

**التعرض للتنمر الإلكتروني وعلاقته بحلّ المشكلات  
الاجتماعية والانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة  
الإعدادية**

أ.م. د جنان محمد حسين علي المرسومي

Asst. Prof. Dr. Jinan Mohammed Hussein Ali Al-Marsoumi

جامعة سامراء / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

University of Samarra / College of Education for Human  
Sciences / Department of Educational and Psychological  
Sciences

[jinan.m@uosamarra.edu.iq](mailto:jinan.m@uosamarra.edu.iq)

<https://orcid.org/https://scholar.goo>

الكلمات المفتاحية: التعرض للتنمر الإلكتروني، حل المشكلات الاجتماعية، الانتماء للمدرسة،  
طلبة المرحلة الإعدادية.

**Keywords:** Exposure to cyberbullying, social problem solving, school  
belonging, preparatory-stage students.





## الملخص

هدف البحث الحالي التعرف على مستوى كل من التعرض للتممر الإلكتروني، ومستوى حل المشكلات الاجتماعية، ومستوى الانتماء للمدرسة، ومعرفة العلاقة بينهما لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية للعام الدراسي 2025-2026، في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، والتخصص)، وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس التتمر الإلكتروني بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة «أعدت الباحثة الاستبانة بالاستفادة من الأدبيات العلمية وبالإسترشاد بمقاييس محكمة شائعة الاستخدام في المجال؛ إذ تم الإسترشاد بـ ECIPQ للتعرض للتممر الإلكتروني (Del Rey, Casas, & Ortega-Ruiz)، وبـ SPSI-R لحل المشكلات الاجتماعية (D'Zurilla, Nezu, & Maydeu-Olivares)، وبـ PSSM للانتماء للمدرسة (Goodenow). وبعد ذلك صيغت الفقرات بصياغة عربية واضحة تلائم البيئة المدرسية العراقية وخصائص المرحلة الإعدادية بعد استخراج الصدق والثبات لمتغيرات البحث الـ(3) قامت الباحثة بإستخدام المقاييس على عينة عشوائية من طلاب المرحلة الإعدادية بلغت (150) طالب وطالبة، لغرض تحليل البيانات احصائياً استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينة واحدة وعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي . وأظهرت النتائج: وجود مستوى متوسط للتعرض للتممر الإلكتروني ن ومستوى جيد من لكل من حل المشاكل الاجتماعية والانتماء للمدرسة لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين كل من التعرض للتممر الإلكتروني وحل المشكلات الاجتماعية والانتماء للمدرسة. وخرج البحث بالعديد من التوصيات والمقترحات.

### Abstract:

The current research aimed to identify the level of each of the following: exposure to cyberbullying, the level of social problem solving, and the level of school belonging, and to determine the relationship between them among a sample of preparatory-stage students for the academic year 2025–2026, in light of some variables (gender and specialization). The researcher prepared the cyberbullying scale after reviewing the literature and previous studies related to the subject of the study. “The researcher prepared the questionnaire by benefiting from the scientific literature and by drawing on widely used validated scales in the field; the ECIPQ was used as a guide for exposure to cyberbullying (Del Rey, Casas, & Ortega-Ruiz), the SPSI-R for social problem solving (D’Zurilla, Nezu, & Maydeu-Olivares), and the PSSM for school belonging (Goodenow). After that, the items were formulated in clear Arabic wording suitable for the Iraqi school environment and the characteristics of the preparatory stage, after extracting the validity and reliability of the research variables (3). The researcher used the scales on a random sample of preparatory-stage students consisting of (150) male and female students. For the purpose of statistically analyzing the data, the researcher used Pearson’s correlation coefficient, the t-test for one sample and two independent samples, and one-way analysis of variance. The results showed: a moderate level of exposure to cyberbullying, and a good level of both social problem solving and school belonging among preparatory-stage students, as well as the existence of a positive correlational relationship between exposure to cyberbullying and both social problem solving and school belonging. The study concluded with many recommendations and suggestions.

## الفصل الأول: (التعريف بالبحث)

### 1- المقدمة:

أصبحت الهواتف الذكية ومنصات التواصل جزءًا يوميًا من حياة طلبة المرحلة الإعدادية، ومع هذا التحول انتقلت بعض أنماط الإساءة من ساحات المدرسة إلى الفضاء الرقمي. ويُنظر إلى التتمّر الإلكتروني بوصفه شكلاً من أشكال التتمّر يتم عبر التقنيات الرقمية وقد يأخذ صورًا متعددة (رسائل جارحة، تشهير، تهديد، إقصاء، انتحال)، وهو ما يجعل أثره ممتدًا خارج حدود الدوام المدرسي .

وتشير تقارير اليونسكو حول والتتمّر المدرسي إلى أن البيئات غير الآمنة تضعف جودة التعلم وترتبط بنتائج سلبية متعددة، وأن التتمّر -بصوره المختلفة- يمثل قضية تربوية عالمية ينبغي أن تُواجه بمقاربات وقائية داخل المدرسة وخارجها (UNESCO, 2019:P65).

وعلى المستوى البحثي، تشير نتائج الدراسات الحديثة إلى أن المناخ المدرسي يرتبط سلبًا بالتعرّض للتتمّر الإلكتروني؛ فكلما كان المناخ المدرسي أكثر دعمًا وعدالةً انخفضت احتمالات تعرض الطلبة للتتمّر الإلكتروني، مع بروز حساسية خاصة لمرحلة المتوسطة/الإعدادية .

كما أظهرت التحليلات الطولية أن التعرّض للتتمّر الإلكتروني يرتبط بزيادة أعراض نفسية سلبية لدى الأطفال والمراهقين عبر الزمن وكظاهرة سلوكية تحصل في المدارس بالانخفاض بمستوى الثقة بالنفس ، وضعف التركيز، والهروب من المدرسة، والقلق، والإحباط ، وأن العلاقات السياقية (الأسرة/المدرسة/الأقران) تلعب دورًا مهمًا في فهم الظاهرة (Marciano ، 2022 ، 341).

ومن جهة أخرى، يُعد حلّ المشكلات الاجتماعية مهارة تساعد الطالب على التعامل مع المواقف الاجتماعية اليومية بطريقة منظمة، وقد دعمت مراجعات منهجية فاعلية تدخلات حل المشكلات ضمن فئة المراهقين والشباب للوقاية/التخفيف من أعراض نفسية مرتبطة بالضغط (Metz ، 2023، 87).

أما الانتماء للمدرسة فيمثل شعور الطالب بالقبول والأمان والاندماج داخل المدرسة، وقد أكدت مراجعات منهجية حديثة أن الانتماء المدرسي يرتبط بنتائج أكاديمية وسلوكية ونفسية، وأن

العوامل المدرسية القابلة للتعديل (مثل الدعم والعلاقات الصفية) تلعب دوراً مهماً (Štremfel، 2024، 33).

وبناءً على ذلك، تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة طبيعة العلاقة بين التعرض للتتمّر الإلكتروني وحلّ المشكلات الاجتماعية والانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس قضاء الدجيل/محافظة صلاح الدين.

## 2- مشكلة البحث:

يُلاحظ في البيئة المدرسية اتساع استخدام الطلبة للوسائط الرقمية، بما جعل التفاعل الاجتماعي يمتد خارج المدرسة، وأصبح بعض الطلبة عرضة للإيذاء رقمي قد يصعب رصده أو ضبطه بسهولة داخل المدرسة. كما أن كثيراً من الطلبة قد لا يبلغون عما يتعرضون له لأسباب تتعلق بالخوف أو الحرج أو الاعتقاد بعدم جدوى الإبلاغ.

