقير، ٢٠١٨م، ص١١) التنمر بأنه: سلوك عدواني متكرر ومقصود ومخطَّط له مسبقًا يهدف إلى إيقاع الأذى من شخص أو مجموعة من الأشخاص تجاه شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص، وينتج عنه إيذاءٌ جسدي أو نفسي أو اجتماعي، ويعبر المتنمِّر عنه بأساليب وتصرفات كالتنابز بالألقاب، أو الإساءة اللفظية أو حتى المكتوبة، أو الاستبعاد من النشاطات الجماعية، أو الحرمان من المشاركة في المناسبات الاجتماعية، أو الإساءة الجنسية، أو الإكراه على فعل أشياء غير مرغوبة، وغيرها، ويتضمن طرفين؛ أحدهما الشخص المتنمِّر) أو مجموعة أشخاص (والآخر هو الشخص الضحية؛ شريطةَ عدم التوازن بين الطرفين في القوة والسيطرة.

كما يعرف بأنه":السلوك العدواني الذي يتميز بالمعايير التالية:)النية العدائية، عدم توازن القوة، التكرار على مدى فترة زمنية). (Burger,etc, 2015 , p 198)

وتعرف الباحثة التنمر إجرائيًا بأنه: سلوك سلبي ومؤذٍ يصدر عن طلاب الصف الثاني الثانوي ويتمثل في استخدام القوة أو التهديد أو الضغط بطرق متكررة ومستمرة لإيذاء طالب آخر، سواء كان ذلك على المستوى الجسدي أو العاطفي أو الاجتماعي؛ حيث يقوم المتنمر بمحاولة فرض سيطرته أو سلطته على الطالب الضحية، ويتضمن التنمر الجسدي (الضرب أو التحرش الجسدي)، والتنمر اللفظي (السب والشتم)، والتنمر الاجتماعي (العزلة أو الإهانة في الوسط الاجتماعي)، بالإضافة إلى التنمر الإلكتروني أو التنمر عبر الإنترنت، ويمكن قياسه من خلال اختبار المواقف الذى أعدته الباحثه لذلك.

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فروضه تم اتباع الإجراءات التالية:

أولًا: الإطار النظري للبحث.

ثانيًا: إجراءات إعداد أدوات البحث ومواده التعليمية وتجربته الميدانية.

ثالثًا: الوصول إلى نتائج البحث وتفسيرها إحصائيًّا.

رابعًا: توصيات البحث ومقترحاته.

أولاً– الإطار النظري للبحث:

❖ المحور الأول– مدخل القدرات البشرية (مفهومه – أهميته وأهدافه – رؤى فكرية):

☒ مفهوم مدخل القدرات البشرية ونشأته:

نشأ مدخل القدرات البشرية خلال الثمانينيات من القرن الماضى من قِبَل "أمارتيا سين"، وتم تطويره من قِبل "مارثا نوسباوم" وعدد من علماء الاقتصاد والفلسفة والاجتماع، و"أمارتيا سين" هو اقتصادي وفيلسوف حائز على جائزة نوبل في العلوم الاقتصادية عام ١٩٩٨م، وقد سعى إلى تقديم نهج بديل للتنمية والرفاهية يتجاوز النهج النفعي والليبرالي السائد في ذلك الوقت، ومن بين النتائج العملية لجهوده ظهر "مؤشر التنمية البشرية"، وهو أداة تُستخدم على نطاق واسع في دراسات التنمية وفي مقارنة مستويات التنمية البشرية بين البلدان. Wilson, (2011 , p 410)

وقد ظهرت رؤية مدخل القدرات البشرية أول مرة علنيًّا عام ١٩٧٩م من خلال مقالة "المساواة في ماذا؟" التي نشرها "أمارتيا سين"، وقد ركزت هذه المقالة على مفهوم الحرية التي يتمتع بها الفرد بالفعل، وليس فقط على تقييمه من قِبَل هيئة خارجية(Sen, 1979, p 205) .

والفكرة الأساسية لمدخل القدرات البشرية تتركز على قدرة الأفراد على تحقيق ما يمكنهم القيام به وتمكينهم من ممارسة القدرات الأساسية، ويتيح هذا للأفراد اتخاذ خيارات متنوعة بناءً على تطلعاتهم، ويمنحهم الفرصة لتحقيق أهدافهم الخاصة، كما يهدف مدخل القدرات البشرية إلى تمكين الأفراد ليعيشوا حياة تسودها المساواة في الحقوق والواجبات في إطار ديمقراطي. ((Sen,1992, p52

ويؤكد مدخل القدرات البشرية على ضرورة التركيز على قدرات الناس، وليس مجرد سعادتهم أو أدائهم الوظيفي، وأن العدالة الاجتماعية يجب أن تتضمن كل أفراد المجتمع، وأن تُمَكِّن الأفراد من المشاركة في الأنشطة الضرورية لتحقيق ما يريدون بدلًا من أن تعطيهم ما يريدون، وبالتالي فإنها تعني تطوير قدرة الأفراد على تلبية احتياجاتهم ورغباتهم من أجل تحقيق عدالة اجتماعية أكثر إنصافًا في جميع المجالات (Light & Luckin ,2008 ,p 7)، وأن يكون لدى الأشخاص قدرات تمكنهم من تحويل الموارد إلى وظائف، وتسمى هذه القدرات

عوامل التحويل التي تحدد درجة قدرة الشخص على تحويل الموارد إلى وظيفة. (Elaine, 2008 , p 787)

وقد أصبح مدخل القدرات البشرية مؤثرًا في التنمية الدولية في السنوات الأخيرة، فقد أكدت الأمم المتحدة مؤخرًا أهمية هذا المنظور بشأن التنمية؛ حيث قامت تقارير التنمية البشرية التي ينشرها برنامج الأمم المتحدة الإنمائي سنويًّا بتقييم نوعية الحياة في دول العالم باستخدام مفهوم قدرات الأفراد على القيام بأشياء معينة تعتبر ذات قيمة بالنسبة لهم، وقد تم اختيار ذلك الإطار المفاهيمي باعتباره أساسًا للمقارنات بين البلدان. (Nussbaum, 2000, p 294)

وقد كان نموذج التنمية البشرية من أكثر الأفكار المهيمنة على المنظمات الحكومية الدولية من خلال تقاريره السنوية عن التنمية في العالم، وقد بدأ ذلك في عام ١٩٩٠م، ويشير التقرير إلى أن "الناس هم الثروة الحقيقية للأمة"، وأن نجاح وتقدم أي بلد في تحقيق الرفاه لسكانه لا يتم تقييمه بالمال فقط، ولكن لابد أن يشمل عناصر أخرى؛ مثل حق الإنسان في الحصول على فرصة للتعليم الجيد، وحقه في تقرير مصيره. (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١٠م، ص ١)

ويعني هذا المفهوم عملية توسيع الخيارات المتاحة أمام الأفراد، وتتركز تلك الخيارات الأساسية في ثلاثة خيارات، هي: (تقرير التنمية البشرية، ٢٠١٥م، ص٣)

١- أن يحيا الفرد حياة صحية خالية من العلل والأمراض.

٢-القدرة على اكتساب المعرفة.

٣-أن يحصل الفرد على الموارد والإمكانات اللازمة لتحقيق مستوى معيشي مناسب ولائق.

وبالإضافة إلى تلك الخيارات هناك خيارات إضافية؛ مثل: الحريات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وفرص الابتكار والإبداع، وأن يتمتع الأفراد بالاحترام الذاتي، وضمان حقوق الإنسان؛ كالمساواة بين النساء والرجال في العمل والأجور وتولي المناصب القيادية، وإبعاد الفقر.

ويمكن توضيح المضامين الأساسية لمدخل القدرات البشرية فيما يلي: (الوظائف، القدرات، الوكالة البشرية، الحرية، التنوع البشري، عوامل التحويل، الفعالية الذاتية، الاختيار).

١- الوظائف:

تُمثل الوظائف أحد المفاهيم الأساسية لمدخل القدرات البشرية، ويمكن تعريف الوظائف على أنها تحقيق النتائج، أو أنها الأشياء التي يكون الفرد قادرًا على القيام بها، وتشمل الوظائف على سبيل المثال: أن يتغذى الإنسان بشكل كافٍ، ويعمل في مكان لائق، ويلتحق

بتعليم مناسب، ويحقق مستوى جيدًا من السعادة والصحة والدخل، والعلاقات الأسرية، والمتغيرات الأخرى التي تعكس الحالة الحالية لحياة الفرد (Sen ,1999 ,P 134)

٢– مفهوم القدرات:

يجمع هذا المفهوم بين مفهوم الوظائف مع حرية الفرص، فالقدرات هي الحرية التي يجب أن يتمتع بها الفرد (Sen ,1999 ,P 155)، بينما الوظائف هي الإنجاز [النتيجة]، في حين أن القدرة هي القدرة على تحقيق الإنجاز [الإمكانية]. (Sen, 1985, P 177)

ويعتبر التمييز بين القدرات والوظائف أمرًا بالغ الأهمية؛ لأننا لا نفهم النتائج / الإنجازات إلا من خلال معرفة معلومات كافية، ومن خلال مدى ما يقوم به شخصٌ ما فعلًا فيما يتعلق برفاهيته الشخصية. ووفقًا لمدخل القدرات البشرية فإننا لا نقوم بتقييم الوظائف [النتائج]، ولكن يمكننا تقييم مدى الحرية الحقيقية أو الفرص المتاحة لكل فرد لاختيار ما يناسبه، ويجب أن نأخذ في اعتبارنا عند تقييمنا للمساواة أن تكون الحرية في الفرص بقدر الخيارات المرصودة، ولذلك فإن مدخل القدرات البشرية يوفر طريقة لتقديم ميزة حقيقية، وعلى قدم المساواة بين الجميع، وفي المقابل يقوم بتقييم مدى الحرمان والتهميش.

(Walker , 2007 , p 5)

٣– التمكين والوكالة البشرية:

يربط " سين" ((Sen ,1999, p 19) دائمًا فكرة القدرات بالتمكين والوكالة البشرية وإعطاء الأفراد الأدوات اللازمة للخيارات وتحقيقها، فمفهوم الوكالة هو: قدرة الفرد على تحقيق أهدافه وقيمه، وإعطاؤه مزيدًا من الحرية بما يعزز قدرته على مساعدة نفسه والتأثير على العالم، وتقوم الوكالة البشرية بدور رئيسيٍّ في مدخل القدرات البشرية، وقد حدَد "سين" الوكيل على النحو التالي:" الفرد الذي يعمل ويُحْدِث تغييرًا، ويمكن الحكم على إنجازاته في ضوء قيمه وأهدافه هو، سواء قيَّمناها أم لم نقيِّمها في ضوء معايير خارجية أخرى، وهو يهتم بدور فعالية الفرد باعتباره عضوًا من الجمهور مشاركًا في الأنشطة والمجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها بشكل مباشر أو غير مباشر .

٤– الحرية:

تعتبر الحرية أمرًا أساسيًّا في مدخل القدرات البشرية، ولا يمكن اعتبار الحرية في هذا السياق أنها مجرد درجة وجود أو عدم وجود إكراه أو تدخل (من الآخرين)، ولكن يمكن النظر إليها على أنها النطاق والحجم الذي يمكن للشخص أن يقرر فيهما ما يرغب في أن يقوم به بالفعل، وبالتالي فإنها "مجموعة الخيارات التي يتمتع بها الفرد في تحديد نوع الحياة التي يجب أن يعيشها"، ومن خلال التركيز على الأفراد وإمكاناتهم في الوصول إلى السلطة قد تُفهم

القدرات البشرية على أنها "حريات جوهرية" للشخص في اختيار وإجراء حياة لديه أو لها سبب يُثَمِّنُها. (Sen, 1992, p 29)

وتشير "القدرات البشرية" إلى مجموعات من الوظائف، ومجموعات أخرى بديلة منها يمكن للفرد تحقيقها، وهذا المفهوم يصف "قدرة الفرد على القيام بأفعال قيِّمة، كما يقدم تأكيدين أساسيين: "الأول هو أن المنظور الصحيح الذي يمكن من خلاله الحكم على رفاهية الفرد هو الوظائف وليس بالضرورة المواقف العقلية، والثاني: هو أننا لا ينبغي لنا أن ننظر فقط ما إذا كان الفرد يتمتع بالبديل المفضل، ولكن ما إذا كان لدى الفرد بالفعل خيار بديل، أي: حرية اختيار (Madoka, 2003 , p 27)

٥-التنوع البشري:

يُعد مدخل القدرات البشرية مدخلًا فرديًّا في التعليم يهتم بقدرات كل فرد على حدة، مع التركيز على ما يمكن أن يفعله الأفراد بدلًا من أن يكونوا موجَّهين حصريًّا نحو حالاتهم العقلية. (Nussbaum, 2003 , p 67)

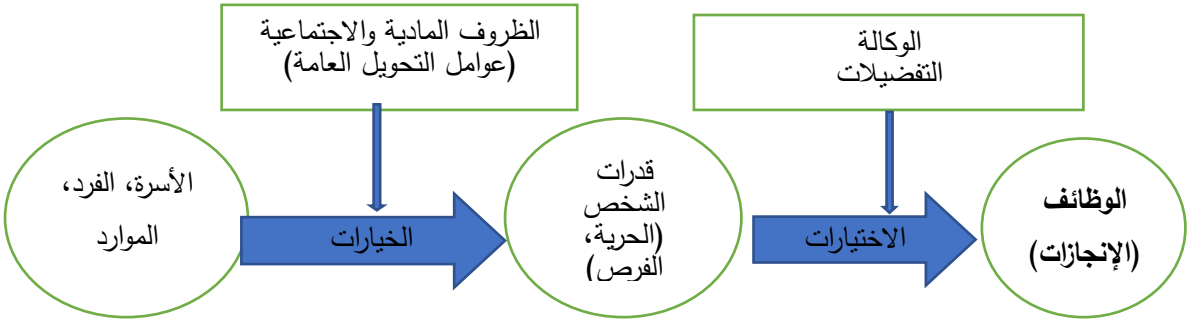
وبالتالي فإن إدراك تنوع الأفراد هو أساس مدخل القدرات البشرية؛ حيث" يشدد على أن الأفراد المختلفين يحتاجون إلى أنواع وكميات مختلفة من المدخلات للوصول إلى نفس الرفاهية، ويتم إبراز ذلك من خلال الإشارة إلى أن هناك عوامل تؤثر على مدى قدرة الفرد على "تحويل" المدخلات إلى قدرات، وهناك ثلاث مجموعات من عوامل التحويل، وهي: (عوامل التحويل الشخصية، وعوامل التحول المجتمعي، وعوامل التحول المؤسسي. (Robeyns, 2006 , p 77)

٦-عوامل التحويل:

الفكرة الأساسية لمدخل القدرات البشرية هي أن يكون لدى الأشخاص قدرات لتحويل الموارد إلى وظائف، وتسمى هذه القدرات عوامل التحويل التي تحدد درجة قدرة الشخص على تحويل الموارد إلى وظيفة، وفي هذا الصدد يشير مدخل القدرات البشرية إلى تأثير الموارد وعوامل التحويل العامة على قدرات الفرد كما يلي:

١) الموارد باعتبارها الوسيلة (الدخل، الثروة، التعليم، وما إلى ذلك).

٢) عوامل التحويل العامة (القيود الهيكلية؛ مثل: الأعراف الاجتماعية، وسلوكيات الآخرين، والعِرْق، والطبقة، وما إلى ذلك) التي تشكل مجموعة قدرات كل شخص لتحقيق الوصول.



(شكل ١)

تحويل الموارد إلى قدرات ووظائف (Walker ,2019 , p 55)

ويوضح الشكل السابق كيفية تحويل الموارد إلى قدرات ووظائف، ولكنها تتشكل أيضًا من خلال "الفعالية الذاتية" للشخص، وتتأثر اختيارات الشخص وخياراته بكلٍّ من عوامل التحويل مثل:)الموارد المادية والعلاقات الاجتماعية وغيرها)، وكذلك دوافعه وتفضيلاته للوصول إلى النتيجة النهائية.

مفهوم عوامل التحويل: هي عناصر تحدد الطريقة التي يقوم من خلالها الأشخاص بتحويل الموارد المتاحة إلى قدرات حقيقية، وغالبًا ما يتم تصنيف عوامل التحويل إلى ثلاث مجموعات: (عوامل تحويل شخصية، وعوامل تحويل اجتماعية، وعوامل تحويل بيئية)، وهي عوامل يمكن التحقق منها تجريبيًّا، ولكن مصادر هذه العوامل قد تختلف، ويمكن توضيحها كما يلي: (Robeyns, 2005 , p 101)

١–عوامل التحويل الشخصية: داخل الفرد، مثل: التمثيل الغذائي، والحالة البدنية، والجنس، ومهارات القراءة، والذكاء.

٢–عوامل التحويل الاجتماعي: هي العوامل النابعة من المجتمع الذي يعيش فيه المرء، مثل: السياسات العامة، والأعراف الاجتماعية، والممارسات المجتمعية، والتسلسلات الهرمية المجتمعية، وعلاقات القوة المتعلقة بالطبقة.

٣–عوامل التحويل البيئي: تظهر من البيئة المادية، مثل: الموقع الجغرافي للفرد، والمناطق الريفية مقابل المناطق الحضرية، والظروف المناخية؛ كالمناخ، والتلوث، واحتمال وقوع زلازل، ووجود أو غياب البحار والمحيطات.

وتؤثر كل هذه العوامل على قدرة الفرد على تحويل الأصول الاقتصادية والاجتماعية والثقافية "الخارجية" و"الداخلية" إلى وظائف شخصية معينة، وإلى أي درجة يستطيع ذلك.
(Robeyns, 2005 , p 57)

على سبيل المثال: غالبًا ما يُسْتَخْدَم مثال "الدراجة" لتوضيح فكرة عوامل التحويل، فنحن مهتمون بالدراجة ليس لأنها في الأساس شيء مصنوع من مواد معينة مع شكل ولون معين،

ولكن لأنها يمكن أن تأخذنا إلى الأماكن التي نريد الذهاب إليها بطريقة أسرع مما لو كنا نسير، ويعتمد مقدار مساهمة الدراجة في حركة الشخص على الحالة البدنية لذلك الشخص (عامل تحويل شخصي)، والأعراف الاجتماعية، بما في ذلك ما إذا كان يُسْمَح للمرأة عمومًا بركوب دراجة (عامل تحويل اجتماعي)، وتوافر طرق لائقة أو مسارات للدراجة (عامل تحويل بيئي (Walker ,2007, p55).

٧- الفعالية الذاتية:

تشير الفعالية الذاتية إلى معتقدات الأفراد بشأن قدراتهم على إنتاج مستويات محددة من الأداء تؤثر على مسار حياتهم، وتحدد معتقدات الكفاءة الذاتية كيف يشعر الأفراد ويفكرون ويحفزون أنفسهم ويتصرفون، وتنتج هذه المعتقدات من خلال أربع عمليات رئيسية، هي: العمليات المعرفية، والتحفيزية، والعاطفية، والاختيار، وتظهر الكفاءة المنخفضة في التطلعات المنخفضة. (Bandura, 1994, p 75)

إن الإحساس القوي بالفعالية يعزز الإنجاز البشري، فالأشخاص ذوو التأكيد العالي في قدراتهم يتعاملون مع المهام الصعبة كتحديات يجب إتقانها بدلًا من تهديدهم، ومثل هذه النظرة الفعالة تنتج إنجازات شخصية، ومن ناحية أخرى فإن الأفراد الذين يشككون في قدراتهم يُحْجِمون عن المهام الصعبة التي يعتبرونها تهديدات شخصية، وتكون لديهم تطلعات منخفضة والتزام ضعيف بالأهداف التي يختارونها، وهم عندما يواجهون المهام فإنهم يركزون على أوجه القصور الشخصية والعقبات التي سيواجهونها بدلًا من التركيز على كيفية الأداء بنجاح حتى يفقدوا الثقة في قدراتهم، وأخيرًا فإنهم يقعون ضحية سهلة للتوتر والاكتئاب. (Bandura, 1994 , p 79)

٨-عمليات الاختيار:

إن الاختيار والتطوير الوظيفي ليس سوى مثالٍ واحد على قوة معتقدات الكفاءة الذاتية للتأثير على مسارات الحياة من خلال عمليات متعلقة بالاختيار، وكلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الأفراد كان مدى الخيارات الوظيفية التي يفكرون فيها بجدية أكبر، وكان اهتمامهم بها أكبر، وكلما أعدوا أنفسهم بشكل تعليمي أفضل للمهن التي يختارونها زاد نجاحهم، وتشكل المهن جزءًا جيدًا من حياة الناس وتزودهم بمصدر رئيسي للنمو الشخصي.
(Bandura, 1994 , p 80)

وبالتالي فإن مدخل القدرات البشرية يأخذ في الاعتبار التنوع البشري من خلال التركيز على تعدد الوظائف والقدرات، وكذلك التركيز الواضح على عوامل التحويل الشخصية والاجتماعية والبيئية، ويعترف مدخل القدرات بالفروق والقيود الفردية التي من شأنها أن تؤثر على ما يمكن للناس فعله حقًّا، وحتى إذا واجهوا نفس الموارد؛ لأن "تحويل الموارد إلى قدرات

يختلف من شخص إلى آخر، كما أنه يسلط الضوء على حرية الاختيار (أو عدمه) بدلًا من الخيار المفضل بالنسبة للتوقعات المعدلة. (Chris,Yates, 2007, p 11)

ومما سبق تستخلص الباحثة أن مدخل القدرات البشرية يشمل عدة جوانب، منها:

١. **القدرات العقلية الذهنية:** تتعلق بالقدرة على التفكير النقدي، الإبداع والابتكار، والقدرة على الفهم والتحليل.
٢. **القدرات العاطفية:** تتعلق بفهم العواطف الشخصية، وأن يكون لدى الفرد القدرة على التحكم فيها والتعامل مع العواطف الأخرى.
٣. **القدرات الاجتماعية:** تشمل المهارات الاجتماعية مثل التواصل الفعّال، التعاون، القدرة على التفاوض، وفهم الديناميات الاجتماعية.
٤. **القدرات الجسدية:** تتعلق باللياقة البدنية والصحة العامة، وكذلك القدرة على استخدام الجسم بكفاءة في مختلف الأنشطة.
٥. **القدرات التقنية:** تشمل المهارات والقدرات في استخدام التكنولوجيا والأدوات الحديثة.

وتحديد هذه القدرات وفهم كيفية تأثيرها على أداء الإنسان يساعد في تطوير برامج التعليم والتدريب، وكذلك في تحسين فعالية الأفراد في مختلف مجالات الحياة الشخصية والمهنية.

☒ **أهداف وأهمية مدخل القدرات البشرية في علم الاجتماع:**

هناك هدفان مختلفان لمدخل القدرات البشرية، وهما: تأسيس نظرية للعدالة الاجتماعية، والتقييم المقارن لنوعية الحياة؛ حيث تمثل رؤية "نوسباوم" الهدف الأول، وتمثل رؤية " أمارتيا سين" الهدف الثاني، ويتبين من خلال التحليلات المقدمة في تقارير التنمية البشرية أن هذين الهدفين مرتبطان ارتباطًا وثيقًا، وهما يشتركان مع بعضهما في بعض العناصر الأساسية، وهي: (Nussbaum ,2011, p 18-19)

(١) مبدأ معاملة كل فرد على أنه كائنٌ منفردٌ، وليس عضوًا في مجتمع متجانس.
(٢) التركيز على الاختيار أو الحرية بدلًا من الإنجازات.
(٣) أن تكون تعدديًا، مما يعني أن القدرات المختلفة غير قابلة للقياس لأنها تختلف من فرد لآخر.
(٤) الاهتمام بالظلم الاجتماعي المتأصل وعدم المساواة.
(٥) إعطاء مهمة واضحة للحكومة والسياسة العامة.

ويهدف مدخل القدرات البشرية إلى "المساواة الديمقراطية"، و"تحقيق المساواة عبر مجموعة واسعة من القدرات، ويبدو أنه من المبرَّر عدم التركيز على جميع القدرات التي قد يفكر الأفراد في تحقيقها أو قد لا يرغبون في تحقيقها، بل على القدرات اللازمة ليشعر المواطن

بالمساواة داخل مجتمع ديمقراطي حديث، ولا يعني ذلك توفيرًا مناسبًا للموارد والبنى التحتية القابلة للتوزيع فحسب، بل يشمل أيضًا التركيز على الوكالة والاعتراف.
(Anderson, 1999 ,p 300)

كما أن القدرة على الشعور بالمساواة لا تتضمن فقط ضمان القدرة على ممارسة الحقوق السياسية على وجه التحديد، ولكن أيضًا المشاركة في أنشطة المجتمع المدني المختلفة على نطاق أوسع، بما في ذلك المشاركة في الاقتصاد، ومن ثم فإن "هناك ثلاثة جوانب أساسية من الأداء ينبغي أن يُنْظَر إلى الفرد من خلالها، وهي: كونه إنسانًا، وكونه مشاركًا في نظام الإنتاج التعاوني، وكونه مواطنًا في دولة ديمقراطية".(Anderson, 1999 ,p 298)

ومن الواضح أن هذا يقترب من مبدأ التكافؤ التشاركي لـ"نانسي فريزر" الذي يتطلب "تهيئة الظروف التي تُسَهِّل تلبية الاحتياجات الإنسانية بطريقة تضمن أن جميع الأفراد يستطيعون التطور والازدهار كمواطنين"، وبشكل أعم يتضمن هذا المبدأ المطالبة بأن يكون "توزيع الموارد متساويًا مثل ضمان استقلال المشاركين وحقهم في الإدلاء بأصواتهم.
(Fraser, 1998, p31) .

