# برنامج مقترح في علم النَّفس السَّيبراني لتنمية الأمن الفِكري والاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلبة كليَّة التربية شعبة علم النَّفس

إعداد

د. مي مصطفى محمد يونس الشنيطي
مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية
كلية التربية – جامعة الزقازيق

د. رغدة عبدالحفيظ مطهر غانم
مدرس المناهج وطرق تدريس علم النفس
كلية التربية – جامعة طنطا

# برنامج مقترح في علم النَّفس السَّيبراني لتنمية الأمن الفِكري والاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلبة كليَّة التربية شعبة علم النَّفس

إعداد

د. مي مصطفى محمد يونس الشنيطي
مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية
كلية التربية – جامعة الزقازيق

د. رغدة عبدالحفيظ مطهر غانم
مدرس المناهج وطرق تدريس علم النفس
كلية التربية – جامعة طنطا

**مستخلص البحث باللغة العربية:**

استهدف البحث الحالي الكشف عن فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية الأمن الفكري والاندماج النفسي والمعرفي لدى طلبة كلية التربية شعبة علم النفس، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثتان ببناء برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني ودليل للمعلم للاسترشاد به أثناء تدريس البرنامج المقترح، كما تتطلب أيضا إعداد أدوات البحث التالية: (اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلاب لموضوعات البرنامج المقترح – مقياس الأمن الفكري– مقياس الاندماج النفسي والمعرفي)، وتكونت عينة البحث من (٥٠) طالبًا وطالبةً من طلبة الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية جامعة الزقازيق كمجموعة تجريبية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التَّحصيلي، ومقياس الأمن الفكري، ومقياس الاندماج النفسي والمعرفي ككل وفي الأبعاد الفرعيَّة كلٌّ على حدة لصالح التطبيق البعدي، ممَّا يدل على فاعليَّة البرنامج المقترح في تنمية التَّحصيل والأمن الفكري والاندماج النفسي والمعرفي لدى عينة البحث.

**الكلمات المفتاحية:** علم النفس السَّيبراني – الأمن الفكري – الاندماج النفسي والمعرفي.

**مستخلص البحث باللغة الانجليزية:**

# A Proposed Program in Cyber Psychology to develop Intellectual Security and Psychological and Cognitive Engagement of Psychology Section Students at the College of Education

## Abstract

The current research aimed at investigating the effectiveness of a proposed program in cyber psychology in developing faculty of education, psychology section students 'intellectual security, psychological and cognitive engagement. The researchers built a proposed program in cyber psychology and a teacher's guide to be followed during applying the proposed program. The research instruments were: 1)An achievement test to assess students 'achievement of the proposed program subjects-2)The intellectual security scale - and 3)the psychological and cognitive engagement scale. Fifty students enrolled in the third year ,psychology section ,Faculty of Education, Zagazig University were nominated to be the research participants.They were assigned to only one experiment at research group. The research results revealed that there would be statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students in the pre- and the post administrations of the overall achievement test, the intellectual security scale, the psychological and cognitive engagement scale; and in each sub-dimension in favor of the post administration. Consequently, the proposed program was effective in developing the achievement, intellectual security, psychological and cognitive engagement of the research participants.

**Key words**: Cyber Psychology, Intellectual Security, Psychological and Cognitive Engagement.

**مقدِّمة:**

حَدَثَ تطورٌ تكنولوجيٌّ كبيرٌ في السنوات الأخيرة (العقد الثالث من القرن الحادي والعشرين)؛ فاستُحدِث عديدٌ من وسائل التَّواصل بين البشر، ورغم أن لها إيجابيات كثيرة لا يمكن إنكارها؛ فإن ذلك التطور السريع والمتلاحق في مجال تكنولوجيا الواقع الافتراضي، ووسائل التواصل الاجتماعي نتج عنه ظهور وانتشار كثير من الأفكار المنحرفة والهدَّامة لدى الطلاب عامة، وطلاب الجامعة خاصة؛ وتعد تلك الأفكار بصفتها مهدِّدات فكريَّة وثقافيَّة لدى هؤلاء الطلاب ذات أثرٍ سيِّءٍ على أمنهم الفكري، وسلامهم النَّفسي.

والواقع أن تحقُّق الأمن المنشود للمجتمع مرهونٌ باستقامة الفكر وتخليصه من شوائب الثقافة الزَّائفة التي استعمرته فحالت بينه وبين تحقيق الرَّخاء والسلم الاجتماعي، وكذلك تحصين هذا الفكر من الانحراف الذي ينعكس على السلوك الإنساني فيشكل خطرًا كبيرًا على أمن واستقرار المجتمعات؛ ففي حقيقة الأمر، أن ما يشهده العالم اليوم من إرهاب، وتدمير وإخلال بالأمن الوطني، إنما يعد نتيجةً حتميَّةً لفقدان الأمن الفكري، أو اختلاله؛ حيث إنَّ كلَّ جريمة لابد وأن يسبقها فكرٌ منحرف (عزيزة الغامدي،٢٠١٧ ، ص ٢٧٥) *.

وتأتي أهميَّة الأمن الفكري من ارتباطه الوثيق بصور الأمن الأخرى، ومن علاقته الوظيفيَّة بها؛ حيث إنَّ عدم تحقيق الأمن الفكري سيؤدي إلى إخلال جوانب الأمن الأخرى دون استثناء، وينتج عنه انحرافات سلوكيَّة تهدد الأمن والاستقرار، من أبرز تلك الانحرافات: ارتكاب الجريمة بصورها المختلفة التي يأتي في مقدمتها:الإرهاب، والعنف؛ ممَّا يؤكد أن الأمن الفكري من أهم مقومات تحقيق الأمن في عمومه، حيث إنَّ الأمن دائرة كبيرة تدخل في إطارها عديد من الجوانب؛ منها: تلك الجوانب المتعلقة بالأمن الفكري، والأمن النَّفسي، والأمن الاجتماعي، والأمن الاقتصادي، وغير ذلك من الجوانب التي تؤكد أهميَّة الأمن وضرورته. (تماضر طربوش، ٢٠١٧، ص٣٢ ).

فالأمن الفكري هو مجموع الفعاليات والأنشطة التي تقوم بها كليات التربية بالجامعات؛ لتحصين عقول الطُّلاب بالأفكار السليمة المتعلقة بالدين، والسياسة، والثقافة في مواجهة الأفكار التي تتعارض مع الفكر الصحيح السائد في المجتمع؛ بهدف إعداد وتكوين الشَّخصيَّة السويَّة الفاعلة. (فايز شلدان، ٢٠١٣، ص٤٥).

ويرتبط تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة بحقهم في التفكير والتعبير، وحماية كافة حقوقهم المكتسبة في الاختيار والتصرُّف بما لا يتعارض مع حقوق زملائهم الآخرين ومكتسباتهم، وكذلك أمنهم في الحفاظ على الملكيَّة الفكريَّة بعيدًا عن التعدِّي، بالإضافة إلى حقهم في الحصول على العدالَّة، والعيش بعيدًا عن الاضطهاد، أو الاستلاب الفكري. (Tomlinson,2006, p.245)

(*) اتبعت الباحثتان توثيق APA الإصدار السادس مع تعديل المراجع العربية بوضع الإسم الأول والأخير للمؤلف.

ومع الاهتمام بتنمية الأمن الفكري لدى طلبة الجامعة فكان لابد من الاهتمام بتنمية الاندماج النَّفسي والمعرفي الذى يشير إلى المشاركة والانخراط في الأنشطة الجامعيَّة سواء داخل أو خارج القاعات الدِّراسيَّة، ومن ثمَّ يتمكن الطلبة من تنمية معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم لتحقيق أهداف تعليميَّة محددة، واستثمار الجهد في عملية التَّعَلُّم من أجل تحقيق مؤشرات الأداء الإيجابي وتحسين مستواهم الدراسي والثقافي وتحقيق أهدافهم المستقبليَّة، فمشاركة الطلبة واندماجهم يساعد على التعامل مع الانحرافات الفكريَّة المنتشرة، وتجعلهم قادرين على العيش مع المتغيرات التكنولوجية وآلياتها.

وتكمن أهمية الاندماج النفسي والمعرفي في أنه نوع من الارتباط غير العضوي بين الطالب والبيئة الجامعيَّة بصفة عامة وبيئة التَّعَلُّم بصفة خاصة، كما أنه ينمي الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو عملية تعلُّمهم، وكذلك ينمى تحصيلهم الدراسي ومهارات التفكير الأساسية والعليا وبصفة خاصة مهارات التفكير التأملي والتفكير المنظومي، ويساعد أيضاً في تحسين العلاقات بين الطلاب والأساتذة. (وصل الله السواط، ٢٠١٥، ص. ٣٧٣)

ومن ثمَّ أصبح من الضروريات تنمية الاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلبة الجامعة؛ لأن المرحلة الجامعيَّة من أهم المراحل في مسيرة الطالب التعليميَّة؛ سواء من النَّواحي الاجتماعيَّة أو النفسيَّة أو الأكاديمية المعرفية، حيث يواجه عديدًا من الصعوبات والتحديات المرتبطة ببيئة التَّعَلُّم التى تتطلب منه مواجهتها والعمل على الاندماج وبذل الجهد والمشاركة فيها.

كما أصبح اندماج الطُّلاب معرفيًّا ونفسيًّا هدفًا نأمل من خلاله تعزيز قدرات جميع الطُّلاب على تعلُّم كيفيَّة التَّعَلُّم الذَّاتي؛ لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة، في مجتمع يعتمد على المعرفة، ومن ثمَّ زيادة قدرتهم على مواجهة التحديات الأكاديمية والرضا عن الحياة والتفاؤل وتعزيز التنشئة الاجتماعيَّة، بالإضافة الى تحقيق التَّعَلُّم الفعال من خلال التَّفاعل الدينامى بين الطالب والمعلم والأنشطة والبيئة التعليميَّة. (Wara, Aloka & Odongo, 2018, p.62)

وفي ظل هذا الانفجار المعرفي غير المسبوق كان لابد من بذل مزيد من الجهود البحثيَّة الرَّامية إلى تحصين عقول طلابنا إزاء ما قد يصيبهم من التطرف الفكري جرَّاء هذا الكم الهائل من المعلومات، ومستحدثات الثورة التكنولوجيَّة والعالم الافتراضي؛ وذلك من خلال بناء وتقديم البرامج العلميَّة التي تهدف إلى تنمية الأمن الفكري والاندماج النَّفسي والمعرفي – لا سيما لدى طلاب الجامعة –؛ ممَّا تطلب التدخل من قبل المتخصصين لتحقيق المعالجة السيكولوجيَّة لمُهَدِّدات الأمن الفِكري والاندماج النَّفسي والمعرفي، فجاء علم النَّفس السَّيبراني؛ ليعالج موضوعاته قضايا ومشكلات جديدة لم تكن موجودة من قبل؛ منها قضايا الأمن الفِكري السَّيبراني، والاندماج النَّفسي والمعرفي.

ولقد ظهر علم النَّفس السَّيبراني نتيجةً مباشرةً للتطور التِّكنولوجي الهائل في العقود الماضيَّة، حيث شكّل استخدام الإنترنت جزءًا أساسيًّا من الحياة اليوميَّة للإنسان، لا يقتصر على تبادل المعلومات، والبيانات، والمراسلات الرَّسميَّة، بل يتضمن أيضًا الترفيه، والتَّواصُل الاجتماعي، والبيع، والاستهلاك...إلخ، ومع تقدم التِّكنولوجيا وتوسع شبكة الإنترنت ظهر تأثير استخدامهما على الصِّحَّة النفسيَّة والعقليَّة للأفراد، وأصبح من الضروري ظهور علم يهتم بدراسة تفاعل الإنسان مع التِّكنولوجيا الرَّقمية، فجاء علم النَّفس السَّيبراني لتلبيَّة مثل هذه الحاجة.

وأشار (أحمد الليثى،٢٠٢٢، ص. ٢٨) أن علم النفس السَّيبراني يهتم بدراسة تأثير استخدام الكمبيوتر والإنترنت على الناحية العقليَّة والعاطفية للأفراد, أي أنه يهتم بدراسة تفكير الناس وسلوكياتهم أثناء استخدام التِّكنولوجيا والتطبيقات الرَّقمية بما فيها من وسائل التواصل الاجتماعي والواقع الافتراضي ومدى تأثيرها على أذهان المستخدمين.

ونظرًا لأهمية علم النفس السَّيبراني فقد اهتمت العديد من الدِّراسات الحديثة بتدريس موضوعاته وقضاياه للطلاب في مختلف المراحل الدِّراسيَّة، ومن هذه الدِّراسات دراسة كل من؛ لين وآخرون(2016) lin, et.al ، ثناء هاشم (٢٠١٩)، أرسيناكيس وآخرون (2021) Arsenakis, et.al، صالح الغامدي وآخرون(٢٠٢١)، رحاب فؤاد (٢٠٢١)، نجوى أحمد (٢٠٢٣)، ولقد أجمعت هذه الدِّراسات على أهمية دراسة علم النفس السَّيبراني لتحقيق أهداف ومتغيرات نفسيَّة وتربوية لدى الطلبة.

لذا أصبحت هناك ضرورة ملحة لوضع برامج جديدة قائمة على موضوعات علم النفس السَّيبراني في ضوء متغيرات ومستجدات العصر الحالي، ممَّا قد يسهم في تنمية قدرة الطلاب على مواجهة مخاطر الأمن الفكري، وتحقيق الاندماج النَّفسي والمعرفي لديهم، ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي.

**الإحساس بالمشكلـــــة:**

**نَبَعَ الإحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال الآتي:**

- هناك العديد من التطبيقات التكنولوجية التي تؤثر بالسـلب على المجتمع، والتى أدت بدورها إلى العديد من المشـكلات النفسـيَّة والاجتماعيَّة، فظهر ما يسـمى باقتصـاد جذب الانتباه؛ وذلك لأن انتباه الفرد أصبح سلعة، فأصبحت تطبيقات التِّكنولوجيا تجذب انتباه الفرد نحوها فسار عبدًا لهذه التِّكنولوجيا، لأنه يشعر بسعادة وهمية مؤقتة لمجرد استخدامه لأحد الوسائل التكنولوجية وتطبيقاتها المختلفة، ممَّا ترتب عليه كثير من المشكلات المجتمعيَّة والأمراض النفسيَّة؛ مثل: الغيرة، واللامبالاة، وفقدان تقدير الذَّات، والمشـاركة الفعالة في الأنشـطة المختلفة، ومن هنا كان لابد من تدريس مقرر علم النفس السَّـيبراني بالمدارس والجامعات للتوعية بمثل هذه المشكلات وكيفية مواجهتها.

- وقد تمَّ تطبيق استبانة كدراسة استكشافية(*) على عينة عشوائية من طلاب شعبة علم النفس بكلية التربية جامعة الزقازيق حول أهمية دراسة علم النفس السَّيبراني لديهم، وجاءت نتائج التطبيق لتؤكد على ما يلي:

☜ ضرورة تضمين مقرر علم النفس السَّيبراني ضمن المناهج التي تُدرَّس لهم، نظرًا لأن هذا الفرع من علم النفس أصبح من المتطلبات الضرورية لفهم ومواجهة المشكلات والمخاطر التي تصدر عن استخدام التِّكنولوجيا الحديثة بأدواتها المختلفة.

☜ كما أكد الطلاب على أنهم لم يدرسوا علم النفس السَّيبراني في أي سنة من السنوات الدِّراسيَّة بالكلية، وأكدوا أيضًا على حاجتهم إلى دراسة هذا العلم، والتَّعرُّف عليه وعلى أهميته وأهدافه ومجالاته المختلفة، وذلك لتفادي الاضطرابات النفسيَّة الناشئة عن العالم السَّيبراني بما فيه من مخاطر ومشكلات.

☜ وتأكيدًا لما سبق تمَّ مراجعة اللائحة الجديدة بكلية التربية، وبالتحديد فيما يتعلق ببرامج إعداد معلم علم النفس، وتم التوصل إلى أن مقرر علم النفس السَّيبراني غير مُدرَج ضمن المقررات التي تُدرَّس للطلبة خلال السنوات الدِّراسيَّة الأربع، وهنا ظهرت مشكلة البحث جليًّا في ضرورة تضمين هذا المقرر ضمن المقررات التي يتم تدريسها للطلاب المعلمين بشعبة علم النفس بكلية التربية.

☜ وهذا أيضًا ما أكد عليه عديد من الأساتذة المتخصصين الذين يقومون بالتدريس لطلاب شعبة علم النفس أثناء إجراء مقابلة معهم، حيث أكدوا على أن الطلاب في حاجة إلى التَّعرُّف على علم النفس السَّيبراني كمقرر دراسي ضمن المقررات التي تُدرَّس لهم خلال الأربع سنوات، كما أشاروا أيضًا أنهم لم يقوموا بتدريس هذا المقرر للطلاب، ولا حتى ربطه بالمقررات الدِّراسيَّة الأخرى على الرغم من أهميته في هذا العصر التكنولوجي الذي ظهرت فيه آفات فكريَّة وأمراض نفسيَّة عديدة نتيجة للتفاعل السَّيِّء مع التِّكنولوجيا الرَّقمية.

☜ ولقد أوصت عديد من الدِّراسات بضرورة دراسة علم النفس السَّيبراني؛ مثل: دراسة كل من لين وآخرون(2016) lin, et.al، أرسيناكيس وآخرون (2021) Arsenakis, et.al، صالح الغامدي وآخرون(٢٠٢١)، نجوى أحمد (٢٠٢٣).

☜ وهناك حاجة ماسَّة أيضاً إلى تنمية أبعاد الأمن الفكري لدى طلابنا، وهذا ما أكدته نتائج عديدٍ من الدِّراسات والأبحاث؛ مثل: دراسة كل من صهيب الأغا، ويوسف حسين (٢٠١٨) ، ليلى العمراني (٢٠٢٠) ، شريهان إبراهيم (٢٠٢١) ، هناء الحجيلى، ونبيلة التونسي(٢٠٢٢) ؛ وعلى الرغم من ذلك

(*) ملحق (١) الدراسة الاستكشافية للبحث.

لا يزال هناك ضـــعف في الاهتمام بها وتنميتها لدى الطلاب وهذا ما أكدته نتائج العديد من الأبحاث مثل بحث كل من آمال إبراهيم (٢٠١٩)، سماح السيد (٢٠٢٠)، فايز الأسمري(٢٠٢٠).

☜ كما هناك ضـــرورة أيضًـــا لتنمية الاندماج النَّفســـي والمعرفي لدى الطلاب المعلمين؛ لأنه يعد من أهم مقومات النجاح في الحياة الجامعيَّة، فهو يولد لديهم الشـــعور بمدى أهمية دراســـتهم الجامعيَّة، وتنمية الاتجاهات الإيجابيَّة لديهم نحو دراســـتهم، كما يســـاعدهم على التنظيم الذَّاتي والانضـــباط في العملية التعليميَّة، وربط المعلومات الجديدة مع المعلومات الســـابقة القديمة التى ســـبق تعلُّمها، ويُعتبر ضـــعف الاندماج النَّفســـي والمعرفي مشكلة كبيرة تواجه الطلاب المعلمين، وهذا ما أكدته عديد من الدِّراســـات؛ مثل: دراســـة (وصـــل الله السـواط، ٢٠١٥)، (ايمان عبد الكريم، أسـماء محسـن، ٢٠١٨) التى أوصـــتا بضـرورة البحث عن أحدث الاستراتيجيات والطرائق التدريسية التي تسهم في تنمية الاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب الجامعة، وعلى الرغم من ذلك فإنه لا يزال هناك ضـــعف في الاهتمام به وتنميته لدى الطلبة وهذا ما أكدته نتائج العديد من الأبحاث مثل بحث (Perkmann, et al, 2015), (Guang, Hanchao, Kaiping, 2016), (مروة الصفتي، ٢٠٢٠)، (Sinuhin, 2022)

**مشكلـــة البحـــث:**

تتمثل مشكلة البحث الحالي في أن هناك تهديدات للأمن الفكري، وذلك مع انتشار وسائل التواصل الاجتماعي، واستخدامات الإنترنت بين الطلاب، وكذلك هناك ضعف في الاندماج النَّفسي والمعرفي بينهم وعدم وجود آليات تربوية تواجه هذه المشكلات، الأمر الذي تطلب وجود برنامج في علم النفس السَّيبراني لمواجهة مشكلة ضعف الأمن الفكري والاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلبة كلية التربية شعبة علم النفس، وعلى ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

**ما فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية التَّحصيل والأمن الفكري والاندماج النفسي والمعرفي لدى طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة علم النفس؟**

ويتفرع منه الاسئلة الفرعيَّة التالية:

١- ما صورة البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني المُعد لطلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة علم النفس؟

٢- ما فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية التَّحصيل لدى طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة علم النفس؟

٣- ما فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية الأمن الفكري لدى طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة علم النفس؟

٤- ما فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية الاندماج النفسي والمعرفي لدى طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة علم النفس؟

**أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:**

١- تقصي فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية التَّحصيل لدى طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة علم النفس.

٢- التَّعرُّف على فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية الأمن الفكري لدى طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة علم النفس.

٣- تحديد فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية الاندماج النفسي والمعرفي لدى طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة علم النفس.

**أهميـــــة البحـــــث:**

**تتضح أهمية البحث الحالي في أنه قد يسهم في:**

١- الارتقاء بأبعاد الأمن الفكري والاندماج النفسي والمعرفي لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس لما لهم من أهمية كبيرة في تكوين شخصيتهم المعرفية والنفسيَّة والاجتماعيَّة، وذلك باستخدام البرنامج المقترح القائم علم النفس السَّيبراني.

٢- توجيه أنظار مخططي المناهج إلى ضرورة الاهتمام بعلم النفس السَّيبراني ضمن المقررات الجامعيَّة الحديثة، والتَّعرُّف على قضاياه وموضوعاته، وذلك من خلال البرنامج المقترح المُعد لذلك.

٣- تقديم دليل معلم مُعد في البرنامج المقترح يمكن استخدامه من قِبل بعض المعلمين، ممَّا قد يفيد في جذب الطلاب بشكل أكبر نحو دراسة علم النفس السَّيبراني وقضاياه.

٤- فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من البحوث التى تتعلق بعلم النفس السَّيبراني والأمن الفكري والاندماج النفسي والمعرفي في المجالات الدِّراسيَّة المختلفة وفى مراحل أو صفوف تعليميَّة أخرى.

**حـــــدود البحـــــث: يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:**

١. عينه من طلبة الفرقة الثالثة شـــعبة علم النفس بكلية التربية جامعة الزقازيق؛ نظرًا لأن المرحلة الجامعيَّة من أهم مراحل المسيرة التعليميَّة للطلاب سواء من النَّواحي الاجتماعيَّة أو النفسيَّة أو الأكاديمية المعرفية، حيث يواجهون العديد من الصـــعوبات والتحديات المرتبطة ببيئة التَّعلُّم التى تتطلب منهم مواجهتها والعمل على الاندماج وبذل الجهد والمشـــاركة، كما أنهم يتعرضـــون لتهديدات ومخاطر فكريَّة ومعرفية وثقافية من خلال وسائل التواصل الاجتماعي المتعددة.