وفي الوقت نفسه، تتباين قدرة الطلبة على مواجهة المواقف الاجتماعية الضاغطة؛ فبعضهم يمتلك أساليب أكثر فاعلية في فهم المشكلة الاجتماعية وتحديدتها وتوليد بدائل مناسبة واتخاذ قرار سليم، بينما قد يتجه آخرون إلى أساليب اندفاعية أو تجنبية. وقد ينعكس ذلك على علاقتهم بالمدرسة وشعورهم بالاندماج والقبول والأمان داخلها.

وعليه تتمثل مشكلة البحث في الحاجة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التعرض للتتمّر الإلكتروني من جهة، وكل من حلّ المشكلات الاجتماعية والانتماء للمدرسة من جهة أخرى لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس قضاء الدجيل/محافظة صلاح الدين.

السؤال الرئيس: ما طبيعة العلاقة بين التعرض للتتمّر الإلكتروني وحلّ المشكلات الاجتماعية والانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس قضاء الدجيل/محافظة صلاح الدين؟

## 3- أهمية البحث

### أولاً: الأهمية النظرية

- يسهم في توضيح العلاقات بين ثلاثة متغيرات تربوية-نفسية معاصرة في مرحلة عمرية حساسة داخل البيئة المدرسية.

- يوفر أساساً نظرياً مدعوماً بنتائج حديثة حول ارتباط المناخ المدرسي بالتتمّر الإلكتروني، وارتباط الانتماء المدرسي بالمخرجات التعليمية والنفسية.

### ثانياً: الأهمية التطبيقية

- يوفر مؤشرات تساعد المدرسة والمرشد التربوي في تصميم إجراءات وقائية/إرشادية للحد من التنمر الإلكتروني (UNICEF, n.d.; UNESCO, 2019).
- يدعم إدخال برامج تنمية مهارات حلّ المشكلات الاجتماعية بوصفها مدخلاً عملياً لتحسين التكيف وتقوية الانتماء المدرسي.

#### 4- أهداف البحث:

يهدف هذا البحث الى التعرف على:

- 1) مستوى التعرّض للتنمر الإلكتروني عند طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس قضاء الدجيل.
- 2) الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى التعرض للتنمر الإلكتروني لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - أناث)، التخصص (علمي - ادبي).
- 3) مستوى حلّ المشكلات الاجتماعية عند طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس قضاء الدجيل.
- 4) الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى حلّ المشكلات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - أناث)، التخصص (علمي - ادبي).
- 5) مستوى الانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس قضاء الدجيل.
- 6) الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - أناث)، التخصص (علمي - ادبي).
- 7) التعرف على العلاقة الارتباطية بين مستوى التعرض للتنمر الإلكتروني ومستوى حلّ المشكلات الاجتماعية ومستوى الانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

#### 5- حدود البحث:

تحدد البحث الحالي ب( طلبة المرحلة الإعدادية) لمتغيري الجنس والتخصص في (محافظة صلاح الدين) مدارس قضاء الدجيل، الدراسة الصباحية للعام الدراسي (2025 - 2026).

#### 6- تحديد المصطلحات:

6-1 التعرّض للتنمر الإلكتروني عرفه كل من:

"قونزالز" (Gonzalez,2020) شكل من اشكال سوء المعاملة والتحرش في الأوساط المدرسية التي تتمثل في استعمال التواصل عبر مواقع التواصل الاجتماعي من اجل اقضاء المطلق للضحية من جماعات المدرسة (Gonzalez,2020,P 9).

التعريف النظري للباحثة: استخدام التقنيات والمعلومات والاتصالات ويهدف إلى إيذاء أو تخويف أو إخراج أو إقصاء الضحية، وقد يقع عبر منصات متعددة، وغالبًا يتسم بالتكرار أو بوجود أثر مؤذٍ .

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في مقياس التعرض للتممر الإلكتروني المعتمد في الدراسة، بحيث تدل الدرجة الأعلى على تعرض أكبر .

### 6-2 حلّ المشكلات الاجتماعية عرفه كل من:

علوان (2008): إمكانية الفرد على اكتساب المعلومات والمهارات المتاحة بشكل صحيح وجيد، والقيام بتوظيف ذلك في قدرته على مواجهة المواقف الغامضة التي يتعرض لها الطالب. (علوان، 2009، 35)

التعريف النظري للباحثة: قدرة الطالب على التعامل مع المواقف الاجتماعية الضاغطة عبر خطوات منظمة: تحديد المشكلة، توليد بدائل، اتخاذ قرار، وتنفيذ حل مناسب، وبما يحقق التكيف الاجتماعي.

التعريف الإجرائي: الدرجة النهائية التي يحصل عليها الطالب في مقياس حلّ المشكلات الاجتماعية المعتمد في الدراسة، بحيث تدل الدرجة الأعلى على مستوى أفضل في حلّ المشكلات الاجتماعية.

### 6-3 الانتماء للمدرسة عرفه كل من:

عطية(2014): مدى رضا التلميذ عن مدرسته وشعوره بالأمان داخلها، وأنه محبوب ومقبول ممن فيها، ورغبته في تكوين علاقات إيجابية معهم، والتفاني في العمل والرغبة في العطاء والتضحية من أجل ذلك.

(عطية، 2014، 292)

التعريف النظري للباحثة: شعور الطالب بالقبول والأمان والاندماج داخل المدرسة، واعتبار نفسه جزءًا من بيئته المدرسية بما يدعم مشاركته الإيجابية.

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي سيحصل عليها الطالب في مقياس الانتماء للمدرسة المعتمد في البحث، بحيث تدل الدرجة الأعلى على انتماء أعلى.

### الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة

#### إطار نظري

### أولاً: التعرّض للتنمّر الإلكتروني:

يتناول هذا الفصل الأسس النظرية التي تساعد على فهم متغيرات الدراسة الثلاثة (التعرّض للتنمّر الإلكتروني، حلّ المشكلات الاجتماعية، الانتماء للمدرسة)، ثم يعرض أبرز الدراسات العربية والأجنبية الحديثة ذات الصلة، وصولاً إلى تحديد الفجوة العلمية التي تسعى الدراسة الحالية إلى سدّها في سياق مدارس قضاء الدجيل/محافظة صلاح الدين.

### مفهوم التنمّر الإلكتروني وخصائصه

يُعرّف التنمّر الإلكتروني بأنه تنمّر يتم باستخدام التقنيات الرقمية، وقد يقع عبر منصات التواصل والرسائل والألعاب والهواتف، ويتسم غالباً بالتكرار وبقصد الإيذاء أو الإحراج (UNICEF, n.d). كما أن سرعة انتشار المحتوى الرقمي وصعوبة التحكم به بعد نشره يمنحان هذا النوع من التنمّر خصوصية مختلفة عن التنمّر التقليدي.

### علاقة المدرسة (المناخ المدرسي) بالتنمّر الإلكتروني

وحسب ما ذكر Beran and Li (2025) أن التنمّر الإلكتروني ظهر باعتباره شكلاً جديداً من أشكال التنمّر ولكنه أكثر مكرراً، فهو يشكل أكثر سريّة من التنمّر التقليدي، ويشمل في المقام الأول التهديدات والانتهاكات والتهميش، ولكن بطريقة غير مباشرة ويمكن استخدامها جنباً إلى جنب مع التنمّر التقليدي. ومن الممكن ان يكون المتنمّر الإلكتروني إنسان يعرفه المستهدف أو شخص غريب على شبكة الانترنت، وقد يكون مجهول الهوية، او يطلب المشاركة من أشخاص آخرين على شبكة الانترنت الذين لا يعرفون المستهدف، وهذا يعرف بالتكديس الإلكتروني. توضح الأدلة التجميعية أن المناخ المدرسي يرتبط سلباً بالتعرّض للتنمّر الإلكتروني؛ فكلما كان المناخ أكثر دعماً وعدالةً وأماناً قلّت احتمالات الوقوع ضحية للتنمّر الإلكتروني. كما تشير النتائج إلى أن طلبة المرحلة المتوسطة/الإعدادية قد يكونون أكثر حساسية لتأثير المناخ المدرسي مقارنة بمراحل أعلى (Li، 2025، 45).