ويوفر مدخل القدرات البشرية منظورًا متعدد الأبعاد لرفاهية الإنسان؛ لأنه يركز على الوظائف البشرية المختلفة، ويرى أنه ينبغي تقييم المساواة، مع الأخذ في الاعتبار ليس فقط الوظائف التي تم تحقيقها ولكن أيضًا إمكانية تحقيقها، أي: ما يمكن للإنسان أن يفعله، ويكون حرًّا في فعله، ويكون ذا قيمة بالنسبة له.

كما يتضح مدى اهتمام مدخل القدرات البشرية لدى " سين" بتطوير قدرات جميع أفراد المجتمع، وهذا يتطلب إتاحة الغذاء الجيد، والمأوى، والتعليم الجيد والحرية لجميع أفراد المجتمع بدون تمييز، وكذلك إتاحة فرص التعلم مدى الحياة، والمساواة، والتضامن الاجتماعي بين جميع الأفراد بدون تمييز، ودمج الفقراء في المجتمع.

وتبرز أهمية مدخل القدرات البشرية في التأكيد على أن التعليم والتدريب وإعادة التأهيل المستمر تشكل أساسًا حاسمًا لتنمية القدرات البشرية، ويظهر بوضوح أن التعليم الذي يقتصر على تزويد الأفراد بالمهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة لن يكون كافيًا لتحفيز التنمية المستدامة ومكافحة الفقر بمعناه الشامل، وبمعنى آخر فإن التركيز على التغلب على "فقر القدرة" يعني أن هناك حاجة حادة لتعزيز التعليم وتعزيز فرص التعلم المستمر طوال الحياة .
(Maria ,Hoffmann www.unece.org)

وقد استخدم (أمارتيا سين) مدخل القدرات البشرية في إطار رؤيته للفقر من أجل توسيع الحريات الحقيقية التي ينبغي أن يتمتع بها الأفراد، وقام بتحديد الفقر على أنه ليس مجرد انخفاض الدخل، ولكن الحرمان من القدرات الأساسية، مثل: الحرمان من التعليم الجيد، وبناءً

على هذا جاءت دعوته إلى توفير تعليم أفضل ورعاية صحية أفضل؛ لأنهما يؤديان إلى تحسين نوعية الحياة مباشرةً، كما يرى أن العدالة الاجتماعية يجب أن تتضمن كل الأفراد، وهي على أقل المستويات تتعلق بإعادة توزيع الحقوق والامتيازات داخل تلك الأمم وفيما بينها أيضًا (سين، ٢٠١٠م، ص٢٥).

وتشاركه (مارثا نوسباوم) في هذه الرؤية؛ حيث ترى أن مدخل القدرات البشرية له دور رئيسي في تمكين المحرومين وتعزيز القدرات البشرية للتغلب على عدم المساواة، لذا وضعت " نوسباوم" قائمة القدرات البشرية المركزية العشرة لكي تكون مؤشرًا لمعرفة إذا كان مجتمع معين قد حقق الحد الأدنى من العدالة لمواطنيه أم لا بغض النظر عن مستوى ثرائه، فالقدرة تشير إلى قدرة الناس الفعلية على القيام بعمل ما، ويحقق مدخل القدرات البشرية للمواطنين قائمة كاملة من الفرص والحريات وتعزيز القدرات البشرية لتمكين جميع المحرومين وتوفير حياة كريمة لجميع البشر. (Nussbaum, 2000, p 275)

وقد أكدت بعض الدراسات السابقة على أهمية مدخل القدرات البشرية؛ مثل:

دراسة دينيس (Denis, ,2014) التي هدفت إلى استخدام بعض المفاهيم الأساسية لمدخل القدرات البشرية، وهي التطلعات، والحريات، والوكالة البشرية، وتكافؤ الفرص، وتوصلت تلك الدراسة إلى أن رأس المال البشري وحقوق الإنسان يشكلان جزءًا من مدخل القدرات البشرية، فمن أجل رفاهية الإنسان يجب اتخاذ مدخل القدرات البشرية حلًّا عمليًّا لمشكلات الفقر والحرمان، لتمكين **الفرد** من أن يكون حرًّا في قراراته واختياراته.

ودراسة بيو شى (Pui Chi, 2016) التي هدفت إلى استخدام نظرية التكاثر الاجتماعي لبورديو، ومدخل القدرات البشرية لسين؛ في الصين لبحث مدى إعادة إنتاج توقعات المراهقين التعليمية لما بعد المرحلة الثانوية من خلال أشكال مختلفة من رأس المال الثقافي والاجتماعي المكتسب في سياقات الأسرة والمدرسة، وتوصلت تلك الدراسة إلى أن تَبَنِّي إطار متكامل يشتمل على نظرية التكاثر الاجتماعي ومدخل القدرات البشرية يوفر تحليلًا أكثر شمولًا لسعي المراهقين للدراسة الجامعية، وتؤكد الدراسة أن خلفية التكوين الاجتماعي والاقتصادي للمدرسة والمستوى التعليمي والحالة المهنية للوالدين والموارد الأسرية هي مساهمات رئيسية في نقل رأس المال الثقافي والاجتماعي للمراهقين.

وتستخلص الباحثة أهداف مدخل القدرات البشرية في النقاط التالية:

- **تحليل الأداء البشري:** دراسة وتحليل كيفية أداء الأفراد في مختلف المجالات والمهام، وذلك لفهم العوامل التي تؤثر على الأداء وتحديده.
- **تقييم القدرات الفردية:** قياس وتقييم القدرات والمهارات الفردية، سواء كانت ذهنية أو جسدية، وذلك لتحديد نقاط القوة والضعف لدى الأفراد.

- **تصميم الوظائف والأنشطة:** تطوير وتحسين تصميم الوظائف والأنشطة لتلائم قدرات الأفراد، وبالتالي تعزيز الأداء، وضمان راحة العاملين.
- تطوير التدريب والتطوير: تحسين برامج التدريب لتطوير مهارات وقدرات الأفراد، سواء في المجالات الفنية أو السلوكية.
- **فهم العوامل النفسية والاجتماعية:** دراسة تأثير العوامل النفسية والاجتماعية على أداء الأفراد، وكيف يمكن تحسين هذه العوامل لتعزيز الأداء.
- **تحقيق التوازن بين العمل والحياة الشخصية:** السعي إلى تحقيق توازن صحي بين الحياة الشخصية والمهنية لتعزيز رفاهية الأفراد.

ومما سبق تتضح أهمية مدخل القدرات البشرية بشكل عام وأهميته في تدريس علم الاجتماع بشكل خاص، وفيما يلي تفصيلٌ لذلك:

تحليل التفاعلات الاجتماعية: يساعد مدخل القدرات البشرية في فهم كيفية تأثير مهارات وقدرات الأفراد على التفاعلات الاجتماعية، ويمكن للطلاب أن يستخدموا هذا الفهم لتحليل كيف يشكل السلوك الفردي جزءًا من التفاعلات الاجتماعية الأوسع.

تحليل التنوع والاختلاف: يمكن لمدخل القدرات البشرية أن يساعد في تحليل كيفية تأثير التنوع في قدرات الأفراد وكيف يمكن أن يؤدي ذلك إلى التنوع والاختلاف في سلوك الطلاب.

☒ **رؤى فكرية في مدخل القدرات البشرية: (أمارتيا سين)، و(مارثا نوسباوم):**

– رؤية أمارتيا سين للعدالة في ضوء مدخل القدرات البشرية:

استخدم (أمارتيا سين) مدخل القدرات البشرية في إطار رؤيته للفقر وتقييم الحريات الحقيقية التي يتمتع بها الأفراد، وهو يرى أن الفقر الحقيقي ليس مجرد انخفاض الدخل، ولكن الحرمان من القدرات الأساسية، مثل: الحرمان من التعليم الجيد والصحة الجيدة، وهو ينادي بتحقيق تعليم أفضل ورعاية صحية أفضل؛ لأنهما يؤديان إلى تحسين نوعية الحياة مباشرةً، ويرى أن نوعية الحياة التي يتمتع بها الفرد ليست مجرد مسألة يحققها، ولكن أيضًا ما هي الفرص التي أتيحت للفرد للاختيار من بينها، ويعرف "أمارتيا سين" التنمية بأنها: تحسين حياة أفراد المجتمع وتوسيع حرياتهم التي يتمتعون بها حتى يصبحوا أشخاصًا اجتماعيين يتفاعلون ويؤثرون في العالم الذي يعيشون فيه. (سين، ٢٠٠٤م، ص ٩٦)

وعلاوة على ذلك يرتبط فقر الدخل لا محالة بالانخفاض في القدرات؛ حيث يرتبط إما بمستويات منخفضة في التعليم أو بسوء نوعية العمل، أو التحويلات الاجتماعية غير الفعالة، أو عدم كفاية تصميم السياسات الاقتصادية لإعادة توزيع الدخل، أو ضعف الصحة الذي بدوره يعوق اقتناء المهارات الضرورية لكسب الدخل والتخلص من الفقر (سين، ٢٠٠٤م، ص ٩٨)

وعلى هذا النحو فإنه كلما زادت فرص التعليم والرعاية الصحية ونوعية العمل فإنه سيكون لدى الفقراء فرص للتغلب على الفقر وزيادة الإنتاجية وقوة إنتاج الدخل، وتعد النظرة الصحيحة للفقر هي أنه الحرمان من اكتساب القدرات، ومن ثم فإنه يجب تمكين الفقراء من الحصول على المهارات اللازمة للخروج من وضعهم السيئ، ودمجهم في النشاط المهني المنظم وريادة الأعمال، وهذا يتطلب تطوير قدراتهم وإكمال ما لديهم منها Sanz , etc, 2017 (, p 60)

كما دعا (سين) إلى ضرورة النظر إلى الجانب الفعال للفرد، وإعطاء الإنسان المقدمات الضرورية لتعرف الذاتي على فرص الحياة واختيارها ثم تحقيقها، فالقابليات هي إمكانات الفرد لتحقيق السبل المختلفة، أما الحريات والفرص الاجتماعية فهي مقدمات لتطوير القدرات، حيث تفتح للفرد فرص الحياة المقررة ذاتيًّا، ويركز (سين) على الإنجازات الفعلية للأشخاص لأنها القدرة الفعلية للناس على اختيار أنماط حياة مختلفة في حدود ما يستطيعون، والقدرة على الاختيار من بين الانتماءات المختلفة في الحياة الثقافية، وهي تعكس القدرة على الحصول على الفرصة وحق الاختيار. (سين، ٢٠١٠ م، ص ٣٤٦)

ويشير " سين" إلى ضرورة أن تُرَى حقوق الإنسان كمجموعة من المطالب الأخلاقية التي لا يجب السعي إلى تحقيقها فقط من خلال التشريعات القانونية، وإنما يجب أيضًا أن يكون الأفراد والمجتمعات مجهزين لمعرفة هذه الحقوق، ويتطلب هذا إعمال التفكير الناقد جنبًا إلى جنب مع المسئولية والوكالة والتمكين والتعليم الجيد الذي يؤدي إلى بناء قدرات الفرد.
(Vermeulen, 2013, p 76)

وفي هذا الصدد يشير مفهوم مدخل القدرات البشرية عند (سين) إلى المساواة في الحقوق، والتضامن الاجتماعي بين جميع البشر دون تمييز، والدعوة إلى مجتمع أكثر عدلًا، وهو يستخدم مدخل القدرات البشرية من أجل تحقيق مبدأ الإنصاف وتقييم الفقر، مع التركيز على التنمية البشرية.

إذن مفهوم العدالة الاجتماعية عند أمارتيا سين هو أنها البناء الأخلاقي والسياسي الذي يهدف إلى كفالة المساواة في الحقوق، والتضامن الاجتماعى بين جميع الأفراد دون تمييز بغض النظر عن الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، والدعوة إلى مجتمع أكثر عدلًا، وتوافر حرية التعبير وحرية التواصل. (Balaceanu, 2012 ,p 679)

ويركز مدخل القدرات البشرية على الوسائل أكثر من الفرص؛ كما يركز على الإنجازات الفعلية للأشخاص، فالقدرات البشرية هي القدرة الفعلية للناس على اختيار أنماط عيش مختلفة في حدود ما يستطيعون، والقدرة على الاختيار من بين الانتماءات المختلفة في الحياة الثقافية، وأهمية القدرة تعكس الفرصة والاختيار (سِين، ٢٠١٠ م، ص٣٤٧)، ويُعد تقييم قدرة فرد على

المشاركة في المجتمع تقييمًا ضمنيًّا لحياة المجتمع نفسه، وفيما يتعلق بالصعوبات المختلفة التي يواجهها الأفراد مثل المرض والإعاقة البدنية فإن مدخل القدرات البشرية يركز على معالجة التمييز ضد المعاقين، فالحريات الإيجابية كحرية نيل التعليم المجاني وحرية نيل الرعاية الصحية الأولية والمساواة في القدرة تعني إعلاء قدرات الجميع بصفة عامة وضمان احترام الذات (سين، ٢٠١٠م، ص ٤٢٥)

– رؤية مارثا نوسباوم للعدالة في ضوء مدخل القدرات البشرية:

استخدمت مارثا نوسباوم مدخل القدرات البشرية للعدالة الاجتماعية باعتباره واحدًا من عدد قليل من الفلسفات والنظريات التي تهتم بالدمج؛ حيث ركزت كتاباتها الأولى على قضايا العدالة الاجتماعية المتعلقة بالمرأة في البلدان النامية؛ ثم توسعت قضايا العدالة الاجتماعية لتشمل الإعاقة، ونقدت مارثا نوسباوم فكرة "العقد الاجتماعي" باعتبارها واحدة من أكثر الأساليب القوية للعدالة الاجتماعية في عمل جون رولز، حيث توضح أن عقد المنفعة المتبادلة لا يمكن أن يعالج قضايا العدالة الاجتماعية التي تفرضها أطراف غير متكافئة، على سبيل المثال: ذوي الإعاقات؛ ولذا فإن نوسباوم وضعت نظرية بديلة تقوم على فكرة "القدرات". (Nussbaum, 2007 ,p 135)

وتتمثل الفكرة الأساسية للقدرات في توفير الفلسفة التي تقوم عليها المبادئ الدستورية الأساسية التي يجب أن تُحْتَرَم وتُنَفَّذ من قِبَل حكومات كل الدول، وكحد أدنى احترام كرامة الإنسان، وتوفير حياة تليق بكرامته، وتشير نوسباوم إلى قائمة من عشر قدرات بشرية مركزية عالمية ضرورية للفرد لكى يعيش حياة كريمة، وهي: (Nussbaum, 2000, p79)

١. **الحياة:** القدرة على العيش حتى نهاية حياة الإنسان الطبيعية، وليس الموت قبل الأوان.
٢. **الصحة الجسدية:** القدرة على الحصول على صحة جيدة، بحيث يتغذى الإنسان بشكل كافٍ، ويكون لديه مأوى ملائم.
٣. **السلامة الجسدية:** الأمان وحرية التنقل من مكان إلى آخر.
٤. القدرة على استخدام الحواس للتخيل والتفكير، والحصول على قدرٍ كافٍ من التعليم، بما في ذلك محو الأمية الأساسية (القراءة، والكتابة، والتدريب الرياضي والعلمي) والتأكيد على الكرامة، والاكتفاء الذاتي.
٥. **العواطف:** ضمان حرية التعبير عن الحزن والحب، والامتنان والغضب، والخوف والقلق، وحرية التعبير عن الأحداث المؤلمة، وعن سوء المعاملة أو الإهمال.
٦. **العقل العملي:** القدرة على الانخراط في التفكير النقدي حول التخطيط للحياة، وحرية الضمير، والقدرة على حل المشكلات، والحوار النقدي، وتَقَبُّل الآخر، واحترام رأي الآخر.

٧. **الانتماء:** أي أن يكون الفرد قادرًا على العيش مع الآخرين، والتفاعل الاجتماعي، ووجود قواعد اجتماعية تشمل احترام الذات وعدم الإهانة؛ وأن يعامل الجميع معاملة كريمة على قدم المساواة، وهذا يستتبع كحد أدنى الحماية ضد التمييز.

٨. **الأنواع الأخرى:** أن يكون الفرد قادرًا على العيش والاهتمام بالحيوانات والنباتات، وعالم الطبيعة.

٩. **اللعب:** القدرة على الضحك واللعب والتمتع بالأنشطة الترفيهية.

١٠. **أن يكون قادرًا على المشاركة** على نحو فعال في الخيارات السياسية التي تحكم حياته، وأن يكون له حق المشاركة السياسية، وحماية حرية التعبير وتكوين الجمعيات. وضمان حق الملكية على قدم المساواة مع الآخرين؛ ووجود الحق في البحث عن عمل على قدم المساواة مع الآخرين.

ووفقًا لنوسباوم يقع عبء توفير هذه الاستحقاقات الأساسية على عاتق الجميع، فالجميع مسئولون؛ حيث يتم تعيين واجبات محددة للأفراد والمؤسسات وفقًا لبنية المجتمع، ومن ثم فإن المؤسسات الاجتماعية ينبغي أن تضمن العدالة الاجتماعية، ويجب أن يتعاون الجميع لإنشاء الدساتير التي تضمن القدرات الأساسية للجميع. (Nussbaum, 2007 ,p 135)

وترى نوسباوم أن قائمة القدرات البشرية المركزية هي المؤشر الحقيقي لمعرفة ما إذا كان مجتمع معين قد حقق الحد الأدنى من العدالة لمواطنيه أم لا، فالقدرة تشير إلى قدرة الأفراد الفعلية على القيام بعمل ما، ويحق للمواطنين الحصول على قائمة كاملة من الفرص والحريات. (Nussbaum, 2000 ,p 30)

ووفقًا لنوسباوم فإن المساواة في القدرات البشرية ليست هدفًا معقولًا فيما يتعلق بجميع القدرات المركزية، ولكن بعض القدرات تكفي؛ ويشمل المحتوى الضمني لفكرة وجود حياة لائقة بالكرامة الدمج، واحترام الذات، وكرامة الإنسان. (Nussbaum, 2007 ,p 134)

وبعد عرض رؤى المفكرَيْن (مارثا ناسباوم، وأمارتيا سين) عن مدخل القدرات البشرية يتضح أنه يتلخص في النقاط التالية وفقًا لوجهة نظرهما:

- **التنوع البشري:** حيث يفترض المدخل أن هناك تنوعًا طبيعيًّا في القدرات والمهارات بين الأفراد.
- **التأثير البيئي:**حيث يَعتبِر المدخل أن البيئة المحيطة تلعب دورًا حاسمًا في تطوير وتشكيل القدرات البشرية.
- **التكنولوجيا والابتكار:** يعكس المدخل تأثير التكنولوجيا والابتكار على قدرات الإنسان، سواء من خلال توفير فرص جديدة أو تحديات جديدة.

- **التعلم والتطوير المستمر:** يشدد المدخل على أهمية التعلم والتطوير المستمر لدى الأفراد.
- **العدالة والمساواة:** يركز المدخل على ضرورة تحقيق العدالة والمساواة في الحصول على فرص تطوير القدرات، بحيث يكون للجميع نفس الفرص للنمو والتطور.

المحور الثاني: تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية:

☒ **تعريف المسئولية الاجتماعية:**

تُعرف المسئولية الاجتماعية بأنها: التزام الطالب بواجبات يؤديها تجاه نفسه ومجتمعه (الأسرة –المدرسة– الجيران والمجتمع المحلي – الوطن) بتوجيه ذاتي دون رقابة من خلال ما اكتسبه من معارف ومهارات. (الشحري، ٢٠٢٢م، ص ٦٨٠)

كما تتمحور المسئولية الاجتماعية في أنها: شعور ذاتي ناضج إرادي يدفع الفرد نحو القيام بواجباته تجاه نفسه وجماعته ومجتمعه وما يسوده من نظم ومؤسسات، مع قدرته على تفضيل المصلحة العامة للمجتمع على مصالحة الشخصية. (أبو زيد، ٢٠٢١م، ص ٤٥)

وعرفها (Farahani & Salehi, 2013, 166) بأنها حب الفرد وإخلاصه لوطنه بما يتضمن الانتماء للأرض والعادات والتقاليد والاعتزاز بتاريخ مجتمعه وأمته .

وقد لخصت (عثمان، ٢٠٢٠، ص ٢٦٧) المسئولية الاجتماعية في النقاط التالية:

١– التزام ذاتي نحو الجماعة.

٢ – شعور الفرد بالواجب المكلف به، والقيام به.

٣ –الاهتمام بالآخرين والتعاون معهم من أجل المصلحة العامة للفرد والمجتمع مما يؤدي إلى نجاح العمل في كل المهن الموجودة في المجتمع.

ويوجد فرق بين المسئولية الاجتماعية والمسئولية المجتمعية:

فالمسئولية المجتمعية: أكثر ارتباطًا بالمؤسسات والمنظمات الحكومية أو الأهلية التي تهتم بتقديم الخدمات للفئات الأكثر احتياجًا في المجتمع، **أما المسئولية الاجتماعية:** فتكون أكثر ارتباطًا بالأفراد في علاقتهم مع بعضهم البعض من جهة، وفي علاقتهم بمجتمعهم والبيئة المحيطة بهم، وكذلك علاقتهم بذواتهم من جهة أخرى. (رضوان، ٢٠١٩م، ص ٤٥٢)

ويمكن القول: إن المسئولية المجتمعية تتوقف على تَحَقُّق المسئولية الاجتماعية، فإذا تحققت المسئولية الاجتماعية وتَحَمَّل كل فرد في المجتمع مسئوليته الاجتماعية بأبعادها المتعددة تحققت بناءً على ذلك المسئولية المجتمعية، والعكس صحيح، فكيف تستطيع مؤسسات وأجهزة المجتمع تحقيق المسئولية المجتمعية دون أن يكون لدى أفرادها قدرة على تحمل مسئوليتهم الاجتماعية؟

☒ **عناصر المسئولية الاجتماعية:**

تتحدد عناصر المسئولية الاجتماعية في:

- **الاهتمام:** ويُقْصَد به الارتباط العاطفي بالجماعة التي ينتمي إليها الفرد، ذلك الارتباط الذي يخالطه الحرص على استمرار الجماعة وتقدمها وتماسكها وبلوغها أهدافها، والخوف من أن تصاب بأي ظرف يؤدي إلى إضعافها أو تفككها.
- **الفهم:** ويتضمن فهم الفرد للجماعة والقوى النفسية المؤثرة في أعضائها، وفهمه لدوافع السلوك الذي تتخذه لخدمة أهدافها، واستيعابه للأسباب التي جعلته يتبنى مواقفها، **وينقسم الفهم إلى شقين:**

الأول: فهم الفرد للجماعة: أي: فهم الفرد لمؤسسات الجماعة ومنظماتها وعاداتها وقيمها ووضعها الثقافي.

والثاني: فهمه للمغزى الاجتماعي لأفعاله: أي أن يدرك الفرد آثار أفعاله وتصرفاته وقراراته على الجماعة.

