الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار –عنابة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديمغرافيا.

الموضوع:

استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلاقته بالعنف المدرسي _ لعبة الفري فاير_ نموذجا
دراسة ميدانية ببعض المتوسطات بولاية ميلة.

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه طور الثالث في علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع الانحراف والجريمة

إعداد الطالبة: تواتي نادية

تحت إشراف: د. زيتوني عائشة بية

لجنة المناقشة:

الاسم و اللقب	الدرجة العلمية	جامعة الانتماء	الصفة
د. أوكيل عتيقة	**أستاذ محاضر – أ–**	جامعة باجي مختار عنابة	**رئيسا**
د. زيتوني عائشة بية	**أستاذ محاضر – أ–**	جامعة باجي مختار عنابة	**مشرفا و مقررا**
د. سمير يونس	**أستاذ محاضر – أ–**	**جامعة الشاذلي بن جديد–الطارف–**	**عضوا**
د. عيساوي الساسي	**أستاذ محاضر – أ–**	**جامعة الشريف مساعدية–سوق اهراس–**	**عضوا**
د. قوندي سميرة	**أستاذ محاضر – أ–**	**جامعة باجي مختار عنابة**	**عضوا**

السنة الجامعية: 2025/2026

" ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ (1)خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ (2)ٱقۡرَأۡ
وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ (3)ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ (4)عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ (5) "

[سورة العلق : الآية 1 الى 5]

شكر وعرفان

(وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين)

الحمد لله الذي ماتم جهدي ولا ختم سعيي إلا بتوفيقه ،تخرجي ليس بجهدي ولا باجتهادي وإنما بتوفيق من ربي.

اللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك ومجدك، الذي ألهمنا الطموح والصبر وسدد خطانا، وبفضله و نعمته التي لا نحصيها أتممنا هذا البحث، والصلاة والسلام على سيدنا محمد الفاتح والخاتم لما سبق وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد....

- بداية أتقدم بجزيل الشكر والامتنان وفائق دعوات الإحسان إلى الأستاذة الفاضلة الدكتورة

" **زيتوني عائشة بية** " التي أشرفت على هذا العمل وعلى النصائح التي قدمتها لي.

- كما أشكر كل من مد لي يد العون من قريب أو من بعيد أسأل الله أن يجزيهم عني خيرا وأن يجعل عملهم في ميزان حسناتهم.

الإهداء

الى من جرت محبة الله في عروقهما، الى من بفضلهما ابصرت النور ووضعت أولى خطواتي على طريق العلم، الى نبض قلبي وقرة عيني **ابي العزيز وامي الغالية،**

ادامكما الله تاجا فوق راسي

الى شريك الدرب وسندي الذي لم تفتر همته في دعمي، من شاركني تعب الليالي وسهرها وكان لي خير معين **زوجي العزيز** لك مني كل الوفاء والتقدير

الى شموع حياتي، ومن اجلهم اطمح للافضل دائما، ثمار فؤادي: **عبد النور، سلسبيل و عبد المؤمن** انتم الامل الذي يدفعني للامام، وهذا النجاح هو هديتي لكم

الى من يشتد بهم عضدي، و اليهم استند في شدتي، الى عزوتي و رفقاء دربي **اخي (عبد الغاني)** و **اخواتي (وردة, حنان و بسمة),** دمتم لي ذخرا و سندا

الى كل هؤلاء اهدي ثمرة جهدي المتواضع

فهرس المحتويات

الرقم	العنوان	الصفحة
		–
	شكر و عرفان	–
	الاهداء	–
	فهرس المحتويات	–
	فهرس الجداول	–
	فهرس الاشكال	–
	فهرس الملاحق	–
	ملخص الدراسة	–
	المقدمة	أ–ب–ج
	الاشكالية	
	الفصل الأول :الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة	9
	تمهيد	10
أولا	**الإطار المفاهيمي للدراسة:**	11
1	تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:	11
1–1	مفهوم استخدام الألعاب الإلكترونية	11
2–1	مفهوم لعبة فري فاير	14
3–1	مفهوم تلميذ التعليم المتوسط	14
4–1	مفهوم المدرسة	15
5–1	مفهوم العنف المدرسي	16
2	تحديد المفاهيم المساعدة للدراسة:	19
1–2	مفهوم المراهقة	