### آثار التعرّض للتنمّر الإلكتروني

تشير الدراسات أن التعرّض للتنمّر الإلكتروني يرتبط بزيادة أعراض نفسية سلبية لدى الأطفال والمراهقين عبر الزمن (Lee، 2024). كما تؤكد أعمال تجميعية أخرى أن العوامل السياقية

(المدرسة، الأسرة، الأقران) تُسهم في تفسير الانتشار والنتائج المصاحبة للتنمر الإلكتروني (Marciano، 2020).

### أسباب للتنمر الإلكتروني:

ان من بين أسباب انتشار التنمر الإلكتروني السريع ما يلي:

- 1- الألعاب الإلكترونية العنيفة التي اعتاد الكثير من الابناء على قضاء ساعات طويلة في ممارستها والتي تقوي لديهم النزعة العدائية تجاه الآخرين. (أبو غزالة، 2009، 453)
- 2- كثرة مشاهدة الافلام ذات المحتوى العنيف، حيث وجد أن مشاهد العنف في الافلام التي يشاهدها الاطفال والبالغون قد زادت بصورة مخيفة. (Bulach, 2012:P17).
- 3- الجو الاسري، إذ ينشغل الوالدان عن متابعة أبنائهما سلوكياً ويعتبران أن مقياس أدائهما لوظيفتها تجاه أبنائهما هو تلبية احتياجاتهم المادية فقط، ويتناسيان الدور الاهم الواجب عليهم وهو المتابعة التربوية وتقويم السلوك وتربيتهم التربية الحسنة. (قطامي والصررايرة، 2009، 34)
- 4- العنف داخل الاسرة والمجتمع، يتأثر كل شخص منذ صغره بالتصرفات والسلوكيات التي يشاهدها داخل

بيئته الصغيرة كالأسرة وكذلك ما يلاحظه يومياً في المجتمع الخارجي المحيط به، فالشخص الذي يلاحظ السلوكيات التي تشير الى العنف بين الوالدين، والذي عانى بنفسه وتعرض للعنف من قبل والديه أو إخوته، والذي شاهد عنفاً مجتمعياً، وقد يكتسب تلك السلوكيات العنيفة ويمارسها مع غيره وهكذا يجني المجتمع على أبنائه ويساهم الوالدان في التأثير السلبي على سلوك أبنائهم (Storm et al, 2013).

### ثانياً: حلّ المشكلات الاجتماعية:

#### مفهوم حلّ المشكلات الاجتماعية

يمثل حلّ المشكلات الاجتماعية مجموعة عمليات معرفية وسلوكية تساعد الفرد على التعامل مع المواقف الاجتماعية الضاغطة بطرق منظمة، وتزداد أهميته في مرحلة المراهقة لما تشهده من كثافة تفاعلية وارتفاع في احتمالات الصراع مع الأقران.

ويمكن النظر الى اسلوب حل المشكلات كأحد أشكال تعديل السلوك المعرفي لأنه يركز على بناء أساليب لمواجهة مشاكل متعدد من تركيزها على السلوك الظاهر (الظاهر، 2004، 238).

وان بدايات الاهتمام في موضوع حل المشكلات وبروزها في القرن العشرين من خلال أعمال العديد من علماء النفس أمثال (ثورندايك) و(كوهلر)،: إذ تواصل الاهتمام بهذا الموضوع، لأنه يشكل جانباً رئيساً من المهمات المدرسية التي يتعرض لها الطلبة، إذ أصبح تطوير مهاراتهم في حل المشكلات من اهم غايات المدارس بالإضافة لأهمية هذا الموضوع في حل مشكلات الحياة المتنوعة والتي يعاني منها الفرد (الزغول والزرغول، 2003، 267)

**خصائص المشكلات للفرد:**

ذكر العتوم(2004) خصائص للمشكلات التي قد يتعرض لها الفرد:

- 1- الفردية: المشكلة في الأصل شخصية، لأنها تخص فرد معين وما يعتبره شخص ما مشكلة قد يراه فرد آخر على أنها ليست بمشكلة، وذلك لوجود الفروق الفردية بين الافراد، وقد تصبح المشكلة جماعية عندما يشترك بنفس الاشكال عدد من الناس في وقت معين.
- 2- لها جانب إدراكي: إن من خصائص أي مشكلة أن يكون لها جانب عقلي، فالمشكلة تتطلب الوعي والتفكير لأدراك وجودها.
- 3- لها جانب انفعالي: يصاحب المشكلة الكثير من الانفعالات كالتوتر والخوف والقلق والكذب وغيرها.
- 4- لها ابعاد متعددة: أي مشكلة يواجهها الفرد قد يكون لها ابعاد متعددة كالبعد الشخصي او الاجتماعي او الاقتصادي او الساسي وقد يرتبط حلها بمشاركة الاخرين، او بصورة فردية.
- 5- تأخذ اشكال متعددة : يواجه الفرد اشكال متعددة من المشكلات وتكون شخصية او معرفية او حركية او اجتماعية او أخلاقية او لغوية او حسابية وغيرها ( العتوم، 2004، 237).

**خطوات حل المشكلة: لخصها (جروان، 1999) بالآتي:**

- 1- دراسة وفهم عناصر المشكلة والمعلومات الواردة فيها والمعلومات الناقصة، وتحديد عناصر الحالة المرغوبة والحالة الراهنة، والصعوبات التي يقع بينها.
- 2- تجميع المعلومات وتوليد أفكار واستنتاجات أولية لحل المشكلة.
- 3- تحليل الافكار المقترحة واختيار الافضل منها في ضوء معايير معينة يجرى تحديدها.
- 4- وضع خطة لحل المشكلة.
- 5- تنفيذ الخطة وتقييم النتائج في ضوء الاهداف. (جروان، 1999، 75)

## النظريات المفسرة لحل المشكلات الاجتماعية:

### 1. نظرية معالجة المعلومات:

أراد أصحاب هذا الاتجاه تنظير الحوادث السيكولوجية جميعها ، انطلاقاً من الافتراض القائل بوجود تشابه بين النشاط المعرفي والانساني، وطرائق برمجة الحاسبات الالكترونية وعملها، اذ يحاولون تفسير عمليات التفكير، وحل المشكلة باستخدام بعض التصميمات المتبعة اي برامج الحاسوب من خلال تحديد الخطوات المتضمنة في أي نشاط تفكيري، وجدولة هذه الخطوات في تسلسل مناسب، يتفق مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يمكن أن يستخدمها المعلم لدى مواجهة مشكلة معينة، ومن ثم تجريب هذه الخطوات في حاسوب تمثيلي لمعرفة مدى نجاحه في محاكاة النشاط التفكيري للفرد، يزود الباحث بمزيد من الفهم حول نموذج نظري لتفسير هذا النشاط (نشواتي، 1984، 458).

### 2- النظرية المجالية:

أصحاب المدرسة المجالية يشاركون (تشفيلد) اي كثير من آرائه المتصلة بوجود تشجيع تنمية المهارات المعرفية، وهم يذهبون إلى أن طريقة الاكتشاف أفضل من التعلم المبرمج كوسيلة لتنمية سلوك حل المشكلة، ذلك أن جلسة واحد من جلسات الاكتشاف قادرة على توفير أنواع التعلم التي يحققها برنامجان أو أكثر؛ لأن الطالب في جلسة الاكتشاف يتعلم المادة في نفس الوقت الذي يتعلم فيه حل المشكلة ،وهم يعترضون أيضا على استخدام برامج معدة على أساس أن نقل هذا التعلم يؤدي بالطالب إلى الاعتماد على المواد، أما حين يكتشف الطالب الاشياء بنفسه، فإنه ينمي ثقة في ذاته واستقلالاً ذاتياً كحل للمشكلات (جابر، 1983، 338).