٢. بعض أبعاد الأمن الفكري وهي (البُعد الشخصي- والبعد النَّفسي- والبعد الاجتماعي) تلك الأبعاد المناسبة للطلبة في تلك المرحلة وأكثر توافقًا مع موضوع البحث.

٣. بعض أبعاد الاندماج النَّفســـي والمعرفي والتي تتمثل في: أبعاد الاندماج النَّفســـي وهي (علاقة المُتَعَلِّم بالمعلم، ودعم الأقران للتعلُّم، والدَّعم الأســـرى للتعلُّم)، وأبعاد الاندماج المعرفي وهي (الارتباط بالعمل المدرســـى، والتطلعات والأهداف المســـتقبليَّة، والدافعية الخارجية) تلك الأبعاد المناسبة لموضوع البحث.

**فروض البحث:**

**في ضوء الإطار نظري والدِّراسات السابقة يسعى البحث للتحقق من صحة الفروض الآتية:**

- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التَّحصيلي ككل وفي مستوياته الفرعيَّة كل على حدة لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن الفكري ككل وفي أبعاده الفرعيَّة كل على حدة لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاندماج النفسي والمعرفي ككل وفي أبعاده الفرعيَّة كل على حدة لصالح التطبيق البعدي.

**خطوات البحث وإجراءاته:**

**للإجابة عن تساؤلات البحث والتزامًا بحدوده تمَّ اتباع الخطوات التالية:**

- الاطلاع على الأدبيات النظرية والبحوث السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث من أجل إعداد الإطار نظري.
- بناء البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني لطلبة الفرقة الثالثة شعبة علم النفس، وقد تمَّ عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين وتعديله في ضوء آرائهم.
- إعداد دليل المُعَلِّم لتدريس موضوعات البرنامج المقترح والتأكد من صلاحيته.
- إعداد أدوات البحث والتأكد من صلاحيتها للتطبيق وتمثلت في: ( إعداد الباحثتان)
- (اختبار تحصيلي في البرنامج المقترح- مقياس الأمن الفكري- مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي).
- اختيار عينة البحث: وتمثلت في طلبة الفرقة الثالثة شعبة علم نفس بكلية التربية جامعة الزقازيق.
- تطبيق أدوات البحث قبليًّا على عينة البحث.
- تدريس موضوعات البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني لعينة البحث.
- تطبيق أدوات البحث بعدِيًّا على العينة ورصد الدرجات.
- المعالجة الإحصائيَّة للبيانات والتوصل إلى النتائج وتفسيرها إحصائيًّا.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التم تمَّ التوصل إليها.

**مصطلحـــــات البحـــــث:**

**بعد الدراسة النظرية لمتغيرات البحث تعرف الباحثتان مصطلحات البحث إجرائيًا كما يلي:**

**علم النَّفس السَّيبراني Cyber Psychology:**

أحد مجالات علم النفس الذى يهتم بدراسة أثر استخدام التِّكنولوجيا الحديثة ووسائلها على سلوك وانفعالات واستجابات الأفراد، من أجل تحقيق الاستخدام الآمن لتكنولوجيا الواقع الافتراضي، ومن أهم الموضوعات التي يدرسها علم النَّفس السَّيبراني: الاضطرابات النفسيَّة الناشئة عن العالم السَّيبراني مثل إدمان الإنترنت والألعاب الإلكترونيَّة، والجريمة السَّيبرانية، والتنمر الإلكتروني، والإرشاد النفسي عبر الإنترنت، والخصوصيَّة، وغيرها من الموضوعات.

**الأمن الفكري Intellectual Security :**

هو التحصين الفكري اللازم للطلاب ضد التَّيَّارات الفكريَّة المنحرفة، وقدرتهم على التصدي للأفكار الهدامة، ورفض التبعية الفكريَّة للآخرين، ممَّا يعمل على زيادة الثقة بالنفس لديهم والتحكم في انفعالاتهم والقدرة على التعبير عنها بشكل مناسب، كما يشعرهم بالمسؤوليَّة الاجتماعيَّة تجاه خطر الانحراف الفكري داخل مجتمعهم، والتشجيع على حرية التعبير عن الرأي دون تحيز أو تمييز؛ ممَّا يدفعهم الى تحسين علاقاتهم بمن حولهم ومشاركتهم في الأنشطة الاجتماعيَّة المختلفة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الأمن الفِكري المعد لهذا الغرض.

**الاندماج النفسي والمعرفي Psychological and Cognitive Engagement:**

وهو كل ما يتم بذله من جهد ودوافع ووقت وإمكانات أثناء قيام الطلاب المعلمين بالأنشطة التعليميَّة والمهام المكلفين بها، ويلزم عن ذلك ارتباطهم نفسيًّا بالبيئة الأكاديمية المحيطة بهم من جهة، ومن جهة أخرى ارتباطهم بأهداف التَّعَلُّم والتطلعات المستقبليَّة من أجل تحقيق نواتج تربوية وتعليميَّة محددة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي المعد لذلك.

## الإطـــــار النظـــــري للبحـــــث

### المحور الأول: علم النَّفس السَّيبراني: Cyber Psychology

**تعريف علم النَّفس السَّيبراني ونشأته:**

نتيجة للتطور التِّكنولوجي الهائل الذي بدأ منذ عقود؛ حيث أصبح استخدام الإنترنت جزءًا أساسيًّا من الحياة اليوميَّة للإنسان؛ ممَّا أدى إلى ظهور علم يهتم بدراسة تأثير الفضاء الإلكتروني على سلوك البشر وهو ما يسمى بعلم النَّفس السَّيبراني، ووفقًا لجون سولر John Suler – أستاذ علم النفس في جامعة رايدر في لورنسفيل بنيوجيرسي، ومؤلف كتاب علم نفس الفضاء الإلكتروني– أن هذا المصطلح ظهر في منتصف التسعينيات بين الباحثين الأوائل الذين كانوا يدرسون السلوك عبر الإنترنت، كما أكد سولر أن

أول مجلة في الولايات المتحدة تستخدم هذا المصطلح هي مجلة "علم النفس والسلوك السَّيبراني" التى أطلقت عام ١٩٩٨م، ثمَّ تمَّ تغيير اسمها عام ٢٠١٠م لتصبح مجلة " علم النفس السَّيبراني، السلوك، والشبكات الاجتماعيَّة"، كما تمَّ إطلاق مجلة تختص بعلم النفس السَّيبراني في التشيك وهي "مجلة البحوث النفسيَّة الاجتماعيَّة حول الفضاء الإلكتروني" عام ٢٠٠٧م، وبعدها إنهالت كتابات ومقالات الباحثين حول هذا العلم.(Ancis, 2020) , ( Attrill, 2015)

فعلم النفس السَّيبراني تخصص حديث في مجال علم النفس يهتم بدراسة سلوك الإنسان في الفضاء السَّيبراني، وحماية العقل البشري من مخاطر شبكات التواصل الاجتماعي، ويعد من التخصصات الحديثة التي تهتم بها دول العالم، وذلك من خلال تحليل سلوك المجتمع، والرأي العام في شبكات التواصل الاجتماعي( خالد الغامدي، وسلامة الشمري، وعلى الشهري، ومجدي بخارى، ٢٠٢٠، ص ١٥).

ويمكن تعريف علم النَّفس السَّيبراني على أنَّه العلم الذي يهتم بدراسة العقل في سياق التَّفاعل بين الإنسان والحاسوب، إذ أصبحت الكيفيَّة التي تؤثر بها التِّكنولوجيا على سلوك وأفكار البشر محل اهتمام الباحثين، نظرًا لأن الأفراد أصبحوا ينجزون معظم مهامهم اليوميَّة عبر الإنترنت، فمع زيادة التداخل بين الإنسان والآلة، أصبح من الضروري تطوير تخصص علم النَّفس السَّيبراني، الذي يهدف إلى تمكين البشر من تطويع الشبكة العنكبوتيَّة، وجعلها في مكان أفضل، وأكثر أمانًا. ( Blascovich& Bailenson, 2011, p. 94)

ولقد اتفق كل من (صالح الغامدي وآخرون، ٢٠٢١) و (خالد آل سعد، ٢٠٢٢، ص ٤٠٤) أن علم النفس السَّيبراني هو أحد مجالات علم النفس الذي يركز على دراسة وتحليل أثر الفضاء الإلكتروني على سلوك وانفعالات واستجابات الأفراد، والسَّيبرانية مفردة إغريقية تعني القيادة والتحكم.

ويمكن النظر إلى علم النَّفس السَّيبراني على أنه مجال علمي متطور، ومعقد يحتضن ظواهر متنوعة وموضوعات فرعيَّة مختلفة مع ظهور الآلات الذكيَّة والمستقلة؛ حيث أصبح من الأساسي تطوير شكل جديد من أشكال علم النَّفس، من شأنه أن يدرس طريقة تأثير البشر والآلات على بعضهم البعض. (Chen, 2019)

فعلم النفس السَّيبراني هو الذي يدرس سلوك الفرد، وما يؤثر في عملياتهم العقليَّة، وعاداتهم السلوكية والانفعالية أثناء تفاعله الافتراضي مع الآخرين من خلال مواقع التواصل الاجتماعي الإلكترونيَّة. (حيدر الجزائري، ٢٠٢١، ص١٦).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن الوصول إلى التعريف الإجرائي الآتي لعلم النَّفس السَّيبراني أنه العلم الذى يهتم بدراسة أثر استخدام التِّكنولوجيا الحديثة ووسائلها على سلوك الأفراد، من أجل تحقيق الاستخدام الآمن لتكنولوجيا الواقع الافتراضي، ومن أهم الموضوعات التي يدرسها علم النَّفس السَّيبراني:

الاضطرابات النفسيَّة الناشئة عن العالم السَّيبراني مثل: إدمان الإنترنت والألعاب الإلكترونيَّة، الجريمة السَّيبرانية، والتنمر الإلكتروني، الإرشاد النفسي عبر الإنترنت، والخصوصيَّة، وغيرها من الموضوعات.

**المجالات العامة لعلم النَّفس السَّيبراني:**

يتناول علم النَّفس السَّيبراني المجالات الآتية بالدراسة: (آلاء الحمادي، ٢٠١٧، ص ١١١٠)، (روان الصحفي، ٢٠٢٠، ص ص ١٥-٢٠)، (نعيمة صالح، وفاطمة صادقي، ٢٠١٩)، (Akbulut & Julien, 2015)، (Menesini, Nocentini& Palladino, 2012)، (Jia & Hu, 2015)، (Betts, 2016)، (Ancis, 2020, pp.2-5)،Eristi, 2011)

- **السلوك والسِّمات النفسيَّة والشَّخصيَّة على شبكة الإنترنت:**

فمع إنخراط الأفراد على نحو متزايد مع عالم التِّكنولوجيا السَّيبرانية في العديد من مجالات حياتهم، فكان لابد من دراسة السلوك على شبكة الإنترنت، وتشمل الطرق التي يتصرف بها الناس في الفضاء السَّيبراني مقارنةً بالتصرف وجهًا لوجه مع الآخرين، والعلاقة بين خصائص الشَّخصيَّة الواقعيَّة والشَّخصيَّة الافتراضيَّة عبر الإنترنت.

- **العلاقة بين وسائل التواصل الاجتماعي والأداء النفسي:**

أظهرت العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والأداء النفسي نتائج متعددة، وخاصة مشاعر القلق والاكتئاب، وقد توصلت عديد من الدِّراسات الى أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي له تأثير إيجابي على الرفاهية من خلال تسهيل الاتصالات الاجتماعيَّة عبر الإنترنت وتعزيز التَّفاعلات الماديَّة خارج الإنترنت، وهو ما يرتبط بدوره بانخفاض الضغط وزيادة مشاعر الرفاهية، كما أن وجود شبكة اجتماعيَّة و يكون الفرد أكثر نشاطًا في تلك الشبكة مفيد بشكل خاص للأشخاص الذين يعانون من مستويات أقل من الدَّعم الاجتماعي الشخصي، وبالتَّالي تخفيف أعراض الاكتئاب والوحدة والقلق الزائد.

ومن الواضح أن العلاقة بين استخدام الإنترنت والأداء النفسي ليست سهلة، وتعتمد على عوامل كثيرة مثل: نوع الاستخدام السَّيبراني والغرض منه، وخصائص الشَّخصيَّة وغيرها من العوامل التى تشكل مجالًا خصبًا لعديدٍ من الدِّراسات المستقبليَّة التي تسهم في تحديد العوامل الاجتماعيَّة والنفسيَّة التي تؤثر على استخدام الإنترنت بين مختلف الافراد، ولكن سوء الاستخدام والإفراط لدى الكثيرين يؤثر سلبًا عليهم فظهرت العزلة الاجتماعيَّة، والنَّبذ، والوحدة، وانخفضت مشاعر الرفاهيَّة، وزادت مشاعر الاكتئاب، وظهر ما يسمى: إدمان التِّكنولوجيا؛ والذي يشير إلى الاستخدام المفرط لبعض تطبيقات التِّكنولوجيا وقضاء ساعات طويلة غير منتظمة عليها، وأبرز أنواع الإدمان التي يبحث فيها علم النفس السَّيبراني هي: إدمان الهواتف المحمولة، والخوف من الضَّياع(FOMO) ،وإدمان ألعاب الإنترنت، ولقد تمَّ الاعتراف رسميًّا باعتبار (إدمان الإنترنت) مرضًا نفسيًّا من قِبَل منظمة الصِّحَّة العالميَّة.

- **دراسة التَّنَمُّر الإلكتروني:**

مع التطورات السريعة في تكنولوجيا المعلومات ووجودها المتزايد باستمرار في حياتنا اليوميَّة، كان البحث في أشكال السلوك العدواني في هذه البيئات مهمًّا للغاية؛ فظهرت السلوكيات العدوانيَّة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ على سبيل المثال: الهواتف المحمولة (الرسائل النصيَّة / المكالمات الهاتفيَّة)، أو الإنترنت (مثل: البريد الإلكتروني، ومواقع الشبكات الاجتماعيَّة / وسائل التَّواصُل الاجتماعي)، ويعد التَّنَمُّر الإلكتروني أحد هذه السلوكيات التى تُمارَس عبر الإنترنت، أو وسائل الإعلام الإلكترونيَّة، أو الرَّقمية، من خلال اتصال يتضمن رسائل عدائيَّة، أو عدوانيَّة، ويهدف إلى إلحاق الأذى بالآخرين، يقوم به فرد، أو جماعة، و يتخذ التَّنَمُّر الإلكتروني أشكالًا مختلفة منها المُضايقة، أو تشويه السُّمْعة، أو انتحال الشَّخصيَّة، أو إفشاء الأسرار، أو المُخادَعة، أو الاستبعاد، وكل هذه المخاطر يهتم علم النفس السَّيبراني بدراستها وتوعية الأفراد بهذه المخاطر.

- **دراسة الجريمة الإلكترونيَّة:**

أصبح هناك نوعًا آخر من الجرائم يدعى: الجرائم الإلكترونيَّة، أو الجرائم السَّيبرانية، والتي تختلف عن الجرائم التقليديَّة؛ لأنها تتم عبر الإنترنت؛ من خلال توفير شبكات الروبوت التي تسهل ارتكاب الجرائم بدلًا من انتزاع الأموال من الضحايا مباشرةً، فهي جرائم العصر الرَّقمي التى تمثل السلوك غير المشروع، أو المنافي للأخلاق، أو غير المسموح به المرتبط بالشبكات المعلوماتية العالمية فهي ترتكب بواسطة الأجهزة الإلكترونيَّة؛ كالحاسب الآلي، والهواتف الخلوية.

والجريمة السَّيبرانية توصف بأنها جرائم خفية؛ ومن هنا تكمن صعوبة إثباتها، إلا أن متابعتها واكتشافها عن طريق الصدفة، وتتخذ هذه الجرائم أشكالًا متعددة مثل: الإعتداء السَّيبراني على معطيات الحاسب الآلي، الإعتداء السَّيبراني على حرمة الحياة الخاصة، الاعتداء السَّيبراني على حقوق الملكية الفكريَّة، الاستيلاء والنصب والاحتيال السَّيبراني، الانتحال والتغرير السَّيبراني، الابتزاز والتهديد السَّيبراني، التنصت السَّيبراني، السطو السَّيبراني على البطاقات المصرفية والنقود الإلكترونيَّة؛ وكل هذه الأشكال يهتم علم النفس السَّيبراني بدراستها، وتوعية الأفراد بمخاطر الجرائم السَّيبرانية واستراتيجيات مكافحتها.

- **العلاج النَّفسي في الفضاء السَّيبراني:**

يعد هذا المجال من أهم مجالات علم النفس السَّيبراني، والمعروفة باسم العلاج الإلكتروني، أو العلاج عبر الإنترنت، أو العلاج عبر الحاسوب، وغيرها من المصطلحات التي تتضمن استخدام تقنيات الاتصالات– مثل: الهاتف، والأجهزة المحمولة، ومؤتمرات الفيديو التَّفاعليَّة، والبريد الإلكتروني بكاميرا الويب وغيرها– في تقديم خدمات صحية واستشارات علاجية جديدة قائمة بذاتها، والتي يقوم الشخص من خلالها بإرسال بريد إلكتروني، أو محادثات عبر الإنترنت مع معالج الاستشارة، وقد يكون العلاج الإلكتروني

فعَّالًا بشكلٍ خاص عند إجرائه عبر مؤتمرات الفيديو، حيث يمكن نقل الإشارات المهمة مثل: تعبيرات الوجه، ولغة الجسد، في الوقت نفسه؛ فهناك تطبيقات جديدة للتكنولوجيا في علم النَّفس، والرعايَّة الصحيَّة والتي تستخدم مكونات الواقع المُعَزَّز والافتراضي.

**أهداف تدريس علم النَّفس السَّيبراني:**

يمكن إجمال أهم أهداف تدريس علم النَّفس السَّيبراني فيما يلي: (خالد الغامدي وآخرون،٢٠٢٠، ص٢٦٧)، (عِزاز الدهسي، ٢٠٢٠)،(Soare, 2019)

- فهم وتفسير الطالب للسلوك والشَّخصيَّة الإنسانية والقضايا النفسيَّة المرتبطة بالفضاء السَّيبراني، والتنبؤ بما سيكون عليه هذا السلوك مستقبلًا.
- تنمية شخصيَّة الطالب في ضوء استخدامه للفضاء الإلكتروني في الكثير من جوانب حياته، و دراسة العلاقات التي يطورها على شبكة الإنترنت.
- دراسة الاضطرابات النفسيَّة الناتجة عن التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي؛ مثل: الخوف من فوات الشيء، أو متلازمة الفومو, فوبيا فقدان الهاتف المحمول، واضطراب هوس التصوير السيلفي، وغيرها.. وتوعية المجتمع بجميع فئاته وشرائحه لتكون تجربة الاستخدام للتقنية والبيئات الرَّقمية تجربة نافعة وإيجابيَّة.
- تقديم الحلول لمشكلة إدمان التِّكنولوجيا لدى شريحة كبيرة من الطلاب، والتوعية والوقاية من مخاطرها.
- تسليح الطالب بآليات التصدّي لمخاطر الفضاء السَّيبراني مثل: التَّنمُّر الإلكتروني، والجريمة الإلكترونيَّة؛ باعتبارهما آفةً اجتماعيَّة مقيتةً، ومدمّرة للشخصيَّة.
- تبصير المعلِّمين بمجالات علم النَّفس السَّيبراني، وقضاياه ومشكلاته، وإمكانات استخدام التِّكنولوجيا في تدريس علم النَّفس.
- تقديم مجموعة من الطرق المعرفية، والمهارات الرَّقمية للتوعية من الهجمات السَّيبرانية، والهجمات الفكريَّة التي تشن عبر شبكات التواصل الاجتماعي، ومعرفة أساليب التعامل معها والتحذير منها.

**أهميَّة تدريس علم النَّفس السَّيبراني:**

يعتقد البعض أن علم النَّفس السَّيبراني ليس إلَّا ترفًا من العلم، وموضة تهدف لتحويل كل شيء إلى نسخةٍ تقليديَّةٍ، ونسخةٍ محدّثة، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن علم النَّفس الحديث قادرٌ على تقديم كثيرٍ من الإجابات بإسقاط نظرياته واستنتاجاته على عالم الإنترنت، ما يجعل علم النَّفس السَّيبراني ترفًا لا حاجة لنا به، أو على الأقل لا يمكن تصنيفه كعلم مستقل بذاته يقوم على صياغة نظرياتٍ جديدة، وإيجاد استنتاجات فريدة، ولكننا نجد على أرض الواقع أن علم النَّفس السَّيبراني من أهم فروع علم النَّفس في المستقبل القريب، حيث

يواجه تحدياتٍ كبيرةٍ في مواكبة التطورات السريعة لعالم التِّكنولوجيا، نتيجة لتلاشي الخيط الفاصل بين العالم الحقيقي، والعالم الافتراضي. (Singh & Singh, 2019).

وتكمن أهميَّة تدريس علم النَّفس السَّيبراني في الجوانب التالية: (أحمد حسن الليثي،٢٠٢٢، ص٢٩)، (Widman, 2018)، (Soare, 2019)

- تحقيق الاستخدام الآمن لتطبيقات التِّكنولوجيا الرَّقمية والتحكم في مخاطرها؛ ممَّا يحقق الفائدة المرجوة من استخدام هذه التطبيقات في العديد من المجالات وخاصة في مجال التعليم.
- دراسة تأثير التِّكنولوجيا على الصِّحَّة العقليَّة والنفسيَّة للأفراد، ممَّا يساهم على الأمد الطويل بجعل العالم الرَّقمي مكانًا أفضل.
- محاولةً الإجابة عن مجموعة من الأسئلة المعقدة؛ مثل: تأثير الذَّكاء الاصطناعي، وإنترنت الأشياء على الإنسان في المستقبل؟، وكيف ستتفاعل نفسيَّة الإنسان مع عالم يعمل بشكل رقمي، ويعتمد على الآلات اعتمادًا شبه كامل؟
- تعريف الطُّلاب على بعض الآفات والسلوكيات الاجتماعيَّة التى نتجت عن الاستخدام السَّيِّىء للإنترنت؛ فقد أبدل الفضاء الإلكتروني كثيرًا من السلوكيات الاجتماعيَّة الواقعيَّة بأخرى افتراضيَّة، فظهرت عديد من المشكلات مثل؛ التَّنَمُّر السَّيبراني، والجريمة الإلكترونيَّة، وانتحال الشخصيات، وغيرها من المشكلات التي يهتم بمعالجتها علم النَّفس السَّيبراني.
- فهم العلاقة بين علم النَّفس والتِّكنولوجيا، وتحسين التجربة الإنسانيَّة من خلال بحث الصلة بين علم النَّفس والتِّكنولوجيا، عن طريق طرح أسئلة بحثيَّة تتناول الصلة الوثيقة بين التِّكنولوجيا وعلم النَّفس.
- إبداع تقنيات تُعَزِّز السلوك البشري، وتسهّل إنجاز المهام اليوميَّة سواء العمليَّة، أو الوظيفيَّة، بدلًا من أن تحل التِّكنولوجيا محل الإنسان؛ وبالتالي جعل التِّكنولوجيا أكثر فائدة وأقل ضررًا للبشريَّة.
- تسخير الإمكانات التِّكنولوجيَّة لتحسين الطرق التي يتعلم بها الطُّلاب، كأن يتم تطوير تقنيات التَّعَلُّم الافتراضي التي تساعد في تحسين فهم الطالب لجزءٍ معينٍ في مادة دراسيَّة كالرياضيات، أو العلوم، أو اللغات، أو الدِّراسات الاجتماعيَّة والنفسيَّة، وغيرها من المواد.
- فهم الطُّلاب لمشكلات التِّكنولوجيا ومحاولة تطوير علاجات لتلك المشكلات.
- استخدام تقنيات الواقع الافتراضي لعلاج بعض الاضطرابات والمشكلات النفسيَّة؛ مثل: العزلة، والوحدة النفسيَّة، والانطواء، والقلق الإلكتروني، والهوس الإلكتروني، والاكتئاب الإلكتروني، واضطراب الفومو (الخوف من فوات الشيء).