- **المشاركة:** ويقصد بها اشتراك الفرد مع الآخرين في عمل ما يُمليه الاهتمام وما يتطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة في إشباع حاجاتها وحل مشكلاتها والوصول إلى أهدافها وتحقيق رفاهيتها والمحافظة على استمرارها، وتظهر المشاركة في قدرة الفرد على القيام بواجباته وتحمل مسئولياته بضمير حي. (عبد العال وأحمد، ٢٠١٩م، ص ٢١٠)

☒ **خصائص المسئولية الاجتماعية:**

تتصف المسئولية بمجموعة من الخصائص، فهي:

- **تتطلب الحرية:** أي: ضرورة شعور الفرد بالحرية، وهو يختار الفعل لكي تترتب عليه المسئولية.
- **تتطلب سلامة القوى العقلية:** أي: ضرررورة ملاءمة القوى العقلية لاختيار الفعل المسئول.
- **تتطلب المراقبة:** وتعني السلطة الإدارية في الاعتبار القانوني، والسلطة الإلهية والضمير في الاعتبار الأخلاقي.
- **تتطلب ثبات الهوية الشخصية:** وتعني أن يكون للإنسان هوية شخصية محددة عند القيام بفعلٍ ما، وتَحَمُّله مسئولية ذلك الفعل.
- **تقع على المعرفة:** أي: معرفة القواعد التي ينبغي السير عليها في السلوك بوجه عام؛ حيث تزداد المسئولية الاجتماعية بتزايد المعرفة. (عبد المجيد، ٢٠١٦م، ص١٢٤)

وتضيف الباحثة بعض الخصائص الأخرى للمسئولية الاجتماعية، وهي:

- **تَحَمُّل العواقب:**فالشخص المسئول يكون على استعداد لتحمُّل العواقب المترتبة على أفعاله، وقبول النتائج السلبية لتصرفاته.
- **الوعي بالالتزامات:** المسئولية تشمل الوعي بالالتزامات والمسئوليات الملقاة على الشخص، وفهمه لدوره، ومساهمته في تحقيق الأهداف المشتركة.
- **التنظيم وإدارة الوقت:** يستلزم القيام بالمسئولية التنظيم وفعالية إدارة الوقت، وذلك لضمان أداء الواجبات في الوقت المحدد وبشكل فعّال.
- **النزاهة والأمانة:**المسئولية ترتبط بالنزاهة والأمانة في أداء الواجبات، والامتناع عن أي سلوك يُخِلُّ بالنزاهة والثقة.

☒ **أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية من خلال مادة علم الاجتماع لدى طالب المرحلة الثانوية:**

تعد المسئولية الاجتماعية واحدة من دعائم الحياة الإنسانية الكريمة، فهي وسيلة لتقدم المجتمع، حيث تقاس قيمة الفرد في مجتمعه بمدى تحمله المسئولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين، فالإحساس بالمسئولية الاجتماعية يصقل الشعور بالواجب لدى الفرد، ويؤدي إلى الالتزام بالمعايير والقواعد الإنسانية التي تؤدي إلى وحدة المجتمع وتآلُف أفراده، كما أن ضعف المسئولية الاجتماعية وانعدام الضمير لدى أفراد المجتمع يعد عاملًا سلبيًّا هدامًا للمجتمع، ولا شك أن المجتمع في أَمَسِّ الحاجة إلى الفرد المسئول اجتماعيًّا، ذلك الفرد الذي يؤدي ما عليه من التزامات دون حاجة إلى رقيب أو متابع. (عبد الفتاح، ٢٠١٢م، ص٧٣)

وتسهم المسئولية الاجتماعية في المحافظة على بقاء واستمرار الجماعة، وفي المحافظة على تماسكها وتوازنها الداخلي، ولا يتحقق للجماعة استمرارها إلا باحتفاظها بعاداتها الاجتماعية والمعايير التى تحدد سلوكها وقيمها ومعتقداتها، ولا يتحقق التماسك والتوازن الاجتماعي إلا عندما يكون لدى أعضاء المجموعة قدرٌ مشترك من تلك العادات والمعايير والأنظمة. (عبد العال وأحمد، ٢٠١٩م، ص١٩٢)

كما تعد المسئولية الاجتماعية مطلبًا مهمًّا من أجل إعداد الناشئة للقيام بأدوارهم خير قيام بهدف المشاركة في بناء المجتمع والمساهمة في تطوره، مما يجعل الفرد عنصرًا هامًّا وفعالًا في الجماعة والمجتمع، مهتمًّا بشئون المجتمع ومشكلاته، حريصًا على المشاركة في حل هذه المشكلات، معتمدًا على نفسه، فالفرد الذي يعتمد على نفسه يكون مسئولًا عما يفعله، وذلك لشعوره بانتمائه لجماعته، فالمسئولية الاجتماعية عملية شاملة ومتكاملة تسهم في تماسك بنيان المجتمع وتحقيق التوازن فيه، وتعمل على توظيف جميع طاقات ومقدرات المجتمع،

فالمسئولية الاجتماعية هي حاجة اجتماعية بقدر ما هي حاجة فردية؛ لأن المجتمع بأسره في حاجة إلى الشخص المسئول اجتماعيًّا ودينيًّا ومهنيًّا. (عبد الفتاح، ٢٠١٩م، ص ١٧١)

وتُعد تنمية المسئولية الاجتماعية ضرورة اجتماعية وفردية؛ لأن المجتمع بأسره في حاجة إلى الفرد المسئول اجتماعيًّا فما من فرد تتنامى شخصيته إلا وهو مرتبط بمجتمعه ارتباطًا عاطفيًّا مبنيًّا على اهتمام ووعي وفهم ومشاركة، فهو فرد منتمٍ إلى مجتمعه متوحد مع وطنه، كما تجعل الفرد متحملًا لنتائج سلوكياته؛ مما يجعله يقدم المصلحة العامة العامة على مصلحته الشخصية. وتعتبر المسئولية الاجتماعية من القيم الإنسانية التي يجب غرسها في نفوس الأفراد؛ لأنَّ تربية الفرد على تحمل المسئولية الاجتماعية يساعد على تنظيم المجتمعات واستقرارها وشيوع الأمن النفسي والاجتماعي فيها. (رمضان، ٢٠٢٠م، ص٢٢٢) (بيومي، ٢٠١٨م، ص١٩)

وإذا كانت تنمية المسئولية ضرورة لجميع أفراد المجتمع وجميع الطلاب فإنها تُعَد ضرورة ملحة لطالب المرحلة الثانوية على وجه الخصوص؛ فهي قيمة إنسانية مضافة وناتج تعليمي يجب دمجه داخل المنهج الدراسي بعناية مقصودة، مع مراعاة عملية إكسابها من خلال المحتوى الدراسي والأنشطة التعليمية المختلفة خاصةً أن غرس المفاهيم والقيم الاجتماعية لدى الطلاب أصبح من أهداف التعليم، فالهدف الإستراتيجي لمؤسسات التعليم المختلفة هو إيجاد مواطنين صالحين لهم مشاركة فاعلة في مؤسسات المجتمع ولديهم رؤية صحيحة في الحكم على الأشياء وتكوين الاتجاهات الموضوعية حول الجوانب المهمة في البيئة المحلية والعالم الخارجي. (عبد المجيد، ٢٠١٦م، ص١٠٥)

وفيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة التي أكدت على أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية:

- **دراسة دودج وآخرين** (Dodge,etc, 2007): توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية من خلال زيادة واضحة في وقت التعلم المتوافر أثناء الحصة، ومن خلال تعزيز البيئة التعليمية بشكل واضح.
- **دراسة (عبد المجيد، ٢٠١٦م):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تشكيل منهج علم الاجتماع.
- **دراسة (محمد، ٢٠١٧م):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال توظيف المواقف الحياتية في تدريس علم الاجتماع.

- **دراسة (بيومي، ٢٠١٨م):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال وحدة مقترحة عن التربية القيادية في مادة التربية الوطنية.
- **دراسة (عبد الفتاح، ٢٠١٩م):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال برنامج قائم على استراتيجيات بعض الذكاءات.
- **دراسة (رضوان، ٢٠١٩م):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات والسبل المقترحة لتعميقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- **دراسة (عثمان، ٢٠٢٠م):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال استخدام المدخل التفاعلي في تدريس علم الاجتماع.
- **دراسة (رمضان، ٢٠٢٠م):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال ربطها بعلاقتها بالإيثار.
- **دراسة (قرني، ٢٠٢١م):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج "تولمن" الحجاجي.
- **دراسة (إبراهيم، ٢٠٢١):** توصلت إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال استخدام مدخل التحليل الأخلاقي.

وتلخص الباحثة أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لطالب المرحلة الثانوية من خلال مادة علم الاجتماع في النقاط التالية:

١- **فهم البنية الاجتماعية:** تتيح دراسة علم الاجتماع للطلاب فهم البنية الاجتماعية التي يعيشون فيها، بما في ذلك العلاقات الاجتماعية والتفاعلات بين الأفراد والمجتمع، ويساعد هذا الفهم في تحديد دور الفرد في المجتمع والمساهمة في تطويره.

٢- **تحليل التحديات الاجتماعية:** كما تتيح دراسة علم الاجتماع للطلاب فهم التحديات والقضايا الاجتماعية التي تؤثر على المجتمع؛ مثل الفقر، وعدم المساواة، والتمييز، مما يساعدهم في مناقشة وتحليل أسباب هذه التحديات، والبحث عن طرق لتحسينها، ويترتب على ذلك المساهمة في تطوير المجتمع وتحمل مسئوليته.

٣- **تعزيز الوعي بالمسئولية الفردية:** تشجع دراسة علم الاجتماع على تطوير وعي الطلاب بالمسئولية الفردية تجاه المجتمع مما يساعدهم في فهم تأثير أفعالهم على الآخرين والمجتمع بشكل عام، مما يعزز الالتزام بالمسئولية.

٤- **تعزيز المشاركة المجتمعية:** تعزز دراسة علم الاجتماع من مشاركة الطلاب في الأنشطة المجتمعية والتطوعية؛ حيث يدركون أهمية المساهمة الفعّالة في تحسين الظروف المحيطة بهم ودعم المجتمع.

☒ **مهارات المسئولية الاجتماعية:**

حـددت (عبـد الفتـاح، ٢٠١٢م، ص ٧٣) و (قرنـي، ٢٠٢١ م، ص ٩١) المهـارات الرئيسية للمسئولية الاجتماعية في:

- **المهارات المرتبطة بالمسئولية الشخصية الذاتية:** وهي إدراك الفرد لمسئوليته عن سلوكه، ووعيه لذاته، ووعيه نحو أسرته وأهله.
- **المهارات المرتبطة بالمسئولية الجماعية:** وهي التزام الفرد تجاه الجماعات المختلفة التي ينتمي إليها، سواء داخل الأسرة أو خارجها، وذلك من خلال مساعدة الآخرين، واحترام وتقدير مشاعرهم، والعمل على تقدم الجماعة التي ينتمي إليها، واحترام العادات والقواعد العامة المتفَق عليها من قِبَل الجماعة.
- **المهارات المرتبطة بالمسئولية الدينية والأخلاقية:** هي التزام الفرد بتعاليم الدين وبالقيم الأخلاقية والروحية.
- **المهارات المرتبطة بالمسئولية الوطنية:** هي إحساس الفرد بالانتماء لمجتمعه وحرصه عليه والدفاع عنه والتضحية من أجله.

☒ **عوامل تنمية المسئولية الاجتماعية:**

يمكن النظر إلى العوامل التى تسهم في تنمية المسئولية الاجتماعية على أنها متكاملة، فعلى سبيل المثال: ما يفعله المعلم وإدارة المدرسة في تنمية المسئولية الاجتماعية لا يمكن فصله عن المناهج التعليمية في المؤسسات التعليمية المختلفة (مثل الجامعة والمدرسة)، كما أن الدور الذي تقوم به المناهج التعليمية والعلم في تنمية المسئولية الاجتماعية لا يمكن فصله عن باقى الجماعات التربوية المختلفة مثل(الأسرة والمسجد والنادي)، فكلٌّ منها يُكْمِل ويُتَمِّم دور الآخر، ولا نستطيع إعطاء أحدها أفضلية أو أهمية دون الأخرى. (طلب وعبد الرحمن، ، ٢٠١٩ م، ص ١٦)

ويستطيع المعلم تعزيز المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب باتباع ما يلي: (قرنـي، ٢٠٢١م، ص٩١) (محمد، ٢٠١٧، ص١٦٦)

- ✓ مساعدة الطلاب على اختيار طرق تفكير تسهم في تنمية مسئوليتهم الاجتماعية، وذلك بتدريبهم وفق برامج محددة، وهذا ما يتيح لهم حرية العمل وإنجاز الأنشطة بالطريقة التي يرونها أنسب.
- ✓ إشراك الأسرة في حث الطلاب على البحث، ومساعدتهم على تجاوز العقبات التي تواجههم في البحث، ويتم ذلك من خلال إعلام الأسرة بالمستوى الذي بلغه الطالب.
- ✓ تعزيز إنجازات الطلاب عن طريق توفير التغذية الراجعة الهادفة التي تساعد الطلبة على الشعور بالإنجاز.

- ✓ تشجيع الطلاب على أن يقارنوا أنفسهم بأنفسهم وليس بالآخرين، والتقليل من التنافس بين الطلبة قدر الإمكان، وتوضيح مقدار تَحَسُّن كل طالب من حين لآخر.

وترى الباحثة أنه يمكن تنمية المسئولية الاجتماعية من خلال تدريس علم الاجتماع باتباع التالي:

تضمين محتوى متعلق بالمسئولية الاجتماعية: وكيف يمكن للأفراد أن يسهموا في تحسين المجتمع، كما يمكن تناول قضايا اجتماعية معاصرة لتوضيح التأثير الإيجابي للمشاركة الفعَّالة في المجتمع.

- ✓ **التركيز على التفاعلات الاجتماعية:** مثل تحليل التفاعلات الاجتماعية والعلاقات بين الأفراد والمجتمع، فيمكن استخدام حالات دراسية ونماذج واقعية لفهم كيف يمكن للأفراد أن يؤثروا على بيئتهم ويشاركوا في تشكيلها.
- ✓ **التشجيع على المشاركة الاجتماعية:** من خلال توفير فرص للمشاركة الاجتماعية في المجتمع، سواء من خلال الأنشطة المدرسية أو المشاريع التطوعية.
- ✓ **المناقشات الجماعية:** من خلال تنظيم مناقشات في الصف تتعلق بقضايا اجتماعية حديثة وقضايا تتعلق بالمسئولية.
- ✓ **تقديم نماذج إيجابية** من الأفراد الذين أظهروا مسئولية اجتماعية وأحداث ناجحة لأفراد أو مجموعات عملوا على تحسين المجتمع.

☒ **مدخل القدرات البشرية وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية:**

(Sen, 1999, p 85) **(**Nussbaum, 2011, p 46)

يركز مدخل القدرات البشرية على فهم وتعزيز القدرات الفردية والجماعية لتحقيق التنمية البشرية والازدهار، ويمكن تحليل العلاقة بين مدخل القدرات البشرية والمسئولية من خلال فهم كيفية استخدام القدرات وكيف يمكن أن يلعب الفرد والمجتمع دورًا في تحقيق التقدم وتعزيز المسئولية؛ حيث ترتبط القدرات بالمسئولية من خلال الاستفادة من هذه القدرات بطريقة إيجابية لتحقيق التقدم الشخصي والاجتماعي، ويُتَوَقَّع من الأفراد أن يكونوا مسئولين عن توجيه قدراتهم نحو تحقيق الخير العام، كما يمكن أن يتسبب استخدام القدرات بطريقة غير مسئولة في حدوث تأثير سلبي على المجتمع والبيئة، وينبغي أن يكون للأفراد مسئولية توجيه قدراتهم نحو التنمية المستدامة واحترام البيئة.

وتركز العلاقة بين مدخل القدرات البشرية والمسئولية الوطنية على كيفية استخدام القدرات الفردية والجماعية لتعزيز التنمية والتقدم على مستوى الوطن من خلال لعب فهم قدرات الفرد دورًا حيويًّا في تعزيز القدرة التنافسية للوطن وتحقيق التنمية المستدامة، كما تتطلب المسئولية الوطنية من الأفراد أن يسهموا في بناء وتعزيز هياكل المجتمع والدعم الوطني،

ويمكن أن يكون تطوير القدرات البشرية الوطنية أحد المفاتيح لتحقيق الرخاء الوطني والتنمية المستدامة، كما يعزز التفاعل الإيجابي بين مدخل القدرات والمسئولية الوطنية استقرار واستمرارية التقدم الوطني. (Sen, 1999, p 90) (Nussbaum, 2011, p 56)

كما تتحدد العلاقة بين مدخل القدرات البشرية والمسئولية الجماعية في التأثير المتبادل بين فهم قدرات الفرد وكيف يتحمل المجتمع بأسره المسئولية نحو تلك القدرات من خلال: أن يؤدي فهم قدرات الفرد واستفادته الكاملة من إمكانياته إلى تحقيق تقدم اجتماعي، ويتطلب التركيز على المسئولية الجماعية أن يكون الفرد على دراية بتأثير قدراته على المجتمع بأسره، كما يمكن أن يعزز العمل المشترك للأفراد والمجتمع بأكمله تحقيق التقدم والاستدامة، ويمكن أن تكون المسئولية الجماعية محفِّزًا لتوجيه الجهود الفردية نحو تحقيق الفائدة الجماعية وتعزيز العدالة والتضامن (Sen, 1999, p 95) .

وتكمن العلاقة بين مدخل القدرات البشرية والمسئولية الأخلاقية والدينية في أن يؤدي فهم الإنسان لقدراته وإمكانياته إلى إدراكه للمسئولية تجاه استخدام تلك القدرات بطريقة إيجابية وفقًا للقيم والأخلاق التي يؤمن بها، كما أنَّ تَحَمُّل المسئولية الأخلاقية والدينية يمكن أن يشكل إطارًا لتوجيه الفرد نحو السلوك الصالح وتحقيق الخير للنفس والمجتمع، ويمكن للمفاهيم الثلاثة أن تتعاون في تعزيز الأخلاق والقيم في المجتمع وتحقيق التنمية البشرية (Nussbaum, 2011, p 66)

كما تتحدد العلاقة بين مدخل القدرات البشرية والمسئولية الشخصية في أن فهم الفرد لقدراته وإمكانياته يؤدي إلى تحمله لمسئولية أكبر تجاه تصرفاته وقراراته، وعندما يعي الفرد قدراته ويسعى إلى تطويرها فإنه يمكن أن يكون أكثر وعيًا بتأثير أفعاله على نفسه وعلى المجتمع، وبالتالي يتسنى للفرد تَحَمُّل مسئولية أفعاله تجاه توجيه تلك القدرات نحو الخير وتحسين الظروف الاجتماعية والفردية (Nussbaum, 2011, p 49) .

❖ **المحور الثالث: خفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية:**

☒ **تعريف التنمر** (Bullying)

تدين الدراسات والأبحاث التي أجريت لدراسة ظاهرة التنمر في المدارس بالفضل لعالِم النفس السويدي النرويجي دان ألويس (Dan Olweus)؛ حيث عرَّف **التنمر المدرسي** بأنه: أفعال غير مقبولة يقوم بها طالب أو أكثر لإلحاق الضرر بطالب آخر، وتحدث بشكل متكرر ومستمر، وتكون هذ الأفعال بالكلمات كالشتم والتوبيخ والتهديد، وقد تكون من خلال التعرض الجسدي كالركل والدفع والضرب، وقد تأتي في شكل إشارات غير مقبولة. (القحطاني، ٢٠١٢م، ص١١٥)

ويعرف التنمر بأنه "استخدام القوة أو الإكراه أو التهديد أو الإساءة أو السيطرة أو التخويف بقوة، وغالبًا ما يتكرر هذا السلوك، وأحد المتطلبات الأساسية لحدوث التنمر هو إدراك (من قبل المتنمر أو من قبل الآخرين الاختلال في القوة الجسدية أو الاجتماعية، وهذا الخلل هو الذى يميز التنمر عن الصراع.(Graham& Juvonen ,2014, p100)

ويشير (عبد العال، ٢٠١٩م، ص ١٩٠) إلى أن التنمر هو طريقة للسيطرة على الشخص الآخر، وهو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين مختلفين في القوة يستخدم فيها الشخص الأقوى طرقًا جسدية ونفسية وعاطفية لإذلال الشخص الأضعف وإحراجه وقهره.

ويعرف أيضًا بأنه سلوك سلبي عدواني مقصود ومتكرر، وهذا السلوك قد يكون لفظيًّا أو جسديًّا أو نفسيًّا أو معنويًّا أو عنصريًّا أو جنسيًّا، ويقوم به طالب أو أكثر مع اختلال ميزان القوى لصالح الطالب المتنمر العدواني. (فرحان، ٢٠٢٢ م، ص ٢٣٨)

وهناك مفاهيم ذات صلة بالتَّنمُّر، وتتداخل هذه المفاهيم والمصطلحات بمصطلح التَّنمُّر، مثل:

العدوان: وهو سلوك يشمل أي تصرف يهدف إلى إلحاق الأذى بالآخرين بشكل مباشر دون الحاجة إلى الاستهداف، كما يقصد به نشاط هدَّام أو تخريبي يقوم به الفرد بغرض إلحاق الأذى بشخص آخر، إما عن طريق الجرح الجسدي، أو عن طريق الاستهزاء والسخرية المتكررة. (سامح الزعبي، ٢٠٠٧م، ص ٣) .

أما عن علاقة التنمر بالسلوك العدواني فإن التنمر هو درجة هَيِّنَة من العدوان Aggression، والعدوان سلوك يصدر من شخص تجاه شخص آخر أو نحو الذات لفظيًّا أو جسميًّا، وقد يكون هذا العدوان مباشرًا أو غير مباشر، ويؤدي إلى إلحاق الأذى الجسمي والنفسي إلحاقًا متعمَّدًا بالشخص الآخر، وبهذا فإن العدوان أكثر عمومية من التنمر، ويختلف سلوك التنمر عن السلوك العدواني في أن التنمر سلوك متكرر يحدث بانتظام وخلال فترة من الوقت، وعادةً يتضمن عدم التوازن في القوة سواء كانت القوة جسمية أم نفسية مدركة؛ فالتنمر نمط من العدوان، ولهذا يمكن القول: إن كل عنفViolence يعد عدوانًا جسميًّا (مسعد أبو الديار، ٢٠١١م، ص ١٢)

العنف (Violence): وهو يعني استخدام القوة أو التهديد بالقوة لتحقيق أهداف معينة، بينما يشير التنمر إلى سلوك غير متكافئ ومتكرر يستهدف فردًا معينًا(Espelage, etc ,) 2013,p 80، أي إن العنف هو استخدام القوة أو التهديد بالقوة لتحقيق أهداف، بينما يشير العدوان إلى سلوك عدائي يُسْتَخْدَم لإيذاء الآخرين بدون ضرورة تحقيق أهداف محددة، في حين أن التنمر يشير إلى سلوك غير متكافئ ومتكرر يستهدف فردًا معينًا.

☒ **أسباب التنمر والعوامل المسببة له:**

١-**أسباب تكنولوجية:** تتمثل خطورة الأسباب التكنولوجية للتنمر في أن الألعاب الإلكترونية تعتمد عادةً على مفاهيم مثل القوة الخارقة، وسحق الخصوم لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي، لذلك نجد أن الطلاب المدمنين على هذا النوع من الألعاب يعتبرون الحياة اليومية بما فيها الحياة المدرسية امتدادًا لهذه الألعاب، فيمارسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بالكيفية نفسها، فضلًا عما يُعْرَض على شاشة التلفاز من أفلام تحتوي على مشاهد عنف وقتل واستهانة بالنفس البشرية، ومن ثم يميل الطالب إلى تصديق هذه الأمور، حيث إنه لديه ميل فطري إلى التقليد وإعادة الإنتاج. (مغار، ٢٠١٥م، ص٥١٥)

٢-**أسباب شخصية:** قد يكون سبب التنمر سلوكًا يصدر عن الطالب المتنمر نتيجة شعوره بالملل، وقد يكون السبب هو جهل ممارسي سلوك التنمر بوجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الطلاب، أو أنهم يعتقدون أن الطالب المتنمَّر عليه يستحق ذلك السلوك، كما قد يكون سلوك التنمر نتيجة عدم سعادة المتنمرين في بيوتهم أو وقوعهم ضحايا تنمر سابقًا، كما أن الخصائص النفسية للضحية (الخجل، قلة الأصدقاء) تجعلهم عُرْضَةً للتنمر (شربت، ٢٠١٨م، ص٢٦٦).

٣-**أسباب معرفية:** حيث يكون لدى المتنمرين بعض التحريفات المعرفية في أنماط تفكيرهم، مما يجعلهم يميلون إلى الاعتقاد بشكل خاطئ بأن الآخرين لديهم نوايا ومقاصد عدوانية تجاههم. (Dodge ,Cole, 2007,p2)

٤-**أسباب اجتماعية:** قد يكون التنمر رد فعل للضغوط الاجتماعية؛ مثل: التنافس على المكانة، أو الاعتراض على الاختلافات الثقافية (Smith, 2011 ,p2)، وتتمثل في الظروف المحيطة بالطالب سواء في (الأسرة أو جماعات الأقران، أو وسائل الإعلام)؛ فقد يتعرض الطالب في الأسرة لأساليب معاملة غير سوية كالتسلط والعنف أو التدليل الزائد، أو غياب الأب، وظروف الحرمان نتيجة الفقر، أو بعض المشكلات الأسرية التي تحدث في الأسرة وتترك تأثيرًا على الطلاب، أما المدرسة فقد يتعرض فيها الطالب للتنمر، كما أنه قد يتعرض فيها لبعض المضايقات من أقرانه، وأيضًا وسائل الإعلام وتأثير ما تعرضه من مشاهد عنف على الطلاب.