### ثالثاً: الانتماء للمدرسة:

#### مفهوم الانتماء للمدرسة:

الانتماء للمدرسة هو شعور الطالب بأنه مقبول ومندمج ومدعوم داخل المدرسة، ويُعد عنصراً محورياً في تفسير الانخراط والسلوك المدرسي والاستقرار النفسي، ويقول ما (Ma,2003) أن مناخ المدرسة وما يتضمنه من قوانين تأديبية غير سلبية، ومشاركة المدرء والمعلمين الأهل، واهتمام الزملاء بتكوين علاقات اجتماعية إيجابية، وتوفير بيئة مدرسية آمنة وعادلة له دور كبير في صقل إحساس الطلاب بالانتماء. فعلى

المدرسة السعي نحو تشكيل مجتمع مدرسة وأسر صفية بطرق ديمقراطية، وعمل نظام داخلي، وتفعيل النشاطات المدرسية، وعمل علاقات إنسانية مع كافة من لهم علاقة بالمدرسة من بينهم الطلاب والدرسين، وزرع روح التعاون والمودة والاقناع. (فتيحة، 2010، 38).

تمثل الحاجة إلى الانتماء في الدافع نحو تكوين علاقات شخصية دائمة وثابتة وقريبة، والشعور بالعضوية في جماعة أو أسرة أو مدرسة، وكما قال أرسطو أن الإنسان حيوان اجتماعي يرغب في الارتباط في علاقات مستمرة، والإنسان تحركه حاجة قوية للانتماء. والحاجة إلى الانتماء تصبغ تفكيرنا وانفعالاتنا بصبغة معينة، فالإنسان يقضي كثيرا من الوقت يفكر في إقامة علاقات مع الآخرين. نحن نشعر بالسعادة عندما تكون العلاقات إيجابية، فمن عناصر سعادة الإنسان وجود علاقات أسرية حميمة وعلاقات صداقة قريبة، عندما يشعر الإنسان بالانتماء فإنه يتمثل في معايير الجماعة، ويحاول أن يظهر بمظهر جيد ويعمل على إعطاء انطباع جيد عن نفسه ويعدل سلوكه ليحظى بمحبة وقبول المدرسة تعزيز التواصل لا يفتقر أن يكون فقط بين المدرسة والبيت أو بين الطلاب والمرشد أو بين الطلاب ومعلم التربية الرياضية، وإنما التواصل الجيد يجب أن يمتد بين الطلاب ومعلميهم على أن التفاعل بين المعلمين والطلاب وانتمائهم للمدرسة هو حجر الأساس لنجاحهم الأكاديمي (Mulford, Zarins & Sillins، 2002، 41).

ويساعد الشعور بالانتماء للمدرسة إلى خفض مستوى القلق والاكتئاب وتعزيز المشاركة الأكاديمية والتحفيز وزيادة المرونة والامتنان النفسي وتحسين النوم وتقليل من حالات التمر والتوافق بين الطلبة والبيئة المدرسية التي يتعلم فيها التلميذ ذات تأثير بالغ عليه، فإما أن تكون بيئة محببة تسمح له بالاشتراك في وضع قواعد السلوك وتحمل المسؤولية ببيئة مرنة تساعد في الشعور بالانتماء للمدرسة وحبها وارتفاع درجة تحصيله الدراسي، أو تكون بيئة غير محببة ومقيدة لحركة التلميذ وتصبح بذلك مناخا غير ملائم للتعليم. (جابر، 1995، 167).

#### عوامل الانتماء للمدرسة في الأدبيات الحديثة

تشير مراجعة منهجية حديثة إلى أن الانتماء للمدرسة يتأثر بعوامل متعددة المستويات، مع أهمية خاصة للعوامل المدرسية القابلة للتعديل (مثل العلاقات الصفية، دعم المعلمين، عدالة المعاملة، والمشاركة).

النظريات المفسرة للانتماء المدرسي:

النظرية الإنسانية ل(ماسلو): قد حاولت بعض النظريات مثل النظرية الإنسانية التي يتزعمها ماسلو Maslow تفسير الانتماء باعتباره حاجة نفسية اجتماعية متطورة تسهم في تكوين شخصية الطلبة، وتبدأ من القبول في محيط الأسرة إلى الرفاق ثم القبول الاجتماعي في بيئة العمل المدرسي، وتشكيل الصداقة، والحب مع الآخرين، وأكد أن الفرد يصبح عدوانياً إذا أنكر عليه المجتمع إشباع حاجاته الاجتماعية أو الإنسانية (Zanden Vander1993) ويؤكد ماسلو وجود نوعين من الحاجات لدى الإنسان هي الحاجات الأساسية والحاجات النمو وتشمل الحاجات الأساسية الحاجات الفسيولوجية وحاجات الامن والاستقرار وحاجات الحب والاحترام وحاجات التقدير (جابر، 1986، 62) ويحتاج الفرد الى تكوين علاقات اجتماعية وتكوين اسرة والى الإحساس بالانتماء لمؤسسة مهنية او اجتماعية ويعد اشباع الحاجة الى الانتماء والقبول ويحاول القيام بسلوك عشوائي او سلوك غير اجتماعي لخفض التوتر الناشئ عن عدم الاشباع (الوقفي، 1998، 348).

#### الدراسات السابقة

#### 2-4 الدراسات السابقة تناولت التعرّض للتمرّن الإلكتروني:

1. دراسة (الحمداني، 2022): قدمت الحمداني (2022) دراسة ميدانية في تربية صلاح الدين/تكريت على عينة (380) طالباً وطالبة، وأشارت إلى مستوى مرتفع للتمرّن الإلكتروني لدى أفراد العينة، مع فروق دالة حسب الجنس.

2. دراسة (خان، 2015): هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية وسلوكيات التمرن لدى طلبة المرحلة الثانوية، أظهرت أن المهارات الاجتماعية والعاطفية قد تقلص الخطر في انخراط المراهقين في سلوكيات العنف حيث أشار الى وجود علاقة سلبية ما بين المهارات الاجتماعية وسلوكيات التمرن لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة، كما وضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لتأثير الجنس في مجال التمرن الجسدي والتمرن اللفظي والمعنوي وجاءت الفروق لصالح الذكور.

#### ثانياً: الدراسات السابقة المرتبطة بحل المشكلات الاجتماعية:

1. دراسة (إسماعيل 2011): تهدف الدراسة الكشف على دلالة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، ومهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، ومنهم (24) ذكور و(46) إناث، وتكونت

أدوات الدراسة من مقياس المتغيرين، وكلاهما من اعداد الباحثة ، وكان من اهم النتائج للدراسة وجود علاقة دالة احصائياً بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ومهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

**2. دراسة(علوان، 2009):** هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين تجهيز المعلومات والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، والتعرف على إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تجهيز المعلومات والقدرة على حل المشكلات وفق المتغيرات الجنس ، المستوى الدراسي، مكان السكن، المستوى التحصيلي، وتكونت عينة الدراسة من(270) طالباً وطالبة ،(160)طالباً(104) طالبة وفق المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي التي قام بإعدادها الباحث، وتستخدم الوسائل الإحصائية التالية(معامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين الأحادي، اختبار ( T-Test )، وتوصل الى النتائج عدم وجود فرق جوهري بين المجالات للمقياس تجهيز المعلومات وتعزى لمتغير الجنس ،وجود فروق في المجال العقلي والدرجة الكلية لصالح الاناث، والفروق الجوهرية في المجال الوجداني لصالح الذكور .