ممَّا سبق تتضح أهمية دراسة علم النفس السَّيبراني نظرًا لتأثير التِّكنولوجيا على أنماط تفكير الأفراد، ممَّا أصبح من الضروري ظهور علم يهتم بدراسة تفاعل الإنسان مع التِّكنولوجيا الرَّقمية، بعيدًا عن فلك مناهج

علم النَّفس التقليدي التى تهتم بموضوعات مثل: الإدراك، والشُّعور، والتَّعلُّم، والذَّكاء، والشَّخصيَّة، والنُّمُو، وغيرها.

**ونظرًا لأهمية علم النَّفس السَّيبراني فلقد تناولته عديد من الدِّراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال، وتناولت أهم المجالات والموضوعات التي يبحثها هذا العلم ومنها:**

دراسة سيلفهوت وآخرون Selfhout& et al. (2009) التى هدفت إلى التَّعرُّف على الارتباطات الطوليَّة بين شعور طالب المرحلة الثانوية بالاكتئاب والقلق الاجتماعي، وبين الوقت الذي يقضيه في أنشطة الإنترنت.

وأكدت دراسة كل من؛ سيهار مخيمر (٢٠١٣)، و نعيمة صالح، فاطمة صادقي (٢٠١٩) على أهمية الإرشاد النَّفسي عبر الإنترنت كأحد الموضوعات التى يهتم بدراستها علم النفس السَّيبراني في علاج العديد من الاضطرابات النفسيَّة مثل الاكتئاب؛ لما لهذا النوع من العلاج النَّفسي من مزايا مقارنة بالإرشاد النَّفسي عبر التليفون.

كما أكدت دراسة: لين وآخرون Lin, et.al (2016) أن الاستخدام المفرط لوسائل التَّواصُل الاجتماعي يزيد من الإصابة بالاكتئاب، ومشاعر العزلة الاجتماعيَّة، وظهور مايسمى FOMO، أو الخوف من الضياع؛ بسبب استبدال التَّفاعلات الاجتماعيَّة الحقيقيَّة بعلاقات افتراضيَّة.

وتوصلت دراسة آلاء الحمادي (٢٠١٧) إلى أن الجرائم السَّيبرانية لها مخاطر كبيرة على كافة أفراد المجتمع؛ فهي تهدد الأمن الاجتماعي ليس للمجتمع المحلي والوطني فحسب، بل إن مخاطرها تخترق وتتعدى الحدود الوطنية والإقليمية والدولية، كما أن هذا النوع من الجرائم يلحق خسائر مادية ومعنوية مكلفة تهدد عملية النهوض بالمجتمع وتنميته على المدى البعيد.

وأثبتت دراسة ثناء هاشم (٢٠١٩) أن التَّنَمُّر الإلكتروني يؤدي إلى مشاكل نفسيَّة وعاطفيَّة وسلوكيَّة على المدى الطويل لدى الطلاب؛ كالاكتئاب، والشُّعور بالوحدة، والانطوائيَّة، والقلق، والإدمان، وإيذاء النَّفس، بالإضافة إلى سوء العلاقات الاجتماعيَّة، وسوء الظَّن، ممَّا كان له الأثر الكبير في تدنِّي مستوى التَّحصيل الدِّراسي لديهم.

كما هدفت دراسة رحاب فؤاد(٢٠٢١) إلى التَّعرُّف على التأثير السَّيبراني على شخصيَّة المراهق في ضوء نوعيَّة الحياة، وعوامل الشَّخصيَّة الكبرى، وأظهرت النتائج: وجود علاقة ارتباطيَّة بين كلٍّ من الاكتئاب، والانسحاب السيبري، القلق السَّيبراني، السلوك الإدماني السيبري، اضطراب العلاقات الاجتماعيَّة، العزلة الاجتماعيَّة، اضطراب النوم، اضطراب الأكل، ونقص المهارات الاجتماعيَّة.

وهدفت دراسة رميساء فويرس، ومحرزي مليكة (٢٠٢٢) التَّعرُّف على ماهيَّة التَّنَمُّر الإلكتروني والاستراتيجيات للحد من انتشار هذه الظاهرة؛ وذلك بالتَّعرُّف على التحديات التي يواجهها ضحايا التَّنَمُّر الإلكتروني، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة رصد أربع استراتيجيات لمواجهة ظاهرة التَّنَمُّر

الإلكتروني، وهي: المواجهة الاجتماعيَّة، والمواجهة العدوانيَّة، والعجز عن المواجهة، والمواجهة المعرفيَّة، وأكدت أن الرسائل النصيَّة ووسائل التَّواصُل الاجتماعي هي أكثر الأماكن شيوعًا للتسلط عبر الإنترنت.

ودراسة مارسيانو، شولز، وكاميريني Marciano, Schulz & Camerini (2022) التى هدفت إلى التحقق من الآثار ثنائيَّة الاتجاه بين استخدام الإنترنت الاكتئاب، وكيف يؤثر الاكتئاب، ومدة استخدام الإنترنت، والتَّواصُل الاجتماعي في مرحلة المراهقة؟، وتوصلت إلى أنه كلما زادت مدة استخدام الإنترنت أدت إلى زيادة الاكتئاب لدى الطلبة في تلك المرحلة.

وجاءت نتائج دراسة كل من ستانكوفيتش، ونيشيتش Stanković & Nešić, (2022) ودراسة تشاو، كيو، تشن& وتشي Zhao, Qu, Chen, & Chi (2023) لتؤكد العلاقة ثنائيَّة الاتجاه بين ظهور أعراض إدمان الإنترنت: (الهروب، والانفعال)، وأعراض الاكتئاب: (الإحساس بالذنب، والضغط النَّفسي، والقلق، والتوتر) لدى طلاب الجامعة.

وهدفت دراسة نجوى أحمد (٢٠٢٣) التَّعرُّف على فاعليَّة برنامج مقترح في قضايا علم النفس السَّيبراني لتنمية الوعى بأخلاقيات التِّكنولوجيا المعاصرة، وتحسين مستوى الرفاهية النفسيَّة لدى الطلاب المعلمين، وأكدت نتائجها على ضرورة تدريس قضايا علم النفس السَّيبراني مثل( التَّنمُّر الإلكتروني- الإبتزاز الإلكتروني- إدمان الإنترنت- المخدرات الرَّقمية- الإرهاب الإلكتروني) لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس.

من خلال العرض السابق تتضح أهمية تدريس قضايا علم النفس السَّيبراني لدى المُتَعَلِّمين في مختلف المراحل الدِّراسيَّة وخاصة طلاب الجامعة؛ نظرًا لأنهم الأكثر عرضة إلى تأثير الظواهر النفسيَّة والاجتماعيَّة التي ظهرت نتيجة التَّفاعل مع التِّكنولوجيا وتطبيقاتها الرَّقمية، فجاء علم النفس السَّيبراني لتوعيتهم بهذه الظواهر، وتجنب مخاطر استخدام الإنترنت، وزيادة قدرتهم على التصدي للأفكار الهدامة، ورفض التبعية الفكريَّة للأخرين، وكل ذلك يحسِّن من مشاركة الطلاب في الأنشطة المختلفة، وزيادة اندماجهم بمن حولهم.

## المحور الثانى: الأمن الفكري Intellectual Security

تتناول الباحثتان في هذا الجزء الأمن الفكري من خلال تحديد مفهومه، وأهميته، وأبعاده، والعلاقة بين علم النفس السَّيبراني والأمن الفكري؛ وذلك على النحو التالي:

### مفهوم الأمن الفكري:

رغم اهتمام التاريخ والتراث الإسلامي بمصطلح الأمن الفكري إلَّا أنَّه من المصطلحات المستخدمة حديثًا، فهو حديثٌ من حيث مُسمَّاه، ومن حيث مضمونه، ويطلق عليه البعض: الأمن الثَّقافي؛ لأن هذا

المصطلح بدأ استخدامه بُعد ما أصاب المجتمعات نوع من الاضطراب الفكري، الناتج عن التلوث الثَّقافي باعتبار الثقافة نتاج الفكر ومحصلته، وتختلف النظرة إليه بسبب التعدد الثقافي للباحثين؛ ونتيجة لذلك تعددت التعريفات التي حاولت توضيحه، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:

فيذكر "وينبرج" أنه: بيئة ذات طابع خاص، وملامح محددة يقوم بها الفرد باستشعار الأمن، والتمكن من الإدلاء بآرائه، وأفكاره بحرِّيَّة، دون الشُّعور بخوف من الاضطهاد، والقدرة على المشاركة في المجتمع. ( Weinberg, 2015)

كما يُعرَّف بأنَّه: سلامة الفكر عند الفرد، وخلو عقله من المعتقدات، والانحرافات، والأفكار الخاطئة التي تؤدي به إلى الانحراف الفكري؛ ممَّا يعود على الفرد والمجتمع أمنًا، وطمأنينةً، واستقرارًا. (عقيل العنزي، ومحمد الزبون، ٢٠١٥)

ويذهب سلامة الخميسي، والشَّحات بدوي (٢٠١٦) إلى أنَّه: حماية الهويَّة الثَّقافيَّة، وصيانتها من الاختراق من جهات خارجيَّة؛ من خلال المحافظة على الوعي من الاحتواء الخارجي، وصيانة المؤسسات الالثَّقافيَّة الداخليَّة من الانحراف.

وتضيف هبة المرسي (٢٠١٩) أن مفهوم الأمن الفكري يقصد به: تنشئة أبناء الأسرة الواحدة على الأفكار الصحيحة، وحمايتهم من أي انحراف يمثل تهديدًا لأمن الوطن بجميع مقوماته، وتحصينهم من التَّيَّارات الفكريَّة المنحرفة المتطرفة.

أما أسماء عبد الحي، ومحمد مطر (٢٠٢٠) فيعرفانه بأنه: تحصين طلاب الجامعة بالأفكار والمعتقدات الدِّينيَّة والوطنيَّة والثَّقافيَّة الصحيحة، وتمكينهم من التفكير العقلي بطريقة إيجابيَّة، وتفاعلهم اجتماعيًّا مع الآخر، واحترامه وقبوله؛ بما يجعلهم قادرين على حماية أنفسهم وأوطانهم من مُهَدِّدات الانحراف الفكري ومخاطره.

وفي ضوء التعريفات السابقة تتضح عدة نقاط أساسيَّة ترى الباحثتان ضرورة تضمينها في مفهوم الأمن الفكري وهي أنه:

- يتحدد بالمنهج العقلي في التفكير، والذي ينعكس على قرارات وسلوكيات الفرد.
- يهدف إلى الحصانة ضد التَّيَّارات الفكريَّة المتشددة، التي تهدِّد أمن المجتمع واستقراره.
- يتطلب أنشطة تربويَّة مناسبة لتحقيقه.

**وعليه تعرف الباحثتان الأمن الفكري إجرائيًّا بأنه:** هو التحصين الفكري اللازم للطلاب ضد التَّيَّارات الفكريَّة المنحرفة وقدرتهم على التصدي للأفكار الهدامة ورفض التبعية الفكريَّة للآخرين، ممَّا يعمل على زيادة الثقة بالنفس لديهم والتحكم في انفعالاتهم والقدرة على التعبير عنها بشكل مناسب، كما يشعرهم بالمسؤوليَّة الاجتماعيَّة تجاه خطر الانحراف الفكري داخل مجتمعهم والتشجيع على حرية التعبير عن الرأي

دون تحيز أو تمييز؛ ممَّا يدفعهم الى تحسين علاقاتهم بمن حولهم ومشاركتهم في الأنشطة الاجتماعيَّة المختلفة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الأمن الفِكري المعد لهذا الغرض.

**أهميَّة الأمن الفكري:**

إن حدوث أيَّ خلل في الأمن الفكري لدى الطلاب يؤدي إلى خلل في مختلف جوانب الأمن الأخرى؛ وبذلك تكون الحاجة إلى تحقيق الأمن الفكري هي حاجة ماسَّة لتحقيق الأمن والاستقرار الاجتماعي.

وتتمثل أهميَّة الأمن الفكري في أنه يحقق الإبداع والتقدم الحضارى داخل المجتمع؛ لأنه لايوجد للحضارة وجود في ظل عدم الاســـتقرار وغياب الأمن والأمان، كما يؤدى إلى تقوية التلاحم والوحدة الوطنيَّة بين الأفراد، فالأمن الفكري يســاعد أيضًــا على كيفيَّة التصــدي للجريمة عامةً، وجرائم العنف خاصــةً؛ ضــمانًا لاستقلال الأمة وتميزها. (عبد الحفيظ المالكي، وعبدالله الشهري، ٢٠٠٧).

وتتضح أهميَّة تنمية الأمن الفكري لدى الطلاب ومدى الحاجة اليه بصفة عامة، ولدى طلاب الجامعة بصفة خاصة من خلال مجموعة من الاعتبارات منها ما يلي:

- أن الأمن الفكري يعد أحد الأساليب الوقائيَّة التي تقي المجتمع من الجرائم المعنويَّة، والاقتصاديَّة، والاجتماعيَّة التي تؤثر تأثيرًا سلبيًّا على الفرد والمجتمع (محمد نصر، ٢٠١٦).
- يوفر الأمن الفكري للطالب ظروفًا نفسيَّة جيدةً، وضروريَّة؛ كالشُّعور بالحريَّة، والانتماء، والبعد عن التهديدات الفكريَّة، والضغوط، والقدرة على المشاركة الفاعلة؛ ممَّا ينتج عنه مواطن صالح (Herbst, 2010).
- يُحصِّن الأمن الفكري الفرد ضد أي غزو فكري متشعب؛ فهو بمثابة حراسة لكل عقل، وحماية له من الاختراق قدر الإمكان؛ كتصحيح الفتاوى الكاذبة باسم الدِّين، التي تُهْدَرُ بها الدِّماء، وتسلب بها الأموال بالإضافة إلى تعزيز قيم المواطنة والانتماء (هبة المرسي، ٢٠١٩).
- يعد تحقيق الأمن الفكري، وتعزيز وجوده الضمان الوحيد لحريَّة الفكر، وقوامة السلوك، وحماية العقول من مخاطر الانحراف (عماد الشريفين، أحلام مطالقة، ووليد مساعدة، ٢٠١٥).
- يمثل الأمن الفكري المصفاة التي تعطي أفراد المجتمع فكرًا قويمًا مرنًا قادرًا على استيعاب التغيرات الحضاريَّة والثَّقافيَّة المتنوعة، في عصر الانفتاح المعرفي، وتعدد وسائط التِّكنولوجيا، وتحقيق الأمن السَّيبراني (Said, 2018).
- يساعد الأمن الفكري على تحصين عقول طلاب الجامعة من ازدواجيَّة المعايير الشائعة لدى كثيرين في الوقت الحاضر، فهناك من يرفع شعاراتٍ نبيلةٍ؛ كالعدل، والمساواة، والحريات، وحماية الحقوق؛ ثمَّ نجدهم في الواقع تغلب عليهم المصالح، والأهواء، والأنانيَّة (فايز شلدان، ٢٠١٣).

**وهناك عديد من الدِّراسات السابقة التى أكدت على أهميَّة تنمية الأمن الفِكري لدى المُتَعَلِّمين في مختلف المراحل الدِّراسيَّة وخاصة طلاب المرحلة الجامعيَّة، وفيما يلي تعرض الباحثتان لبعض تلك الدِّراسات:**

دراسة آمال إبراهيم (٢٠١٩) هدفت إلى التَّعرُّف على مفهوم الأمن الفكري، والكشف عن المتطلبات اللَّازمة لتحقيق الأمن الفكري في ضوء الشريعة الإسلاميَّة لدى طلاب الجامعة، وأوصت الدِّراسة بضرورة توفير بيئة جامعيَّة أكثر أمنًا، وبناء منظومة جامعيَّة متكاملة لتطوير المفاهيم المتعلقة بمتطلبات تحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الجامعة.

دراسة منال سمحان(٢٠١٩) التى هدفت إلى تفعيل دور أعضاء هيئة التدريس بكليَّة التربية جامعة المنوفيَّة في تعزيز الأمن الفكري لطلابهم، والتَّعرُّف على مفهوم الأمن الفكري، وأهميته، وأهدافه، ومتطلبات تحقيقه، وأبعاده (الدِّينيَّة، والسياسيَّة، والاجتماعيَّة، والثَّقافيَّة)، وأوضحت نتائج الدِّراسة أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لدورهم في تعزيز الأمن الفكري لطلابهم متوسطة، ودورهم في تعزيز الأمن الفكري لطلابهم في البُعد السياسي في المرتبة الأولى، يليها البُعد الثَّقافي، يليها البُعد الديني، يليها البُعد الاجتماعي.

دراسة خلف طلبة (٢٠٢٠) التى هدفت إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي بمفاهيم الأمن الفكري المتضمنة في مقرر القراءة العربيَّة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي العام؛ باستخدام استراتيجيَّة مقترحة قائمة على مدخل التعليم المتمايز، وأسفرت النتائج عن فاعليَّة هذه الاستراتيجيَّة في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي بمفاهيم الأمن الفكري.

دراسة سماح السيد (٢٠٢٠) هدفت إلى تسليط الضوء على تعزيز ثقافة الأمن الفكري لدى الطالبة المعلمة بكليَّة التربية للطفولة المبكرة بالإسكندريَّة، وأوصت النتائج بضرورة تعزيز ثقافة الأمن الفكري من خلال وضع تصور مقترح داخل المقررات الدِّراسيَّة الجامعيَّة.

دراسة ليلى العمرانى (٢٠٢٠) التى استهدفت التَّعرُّف على فاعليَّة برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات تدريس قيم الأمن الفكري لدى طلبة البرنامج التحضيري التربوي بجامعة تبوك، والاتجاهات نحو تعزيزها، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التَّحصيل، وبطاقة ملاحظة مهارات تدريس قيم الأمن الفكري، ومقياس الاتجاه لصالح التطبيق البعدي.

دراسة هبة إبراهيم (٢٠٢٠) حيث هدفت إلى توضيح دور الإذاعة المدرسيَّة في نشر مفهوم الأمن الفكري بين تلاميذ المدارس الإعداديَّة، وأوصت الدراسة بضرورة تناول موضوع الأمن الفكري بفقرات الإذاعة المدرسيَّة؛ لتوعية التلاميذ بخطر الانحراف الفكري.

دراسة أحمد الشيخ (٢٠٢١) التى هدفت إلى تطوير محتوى مقررات العلوم الشرعيَّة في معهد تعليم اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلاميَّة بالمدينة المنورة في ضوء مفاهيم الأمن الفكري، وتطلَّب ذلك إعداد قائمة بمفاهيم الأمن الفكري اللازم توافرها في هذا المحتوى.

دراسة شريهان إبراهيم (٢٠٢١) استهدفت تحديد العلاقة بين الأمن الفكري والمسؤولية الاجتماعيَّة لدى طلبة كلية الخدمة الاجتماعيَّة جامعة حلوان، وتوصلت نتائجها إلى أنه توجد علاقة إيجابيَّة دالَّة إحصائيًّا بين الأمن الفكري بأبعاده المختلفة (بُعد المواطنة، البُعد الديني، البُعد الفكري، البُعد الأمني، البُعد التراثي، البُعد الأخلاقي، البُعد الإعلامي) والمسؤولية الاجتماعيَّة لدى عينة الدراسة.

دراسة عبير الصبان، ومجدة على(٢٠٢١) هدفت إلى التَّعرُّف على دور جودة الحياة الأسريَّة باعتبارها متغيرًا وسيطًا في العلاقة بين الأمن الفكري وأحادية الرؤية لدى طلاب الجامعة، بالإضافة إلى التَّعرُّف على العلاقة بين الأمن الفكري وجودة الحياة الأسريَّة لديهم، وتوصلت الدِّراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالَّة إحصائيًّا بين جودة الحياة الأسريَّة والأمن الفكري.

دراسة فايز الأسمري (٢٠٢١) التى هدفت إلى التَّعرُّف على مدى تضمين أبعاد الأمن الفكري والثَّقافي في مناهج الدِّراسات الاجتماعيَّة بالمرحلة الثانويَّة، ووضع تصور مقترح لتلك المناهج بالمملكة العربيَّة السعوديَّة في ضوء أبعاد الأمن الفكري والثَّقافي، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة تضمين مناهج الدِّراسات الاجتماعيَّة بالمرحلة الثانويَّة لكل من: (البُعد الديني (العقائدي) – السِّياسي والعسكري (الوطني)– الثَّقافي والحضاري – الاجتماعي – الاقتصادي) من وجهة نظر معلمي الدِّراسات الاجتماعيَّة.

دراسة هناء الحجيلي، ونبيلة التونسي (٢٠٢٢) التى هدفت إلى معرفة درجة توافر أبعاد الأمن الفكري في مقرر الكفايات اللغويَّة للمرحلة الثانويَّة بالمملكة العربيَّة السعوديَّة، وأكدت نتائجها على أهمية تنمية الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية.

من خلال العرض السابق تتضح أهمية تنمية الأمن الفكري بأبعاده المختلفة لدى الطلاب؛ وذلك لأنه يساعدهم على تحصين فكرهم ومواجهة الأفكار المتطرفة، ورفضهم التبعيَّة الفكريَّة بجميع أشكالها، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، والتشجيع على حريَّة التعبير عن الرأي دون تحيز أو تمييز.

**أبعاد الأمن الفكري:**

الأمن الفكري مفهوم متعدد الأبعاد، تتحدد أبعاده وتُصَنَّف حسب الطبيعة العلميَّة والمرجعيَّة البحثيَّة التي تتناول الأمن الفكري بالبحث والدِّراسة، وفيما يلي عرضٌ لبعض الأبحاث والدِّراسات التي تناولت أبعاد الأمن الفكري بالدراسة:

- دراسة هناء الحجيلي، ونبيلة التونسي (٢٠٢٢): تمَّ استخدام أربعة أبعاد رئيسة للأمن الفكري وهي: البُعد الديني، البُعد الاجتماعي، البُعد الوطني، البُعد الثَّقافي.