ثانيا	**الإطار النظري للدراسة:**	20
1	نظريات الدراسة:	20
2	الدراسات السابقة:	29
الفصل الثاني:الخلفية التاريخية للعب والألعاب الإلكترونية		38
	تمهيد	39
أولا	**نشأة اللعبة وتطوره:**	40
1	أهمية اللعب	40
2	سمات اللعب	41
3	خصائص ومميزات اللعب	42
4	وظائف اللعب	42
ثانيا	**تاريخ ومراحل تطور الألعاب الإلكترونية :**	45
1	تصنيف الألعاب الإلكترونية	48
2	أسباب إنتشار الألعاب الإلكترونية	53
3	أسباب تعلق الطفال والمراهقين بالألعاب افلكترونية	56
4	التأثيرات الإيجابية والسلبية للألعاب الإلكترونية	57
الفصل الثالث:مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر وخصائص تلاميذ هذه المرحلة		67
	تمهيد	68
أولا	**مرحلة التعليم المتوسط:**	69
1	خصائص التعليم المتوسط	73
2	أساليب الضبط داخل المؤسسات	76
ثانيا	**خصائص تلاميذ التعليم المتوسط:**	81
1	حاجات سن المراهقة	84
2	مراحل المراهقة	85
3	أنماط المراهقة	86
4	مشكلات مرحلة المراهقة	89
5	سمات المراهق العنيف	91

الفصل الرابع :العنف في الوسط المدرسي		93
	تمهيد	94
أولا	**الخلفية التاريخية للعنف:**	95
1	مظاهر العنف	95
2	تصنيف العنف	98
3	السلوك العدواني والعنف	100
ثانيا	**الخلفية التاريخية للعنف المدرسي:**	101
1	مظاهر العنف	101
2	الأسباب المؤدية إلى العنف المدرسي	102
3	واقع العنف المدرسي في مختلف المجتمعات	106
الفصل الخامس :لعبة فري فاير والعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط		114
	تمهيد	115
أولا	**محتوى اللعبة الفري فاير:**	117
1	الخرائط المتوفرة	117
2	أطوار اللعب	118
3	الشخصيات الموجودة	119
4	الحيوانات الآليفة	122
5	الأسلحة	124
6	المجوهرات	126
ثانيا	**طريقة لعب لعبة فري فاير:**	126
1	استارتيجيات اللعب في فري فاير	127
ثالثا	**العنف في اللعاب الإلكترونية:**	129
1	مراحل تقسييم مراحل تعرض الأطفال لعنف الألعاب الإلكترونية	130
الفصل السادس: الإطار المنهجي للدراسة		140
	تمهيد	141
أولا	**منهج الدراسة**	142

1	التقنيات المعتمدة في الدراسة:**تقنية التتبع التاريخي**	143
ثانيا	**مجتمع الدراسة/**	144
1	تحديد مجتمع الدراسة/	145
2	خصائص مجتمع الدراسة	145
ثالثا	الدراسة الإستطلاعية:	146
1	أهداف الدراسة الإستطلاعية	147
2	أدوات الدراسة الاستطلاعية	147
3	**نتائج الدراسة الاستطلاعية**	189
رابعا	**الدراسة الأساسية:**	189
1	المجال المكاني	189
2	المجال الزماني	195
3	عينة الدراسة الأساسية	196
	الفصل السابع :عرض وتحليل و مناقشة النتائج	210
	تمهيد	211
أولا	**تفسير و تحليل البيانات:**	212
1	استبيان استخدام لعبة فري فاير:	213
1-1	محور معرفة لعبة فري فاير	213
2-1	طرق استخدام لعبة فري فاير	216
3-1	وتيرة لعب فري فاير	223
4-1	محور تأثير لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ	226
5-1	الخلاصة العامة.	228
2	**استبيان العنف المدرسي:**	228
1-2	العنف اللفظي	229
2-2	محور العنف الجسدي	231
3-2	محور العنف المادي	233
4-2	الخلاصة العامة	236
ثانيا	**عرض النتائج و مناقشتها**	237