**ثالثاً: الدراسات السابقة المرتبطة بالانتماء المدرسي:**

**1. دراسة (مرزوق،1992):**هدفت دراسة مرزوق عبدالمجيد مرزوق(1992) إلى التعرف على التغيير في الشعور بالانتماء للمدرسة والاقربان وتغييره بتغير الصف الدراسي والنوع، أجرى البحث على (265) طالباً وطالبة المرحلة الإعدادية والثانوية، وتوصل البحث إلى أن الشعور بالانتماء المدرسي لدى الإناث افضل منه لدى الذكور حيث يكون لدى الإناث رغبة في المسايرة والتوافق الاجتماعي مما يجعلهن اكثر توافقاً في المدرسة، في حين وجد أن الذكور اكثر انتماء إلى الأقران والوالدين.

**2. دراسة(محمد، 2002):**هدفت دراسة محمد ابراهيم محمد(2002) إلى دراسة الانتماء المدرسي وعلاقته بالقلق في مرحلة المراهقة، أجرت الدراسة على(544) طالباً وطالبة بالصف الثاني المتوسط، و توصل الدراسة الى وجود اختلافات دينامية في البناء النفسي بين مرتفعي ومنخفضي الانتماء المدرسي في الحالات موضوع الدراسة حيث أوضحت أن من يعانون من انخفاض في الانتماء المدرسي يعانون من الوحدة العزلة والعدوان والقلق والانسحاب ومشكلات جنسية مكبوتة واكتئاب، أما مرتفعة الانتماء فليدهم معظم هذه السمات ولكن بدرجة أقل، كما أن

هذه السمات مرتبطة لديهم بالقلق على المستقبل، كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في شعورهم بالانتماء المدرسي.

#### تعقيب الدراسات السابقة:

على الرغم من توفر دراسات عربية عن مستوى التتمّر الإلكتروني في الإعدادية، ودراسات عربية عن حل المشكلات، وأعمال حديثة عن الانتماء المدرسي، إلا أن الفجوة التي تسعى الدراسة الحالية إلى سدّها تتمثل في دمج المتغيرات الثلاثة ضمن نموذج واحد لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس قضاء الدجيل/محافظة صلاح الدين، بما يسمح بتقديم توصيات مدرسية عملية قائمة على بيانات محلية.

#### الفصل الثالث/ منهجية البحث:

أولاً: مجتمع البحث: يتألف المجتمع الأصلي للبحث الحالي بطلبة المرحلة الإعدادية للدراسة الصباحية للعام الدراسي (2025 - 2026) للمدارس التابعة لمديرية محافظة صلاح الدين قسم تربية الدجيل.

ثانياً: عينة البحث: اما عينة الدراسة فتتمثل في (150) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الإعدادية الصف الخامس الاعدادي، بواقع (75) طالب و طالبة وفي التخصص العلمي، و(75) طالباً وطالبة في التخصص

الادبي اختيروا بطريقة عشوائية، وتم توزيعها حسب الجنس والتخصص.

ثالثاً: اداتا البحث: من اجل تحقيق اهداف البحث الاجابة عن اسئلة الدراسة قامت الباحثة بإعداد مقياس

التتمّر الإلكتروني بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة  
«أعدت

الباحثة الاستبانة بالاستفادة من الأدبيات العلمية وبالاسترشاد بمقاييس محكمة شائعة الاستخدام  
في المجال؛

إذ تم الاسترشاد بـ ECIPQ للتعرض للتتمّر الإلكتروني (Del Rey, Casas, & Ortega-

Ruiz)، وبـ SPSI-R لحلّ المشكلات الاجتماعية (D'Zurilla, Nezu, & Maydeu-

Olivares)، وبـ PSSM

للانتماء للمدرسة (Goodenow). وبعد ذلك صيغت الفقرات بصياغة عربية واضحة تلائم البيئة المدرسية

العراقية وخصائص طلبة المرحلة الإعدادية، واعتمدت الاستبانة تدريجاً ثلاثياً لزيادة حساسية القياس ودقته.

ثم عُرضت الأداة على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص للتحقق من صدق المحتوى من حيث

ملاءمة الفقرات ووضوحها وشمولها وتمثيلها للمجالات، وأُجريت التعديلات المقترحة. كما تم التحقق من

الثبات إحصائياً على بيانات العينة باعتماد معاملات الاتساق الداخلي، تمهيداً لاعتمادها في التطبيق النهائي.

#### وصف أدوات القياس داخل الاستبانة (فقرة/ فقرات جاهزة للمنهج)

تتكون الاستبانة بصورتها النهائية من ثلاثة مقاييس فرعية، إضافة إلى فقرة البيانات العامة: مقياس التعرّض للتنمر الإلكتروني: يضم (12) فقرة تقيس تكرار خبرات التعرّض خلال مدة زمنية محددة

(مثل: آخر 3 أشهر)، وفق تدرّج ثلاثي (أبداً—أحياناً—دائماً). تُحتسب الدرجة الكلية بجمع درجات الفقرات، وتشير الدرجة الأعلى إلى مستوى تعرض أكبر.

مقياس حلّ المشكلات الاجتماعية: يضم (12) فقرة تقيس أساليب تعامل الطالب مع المشكلات الاجتماعية

اليومية، وفق تدرّج ثلاثي (لا تنطبق أبداً—تنطبق أحياناً—تنطبق دائماً). يتضمن المقياس بنوداً عكسية

تُصحح قبل استخراج الدرجة الكلية، وتشير الدرجة الأعلى إلى مستوى أفضل في حل المشكلات الاجتماعية.

مقياس الانتماء للمدرسة: يضم (12) فقرة تقيس شعور الطالب بالقبول والأمان والاندماج داخل المدرسة،

وفق تدرّج ثلاثي (لا أوافق-محايد-أوافق). يتضمن المقياس فقرات عكسية تُصحح قبل استخراج الدرجة

الكلية، وتشير الدرجة الأعلى إلى انتماء أعلى للمدرسة.

واستخرجت الخصائص السايكومترية للمقياس وذلك بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء ذوي الاختصاص في مجال التربية وعلم النفس وكانت آرائهم متفقة على إمكانية اعتماد هذه المقاييس وتطبيقها

مع اجراء القليل التعديلات الطفيفة، وقد قامت الباحثة باستخراج الثبات للمقاييس بطريقة إعادة الاختبار وبالطريقة الآتية:

طريقة إعادة الاختبار (Testre.Test) وتم استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار حيث طبق المقياس على (15) طالباً وطالبة من خارج عينة البحث، وبعد مرور (15) يوم تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة واستخراج معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون بين الدرجات على التطبيقين، حيث وجد ان معامل الثبات لمقياس التتمّر الإلكتروني بلغ (0.82) ومقياس حل المشكلات الاجتماعية بلغ (0,79) ومقياس الانتماء للمدرسة بلغ (0,82) وتعد هذه النتيجة جيدة.

خامساً: الوسائل الاحصائية: اعتمدت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية (الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ومربع كأي)

#### الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل (عرض النتائج ومناقشتها)، وفقاً لأهداف البحث وكما يلي:

#### الهدف الأول: مستوى التعرّض للتتمّر الإلكتروني لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

تحقيقاً لهذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس التتمّر الإلكتروني والبالغ عدد فقراته (12) فقرة، على عينة البحث والبالغة (150) طالباً وطالبة، بينت النتائج الى أن المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس قد بلغ (90,33) ودرجة أنحراف معياري قدره (3,34) درجة، وبعد اختبار دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (95) درجة، تبين ان الفرق دال احصائياً عند مستوى (0,05) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2,11) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، ودرجة حرية (149) اسفرت النتائج الى ان طلبة المرحلة الإعدادية يتعرضون الى التتمّر الإلكتروني وبمستوى متوسط والجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1) نتائج القيمة التائية لمقياس التعرض للتممر الالكتروني

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدالة
التعرض للتممر الالكتروني	150	90,33	3,34	95	2,11	1,96	دالة عند مستوى (0,05)

ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب مشكلات نفسية يعاني منها المتممر وهو بممارسته لهذا السلوك يحاول ان يعالج نقاط الضعف التي بداخله ويحاول ان يقنع نفسه بأنه قوي وفرض سلطته وبسبب ضعف العلاقات الاسرية وتفككها وعدم الرقابة الاسرية المستمرة لأبنائهم باستخدام الانترنت بصورة خاطئة ومحاولة استنزاف الآخرين وتشويه سمعتهم وعدم التوعية باحترام خصوصيات الآخرين وكذلك رفاق السوء ومحاولة الاندماج معهم لأتبات شخصيتهم والانتقام بكونهم يمرون بمرحلة انتقالية من المراهقة الى الشباب.