ويمكن تقسيم الأسباب الاجتماعية إلى:

أ- **أسباب إعلامية:** تتعدد أسباب التنمر الإعلامي (الذي يشمل التنمر عبر وسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت)، ويمكن تلخيصها كما يلي:

- **التعرض للمحتوى الضار:** فالتعرض المكثف للعنف والتنمر في وسائل الإعلام يمكن أن يؤدي إلى تقليد السلوكيات العدوانية نتيجة تعرض الأفراد للمحتوى الضار عبر وسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت مما قد يؤدي إلى نشر معلومات خاطئة أو مسيئة حول الأفراد دون موافقتهم، ويسهم في التنمر. (Nocentini & Menesini, 2016,p 227)
- **التأثيرات النفسية للوسائل الإعلامية:** يمكن للوسائل الإعلامية ومواقع التواصل الاجتماعي أن تسهم في تشكيل وجدان الأفراد وفهمهم للعلاقات الاجتماعية بشكل سلبى مما يسبب التنمر. (Hinduja & Patchin, 2010,p 15)

ب- **جماعة الأقران:** وهم بناء اجتماعي غير رسمي يضم عددًا من الأفراد يجمعهم تقارب السن أو قرب مكان الإقامة أو تَماثُل الوضع الطبقي، ويزداد تأثير هذه الجماعات في فترة المراهقة والرشد؛ حيث يتم التفاعل المرتفع بين أعضائها والخبرات التي يمتلكونها وشعورهم بالأهمية الذاتية والقوة والسيطرة مما يجعل الطلاب الذين يشعرون بأنهم في موقع مرموق داخل الجماعة يستخدمون سلطتهم لممارسة التنمر، ويتمثل ذلك في استخدام القوة الاجتماعية والشعبية للتأثير على زملائهم بطرق سلبية.
(Salmivalli, 2010,p 115)

ج- **الأسباب الأسرية:** يمكن أن ينشأ التنمر نتيجة نقص الوعي بأهمية الاحترام والتفاعل الإيجابي، وهو يعود إلى نقص التربية السلوكية والقيمية، ومن الطبيعي أن يتأثر الطالب بما يراه داخل أسرته، فالطالب الذي يشاهد العنف في أسرته يميل إلى ممارسة التنمر على الطلاب الأضعف منه في المدرسة، ويميل إلى أن يكون أكثر عنفًا . (APA, 2003 ,p 1)

د-**الأسباب المدرسية:** مثل عدم وضوح الأنظمة والتعليمات المدرسية، والصفوف المكتظة بالطلاب، وطرق التدريس غير المناسبة التي تؤدي إلى الشعور بالإحباط، مما يشجع الطلاب على القيام بمشكلات سلوكية يتخذ بعضها شكل التنمر. (العمري، ٢٠١٩م، ص ٣٣)

☒ **أنواع التنمر وأبعاده:**

١-**التنمر الجسدي أو البدني أو المادي** (Physical Bullying): وهو يشمل أي اتصال بدني يُقصد به إيذاء الفرد جسديًّا، ويأخذ أشكالًا مختلفة، منها: الضرب الشديد؛ مثل اللكم والركل والعض والخدش والبصق، وتخريب الممتلكات الشخصية، وفي معظم الحالات لا يسبب التنمر الجسدى أذًى كبيرًا للضحية لأن ذلك يؤدي إلى التعاطف مع الضحية (خوخ، ٢٠١٢م، ص١٩٣).

٢-**التنمر اللفظي:** (Verbal Bullying) يشمل التنمر اللفظي استخدام الألفاظ البذيئة أو الإساءة اللفظية أو السب والشتم بهدف إلحاق الأذى النفسي بالضحية، كما يشير إلى أي هجوم أو تهديد من الشخص يقصد به الأذى عن طريق السخرية والتقليل من شأن الآخرين واستخدام الألفاظ السيئة والتشهير بالأشخاص وأسلوب الحوار السلبي مع الآخرين والاتهامات الباطلة والإشاعات وإطلاق بعض الألقاب السيئة على الآخرين.(شحاتة، ٢٠١٩م، ص ٤١٨)

٣-**التنمر الاجتماعي** (Social Bullying): يشمل التنمر الاجتماعي استخدام التشهير أو الإشاعات أو العزل الاجتماعي لإلحاق الأذى الاجتماعي بالضحية. والتنمر الاجتماعي هو سلوك غير عادل ومتكرر يستهدف فردًا معينًا أو مجموعة من الأفراد، ويتسبب في إلحاق الأذى أو التعرض لمواقف محرجة أو غير مرغوبة في سياق اجتماعي. ويمكن أن يحدث التنمر الاجتماعي في مختلف السياقات، بما في ذلك المدرسة، والعمل، والمجتمع، ويشمل أشكال التنمر الاجتماعي الاستهزاء، والتجاهل، ونشر الشائعات، والتمييز، والتهديدات. ويكون التنمر الاجتماعي عادةً ناتجًا عن تفوق اجتماعي، أو اختلافات في المظهر، أو انحراف عن السلوكيات الاجتماعية القياسية، ويمكن أن يكون للتنمر تأثيرات خطيرة على الضحية تمتد من الآثار النفسية إلى تأثيرات على الصحة العقلية. (Merrilees, 2013)

٤- **التنمر الإلكتروني** (Cyberbullying): وهو يحدث عبر وسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت، ويشمل استخدام الرسائل الإلكترونية أو وسائل التواصل الاجتماعي للتنمر على الضحية، وقد ظهر التنمر الإلكتروني مع الانتشار الكبير لشبكات التواصل الاجتماعي بما لها من إيجابيات وسلبيات تؤثر على المجتمع الإنساني ككل، فبظهور الكمبيوتر وانتشار استخدامه في ستينيات وسبعينيات القرن الماضي، وبتطور التكنولوجيا الحديثة للمعلومات والاتصالات بما فيها تطور شبكة الإنترنت برزت فرص ارتكاب العديد من الممارسات غير المشروعة بما فيها ممارسة التنمر عن بعد، وتعدى الأمر ذلك إلى ارتكاب الكثير من الجرائم المستحدثة خاصةً مع انعدام الرقابة الأمنية والقانونية على العديد من الاستخدامات التكنولوجية الحديثة. (زايدي وبناي، ٢٠٢٢ م، ص١٨٠)

٥-**التنمر الجنسي** :(Sexual Bullying) يشمل الاضطهاد أو التحرش الجنسي بالضحية بطرق تتعلق بالجنس أو الجسد، واستخدام أسماء جنسية ينادَى بها أو كلمات قذرة، أو لمس، أو تهديد بالممارسة، أو القيام بأعمال مؤذية أو مهينة جنسيًّا للشخص الآخر (تعبيرات مهينة وحركات جسدية ذات معنى جنسي غير لائق).(الهوارنة، ٢٠٢٠م، ص ٥٩)

٦- **التنمر الانفعالي أو التنمر المعنوي** :(Emotional Bullying) يشمل التنمر المعنوي استهداف الضحية عاطفيًا ونفسيًا من خلال إحداث ضغط نفسي أو التلاعب بمشاعرها، ويُعَدُّ التنمر المعنوي شكلًا من أشكال السيطرة الاجتماعية التى تُمَارَس من أجل إيذاء الآخرين والتأثير عليهم وعلى تقبلهم بين أقرانهم وتخفض من إحساس الضحية بذاتها. (Lodge & Frydenberg, 2005,p 331)

٧-**التنمر الاقتصادي** :(Economic Bullying) يشمل استهداف الضحية بسبب وضعها الاقتصادي، ومحاولة التلاعب بمصادر دخلها أو منعها من الوصول إلى الفرص الاقتصادية، كما يتضمن التنمر على الممتلكات، ويتمثل في أخذ أشياء الآخرين عنوةً والتصرف فيها أو عدم إرجاعها أو إتلافها، ويمكن القول: إن هذا النوع من التنمر يرتبط بشكل آخر من أشكال التنمر هو التنمر المادي أو البدني والاجتماعي (الصبحيين، والقضاة، ٢٠١٣م، ص١)

وتضيف الباحثة نوعين من التنمر، هما:

- **التنمر المهني** (Workplace Bullying): وهو يحدث في بيئة العمل؛ حيث يتم استهداف الأفراد من قبل زملائهم أو مرءُوسيهم بطرق تضر بالعلاقات المهنية.
- **التنمر العنصري**(Racial Bullying) : وهو يستند إلى العرق أو الأصل القومي؛ حيث يتم التنمر بسبب الخلفية العرقية للضحية.

☒ خفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية:

يمكن التغلب على التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال عدة نقاط:

١. محاولة إيجاد بيئة أسرية هادئة بعيدة عن العنف والصوت المرتفع يسودها جوٌّ من التفاهم والود وعدم الحكم على الطرف الآخر بدون سماع وجهة نظره.
٢. استيعاب المدرسة ومعلمي المدرسة للمشكلات التى يمكن أن تولد سلوك العنف والعدوان مما يجعله متكررًا فيؤدي بذلك الى التنمر المدرسي .
٣. إيجاد جو هادئ بين الطلاب في المدرسة، ويمكن أن يحدث هذا من خلال الأخصائي النفسي والاجتماعي في المدرسة.
٤. محاولة تنمية الجوانب الشخصية لدى الطلاب في المدارس الثانوية وتوسيع مداركهم من خلال القراءة، ومساعدتهم على تحسين الجوانب الاجتماعية من خلال المناقشة والحوار.
٥. مساعدة الطلاب على التنفيس عن طاقاتهم الانفعالية من خلال الأنشطة الرياضية والأنشطة الفنية والأنشطة العلمية. (شربت، ٢٠١٨، ص ٢٦٦)

كما أن التغلب على التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية يتطلب جهودًا متعددة على مستوى المدرسة والمجتمع مثل: (Shariff, & Hoff, 2007, p 80)

١. **برامج التوعية والتثقيف:**
- تنظيم حملات توعية منتظمة في المدرسة لشرح أضرار التنمر وأهمية الاحترام المتبادل، وتوجيه الجهود نحو تعزيز الوعي بقيم التسامح والاحترام في البيئة المدرسية.

٢. **تشجيع الإبلاغ والتفتيش:**
- إقامة آليات تشجيع الطلاب على الإبلاغ عن حالات التنمر بدون خوف من الردود السلبية.

٣. **تطوير برامج تعليمية:**
- تقديم برامج تعليمية للطلاب حول مهارات التواصل الفعال والحل السلمي للنزاعات، وتعزيز التمكين الاجتماعي للطلاب من خلال برامج تنمية الثقة بالنفس.

٤. **توفير دعم نفسي واجتماعي:**
- توفير مستشارين مدرسيين مدربين لدعم الضحايا والمتنمرين على حدٍّ سواء، وإطلاق حملات توعية بأهمية البحث عن المساعدة عند مواجهة التنمر.

٥. **إشراك الأهل والمجتمع:**
- تشجيع التعاون مع أولياء الأمور لدعم جهود مكافحة التنمر في المدرسة ودعم منظمات المجتمع المحلي لتعزيز ثقافة السلم والاحترام.

كما يمكن الاستفادة من مدخل القدرات البشرية في خفض حدة التنمر لدى الطلاب لأن مدخل القدرات البشرية يركز على أهمية تنمية القدرات الفطرية للأفراد بما في ذلك قدرتهم على التعاطف والتعاون وحل النزاعات؛ حيث إن تنمية مهارات الطلاب الشخصية والاجتماعية يمكن أن تؤدي إلى تقليل سلوك التنمر، وبالتالي فإن الطلاب يكونون أقل عرضةً للجوء إلى التنمر كوسيلة لممارسة السلطة أو التعامل مع المشاكل الشخصية، وبدلًا من ذلك يكونون أكثر ميلًا للتعبير عن التعاطف والاحترام واللطف تجاه أقرانهم، مما يعزز بيئة مدرسية أكثر أمانًا وشموليةً.

☒ **العلاقة بين خفض حدة التنمر وتنمية المسئولية الاجتماعية:**

العلاقة بين التنمر والمسئولية الاجتماعية هي علاقة معقدة تعكس كيفية تأثير سلوك الأفراد على المجتمع وكيف يجب على الأفراد تحمل المسئولية تجاه تلك العواقب، ويمكن تحديد ذلك في تلك النقاط:

١. **التأثير السلبي على المجتمع:** يؤدي التنمر إلى أذًى نفسي وجسدي للضحية، ويمكن أن يؤدي إلى تدهور العلاقات الاجتماعية والعمل على تشويه سمعة الشخص، وهذا التأثير السلبي يؤثر على الصحة النفسية والعلاقات والتنسيق الاجتماعي في المجتمع.

٢. **المسئولية الاجتماعية لمنع التنمر:** من الضرورى جدًّا أن يتحلى الأفراد بالمسئولية الاجتماعية لمنع التنمر، فيجب على الأفراد والمجتمعات التفكير في أثر تصرفاتهم على الآخرين وعلى المجتمع بشكل عام، كما يجب أن يتعلم الأفراد كيفية التفاعل بشكل إيجابي واحترام الآخرين.

٣. **التدابير الوقائية والعقوبات:** يجب على المجتمع تطبيق تدابير وعقوبات صارمة ضد التنمر لتحفيز المسئولية الاجتماعية، ويشتمل ذلك على إعداد سياسات مدرسية وقوانين تمنع التصرفات غير المقبولة، وتحديد العقوبات اللازمة للمتورطين في التنمر.

٤. **تعزيز التعليم والتوعية:** يجب تعزيز التوعية بأثر التنمر والمسئولية الاجتماعية في المجتمع من خلال برامج توعية وتثقيف تستهدف الأفراد والمجتمعات، ويمكن أن تشجع هذه الجهود على تغيير السلوك وتعزيز المسئولية الاجتماعية.

وهناك العديد من الدراسات التي تركز على علاقة التنمر بالمسئولية؛ مثل:

- **دراسة** (Almagor. 2018): هدفت هذه الدراسة إلى تَعَرُّف مدى إسهام برنامج قائم على أبعاد المسئولية الاجتماعية في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى التلاميذ العدوانيين بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على أبعاد المسئولية الاجتماعية في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى التلاميذ العدوانيين بالمرحلة الابتدائية.
- **دراسة**(Suffari & Tazilah, 2019): ربطت هذه الدراسة بين مستوى ممارسة المسئولية الاجتماعية وقيم احترام الآخر لدى التلاميذ في مدارس ماليزيا بعد تحليل المناهج في ضوء قيم احترام الآخر وملاحظة ممارسات المسئولية الاجتماعية مما أسهم في تخفيف حدة التنمر لدى التلاميذ.
- **دراسة** (Susilawati & Sunawan, 2020): استهدفت هذه الدراسة التنبؤ بمستوى المسئولية الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال ملاحظة سلوكياتهم؛ حيث لوحظ انخفاض المسئولية لدى التلاميذ الذين يتعرضون للتنمر، ومن ثم التأكيد على الارتباط الموجب بين النمو الخلقي والالتزام بمعايير المجتمع ومستوى المسئولية الاجتماعية.

☒ **العلاقة بين التنمر ومدخل القدرات البشرية:** (Nussbaum, 2011, p 41)

يمكن أن تظهر العلاقة بين مدخل القدرات البشرية وخفض التنمر من خلال:

- **تعزيز التفاعل الإيجابي:** فقد تسهم قدرات الاتصال والتفاعل الاجتماعي في إيجاد بيئة تعاونية داخل المجتمع المدرسي، مما يقلل من حدوث التنمر.

- **تطوير مهارات التعاون:** فتعزيز مهارات التعاون والعمل الجماعي يمكن أن يَحُدَّ من العداء ويعزز الفهم المتبادل بين الطلاب.
- **تعزيز التوجيه الإيجابي:** فتطوير قدرات التفكير الإيجابي وتوجيه الطلاب نحو فهم أفضل للآخرين يمكن أن يقلل من نمط التفكير السلبي الذي يؤدي إلى التنمر.
- **تعزيز الوعي بالذات والآخرين:** فتطوير قدرات تعزيز الوعي بالذات والآخرين يمكن أن يسهم في تعزيز الاحترام وتقليل التصرفات التنمرية.
- **تنمية مهارات حل المشكلات:** فتطوير قدرات حل المشكلات يمكن أن يساعد الطلاب في التعامل بشكل فعال مع التحديات ويقلل من تفاقم الصراعات التي قد تؤدي إلى التنمر.

ويمكن أن يسهم مدخل القدرات البشرية في التصدي للتنمر المعنوي؛ حيث:

- يقوم مدخل القدرات البشرية بتنمية الحرية والعدالة، وتوسيع الفرص للفرد، ويشدد على أهمية محاربة التمييز والظلم، ويعزز التنمية البشرية المتكاملة.

(Olweus, 1993,p58) (Nussbaum, 2011, p 41).

ويمكن أن يسهم مدخل القدرات البشرية في التصدي للتنمر الجنسي من خلال:

- تعزيز الوعي والتعليم حول حقوق الإنسان والتنوع والاحترام المتبادل.
- توجيه الجهود نحو تعليم الناس ضرورة احترام الحقوق الجنسية والتصدي للتنمر الجنسي.
- تعزيز المساواة والعدالة في المجتمع.
- كما يمكن المساهمة في التصدي للتنمر الجنسي من خلال تعزيز بيئة تحترم حقوق الجميع بغض النظر عن الجنس أو الهوية الجنسية.
- كما يمكن التشجيع على تغيير السلوك الاجتماعي والتصدي للتنمر الجنسي من خلال تعزيز قيم التعاون والاحترام (Nussbaum, 2011, p 40), (UNICEF ,2014, p 14).

كما يمكن أن يسهم مدخل القدرات البشرية في التصدي للتنمر اللفظي من خلال:

(Sen, 1999, p 39) (Olweus, 1993,p59)

- **التعزيز التربوي:** بالتركيز على أهمية التعليم وتوسيع الفرص للفرد مما يمكن أن يساهم في تشجيع الفهم والاحترام المتبادل، مما يقلل من انتشار التنمر اللفظي.
- **تعزيز الحوار والتواصل:** فيمكن للفرد التعبير عن نفسه بطريقة إيجابية.
- التركيز على تعزيز الحوار والتواصل الفعّال الذي يمكنه أن يقلل من احتمالات التنمر اللفظي.
- **تعزيز الوعي بالتنوع واحترام الآخر**، حيث يمكن أن يُستخدم هذا التوجيه لتشجيع احترام التنوع والتفاعل الإيجابي بين الأفراد.

ويمكن أن يسهم مدخل القدرات البشرية في فهم ومواجهة التنمر الإلكتروني من خلال: (Sen, 1999, p 88) (Hinduja & Patchin,2015, p 95).

- تعزيز مهارات التفاعل الاجتماعي: حيث يمكن لمدخل القدرات البشرية أن يساعد في تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي والتواصل الرقمي الإيجابي، والتركيز على بناء مهارات التفاعل، وبالتالي التقليل من حدوث التنمر الإلكتروني.
- زيادة التفاعل الإيجابي عبر الإنترنت، وتعزيز الحوار حول الأخلاق الرقمية: حيث يمكن تعزيز الحوار حول الأخلاق الرقمية والمسئوليات المترتبة على استخدام التكنولوجيا لتقليل التنمر الإلكتروني.

كما يُمكن لمدخل القدرات البشرية أن يُسهم في فهم التنمر البدني والتصدي له من خلال: (Sen, 1999, p 57) (Nussbaum, 2011, p 36)

تعزيز الحوار حول الصحة النفسية؛ حيث يُشدد مدخل القدرات البشرية على أهمية الحرية والعدالة في المجتمع؛ مما يساعد في تعزيز الحوار حول الصحة النفسية وتقديم الدعم للأفراد الذين يتعرضون للتنمر البدني.

- **تعزيز الثقافة المدرسية الإيجابية:** حيث يُمكن لمدخل القدرات البشرية أن يُشجع على بناء ثقافة مدرسية إيجابية يُحترَم فيها الجميع، ويتم فيها تعزيز قيم التعاون والاحترام لتقليل حالات التنمر البدني.

ويمكن لمدخل القدرات البشرية أن يساهم في فهم ومواجهة التنمر على الممتلكات من خلال:

- **تعزيز الوعي بحقوق الإنسان والعدالة:** حيث يُسلط مدخل القدرات البشرية الضوء على أهمية حقوق الإنسان والعدالة في بناء مجتمع متقدم مما يسهم في تنمية الوعي بحقوق الإنسان والاحترام المتبادل لتقليل حالات التنمر على الممتلكات.
- **تشجيع القيم الاجتماعية الإيجابية:** وهو ما يؤدي إلى التقليل من حدوث التنمر على الممتلكات.
- **تنمية الشفافية والمشاركة المجتمعية:** وذلك بهدف تحسين فهم الأفراد لاحتياجات الآخرين، وتشجيع المشاركة في الجهود المجتمعية للحد من التنمر (Sen, 1999, p 35). (UNODC, 2016)

ثانيًا– إجراءات إعداد أدوات البحث، ومواده التعليمية، وتجربته الميدانية:

يمكن عرض إجراءات إعداد أدوات البحث وتجربته الميدانية من خلال النقاط التالية:

(أ) إعداد قائمة مهارات المسئولية الاجتماعية الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(ب) إعداد قائمة أبعاد التنمر الواجب خفض حدتها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(ج) إعداد البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية.
(د) إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح.
(هـ) إعداد أدوات القياس:
– إعداد مقياس مهارات المسئولية الاجتماعية.
– إعداد اختبار مواقف أبعاد التنمر.
(و) إجراءات التجربة الميدانية.

ويمكن عرض تلك العناصر بشيء من الإيجاز على النحو التالي:

(١) إعداد قائمة مهارات المسئولية الاجتماعية الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية:

١ – تحديد الهدف من القائمة:

هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات المسئولية الاجتماعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، وتم استخدامها في تصميم مقياس المسئولية الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية، ووضع التصور للبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية لتنمية المسئولية الاجتماعية.

٢ – مصادر بناء القائمة:

استندت الباحثة في بناء قائمة مهارات المسئولية الاجتماعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية إلى مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة والكتب والمراجع والدوريات (العربية والأجنبية) التي اهتمت بتنمية مهارات المسئولية الاجتماعية، كما استندت إلى مراجعة أهداف تدريس مادة علم الاجتماع، وخصائص طلاب المرحلة الثانوية، وتَعَرُّف آراء المتخصصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس.

٣–القائمة في صورتها الأولية:

تكونت قائمة مهارات المسئولية الاجتماعية في صورتها المبدئية من أربع مهارات.

٤ – ضبط القائمة:

للتأكد من صدق هذه القائمة وصلاحيتها في تحديد مهارات المسئولية الاجتماعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي تم عرضها على مجموعة من السادة الخبراء والمحكَّمين التربويين.

٥–القائمة في صورتها النهائية. (ملحق١)

وفي ضوء ملاحظات ومقترحات السادة المحكَّمين تم إجراء التعديلات اللازمة (والتي تمثلث في إعادة صياغة بعض الفقرات) على قائمة مهارات المسئولية الاجتماعية، وبذلك تكونت قائمة مهارات المسئولية الاجتماعية في صورتها النهائية من أربع مهارات كالتالي: أولاً:

المسئولية الشخصية والذاتية، **ثانيًا:** المسئولية الجماعية، **ثالثًا:** المسئولية الدينية والأخلاقية، رابعًا: المسئولية الوطنية.

(ب) إعداد أبعاد التنمر الواجب خفض حدتها لدى طلاب المرحلة الثانوية:

١- تحديد قائمة الهدف من القائمة:

هدفت هذه القائمة إلى تحديد أبعاد التنمر الواجب خفض حدتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتم استخدامها في تصميم اختبار مواقف أبعاد التنمر لطلاب المرحلة الثانوية، ووضع التصور للبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية لخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- مصادر بناء القائمة:

استندت الباحثة في بناء قائمة أبعاد التنمر الواجب خفض حدتها لدى طلاب المرحلة الثانوية إلى مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة والكتب والمراجع والدوريات (العربية والأجنبية) التي اهتمت بخفض حدة التنمر، ومراجعة أهداف تدريس مادة علم الاجتماع، وخصائص طلاب المرحلة الثانوية، وتَعَرُّف آراء المتخصصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس.

٣-القائمة في صورتها الأولية:

تكونت قائمة أبعاد التنمر في صورتها المبدئية من ستة أبعاد.

٤- ضبط القائمة:

للتأكد من صدق هذه القائمة وصلاحيتها في تحديد أبعاد التنمر الواجب خفض حدتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي تم عرضها على مجموعة من السادة الخبراء والمحكَّمين التربويين من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس.