- دراسة فايز الأسمري(٢٠٢١): التى تبنت أبعاد الأمن الفكري التالية: البُعد الديني (العقائدي) – والسياسي والعسكري (الوطني)– والثَّقافي والحضاري – والاجتماعي – والاقتصادي.
- دراسة شريهان إبراهيم (٢٠٢١): استخدمت أبعاد الأمن الفكري التالية: بُعد المواطنة، البُعد الديني، البُعد الفكري، البُعد الأمني، البُعد التراثي، البُعد الأخلاقي، البُعد الإعلامي.
- دراسة منال سمحان(٢٠١٩): التى استخدمت أربعة أبعاد للأمن الفكري وهي: البُعد الديني – البُعد السياسي – البُعد الثَّقافي – البُعد الاجتماعي.
- ولقد اتفقت دراسة كل من كال (Call, 2007)، وأحمد عزازى، حسام على (٢٠٢٢) على أربعة أبعاد للامن الفكري هي: البُعد الشخصي، البُعد النَّفسي، البُعد الديني، البُعد الاجتماعي.

ويلاحظ أن التصنيفات السابقة قد تميزت بشموليَّة العوامل التي تؤثر بشكل مباشر، أو غير مباشر في تكوين الأمن الفكري لدى أفراد المجتمع، كما ركزت على الأفكار والمعتقدات التي تحقِّق الحصانة الفكريَّة على المستويات الدِّينيَّة والثَّقافيَّة والوطنيَّة للأفراد، وأيضًا على الجوانب الخلقيَّة، والقيميَّة الموجهة لسلوكهم تجاه أنفسهم ومجتمعاتهم.

وترى الباحثتان أن الرؤية لأبعاد الأمن الفِكري في ظل الثورة التِّكنولوجيَّة لابد أن تتساوق والتوجهات الجديدة؛ حيث ظهرت أشكال جديدة من التحديات السَّيبرانية أكثر شموليَّة وتنوعًا، ممَّا يتطلب التركيز على أبعاد رئيسة للأمن الفِكري تتفق وطبيعة الدِّراسة في مجال علم النَّفس السَّيبراني؛ لذا رأت الباحثتان تحديد الأبعاد الأساسيَّة للأمن الفكري في ضوء هذه الرؤية بما يتناسب مع طبيعة الدِّراسة ومرجعيتها التربويَّة في ثلاثة أبعاد، ويمكن توضيحها على النحو الآتي:

١) **البُعد الشخصي:** ويتمثل في قدرة الطُّلاب على مواجهة الأفكار المتطرفة، ورفضهم التبعيَّة الفكريَّة بجميع أشكالها، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، وكلَّما كانت هُويَّة الإنسان الثَّقافيَّة واضحة وثابتة ومميزة كان إنسانًا حُرًّا غير تابعٍ للغير، مؤمنًا بفكره، ويصعب توجيهه، وتشويه أفكاره.
٢) **البُعد النَّفسي:** ويتمثل في الشُّعور بالرضا والطمأنينة تجاه بعض الأمور والاتجاهات الفكريَّة، والقدرة على التعبير عن انفعالاته نحوها؛ لذا كان البُعد النَّفسي من الأبعاد المهمة التي يجب الاهتمام بها في تحقيق الأمن الفكري لدى الطُّلاب.
٣) **البُعد الاجتماعي:** ويتمثل في القدرة على المشاركة الاجتماعيَّة لمواجهة مخاطر الانحراف، والتشويه الفِكري، والالتزام بآداب التَّفاعل والحوار مع الآخرين، وقبول الاختلافات والاتجاهات الفكريَّة التعدديَّة واحترامها، والبعد عن الحوار غير الهادف، أو غير الموضوعي، والتشجيع على حريَّة التعبير عن الرأي دون تحيز أو تمييز؛ و لذا كان البُعد الاجتماعي ذا أهميَّة في تحقيق الإنسان لأمنه الفكري.

**علاقة علم النَّفس السَّيبراني بالأمن الفكري:**

مع التقدم الهائل في استخدام التِّكنولوجيا بصفةٍ عامة يتزايد الاعتماد في الحياة اليوميَّة على الأنظمة المعلوماتيَّة، والأجهزة المتصلة بالشبكة المعلوماتيَّة، وتتشعب هذه الأجهزة من هواتف خلويَّة، وأجهزة حوسبة شخصيَّة، ويزداد عدد المتصلين بالفضاء السَّيبراني فتزداد احتمالات الاعتداءات والتهديدات الفكريَّة، وانتشار أفكار هدامة مُزعزِعة للأمن الفكري، ومُسبِّبه حالة من الانحراف الفكري لجميع الأفراد، وخاصة طلاب الجامعة (منى جبور، 2012).

فهناك مُهَدِّدات ومعوقات للأمن الفكري تزداد خطورتها بفعل التِّكنولوجيا، وذلك لأن الغزو والاختراق الثَّقافي الذى نتج عن الاستخدام السلبى لوسائل التواصل الاجتماعي من الأسباب المؤدية لانحراف الشباب كما أنه يمثل أحد مُهَدِّدات الأمن الفكري؛ لما ينتج عنه من خلل وارتباك شديد في فكر بعض الشباب، وتشتت في توجهاتهم، ويعد الفراغ الفكري الذي يعانيه الشباب معوقًا أساسيًا لتحقيق الأمن، وكل ذلك جعل من تعزيز الأمن الفكري ضرورة حتميَّة ومُلِحَّة لاستقرار المجتمع.(Richardson, 2006)، (شرين مرسي، 2016)

ويذكر منصور مقابلة وآخرون (2019 ) أن هناك عديد من المشكلات الفكريَّة التي يسببها الاستخدام السَّيِّء للتكنولوجيا وخاصة شبكة الإنترنت؛ ومن هذه المشكلات: الإرهاب الإلكتروني، والتَّجسُّس الإلكتروني على بيانات ومعلومات الغير، والانقياد لآراء الآخرين وتصوراتهم انقيادًا أعمى، والتشكيك في بعض الأفكار والمعلومات الثابتة.

ولذلك ترى أمنة منصور(2021) ضرورة تحقيق المواءمة بين فوائد التِّكنولوجيا، ومخاطرها من خلال ضمان الرقابة الفعالة على أعمال تقنية المعلومات والبرامج الضَّارَّة التي تشكل خطرًا على الأمن الفكري جراء الانفتاح التِّكنولوجي، وأنه لابد من إجراءات محددة منعًا للقرصنة التِّكنولوجيَّة، والعمل على تشويه الأمن الفكري، والتصدي لمثل هذه الجرائم التِّكنولوجيَّة، وإدارة وحفظ الأمن الفكري.

فالأمن الفكري يتعرض للعديد من المخاطر؛ لذا يجب التركيز على هذه المخاطر، وتحليلها ومحاولة تخفيض حدة تأثيرها إلى الحد الأدنى من مستوياتها، وذلك من خلال حماية الأنشطة الإلكترونيَّة، وتقنية المعلومات وكل ما يؤثر على أمن المجتمع الفكري واستقراره، وحماية شبكة المعلومات والاتصالات من الاختراق والتي تلعب دورًا كبيرًا في أمن المواطنين (Tangprasert, 2020).

فعلم النفس السَّيبراني يهتم بتحسين التقنيات التكنولوجية لتحافظ على الأمن السَّيبراني، أو أمن المعلومات. فالهدف من الأمن السَّيبراني هو تعزيز وحماية جميع ما يتعلق إلكترونيًّا بالأفراد؛ لحماية هذه الأنشطة الإلكترونيَّة، وتقنية المعلومات وكل ما يؤثر على أمن المجتمع الفكري، ومن الإجراءات التي تقوم بها الدولة لحماية مواطنيها: حماية شبكة المعلومات والاتصالات والتي تلعب دورًا كبيرًا في أمن المواطنين، وإذا حدث

لها أي اختراق سوف تهدد أمن المجتمع، وتشفير التعاملات الإلكترونيَّة بحيث لايستطيع أي مخترق، أو أي متطرف أن يدخل إلى هذه المعلومات ويزيفها، أو يخترقها؛ وبالتالي حماية الأمن الفكري للمجتمع (أحمد فرح، ٢٠٠٧).

ممَّا سبق تتضح العلاقة الوثيقة بين علم النفس السَّيبراني وتحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة من خلال تقديم مجموعة من الاستراتيجيات لمواجهة المشكلات الناتجة عن السَّيبرانية، وتوفير الرقابة الداخليَّة السَّيبرانية التى تعد من أهم أساليب الحفاظ على الأمن الفكري.

## المحور الثالث: الاندماج النَّفسي والمعرفي: Cognitive and Psychological Engagement

### ماهية الاندماج النفسي والمعرفي:

تؤكد النظريات الحديثة لعمليتى التعليم والتَّعَلُّم بضرورة مشاركة الطلاب في أنشطة التَّعَلُّم مشاركة فعالة مثمرة، حيث تساعدهم على الاندماج في عملية التَّعَلُّم ومن ثمَّ تحقيق الأهداف التعليميَّة المرجوة، ومع ظهور مفهوم الاندماج بالميدان التربوي أصبح ينظر إليه على أنه من أهم العوامل التى تساعد في تنمية الجوانب الشَّخصيَّة، والنفسيَّة، والمعرفية، والاجتماعيَّة لدى الطلاب ممَّا يساعدهم على تحقيق طموحاتهم في المستقبل.

يستند الاندماج على مبادئ النظرية التنموية التي قدمها ألكسندر أوستن(Alexander Astin) عام ١٩٨٤م لطلاب المرحلة الجامعيَّة، حيث وصف الاندماج بأنه كمية الطاقة أو الجهد الذى يبذله المُتَعَلِّم أثناء الخبرة الأكاديمية، والتي تتمثل في إشتراك الطلاب في أنشطة غرفة الصف، والعلاقات مع أقرانهم ومعلميهم داخل مجتمع الجامعة، بالإضافة الى الأنشطة الإثرائية للوصول إلى مخرجات التَّعَلُّم المراد الوصول إليها. (Heng, 2014)

ولا يمكن إنكار أن نقطة البدء للاندماج كانت عند جون ديوي (John Dewey) الذى أكد على أن التَّعَلُّم يكون أفضل عندما يكون قائم على إيجابيَّة المُتَعَلِّم ونشاطه في بيئة التَّعَلُّم، وهذا أيضًا ما جاءت به النظريات التربوية مثل: النظرية البنائية. حيث أشار كواتس (Coates) أن مفهوم الاندماج قائم على مبادئ النظرية البنائية التي ترى أن العملية التعليميَّة تتأثر بمدى مشاركة المُتَعَلِّم في الأنشطة التى يمارسها أثناء تعلُّمه، وبهذا فإن اندماج المُتَعَلِّم في عملية تعلُّمه يؤدي إلى تحقيق جودة العملية التعليميَّة. (Coates, 2007, P.126)

فالاندماج هو المشاركة والانخراط في الأنشطة الجامعيَّة سواء داخل أو خارج القاعات الدِّراسيَّة والتي تتضمن الانتباه والاهتمام واستثمار الجهد في عملية التَّعَلُّم من أجل تحقيق مؤشرات الأداء الإيجابي والتكيف الاجتماعي.( Veiga, et al. , 2015)

ويعرف الاندماج النَّفسي والمعرفي بأنه اجمالي ما يخصصه المُتَعَلِّم من طاقة وجهد ووقت ودوافع وإمكانات أثناء أداء الأنشطة التعليميَّة، ومن ثمَّ يتمكن من تنمية معارفه ومهاراته وخبراته لتحقيق أهداف تعليميَّة محددة. (حلمي الفيل، ٢٠١٩، ص.١٣٧)

كما أنه انشغال الطلاب في المشاركة في الأنشطة التعليميَّة لتحقيق النتائج المطلوبه والانتماء للمؤسسة التى ينتمون إليها (المدرسة أو الجامعة).(Alrashidi, Phan &Ngu, 2016, p. 41)

ويعرف أيضًا الاندماج النفسي والمعرفي بأنه مزيجًا من الارتباط النفسي بالبيئة الأكاديمية للمتعلم المتمثلة في العلاقات الإيجابيَّة مع المعلمين وبين المُتَعَلِّمين، بالإضافة إلى الارتباط بالسلوكيات الإيجابيَّة للمتعلم مثل الحضور الفعلى للمحاضرات، والجهد والوقت المبذول من أجل تنمية مخرجات ونواتج التَّعَلُّم. (Furlong& Christenson, 2008)

كما أشار (وصل الله السواط،٢٠١٥) بأنه بناء منظومي يتم فيه التَّفاعل بين دوافع وجهد وسمات وقدرات المُتَعَلِّم من جهة، وإمكانات البيئة التعليميه من جهة أخري بهدف تحسين نواتج التَّعَلُّم.

**وباستقراء التعريفات السابقة تمَّ وضع التعريف الإجرائي للاندماج النفسي والمعرفي بأنه:** كل ما يتم بذله من جهد ودوافع ووقت وإمكانات أثناء قيام الطلاب المعلمين بالانشطة التعليميَّة والمهام المكلفين بها، ويلزم ذلك ارتباطهم نفسيًّا بالبيئة الأكاديمية المحيطة بهم من جهة، ومن جهة أخرى ارتباطهم بأهداف التَّعَلُّم والتطلعات المستقبليَّة من أجل تحقيق نواتج تربوية وتعليميَّة محددة.

**أبعاد الاندماج النَّفسي والمعرفي:**

اختلفت آراء الباحثين والتربويين في تحديد أبعاد الاندماج في التَّعَلُّم، فمنهم من قدم نموذج خماسى الأبعاد مثل: دراسة هارت ،استيورت وجيميرسون (Hart, Stewart& Jimerson , 2011) التى أشارت إلى خمسة أبعاد لاندماج الطلاب وهي: الاندماج الانفعالي مع التَّعَلُّم، الاندماج الانفعالي مع المدرسة، الاندماج المعرفي، الاندماج السلوكي اللامنهجي، والاندماج السلوكي (الجهد والمثابرة).

بينما يوجد النموذج الرباعى الذى قدمه كل من هاندلسمان، بريجس، سيلفان، وتاولر (Handelsman, Briggs, Sullivan& Towler, 2005) وركزت هذه الدراسة على أربعة أبعاد وهي: الاندماج في المهارات، الاندماج الوجداني، اندماج المشاركة، والاندماج في الأداء.

وجاءت دراسة ريف وتسينج (Reeve, Tseng, 2011) لتوضح أن الاندماج له أربعة أبعاد أيضًا وهم البُعد السلوكي، الانفعالى، المعرفي، وأخيرًا بُعد الاندماج بالتفويض.

بينما يشير كل من (Fredericks, Blumenfeld& Paris, 2004, P. 62-63; Fredericks &McColskey, 2012, P.746; Van Uden, et al, 2014, P. 22) إلى أن اندماج الطلاب يتضمن ثلاثة أبعاد يأتي في مقدمتهم الاندماج المعرفي**Cognitive engagement** ويشمل قدرة

المُتَعَلِّم على توظيف واستثمار استراتيجيات التنظيم الذَّاتى لديه في عملية تعلُّمه من أجل إدراكه لأهمية تعلُّمه، وفهم الأفكار الصعبة المعقدة، والبعد الثاني الاندماج الانفعالي (الوجدانى أو العاطفى) **Emotional engagement** حيث يرتبط بردود فعل المُتَعَلِّم تجاه زملائه والمعلمين والبيئة التعليميَّة ككل، وكذلك شعوره بالانتماء والاستمتاع بالتَّعَلُّم، وأخيرًا الاندماج السلوكي **Behavioral engagement** ويضم السلوكيات الإيجابيَّة والمشاركة الفعالة للمتعلم في الأنشطة الصَّفِّيَّة واللاصفية والالتزام بحضور المحاضرات والدروس.

في حين قدم ويلمز نموذجًا ثنائيّ الابعاد للاندماج وهما البُعد السلوكي Behavioral ويتضمن المشاركة في حجرة الدراسة وأداء الأنشطة الأكاديمية وغير أكاديمية، والبعد الانفعالي (النَّفسي) Psychological ويتضمن الشعور بالانتماء وتحقيق الهوية وتقييم النتائج المرتبطة بالتَّعَلُّم. Willms, (2003)

وتتفق دراسة كل من (حلمي الفيل،٢٠١٤؛ Appleton, Christenson, Kim& Reschly, 2006; Sinuhin, 2022) على أن الاندماج يشتمل على البُعد النفسي ويضم (علاقة المُعَلِّم بالمُتَعَلِّم- دعم الأقران للتعلُّم- والدَّعم الأسري للتعلُّم)، والبعد المعرفي ويضم (الارتباط بالعمل المدرسى- التطلعات والأهداف المستقبليَّة- والدافعية الخارجية)، وسوف يتبنى البحث الحالي هذا التصنيف لأنه يتناسب مع طبيعة البحث الحالي.

وممَّا سبق تمَّ تحديد البعدين النفسي والمعرفي من الأبعاد الأساسية للاندماج، حيث يشير **الاندماج النفسي** إلى الاتجاهات والانفعالات الإيجابيَّة للطلاب المعلمين أثناء الدراسة والتي تتمثل في تكوين علاقات اجتماعيَّة بينهم وبين معلميهم وأقرانهم وأفراد أسرتهم، وتتمثل في الأبعاد التالية: (بُعد علاقة المُعَلِّم بالمُتَعَلِّم- دعم الأقران للتعلُّم- الدَّعم الأسري للمتعلم)، **والاندماج المعرفي** يشير إلى الجهد العقلي المبذول من قبل الطلاب المعلمين أثناء عملية تعلُّمهم، وتتمثل في اشتراكهم في الأنشطة والمهام التعليميَّة التى تزيد من تطلعاتهم المستقبليَّة ودافعيتهم نحو التَّعَلُّم، وتتمثل في الأبعاد التالية: (بُعد الارتباط بالعمل المدرسي- التطلعات والأهداف المستقبليَّة- الدافعية الخارجية).

**العوامل المؤثرة على الاندماج النفسي والمعرفي:**

يتأثر الاندماج النَّفسي والمعرفي ببعض العوامل الخارجية والداخلية التى تؤثر على نجاح العملية التعليميَّة. فهناك العوامل الخارجية التى تتمثل في المناخ المؤسسي والبيئة التعليميَّة التى تدعم استقلالية الطلاب، والمحتوى والأنشطة التعليميَّة الهادفة، وأساليب التقويم والتغذية الراجعة المتبعة من المعلمين، وطرق واستراتيجيات التدريس الملائمة التى تشجع اهتمامات الطلاب، وقدرة المُعَلِّم على الدَّعم المستمر

لطلابه؛ ممَّا يزيد من الاســـتقلالية والمرونة والتي من شـــأنها أن ترفع من درجة الاندماج لدى الطلاب. (Morris, Lummis& Lock, 2017, P.494), (Chi, Wylie, 2014, P.227)

كما أن هناك عوامل داخلية تؤثر أيضًـا في الاندماج النَّفسـي والمعرفي مثل: التَّفاعلات الإيجابيَّة داخل حجرة الدراســـة، واعتقادات الطلاب عن البيئة التعليميَّة، والكفاءة والشـــعور بالمشـــاركة وبذل الجهد في الأعمال والمهام الدِّراسيَّة، كما يُضـاف أيضًـا لهذه العوامل دعم بعض المعلمين أو أعضـاء هيئة التدريس وتفاعلاتهم الاجتماعيَّة مع الطلاب، وكذلك الدَّعم الذى يتلقاه الطلاب من الأســـرة ومن أقرانهم، كل ذلك يسهم في توفير المناخ الملائم لاختيار الأنشطة والمهام التى تزيد من الاندماج النفسي والمعرفي. (حلمي الفيل، ٢٠١٩)، (Gasiewski, Eagan, Garcia, Hertado & Chang, 2012, P.231-232)

كما أن الدافعية من أهم العوامل المؤثرة على الاندماج النفسي والمعرفي؛ حيث يركز الطلاب المدفوعون خارجيًا وداخليًا بأن تكون لديهم خبرات تربوية داخل حجرة الدراســـة نظرًا لاســـتمتاعهم بالتَّعَلُّم، فهم أكثر اندماجًا عندما يكون لديهم الحرية والاستقلالية في التَّعَلُّم. (السيد عبد المطلب،٢٠١٩).

ممَّا سبق يتضح أن الاندماج النَّفسي والمعرفي يتأثر بالعلاقات الاجتماعيَّة التى يقوم بها الطالب المُعَلِّم ســـواء داخل الجامعة أو خارجها، وتتضـــح في علاقاته بمعلميه وأقرانه وأيضًـــا أســـرته، كما يتأثر بالاستراتيجيات التدريسية والوسائل التعليميَّة وأساليب التقويم التى يتم استخدامها، ومدى دافعيته للتعلُّم من أجل تحقيق أهدافه المستقبليَّة التى يسعى إليها.

**أهمية تنمية الاندماج النَّفسي والمعرفي لدى الطلاب:**

تتضح أهمية الاندماج النفسي والمعرفي في عملية التَّعَلُّم كونه يساعد على ما يلي:

- تحقيق التَّعَلُّم ذي المعنى وزيادة دافعية التَّعَلُّم لدى الطلاب؛ لأنه يمكنهم من تطبيق ما تمَّ تعلُّمه في سياقات مختلفة ومواقف جديدة.
- تنمية نواتج التَّعَلُّم المرغوب فيها، وتعزيز قدرات الطلاب وتوجيهم نحو التَّعَلُّم الذَّاتي ليصبح لدينا متعلمين قادرين على العيش في المجتمع( Woolfolk, Davis & Anderman, 2013)
- تنمية الجوانب الاجتماعيَّة لدى الطلاب من خلال إقامة العلاقات الاجتماعيَّة المتوازنة مع من يحيطون بهم سواء داخل البيئة الصَّفِّيَّة أو خارجها. (حلمي الفيل، ٢٠١٤)
- التحفيز على بقاء وانتقال أثر التَّعَلُّم ممَّا يساعد على تذكُّر محتوى المواد الدِّراسيَّة لفترة أطول.
- أكدت دراســـة كولفر أن الاندماج النفســـي والمعرفي يعزز من العلاقات الإيجابيَّة بين المُعَلِّم والطالب ومن ثمَّ يؤثر على زيادة قدرته على التَّحصيل والنجاح.(Culver,2015)
- تعزيز مشـاركة الطلاب في اسـتراتيجيات التَّعَلُّم التي يسـتخدموها متضـمنه التَّعَلُّم الذَّاتي، بالإضـافة لتقدير قيمة العلم والتعليم. (Jelas, Azman, Zulnaidi & Ahmad, 2016,pp. 223-224)

- إنجاز المهام التعليميَّة المكلف بها الطالب باستمتاع، وذلك بسبب شعوره بالراحة النفسيَّة والرضا عن ذاته وعن الآخرين. ( رائد يونس، ٢٠٢٢)
- تنمية التكيف الاجتماعي والأداء الايجابى النشط للمتعلم، ممَّا يعد الاندماج النَّفسي والمعرفي مؤشرًا على جودة العملية التعليميَّة بما فيها من أنشطة تعليميَّة ومحتوى وأساليب تقويم. (Guo, Yao, Zong & Yan, 2016)
- كما أنه يعد من أهم مقومات النجاح في الحياة الجامعيَّة فهو يولد لدى الطلاب الشعور بمدى أهمية دراستهم الجامعيَّة، وتنمية الاتجاهات الإيجابيَّة لدى الطلاب المعلمين نحو دراستهم، كما يساعدهم على التنظيم الذَّاتي والانضباط في العملية التعليميَّة، وربط المعلومات الجديدة مع المعلومات القديمة التى سبق تعلُّمها.