1	الفرضية الاولى	237
2	الفرضية الثانية	245
3	الفرضية الثالثة	260
4	الفرضية الرابعة	268
5	الاجابة عن التساؤل الرئيسي	
6	النتائج العامة للدراسة.	
خلاصة الفصل.		
الخاتمة		
قائمة المراجع		283
قائمة الملاحق		294

فهرس الجداول

جدول1: يوضح تقسيم الالعاب حسب الفئات العمرية 46

جدول2 : يوضح مراحل تطور الالعاب الالكترونية 48

جدول 4: الخصائص الجسمية و الاجتماعية و الانفعالية و العقلية للمراهق و مميزاتها 72

جدول 5 : يمثل انماط المراهقة..... 77

جدول 3 :يوضح مختلف الاخطاء و العقوبات المنصوص عليها في المجلس التاديبي للمتوسطة 94

جدول 6:يبين تصنيف العنف من حيث الوسيلة 102

جدول 7: بوضح قائمة المحكمين 154

جدول 8: يمثل نتائج صدق المحكمين بالنسبة للاستبيان..... 154

جدول9:يصف استبيان لعبة فري فاير بعد صدق المحكمين 155

جدول 10: يصف استبيان العنف المدرسي بعد صدق المحكمين..... 156

جدول 11:خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المتوسطة 157

جدول 12: يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس 158

جدول 13: يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن 159

جدول 14: يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير مكان الاقامة..... 159

جدول 15: يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الاعادة..... 160

جدول 16:يوضح مصفوفة ارتباطات درجة محور معرفة لعبة فري فاير ودرجة البند الذي ينتمي إليه 161

جدول 17:يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر طرق استخدام لعبة فري فاير فرديا 163

جدول 18:يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر طرق استخدام لعبة فري فاير ثنائيا 165

جدول 19:يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر طرق استخدام لعبة فري فاير جماعيا 167

جدول20:يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشرات محور وتيرة لعب لعبة فري فاير 169

جدول21:يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشرات محور تأثير لعبة فري فاير 170

جدول 22:عدد البنود حسب المحاور والمؤشرات قبل وبعد حساب صدق الاتساق الداخلي 172
جدول 23:نتائج معامل ألفا كرونباخ لمحور مستوى معرفة فري فاير 174
جدول 24:نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور طرق استخدام فري فاير (فرديا، ثنائيا، وجماعيا)..... 176
جدول 25:نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور وتيرة لعب فري فاير 179
جدول 26:نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور تأثير لعبة فري فاير على شخصية و سلوك التلميذ 180
جدول 27:يوضح مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف اللفظي و درجة البند الذي ينتمي اليه..... 182
جدول 28:يوضح مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف الجسدي ودرجة البند الذي ينتمي اليه 184
جدول 29 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف المادي ودرجة البند الذي ينتمي إليه 185
جدول 30:نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور العنف اللفظي 187
جدول 31:نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور العنف الجسدي 189
جدول 32:نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور العنف المادي 191
جدول 33:خصائص مجتمع الدراسة 194
جدول 34:المعيار المعتمد في تفسير نتائج العبارات في الاستبيانين..... 203
جدول 35 :المعيار المعتمد في تفسير نتائج استبيان استخدام لعبة فري فايرو محور معرفة اللعبة ومحور تأثيرها على سلوك وشخصية التلميذ..... 203
جدول 36:المعيار المعتمد في تفسير نتائج محور ومؤشرات طرق استخدام لعبة فري فاير 204
جدول 37:المعيار المعتمد في تفسير نتائج استبيان العنف المدرسي..... 205
جدول 38:يمثل حجم عينة الدراسة الاساسية 207
جدول 39:يوضح خصائص العينة حسب متغير المتوسطة..... 208
جدول 40:يوضح خصائص العينة حسب متغير الجنس..... 208
جدول 41:يوضح خصائص العينة حسب متغير السن 209
جدول 42:يوضح خصائص العينة حسب متغير مكان الإقامة..... 210
جدول 43:يوضح خصائص العينة حسب متغير إعادة السنة 210
جدول 44 :يوضح النتائج الوصفية لبنود معرفة لعبة فري فاير 224