٥-القائمة في صورتها النهائية. (ملحق ٤)

وفي ضوء ملاحظات ومقترحات السادة المحكَّمين تم إجراء التعديلات اللازمة على قائمة أبعاد التنمر، وبذلك تكونت قائمة أبعاد التنمر في صورتها النهائية من ستة أبعاد كالتالي: **أولًا:** التنمر اللفظي، **ثانيًا:** التنمر البدني، **ثالثًا:** التنمر المعنوي، **رابعًا:** التنمر الإلكتروني، **خامسًا:** التنمر على الممتلكات، **سادسًا:** التنمر الجنسي.

(ج) إعداد البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية:

١. تعريف البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية.
٢. تحديد فلسفة البرنامج. ٣. تحديد أسس البرنامج. ٤. تحديد مكونات البرنامج.
٥. إعداد دليل المعلم لتنفيذ البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية .
٦. صلاحية كتاب الطالب ودليل المعلم للتطبيق.

١– **تعريف البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية:** هو مجموعة من الخطوات الإجرائية التى يتم فيها إثراء منهج علم الاجتماع ببعض الموضوعات المرتبطة بمدخل القدرات البشرية والرؤى الفكرية المتنوعة حول هذا المدخل؛ مثل رؤى (أمارتيا سين)، و(مارثا نوسباوم) في فهم وتحليل القدرات والمهارات التي يمتلكها الأفراد وكيفية تأثيرها على أدائهم في مختلف جوانب الحياة، وكيف يمكن استثمارها من خلال ربطها بمهارات المسئولية الاجتماعية وأبعاد التنمر .

٢– **تحديد فلسفة البرنامج المقترح:** تستند فلسفة البرنامج المقترح إلى الفكرة الأساسية لمدخل القدرات البشرية، وهي أن الفرد يمتلك موارد وقدرات هائلة يمكن تطويرها واستخدامها لتحقيق أهدافه وتحقيق نجاحه في مختلف مجالات الحياة، وتركز على عدة جوانب أساسية، منها:

- **الإيجابية، والتطوير الشخصي:** وذلك من خلال تعزيز القدرات وتطوير المهارات اللازمة لتحقيق أهداف الأفراد.
- **التفاعل بين الفرد والبيئة:** حيث يعتبر مدخل القدرات البشرية أن الفرد والبيئة يتفاعلان بشكل مستمر، وأن هناك تأثيرًا متبادلًا بينهما، ويهدف التركيز هنا إلى فهم هذا التفاعل وكيفية تأثير البيئة على تطوير القدرات البشرية.
- **التنمية الشاملة:** حيث يسعى مدخل القدرات البشرية إلى تحقيق التنمية الشاملة للفرد، وذلك من خلال تطوير الجوانب الذهنية والعاطفية والاجتماعية والبدنية له.
- **الاستفادة من القدرات الكامنة** لدى الفرد وتطويرها بشكل كبير، وأن هناك إمكانيات لا حصر لها للنمو والتحسن.

٣– **تحديد أسس البرنامج المقترح:**

تمثلت أسس بناء البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية فيما يلي:

- تقديم خيارات في المواد والمصادر لتمكين الطلاب من اختيار الطريقة التي تناسب أسلوب تعلمهم الفردي، وإتاحة وصول الطلاب إلى مصادر متعددة عبر الكتب، والفيديوهات، والتطبيقات التفاعلية.
- استخدام أساليب تعليم متنوعة؛ مثل: التعلم البصري، والسمعي، والحركي، وتنظيم الدروس بحيث تشمل فعاليات تناسب أساليب التعلم المختلفة.
- تفعيل النقاش وتبادل الآراء في الفصل يمكن أن يمنح الطلاب فرصة للتعبير عن آرائهم وتوجيه تعلمهم وفقًا لاهتماماتهم، وتنظيم أنشطة جماعية تشجع على التفاعل والتبادل بين الطلاب.

- توفير مهام متنوعة تسمح للطلاب باختيار الطريقة التي يفضلونها لتحقيق الهدف المعرفي، وتوفير مشروعات يمكن للطلاب تنسيقها وتقديمها بأسلوب يعكس قدراتهم واهتماماتهم.
- تصميم مشاريع تعلم قائمة على اختيار الطلاب لمواضيعهم الخاصة وتوظيف مهاراتهم الفردية وتحفيز التعلم النَّشِط والبحث الفردي.
- استخدام التقنيات التفاعلية والتطبيقات التي تسمح للطلاب بتخصيص تجربتهم التعلمية، وتقديم محتوى تعليمي يتيح للطلاب التفاعل والتحكم في وتيرة التعلم.
- مناسبة موضوعات البرنامج لخصائص نمو طلاب المرحلة الثانوية ومتطلباتهم المختلفة، وأن تكون مرتكزة على قدراتهم وسرعة نموهم.
- أن تكون موضوعات البرنامج محفِّزة للطلاب على تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر.
- أن تكون موضوعات البرنامج مشتقة من ظروف العصر وواقع الطلاب الاجتماعي ومرتبطة بحياتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم.
- أن تكون موضوعات البرنامج متنوعة وممتعة ومشوِّقة وغير مكلفة؛ مما يؤدي إلى تنويع مصادر إثارة دافعية الطلاب.
- أن تكون موضوعات البرنامج ذات أهداف واضحة بالنسبة للمعلم الذي يستخدمها، مع توضيح تعليمات وقواعد الاستخدام للطلاب.
- أن تشجع موضوعات البرنامج على تفاعل الطالب وتواصله مع أقرانه ومعلميه وأفراد مجتمعه.

٤- تحديد مكونات البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية:

أ-الأهداف العامة للبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية:

من المتوقع بعد انتهاء طلاب المرحلة الثانوية من دراسة البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية أن يكون قادرًا على أن:

١. يتعرف المفاهيم المتضمنة في البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية.
٢. يحلل الرؤى المختلفة حول مفهوم القدرات البشرية.
٣. يُقَيِّم رؤى المفكرين (أمارتيا سين، ومارثا نوسباوم) في مدخل القدرات البشرية.
٤. يُمَيِّز بين المسئولية الذاتية والجماعية.
٥. يقارن بين المسئولية الوطنية والمسئولية الأخلاقية.
٦. يُقدر أهمية المسئولية الوطنية.
٧. يفسر أسباب انتشار التنمر بين الطلاب.

٨. يرسم جدول مقارنة بين أنواع التنمر.
٩. يستنتج دور الفرد تجاه مجتمعه.
١٠. يربط بين مدخل القدرات البشرية وأنواع التنمر المختلفة.
١١. يحلل النتائج المترتبة على انتشار التنمر.
١٢. يطبق المسئولية الدينية والأخلاقية.
١٣. يفسر دور مدخل القدرات البشرية في تنمية المسئولية الاجتماعية.
١٤. يتنبأ بأهمية المسئولية الشخصية والذاتية.
١٥. ينبذ التنمر الإلكتروني.
١٦. يصدر حكمًا على التنمر اللفظي.
١٧. يميز بين التنمر البدني والتنمر الجنسي.
١٨. يحلل أسباب التنمر على الممتلكات.
١٩. يستنتج النتائج المترتبة على التنمر المعنوي.
٢٠. يربط بين مدخل القدرات البشرية ومهارات المسئولية الاجتماعية المتنوعة.
٢١. يُقَيِّم دور مدخل القدرات البشرية في خفض حدة التنمر.

ب– محتوى البرنامج المقترح والخطة العامة للتدريس باستخدامه:

الموضوعات
تعريف بالبرنامج المقترح وأهدافه.
تعريف ومضمون مدخل القدرات البشرية.
أهمية وأهداف مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع.
رؤى فكرية في مدخل القدرات البشرية، وعلاقته بوظيفتي علم الاجتماع الذاتية والمجتمعية.
رؤى فكرية في مدخل القدرات البشرية وعلاقته بفروع علم الاجتماع.
أهداف علم الاجتماع ومدخل القدرات البشرية.
البناء الاجتماعي ومدخل القدرات البشرية.
رؤى فكرية في مدخل القدرات البشرية ومناهج البحث في علم الاجتماع.

ج– إستراتيجيات وطرق وأساليب تدريس البرنامج المقترح:

تم الاعتماد على مجموعة من الاستراتيجيات والطرق والأساليب التي تناسب الأهداف والمحتوى في كل خطوة من خطوات البرنامج والتي تعتمد على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والمرونة في تنفيذ الخطوات، مثل: (استراتيجيات التعلُّم التعاوني، واستراتيجية الخرائط الذهنية، واستراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية التدريس التبادلي، واستراتيجية العصف الذهني، ...).

د- الأنشطة التعليمية:

استخدمت الباحثة الأنشطة التعليمية المتعلقة بالبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرت البشرية في تنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر، وتمت مراعاة أن يتم تقديم أنشطة متنوعة يمكن للطلاب اختيارها بناءً على اهتماماتهم الشخصية، وإمكانية الاختيار بين العمل الفردي والعمل فى مجموعات حسب تفضيلات الطلاب، مثل: الإذاعة المدرسية، الندوات، البحث والتقصي، المقال، وكانت كالتالى:

- **الأنشطة التمهيدية:** وتهدف إلى تهيئة أذهان الطلاب إلى ما ينبغي تناوله في البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية من أجل تنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر، وذلك بإثارة بعض الأسئلة ذات الصلة.
- **الأنشطة التنموية:** ومن أمثلتها ما يلي: (تبادل الآراء بين الباحثة والطلاب حول تطبيق البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية وتأثيره على تنمية المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر، وتطبيق الطلاب لمهارات المسئولية الاجتماعية، وخفض أبعاد التنمر أثناء الإجابة عن الأسئلة المرتبطة بالأنشطة، وأثناء عمل المطويات والندوات والمناظرات والإذاعة).
- **الأنشطة الختامية:** ومن أمثلتها ما يلي: (تكليف الطلاب بالإجابة عن بعض الأسئلة كتطبيق على مهارات المسئولية الاجتماعية وأبعاد التنمر، وكذلك محاولة وضع أسئلة أخرى على الدرس، وتكليف الطلاب بالاتصال بالشبكة الدولية" الإنترنت" للحصول على بعض المعلومات عن مهارات مرتبطة بالدرس).

هـ- مصادر التعليم والتعلم المستخدمة في البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية:

استخدمت الباحثة عدة مصادر للتعليم والتعلم لتلبية احتياجات الطلاب المختلفة ومراعاة الفروق الفردية بينهم، ؛ مثل:

المصادر البصرية: (السبورة التعليمية، وأقلام؛ للكتابة عليها، كتيب الطالب، لوحات تفريعية، جداول المقارنة، الصور والأشكال التوضيحية، المكتبة المدرسية، الكتب والمراجع والمجلات العلمية) و**المصادر السمعية:** (الأمثلة الشارحة، الإذاعة المدرسية).

و- أساليب تقويم البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية:

(١) **التقويم القبلي:** ويتمثل ذلك في التطبيق القبلي لأدوات البحث (مقياس المسئولية الاجتماعية، اختبار مواقف أبعاد التنمر).

(٢) **التقويم البنائي:** ويتمثل في أدوات التقويم التي تستخدمها الباحثة أثناء التدريس بالبرنامج المقترح بالتعاون مع الطلاب.

(٣) **التقويم النهائي:** ويتمثل في التطبيق البعدي لأدوات البحث (مقياس المسئولية الاجتماعية، اختبار مواقف التنمر).

(د) إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح. (ملحق ٧)

الهدف من دليل المعلم: هدف هذا الدليل إلى إرشاد وتوجيه المعلم نحو كيفية تحقيق الأهداف المرجوة من التدريس باستخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر في مادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية **والذي تضمن:** مقدمة الدليل، وأهدافه، والإرشادات المعينة للمعلم، والتعريف بالبرنامج المقترح، والخطة الزمنية لتدريس الموضوعات. وقد تضمن دليل المعلم عدة موضوعات؛ ويتكون كل موضوع من عدة عناصر (عنوان موضوع الدرس، أهدافه، عناصره، مهارات المسئولية الاجتماعية وأبعاد التنمر، مكان تنفيذ الموضوع، مدة تدريس الموضوع، مصادر التعليم والتعلم، خطوات السير في الموضوع، تقويم الموضوع).

٦- إعداد كتاب الطالب لتنفيذ البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية: (ملحق ٨)

١. **الهدف من الكتاب:** هو إرشاد وتوجيه الطالب نحو كيفية تحقيق الأهداف المرجوة من التدريس باستخدام التصور المقترح للبرنامج القائم على مدخل القدرات البشرية لتنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر.

٢. **إعداد الكتاب، ويتضمن:** مقدمة الكتيب، وأهدافه، وإعداد موضوعات البرنامج المقترح.

٧- صلاحية كتاب الطالب ودليل المعلم للتطبيق:

بعد الانتهاء من إعداد كتاب الطالب ودليل المعلم كان الإجراء التالي هو ضبط الكتاب ودليل المعلم للتأكد من صلاحيتهما قبل التطبيق على مجموعة البحث، وذلك بعرضهما على مجموعة من الخبراء والمحكَّمين التربويين، ثم تعديلهما في ضوء آرائهم للوصول إلى أفضل صورة ممكنة لهما.

وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء وملاحظات وتوجيهات السادة المحكَّمين، وأَخَذَ كلٌّ من دليل المعلم (ملحق ٧) وكتيب الطالب" (ملحق ٨) صورته النهائية ليصبح صالحًا للتطبيق وتحقيق الهدف منه.

(هـ) إعداد أدوات القياس:

- **إعداد مقياس المسئولية الاجتماعية.**

١- تحديد الهدف من مقياس المسئولية الاجتماعية:

هدف هذا المقياس إلى تعرُّف المتوافر من مهارات المسئولية الاجتماعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وذلك قبل تطبيق البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية

وبعده لمعرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية.

٢- تحديد مصادر بناء مقياس المسئولية الاجتماعية:

قامت الباحثة بتحديد أجزاء مقياس المسئولية الاجتماعية من خلال: مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت قياس المسئولية الاجتماعية، ودراسة طبيعة وخصائص طلاب الصف الثاني الثانوي، والاستعانة بقائمة مهارات المسئولية الاجتماعية الواردة بملحق (١)، واستطلاع آراء المتخصصين ومَنْ لهم تجارب في إعداد المقاييس وتصميمها لمعرفة ووضع الشكل النهائي لمقياس مهارات المسئولية الاجتماعية .

٣- تحديد محاور المقياس:

تم إعداد المقياس بشكله الأوَّلي بحيث يتضمن (٥٦) عبارة تقيس المتوافر من مهارات المسئولية الاجتماعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وتم تقسيم المقياس إلى أربع مهارات رئيسة بحيث تتضمن كل مهارة رئيسة (١٤) عبارة، ويُقَدَّم المقياس للطلاب من خلال مجموعة من العبارات، والمطلوب منهم اختيار الإجابة ما بين (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

٤- صياغة مفردات المقياس:

قامت الباحثة بوضع المقياس في صورته الأولية؛ حيث قامت بصياغة عدد من العبارات (٥٦) عبارة رأت أنها ترتبط بمهارات المسئولية الاجتماعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٥- وضع تعليمات المقياس:

اهتمت الباحثة بوضع تعليمات المقياس قبل تجربته ووضع الصورة النهائية له.

وقد راعت الباحثة عند إعداد تعليمات المقياس أن تكون واضحة ومباشرة ومناسبة لمستوى الطلاب.

٦- عرض المقياس على المحكَّمين:

قامت الباحثة بعد وضع المقياس في صورته الأولية والمكون من (٥٦) عبارة بعرضه على مجموعة من المحكَّمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وذلك للتأكد من مدى صلاحية المقياس كأداة لقياس مهارات المسئولية الاجتماعية، ثم توصلت إلى المقياس في صورته النهائية والذي يتكون من (٥٦) عبارة. (ملحق ٢)

٧- وصف مقياس المسئولية الاجتماعية:

قامت الباحثة بإعداد جدول بمواصفات مقياس المسئولية الاجتماعية بحيث يتضمن ذلك الجدول كل جزء من أجزاء المقياس، وعدد العبارات وتوزيعها على أجزاء المقياس، والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) جدول مواصفات مقياس مهارات المسئولية الاجتماعية

المهارات الرئيسة	أرقام العبارات	عدد العبارات	النسبة المئوية
المسئولية الشخصية والذاتية	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١٢-١٣-١٤	١٤	%٢٥
المسئولية الجماعية	١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠- ٢١-٢٢-٢٣- ٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨	١٤	%٢٥
المسئولية الأخلاقية والدينية	٢٩-٣٠- ٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧- ٣٨-٣٩-٤٠- ٤١-٤٢	١٤	%٢٥
المسئولية الوطنية	٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩-٥٠- ٥١- ٥٢-٥٣-٥٤-٥٥-٥٦	١٤	%٢٥
الإجمالى		٥٦	%١٠٠

٨-التجربة الاستطلاعية للمقياس:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس المسئولية الاجتماعية على مجموعة استطلاعية، وقد بلغ حجم المجموعة (٤٥) طالبًا وطالبةً من مدرسة الشهيد أيمن الدسوقي الثانوية بنات، ومدرسة عمر بن الخطاب الثانوية بنين بإدارة ميت غمر التعليمية.

وبعد تطبيق المقياس على المجموعة الاستطلاعية وتصحيحه (بالرجوع إلى مفتاح تصحيح المقياس، ملحق ٣)، قامت الباحثة بالآتي:

أ-حساب زمن مقياس المسئولية الاجتماعية:

وذلك بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب، وقد تم حساب متوسط الزمن الملائم للمقياس من خلال المعادلة التالية:

زمن المقياس = مجموع الأزمنة لأفراد العينة / عدد أفراد العينة

زمن المقياس = ١٣٨٠ / ٤٥ = ٦، ٣٠ (تقريبًا ٣٠ دقيقة)

وبإضافة (٥) دقائق لتعليمات المقياس يكون زمن الاختبار للمقياس هو (٣٥) دقيقة.

وبذلك توصلت الباحثة إلى أن الزمن الملائم للمقياس هو (٣٥) دقيقة.

ب- الخصائص السيكومترية لمقياس المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية:

قامت الباحثة بالتحقق من توافر الشروط السيكومترية للمقياس (الصدق – الثبات) كالآتي:

أ- **صدق المقياس:**أمكن التحقق من صدق المقياس من خلال صدق المحكمين، وذلك بعرضه على لجنة من الخبراء المتخصصين، وكذلك صدق الاتساق الداخلي، وفيما يلي توضيح لذلك:

١. **صدق المحكمين (الصدق الظاهري):** قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق

التدريس، وبناءً على آرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وقد استبقت الباحثة العبارات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمون بنسبة (٨٠.٠٠%) فأكثر، وفيما يلي جدول (٢) الذي يوضح نسب اتفاق المحكمين على المقياس وما يتضمنه من أبعاد:

جدول (٢) نسب الاتفاق بين المحكمين على مقياس المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية

م	الأبعاد	نسب الاتفاق
١	المسئولية الشخصية والذاتية	%٩٢.٨٦
٢	المسئولية الجماعية	%٩٢.٠٦
٣	المسئولية الأخلاقية والدينية	%٩٣.٦٥
٤	المسئولية الوطنية	%٩١.٢٧
نسبة الاتفاق على المقياس ككل		**%٩٢.٤٦**

وبناءً على الملاحظات التي أبداها المحكَّمون تم الإبقاء على العبارات الواردة بالمقياس التي أجمع الخبراء على أنها مناسبة لقياس المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد بلغت نسبة الاتفاق على المقياس ككل (٩٢.٤٦%)، وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية المقياس كأداة لقياس مهارات المسئولية الاجتماعية، وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون والتي تضمنت تعديلًا في صياغة بعض عبارات المقياس، وبذلك أصبح المقياس بعد إجراء تعديلات المحكمين مكونًا من (٥٦) عبارة.

٢. صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس المسئولية الاجتماعية من خلال تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية من طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من خلال ما يلي:

١) حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد كلٌّ على حدة.
٢) حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل.

وفيما يلي توضيح لذلك كلٌّ على حدة:

١. حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد كلٌّ على حدة:

تم حساب معامل الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس كلٌّ على حدة، وذلك كما يتضح في الجدول التالي (٣):

جدول (٣) معاملات الارتباط بين عبارات مقياس المسئولية الاجتماعية ودرجات الأبعاد كل بعد على حدة

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع	
العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد
١	٠.٥٣٩*	١	٠.٨٦٣*	١	٠.٨١١*	١	٠.٨٢٨*
٢	٠.٨٠٠*	٢	٠.٨٠٤*	٢	٠.٧٧٧*	٢	٠.٨٦٣*
٣	٠.٧١٤*	٣	٠.٨٠٩*	٣	٠.٨٠٦*	٣	٠.٧١٠*
٤	٠.٨٠٥*	٤	٠.٧١٧*	٤	٠.٧١٨*	٤	٠.٦٢٨*
٥	٠.٨٥٣*	٥	٠.٥٢٨*	٥	٠.٨٣٠*	٥	٠.٨٢٩*
٦	٠.٨٢٥*	٦	٠.٨٣٠*	٦	٠.٨٢٠*	٦	٠.٨٠٦*
٧	٠.٧١٩*	٧	٠.٨٥٣*	٧	٠.٨٠٠*	٧	٠.٧١٣*
٨	٠.٦٥٥*	٨	٠.٨١٧*	٨	٠.٧١٨*	٨	٠.٥٨٨*
٩	٠.٨١٢*	٩	٠.٤٠٠*	٩	٠.٨٣٦*	٩	٠.٨٠٩*
١٠	٠.٨٠٦*	١٠	٠.٥٣٩*	١٠	٠.٨٤٠*	١٠	٠.٨١٣*
١١	٠.٨٠٠*	١١	٠.٤٧٧*	١١	٠.٦٢٠*	١١	٠.٧٨٣*
١٢	٠.٨٢٠*	١٢	٠.٤٠٠*	١٢	٠.٧٠٠*	١٢	٠.٧٧٧*
١٣	٠.٨٢٩*	١٣	٠.٧١٠*	١٣	٠.٥٩٩*	١٣	٠.٨٢١*
١٤	٠.٧٧٧*	١٤	٠.٨٠٣*	١٤	٠.٨٢٣*	١٤	٠.٧٤١*

*** دالة عند مستوى (٠.٠٥)**

يتضح من الجدول السابق (٣) أن معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية لكل بعد على حدة تراوحت ما بين (٠.٤٠٠)، و (٠.٨٦٣)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥).

٢. حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بُعْد والدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد المقياس كل بُعد على حدة والدرجة الكلية للمقياس ككل، وهو كما يتضح في الجدول التالي (٤):

جدول (٤) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس ككل

الأبعاد	معامل الارتباط
المسئولية الشخصية والذاتية	٠.٨٠٥*
المسئولية الجماعية	٠.٩٣١*
المسئولية الأخلاقية والدينية	٠.٨٦٠*
المسئولية الوطنية	٠.٨١٩*

*** دالة عند مستوى (٠.٠٥)**

يتضح من الجدول السابق (٤) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية لكل مهارة من أبعاده تراوحت ما بين (٠.٨٠٥) و (٠.٩٣١)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥).

وبناءً على ما سبق يتضح من الجدولين السابقين (٣)، (٤) أن معاملات الارتباطات بين العبارات والدرجة الكلية لكل بُعد على حدة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل جميعها دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠٥)؛ وهو ما يدل على ترابط وتماسك العبارات والأبعاد والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي.

ب- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق وهي: معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي:

أ. **معامل ألفا كرونباخ** (Cronbach's Alpha (α) Reliability):استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس، وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٤٥) طالبًا وطالبةً من طلاب الصف الثاني الثانوي، وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٨٦٨)؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ لكل بُعْد بالمقياس، وهو ما يتضح من جدول (٥).

ب. **التجزئة النصفية** (Split Half): كما تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية؛ إذ تم تفريغ درجات العينة الاستطلاعية، وتم بعد ذلك استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات الطلاب في نصفي المقياس، ثم تصحيحها باستخدام معادلة (سبيرمان- براون)، كما هو موضح في الجدول (٥):

جدول (٥) قيم معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس المسئولية الاجتماعية وللمقياس ككل

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان – براون)
المسئولية الشخصية والذاتية	١٤	٠.٨١٥	٠.٧٢٠	٠.٨٤٦
المسئولية الجماعية	١٤	٠.٨٠٣	٠.٧٠٥	٠.٨١١
المسئولية الأخلاقية والدينية	١٤	٠.٧٨٨	٠.٧٠٠	٠.٨٠٢
المسئولية الوطنية	١٤	٠.٨٠٩	٠.٧١١	٠.٨٣٥
المقياس ككل	٥٦	٠.٨٦٨	٠.٧٤٩	٠.٩٠١

وتدل هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

➢ **إعداد اختبار مواقف أبعاد التنمر:**

١- **تحديد الهدف من اختبار المواقف:** هدف هذا الاختبار إلى قياس أبعاد التنمر المراد خفض حدتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك قبل تطبيق البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية وبعده لمعرفة مدى فاعلية التصور المقترح للبرنامج في خفض حدة التنمر لدى الطلاب.