ومن ثمَّ يتضح لنا أهمية تنمية الاندماج النفسي والمعرفي لدى الطلاب في مختلف المراحل الدِّراسيَّة وخاصة المرحلة الجامعيَّة، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدِّراسات السابقة مثل:

- دراسة فان أدن وريتزن وبيتيرس Van Uden, Ritzen &Pieters (2014): التى هدفت إلى التَّعرُّف على تأثير معتقدات المُعَلِّم وسلوكه الشخصي على تنمية الاندماج النَّفسي والمعرفي لدى الطلاب، وكشفت النتائج عن وجود علاقة دالَّة إحصائيَّة بين سلوك المُعَلِّم الشخصي ومعتقداته وبين الاندماج النَّفسي والمعرفي لدى الطلاب.
- دراسة حلمي الفيل (٢٠١٤): حيث كشفت نتائجها عن وجود إسهام نسبي لاستراتيجيات التَّعلُّم العميق والسطحي في التنبؤ بالاندماج النفسي والمعرفي والمرونة المعرفية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- دراسة عادل الهجين (٢٠١٦): التى أشارت نتائجها مدى تأثير الاندماج النفسي والمعرفي على جودة الحياة المدرسية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا بالمرحلة الابتدائية والإعدادية.
- دراسة لينة الجنادي، وصبرين تعلب (٢٠١٦): هدفت إلى التَّعرُّف على إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمى (المعرفي–النَّفسي– السلوكي) والتَّحصيل الدراسى من خلال منظور الزمن المستقبلي لدى عينة من طالبات كلية التربية جامعة القصيم.
- دراسة حسني النجار (٢٠١٩): التى أظهرت نتائجها وجود علاقة إرتباطية موجبة دالَّة إحصائيًا بين اليقظة العقليَّة والحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي(الاندماج المعرفي –الاندماج السلوكي – الاندماج النَّفسي) لدى طلبة الدِّراسات العليا(دبلوم خاص–ماجستير) بكلية التربية جامعة كفر الشيخ.
- دراسة إيناس عبد الرحمن (٢٠٢٠): التى أوصت بضرورة الاهتمام باستخدام أنماط التعزيز بمحفزات الألعاب الرَّقمية وطريقة تقديمها في بيئة تعلم الكتروني، لما لها من تأثير على تنمية الاندماج

(المعرفي– النَّفسي–السلوكي) والطمأنينة النفسيَّة ومهارات الاستخدام الأمن للإنترنت لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي.

- دراسة عفاف البديوي (٢٠٢٠): هدفت إلى تنمية الاندماج الاكاديمي (المعرفي – النَّفسي–السلوكي) والرشاقة المعرفية لدى الطالبات بكلية الدِّراسات الإنسانية جامعة الأزهر وذلك من خلال برنامج تدريبي قائم على نظرية التَّعَلُّم الخبراتي.
- دراسة مروة الصفتي (٢٠٢٠): وأكدت نتائجها على أهمية تنمية التفكير الاستدلالي والاندماج النفسي والمعرفي من خلال توظيف الأنفوجرافك والحائط الرَّقمي التعليمي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلى جامعة الازهر.
- دراسة خالد أبو ندى (٢٠٢١): والتي توصلت إلى أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين الكفاءة الذَّاتية المدركة والتمايز النفسي والاندماج الاكاديمي (النَّفسي والمعرفي السلوكي) لدى طلبة جامعة الأقصى.
- دراسة سينيوهن (2022) Sinuhin: التى أظهرت نتائجها أن هناك علاقة إيجابيَّة بين الدَّعم النَّفسي للمعلم، والاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلاب (STEM) في بيئات التَّعَلُّم عن بُعد.

**العلاقة بين علم النفس السَّيبراني والاندماج النفسي والمعرفي:**

يهتم علم النفس السَّيبراني بدراسة التَّفاعل بين الإنسان والتِّكنولوجيا التي أصبحت مسيطرة على العالم، ويضم ذلك دراسة كافة الظواهر النفسيَّة المتأثرة والمرتبطة بتكنولوجيا الاتصال وتقنياته المختلفة بما يشتمل عليه من هواتف وألعاب ووسائط رقمية وواقع افتراضي ممَّا يكون له أثر في تغيير السلوكيات والأفكار، كما يُفيد علم النفس السَّيبراني في الفهم العميق لآثار الفضاء السَّيبراني على الأفراد والمجتمعات، فيعزِّز الاستفادة من الإنترنت على الوجه الأمثل، ويعالج السلبيات والتحديات التى تنتج عنه. (خالد آل سعد، ٢٠٢٢).

كما يهتم علم النفس السَّيبراني بتحسين التقنيات التكنولوجية لتعزز من السلوك الإنساني والتَّفاعل الاجتماعي، وتسليط الضوء على بعض السلوكيات الاجتماعيَّة التى اندثرت نتيجة استبدال التَّفاعلات الاجتماعيَّة الحقيقية بعلاقات افتراضية، فمن خلال استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ظهرت عديد من الآفات الاجتماعيَّة على الإنترنت مثل: التَّنَمُّر الإلكتروني، والجرائم السَّيبرانية، وتضخيم الأنا من خلال الكذب، وانتحال الشخصيات، وتهديد الخصوصية، وعدم القدرة على حماية المعلومات الشَّخصيَّة من الوصول غير المصرح به، فكلها عواقب ضارة مرتبطة بالاستخدام السيئ لمنصات التواصل الاجتماعي والتي يهتم بمعالجتها علم النفس السَّيبراني. (Grieve, Witteveen, Tolan & Marrington, 2013; Zhou, Lu & Ding, 2020)

ولقد ظهرت العديد من الاضطرابات النفسيَّة الناشئة عن العالم السَّيبراني مثل القلق الإلكتروني، الهوس الإلكتروني، إدمان الإنترنت، الاكتئاب، الوحدة النفسيَّة، النوموفوبيا(فوبيا فقدان الهاتف المحمول) واضطراب الفومو (الخوف من فوات الشيء)، وغيرها من الظواهر النفسيَّة المتأثرة والمرتبطة بالتِّكنولوجيا وهذا ما أكدت عليه دراسة (Lin, et al., 2016)،(Jordan, et al., 2010) ، كما أكدت الدراستان على أن هذه الاضطرابات النفسيَّة تسبب فقدان التَّفاعل الاجتماعي، والانطوائية، وقلة فرص العلاقات الأسرية، وزيادة مشاعر الانسحاب والعزلة الاجتماعيَّة، وتجنب المشاركة و التواصل مع الآخرين. وغيرها من الآثار التى تدل على قلة الاندماج والمشاركة لدى الأفراد والتي يمكن معالجتها من خلال علم النفس السَّيبراني.

فعلم النفس السَّيبراني يقدم مجموعة من الاستراتيجيات لمواجهة هذه المشكلات النفسيَّة الناتجة عن السَّيبرانية، وذلك من خلال زيادة الانخراط والمشاركة في أنشطة حقيقية وتكوين علاقات اجتماعيَّة سواء مع الزملاء أو المعلمين أو أفراد الأسرة، وهنا تتضح العلاقة بين الاندماج النَّفسي والمعرفي وعلم النفس السَّيبراني.

## خطوات البحث وإجراءاته:

**أولًا: إجراءات بناء البرنامج المقترح وإعداد دليل المُعَلِّم:**

- **تمَّ بناء البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني لطلاب الفرقة الثالثة شعبة علم النفس** وذلك بالاستعانة ببعض البحوث والدِّراسات السابقة والكتب وكذلك بعض المواقع العلمية المتخصصة على شبكة الإنترنت المرتبطة بعلم النفس السَّيبراني، وبما يتناسب مع خصائص نمو الطلاب في المرحلة الجامعيَّة، فقد تمَّ وضع محتوى البرنامج في خمسة فصول وهي:

☜ الفصل الأول: مدخل إلى علم النفس السَّيبراني: ويتضمن (التعريف بعلم النفس السَّيبراني –أهمية علم النفس السَّيبراني – أهداف علم النفس السَّيبراني– خصائص علم النفس السَّيبراني – مجالات علم النفس السَّيبراني).

☜ الفصل الثانى: الاضطرابات النفسيَّة الناشئة عن العالم السَّيبراني: ويتضمن (القلق الإلكتروني – الهوس الإلكتروني –الإدمان الإلكتروني – الاكتئاب الإلكتروني – الوحدة النفسيَّة والاستخدام القهري للإنترنت – فوبيا فقدان الهاتف المحمول– اضطراب الفومو (الخوف من فوات الشيء) – اضطراب هوس التصوير السيلفي).

☜ الفصل الثالث: التَّنَمُّر الإلكتروني: ويتضمن: (مفهوم التَّنَمُّر الإلكتروني– أنواع وأشكال التَّنَمُّر الإلكتروني – أسباب التَّنَمُّر الإلكتروني – أساليب التَّنَمُّر الإلكتروني – وسائل التَّنَمُّر الإلكتروني– خصائص المتنمرين – النظريات المفسرة للتنمر الإلكتروني– أساليب مواجهة التَّنَمُّر ومخاطرة السَّيبرانية).

- الفصل الرابع: الجرائم السَّيبرانية: ويتضمن: ( تعريف الجريمة السَّيبرانية – خصائص الجريمة السَّيبرانية – خصائص المجرم السَّيبراني – أنواع المجرمين السَّيبرانين – أساليب المجرم السَّيبراني في إرتكاب جريمته السَّيبرانية – أنواع وصور الجرائم السَّيبرانية – دوافع وأسباب ارتكاب الجريمة السَّيبرانية – الأضرار المترتبة على وقوع الجريمة السَّيبرانية –استراتيجيات مكافحة الجرائم السَّيبرانية).
- الفصل الخامس: الإرشاد النفسي السَّيبراني: ويتضمن (ماهية الإرشاد النفسي عبر الإنترنت – تصنيف طرق الإرشاد النفسي عبر الإنترنت – مزايا الإرشاد النفسي عبر الإنترنت –عيوب الإرشاد النفسي عبر الإنترنت – الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني عبر الويب – مزايا الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني– كيفية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في الارشاد الأكاديمي – الإرشاد السَّيبراني في زمن الكورونا ).

ولقد تمَّ ترتيب المحتوى العلمي للبرنامج المقترح وفق الترتيب المنطقي للمادة العلمية، وتم تحديد الأهداف العامة لتدريس البرنامج ككل، وكذلك الأهداف السلوكية الخاصة بكل موضوع من موضوعات البرنامج، كما تمَّ تزويد البرنامج بمجموعة من الصور والأشكال التوضيحية، ومجموعة من الأنشطة التعليميَّة، بالإضافة إلى أسئلة التقويم التكوينية( المستمرة) والجمعية، والمراجع المتاحة المستخدمة في فصول البرنامج المقترح.

وقد تمَّ عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين[*] المتخصصين في مجال تدريس المواد الفلسفية عامة وتدريس علم النفس خاصة وكذلك المتخصصين في علم النفس التربوى في كليات التربية، وذلك لمراجعته والتأكد من دقة الصياغة العلمية للبرنامج، ومناسبته لمستوي الطلاب، ووضوح الأهداف المتعلقة بكل فصل من فصوله، وتغطية محتوى البرنامج للموضوعات المطروحة ومدى أهميتها ومناسبتها للعصر الحالي.

وتمَّ تعديل البرنامج في ضوء آراء السادة المحكمين، وبذلك أصبح البرنامج صالحًا للتطبيق في صورته النهائية [*].

- **تمَّ إعداد دليل المُعَلِّم لتدريس موضوعات البرنامج المقترح وقد مرت عملية إعداد هذا الدليل بعدة خطوات تتضح فيما يلي:**

- الاطلاع على بعض الأدبيات والبحوث السابقة التى تناولت استراتيجيات التَّعَلُّم النشط من أجل الاستفادة منها في إعداد دليل المُعَلِّم الحالي.

[*] ملحق (٢) قائمة بأسماء السادة المحكمين.

[*] ملحق (٣) البرنامج المقترح فى علم النفس السيبرانى.

- تحديد الهدف من الدليل: لمساعدة عضو هيئة التدريس في تدريس محتوى البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني باستخدام بعض استراتيجيات التَّعَلُّم النشط.
- كتابة مقدمة الدليل: تضمنت الإشارة إلى الهدف منه، مع تقديم تعريف لعلم النفس السَّيبراني وأهميته، ونبذة عن الأمن الفكري والاندماج النَّفسي والمعرفي التى يسعى البحث الحالي لتنميتها لدى عينة البحث، بالإضافة إلى توضيح الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس البرنامج المقترح وخطواتها ودور المُعَلِّم والمُتَعَلِّم أثناء تنفيذها.
- عرض الأهداف العامة لتدريس البرنامج المقترح ليسترشد بها المُعَلِّم أثناء التدريس.
- تقديم الجدول الزمني لتدريس فصول البرنامج المقترح.
- التخطيط الجيد لتدريس موضوعات البرنامج المقترح: حيث اشتملت خطة كل موضوع على مايلي: (العنوان– عناصر المحتوى– الأهداف الإجرائية–الوسائل ومصادر التَّعَلُّم –استراتيجيات التدريس المستخدمة وخطة السير فيها– الأنشطة التعليميَّة– أساليب التقويم للتأكد من تحقيق مخرجات التَّعَلُّم المستهدفة ).
- عرض الدليل بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين: وذلك لإبداء الرأى وعمل التعديلات المطلوبة، ومن ثمَّ تمَّ عمل التعديلات وفقاً لآرائهم وبذلك أصبح الدليل صالحًا للاستخدام في صورته النهائية(**).

## ثانيا: إعداد أدوات البحث:

### أ- إعداد الاختبار التَّحصيلي:

تمَّ اتباع الخطوات التالية لإعداد الاختبار التَّحصيلي وفقًا لطبيعة البحث:

١- **تحديد الهدف من الاختبار**: استهدف الاختبار الحالي قياس مدى تحصيل طلاب الفرقة الثالثة شعبة علم النفس (عينة البحث) لمحتوى البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني.

٢- **تحليل محتوى موضوعات البرنامج المقترح:** تمَّ فحص وتحليل المحتوى في ضوء تصنيف "بلوم" للمجال المعرفي وذلك باتخاذ الفقرة كوحدة للتحليل، ثمَّ استعانت الباحثتان بزميلة أخرى لإجراء التحليل مرة ثانية، وقد تمَّ التَّأكد من ثبات التحليل، وهو يعني إعطاء التحليل نفس النتائج في المرات المتتابعة لإجرائه على نفس المحتوى، وذلك من خلال حساب معامل "**سكوت scott** " لهما، وقد اتضح أنه يساوي (٠.٨٩٥) وهذا يدل على ثبات عالي لتحليل المحتوى.

(**) ملحق (٤) دليل المعلم.

**٣- إعداد جدول مواصفات الاختبار:**

بُعد التَّأكد من ثبات تحليل المحتوى للجوانب الأساسية المتضمنة بمحتوى البرنامج المقترح، تمَّ عمل جدول يبين نسبة تواجد كل مستوى من مستويات الأهداف ونسبة تكراره بكل موضوع، ثمَّ تحديد الأهمية النسبية لكل موضوع من موضوعات البرنامج المقترح بناءً على عدد الصفحات التي يشغلها وعدد المحاضرات التي يستغرقها تدريس كل موضوع ثمَّ حساب الوزن النسبى لهم، وإعداد جداول مواصفات الاختبار التَّحصيلي، ويتم توضيح ذلك كما بالجدول التالى:

**جدول (١)**

**النسبة المئوية لتحليل محتوى موضوعات البرنامج المقترح**

| الموضوعات | تذكَّر | فهم | تطبيق | المحاضرات | الصفحات | متوسط النسبة المئوية للصفحات والمحاضرات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مدخل إلى علم النفس السَّيبراني | ٪١٧,٥٤ | ٪١٣,٨٨ | ٪١٢,٥٠ | ٪١٦,٦٦ | ٪١٧,٣٥ | ٪١٧ |
| الاضطرابات النفسيَّة الناشئة عن العالم السَّيبراني | ٪٢٦,٣٢ | ٪٣٠,٥٥ | ٪٣٣,٣٣ | ٪٢٥ | ٪٢٨,٥٧ | ٪٢٧ |
| التَّنَمُّر الإلكتروني | ٪١٩,٣٠ | ٪١٩,٤٤ | ٪٢٠,٨٣ | ٪١٦,٦٦ | ٪١٩,٣٩ | ٪١٨ |
| الجرائم السَّيبرانية | ٪٢٢,٨١ | ٪٢٥ | ٪٢٥ | ٪٢٥ | ٪٢٢,٤٥ | ٪٢٣,٧٢ |
| الإرشاد النفسي السَّيبراني | ٪١٤,٠٤ | ٪١١,١٣ | ٪٨,٣٣ | ٪١٦,٦٦ | ٪١٢,٢٤ | ٪١٤,٢٨ |
| الإجمالى | ٪١٠٠ | ٪١٠٠ | ٪٩٩,٩٩ | ٪٩٩,٩٩ | ٪١٠٠ | ٪١٠٠ |

تمَّ تحليل المحتوى وحساب تكرار وجود كل مستوى من مستويات الأهداف ثمَّ حساب نسبة عدد مفردات كل موضوع بالنسبة لمستويات الأهداف، وذلك بضرب متوسط الأهمية النسبية لكل موضوع x العدد الذي يمثل المستوى مقسومًا على المجموع الكلي لكل موضوع من موضوعات البرنامج المقترح وفقًا لجدول تحليل المحتوى، ثمَّ قسمة كل النسب على عدد ثابت وهو (١.٥) ليكون عدد مفردات الاختبار مناسبا للطلاب وكان الناتج (٤٠) مفردة، وبالتالي يكون زمنه مناسبا ولايسبب لهم الملل، ثمَّ تمَّ التقريب ويوضح ذلك جدول (٢)

جدول (٢)

**عدد المفردات التي يمثلها كل مستوى بالنسبة لمحتوى موضوعات الوحدتين**

| الموضوعات | تذكَّر | فهم | تطبيق | عدد المفردات |
|---|---|---|---|---|
| مدخل إلى علم النفس السَّيبراني | ٢ | ١ | ١ | ٤ |
| الاضطرابات النفسيَّة الناشئة عن العالم السَّيبراني | ٦ | ٥ | ٥ | ١٦ |
| التَّنَمُّر الإلكتروني | ٣ | ٢ | ٢ | ٧ |
| الجرائم السَّيبرانية | ٣ | ٣ | ٣ | ٩ |
| الإرشاد النفسي السَّيبراني | ٢ | ١ | ١ | ٤ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الإجمالي | ١٦ | ١٢ | ١٢ | ٤٠ |

٤- **صياغة مفردات الاختبار:** تمَّ صياغة مفردات (أسئلة) الاختبار في صورة الاختيار من متعدد، وذلك لأن ذلك النوع يتميز بموضوعية التصحيح وأثناء صياغة مفردات الاختبار تمَّ مراعاة ما يلي: (الوضوح في صياغة الأسئلة والبدائل- سهولة فهمها لدى الطلاب- عدم وضع أي كلمة قد تشير للاجابة الصحيحة- تمَّ صياغة كل مفردة في صورة عبارة (جملة) وتعتبر هي رأس السؤال ويندرج تحتها أربعة بدائل تتضمن بديل واحد صحيح للمفردة).

٥- **صياغة تعليمات الاختبار:** تمَّ صياغة التعليمات بصورة واضحة التي تساعد على فهم الطلاب للهدف الأساسي من إعداد الاختبار وكيفية الإجابة عنه.

٦- **إعداد مفتاح تصحيح الاختبار وتقدير درجاته:** تمَّ إعداد مفتاح تصحيح للاختبار وذلك بإعطاء كل مفردة (سؤال) درجة واحدة عندما تكون الإجابة صحيحة، وصفر عندما تكون الإجابة خاطئة، ومن ثمَّ أصبحت الدرجة الكلية للاختبار (٤٠) درجة.

٧- **عرض الاختبار على مجموعة من الأساتذة المحكمين:** تمَّ عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين وذلك للتحقق من (مدى مناسبة كل سؤال للمستوى الذى يقيسه- سلامة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار- وضوح تعليمات الاختبار بالنسبة للطلاب ودقتها)، وبناءً على أراء المحكمين تمَّ إجراء بعض التعديلات على أسئلة الاختبار وبدائلها كما تمَّ تعديل بعض الصياغات اللغوية للأسئلة.

٨- **التجربة الاستطلاعية للاختبار وإجراءات تطبيقها:** تمَّ تجريب الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٧٠) طالب وطالبة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة علم نفس بكلية التربية- جامعة الزقازيق، وذلك بغرض:

- **حساب زمـــــــــن الاختبار:** تمَّ حساب الزمن المناسب للإجابة عن مفردات الاختبار وقد بلغ (٤٥ دقيقة)، وذلك طبقاً لمعادلة الزمن المناســـب للاختبار وقد تمَّ الالتزام بهذا الزمن عند إجراء التطبيق القبلي والبعدي للاختبار على المجموعة التَّجريبيَّة.
- **حساب ثبات وصدق الاختبار التَّحصيلي:** تمَّ حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة " ألفا- كرونباخ Cronbach's Alpha"، وذلك باســـتخدام برنامج (SPSS.ver.24) وقد بلغ ٠.٨٤٤ (٨٤,٤%) للاختبار ككل؛ الأمر الذى يدل على أن الاختبار على درجةٍ عاليةٍ من الثبات، ممَّا يزيد من موثوقية استخدامه في التطبيق للغرض الذى أعد من أجله، **كما تمَّ حساب صدق المستويات الفرعيَّة للاختبار التَّحصيلي (الاتساق الداخلى)**، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المستوى الفرعى والدرجة الكلية للاختبار التَّحصيلي كما بجدول(٣):

**جدول (٣)**

**معامل ثبات المستويات الفرعيَّة للاختبار التَّحصيلي له بطريقة ألفا كرونباخ ومعامل الارتباط بين المستويات الفرعيَّة والاختبار التَّحصيلي ككل ككل ( ن = ٧٠)**

| م | المستوى | معامل الثبات باستخدام طريقة الفا كرونباخ | معامل الارتباط بالدرجة الكلية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | تذكُّر | .655 | .880** | .01 |
| ٢ | فهم | .626 | .833** | .01 |
| ٣ | تطبيق | .712 | .850** | .01 |

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط للمستويات دالَّة عند مستوى دلالة (٠.٠١) ممَّا يدل على أن مفردات الاختبار على درجة عالية من الثبات والصدق، وبذلك يكون المقياس صالحا للاستخدام.