الهدف الثاني: أ. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مقدار التعرض للتممر الالكتروني لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - أناث).

من اجل التحقق من هذا الهدف تم أخذ اجابات عينة البحث البالغة (150) طالباً وطالبة على مقياس التعرض للتممر الالكتروني وبعد معالجة البيانات احصائياً تم استخراج متوسط درجات أفراد العينة على المقياس تبعاً لمتغير الجنس (ذكور. أناث)، لمعرفة الفروق بين متوسطات الذكور والاناث باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج الى ان المتوسط الحسابي للذكور بلغ (90,44) وانحراف معياري بلغ (6,85) درجة والمتوسط الحسابي للإناث بلغ (92,95) وانحراف معياري بلغ (5,42) درجة، أذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (4,33)، هي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، ودرجة حرية (148) وأبديت النتائج انه يوجد فروق ذات دلالة في التعرض للتممر الالكتروني تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الاناث من طلبة المرحلة الاعدادية والجدول (2) يوضح ذلك

**جدول (2) نتائج الاختبار التائي (t-test) لدلالة الفروق في مستوى التعرض للتممر الالكتروني وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - أناث)**

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التعرض للتممر الالكتروني	ذكور	75	90,44	6,85	4,33	1,96	دالة عند مستوى (0,05)
	أناث	75	92,95	5,42			

ويمكن تفسير هذه النتيجة وراء تعرض الاناث للتممر الالكتروني اكثر من الذكور وذلك بسبب الاستخدام الغير الواعي وغير المسؤول لوسائل التواصل الاجتماعي بشكل أساسي كأداة للمقارنة الاجتماعية مع اقرانهن ولتعزيز الظهور والحصول على الاستحسان وردود فعل إيجابية ويهتمن بهكذا نوع من التواصل او انهن الأكثر عرضة للاستهداف والأكثر من يعاني وبشكل دائم من عواقب العنف الرقمي القاسية بسبب جنسهن.

**ب . الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى التعرض للتممر الالكتروني عند طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير التخصص (علمي - ادبي).**

لأجل التحقق من هذا الهدف تم أخذ استجابات عينة البحث البالغة (150) طالباً وطالبة على مقياس التعرض للتممر الالكتروني وبعد تحليل البيانات احصائياً تم استخراج متوسطات درجات أفراد العينة على المقياس تبعاً لمتغير التخصص (علمي . ادبي)، لمعرفة الفروق بين متوسطات العلمي والادبي باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج الى ان المتوسط الحسابي للعلمي بلغ (91,79) وانحراف معياري بلغ (5,40) درجة والمتوسط الحسابي للادبي بلغ (91,97) وانحراف معياري بلغ (7,73) درجة، أذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,74) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، ودرجة حرية (148)، وأظهرت النتائج انه عدم وجود فروق ذات دلالة في التعرض للتممر الالكتروني تبعاً لمتغير التخصص ( علمي . ادبي) من طلبة المرحلة الاعدادية والجدول (3) وضح ذلك

### جدول (3) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق في مستوى التعرض للتتمر الالكتروني وفقاً لمتغير الاختصاص (علمي . ادبي)

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التعرض للتتمر الالكتروني	علمي	75	91,79	5,40	1,74	1,96	غير دالة عند مستوى (0,05)
	ادبي	75	91,97	7,73			

ويمكن تفسير هذه النتيجة على ان التعرض للتتمر الالكتروني لا يعتمد على التخصص بقدر ما يعتمد على السلوك الشخصي والاستخدام المفرط لمواقع التواصل الاجتماعي، والتعرض للسخرية او التعليقات حول طبيعة المادة من تتمر لفظي او نفسي والذي يسبب الاكتئاب والقلق بغض النظر عن تخصصهم.

#### الهدف الثالث: مستوى حل المشكلات الاجتماعية عند طلبة المرحلة الإعدادية.

تحقيقاً لهذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس حل المشكلات الاجتماعية والبالغ عدد فقراته (12) فقرة، على عينة البحث والبالغة (150) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج الى أن المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس قد بلغ (107,65) ودرجة أنحراف معياري قدره (6,44) درجة، وبعد اختبار دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (100) درجة، تبين ان الفرق دال احصائياً عند مستوى (0,05) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (3,55) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، ودرجة حرية (149) اسفرت النتائج الى ان طلبة المرحلة الإعدادية لديهم مستوى جيد في حل المشكلات والجدول (4) يوضح ذلك

#### جدول (4) نتائج القيمة التائية لمقياس حل المشكلات الاجتماعية

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
حل المشكلات	150	107,65	6,44	100	3,55	1,96	دالة عند مستوى

الاجتماعية							(0,05)
------------	--	--	--	--	--	--	--------

ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب طلاب المرحلة الإعدادية قادرين في التعامل مع الاحداث المتغيرة في حياتهم وقادرين على الاتزان الانفعالي في حل مشاكلهم وامتلاكهم مهارات تكوين علاقات اجتماعية مع الاخرين جيدة وثقتهم بنفسهم ساعدتهم في مشاكلهم بهدوء وموضوعية وتنمية جميع جوانب التربية الصحيحة ومواجهة التمر بصورة موضوعية وبسبب التوجيه التربوي وتعزيز المهارات الشخصية والتواصل الفعال بين المدرسة والبيت يساعد على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية بين الطلاب .

**الهدف الرابع: أ. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى حل المشكلات الاجتماعية عند طلبة المرحلة الإعدادية وفقا لمتغير الجنس (ذكور - أناث) .**

من اجل التحقق من هذا الهدف تم أخذ اجابات طلبة عينة البحث البالغة (150) على مقياس حل المشكلات الاجتماعية وبعد معالجة البيانات احصائياً تم استخراج متوسط درجات أفراد العينة على المقياس تبعاً لمتغير الجنس (ذكور. أناث)، لمعرفة الفروق بين متوسطات الذكور والاناث باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج الى ان المتوسط الحسابي للذكور بلغ(104,88) وانحراف معياري بلغ (11,89) درجة والمتوسط الحسابي للإناث بلغ(109,93) وانحراف معياري بلغ(10,22) درجة، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(2,402) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(1,96)، ودرجة حرية(148)، وأظهرت النتائج انه يوجد فروق ذات دلالة في حل المشكلات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الاناث من طلبة المرحلة الاعدادية والجدول(5) يوضح ذلك.

**جدول (5) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق في مستوى التعرض حل المشكلات الاجتماعية وفقا لمتغير الجنس (ذكور . اناث)**

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
حل المشكلات الاجتماعية	ذكور	75	104,88	11,89	2,402	1,96	دالة عند مستوى (0,05)
	اناث	75	109,93	10,22			

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ان مناطق المخ المسؤولة عن التقييم الاجتماعي تنشط بشكل اقوى لدى الاناث عند اتخاذ قرارات اجتماعية إيجابية وتحليلها للمشكلات الاجتماعية وأيضا بحكم كونهم اكثر لطفا ورعاية في مهارات التواصل واحتواء المشكلة لتمتعهم بمهارات اعلى في الذكاء لعاطفي ومعالجة النزاعات

ب . الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً التخصص (علمي - ادبي).