٢- **تحديد مصادر بناء اختبار مواقف أبعاد التنمر:**

قامت الباحثة بتحديد أجزاء اختبار مواقف أبعاد التنمر من خلال:

مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت قياس أبعاد التنمر ودراسة طبيعة وخصائص طلاب الصف الثاني الثانوي، ودراسة خصائص طلاب المرحلة الثانوية، والاستعانة بقائمة أبعاد التنمر "ملحق (٤)"، واستطلاع آراء المتخصصين ومَنْ لهم تجارب في إعداد مقاييس وتصميمها لمعرفة ووضع الشكل النهائي لاختبار مواقف أبعاد التنمر.

٣- **تحديد محاور اختبار مواقف أبعاد التنمر:** تم إعداد الاختبار بشكله الأوَّلي بحيث يتضمن (٣٠) موقفًا يقيس أبعاد التنمر لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام، وتم تقسيم الاختبار إلى ستة أبعاد، ويُقَدَّم للطلاب من خلالها مجموعة من المواقف التي ترتبط بأبعاد التنمر كما يلي: بُعْد يتضمن التنمر اللفظي، وهو يشمل (٥) مواقف، بعد يتضمن التنمر البدني، وهو يشمل (٥) مواقف، بعد يتضمن التنمر المعنوي، ويشمل (٥) مواقف، بعد يتضمن التنمر الإلكتروني، ويشمل (٥) مواقف، بعد يتضمن التنمر على الممتلكات، ويشمل (٥) مواقف، بعد يتضمن التنمر الجنسي، ويشمل (٥) مواقف، ؛ ويلي كل موقف أربعة بدائل (أ- ب- ج- د)، وعلى الطالب اختيار أحد هذه البدائل بوضع علامة (✓) أمامه، وعدد هذا النوع من الأسئلة (٣٠) موقفًا، وقد تمت صياغة عبارات الاختبار بحيث إذا حصل الطالب على درجة (واحد) فإن ذلك يدل على أنه تم خفض حدة التنمر لدى الطالب، وإذا حصل على درجة (صفر) فإنه يدل على ارتفاع نسبة التنمر لدى الطالب.

٤- **صياغة مفردات اختبار مواقف أبعاد التنمر:** قامت الباحثة بوضع اختبار مواقف أبعاد التنمر في صورته الأولية، حيث قامت بصياغة عدد من المواقف (٣٠) موقفًا رأت أنها ترتبط بأبعاد التنمر الواجب خفض حدتها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥- **وضع تعليمات اختبار مواقف أبعاد التنمر:** اهتمت الباحثة بوضع تعليمات اختبار مواقف أبعاد التنمر قبل تجربته ووضع الصورة النهائية له، وقد راعت الباحثة عند إعداد تعليمات الاختبار أن تكون واضحة ومباشرة وقصيرة ومناسبة لمستوى الطلاب، وتتضمن مثالًا يوضح طريقة الإجابة.

٦- **عرض الاختبار على المحكَّمين:** قامت الباحثة بعد وضع الاختبار في صورته الأولية (٣٠ موقفًا) بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وذلك للتأكد من مدى صلاحية الاختبار كأداة لقياس أبعاد التنمر، ثم وضع الاختبار – بعد تعديله في ضوء آراء المحكمين – في صورته النهائية، وقد تَكَوَّن من (٣٠ موقفًا)، (ملحق٥).

٧- **وصف اختبار مواقف أبعاد التنمر:** قامت الباحثة بإعداد جدول بمواصفات اختبار مواقف أبعاد التنمر بحيث يتضمن ذلك الجدول كل جزء من أجزاء الاختبار، وعدد المواقف وتوزيعها على أجزاء الاختبار، والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) جدول مواصفات اختبار أبعاد التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية

أبعاد التنمر	رقم العبارة	مجموع العبارات	النسبة
التنمر اللفظي	١-٢-٣-٤- ٥	٥	%١٦.٦٦
التنمر البدني	٦-٧-٨- ٩- ١٠	٥	%١٦.٦٦
التنمر المعنوي	١١-١٢- ١٣-١٤-١٥	٥	%١٦.٦٦
التنمر الإلكتروني	١٦-١٧-١٨-١٩-٢	٥	%١٦.٦٦
التنمر على الممتلكات	٢١-٢٢-٢٣-٢٤- ٢٥	٥	%١٦.٦٦
التنمر الجنسي	٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠	٥	%١٦.٦٦
الإجمالي	٣٠	٣٠	%١٠٠

٨-**التجربة الاستطلاعية للاختبار:** قامت الباحثة بتطبيق اختبار مواقف أبعاد التنمر على مجموعة استطلاعية من طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي، وقد بلغ حجم المجموعة (٤٥) طالبًا وطالبةً من مدرسة الشهيد أيمن الدسوقي الثانوية بنات، ومدرسة عمر بن الخطاب الثانوية بنين بإدارة ميت غمر التعليمية.

وبعد تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية وكذلك تصحيحه (بالرجوع إلى مفتاح تصحيح الاختبار، ملحق ٦) قامت الباحثة بالآتي:

أ-حساب زمن اختبار مواقف أبعاد التنمر:

وذلك بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب، وقد تم حساب متوسط الزمن الملائم للاختبار من خلال المعادلة التالية:

زمن الاختبار = مجموع الأزمنة لأفراد العينة/ عدد أفراد العينة.

زمن الاختبار = ١١٢٠ / ٤٥ = ٢٤.٨٨ (تقريبًا ٢٥ دقيقة).

وبإضافة (٥) دقائق لتعليمات الاختبار يكون زمن الاختبار الكلي هو (٣٠) دقيقة.

وبذلك توصلت الباحثة إلى أن الزمن الملائم للاختبار هو (٣٠) دقيقة .

الخصائص السيكومترية لاختبار المواقف لخفض حدة التنمر لطلاب المرحلة الثانوية:

قامت الباحثة بالتحقق من توافر الشروط السيكومترية (الصدق – الثبات – معامل الصعوبة والسهولة – معامل التمييز) للاختبار كالآتي:

أ- **صدق الاختبار:** من أجل التأكد من ذلك من خلال صدق المحكمين، وذلك بعرضه على لجنة من الخبراء المتخصصين، وكذلك صدق الاتساق الداخلي، وفيما يلي توضيح لذلك:

١) **صدق المحكمين (الصدق الظاهري):** قامت الباحثة بعرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وبناءً على آرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وقد استبقت الباحثة المفردات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمون بنسبة (٨٠.٠٠%) فأكثر، وجدول (٧) التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين على الاختبار وما يتضمنه من أبعاد.

جدول (٧): نسب الاتفاق بين المحكمين على اختبار المواقف لخفض حدة التنمر لطلاب المرحلة الثانوية

م	الأبعاد	نسب الاتفاق
١	التنمر اللفظي	%٩١.١١
٢	التنمر البدني	%٨٨.٨٩
٣	التنمر المعنوي	%٩٣.٣٣
٤	التنمر الإلكتروني	%٩١.١١
٥	التنمر على الممتلكات	%٩٣.٣٣
٦	التنمر الجنسي	%٩٣.٣٣
نسبة الاتفاق على الاختبار ككل		%٩١.٨٥

وبناءً على الملاحظات التي أبداها المحكمون تم الإبقاء على المفردات الواردة بالاختبار التي أجمع الخبراء على أنها مناسبة لقياس حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد بلغت نسبة الاتفاق على الاختبار ككل (٩١.٨٥%)، وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية الاختبار للاستخدام، وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون والتي تضمنت تعديلًا في صياغة بعض مفردات الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار بعد إجراء تعديلات المحكمين مكونًا من (٣٠) مفردة.

٢) **صدق الاتساق الداخلي:** تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاختبار المواقف لخفض حدة التنمر من خلال التطبيق الذي تم للاختبار على العينة الاستطلاعية من طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من خلال ما يلي:

أ. حساب معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية للأبعاد كلٌّ على حدة.

ب.حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاختبار ككل.

وفيما يلي توضيح لذلك كلٌّ على حدة:

١. **حساب معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية للأبعاد كلٌّ على حدة:** تم حساب معامل الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاختبار كلٌّ على حدة، وهو ما يتضح في الجدول التالي (٨):

جدول (٨) معاملات الارتباط بين مفردات اختبار المواقف لخفض حدة التنمر ودرجات الأبعاد كل بعد على حدة

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث	
المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد
١	*٠.٨١٠	١	*٠.٣٨٨	١	*٠.٧٧٧
٢	*٠.٥٩٦	٢	*٠.٨٠٠	٢	*٠.٦٥٩
٣	*٠.٨٠٦	٣	*٠.٧١٣	٣	*٠.٦٦٠
٤	*٠.٨٠٩	٤	*٠.٨١١	٤	*٠.٧١٩
٥	*٠.٤٧٢	٥	*٠.٧١٥	٥	*٠.٨٢٢
البعد الرابع		**البعد الخامس**		**البعد السادس**	
المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد
١	*٠.٦٤١	١	*٠.٨٢٣	١	*٠.٦٣٩
٢	*٠.٧١٢	٢	*٠.٨١٦	٢	*٠.٦٥٨
٣	*٠.٨٢٣	٣	*٠.٨٢٥	٣	*٠.٧١٩
٤	*٠.٨٠٠	٤	*٠.٨٣٠	٤	*٠.٨٠٦
٥	*٠.٧١٧	٥	*٠.٨٢٩	٥	*٠.٨٣٣

*** دالة عند مستوى (٠.٠٥).**

يتضح من الجدول السابق (٨) أن معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية لكل بعد على حدة تراوحت ما بين (٠.٣٨٨)، و (٠.٨٣٣)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥).

٢. **حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاختبار ككل:** تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار كلٌّ على حدة والدرجة الكلية للاختبار ككل، وهو ما يتضح في الجدول التالي (٩):

جدول (٩) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية
لكل بعد من أبعاد اختبار المواقف لخفض حدة التنمر والدرجة الكلية للاختبار ككل

أبعاد الاختبار	معامل الارتباط
التنمر اللفظي	٠.٧٧٤*
التنمر البدني	٠.٨٥٦*
التنمر المعنوي	٠.٩٣٢*
التنمر الإلكتروني	٠.٩٢٢*
التنمر على الممتلكات	٠.٨٧٦*
التنمر الجنسي	٠.٨٣٦*

*** دالة عند مستوى (٠.٠٥).**

يتضح من الجدول السابق (٩) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده تراوحت ما بين (٠.٨٦٨) و(٠.٩٦٤)، وهي جميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥).

وبِناءً على ما سبق يتضح من الجدولين السابقين (٨)، (٩) أن معاملات الارتباطات بين المفردات والدرجة الكلية لكل بُعد على حدة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاختبار ككل جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥)؛ وهو ما يدل على ترابط وتماسك المفردات والأبعاد والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع باتساق داخلي.

ب– ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بعدة طرق، وهي: معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي:

أ. **معامل ألفا كرونباخ** (Cronbach's Alpha (α) Reliability): استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب ثبات الاختبار، وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٤٥) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي، وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاختبار ككل (٠.٨٢٣)؛ مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد بالاختبار، وهو ما يتضح من جدول (١٠).

جدول (١٠) قيم معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
لاختبار المواقف لخفض حدة التنمر وللاختبار ككل

الأبعاد	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
التنمر اللفظي	٥	٠.٧٧١
التنمر البدني	٥	٠.٨٠٤
التنمر المعنوي	٥	٠.٧٨٨

الأبعاد	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
التنمر الإلكتروني	٥	٠.٧٦٥
التنمر على الممتلكات	٥	٠.٨٠٢
التنمر الجنسى	٥	٠.٨٠٠
الاختبار ككل	٣٠	٠.٨٢٣

وتدل هذه القيم على أن الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ب. **التجزئة النصفية** (Split Half): كما تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، إذ تم تفريغ درجات العينة الاستطلاعية، ثم تم استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات نصفي الاختبار، ثم تصحيحها باستخدام معادلة (سبيرمان- براون)، كما هو موضح في الجدول (١١):

جدول (١١) قيم معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار المواقف لخفض حدة التنمر

الاختبار	عدد المفردات	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان – براون)
اختبار المواقف لخفض حدة التنمر	٣٠	٠.٧١٤	٠.٨٧٥

وتدل هذه القيم على أن الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية الاختبار للتطبيق.

ج- **حساب معامل الصعوبة:** قامت الباحثة بحساب معامل صعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وجدول (١٢) يبين مؤشر صعوبة المفردات كما يلي:

جدول (١٢) قيم معاملات الصعوبة لمفردات اختبار المواقف لخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية

المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة
١	٠.٥١	٩	٠.٤٩	١٧	٠.٤٨	٢٥	٠.٥١
٢	٠.٥٠	١٠	٠.٥٠	١٨	٠.٥٠	٢٦	٠.٥١
٣	٠.٥٠	١١	٠.٤٨	١٩	٠.٥١	٢٧	٠.٤٨
٤	٠.٤٩	١٢	٠.٥٠	٢٠	٠.٤٩	٢٨	٠.٤٩
٥	٠.٥٠	١٣	٠.٥٠	٢١	٠.٥٠	٢٩	٠.٥١
٦	٠.٤٨	١٤	٠.٥٠	٢٢	٠.٥٠	٣٠	٠.٥٠
٧	٠.٥١	١٥	٠.٤٩	٢٣	٠.٤٩		
٨	٠.٤٩	١٦	٠.٤٨	٢٤	٠.٤٩		

يتضح من الجدول السابق (١٢) أن معاملات الصعوبة قد تراوحت بين (٠.٤٨– ٠.٥١)، وهي معاملات صعوبة جيدة، كما بلغ معامل صعوبة الاختبار ككل (٠.٥٠) ومن ثم تشير تلك النتائج إلى صلاحية الاختبار للاستخدام.

د– حساب معامل التمييز:

قامت الباحثة بحساب معاملات التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، وجدول (١٣) يبين مؤشر التمييز لكل مفردة بالاختبار كما يلي:

جدول (١٣) قيم معاملات التمييز لمفردات اختبار المواقف لخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية

المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز
١	٠.٦٢	٩	٠.٧٠	١٧	٠.٥٩	٢٥	٠.٦٢
٢	٠.٦٦	١٠	٠.٥٩	١٨	٠.٦١	٢٦	٠.٦٠
٣	٠.٧٠	١١	٠.٦٢	١٩	٠.٦٦	٢٧	٠.٦٠
٤	٠.٥٩	١٢	٠.٧٠	٢٠	٠.٦٥	٢٨	٠.٧٠
٥	٠.٦٢	١٣	٠.٧٠	٢١	٠.٧٠	٢٩	٠.٥٩
٦	٠.٦٠	١٤	٠.٦٩	٢٢	٠.٦٣	٣٠	٠.٦٧
٧	٠.٦٣	١٥	٠.٧٠	٢٣	٠.٦٧		
٨	٠.٥٨	١٦	٠.٦٨	٢٤	٠.٦٠		

من خلال الجدول السابق (١٣) يتضح أن قيم تمييز مفردات الاختبار تراوحت بين (٠.٥٨– ٠.٧٠)، وهي قيم مقبولة تدل على قدرة المفردات على التمييز بين الطلاب، ومن ثم تم الخروج بالاختبار في صورته النهائية بعد التعديلات، هذا وقد بلغ معامل تمييز الاختبار ككل (٠.٦٤)، ومن ثم تشير تلك النتائج إلي صلاحية الاختبار للاستخدام.

❖ أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ver.25 في إجراء التحليلات الإحصائية، والأساليب المستخدمة في هذا البحث هي:

- معادلة كوبر Cooper لإيجاد نسب الاتفاق بين المحكمين.
- أسلوب ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، لحساب ثبات الأدوات.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لتقدير الاتساق الداخلي لأدوات البحث.
- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة t-test لبحث دلالة الفروق بين درجات مجموعتي البحث للتحقق من تكافؤ المجموعتين في كلٍّ من المقياس والاختبار، وتم التحقق من دلالتها عن طريق قيمة (ت).

- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة t-test لبحث دلالة الفروق بين درجات مجموعتي البحث لتحديد مقدار الاختلاف بين طلاب المجموعتين في كلٍّ من المقياس والاختبار، وتم التحقق من دلالتها عن طريق قيمة (ت).
- اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة t-test لبحث دلالة الفروق بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لتحديد مقدار الاختلاف بين التطبيقين في كلٍّ من المقياس والاختبار لطلاب المجموعة التجريبية، وتم التحقق من دلالتها عن طريق قيمة (ت).
- مقياس حجم التأثير " η^2 " (رشدى فام، ١٩٩٧م، ص ٥٩) لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية على المتغيرات التابعة.
- نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake (عبد الحفيظ، وآخرون، ٢٠٠٤ م، ص ٢٣٦) لبيان مدى فاعلية المتغير المستقل على المتغيرات التابعة.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لإيجاد العلاقة الارتباطية بين كلٍّ من المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر.

(و) إجراءات الدراسة الميدانية للبحث:

(أ) الهدف من الدراسة الميدانية للبحث: هدفت الدراسة الميدانية للبحث إلى معرفة فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية بمادة علم الاجتماع في تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه.

(ب) التصميم التجريبي للبحث: استخدمت الباحثة منهجين، هما: المنهج الوصفي عند كتابة الإطار النظري المرتبط بمتغيرات البحث، والمنهج التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية؛ وذلك لتجريب البرنامج المقترح، وتَعَرُّف فاعليته في تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(ج) مجموعة البحث: تكونت مجموعة البحث من (٨٠) طالبًا وطالبةً بالصف الثاني الثانوي العام تم تقسيمهم كالتالي: المجموعة التجريبية: تكونت من (٤٠) طالبًا وطالبةً بمدرسة محسن الثانوية المشتركة (نظرًا لوجود فصل أدبي واحد مشترك داخل المدرسة)، بينما تكونت المجموعة الضابطة من (٢٠) طالبًا بمدرسة عمر بن الخطاب الثانوية بنين، و(٢٠) طالبةً بمدرسة الشهيد أيمن الدسوقي الثانوية بإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية.

(د) ضبط المتغيرات: قامت الباحثة بتحديد المتغيرات وضبطها تحقيقًا للتكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث، وتشمل هذه المتغيرات ما يلي: (النوع: طلاب وطالبات – طبيعة المادة الدراسية – العمر الزمني– المستوى الاجتماعي والاقتصادي – الخبرات السابقة– القائم بالتدريس– الوقت المخصص لعملية التدريس– أدوات البحث المستخدمة).

(هـ) التطبيق القبلي لأدوات البحث: قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على طلاب مجموعة البحث التجريبية والضابطة تطبيقًا قبليًا (قبل التدريس بواسطة البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية) على مجموعتي البحث في بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣م/ ٢٠٢٤م، وذلك بهدف تحديد الدرجة القبلية الكلية لكل طالب في التطبيق القبلي لأدوات البحث، وقامت الباحثة بقراءة وتوضيح وشرح التعليمات الخاصة للأدوات المستخدمة للطلاب، وتم التطبيق القبلي لمقياس المسئولية الاجتماعية واختبار مواقف التنمر يومي (٨، ٩ /١٠ /٢٠٢٣م).

(و) التدريس بالبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية: قامت الباحثة بالتدريس لمجموعة البحث (المجموعة التجريبية بمدرسة محسن الثانوية المشتركة) باستخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية، وقد بدأ التدريس يوم الأحد الموافق (١٥/١٠/٢٠٢٣م)، بواقع حصتين أسبوعيًّا داخل المدرسة، بينما تم التدريس للمجموعة الضابطة على يد معلمة علم الاجتماع بمدرسة عمر بن الخطاب الثانوية بنين، ومعلمة علم الاجتماع بمدرسة الشهيد أيمن الدسوقي.

(ز) التطبيق البعدي لأدوات البحث على مجموعتي البحث: قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث (مقياس المسئولية الاجتماعية، واختبار مواقف أبعاد التنمر) بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية؛ حيث بدأت تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًّا يوم الاثنين الموافق (٢٥/١٢/٢٠٢٣م).

ثالثًا: الوصول إلى نتائج البحث وتفسيرها إحصائيًّا.

تنفيذ تجربة البحث: بعد أن تم اختيار مجموعة البحث و بدأ التنفيذ الفعلي لتجربة البحث، وقد تمثل ذلك في الآتي:

- **تطبيق مقياس المسئولية الاجتماعية قبليًّا:** هدف التطبيق القبلي لمقياس المسئولية الاجتماعية إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى المسئولية الاجتماعية قبل القيام بالتجريب، وقد تم التطبيق القبلي للمقياس على طلاب المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيًّا باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٤):

جدول (١٤) قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المسئولية الاجتماعية

الأبعاد		المجموعة	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
مقياس المسئولية الاجتماعية	المسئولية الشخصية والذاتية	التجريبية	٤٠	١٤.٦٣	١.٦٢٩	٧٨	٠.٤٠١	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	١٤.٨٠	٢.٢١٠				
	المسئولية الجماعية	التجريبية	٤٠	١٤.٧٠	١.٨٧٠	٧٨	٠.٥٧٨	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	١٤.٤٨	١.٦٠١				
	المسئولية الأخلاقية والدينية	التجريبية	٤٠	١٤.٥٣	١.٦٠١	٧٨	٠.١٨٧	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	١٤.٦٠	١.٩٧٢				
	المسئولية الوطنية	التجريبية	٤٠	١٤.٨٨	٢.٥٦٤	٧٨	٠.٧٨٧	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	١٤.٥٠	١.٥٨٥				
الأبعاد ككل		التجريبية	٤٠	٥٨.٧٣	٤.٠٥١	٧٨	٠.٣٦٨	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	٥٨.٣٨	٤.٤٤٧				

يتضح من نتائج جدول (١٤):

- عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة، حيث كان قيمة (ت) المحسوبة في كل مهارة على حدة قيمة أقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (١.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٧٨)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في درجات أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة قبل التجريب.
- عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠.٣٦٨)، وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (١.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٧٨)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في درجات مقياس المسئولية الاجتماعية ككل قبل التجريب.
- **تطبيق اختبار المواقف لقياس مستوى التنمر قبليًّا:** هدف التطبيق القبلي لاختبار مواقف أبعاد التنمر إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى التنمر قبل القيام بالتجريب، وقد تم التطبيق القبلي للاختبار على طلاب المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيًّا باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٥):

جدول (١٥) قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مواقف أبعاد التنمر

الأبعاد		المجموعة	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
اختبار مواقف أبعاد التنمر	التنمر اللفظي	التجريبية	٤٠	٠.٨٣	١.٠١٠	٧٨	٠.١١٧	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	٠.٨٥	٠.٨٩٣				
	التنمر البدني	التجريبية	٤٠	٠.٧٠	١.٠٦٧	٧٨	٠.٣٤٠	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	٠.٦٣	٠.٨٩٧				
	التنمر المعنوي	التجريبية	٤٠	٠.٧٠	٠.٩٦٦	٧٨	٠.١٣١	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	٠.٦٨	٠.٧٣٠				
	التنمر الإلكتروني	التجريبية	٤٠	٠.٤٠	٠.٩٥٥	٧٨	٠.٢٨٧	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	٠.٤٥	٠.٥٥٢				
	التنمر على الممتلكات	التجريبية	٤٠	٠.٤٥	٠.٧١٤	٧٨	٠.١٣٥	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	٠.٤٨	٠.٩٣٣				
	التنمر الجنسي	التجريبية	٤٠	٠.٧٨	٠.٨٩١	٧٨	٠.٢٧١	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	٠.٧٣	٠.٧٥١				
الأبعاد ككل		التجريبية	٤٠	٣.٨٥	٢.٦٠٧	٧٨	٠.٠٨١	١.٩٩١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
		الضابطة	٤٠	٣.٨٠	٢.٨٨٤				

يتضح من نتائج جدول (١٥):

- عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مواقف أبعاد التنمر كل بعد على حدة، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة في كل بعد على حدة أقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (١.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٧٨)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في درجات اختبار مواقف أبعاد التنمر كل بعد على حدة قبل التجريب.
- عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠.٠٨١)، وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (١.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٧٨)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في درجات اختبار مواقف أبعاد التنمر ككل قبل التجريب.

ويتم – فيما يلي – عرض النتائج التي أسفرت عنها تجربة البحث الميدانية، وذلك من خلال اختبار صحة كل فرض من فروض البحث، ثم تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة.