جدول 45:يوضح النتائج الوصفية لبنود مؤشر اللعب فرديا 227
جدول 46:يوضح النتائج الوصفية لمؤشر اللعب ثنائيا 229
جدول 47:النتائج الوصفية لبنود مؤشر اللعب جماعيا 231
جدول 48:يوضح النتائج الوصفية لبنود محور وتيرة لعب فري فاير 234
جدول 49:يوضح النتائج الوصفية لتأثير لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ 236
جدول 50:يوضح النتائج الوصفية لبنود محور العنف اللفظي..... 238
جدول 51:يوضح النتائج الوصفية لبنود محور العنف الجسدي 241
جدول 52:يوضح النتائج الوصفية لبنود محور العنف المادي..... 243
جدول 53:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف اللفظي 247
جدول 54:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف الجسدي 249
جدول 55:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف المادي 252
جدول 56:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا..... 254
جدول 57 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا..... 255
جدول 58:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا 256
جدول 59:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا..... 259
جدول 60 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا..... 259
جدول 61 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا 260
جدول 62 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا 262
جدول 63:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا 263
جدول 64 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا 264
جدول 65:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير 267

جدول 66:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير 270
جدول 67:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير 272
جدول 68 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير 275
جدول 69:يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير 277
جدول 70 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير و مستوى العنف المادي 280

فهرس الاشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	وضح ايرادات الالعاب الالكترونية في الجزائر	6
2	يوضح سمات اللعب	41
3	تصنيف الالعاب من حيث عدد اللاعبين	48
4	تصنيف الالعاب من حيث الهدف	49
5	تصنيف الالعاب من حيث طبيعتها	50
6	تصنيف الألعاب الالكترونية حسب مجلس تصنيف برامج الترفيه	51
7	حسب نظام تصنيف الالعاب الالكترونية الاوروبي	52
8	علامات مساعدة في معرفة أسباب التصنيف	53
9	يمثل انفاق المستهلكين على الالعاب الالكترونية	54
10	مواقيت المواد التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط	70
11	هيكلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي	72
12	رسم توضيحي لتشكيل مجلس التأديب في المتوسطة	79
13	مراسلة مديرية التربية للمؤسسات التربوية بخصوص قافلة مكافحة العنف في الوسط المدرسي	113
14	نماذج لبعض شخصيات فري فاير	120
15	بعض الحيوانات الاليفة في لعبة الفري فاير	123
16	امثلة لبعض الأسلحة في فري فاير	126
17	مشهد من لعبة فري فايرلانفجار سيارة	127
18	يوضح الخرائط المتوفرة في لعبة فري فاير	128
19	يمثل طريقة التصويب في لعبة فري فاير	129
20	يوضح اختيار الشخصيات في لعبة فري فاير	130
21	مراسلة الازهر الشريف حول لعبة الحوت الازرق	133
22	مراسلة مديرية التربية و التعليم بكفر الشيخ	135
23	مراسلة مجلس نواب جمهورية العراق لحضر الألعاب الالكترونية	136
24	رسالة البرلمانية بدرة فرخي للوزير الأول	137

25	مراسلة مدير التربية لولاية ميلة لمديري المؤسسات التربوية بالولاية	139
26	يمثل موقع متوسطة عقبة بن نافع على خريطة قوقل	192
27	يمثل موقع متوسطة مصطفى بن بولعيد على خريطة قوقل	194
28	يمثل موقع متوسطة ميلود لافي على خريطة قوقل	196