☜**حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار التَّحصيلي**(*):

تمَّ حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز الخاصة بكل سؤال من أسئلة الاختبار وتبين أن:

- ☜ معاملات السهولة تتراوح بين (٠.٣١)، (٠.٧٤)، وبالتَّالي نجد أن الاختبار يتمتع بمعاملات سهولة مناسبة ومن ثمَّ يتم قبوله.
- ☜كما تمَّ حساب معاملات الصعوبة بمعلومية معاملات السهولة، وتبين أنها تتراوح ما بين (٠.٢٦)، (٠.٦٩)، وبالتَّالي نجد أن الاختبار يتمتع بمعاملات صعوبة مناسبة.
- ☜كما تمَّ حساب معامل التمييز وقد وجد أن معاملات التمييز تتراوح بين (٠.٣٢) إلى (٠.٧٦) أى أنها تقع جميعًا في المدى المقبول لمعامل التمييز.

٩- **الصورة النهائية للاختبار**(*): بلغ عدد أسئلة الاختبار بُعد إجراء التعديلات عليه(٤٠) سؤالًا، وقد أعطي لكل سـؤال درجة واحدة، لتصـبح الدرجة النهائية للاختبار ككل (٤٠) درجة، والجدول التالى يوضح توزيع مفردات الاختبار على مستويات التَّحصيل.

**جدول (٤)**
**توزيع مفردات الاختبار على مستويات التَّحصيل**

| المستوى | أرقام الأسئلة | عدد الأسئلة |
|---|---|---|
| تذكُّر | ١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦ | ١٦ |
| فهم | ١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨ | ١٢ |
| تطبيق | ٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠ | ١٢ |
| الإجمالي | ٤٠ سؤال (مفردة) | |

**ب- إعداد مقياس الأمن الفكري:**

(*) ملحق (٥) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار التحصيلى.

(*) ملحق (٦) الاختبار التحصيلى فى صورته النهائية.

**مرت عملية إعداد مقياس الأمن الفكري بالخطوات التالية:**

**١-تحديد الهدف من المقياس:**

استهدف المقياس الحالي قياس مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية بُعد دراستهم البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني.

**٢- تحديد أبعاد الأمن الفكري:**

في ضوء الاطلاع على الأدبيات والدِّراسات السابقة المتعلقة بأبعاد الأمن الفكري ومنها دراسة (أحمد عزازى، حسام على،٢٠٢٢؛ أسماء عبدالحي،محمد مطر، ٢٠٢٠؛ منال سمحان،٢٠١٩؛ هناء الحجيلي، نبيلة التونسي، ٢٠٢٢)، تمَّ تحديد الأبعاد التالية: البُعد النفسي، والبعد الشخصي، والبعد الاجتماعي، تلك الأبعاد التى تتناسب مع الخصائص والقدرات العقليَّة للمرحلة الجامعيَّة، كما تتناسب مع طبيعة متغيرات البحث الحالي.

**٣-صياغة مفردات المقياس:** تمَّ إعداد (٥٤) مفردة موزعة على الأبعاد الثلاثة المحددة سابقًا، وكل مفردة تعبر في دلالاتها عن البُعد الذى تندرج تحته، وتتضمن كل مفردة ثلاث استجابات (تنطبق – محايد– لا تنطبق)، ولقد روعى في تلك المفردات قياسها للبعد الذى تندرج تحته، والصياغة اللغوية الجيدة، والبعد عن المفردات الغامضة.

**٤-صياغة تعليمات المقياس:** تمَّ وضع مجموعة من التعليمات التي تساعد الطلبة على فهم الهدف الأساسي من المقياس، وشرح كيفية الإجابة عنه بسهولة ويسر.

**٥- صدق المقياس:** تمَّ عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس علم النفس وأساتذة علم النفس التربوى، وذلك للتحقق من (ملائمة المقياس للطلاب المعلمين والغرض الذى وضع من أجله –انتماء كل مفردة للبعد الذى تندرج تحته– مدى تغطية المفردات للبعد المراد قياسه– سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للمفردات– وضوح تعليمات المقياس ودقتها)، وقد كان للسادة المحكمين بعض الملاحظات والتعديلات مثل تعديل صياغة ثلاثة عشر مفردة وحذف بعض الكلمات الزائدة من مفردات البُعد الاجتماعي والشخصي وقد تمَّ تنفيذ هذه التعديلات.

**٦-التجربة الاستطلاعية للمقياس واجراءات تطبيقها:** تمَّ تجريب المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٧٠) طالب وطالبة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة علم نفس بكلية التربية– جامعة الزقازيق، وذلك بغرض:

- **حساب زمن المقياس:** تمَّ حساب الزمن المناسب للإجابة عن مفردات المقياس وقد بلغ (٢٩ دقيقة)، وذلك طبقاً لمعادلة الزمن المناسب للمقياس، وقد تمَّ الالتزام بهذا الزمن عند إجراء التطبيق القبلي والبعدي للمقياس على المجموعة التَّجريبيَّة.

☜**حساب ثبات وصدق المقياس:** تمَّ حساب ثبات مقياس الأمن الفكري باستخدام معادلة "ألفا– كرونباخ Cronbach's Alpha" ، وذلك باستخدام برنامج (SPSS.ver.24) وقد بلغ ٨٩٩, بنسبة (٨٩.٩٪) للمقياس ككل الأمر الذى يدل على أن للمقياس على درجة عالية من الثبات ممَّا يزيد من موثوقية استخدامه في التطبيق للغرض الذى أعد من أجله، كما تمَّ حساب صدق الأبعاد الفرعيَّة للمقياس( الاتساق الداخلى) وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة البنود الفرعيَّة والرئيسة مع الدرجة الكلية للمقياس كما بجدول(٥):

**جدول (٥)**

**معامل ثبات مقياس الأمن الفكري ككل والبنود الفرعيَّة له بطريقة ألفا كرونباخ ومعامل الارتباط بين بنود المقياس الفرعيَّة والمقياس ككل ( ن =٧٠)**

| الأبعاد الفرعيَّة | معامل الثبات باستخدام طريقة الفا كرونباخ | معامل الارتباط بالدرجة الكلية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| البُعد الشخصي | .772 | .933** | .01 |
| البُعد النَّفسي | .724 | .776** | .01 |
| البُعد الاجتماعي | .802 | .939** | .01 |
| المقياس ككل | .899 | -------- | ---------- |

يتضح من الجدول السابق ارتفاع معاملات ثبات للبنود الفرعيَّة والرئيسة لمقياس الأمن الفكري؛ كما أن معاملات الارتباط بين البنود الفرعيَّة والرئيسة لمقياس الأمن الفكري ككل دالَّة عند مستوى (٠١ .) ممَّا يدل على أن مفردات المقياس على درجة عالية من الثبات والصدق، وبذلك يكون المقياس صالحا للاستخدام والتطبيق.

٧- **الصورة النهائية للمقياس**[*]: بلغ عدد مفردات المقياس بُعد إجراء التعديلات عليه (٥٤) مفردة، وبالتَّالي تصبح الدرجة العظمي للمقياس ككل (١٦٢) درجة، والدرجة الصغرى (٥٤) درجة، والجدول التالى يوضح ذلك:

**جدول (٦)**

**توزيع مفردات مقياس الأمن الفكري على الأبعاد الفرعيَّة له**

| الأبعاد | عدد البنود | توزيعها |
|---|---|---|
| البُعد النَّفسي | ١٦ | ١٠-١١-١٢-١٣-١٥-١٨-١٩-٢١-٢٢-٢٧-٢٨-٢٩-٤١-٤٣-٤٦-٤٧ |
| البُعد الشخصي | ١٩ | ٢-٤-٥-٨-٩-١٦-٢٦-٣٠-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٥-٤٨-٤٩-٥٠-٥٢-٥٤ |
| البُعد الاجتماعي | ١٩ | ١-٣-٦-٧-١٤-١٧-٢٠-٢٣-٢٤-٢٥-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٤٠-٤٢-٤٤-٥١-٥٣ |

[*] ملحق (٧): مقياس الأمن الفكرى فى صورته النهائية.

| المجموع | ٥٤ |
|---|---|

**ج- إعداد مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي:**

مرّت عملية إعداد مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي بالخطوات التالية:

**١-تحديد الهدف من المقياس:**

استهدف المقياس الحالي قياس مستوى الاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلبة الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية بُعد دراستهم البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني.

**٢- تحديد أبعاد الاندماج النَّفسي والمعرفي:**

في ضوء الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بأبعاد الاندماج النَّفسي والمعرفي ومنها دراسة (حلمي الفيل،٢٠١٤؛ عادل الهجين، ٢٠١٦؛ مروة الصفتي،٢٠٢٠، Appleton, Christenson, Kim& Reschly, 2006; Van Uden, Ritzen, & Pieters, 2014; Sinuhin, 2022)، تمَّ تحديد الأبعاد التالية: البُعد النفسي ويضم الأبعاد(علاقة المُعَلِّم بالمُتَعَلِّم- دعم الأقران للتعلُّم- والدَّعم الأسري للتعلُّم)، والبعد المعرفي ويضم الأبعاد (الارتباط بالعمل المدرسى- التطلعات والأهداف المستقبليَّة- والدافعية الخارجية)، تلك الأبعاد التى تتناسب مع الخصائص والقدرات العقليَّة للمرحلة الجامعيَّة، كما تتناسب مع طبيعة البحث الحالي.

**٣-صياغة مفردات المقياس:**

تمَّ إعداد (٤٦) مفردة موجبة وسالبة موزعة على الأبعاد الرئيسة المحددة سابقًا، وكل بُعد يندرج تحته مجموعة من الأبعاد الفرعيَّة التى تعبر عن الابعاد الرئيسة، وكل مفردة تعبر في دلالاتها عن البُعد الذى تندرج تحته، وتتضمن كل مفردة خمس استجابات متدرجة على طريقة ليكرت (موافق بشدة- موافق- محايد- غير موافق- غير موافق بشدة)، ولقد روعى في تلك المفردات قياسها للبعد الذى تندرج تحته، والصياغة اللغوية الجيدة، والبعد عن المفردات الغامضة.

**٤-صياغة تعليمات المقياس:**

تمَّ وضع مجموعة من التعليمات التي تساعد الطلبة على فهم الهدف الأساسي من المقياس، وشرح كيفية الإجابة عنه بسهولة ويسر.

**٤- صدق المقياس:**

تمَّ عرض المقياس في صورته الأوليَّة على مجموعة من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس علم النفس، وأساتذة علم النفس التربوى؛ وذلك للتحقق من (ملائمة المقياس للطلاب والغرض الذى

وضع من أجله – انتماء كل مفردة للبعد الذى تندرج تحته – مدى تغطية المفردات للبعد المراد قياسه – سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للمفردات – وضوح تعليمات المقياس ودقتها)، وقد كان للسادة المحكمين بعض الملاحظات والتعديلات مثل: تعديل صياغة بعض المفردات وقد تمَّ تنفيذها.

**٦-التجربة الاستطلاعية للمقياس واجراءات تطبيقها:**

تمَّ تجريب المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٧٠) طالبًا وطالبةً من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة علم نفس بكلية التربية – جامعة الزقازيق، وذلك بغرض:

- **حساب زمـــن المقياس:** تمَّ حساب الزمن المناسب للإجابة عن عبارات المقياس، وقد بلغ (٢٥ دقيقة)، وذلك طبقاً لمعادلة الزمن المناسب للمقياس، وقد تمَّ الالتزام بهذا الزمن عند إجراء التطبيق القبلي والبعدي للمقياس على المجموعة التَّجريبيَّة.
- **حساب ثبات وصدق المقياس:** تمَّ حساب ثبات مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي باستخدام معادلة " ألفا– كرونباخ "Cronbach's Alpha ، وذلك باستخدام برنامج (SPSS.ver.24) وقد بلغ ,٨٧٥ بنسبة (٨٧.٥٪) للمقياس ككل، الأمر الذى يدل على أن المقياس على درجةٍ عاليةٍ من الثبات؛ ممَّا يزيد من موثوقية استخدامه في التطبيق للغرض الذى أعد من أجله، كما تمَّ حساب صدق الأبعاد الفرعيَّة للمقياس( الاتساق الداخلى) وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة الأبعاد الفرعيَّة، والرئيسة مع الدرجة الكلية للمقياس كما بجدول(٧):

**جدول (٧)**
**معامل ثبات مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي ككل والأبعاد الفرعيَّة له بطريقة ألفا كرونباخ ومعامل الارتباط بين أبعاد المقياس الفرعيَّة والمقياس ككل (ن=٧٠)**

| الأبعاد الرئيسة | الأبعاد الفرعيَّة | معامل الثبات باستخدام طريقة الفا كرونباخ | معامل الارتباط بالدرجة الكلية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الاندماج النَّفسي | علاقة المُعَلِّم بالمُتَعَلِّم | .654 | .645** | .01 |
| | دعم الأقران للتعلّم | .716 | .650** | .01 |
| | الدَّعم الأسرى للتعلّم | .807 | .655** | .01 |
| | البُعد ككل | .809 | .884** | .01 |
| الاندماج المعرفي | الارتباط بالعمل المدرسى | .803 | .826** | .01 |
| | التطلعات والأهداف المستقبليَّة | .657 | .764** | .01 |
| | الدافعية الخارجية | .667 | .466** | .01 |
| | البُعد ككل | .829 | .875** | .01 |

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات الأبعاد الرئيسة والفرعيَّة لمقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي عالية؛ كما أن معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعيَّة والرئيسة للاندماج النَّفسي والمعرفي والمقياس ككل دالَّة عند مستوى(0.01)، ممَّا يدل على أن مفردات المقياس على درجة عالية من الثبات والصدق، وبذلك يكون المقياس صالحا للاستخدام والتطبيق.

٧-**الصورة النهائية للمقياس**(*): بلغ عدد مفردات المقياس بُعد إجراء التعديلات عليه (٤٦) مفردة، وبالتَّالي تصبح الدرجة النهائية للمقياس ككل (٢٣٠) درجة والدرجة الصُغرى (٤٦) درجة، والجدول التالى يوضح مواصفات مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي.

**جـــدول (٨)**
**مواصفات مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي**

| الأبعاد الرئيسة | الأبعاد الفرعيَّة | المفردات | عدد المفردات |
|---|---|---|---|
| الاندماج النَّفسي | علاقة المُعَلِّم بالمُتَعَلِّم | ١-٢-٣-٤-٥-٦-٧ | ٢٣ |
| | دعم الأقران للتعلّم | ٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦ | |
| | الدَّعم الأسري للتعلّم | ١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣ | |
| الاندماج المعرفي | الارتباط بالعمل المدرسي | ٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨ | ٢٣ |
| | التطلعات والأهداف المستقبليَّة | ٣٩-٤٠-٤١-٤٢-٤٣ | |
| | الدافعية الخارجية | ٤٤-٤٥-٤٦ | |
| الإجمالى | | | ٤٦ |

## ثالثًا: تنفيذ تجربة البحث:

**وقد تطلب ذلك القيام بعدة إجراءات تمثلت فيما يلي:**

١- **تحديد الهدف من التجربة:** هدفت تجربة البحث الحالي التَّعرُّف على فاعليَّة برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية التَّحصيل والأمن الفكري والاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلبة الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية جامعة الزقازيق.

٢- **تحديد متغيرات البحث:** متغير مستقل (برنامج مقترح في علم النفس السَّيبراني)- ومتغيرات تابعة وهم ( التَّحصيل - الأمن الفكري - الاندماج النَّفسي والمعرفي)

٣- **تحديد منهج البحث:** اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام منهجين هما: **المنهج الوصفى:** وذلك لتجميع أدبيات المجال لإعداد الإطار النظري وتحديد الدِّراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، بالإضافة إلى تحليل وتفسير نتائج تطبيق أدوات البحث، **المنهج التجريبى:** وذلك لاختبار صحة فروض البحث.

(*) ملحق (٨): مقياس الاندماج النفسى والمعرفى فى صورته النهائية.

٤- **التصميم شبه التجريبى للبحث:** اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام المجموعة الواحدة (التَّجريبيَّة)، حيث تمَّ تدريس الفصول البرنامج الخمسة باستخدام بعض استراتيجيات التَّعَلُّم النشط التي تتوافق مع طبيعة البرنامج من أجل تحقيق الأمن الفكري والاندماج النَّفسي والمعرفي، وتم تطبيق أدوات البحث على المجموعة قبليًّا وبعدِيًّا.

٥-**تحديد عينة البحث:** تكونت عينة البحث من مجموعة تجريبية بلغ قوامها (٥٠) طالبًا وطالبةً بالفرقة الثالثة شعبة علم نفس بكلية التربية جامعة الزقازيق، وقد تمَّ ضبط كافة العوامل التي قد تؤثر في متغيرات البحث أثناء تنفيذ التجربة.

٦-**خطوات التطبيق الميداني:** مر التطبيق الميداني للتجربة بالخطوات التالية:

**(أ)الإعداد لتجربة البحث:** تمَّ توفير كافة المواد والصور والرسوم والأشكال التوضيحية والوسائل التعليميَّة اللازمة للتدريس.

**(ب)التطبيق القبلي لأدوات البحث:** تمَّ تطبيق أدوات البحث (الاختبار التَّحصيلي- مقياس الأمن الفكري- مقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي) على طلبة المجموعة التَّجريبيَّة مع تعريفهم بالغرض من تلك الأدوات وكيفية الإجابة عنها، وتم مراعاة الزمن المخصص لكلِّ أداة بحثية، وذلك يوم الأربعاء الموافق ٢٠٢٣/٢/١٥م، ثمَّ تمَّ تصحيحهم ورصد نتائجهم.

**(ج)** تدريس الفصول الخمسة للبرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني لطلبة المجموعة التَّجريبيَّة باستخدام بعض استراتيجيات التَّعَلُّم النشط، حيث تمَّ التدريس بواقع (١٢ محاضرة مايعادل ٢٤ ساعة) في الفترة من الأربعاء ٢/٢٢ وحتى السبت ٢٠٢٣/٥/٣م.

**(د) التطبيق البعدي لأدوات البحث:** بُعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح تمَّ تطبيق الأدوات بعدِيًّا على مجموعة البحث وذلك يوم الأربعاء ٢٠٢٣/٥/١٠م، وتم رصد الدرجات واستخراج النتائج وتفسيرها.

## نتائج البحث وتفسيرها:

**تمَّ تناول نتائج البحث الحالي على النحو التالى:**

### أولًا: اختبار صحة الفرض الأول والذى ينص على:

"يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التَّحصيلي ككل، وفي مستوياته الفرعيَّة كل على حدة لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض من عدمه تمَّ استخدام برنامج (Spss.Ver. 24) في حساب ما يلي:

١- حساب قيم (ت) لدلالة الفروق بين درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التَّحصيلي ككل وفي مستوياته الفرعيَّة كل على حدة، كما بجدول(٩):

**جدول (٩)**

**قيمة (ت) وحجم وقوة التأثير ودلالتهما لنتائج طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التَّحصيلي ككل، وفي مستوياته الفرعيَّة كل على حدة: ن(٥٠) ودرجات الحرية (٤٩)**

| المهارة | التطبيق القبلي | | التطبيق البعدي | | قيمة( ت) | قيمة ايتا٢ | حجم التأثير (d) | التفسير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | | | |
| تذكَّر | 5.580 | 1.918 | 14.300 | 1.165 | 26.460** | .935 | 7.56 | كبير جدًّا |
| فهم | 4.100 | 1.632 | 10.800 | .904 | 24.155** | .923 | 6.901 | كبير جدًّا |
| تطبيق | 3.660 | 1.465 | 11.540 | .613 | 35.713** | .963 | 10.204 | كبير جدًّا |
| الاختبار التَّحصيلي ككل | 13.340 | 3.153 | 36.640 | 1.735 | 44.539** | .976 | 12.725 | كبير جدًّا |

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التَّحصيلي ككل وفي مستوياته الفرعيَّة لصالح التطبيق البعدي، كما يتضح كبر حجم وقوة تأثير المعالجة التَّجريبيَّة في تنمية مستويات التَّحصيل ككل وفي مستوياته الفرعيَّة كل على حدة لدى طلبة المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيق البعدي.

٢- حساب نسبة الكسب المعدلة لبلاك لحساب فاعليَّة البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية الاختبار التَّحصيلي ككل ولكل مستوى فرعى من مستوياته كلًّا على حدة، كما بجدول(١٠):

**جدول (١٠)**
**نسب الكسب لبلاك لحساب فاعليَّة البرنامج المقترح في تنمية مستويات التَّحصيل ككل ولكل مستوى فرعى من مستوياته كلًّا على حدة: ن(٥٠)**

| المهارة | التطبيق القبلي | | التطبيق البعدي | | النهاية العظمى | نسبة الكسب المعدلة لبلاك | التفسير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | | |
| تذكَّر | 5.580 | 1.918 | 14.300 | 1.165 | 16 | 1.38 | كبير جدًّا |
| فهم | 4.100 | 1.632 | 10.800 | .904 | 12 | 1.41 | كبير جدًّا |
| تطبيق | 3.660 | 1.465 | 11.540 | .613 | 12 | 1.59 | كبير جدًّا |
| الاختبار التَّحصيلي ككل | 13.340 | 3.153 | 36.640 | 1.735 | 40 | 1.46 | كبير جدًّا |

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الكسب المعدلة لبلاك (MG Blake) أكبر من القيمة (١,٢)، وهي القيمة التى اقترحها "بلاك" لفاعليَّة البرنامج؛ ممَّا يشير إلى أن البرنامج المقترح فعَّال في تنمية التَّحصيل ككل ومستوياته الفرعيَّة لدى طلبة المجموعة التَّجريبيَّة. **وبالتَّالي يتم قبول الفرض الأول للبحث.** حيث ترجع الباحثتان هذه النتيجة إلى:

- أن البرنامج المقترح بما اشتمل عليه من موضوعات في علم النفس السَّيبراني مثل (القلق الإلكتروني – الهوس الإلكتروني – الإدمان الإلكتروني – الاكتئاب الإلكتروني – الوحدة النفسيَّة– الفومو – التَّنمُّر الإلكتروني – الجريمة السَّيبرانية – الإرشاد النفسي السَّيبراني)، وغيرها من الموضوعات التى تمَّ تدريسها لطلاب الفرقة الثالثة شعبة علم النفس كل ذلك أسهم وبشكل فعال في تزويدهم بالعديد من المعلومات والمعارف والحقائق المرتبطة بعلم النفس السَّيبراني، ممَّا ساعد على استيعاب وفهم الطلاب لما تمَّ تعلُّمه وبالتَّالي رفع مستوى التَّحصيل لديهم، ويتفق هذا مع ما جاءت به دراسة كل من كلايتون، ناجورني& وسميث (Clayton, Nagurney& Smith, 2013).
- كما اشتملت موضوعات البرنامج المقترح على العديد من الأنشطة الهادفة داخل محتوى البرنامج وقيام الطلاب بالأنشطة المختلفة والبحث عن المعلومات وإثرائها، ممَّا ساعد على تكوين خلفيَّة علميَّة عن المحتوى العلمي لدى الطلاب ومن ثمَّ زيادة التَّحصيل لديهم.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للاطلاع على أمثلة واقعيَّة للموضوعات الواردة في البرنامج المقترح من مصادر مختلفة عبر الإنترنت وما صاحبه من أمثلة وشواهد من حياتهم الواقعيَّة ومن واقع المجتمع، ممَّا زاد من تركيز الطلاب أثناء دراسة البرنامج، وزاد من فهمهم لهذه الموضوعات والمشكلات؛ ممَّا انعكس بدوره على زيادة التَّحصيل الدراسى لديهم.
- كما اعتمد البرنامج في تدريسه للطلاب على بعض استراتيجيات التَّعَلُّم النشط التى تشجع على الممارسة التطبيقية لكل ما يتم دراسته من معلومات نظرية، ممَّا ساعد على تحفيز النقاش والحوار البناء حول التَّعَلُّم لدى الطلاب وإعطاء فرصة للتفكير في المقاصد وراء ما يقومون به من أنشطة مختلفة، ممَّا ساعد على استيعابهم لمحتوى البرنامج المقترح.