أولاً– التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على أنه: "**يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة**

التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها على وجود فرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ، وجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦) قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية

الأبعاد		المجموعة	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
مقياس المسئولية الاجتماعية	المسئولية الشخصية والذاتية	التجريبية	٤٠	٦١.٤٨	١.٥٤٨	٧٨	١٨.٧٥٢	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨١٨	٤.٢٤٦	كبير
		الضابطة	٤٠	١٥.٠٥	٢.٣٥٣						
	المسئولية الجماعية	التجريبية	٤٠	٥٩.٦٥	١.٥٥٢	٧٨	١٧.٩٨٧	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٠٦	٤.٠٧٣	كبير
		الضابطة	٤٠	١٥.٠٣	٢.٣٠٤						
	المسئولية الأخلاقية والدينية	التجريبية	٤٠	٥٩.١٣	١.٥١٢	٧٨	١٧.٧٠٩	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٠١	٤.٠١٠	كبير
		الضابطة	٤٠	١٥.٨٣	٣.٢٣٤						
	المسئولية الوطنية	التجريبية	٤٠	٦١.٤٠	١.٣١١	٧٨	٢١.٧٦٢	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٥٩	٤.٩٢٨	كبير
		الضابطة	٤٠	١٥.٤٨	٢.٥٢٢						
الأبعاد ككل		التجريبية	٤٠	٢٤١.٦٥	٤.٠٨٠	٧٨	٣٣.٠٠٩	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٩٣٣	٧.٤٧٥	كبير
		الضابطة	٤٠	٦١.٣٨	٥.٦٢٤						

يتضح من الجدول (١٦):

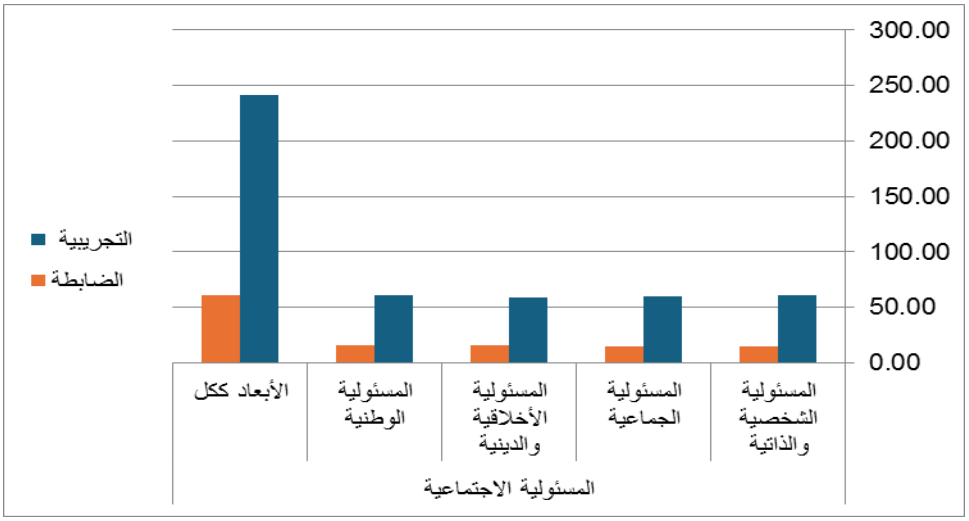
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية، كل بعد على حدة، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط أكبر من متوسط المجموعة الضابطة في كل بعد على حدة من أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية، وجاءت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (١.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٧٨)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية، كل بعد على حدة، وقد كانت النتائج لصالح المجموعة

التجريبية في كل بعد من أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كلٌّ على حدة، كما جاءت قيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة " بقيمة كبيرة؛ وهو ما يعني أن التباين الحادث في مستوى أبعاد المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة (المتغير التابع) يرجع إلى البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d)جاءت كبيرة في أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة؛ وهو ما يعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على كل بعد من أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كلٌّ على حدة.

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل؛ حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط (٢٤١.٦٥) بانحراف معياري قدره (٤.٠٨٠)، بينما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط (٦١.٣٨) بانحراف معياري قدره (٥.٦٢٤)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل والتي بلغت (٣٣.٠٠٩) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (١.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٧٨)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل، وقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل" هي (٠.٩٣٣)، وهذا يعني أن نسبة (٩٣.٣%) من التباين الحادث في مستوى المسئولية الاجتماعية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (٧.٤٧٥)، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- وهذا ما يشير إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة وككل لدى طلاب المجموعة التجريبية أكبر من طلاب المجموعة الضابطة؛ وذلك نتيجة للبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع.

ويعني هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث الذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية في كل بعد على حدة وككل لصالح طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال البرنامج المقترح.

- **ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل (٢) التالي:**



شكل (٢) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية

ثانيًا- التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على أنه: "**يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ لصالح التطبيق البعدي**".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمتوسطين مرتبطين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في مقياس المسئولية الاجتماعية ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ، وجدول (١٧) يوضح ذلك:

جدول (١٧) يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل التجريب وبعده وقيمة "ت" ومستوى دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية

الأبعاد		التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفرق بين التطبيقين ف̄	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
مقياس المسئولية الاجتماعية	المسئولية الشخصية والذاتية	القبلي	٤٠	١٤.٦٣	٤٦.٨٥	١.٦٥٩	٣٩	١٨.٧٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٦٨٧	٢.٩٦٤	كبير
		البعدي	٤٠	٦١.٤٨		١.٥٤٨						
	المسئولية الجماعية	القبلي	٤٠	١٤.٧٠	٤٤.٩٥	١.٨٧٠	٣٩	١٨.٥٩١	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٦٨٤	٢.٩٣٩	كبير
		البعدي	٤٠	٥٩.٦٥		١.٥٥٢						
	المسئولية	القبلي	٤٠	١٤.٥٣	٤٤.٦٠	١.٦٠١	٣٩	١٨.٣١٠	دالة عند	٠.٦٧٧	٢.٨٩٥	كبير

الأبعاد	التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفرق بين التطبيقين ف̄	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
الأخلاقية والدينية	البعدي	٤٠	٥٩.١٣		١.٥١٢			مستوى ٠.٠٥			
المسئولية الوطنية	القبلي	٤٠	١٤.٨٨	٤٦.٥٣	٢.٥٦٤	٣٩	٢٣.٠٥٣	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٧٦٩	٣.٦٤٥	كبير
	البعدي	٤٠	٦١.٤٠		١.٣١١						
الأبعاد ككل	القبلي	٤٠	٥٨.٧٣	١٨٢.٩٣	٤.٠٥١	٣٩	٣٣.٨٠٧	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٧٧	٥.٣٤٥	كبير
	البعدي	٤٠	٢٤١.٦٥		٤.٠٨٠						

يتضح من الجدول (١٧) ما يلي:

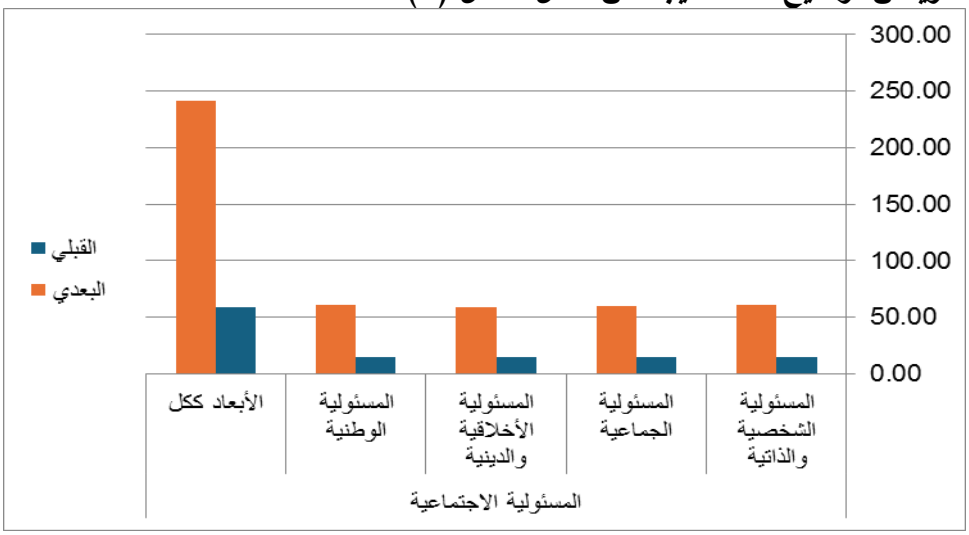
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة، حيث حصل الطلاب في التطبيق البعدي على متوسط أكبر من متوسط التطبيق القبلي لأبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة، وقد جاءت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة بقيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٣٩)؛ وهذا يدل على وجود فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي، وقد جاءت قيمة مربع آيتا (η^2) "لأبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة " كبيرةً؛ وهو ما يعني أن نسبة التباين الحادث في مستوى أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل مهارة على حدة (المتغير التابع) ترجع إلى البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) جاءت كبيرة، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على تنمية أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة.
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في مقياس المسئولية الاجتماعية ككل؛ حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٥٨.٧٣) بانحراف معياري قدره (٤.٠٥١)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (٢٤١.٦٥) بانحراف معياري قدره (٤.٠٨٠)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل (١٨٢.٩٣) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل والتي بلغت (٣٣.٨٠٧) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٣٩)؛ وهذا

يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس المسئولية الاجتماعية ككل" هي (٠.٨٧٧)، وهذا يعني أن نسبة (٨٧.٧%) من التباين الحادث في مستوى مقياس المسئولية الاجتماعية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (٥.٣٤٥)، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ويشير هذا إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لمقياس المسئولية الاجتماعية كل مهارة على حدة وككل؛ وذلك نتيجة للبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع.

ويعني هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث والذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية– التي تدرس مادة علم الاجتماع باستخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية – في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية وفي كل مهارة على حدة، وفي الأبعاد ككل لصالح التطبيق البعدي.

- **ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل (٣):**



شكل (٣) يوضح المتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المجموعة التجريبية

وللتحقق من فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع تم تطبيق نسبة الكسب المعدل لبلاك Black ودلالتها على تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٨):

جدول (١٨) معدل الكسب لبلاك ودلالته على تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية

المتغير	الدرجة العظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	قيمة معدل الكسب المحسوبة	دلالتها
المسئولية الاجتماعية	٢٨٠	٥٨.٧٣	٢٤١.٦٥	١.٤٨٠	مقبولة

يتضح من الجدول (١٨) أن:

- البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية المسئولية الاجتماعية؛ حيث بلغ معدل الكسب (١.٤٨٠)، وهي نسبة تُعَدُّ مقبولةً، وتدل على أن استخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية فَعَّال في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة البحث.

ثالثًا– التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص على أنه: " **يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ لصالح المجموعة التجريبية** ".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها على وجود فرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ، وجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩) قيمة "ت" ومستوى دلالتها على وجود فرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف التنمر

الأبعاد		المجموعة	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
اختبار مواقف أبعاد التنمر	التنمر اللفظي	التجريبية	٤٠	٤.٦٥	٠.٦٢٢	٧٨	٢٣.٦٥٥	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٧٨	٥.٣٥٧	كبير
		الضابطة	٤٠	٠.٧٠	٠.٨٥٣						
	التنمر البدني	التجريبية	٤٠	٤.٨٥	٠.٣٦٢	٧٨	١٩.٤٢٢	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٢٩	٤.٣٩٨	كبير
		الضابطة	٤٠	٠.٦٠	١.٣٣٦						
	التنمر المعنوي	التجريبية	٤٠	٤.٨٨	٠.٣٣٥	٧٨	٢٢.٨٢٠	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٧٠	٥.١٦٨	كبير
		الضابطة	٤٠	٠.٦٥	١.١٢٢						
	التنمر الإلكتروني	التجريبية	٤٠	٤.٩٠	٠.٣٠٤	٧٨	٣٠.٥٩٥	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٩٢٣	٦.٩٢٨	كبير
		الضابطة	٤٠	٠.٤٣	٠.٨٧٤						
	التنمر على	التجريبية	٤٠	٤.٧٨	٠.٤٨٠	٧٨	٣٠.٧٤٣	دالة عند	٠.٩٢٤	٦.٩٦٢	كبير

الأبعاد		المجموعة	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
	الممتلكات	الضابطة	٤٠	٠.٤٥	٠.٧٤٩			مستوى ٠.٠٥			
	التنمر الجنسي	التجريبية	٤٠	٤.٧٥	٠.٥٤٣	٧٨	٢٥.٣٢٤	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٩٢	٥.٧٣٥	كبير
		الضابطة	٤٠	٠.٧٠	٠.٨٥٣						
الأبعاد ككل		التجريبية	٤٠	٢٨.٨٠	١.٥٨٨	٧٨	٣٩.٣٢٦	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٩٥٢	٨.٩٠٦	كبير
		الضابطة	٤٠	٣.٥٣	٣.٧٤٢						

يتضح من الجدول (١٩):

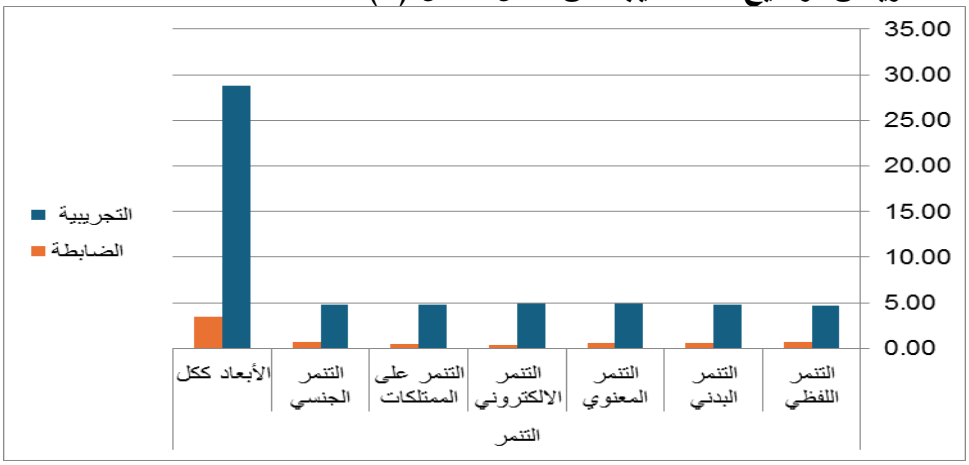
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر، كل بعد على حدة، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط أكبر من متوسط المجموعة الضابطة في كل بعد على حدة من أبعاد اختبار مواقف أبعاد التنمر، وجاءت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر كل بعد على حدة أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (١.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٧٨)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر كل بعد على حدة، وقد جاءت النتائج لصالح المجموعة التجريبية في كل بعد من أبعاد اختبار مواقف التنمر كلٌّ على حدة، كما جاءت قيمة مربع آيتا (η^2) " لاختبار مواقف أبعاد التنمر كل بعد على حدة " بقيمة كبيرة؛ وهو ما يعني أن التباين الحادث في مستوى أبعاد التنمر كل بعد على حدة (المتغير التابع) يرجع إلى البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) جاءت كبيرة في أبعاد اختبار مواقف التنمر كل بعد على حدة؛ وهو ما يعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على كل بعد من أبعاد اختبار مواقف التنمر كلٌّ على حدة.
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط (٢٨.٨٠) بانحراف معياري قدره (١.٥٨٨)، بينما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط (٣.٥٣) بانحراف معياري قدره (٣.٧٤٢)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل والتي بلغت (٣٩.٣٢٦) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (١.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٧٨)؛ وهذا يدل

على وجود فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل، وقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لاختبار مواقف التنمر ككل" هي (٠.٩٥٢)، وهذا يعني أن نسبة (٩٥.٢%) من التباين الحادث في مستوى حدة التنمر ككل (المتغير التابع) يرجع إلى البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (٨.٩٠٦)، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- وهذا ما يشير إلى أنه قد حدث انخفاض واضح ودالٍّ في اختبار مواقف أبعاد التنمر كل بعد على حدة وككل لدى طلاب المجموعة التجريبية بشكل أكبر من طلاب المجموعة الضابطة؛ وذلك نتيجة للبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع.

ويعني هذا قبول الفرض الثالث من فروض البحث الذي يشير إلى وجود فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف التنمر في كل بعد على حدة وككل لصالح طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال البرنامج المقترح.

- **ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل (٤):**



شكل (٤) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مواقف التنمر

رابعًا– التحقق من صحة الفرض الرابع من فروض البحث الذي ينص على أنه: " **يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة**

التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مواقف التنمر ككل ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ لصالح التطبيق البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمتوسطين مرتبطين ومدى دلالتها على وجود فرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار مواقف أبعاد التنمر ككل، ولكل بُعْدٍ على حِدَةٍ، وجدول (٢٠) يوضح ذلك:

جدول (٢٠) يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل التجريب وبعده وقيمة "ت" ومستوى دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر

الأبعاد		التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفرق بين التطبيقين ف̄	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
اختبار مواقف التنمر	التنمر اللفظي	القبلي	٤٠	٠.٨٣	٣.٨٣	١.٠١٠	٣٩	٢٠.٩٩٦	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٧٣٤	٣.٣٢٠	كبير
		البعدي	٤٠	٤.٦٥		٠.٦٢٢						
	التنمر البدني	القبلي	٤٠	٠.٧٠	٤.١٥	١.٠٦٧	٣٩	٢٢.٩٣٠	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٧٦٧	٣.٦٢٦	كبير
		البعدي	٤٠	٤.٨٥		٠.٣٦٢						
	التنمر المعنوي	القبلي	٤٠	٠.٧٠	٤.١٨	٠.٩٦٦	٣٩	٢٧.٥٧٠	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٢٦	٤.٣٥٩	كبير
		البعدي	٤٠	٤.٨٨		٠.٣٣٥						
	التنمر الإلكتروني	القبلي	٤٠	٠.٤٠	٤.٥٠	٠.٩٥٥	٣٩	٢٩.٦٢٣	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٤٦	٤.٦٨٤	كبير
		البعدي	٤٠	٤.٩٠		٠.٣٠٤						
	التنمر على الممتلكات	القبلي	٤٠	٠.٤٥	٤.٣٣	٠.٧١٤	٣٩	٣٣.٠١٣	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٨٧٢	٢٢٠.	كبير
		البعدي	٤٠	٤.٧٨		٠.٤٨٠						
	التنمر الجنسي	القبلي	٤٠	٠.٧٨	٣.٩٨	٠.٨٩١	٣٩	٢١.٩٩٠	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٧٥١	٣.٤٧٧	كبير
		البعدي	٤٠	٤.٧٥		٠.٥٤٣						
الأبعاد ككل		القبلي	٤٠	٣.٨٥	٢٤.٩٥	٢.٦٠٧	٣٩	٥١.٩٤٥	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٩٤٤	٨.٢١٣	كبير
		البعدي	٤٠	٢٨.٨٠		١.٥٨٨						

يتضح من الجدول (٢٠) ما يلي:

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار مواقف أبعاد التنمر، كل بعد على حدة، حيث حصل الطلاب في التطبيق البعدي على متوسط أكبر من متوسط التطبيق القبلي لأبعاد اختبار

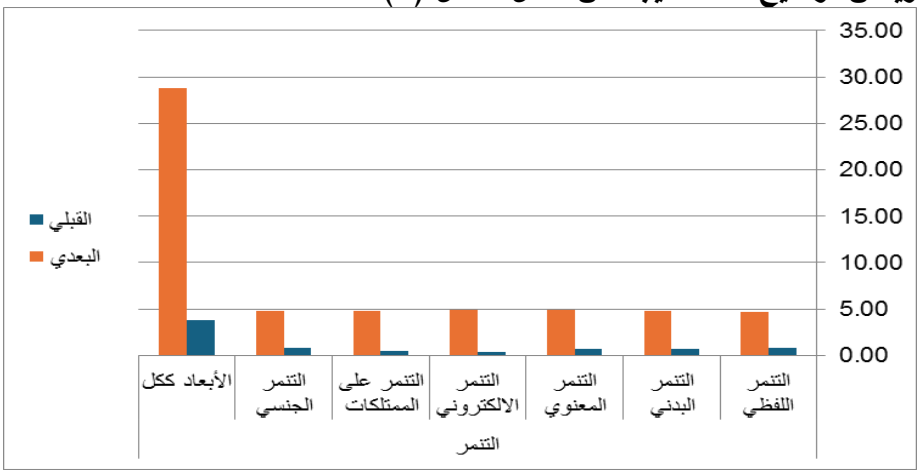
مواقف التنمر، كل بعد على حدة، وقد جاءت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار مواقف التنمر كل بعد على حدة بقيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٣٩)؛ وهذا يدل على وجود فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار مواقف التنمر كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي، وقد جاءت قيمة مربع آيتا (η^2) " لاختبار مواقف التنمر كل بعد على حدة " كبيرةً؛ وهو ما يعني أن نسبة التباين الحادث في مستوى أبعاد اختبار مواقف التنمر كل بعد على حدة، (المتغير التابع) يرجع إلى البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) جاءت كبيرة، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على تنمية أبعاد اختبار مواقف التنمر كل بعد على حدة.

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار مواقف أبعاد التنمر ككل؛ حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٣.٨٥) بانحراف معياري قدره (٢.٦٠٧)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (٢٨.٨٠) بانحراف معياري قدره (١.٥٨٨)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل (١٨٢.٩٣) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل والتي بلغت (٥١.٩٤٥) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٣٩)؛ وهذا يدل على وجود فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لاختبار مواقف أبعاد التنمر ككل" هي (٠.٩٤٤)، وهذا يعني أن نسبة (٩٤.٤%) من التباين الحادث في مستوى اختبار مواقف أبعاد التنمر ككل (المتغير التابع) يرجع إلى البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (٨.٢١٣)، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- وهذا ما يشير إلى أنه قد حدث نمو واضح ودالٌّ في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لاختبار مواقف أبعاد التنمر كل بعد على حدة وككل؛ وذلك نتيجة للبرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع.

ويعني هذا قبول الفرض الرابع من فروض البحث الذي يشير إلى وجود فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية– التي

تدرس مادة علم الاجتماع باستخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية – في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مواقف أبعاد التنمر وفي كل بعد على حدة، وفي الأبعاد ككل لصالح التطبيق البعدي.

- **ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل (٥):**



شكل (٥) يوضح المتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي
لاختبار مواقف التنمر لدى طلاب المجموعة التجريبية

وللتحقق من فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مادة علم الاجتماع تم تطبيق نسبة الكسب المعدل لبلاك Black ودلالتها على خفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢١):

جدول (٢١) قيمة معدل الكسب لبلاك ودلالتها على خفض حدة التنمر
لدى طلاب المرحلة الثانوية

المتغير	الدرجة العظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	قيمة معدل الكسب المحسوبة	دلالتها
التنمر	٣٠	٣.٨٥	٢٨.٨٠	١.٧٦٨	مقبولة

يتضح من الجدول (٢١) أن:

- البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية يتصف بالفاعلية فيما يختص بخفض حدة التنمر، حيث بلغت قيمة معدل الكسب (١.٧٦٨)، وهي تعد نسبة مقبولة، وتدل على أن استخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية فعال في خفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة البحث.