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	استمارة 1 خاصة بمعرفة لعبة فري فاير موجهة للتلاميذ المستخدمين للعبة فري فاير في التعليم المتوسط	299
02	استمارة 2 خاصة بالعنف المدرسي موجهة للتلاميذ المستخدمين للعبة فري فاير في التعليم المتوسط	307
03	استمارة 3 خاصة بالتحكيم	311
04	دليل المقابلة موجهة لاولياء التلاميذ المستخدمين للعبة فري فاير	313
05	دليل المقابلة موجهة لمديري , مستشاري التربية و مستشاري التوجيه في المتوسطات	316
06	ترخيص مدير التربية لولاية ميلة باجراء بحث ميداني	319
07	ترخيص رئيس القسم باجراء بحث ميداني	320
08	جداول التحليل الاحصائي للبيانات باستخدام spss	321

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى تحليل العلاقة بين استخدام الألعاب الالكترونية–لعبة فري فاير –نموذجا ومظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط في متوسطة عقبة بن نافع ومتوسطة مصطفى بن بولعيد ومتوسطة ميلود لافي ببلدية التلاغمة ولاية ميلة بالجزائر من خلال ماعرفته ظاهرة استخدام الألعاب الالكترونية من انتشار وسط الأطفال والمراهقين حتى وسط المؤسسات التربوية بالرغم من القوانين والضوابط التي تمنع ذلك، ومع الارتفاع المستمر في حالات العنف المدرسي في السنوات الأخيرة بدا التساؤل حول:

ما علاقة استخدام لعبة الفري فاير لدى تلاميذ التعليم المتوسط بالعنف المدرسي ببعض المتوسطات بولاية ميلة؟

وقد تفرع عن هذا السؤال المركزي التساؤلات الفرعية التالية :

1. ما علاقة معرفة محتوى لعبة الفري فاير بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؟
2. ما علاقة طرق استخدام لعبة الفري فاير بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؟
3. ما علاقة وتيرة استخدام لعبة الفري فاير بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؟
4. ما علاقة تأثير استخدام لعبة الفري فاير بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؟

وعليه وللإجابة على هذه التساؤلات اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي لانه الأنسب لدراسة مثل هذه الظواهر الاجتماعية، وذلك من خلال الاستعانة بمجموعة من أدوات جمع البيانات كالملاحظة والمقابلة والاستمارة حيث قامت الباحثة بتوزيع استبيانين الأول خاص **بلعبة**

الفري فاير تكون من (76) عبارة والثاني خاص **بالعنف المدرسي** تكون من (44) عبارة على عينة تالفت من 179 تلميذا وتلميذة موزعين على ثلاث متوسطات حضرية، شبه حضرية وريفية ببلدية التلاغمة ولاية ميلة.

وقد خلصت نتائج دراستنا الى:

-لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى معرفة اللعبة و مظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط وفقا للاختبار الاحصائي و بمستوى دلالة 0.05 , تم الاعتماد على معامل غاما الذي بلغت قيمته 0.864 بدلالة إحصائية (0.021)ما يشير لغياب علاقة دالة احصائيا بين المتغيرين , نفس النتيجة اكدها معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته 0.870 بدلالة 0.012 غير دالة وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير و العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى معرفة اللعبة ومظاهر العنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط وفقا للاختبار الاحصائي وبمستوى دلالة 0.05 تم الاعتماد على معامل غاما الذي بلغت قيمته 0.015بدلالة إحصائية 0.916ما يشير لغياب علاقة دالة احصائيا بين المتغيرين، نفس النتيجة اكدها معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته 0.010 بدلالة 0.892 غير دالة وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير والعنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط وفقا للاختبار الاحصائي وبمستوى دلالة 0.05 تم الاعتماد على معامل غاما الذي بلغت قيمته 0.063-بدلالة إحصائية 0.645ما يشير لغياب علاقة دالة احصائيا بين المتغيرين، نفس النتيجة اكدها معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته 0.034-