لغرض التحقق من هذا الهدف تم أخذ استجابات عينة البحث البالغة (150) طالباً وطالبة على مقياس حل المشكلات الاجتماعية وبعد معالجة البيانات احصائياً تم استخراج متوسطات درجات أفراد العينة للمقياس تبعاً لمتغير التخصص (علمي - ادبي)، لمعرفة الفروق بين متوسطات العلمي والادبي باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج الى ان المتوسط الحسابي للعلمي بلغ(106,97) وانحراف معياري بلغ (11,90) درجة والمتوسط الحسابي للأدبي بلغ(106,75) وانحراف معياري بلغ(12,223) درجة، أذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(1,85) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(1,96)، وأظهرت النتائج انه عدم وجود فروق ذات دلالة في حل المشكلات الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص ( علمي . ادبي) من طلبة المرحلة الاعدادية والجدول(6) يوضح ذلك.

جدول(6) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق في مستوى التعرض للتمرن الالكتروني وفقا لمتغير الاختصاص(علمي - ادبي)

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
حل المشكلات الاجتماعية	علمي	75	106,97	11,90	1,85	1,96	غير دالة عند مستوى (0,05)
	ادبي	75	106,75	12,223			

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ان مع اختلاف التخصص لديهم مستوى متقارب في حل المشكلات الاجتماعية وان يحرصون دائماً على إيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم من خلال ما لديهم من مهارات ومعارف وخبرات علمية متقاربة.

الهدف الخامس: مستوى الانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

تحقيقاً لهذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الانتماء للمدرسة والبالغ عدد فقراته (12) فقرة، على عينة البحث والبالغة (150) طالباً وطالبة، أظهرت النتائج بأن المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس قد بلغ (92,33) ودرجة أنحراف معياري قدره (3,33) درجة، وبعد اختبار دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (95) درجة، تبين ان الفرق دال احصائياً عند مستوى (0,05) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (3,55) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، ودرجة حرية (149) اسفرت النتائج الى ان طلبة المرحلة الإعدادية لديهم مستوى جيد من الانتماء الى المدرسة والجدول (7) يوضح ذلك

### جدول (7) نتائج القيمة التائية لمقياس الانتماء المدرسي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
الانتماء للمدرسة	150	92,33	3,33	95	3,55	1,96	دالة عند مستوى (0,05)

ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب طبيعة الفئة العمرية التي تناولها البحث وهي مرحلة الإعدادية التي تتبلور فيها وتظهر بشدة الحاجة الى الانتماء سواء الى الاسرة او الى الزملاء او الى المدرسة، ويكونون اكثر التزاما في الحضور الى المدرسة وعدم الغياب نظرا لما لتلك المرحلة من أهمية في تحديد الذهاب الى المدرسة

الهدف السادس: أ- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الانتماء المدرسي عند طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - أناث) .

لأجل التحقق من هذا الهدف تم أخذ اجابات عينة البحث البالغة (150) طالباً وطالبة على مقياس الانتماء المدرسي وبعد معالجة البيانات احصائياً تم استخراج متوسطات درجات أفراد العينة على المقياس تبعاً لمتغير الجنس (ذكور. أناث)، لمعرفة الفروق بين متوسطات الذكور والاناث باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج الى ان المتوسط الحسابي للذكور بلغ (90,77) وانحراف معياري بلغ (5,86) درجة والمتوسط الحسابي للإناث بلغ (90,73) وانحراف معياري بلغ (6,54) درجة، أذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,65) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، ودرجة حرية (148)، وأظهرت النتائج انه عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى الانتماء المدرسي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور. اناث) من طلبة المرحلة الاعدادية وجدول (8) وضح ذلك

جدول (8) نتائج الاختبار التائي (t-test) لدلالة الفروق في مستوى الانتماء المدرسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث)

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الانتماء للمدرسة	ذكور	75	90,77	5,86	1,65	1,96	غيردالة عند مستوى (0,05)
	اناث	75	90,73	6,54			

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلاب والطالبات في تلك المرحلة يكون لديهم الرغبة والحاجة الى الانتماء لشيء معين داخل المدرسة، ولكنهم يقضون معظم وقتهم داخل المدرسة بين المدرسين وقرانهم الطلاب وبهذا أصبحت المدرسة تشكل شيء مهم بالنسبة لهم وتكوين علاقاتهم داخل المدرسة والاستمتاع قدر الإمكان بالوقت الذي يقضونه داخل المدرسة وتأقلمهم وتفاعلهم معها ومع أي ظرف داخل المدرسة.

ب . الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً التخصص (علمي - ادبي).

من اجل التحقق من هذا الهدف تم أخذ استجابات عينة البحث البالغة (150) طالباً وطالبة على مقياس الانتماء المدرسي وبعد معالجة البيانات احصائياً تم استخراج متوسطات درجات أفراد العينة للمقياس تبعاً لمتغير التخصص (علمي . ادبي)، لمعرفة الفروق بين متوسطات العلمي والادبي باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج الى ان المتوسط الحسابي للعلمي بلغ(105,97) وانحراف معياري بلغ (10,77) درجة والمتوسط الحسابي للأدبي بلغ(105,98) وانحراف معياري بلغ(11,78) درجة، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(1,90) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(1,96)، وأظهرت النتائج انه عدم وجود فروق ذات دلالة في الانتماء المدرسي تبعاً لمتغير التخصص ( علمي . ادبي) من طلبة المرحلة الاعدادية والجدول (9) يوضح ذلك

جدول (9) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق في مستوى الانتماء للمدرسة وفقاً لمتغير

التخصص (علمي - ادبي)

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الانتماء للمدرسة	علمي	75	105,97	10,77	1,90	1,96	غير دالة عند مستوى (0,05)
	ادبي	75	105,98	11,78			

ويمكن تفسير هذه النتيجة وذلك بسبب شعورهم بنفس القبول والاحترام التي يتلقونها من المدرسين مما يعزو دافعيتهم للتعلم ونجاحهم الأكاديمي بغض النظر عن التخصص، وان سبب العدالة الاجتماعية داخل المدرسة في التعامل معهم أدى الى تعزيز هذا الانتماء وتقويته داخل المدرسة. الهدف السابع: التعرف على العلاقة الارتباطية بين مستوى التعرض للتنمر الإلكتروني ومستوى حل المشكلات الاجتماعية ومستوى الانتماء المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية:

ولغرض التحقق لمعرفة العلاقة بين المستويات الثلاث قامت الباحثة بتطبيق معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرات الثلاث وقد بلغ معامل الارتباط بين التعرض للتنمر الإلكتروني وبين حل المشكلات الاجتماعية (0,645) والتعرض للتنمر الإلكتروني والانتماء للمدرسة (0,544)، وحل المشكلات الاجتماعية والانتماء للمدرسة (0,644) مما يشير الى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين كل من التعرض للتنمر الإلكتروني وحل المشكلات الاجتماعية والانتماء للمدرسة، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ان طلاب المدرس الإعدادية يتعرضون للتنمر الإلكتروني بمستوى متوسط والعلاقة المتوقعة بأن خبرة التعرض للتنمر الإلكتروني تُضعف شعور الطالب بالأمان الاجتماعي، وقد تنعكس على علاقته بالمدرسة وانتمائه لها، خصوصًا في بيئات مدرسية أقل دعمًا. وفي المقابل، قد تعمل مهارة حلّ المشكلات الاجتماعية بوصفها عامل حماية يرفع قدرة الطالب على إدارة المواقف الضاغطة والتكيف معها، ما يدعم الانتماء للمدرسة وتقليل التعرض للتنمر الإلكتروني.