خامسًا– التحقق من صحة الفرض الخامس من فروض البحث الذي ينص على أنه: " **توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات طلاب**

المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لمقياس المسئولية الاجتماعية ولاختبار مواقف أبعاد التنمر".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson لتحديد العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ودرجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار مواقف التنمر كما هو مبين بالجدول (٢٢):

شكل (٢٢) معامل الارتباط بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ولاختبار مواقف التنمر

المتغيرات		أبعاد التنمر					
		التنمر اللفظي	التنمر البدني	التنمر المعنوي	التنمر الإلكتروني	التنمر على الممتلكات	التنمر الجنسي	أبعاد الاختبار ككل
مقياس المسئولية الاجتماعية	المسئولية الشخصية والذاتية	*٠.٧٤٨	*٠.٧٧٧	*٠.٨٠٦	*٠.٧٧٤	*٠.٨٠٥	*٠.٨٠١	*٠.٨١٠
	المسئولية الجماعية	*٠.٨٠٠	*٠.٧٩٢	*٠.٨٠٠	*٠.٧٩٣	*٠.٨٠٢	*٠.٧٨٣	*٠.٨٠٠
	المسئولية الأخلاقية والدينية	*٠.٨١٤	*٠.٨٠٠	*٠.٧٥٨	*٠.٨٠٣	*٠.٧٨١	*٠.٧٧٧	*٠.٧٨٣
	المسئولية الوطنية	*٠.٧٦٥	*٠.٧٥٧	*٠.٧٨٢	*٠.٧٦٠	*٠.٧٩٣	*٠.٧٩٨	*٠.٧٩٦
	أبعاد المقياس ككل	*٠.٨٠٢	*٠.٧٨٨	*٠.٨٠٠	*٠.٧٨٥	*٠.٨١٣	*٠.٨٠٤	*٠.٨٣٥

يتضح من الجدول (٢٢) ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية (طردية موجبة قوية) بين درجات التطبيق البعدي لطلاب المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كل بعد على حدة ودرجاتهم في أبعاد اختبار مواقف أبعاد التنمر كل بعد على حدة؛ حيث جاءت قيمة معامل ارتباط بيرسون دالة عند مستوى (٠.٠٥) في أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية كلٌّ على حدة مع أبعاد اختبار مواقف التنمر كل على حدة.
- وجود علاقة ارتباطية (طردية موجبة قوية) بين درجات التطبيق البعدي لطلاب المجموعة التجريبية في مقياس المسئولية الاجتماعية ككل ودرجاتهم في اختبار مواقف أبعاد التنمر ككل؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠.٨٣٥) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥).
- وهذا يشير إلى أنه عندما تزيد قيمة أحد المتغيرين تزيد أيضًا قيمة الآخر بشكل متسارع وقوي؛ حيث إن العلاقة الارتباطية الطردية القوية بين متغيرين تشير إلى أن زيادة في قيمة أحد المتغيرين تترافق مع زيادة كبيرة وواضحة في قيمة الآخر، ويؤكد ذلك أن أي ارتفاع في درجات مهارات المسئولية الاجتماعية يرافقه ارتفاع في درجات اختبار مواقف أبعاد التنمر (وهذا الارتفاع يعبر عن خفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية).

ويعني هذا قبول الفرض الخامس من فروض البحث الذي يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية ولاختبار مواقف أبعاد التنمر.

تفسير النتائج ومناقشتها:

يتضح من خلال النتائج السابقة أنه توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة مما يكشف عن أن تدريس الباحثة لعلم الاجتماع من خلال البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية أدى إلى تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وتُرجِع الباحثة ذلك إلى:

- أن التعلم من خلال البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية يوفر مدخلًا منظمًا للتعلم وفق خطوات التعلم البنائي، مما ساهم في إعطاء الطلاب فرصة للبحث والاكتشاف والتجريب، كما أن التعلم النشط يزيد من احتمالية تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية.
- تقديم محتوى الدروس في مناخ ديمقراطي يعتمد على مشاركة الطلاب ويسمح لكل طالب بالتعبير عن آرائه وأفكاره بكل حرية، مما حفز الطلاب على المشاركة الفعالة في الموضوعات وبالتالي حدوث نمو لقدراتهم وخبراتهم وتفكيرهم ومهاراتهم.
- شعور الطالب بأنَّ له دورًا في إحداث التعلم، وانتقال دوره من المتلقي السلبي إلى المشارك في عملية التعلم ساهم في دافعيته للتعلم والرغبة في التعلم وانطلاق الأفكار، مما أدى إلى تشجيع مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر.
- ممارسة الأنشطة التي تعتمد على نشاط الطالب، والبحث والتقصي بهدف بناء تطبيقات ونماذج للمعرفة بنفسه، مما يتيح فرصًا مميزة لتنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- مراعاة استخدام أنشطة متنوعة ومتعددة بحيث تراعي الفروق الفردية بين الطلاب ليجد كل طالب ما يناسبه من أنشطة، وما يتفق مع ميوله واستعداداته وقدراته، وقد شملت هذه الأنشطة: (الإذاعة المدرسية، المناظرات والندوات، المعارض، وغيرها من الأنشطة).
- تنوع استراتيجيات التعليم والتعلم، والتي تركز كل منها على المشاركة الفعالة للطلاب في الأنشطة.
- التنوع في أساليب التقويم، فقد استخدمت الباحثة أساليب تقويمية قبلية وبنائية وبعدية.
- الأخذ بعين الاعتبار توصيات ونتائج الدراسات السابقة وما أشار إليه التربويون في مجال تعليم وتعلم علم الاجتماع وإدراجها في جميع مراحل البحث.

- معرفة الطلاب بأهداف البرنامج المقترح، مما يزيد من دافعيتهم للتعلم، مع تأكيد الباحثة على أهمية تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر.
- تأكيد الباحثة باستمرار على النتائج المستفادة التي تعود على مجموعة البحث الدارسين من خلال البرنامج المقترح، وأنه يمكن توظيف تلك النتائج في حياتهم العملية والاجتماعية الحالية والمستقبلية، مما يُسهم في زيادة دافعية الطلاب للاستمرار في الدراسة.
- مراعاة طبيعة وخصائص الطلاب في مرحلة المراهقة (المعرفية والنفسية والاجتماعية) وما يتناسب معها من مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر.
- اسهم اعتماد البرنامج المقترح القائم على مدخل القدرات البشرية في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، مما دفعهم إلى استكمال الدراسة من خلال التركيز على تطوير قدرات الطلاب البشرية وتعزيز قدرتهم على التعامل مع الحياة الاجتماعية بشكل إيجابي.
- إعطاء الطلاب وقتًا كافيًا للتفكير ليطوروا أفكارهم وإجاباتهم، مما حفزهم على المشاركة والتفكير وعدم التسرع، وإعطاء الطلاب تغذية راجعة إيجابية مما شجعهم على الاستمرار في الدراسة بواسطة البرنامج المقترح.

رابعًا– توصيات البحث ومقترحاته:

انطلاقًا من النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي:

- إعداد أدلة للمعلمين لتدريس موضوعات علم الاجتماع المختلفة وفق مدخل القدرات البشرية، وتدريبهم عليه.
- تطوير مقررات علم الاجتماع بما يساهم في تعزيز مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى الطلاب.
- التركيز على تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية وخفض حدة التنمر لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة.
- تطوير برامج إعداد معلمي المواد الفلسفية والاجتماعية لتضمين الاتجاهات الحديثة في تدريس علم الاجتماع؛ مثل مدخل القدرات البشرية في مناهج كليات التربية.
- العمل على تضمين أنشطة تعليمية في علم الاجتماع لتنمية مهارات المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب.
- تدريب المعلمين على كيفية وضع أسئلة تشمل تنمية مهارات المسئولية الاجتماعية في علم الاجتماع، وتدريب الطلاب على كيفية التعامل معها، والتفكير بطرق مختلفة.

البحوث المقترحة:

١. برنامج تدريبي لمعلمي المواد الفلسفية والاجتماعية لتدريبهم على توظيف مدخل القدرات البشرية في المرحلة الثانوية.
٢. تطوير منهج علم الاجتماع في ضوء مهارات المسئولية الاجتماعية المناسبة لاحتياجات طلاب المرحلة الثانوية.
٣. فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل القدرات البشرية في تنمية التعددية الفكرية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفلسفة.
٤. تقويم منهج علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية في ضوء مدخل القدرات البشرية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٥. برنامج مقترح في ضوء مدخل القدرات البشرية لتنمية مفاهيم العدالة في مادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

إبراهيم، أية إبراهيم (٢٠٢١م). فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية بعض قيم المسئولية الاجتماعية ومهارات التعايش مع الآخر في التاريخ لدي طلاب الصف الثاني الثانوي. *مجلة بحوث جامعة عين شمس كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*. ٤ (١)، ٥٧ – ٧٧.

أبو الديار، مسعد. (٢٠١١م). *سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج*. مكتبة الكويت الوطنية.

أبو زيد، صلاح محمد جمعة .(٢٠٢١ م) . فاعلية برنامج مقترح على القضايا الاجتماعية لتنمية الوعي بهذه القضايا وأبعاد المسئولية الاجتماعية وبقاء أثر التعلم لدى طلاب شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف كلية التربية*. ١٨ (١٠٤)، ١– ٩٩.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (٢٠١٠). تقرير التنمية البشرية الثروة الحقيقية للأمم. مسارات إلى التنمية البشرية. الولايات المتحدة الأمريكية.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (٢٠١٥). تقرير التنمية البشرية التنمية في كل عمل. الولايات المتحدة الأمريكية.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (٢٠١٦). تقرير التنمية البشرية التنمية في كل عمل. الولايات المتحدة الأمريكية

بلال، إلهام عبد الحميد (٢٠٠٦م). برنامج مقترح لتنمية قيم التعامل مع الآخر لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء ميثاق حقوق الطفل. *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس كلية التربية. جامعة عين شمس*. (١١٦)، ١٤–٥٠.

بلال، إلهام عبد الحميد. (٢٠٠٤م). التدريس الفعال لحقوق الإنسان برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي، *مؤتمر حقوق الإنسان التحديد .. والتبديد – رؤى تربوية جامعة القاهرة – معهد الدراسات التربوية*، ١٠١ – ١٧٠

بيومى، هند محمد. (٢٠١٨ م). وحدة مقترحة عن التربية القيادية فى مادة التربية الوطنية لتنمية المسئولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية . *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية سبتمبر* (١٠٤)، ١–٤٤

جميل، عبد الله عبد الخالق عبد الهادي (٢٠١٢م): فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بأبعاد التربية المرورية لدى تلاميذ المرحلة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة القصيم*. ٥(٢)، ٤٦٧– ٥٦٥

الخضيري، محسن أحمد محمود .(٢٠٠٩م). المسئولية الاجتماعية للقطاع الخاص: مقدمة في التأهيل العلمي والتعميق العملي للتبادل التأثيري. *المؤتمر العلمي السنوي الثالث*

عشر: التوجهات الاستراتيجية للمسؤولية الاجتماعية للقطاع الخاص تجاه المشكلات الاقتصادية والاجتماعية أكاديمية السادات للعلوم الإدارية. ٥٥- ٦٨.

خوخ، حنان اسعد. (٢٠١٢ م). التنمر المدرسى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة السعودية العربية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية البحرين*. ١٣ (٤)، ١٨٧ – ٢١٨.

رضوان، أحمد عبدالغني محمد. (٢٠١٩م). وعى طلاب المرحلة الثانوية بالمسئولية الاجتماعية في الإسلام من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات والسبل المقترحة لتعميقه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: دراسة ميدانية. *مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*، ٢٠ (١٤)، ٤٤٠-٥٠٩

رمضان، رمضان محمد (٢٠٢٠م). المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالإيثار لدى طلاب المرحلة الثانوية . *مجلة كلية التربية جامعة بنها كلية التربية*. ٣١ (١٢١)، ٢١٠-٢٣٢

الزعبي، سامح (٢٠٠٧م). العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية المؤثرة نحو الميل الى السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة الهاشمية. *مجلة العلوم التربوية*. ٣٤ (١)، ٧٣-٨٩.

سين، أمارتيا (٢٠٠٤م). *التنمية حرية* (شوقى جلال، ترجمة). عالم المعرفة.

سين، أمارتيا (٢٠١٠م). *فكرة العدالة* .(مازن جندلي، ترجمة).الدار العربية للعلوم ناشرون.

الشحري، إيمان علي محمود .(٢٠٢٢ م) . برنامج مقترح في فيروس كورونا المستجد قائم على التعلم الهجين وفاعليته في تنمية مهارات إدارة الأزمات الصحية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *المجلة التربوية جامعة سوهاج كلية التربية. أبريل* (٩٦)، ٦٦٥ – ٧٤٢

شربت، أشرف محمد عبدالغني وآخررون. (٢٠١٨م) التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية جامعة جنوب الوادي كلية التربية بالغردقة* . ديسمبر (٢)، ٢٧١ – ٢٥٠

شقير، زينب محمود (٢٠١٨م). *بطارية تشخيص التنمر أشكال سلوك التنمر- خصائص شخصية المتنمر والضحية- دوافعه- آثاره على المتنمر والضحية لدى العاديين والمعاقين في البيئة العربية*. مكتبة الانجلو المصرية.

الصبحين، على موسى و القاة، محمد فررحان. (٢٠١٣م). *سلوك التنمر عند الاطفال والمراهقين* . جامعة نايف للعلوم العربية والامنية.

طلب، أحمد علي أحمد و عبدالرحمن، عمرو محمد سليمان. (٢٠١٩ م) . فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسئولية الاجتماعية وتعزيز قيم المواطنة لدى طلاب الجامعة. *المجلة التربوية جامعة سوهاج كلية التربية*. ٥٩، ٩– ٦٧

عبد الحفيظ، أخلاص محمد و آخرون (٢٠٠٤م) . *التحليل الإحصائي في العلوم التربوية* . مكتبة الأنجلو المصرية

عبد العال، محرم فؤلد عبد الحاكم (٢٠١٩ م) . المناخ المدرسى وعلاقته بالتنمر المدرسى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الحكومية – الخاصة . *مجلة دراسات تربوية واجتماعية* . ٢٢ (٣)، ١٦٥– ٧٠٨

عبد الغني، سلوى عبد السلام، راوي، وفاء رشاد (أكتوبر ٢٠١٩ م). العجز المتعلم كمنبئ للتنمر لدى أطفال الروضة العاديين. *مجلة الطفولة و التربية جامعة الإسكندرية* . ٣(٤٠)، ١٧–٨٦

عبد المنصف، رحاب .(٢٠١٦ م). ممارسة التفكير الاخلاقى من خلال التدريس بعض المشكلات الاخلاقية فى مادة الاقتصاد المنزلى ودور ذلك فى تشكيل المسئولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الاعدادية. *مجلة البحوث العربية فى مجالات التربية النوعية*. ١٦ (١)، ١٢– ٤٤

عبدالعال، رشا محمود بدوي و أحمد، عصام محمد سيد (٢٠١٩ م). برنامج مقترح في الكيمياء الحيوية قائم على التدريس المتمايز لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. *مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*. ٢ (٢٠)، ١٨٥– ٢٣٥

عبدالفتاح، آمال جمعة .(٢٠١٢م). فاعلية برنامج مقترح في تدريس علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمي على تنمية المسئولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع . *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. مايو* (٤٢)، ٥٣–١١٦

عبدالفتاح، دعاء محمود (٢٠١٩ م). فعالية برنامج قائم على استراتيجيات بعض الذكاءات في تحسين المسئولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للتربية النوعية المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. أكتوبر*(١٠)، ١٦٣ – ١٩٨

عثمان، منى سيد محمد. (٢٠٢٠م). فاعلية استخدام المدخل التفاعلي في تدريس علم الاجتماع على تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية جامعة الفيوم كلية التربية* . ٢(١٤) ، ٢٤٧–٢٩٦

العدواني، هويه جاسر فرحان محمد (٢٠٢٢م). ظاهرة التنمر والعوامل المؤدية لانتشارها لدي طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *الثقافة والتنمية*. ٢٢ (١٧٣)، ٢٢٥- ٢٧٠

العمري، صالحة حسن محمد.(٢٠١٩م). واقع مشكلة التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية الوقاية والعلاج . *مجلة العلوم التربوية والنفسية المركز القومي للبحوث غزة* . ٣ (٧)، ٤٤ – ٣٠.

غانم، عبير غانم أحمد (٢٠٢٢م) . الانفصال الأخلاقي كمنبئ للمشاعر الأخلاقية والتنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كية التربية جامعة الأزهر* . ٤١ (١٩٦)، ٢٩-٧١

غنية، زايدي و نوال، بناي.(٢٠٢٢م). تنمر المراهقين عبر مواقع التواصل الاجتماعي: أسلوب تحاور وانعكاسات خطيرة. *المجلة الدولية للاتصال الاجتماعي*. ٩ (٢)، ١٧٤-١٨٨.

فام، رشدي (١٩٩٧م). حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية . *المجلة المصرية للدراسات النفسية* . ٧ (١٦)، ٢٩٨-٣٠٧

القحطاني، نورة بنت سعد.(أكتوبر ٢٠١٢م) . قد يؤدي للانتحار أو التفكير فيه: التنمر المدرسي وبرامج التدخل، *مجلة المعرفة*، ٢١١ ، ١١٥- ١٢٥

قرنـــي، عمـــرو جـــابر. (٢٠٢١م) .استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية االجتماعية في مادة الفلسفة لدى طلبة المرحلة الثانويـــــة *دراسات في المناهج وطرق التدريس جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. أبريل* (٢٥٠)، ٦٢ – ١٢٩.

اللمسي، عادل حلمي أمين (٢٠٢١م). دور المواطنة الرقمية في الحد من مشكلات التنمر الإلكتروني لدى طلاب الثانوية العامة. *المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*. ٩١ (٩١)، ٢٠٥-٢٦٥

الليثي، سامح جمال حافظ (٢٠١٥ م). فاعلية برنامج قائم على أبعاد المسئولية الاجتماعية في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى التلاميذ العدوانيين بالمرحلة الابتدائية . *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد كلية التربية. يناير* (١٧)، ٢٥٤ – ٢٨١.

محمد، زينب عاطف محمد .(٢٠١٧ م). فاعلية المواقف الحياتية في تدريس علم الاجتماع لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. مارس* (٨٨)، ١٥٣-١٧٨.

محمد، مؤمنة محمد شحاتة. (٢٠١٩ م) . الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس. أبريل* (٥٨)، ٤٣١-٤١٥.

المعنا، طلال بن محمد سويلم (٢٠١٢م). *مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسئولية الإجتماعية للحد من السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية*.[رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة طيبة. كلية التربية.

مغار، عبدالوهاب. (٢٠١٥م): التنمر الوظيفى مقارنة نظرية. *مجلة العلوم الانسانية*. ب (٤٣)، ٥١١–٥٢١.

الهوارنة، معمر نواف (٢٠٢٠): التنمر ومخاطرة على الاطفال والمراهقين .٥٩ (٦٧٩)، ٥٦ – ٦٧.

Anderson, E. S. (1999). What is the Point of Equality? *Ethics, 109*(2), 287-337.

Arpan, F. (2019). *Exploring Educational Journeys, Barriers, and Motivating Factors of Tribal College Students through Capabilities Approach* [Unpublished doctoral Dissertation]. South Dakota State University.

Atweh, B. (2007). What is this thing called social justice and what does it have to do with us in the context of globalisation. *Philosophy of Mathematics Education Journal*, *21*, 1-13.

Balaceanu, C. (2012). Sustainability and social justice. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 62*, 677-681.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of Human Behavior (pp. 71–81). New York, NY: Academic Press

Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Debnam, K. J., & Johnson, S. L. (2014). Measuring school climate in high schools: A focus on safety, engagement, and the environment. *Journal of School Health, 84(9)*, 593-604.

Burger, C., Strohmeier, D., Spröber, N., Bauman, S., & Rigby, K. (2015). How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. *Teaching and Teacher Education, 51*, 191–202.

Cohen-Almagor, R. (2018). Social Responsibility on the Internet: Addressing the Challenge of Cyberbullying. *Aggression and Violent Behavior, 39*(1), 42-52.

Deneulin, S., & Shahani, L. (Eds.). (2009). *Capability Approach. Freedom and Agency*. London: Earthscan.

Dodge, D., Nizzi, D., Pitt, W., & Rudolph, K. (2007). *Improving Student Responsibility through the use of Individual Behavior Contracts.* [Unpublished master Dissertation]. Saint Xavier University.

Espelage, D., et al. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *American Psychologist, 68*(2), 75–87.

Farahani, E. K., & Salehi, A. (2013). Development model of Islamic citizenship Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 89*, 158–173.

Fraser, N. (1995). *From redistribution to recognition: Dilemmas of justice in a "post-socialist" society*. Retrived sepetemper 9, 2023, from https://newleftreview.org/I/212/nancy-fraser-from-redistribution-to-recognition-dilemmas-of-justice-in-a-post-socialist-age

Fraser, N. (1997). *Justice Interruptus: Critical Reflections on "Postsocialist" Condition*. Routledge.

Fraser, N. (2008). Social justice in the age of identity politics: Redistribution, recognition, and participation. In *Geographic Thought* (pp. 72-89). Routledge.

Fraser, N., & Honneth, A. (2003). *Redistribution or recognition?: A political-philosophical exchange.* Verso.

Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics, 123*(3), 1059-1065.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2015). Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying. Corwin Press.

Hoffmann, A. M. (2020, February 23). *The Capability Approach and Educational Policies and Strategies: Effective Life Skills Education for Sustainable Development*. Retrived October 4, 2023, from www.unece.org/fileadmin/DAM/.../ADFCAPABILITYARTICLE.doc

Katusiime, D. (2014). An enhanced human development capability approach to education: Implications for technical vocational education and training policy in Uganda [Unpublished doctoral Dissertation]. Dissertation presented to Kent State University.

Keung, P. C. (2016). *Post-secondary Educational Expectations of Hong Kong Adolescents: Integrating Pierre Bourdieu's Social Reproduction Theory and Amartya Sen's Capability Approach* [Unpublished doctoral Dissertation]. The Chinese University of Hong Kong.

Light, A., and Luckin, R. (2008). *Designing for social justice: People, technology, and learning*. Retrived Julay 16, 2023, from www.futurelab.org.uk/openingeducation.

Lodge, J., & Frydenberg, E. (2005). The Role of Peer Bystanders in School Bullying: Positive Steps toward Promoting Peaceful Schools. *Theory Into Practice, 44*(4), 329-336.

McCowan, T. (2011). Human rights, capabilities and the normative basis of 'Education for All'. *Theory and Research in Education, 9*(3), 283-298.

North, C. E. (2006). More than words? Delving into the substantive meaning(s) of "social justice" in education. *Review of Educational Research, 76*(4), 507-535.

Nussbaum, M. (2000). *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. Cambridge University Press.

Nussbaum, M. C. (2003). The complexity of Groups: A comment on Jorge Valadez. *Philosophy & social criticism, 29*(1), 57-69.

Nussbaum, M. (2006). *Frontiers for Justice: Disability, Nationality, Species Membership. The Tanner lectures on human values*. Harvard University Press.

Nussbaum, M. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press.

Gredler, G. R. (2003). Olweus, D.(1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell Publishing.

Robeyns, I. (2005). The Capability Approach: A Theoretical Survey. *Journal of Human Development, 6*(1), 94-114.

Robeyns, I. (2006). Three models of education: Rights, capabilities and human capital. *Theory and research in education, 4*(1), 69-84.

Robeyns,I (2009). *Equality and Justice. In An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency*: Edited by Séverine Deneulin & Lila Shahani (eds). London: Earthscan . 101-118

Robeyns, I. (2017). Wellbeing, freedom and social justice: The capability approach re-examined (p. 266). Open Book Publishers.

Saito, M. (2003). Amartya Sen's Capability Approach to Education: A Critical Exploration. *Journal of Philosophy of Education, 37*(1), 26.

Sanz, R., Peris, J. A., & Escámez, J. (2017). Higher education in the fight against poverty from the capabilities approach: The case of Spain. *Journal of Innovation & Knowledge, 2*(2), 53-66.

Sen, A. (1979). *Equality of What? The Tanner Lecture on Human Values.* Stanford University.

Sen, A. (1985). Well-being, Agency, and Freedom: The Dewey Lectures 1984. *The Journal of Philosophy, 82*(4), 169-221.

Sen, A. (1992). *Inequality Reexamined*. Harvard University Press.

Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.

Shariff, S., & Hoff, D. L. (2007). Cyberbullying: Clarifying legal boundaries for school supervision in cyberspace. *International Journal of Cyber Criminology, 1*(1), 76-85.

Smith, P. K. (2011). Why interventions to reduce bullying and violence in schools may (or may not) succeed: Comments on this Special Section. *School Psychology Review, 35*(5), 635-643.

Suffari, N. F., Zain, M., Bin-Majid, M., & Tazilah, M. D. (2019). A Conceptual Study of Social Responsibility Awareness and Practices among School Children. *International Journal of Business and Technology Management, 1*(1), 1-16.

Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2010). What can be done about school bullying? Linking research to educational practice. *Educational Researcher, 39*(1), 38–47.

Unicef. (2015). *Hidden in plain sight: A statistical analysis of violence against children*. eSocialSciences.

UNODC. (2016).Global Report on Trafficking in Persons 2016. United Nations publication

Unterhalter, E. (2008). Social Justice, Development Theory and the Question of Education. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Eds.), *Second International Handbook of Comparative Education* (PP. 780–800). Springer International Handbooks of Education.

Vermeulen, R. (2013). *A Capability Approach towards the Quality of Education*. University of Amsterdam.

Vermeulen, R. (2013). A Capability Approach towards the Quality of Education. University of Amsterdam. Retrived October 2, 2023, from https://www.academia.edu/2566276/A_Capability_Approach_towards_the_Quality_of_Education.

Walker, M. (2019). The achievement of university access: Conversion factors, capabilities and choices. *Social Inclusion, 7*(1), 52-60.

Walker, M., & Unterhalter, E. (2007). *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*. Springer.