**ثانيًا: اختبار صحة الفرض الثانى والذى ينص على:**

"يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن الفكري ككل وفي أبعاده الفرعيَّة كل على حدة لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض من عدمه تمَّ استخدام برنامج (Spss.Ver. 24) في حساب ما يلي:

١- حساب قيم (ت) لدلالة الفروق بين درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن الفكري ككل وفى أبعاده الفرعيَّة كلا على حدة، كما بجدول (١١):

**جدول (١١)**

**قيمة (ت) وحجم وقوة التأثير ودلالتهم لنتائج طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن الفكري ككل وفى أبعاده الفرعيَّة كلا على حدة: ن(50)؛ ودرجات الحرية (٤٩)**

| الأبعاد | التطبيق القبلي | | التطبيق البعدي | | قيمة( ت) | قيمة ايتا ٢ | حجم التأثير (d) | التفسير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | | | |
| البُعد الشخصي | 20.240 | 3.217 | 64.220 | 2.6053 | 77.014** | .992 | 22.004 | كبير جدًّا |
| البُعد النَّفسي | 24.440 | 3.552 | 78.180 | 2.855 | 76.481** | .992 | 21.852 | كبير جدًّا |
| البُعد الاجتماعي | 21.460 | 3.529 | 78.800 | 3.044 | 79.729** | .993 | 22.779 | كبير جدًّا |
| المقياس ككل | 66.140 | 5.869 | 221.200 | 4.638 | 138.322** | .997 | 39.521 | كبير جدًّا |

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن الفكري ككل، وفي أبعاده الفرعيَّة لصالح التطبيق البعدي، كما يتضح كبر حجم وقوة تأثير المعالجة التَّجريبيَّة في تنمية أبعاد الأمن الفكري ككل وفي أبعاده الفرعيَّة كل على حدة لدى طلبة المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيق البعدي.

٢- حساب نسبة الكسب المعدلة لبلاك لحساب فاعليَّة البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية الأمن الفكري ككل ولكل بُعد فرعى من أبعاده كلًّا على حدة، كما بجدول(١٢):

**جدول (١٢)**
**نسب الكسب لبلاك لحساب فاعليَّة البرنامج المقترح في تنمية الأمن الفكري ككل، ولكل بُعد فرعى كلًّا على حدة: ن(٥٠)**

| الأبعاد | التطبيق القبلي | | التطبيق البعدي | | القيمة العظمى | نسبة الكسب لبلاك | التفسير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | | |
| البُعد الشخصي | 20.240 | 3.217 | 64.220 | 2.6053 | 80 | 1.29 | فعال بدرجة كبيرة |
| البُعد النَّفسي | 24.440 | 3.552 | 78.180 | 2.855 | 95 | 1.33 | فعال بدرجة كبيرة |
| البُعد الاجتماعي | 21.460 | 3.529 | 78.800 | 3.044 | 95 | 1.38 | فعال بدرجة كبيرة |
| المقياس ككل | 66.140 | 5.869 | 221.200 | 4.638 | 270 | 1.34 | فعال بدرجة كبيرة |

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الكسب المعدلة لبلاك (MG Blake) أكبر من القيمة (١,٢) وهي القيمة التى اقترحها بلاك لفاعليَّة البرنامج، ممَّا يشير إلى أن البرنامج المقترح فعَّال في تنمية الأمن

الفكري ككل وأبعاده الفرعيَّة لدى طلبة المجموعة التَّجريبيَّة. **وبالتَّالي يتم قبول الفرض الثانى للبحث.**

حيث ترجع الباحثتان هذه النتيجة إلى:

- أن المحتوى المقترح في علم النفس السَّيبراني وما تضمنه من موضوعات مثل: التَّنَمُّر الإلكتروني، والجريمة السَّيبرانية، والاضطرابات النفسيَّة والعلاج السَّيبراني، والخصوصية والإدمان الإلكتروني، وغيرها من الموضوعات التى تمَّ تدريسها لطلاب الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية، وما صاحب تدريس هذه الموضوعات من أمثلةٍ وشواهد من حياة الطلاب الواقعيَّة، كلُّ هذا ساهم في تحقيق المواءمة بين فوائد التِّكنولوجيا ومخاطرها؛ من خلال ضمان الرقابة الفعالة على أعمال تقنية المعلومات، وإدارة وحفظ الأمن الفكري، وهذا يتفق مع ما جاءت به الدِّراسات السابقة مثل دراسة كل من (Selfhout& et al. ,2009), (Dienlin, 2017), (Gardella, Fisher& Teurbe-Tolon, 2017), (Wexler, et. al, 2017), (Menon, et. al, 2020).
- كما أنه من خلال استخدام استراتيجيات التَّعَلُّم النشط أثناء تدريس البرنامج المقترح زادت إيجابيَّة الطلاب ورغباتهم واتجاهاتهم وطموحاتهم وثقتهم بأنفسهم، ممَّا جعلهم يرفضون أى نوع من أنواع التبعية الفكريَّة.
- كما أنَّ تدريب الطلبة على القيام ببعض الأنشطة المتضمنة في البرنامج المقترح ودليل المُعَلِّم أدت إلى تنمية قدرتهم على التعبير عن مشاعرهم واتجاهاتهم وانفعالاتهم، والانتقال من القلق والتوتر والضيق إلى الرضا والطمأنينة والاحتواء.
- كما رأت الباحثتان أنه من خلال الأنشطة الصَّفِّيَّة القائمة على التعاون، والعمل الجماعي أدت إلى تطور شعور الطلاب بالمسؤوليَّة الاجتماعيَّة، وأهمية دورهم في مواجهة خطر الانحراف الفكري، وتحسين علاقتهم بمن حولهم استنادًا لمبدأ العدل، والتسامح، والبعد عن كل ما يشوِّه فكرهم، كما زادت قدرتهم على إدارة الحوار الهادف، والتشجيع على حرية التعبير عن الرأي دون تحيز أو تمييز، وقبول الاختلافات والاتجاهات الفكريَّة المتعددة واحترامها.
- ممَّا سبق تمَّ التوصل إلى فاعليَّة البرنامج المقترح في تنمية الأمن الفكري للطلاب بأبعاده الثلاثة (الشخصي، والنفسي، والاجتماعي) من أجل تحقيق الانتماء، والبعد عن التهديدات الفكريَّة والضغوط والقدرة على المشاركة الفاعلة، وهذا يتفق مع الأدبيات البحثية التى أكدت على ضرورة تنمية الأمن الفكري لدى الطلاب مثل دراسة كل من (ليلى العمراني،٢٠٢٠)، (محمد الصالح، آمال عبد المولى، ٢٠٢٠) ، (هناء الحجيلي، نبيلة التونسي. ٢٠٢٢).

**ثالثًا: اختبار صحة الفرض الثالث والذى ينص على:**

"يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاندماج النفسي والمعرفي ككل، وفي أبعاده الفرعيَّة كلٌّ على حدة لصالح التطبيق البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض من عدمه تمَّ استخدام برنامج (Spss.Ver. 24) في حساب ما يلي:

١- حساب قيم (ت) لدلالة الفروق بين درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي ككل وأبعاده الرئيسة والفرعيَّة كلا على حدة، كما بجدول (١٣):

**جدول (١٣)**

**قيمة (ت) وحجم وقوة التأثير ودلالتهم لنتائج طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاندماج النَّفسي والمعرفي ككل، وأبعاده الرئيسة والفرعيَّة كلٌ على حدة: ن(50)؛ ودرجات الحرية (٤٩)**

| البُعد الرئيسى | الأبعاد الفرعيَّة | التطبيق القبلي | | التطبيق البعدي | | قيمة( ت) | قيمة ايتا٢ | حجم التأثير (d) | التفسير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | | | |
| الاندماج النَّفسي | علاقة المُعَلِّم بالمُتَعَلِّم | 13.740 | 3.885 | 31.760 | 2.752 | **26.640 | .935 | 7.611 | كبير جدًّا |
| | دعم الأقران للتعلُّم | 15.960 | 4.449 | 41.700 | 2.712 | **38.076 | .967 | 10.879 | كبير جدًّا |
| | الدَّعم الأسرى للتعلُّم | 11.480 | 2.589 | 32.320 | 2.494 | **38.584 | .968 | 11.024 | كبير جدًّا |
| | البُعد ككل | 41.180 | 6.7452 | 105.780 | 4.316 | **55.848 | .985 | 15.957 | كبير جدًّا |
| الاندماج المعرفي | الارتباط بالعمل المدرسى | 24.460 | 5.500 | 68.220 | 4.769 | **46.001 | .977 | 13.143 | كبير جدًّا |
| | التطلعات والأهداف المستقبليَّة | 8.320 | 2.359 | 22.740 | 2.174 | **31.116 | .952 | 8.890 | كبير جدًّا |
| | الدافعية الخارجية | 4.400 | 1.325 | 13.660 | 1.222 | **32.940 | .957 | 9.411 | كبير جدًّا |
| | البُعد ككل | 37.180 | 6.053 | 104.620 | 4.7676 | **62.285 | .988 | 17.796 | كبيرجدا |
| المقياس ككل | | 78.360 | 9.385 | 210.400 | 7.253 | **74.030 | .991 | 21.151 | كبيرجدا |

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاندماج النفسي والمعرفي ككل وأبعاده الرئيسة والفرعيَّة كلا على حدة لصالح التطبيق البعدي، كما يتضح كبر حجم وقوة تأثير المعالجة التَّجريبيَّة في تنمية أبعاد الاندماج النَّفسي والمعرفي ككل وفي أبعاده الفرعيَّة كل على حدة لدى طلبة المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيق البعدي.

٢- حساب نسبة الكسب المعدلة لبلاك لحساب فاعليَّة البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني لتنمية الاندماج النَّفسي والمعرفي ككل ولكل بُعد فرعى من أبعاده كلًّا على حدة، كما بجدول(١٤):

**جدول (١٤)**

**نسب الكسب لبلاك لحساب فاعليَّة البرنامج المقترح في تنمية الاندماج النَّفسي والمعرفي ككل ولكل بُعد رئيسى وفرعى كلًا على حدة:ن(٥٠)**

| البُعد الرئيسى | الأبعاد الفرعيَّة | التطبيق القبلي | | التطبيق البعدي | | القيمة العظمى | نسبة الكسب لبلاك | التفسير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاندماج النَّفسي | علاقة المُعَلِّم بالمُتَعَلِّم | 13.740 | 3.885 | 31.760 | 2.752 | 35 | 1.37 | فعال بدرجة كبيرة |
| | دعم الأقران للتعلُّم | 15.960 | 4.449 | 41.700 | 2.712 | 45 | 1.46 | فعال بدرجة كبيرة |
| | الدَّعم الأسرى للتعلُّم | 11.480 | 2.589 | 32.320 | 2.494 | 35 | 1.48 | فعال بدرجة كبيرة |
| | البُعد ككل | 41.180 | 6.7452 | 105.780 | 4.316 | 115 | 1.43 | فعال بدرجة كبيرة |
| الاندماج المعرفي | الارتباط بالعمل المدرسى | 24.460 | 5.500 | 68.220 | 4.769 | 75 | 1.45 | فعال بدرجة كبيرة |
| | التطلعات والأهداف المستقبليَّة | 8.320 | 2.359 | 22.740 | 2.174 | 25 | 1.44 | فعال بدرجة كبيرة |
| | الدافعية الخارجية | 4.400 | 1.325 | 13.660 | 1.222 | 15 | 1.49 | فعال بدرجة كبيرة |
| | البُعد ككل | 37.180 | 6.053 | 104.620 | 4.767 | 115 | 1.45 | فعال بدرجة كبيرة |
| المقياس ككل | | 78.360 | 9.385 | 210.400 | 7.253 | 230 | 1.44 | فعال بدرجة كبيرة |

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الكسب المعدلة لبلاك (MG Blake) أكبر من القيمة (١,٢) وهي القيمة التى اقترحها بلاك لفاعليَّة البرنامج، ممَّا يشير إلى أن البرنامج المقترح فعَّال في تنمية جميع الأبعاد الرئيسة والفرعيَّة للاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلبة المجموعة التَّجريبيَّة، **وبالتَّالي يتم قبول الفرض الثالث للبحث.** حيث ترجع الباحثتان هذه النتيجة إلى:

- أن موضوعات البرنامج المقترح في علم النفس السَّيبراني اهتمت بتسليط الضوء على بعض السلوكيات الاجتماعيَّة التى اندثرت نتيجة استبدال التَّفاعلات الاجتماعيَّة الحقيقية بعلاقات افتراضية، وتحسين التقنيات التكنولوجية لتعزز من السلوك الإنساني والتَّفاعل الاجتماعي، ممَّا أدى إلى زيادة اندماج ومشاركة الطلاب نفسيًّا ومعرفيًّا، وهذا ما أكدته دراسة كلًّا من (Grieve, et al, 2013) ، (Zhou, Lu & Ding, 2020)
- اهتمام البرنامج المقترح بطرح العديد من الاضطرابات النفسيَّة الناشئة عن العالم السَّيبراني مثل القلق الإلكتروني، الهوس الإلكتروني، إدمان الإنترنت، الاكتئاب، الوحدة النفسيَّة، النوموفوبيا، واضطراب الفومو، وغيرها من الظواهر النفسيَّة المتأثرة والمرتبطة بالتِّكنولوجيا والتي تسبب فقدان التَّفاعل الاجتماعي، والانطوائية، وقلة فرص العلاقات الأسرية، وزيادة مشاعر الانسحاب والعزلة الاجتماعيَّة، وتجنب المشاركة و التواصل مع الآخرين، ولقد اهتم علم النفس السَّيبراني بمعالجتها من خلال زيادة اندماج الطلاب مع بعضهم ومع أقرانهم ومع معلميهم، ويتفق هذا مع ما أكدت عليه دراسة كلًّا من (Lin, et al., 2016)، (Jordan, et al., 2011).

- تدريس محتوى البرنامج المقترح في علم النفس السيرانى من خلال استراتيجيات التَّعَلُّم النشط القائمة على التعاون الإيجابى والمشاركة النشطة للطلاب المعلمين والحوار المتبادل بينهم ممَّا أدى إلى تكوين الاتجاهات والانفعالات الإيجابيَّة لديهم أثناء الدراسة، وزيادة الانخراط والمشاركة في أنشطة حقيقية وتكوين علاقات اجتماعيَّة بينهم وبين معلميهم وأقرانهم وأفراد أسرتهم، ممَّا ساهم في تنمية الاندماج النَّفسي والمعرفي، وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة (إيناس عبدالرحمن، ٢٠٢٠).
- الأنشطة والمهام التعليميَّة المتضمنة داخل البرنامج المقترح أدت إلى زيادة مشاركة الطلاب مع بعضهم بل واندماجهم مع البيئة التعليميَّة بكل ما فيها، ممَّا أدى إلى تنمية دافعيتهم نحو التَّعَلُّم وتطلعاتهم المستقبليَّة، كل ذلك ساهم في تنمية أبعاد الاندماج النَّفسي والمعرفي لدى الطلبة.
- ولقد جاءت نتائج العديد من الأبحاث لتؤكد على ضرورة تنمية أبعاد الاندماج النَّفسي والمعرفي لدى الطلاب والتي منها بحث كل من (Woolfolk, Davis & Anderman, 2013)، (حلمي الفيل، ٢٠١٤)، (عادل الهجين، ٢٠١٦)،(مروة الصفتى، ٢٠٢٠)(Sinuhin, 2022) ، مشيرة إلى أن الاندماج النَّفسي والمعرفي يعزز من قدرات الطلاب وتوجيهم نحو التَّعَلُّم الذَّاتي ليصبح لدينا متعلمين قادرين على العيش في المجتمع، وتنمية نواتج التَّعَلُّم المرغوب فيها؛ لأنه يعد مؤشرًا على جودة العملية التعليميَّة بما فيها من أنشطة تعليميَّة ومحتوى وأساليب تقويم.

## التوصيـــــات:

**في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:**

- ضرورة الاهتمام بتنمية الأمن الفكري، والاندماج النَّفسي والمعرفي لدى المُتَعَلِّمين في جميع المراحل التعليميَّة وعلى مختلف التخصصات.
- الاهتمام بإعداد وتصميم المقررات الدِّراسيَّة الجامعيَّة القائمة على علم النفس السَّيبراني في كليات التربية.
- إثراء مختلف المناهج الدِّراسيَّة الجامعيَّة بأنشطة تعليميَّة قائمة على سياقات واقعية لزيادة نشاط الطلاب المعلمين وفاعليتهم في العملية التعليميَّة.
- التأكيد على استخدام أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التَّعَلُّم النشط في عملية التدريس وتوظيفها في العملية التعليميَّة.
- الاهتمام بتصميم مقررات في علم النفس يتضمن محتواها قضايا الأمن السَّيبراني لمواجهة مخاطر الجرائم السَّيبرانية.
- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتدريبهم على كيفية تنمية أبعاد الأمن الفكري والاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلابهم.

- توجيه أعضاء هيئة التدريس القائمين على إعداد معلم علم النفس إلى أهمية دراسة قضايا علم النفس السَّيبراني.

**المقتـرحـات:**

**في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات التالية استكمالًا للبحث الحالي:**

- فاعليَّة برنامج تدريبي لمعلمى مادة علم النفس قائم على بعض قضايا علم النفس السَّيبراني في تنمية مهارات التفكير التحليلى والأداء التدريسى لديهم.
- فاعليَّة برنامج قائم على مهارات التدريس الرقمى في تنمية مهارات القرن الحادى والعشرين لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس.
- فاعليَّة التدريس ببعض استراتيجيات التَّعَلُّم النشط في تنمية الاندماج النَّفسي والمعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- وحدة مقترحة في مادة علم النفس قائمة على الجرائم السَّيبرانية لتنمية الوعى النَّفسي بالمخاطر التكنولوجية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- برنامج مقترح قائم على التَّعَلُّم الخبراتى لتنمية أبعاد الأمن الفكري والنَّفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

## قائمة المراجع

**أولاً: المراجع العربية :**

أحمد الشيخ (٢٠٢١). تطوير محتوى مقررات العلوم الشرعيَّة في معهد تعليم اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها في الجامعة الإسـلاميَّة بالمدينة المنورة في ضـوء مفاهيم الأمن الفكري. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربويَّة والنَّفسيَّة*، ١٣(٣)، ٦٢-٩١.

أحمد حسن الليثي (٢٠٢٢). *علم النفس السبيراني*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أحمد قاسـم فرح (٢٠٠٧). النظام القانوني لمقدمي خدمات الإنترنت- دراسـة تحليلة مقارنة. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، ١٣(٩)، ٣١٩-٣٨٩.

أحمد محمد عزازى؛ حسـام محمود على (٢٠٢٢). مقياس الأمن الفكرى. *مجلة إبداعات تربوية – رابطة التربويين العرب*، ١(٢٣)،١٨٩-١٩٨.

أســـماء الهادي ابراهيم عبدالحى؛ محمد محمد إبراهيم مطر (٢٠٢٠). المواطنة الرقمية ودورها في تعزيز الامن الفكري لدى طلاب الجامعات المصرية- دراسة ميدانية بجامعة المنصورة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ٦(١٤)، ٢١٩-٣٣٨.

آلاء الحمادي (٢٠١٧). الجريمة السيبرانية ومخاطرها على الأطفال: الإشكاليات والحلول: دراسة تحليلية في ضـوء الإحصـائيات الولية والعربية والوطنية. *مجلة كلية التربية للبنات بجامعة بغداد*، ٢٨(٤)، ١١٠٤-١١١٩ .

آمال محمد إبراهيم (٢٠١٩). تفعيل دور الجامعة في مواجهة مظاهر الانحراف الفكري المجتمعي في ضـوء متطلبات تحقيق الأمن الفكري في الشـريعة الإسـلاميَّة : دراسـة تحليليَّة. *مجلة كليَّة التربية جامعة أسيوط*، ٣٥(٥)، ١٠٤-١٨٨.

آمنة محمد منصور(٢٠٢١). تأثير الأمن السيبراني على الرقابة الداخلية وانعكاسها على الوحدة الاقتصادية- دراسة استطلاعية لأراء عينة من المدققين والمحاسبين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. *مجلة الإدارة والاقتصاد*، (١٢٧)، ٢٢٣-٢٣٨.

إيمان صادق عبدالكريم؛ أسماء محسن خضير( ٢٠١٨ ). الاندماج المعرفي وعلاقته بحساسية المعالجة الحسية لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة حوليات آداب عين شمس*، (٤٦)، ١١٠ - ١٣٩ .

ايناس السـيد محمد احمد عبد الرحمن (٢٠٢٠). التفاعل بين نمطى التعزيز (فاصـل زمني/ نسـبي) بمحفزات الألعاب الرقمية وطريقتى تقديمهما (ثابت/ متغير) في بيئة تعلم الكتروني وأثره على الاندماج في التعلم وتنمية الطمأنينة النفسية ومهارات الاستخدام الآمن للإنترنت لدى تلاميذ الحلقة الابتدائية. *مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*, ٣٠(٤), ١٨٣-٣١٣.

تماضـر محمد أبو طربوش (٢٠١٧). *دور مديري المدارس الثانويَّة الحكوميَّة في تنمية الأمن الفكري لدي الطلبة من وجهة نظر معلميهم* (رسـالة ماجسـتير غير منشـورة). كليَّة العلوم التربويَّة و النَّفسـيَّة، جامعة عمان العربيَّة .

ثناء محمد هاشـــم (٢٠١٩). واقع ظاهرة التَّنَمُّر الإلكتروني لدى طالب المرحلة الثانويَّة في محافظة الفيوم وسبل مواجهتها. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربويَّة والنَّفسيَّة*، ٢(١٢٠)، ١٨١-٢٤٧.

حسـني زكريا السـيد النجار (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ٣(١٣٠)، ٩١-١٥٥.

حلمي محمد حلمي الفيل (٢٠١٤). الإسهام النسبي لاستراتيجيات التعلم العميق والسـطحى فى التنبؤ بالمرونة المعرفية والاندماج النفسي والمعرفي لدي طلاب المرحلة الإعدادية. *المجلة المصـرية للدراسات النفسية*, ٢٤(٨٣), ٢٥٧-٣٣٤.