#### التوصيات: من خلال نتائج البحث الحالي توصي الباحثة ما يلي:

1. اتاحة الفرصة لاشتراك الطلاب في أنشطة مختلفة وتنوع في الأنشطة بحيث تناسب ميول جميع الطلاب
2. الاهتمام بالبرامج الإرشادية السلوكية والاستفادة منها في تنمية الانتماء الاجتماعي للطلبة
3. عمل برامج تدريبية للحد من التعرض للتنمر الإلكتروني لدى طلبة الجامعة.
4. الكشف عن اهم الابعاد للانتماء المدرسي وتأثيرها في شخصية الطالب.

#### المقترحات:

1. بحث في اثر التعرض للتنمر الإلكتروني في التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم.
2. دراسة فعالية برنامج ارشادي مقترح لتنمية القدرة على حل المشكلات لدى الشباب.
3. دراسة الذكاء الاجتماعي وعلاقته بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة
4. دراسة حل المشكلات والانتماء للمدرسة من خلال تأثيرهما بمتغيرات أخرى مثل نوع التعليم.

### المصادر العربية:

1. - أبو غزالة، معاوية محمود(2009):التتمر وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5(2)، 89-113.
2. - جابر، علاء الدين محمود(1995):الأسلوب المفضل في التعليم وعلاقته بالاتجاه نحو المدرسة والدوافع للأنجاز لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد(2).
3. - جابر، عبد الحميد(1983):علم النفس التربوي، دار النهضة العربية، مصر.
4. - جروان، فتحي عبد الرحمن(1999): تعليم التفكير . مفاهيم وتطبيقات، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن.
5. الحمداني، ابتسام عبد الحميد مجيد. (2022): التتمّر الإلكتروني لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم النفسية/مركز البحوث النفسية، 33(4)، 345-368.
6. الزهراني، فاطمة معيض. (2021): مهارة حل المشكلات وعلاقتها بجودة الحياة لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة. مجلة العلوم التربوية والإنسانية، (7)، السعودية..
7. الزغول، الزغول، رافع النصير، عماد عبد الرحيم (2003):علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، مكتبة طريق العلم، عمان، الأردن.
8. الظاهر، قحطان احمد(2004):تعديل سلوك، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
9. العتوم، عدنان يوسف(2004):علم النفس المعرفي، طبعة أولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
10. عطية، احسان شكري(2014):العدالة المدرسية وعلاقتها بالانتماء المدرسي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، العدد16، مصر.
11. علوان، مصعب محمد شعبان(2009): تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
12. قطامي، نايفة؛ الصرايرة، منى(2009): الطالب المتمم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
13. محمد، إبراهيم محمد(2002): الانتماء المدرسي وعلاقته بالقلق في مرحلة المراهقة، رسالة ماجستير 0 غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أسيوط.
14. مرزوق، مرزوق عبد المجيد(1992):تغيير درجة الانتماء الى الوالدين والمدرسة والاقربان، مجلة علم النفس، العدد(22).

15. نشواتي، عبد المجيد(1984): علم النفس التربوي ، دار الفرقان، ط1، عمان.
16. استخدام مسرح المناهج لتنمية الانتماء المدرسي لدى طلبة المرحلة الابتدائية. (2025). منشور عبر IASJ (مجلة/كلية التربية الأساسية).

#### المصادر الاجنبية

1. Li, S., Gong, N., Lin, Y., & Huang, F. (2025). School climate and cyberbullying victimization: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*.
2. Lee, J. (2024). Cyberbullying victimization and mental health symptoms among children and adolescents: A meta-analysis of longitudinal studies. *Trauma, Violence, & Abuse*.
3. Marciano, L., Schulz, P. J., & Camerini, A. L. (2020). Cyberbullying perpetration and victimization in youth: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 25(2), 163-181.
4. Metz, K., et al. (2023). A systematic review of the effectiveness of problem-solving interventions in preventing or treating depression among adolescents and young adults. *PLOS ONE*, 18(5), e0285949.
5. Štremfel, U., et al. (2024). Addressing the sense of school belonging among all students: A systematic literature review. *Education Sciences*, 14(11), 190.
6. UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO.
7. BuIach, T; Osborn, R, & Samara, M. ( 2012) *BuIlying in Secondary Schools :What it Looks Iike aitsI How to Manage it ?* New York; sage publishing



## Reference

1. Abu Ghazaleh, M. M. (2009). Bullying and its relationship to feelings of loneliness and social support. *Jordan Journal of Educational Sciences*, 5(2), 89–113.
2. Al-Hamdani, I. A. A. M. (2022). Cyberbullying among preparatory-stage students. *Journal of Psychological Sciences (Psychological Research Center)*, 33(4), 345–368.
3. Al-‘Atoum, A. Y. (2004). *Cognitive psychology* (1st ed.). Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.
4. Alwan, M. M. S. (2009). *Information processing and its relationship to problem-solving ability among secondary school students* (Master’s thesis, Islamic University of Gaza).
5. Atiyah, I. S. (2014). School justice and its relationship to school belonging among second-grade preparatory students. *Journal of the Faculty of Education, Port Said University*, (16).
6. Bulach, T., Osborn, R., & Samara, M. (2012). *Bullying in secondary schools: What it looks like and how to manage it*. Sage.
7. Jaber, A. A. M. (1995). Preferred learning style and its relationship to attitude toward school and achievement motivation among students in the second cycle of basic education. *Journal of Psychological and Educational Research, Faculty of Education, Menoufia University*, (2).
8. Jaber, A. H. (1983). *Educational psychology*. Dar Al-Nahda Al-‘Arabiyya.
9. Jarwan, F. A. R. (1999). *Teaching thinking: Concepts and applications* (1st ed.). Dar Al-Kitab Al-Jami‘i.
10. Lee, J. (2024). Cyberbullying victimization and mental health symptoms among children and adolescents: A meta-analysis of longitudinal studies. *Trauma, Violence, & Abuse*.
11. Li, S., Gong, N., Lin, Y., & Huang, F. (2025). School climate and cyberbullying victimization: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*.
12. Marciano, L., Schulz, P. J., & Camerini, A. L. (2020). Cyberbullying perpetration and victimization in youth: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 25(2), 163–181.
13. Metz, K., et al. (2023). A systematic review of the effectiveness of problem-solving interventions in preventing or treating depression among adolescents and young adults. *PLOS ONE*, 18(5), e0285949.
14. Muhammad, I. M. (2002). *School belonging and its relationship to anxiety in adolescence* (Unpublished master’s thesis). Faculty of Education, Assiut University.



15. Marzuq, M. A. (1992). Change in the degree of belonging to parents, school, and peers. *Journal of Psychology*, (22).
16. Nashwati, A. M. (1984). *Educational psychology* (1st ed.). Dar Al-Furqan.
17. Qatami, N., & Al-Sarayrah, M. (2009). *The bullying student*. Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing.
18. Štremfel, U., et al. (2024). Addressing the sense of school belonging among all students: A systematic literature review. *Education Sciences*, 14(11), 190.
19. UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO.
20. Using curriculum dramatization to develop school belonging among primary-stage students. (2025). [IASJ publication / College of Basic Education journal].
21. Al-Zahrani, F. M. (2021). Problem-solving skill and its relationship to quality of life among a sample of intermediate-stage female students in Jeddah Governorate. *Journal of Educational and Human Sciences*, (7).
22. Al-Zahir, Q. A. (2004). *Behavior modification*. Dar Wael for Publishing and Distribution.
23. Al-Zughul, R. N., & Al-Zughul, I. A. R. (2003). *Cognitive psychology*. Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution; Maktabat Tareeq Al-'Ilm.