حلمي محمد حلمي الفيل (٢٠١٩). *متغيرات تربوية حديثة على البيئة العربية (تأصـــيل وتوطين)*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

حيدر كريم الجزائرى (٢٠٢١). *علم النفس الإلكترونى*. بغداد: مكتب نور الحسن للطباعة والنشر.

خالد أبو ندى (٢٠٢١). القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية المدركة والتمايز النفسي في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*, ٧٤(٧٤), ٢٦-٤٥.

خالد آل سعد (٢٠٢٢). أثر علم النفس السيبراني ودوره في اكتشاف الافكار اللاعقلانية من وجهة نظر المختصين في علم النفس بمدينة الرياض. *مجلة الجامعة العراقية*، ٢(٥٤)، ٤٠٠-٤١٣ .

خالد الغامدى، سلامة الشمري، على الشهرى، ومجدى بخاري (٢٠٢٠). *علم النفس السيبرانى*. جدة : شركه تكوين للنشر والتوزيع.

خلف عبد المعطي عبد الرحمن طلبة (٢٠٢٠). اســـتراتيجيَّة قائمة على مدخل التعليم المتمايز في اللغة العربيَّة لتنمية مهارات القراءة التحليليَّة والوعي بمفاهيم الأمن الفكري لدى تلاميذ المرحلة الإعداديَّة. *المجلة التربويَّة لكليَّة التربية بجامعة سوهاج*، (٧٧)،١٩١٠-١٩٥٧.

رائد إدريس يونس(٢٠٢٢). التجول العقلى عبر منصات التعليم الالكترونى وعلاقته بالاندماج النفسي لدي طلبة الجامعة. *مجلة مركز البحوث النفسية*, ٣٣(٢), ٦٧-١٠٦.

رحاب طارق فؤاد (٢٠٢١). التأثير الســيبراني علي شــخصــيَّة المراهق في ضــوء نوعيَّة الحياة وعوامل الشخصيَّة الكبري( دراسة مقارنة بين منطقة عشوائيَّة وأخري مخططة). *مجلة كليَّة التربية جامعة عين شمس*، ١(٢٧)،١٤١-١٧٤.

رميساء فويرس؛ ومحرزي مليكة ( ٢٠٢٢). ماهيَّة التَّنمُّر الإلكتروني( مفهومه، اشكاله، آثاره، واستراتيجيات مواجهته). *المجلة العلميَّة لتربية الطفولة المبكرة*، كليَّة العلوم الاجتماعيَّة، جامعة وهران،١(٢)، ١٤٠ -١٨٨.

روان الصحفي (٢٠٢٠). الجرائم السيبرانية. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات*، (٢٤)، ١-٥٣ .

سماح السيد محمد السيد (٢٠٢٠). دور المؤسسة التعليميَّة في تعزيز ثقافة الأمن الفكري لدى الطالبة المعلمة بكليَّة التربية للطفولة المبكرة. *مجلة الطفولة والتربية بجامعة الاسكندرية*،٤١(٢ )،١٧١-٢١٨

السيد الفضالي عبد المطلب (٢٠١٩). الأفكار العقلانية الأكاديمية وعلاقتها بكل من الاندماج المعرفي والرضا عن الحياة الدراسية لدى طلبة كلية التربية. *المجلة التربوية بكلية التربية بسوهاج*, (٦٨), ٤٥٥-٤٩٦.

السيد سلامة الخميسي؛ باسم زغلول الشحات بدوي (٢٠١٦، أكتوبر). *مواجهة تحديات الأمن التربوي لتعزيز الأمن الفكري في المؤسسات التعليميَّة*. ورقة مقدمة إلى مؤتمر التربية وتعزيز الأمن الفكري في عصر المعلوماتيَّة (الواقع والمأمول)، بكليَّة التربية جامعة المنوفيَّة، المنوفية، مصر .

سيهار صلاح مخيمر (٢٠١٣). الإرشاد النفسي عبر الانترنت : ماهيته، أبعاده، ووسائل تطبيقه في مصر والعالم العربي. *مجلة الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس*، (٣٤)،٥٩١-٦٠٧ .

شريهان عاطف إبراهيم (٢٠٢١). العلاقة بين الأمن الفكرى والمسؤولية الاجتماعية لدى شباب الجامعة. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية*،٣(٥٦)، ٦٠٣-٦٤٠.

شيرين عيد مرسي (٢٠١٦، أكتوبر). *الاليات التربويَّة والثَّقافيَّة لتدعيم القوة الناعمة وتعزيز الأمن الفكري في عصر المعلوماتيه*. ورقة مقدمة إلى مؤتمر التربية وتعزيز الأمن الفكري في عصر المعلوماتيَّة (الواقع والمأمول)، بكليَّة التربية جامعة المنوفيَّة، المنوفية، مصر .

صالح بن يحيى الغامدى؛ الحميدي عبد الله المطيري؛ على معيض مريع؛ ريم عبد المجيد المجايشي؛ عبداللطيف ماجد الزبني؛ أمجد تركي العتيبي؛ عبدالعزيز طامي عسيري؛ علياء سعد الحارثى؛ نوال عثمان الزهرانى؛ نوال ناجم القرني؛ وسارة سالم الجهني (٢٠٢١). شبكات التَّواصُل الاجتماعي و علاقتها بالتَّنَمُّر الإلكتروني من وجهة نظر طلاب علم النَّفس السيبراني. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*،(٨)، ٨٤٣-٨٨٨.

صهيب كمال الأغا؛ يوسف رزق حسين(٢٠١٨). درجة تقدير جهود معلمي المرحلة الثانويَّة في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتهم بمحافظات غزة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربويَّة والنَّفسيَّة*، ٨(٢٣)،٩٤-١١١.

عادل عبد الفتاح هجين (٢٠١٦ ). أثر الإندماج النفسي المعرفي السلوكي على جودة الحياة المدرسية للتلاميذ المعاقين سمعيا في مدارس الدمج. *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ*، ١٦(٥)، ١-٩٤.

عبد الحفيظ عبدالله المالكي؛ عبدالله بن فايز الشهرى(٢٠٠٧). نحو استراتيجيَّة وطنيَّة لتحقيق الأمن الفكري فى مواجهة الارهاب. *مجلة البحوث الأمنية بكلية الملك فهد الأمنية*، ١٥(٣٥)، ٢٣١-٢٥١.

عبير محمد الكشكي الصبان؛ مجدة السيد علي (٢٠٢١). جودة الحياة الأسريَّة كمتغير وسيط في العلاقة بين الأمن الفكري وأحادية الرؤية لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين. *مجلة كليَّة التربية جامعة الملك عبد العزيز*، ٣٧(٤)،٤١٠-٤٧١.

عِزاز الدهسي (٢٠٢٠). *محاضرة علم النفس السيبراني (فيديو)*. تم استرجاعها من موقع https://youtu.be/lHYUO88xrXc

عزيزة محمد علي الغامدي (٢٠١٧). دور معلمة الصفوف الأوليَّة في تعزيز الأمن الفكري لدى متعلمات المرحلة. *المجلة الدوليَّة التربويَّة المتخصصة*، ٦(١)، ٢٧٣-٢٨١ .

عفاف سعيد فرج البديوي (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم الخبراتي في الاندماج الأكاديمي والرشاقة المعرفية لدى طالبات جامعة للأزهر. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*, ٣١(١١٣), ١٩٣-٢٦٢.

عقيل عبد العزيز العنزي؛ ومحمد سليم الزبون(٢٠١٥). أسس تربويَّة مقترحة لتطوير مفهوم الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانويَّة في المملكة العربيَّة السعوديَّة. *مجلة دراسات العلوم التربويَّة بالجامعة الأردنيَّة*، ٤٢(٢)،٦٤١-٦٥٩ .

عماد عبد الله محمد الشريفين؛ أحلام محمود علي مطالقة؛ وليد أحمد على مساعدة (٢٠١٥). تعزيز الأمن الفكري في محتوى المناهج التعليميَّة: دراسة نظريَّة. *مجلة البحوث الأمنيَّة بكلية الملك فهد الأمنية*، ٢٤(٦٠)،١٢١-١٥٧.

فايز بن علي آل صالح الأسمري(٢٠٢٠). تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعيَّة بالمرحلة الثانويَّة في ضوء أبعاد الأمن الفكري والثَّقافي في المملكة العربيَّة السعوديَّة. *مجلة الجامعة الإسلاميَّة للعلوم التربويَّة والاجتماعيَّة*، (٤)، ١٢٧-١٩٧.

فايز كمال شلدان (٢٠١٣). دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينيَّة في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وسبل تفعيله. *مجلة الجامعة الاسلاميَّة للدراسات التربويَّة والنَّفسيَّة*،٢١(١)، ٣٣-٧٣

ليلى فلاح سليم العمراني (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات تعليم قيم الامن الفكري والاتجاه نحو تعزيزها لدى الطالبة- المعلمة في برنامج الإعداد التربوي بجامعة تبوك. *مجلة العلوم التربوية* ،٣٠(٢٢)،١٠٥-١٩٨ .

لينة أحمد الجنادي؛ صبرين صلاح تعلب (٢٠١٦). منظور الزمن المستقبلى فى ضوء الاندماج الأكاديمى والتحصيل الدراسى لدى عينة من طالبات الجامعة. *مجلة العلوم التربوية كلية الدراسات العليا للتربية بجامعة القاهرة*، ٢٤(٣)، ٣١٢-٣٤٤.

محمد علي الصالح؛ آمال محمد عبد المولى (٢٠٢٠). دور الإدارة الجامعية في تحقيق الأمن الفكري للطلاب: دراسة تحليلية على شرائح من المجتمع الجامعي. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٨(٢)، ٤٩٨-٥٢٩ .

محمد يوسف نصر (٢٠١٦). دور الادارة المدرسيَّة في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المعاهد الثانويَّة الأزهريَّة بمحافظة الغربيَّة. *مجلة دراسات عربيَّة في التربية وعلم النَّفس*، رابطة التربويين العرب، المملكة العربيَّة السعوديَّة، (٧٢)،٣٧٩-٤١٦ .

مروة عبد الباسط الصفتي (٢٠٢٠). توظيف الانفوجرافك والحائط الرقمي التعليمي في تنمية التفكير الاستدلالي والاندماج النفسي والمعرفي لدي الطالبات المعلمات بجامعة الازهر. *مجلة كلية التربية ببنها*, ٣(١٢٣),٢٤٤-٣٢٠.

مروة عبد الباسط الصفتي (٢٠٢٠). توظيف الانفوجرافك والحائط الرقمي التعليمي في تنمية التفكير الاستدلالي والاندماج النفسي والمعرفي لدي الطالبات المعلمات بجامعة الازهر. *مجلة كلية التربية ببنها*, ٣(١٢٣),٢٤٤-٣٢٠.

منال فتحي عبد الرحمن سمحان (٢٠١٩). أدوار أعضاء هيئة التدريس بكليَّة التربية جامعة المنوفيَّة في تعزيز الأمن الفكري لطلابهم ومقترحات لتفعيلها في ضوء آراء طلابهم. *مجلة كليَّة التربية بجامعة المنوفيَّة*، (٣)،١٧٢-٢١٤.

منصور أحمد مقابلة؛ وقيس نعيم عصفور؛ فرتاح فاحس الزوين؛ سمير محمد عقيلى؛ وفهمى مصطفى البكور (٢٠١٩). أثر استخدام وسائل التَّواصُل الاجتماعي على الإرهاب من وجه نظر طلبة كليَّة التربية في جامعة الطائف. *المجلة التربويَّة لكليَّة التربية جامعة سوهاج*،(٦٦)،١١١٣-١١٥٠ .

منى الاشقر جبور (٢٠١٢، أغسطس). *الأمن السيبراني :التحديات ومستلزمات المواجهة جامعة الدول العربيَّة، المركز العربي للبحوث القانونيَّة والقضائيَّة*. ورقة مقدمة إلى اللقاء السنوي الأول للمختصين في أمن وسلامة الفضاء السيبراني، بيروت، لبنان .

نجوى ابراهيم حسن احمد (٢٠٢٣). *برنامج مقترح فى قضايا علم النفس السيبرانى لتنمية الوعى بأخلاقيات التكنولوجيا المعاصرة والرفاهية النفسية لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس*(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الفيوم.

نعيمة عزى صالح؛ فاطمة صادقي (٢٠١٩). العلاج المعرفي السلوكي: مقاربة نظريَّة حول نظريَّة أرون بيك وجيفيري يونغ. *مجلة آفاق علميَّة*، ١١(٣)، ٦٥٦-٦٧١.

هبة إبراهيم جودة إبراهيم (٢٠٢٠). الإذاعة المدرسيَّة ودورها في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ التعليم الأساسي في مصر. *مجلة كليَّة التربية في العلوم التربويَّة*، ٤٤(١)،٢٢٩-٢٧٦.

هبة حمد عطية المرسي (٢٠١٩). دور الأسرة في تحقيق الأمن الفكري لدى ابنائها- دراسة ميدانيَّة في محافظة الدقهليَّة. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*، ١٠٥(٣)، ١٢١-١٤٤ .

هناء منصور فواز الحجيلي؛ نبيلة طاهر علي التونسي(٢٠٢٢). درجة توافر أبعاد الأمن الفكري في مقرر الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦(٩)،١٢٨-١٤٦ .

وصل الله عبد الله السواط (٢٠١٥). مستوى الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*, ٢(١٦٥), ٣٦٥-٤٠٦.

**ثانياً : المراجع الأجنبية :**

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

Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic engagement: an overview of its definitions, dimensions, and major conceptualisations. *International Education Studies*, 9(12), 41-52.

Ancis, J. (2020). The Age of Cyberpsychology: An Overview. *Technology, Mind, and Behavior*, 1(1), 1-15.

Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of school psychology*, (44), 427-445.

Arsenakis, S.,Chatton, A., Penzenstadler, L., Billieux, J., Berle, D., Starcevic, V., Viswasam, K. & Khazaal, Y. (2021). Unveiling the relationships between cyberchondria and psychopathological symptom, *Journal of Psychiatric Research*, 143(8), 254-261.

Attrill, A. (2015). *Cyber psychology*. Oxford University Press: USA.

Betts, L.R. (2016). Cyberbullying: Approaches, consequences, and interventions. In J. Binder (Ed.), *Palgrave studies in Cyberpsychology*. London, UK: Palgrave Macmillan.

Blascovich, J., & Bailenson, J.N. (2011). *Infinite Reality – Avatars, Eternal Life, New Worlds, and the Dawn of the Virtual Revolution*. New York: William Morrow.

Call, C., M. (2007). Defining intellectual Safety in the college classroom , *journal on excellence in college Teaching* , 18(3), 19-37.

Chen, J. (2019, July). *Advances in human factors in robots and unmanned systems.* International Conference on Human Factors in Robots and Unmanned Systems , Washington D.C., USA.

Chi, M. T., & Wylie, R.(2014). The ICAP framework: Linking cognitive Engagement to active learning outcomes. *Educational psychologist*, 49(4), 219-243.

Clayton, R., Nagurney, A.& Smith, J. (2013). Cheating, Separation and Divorce: Does Facebook Use Blame? Cyber psychology. *behavior and social networks*, 16 (10), 717-720.

Coates, H. (2007). A Model of Online and General Campus- Based Student Engagement. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(2), 121-141.

Culver, J. (2015). *Relationship Quality And Student Engagement* . (PhD Dissertation). Wayne State University, Detroit, Michigan. Available at http://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations

Dienlin, T. (2017). *The psychology of privacy: Analyzing processes of media use and interpersonal communication*. (Doctoral dissertation), University of Hohenheim.

Fredericks, J., & McColskey, W. (2012). The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods and Student Self-Report Instruments. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.). *Handbook of Research on Student Engagement.* New York, NY: Springer. 763-782 .

Furlong, M. J., & Christenson, S. L. (2008). Engaging students at school and with learning: A relevant construct for all students. *Psychology in the Schools*, 45(5), 365-368.

Gardella, J. H., Fisher, B. W., & Teurbe-Tolon, A. R. (2017). A systematic review and meta-analysis of cyber-victimization and educational outcomes for adolescents. *Review of Educational Research*, *87*(2), 283-308.

Gasiewski, J. A., Eagan, M. K., Garcia, G. A., Hurtado, S., & Chang, M. J. (2012). From gatekeeping to engagement: A multicontextual, mixed method study of student academic engagement in introductory STEM courses. *Research in higher education*, 53(2), 229-261.

Grieve, R. ,Witteveen, K., Tolan, G.& Marrington, J. (2013). Face-to-face or Facebook: Can social connectedness be derived online?. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 604–609.

Guang,Z., Hanchao , H.& Kaiping, P.(2016). Effect of growth Mindset on school engagement and psychological well-Bing of Chinese Primary Middle School Students : The Mediating Role of Resilience , *Original research published*,( 29), 1-8.

Guo, F., Yao, M., Zong, X., & Yan, W. (2016). The Developmental Characteristics of Engagement in Service-Learning for Chinese College Students. *Journal of College Student Development*, 57(4), 447- 459.

Handelsman, M., Briggs,W., Sullivan, N. &Towler, A.(2005).Ameasure of College Student Course Engagement. *The Journal Of Educational Research*, 98(3), 184-192.

Hart,S., Steward,K.& Jimerson,S.(2011). The Student engagement in schools questionnaire (SESQ) and the teacher examining the preliminary evidence. *Contemporary School Psychology* , (15), 67-76.

Heng, K. (2014). The relationships between student engagement and the academic achievement of first-year university students in Cambodia. *Asia-Pacific Education Research*, 23(2), 179-189.

Herbst, S. (2010). *Rude Democracy: Civility and Incivility in American Politics*, Philadelphia :Temple University Press

IFredericks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59– 109.

Jelas, Z. M., Azman, N., Zulnaidi, H., & Ahmad, N. A. (2016). Learning support and academic achievement among Malaysian adolescents: The mediating role of student engagement. *Learning Environments Research*, (19), 221-240.

Jia, F., & Hu, Q. (2015). Automatic segmentation of liver tumor in ct images with deep convolutional neural networks. *Journal of Computer and Communications*, 3, 146–151

Jordan, A. , Monin, B., Dweck, C., Lovett, B., John, O.& Gross, J. (2010). Misery has more companionship than people think: lessening the spread of negative feelings to others. *Bulletin of Personality and Social Psychology*, 1(37) , 120–135.

Julien, C. (2015). Bourdieu, social capital and online interaction. *Sociology*, 49(2), 356-373.

Lin, L. Y., Sidani, J. E., Shensa, A., Radovic, A., Miller, E., Colditz, J. & Primack, B. A. (2016). Association between social media use and depression among US young adults. *Depression and anxiety*, *33*(4), 323-331.

Marciano, L., Schulz, P. J., & Camerini, A. L. (2022). How do depression, duration of internet use and social connection in adolescence influence each other over time? An extension of the RI-CLPM including contextual factors. *Computers in human behavior*, *136*(2), 1-12 .

Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B.E. (2012). Empowering students against bullying and cyberbullying: Evaluation of an Italian peer-led model. *International Journal of Conflict and Violence, 6*(2), 314 – 321.

Menon, V., Kar, S. K., Tripathi, A., Nebhinani, N., & Varadharajan, N. (2020). Cyberchondria: conceptual relation with health anxiety, assessment, management and prevention. *Asian Journal of Psychiatry, (53)*, 102-225.

Morris, J., Lummis, G. &Lock, G. (2017). Questioning art: Factors Affecting Students' Cognitive Engagement in Responding. *Issues in Educational Research,* 27(3), 493-511.

Perkmann,M., Riccardo ,F., Michael, J., Ross , A., & Valentina, T. (2015). Accounting for universities' impact: using augmented data to measure academic engagement and commercialization by academic scientists . *Research Evaluation*, (24) , 380-391.

Reeve, J., & Tseng, C. (2011). Agency as a fourth aspect of students'engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, (36) , 257-267.

Richardson, L. (2006). *The Roots of Terrorism*, New York: Routledge.

Said, S. E. (2018). *Pedagogical best practices in higher education national centers of academic excellence/cyber defense centers of academic excellence in cyber defense* (Doctoral dissertation). Union University.

Selfhout, M. H., Branje, S. J., Delsing, M., ter Bogt, T. F., & Meeus, W. H. (2009). Different types of Internet use, depression, and social anxiety: The role of perceived friendship quality. *Journal of adolescence*, 32(4), 819-833.

Singh, A. K., & Singh, P. K. (2019). *Recent trends, current research in cyberpsychology: a literature review*. Library Philosophy and Practice, NA-NA.

Sinuhin, A.R. (2022). Perceived Teacher Affective Support and Cognitive and Psychological Engagement among STEM Students in Distance Learning. *Loer International MultiSciplinary Research Journal*, 4(2), 1- 7.

Soare, B . (2019, September). *What Is Cyberpsychology?, learn HUB.* Retrieved from: https://learn.g2.com/cyberpsychology .

Stanković, M., & Nešić, M. (2022). Association of internet addiction with depression, anxiety, stress, and the quality of sleep: Mediation analysis approach in Serbian medical students. *Current Research in Behavioral Sciences*, (3), 100-170.

Tangprasert, S. (2020). A Study of Information Technology Risk Management of Government and Business Organizations in Thailand using COSO-ERM based on the COBIT 5 Framework. *The Journal of Applied Science* , 19(1), 13-24.

Tomlinson, J. (2006) .Values: The Curriculum of Moral Education. *Children and Society Journal*, 11(4), 242-251 .

Van Uden, J; Ritzen, K & Pieters, J. (2014). Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*, (37), 21-32.

Veiga, F. H., Garcia ,F., Reeve,J., Wentzel,K., &Garcia,O.(2015). When Adolescents with High Self-Concept Lose their Engagement in School. *Revista De Psicodidactica*, 20 (2), 305-320.

Wara, E., Aloka, P. J., & Odongo, B. C. (2018). Relationship Between Cognitive Engagement and Academic Achievement among Kenyan Secondary School Students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, *9*(2), 61-72.

Weinberg, J. (2015) . *Intellectually Safe Space* , Available at https://dailynous.com/2015/10/20/intellectually-safe-space/

Wexler, L., Poudel-Tandukar, K., Rataj, S., Trout, L., Poudel, K. C., Woods, M., & Chachamovich, E. (2017). Preliminary evaluation of a school-based youth leadership and prevention program in rural Alaska Native communities. *School mental health*, (9), 172-183.

Widman, J. (2018, July). *The Emergence of Cyberpsychology, Communications Of the ACM.* Retrieved from: https://cacm.acm.org/news/229668

Willms, J. D. (2003). *Student engagement at school. A sense of belonging and participation.* Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development, 1-84.

Woolfolk Hoy, A., Davis, H. A., & Anderman, E. M. (2013). Theories of learning and teaching in TIP. *Theory into practice*, 52(1), 9-21.

Zhao, Y., Qu, D., Chen, S., & Chi, X. (2023). Network analysis of internet addiction and depression among Chinese college students during the COVID-19 pandemic: A longitudinal study. *Computers in Human Behavior*, *138*, 1-13.

Zhou, Y., Lu, S. & Ding, M. (2020). Contour-as-Face Framework: A Method to Preserve Privacy and Perception. *Journal of Marketing Research*. 57 (4), 617–639.