بدلالة0.653 غير دالة وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير و العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

***ومنه نستخلص عدم وجود علاقة ارتباطية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير لدى تلاميذ التعليم المتوسط والعنف** المدرسي

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طرق استخدام اللعبة (فرديا, ثنائيا و جماعيا) و – العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

–فرديا: معامل غاما الذي بلغت قيمته 0.154بدلالة إحصائية 0.179معامل سبيرمان 0.100الذي بلغت قيمته بدلالة0.182

–ثنائيا: معامل غاما الذي بلغت قيمته 0.042 بدلالة إحصائية 0.714معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته 0.027 بدلالة0.715

–جماعيا: معامل غاما الذي بلغت قيمته –0.041 بدلالة إحصائية 0.700معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته–0.30 بدلالة0.688

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طرق استخدام اللعبة (فرديا, ثنائيا و جماعيا) و – العنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

–فرديا: معامل غاما الذي بلغت قيمته 0.00دلالة إحصائية1.0 معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته 0.00 بدلالة1.0

–ثنائيا: معامل غاما الذي بلغت قيمته0.00 بدلالة إحصائية 1.0معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته 0.00 بدلالة0.995

-جماعيا: معامل غاما الذي بلغت قيمته 0.054 بدلالة إحصائية0.656 معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته 0.035 بدلالة0.643

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طرق استخدام اللعبة (فرديا, ثنائيا و جماعيا) و - العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

-فرديا: معامل غاما الذي بلغت قيمته -0.019 بدلالة إحصائية 0.879معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته -0.011بدلالة0.884

-ثنائيا: معامل غاما الذي بلغت قيمته -0.034 بدلالة إحصائية 0.780معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته -0.02 بدلالة0.791

-جماعيا: معامل غاما الذي بلغت قيمته -0.032 بدلالة إحصائية 0.784معامل سبيرمان الذي بلغت قيمته-0.019 بدلالة0.797

***ومنه نستخلص انه لا توجد علاقة ارتباطية بين طرق استخدام لعبة فري فاير لدى تلاميذ التعليم المتوسط و العنف المدرسي**

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

، وذلك عند 0.097-قُدِّرت بـ ، وقيمة معامل سبيرمان0.184-قُدِّرت بـ قيمة معامل غاما .و0.198 على التوالي، وهي قيم تفوق مستوى الدلالة المعتمد 0.05 0.190مستوى الدلالة

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

قيمة معامل غاما قُدِّرت بـ −0.064، وقيمة معامل سبيرمان قُدِّرت بـ −0.032، وذلك عند مستوى الدلالة 0.651 و0.675 على التوالي، وهي قيم غير دالة احصائيا

– لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

قيمة معامل غاما قُدِّرت بـ −0.212، وقيمة معامل سبيرمان قُدِّرت بـ −0.103، وذلك عند مستوى الدلالة 0.210 و0.171على التوالي، وهي قيم غير دالة احصائيا عند 0.05

***ومنه نستخلص عدم وجود علاقة ارتباطية بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير لدى تلاميذ التعليم المتوسط و العنف المدرسي**

– تأثير استخدام لعبة "فري فاير" لا يشكل عاملًا مفسرًا ذا دلالة في بروز سلوك العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط ضمن هذه العينة, حيث بلغت قيمة معامل غاما (0.163) ومعامل سبيرمان (0.102) كما أن القيم الاحتمالية المصاحبة (0.151 لغاما و0.176 لسبيرمان) كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

– تأثير استخدام لعبة "فري فاير" يرتبط ارتباطًا دالًا إحصائيًا بمظاهر العنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وأن هذا التأثير يميل إلى أن يكون متوسطًا في شدته إذ بلغ معامل غاما (0.324)، وهو ما يشير إلى وجود علاقة متوسطة القوة بين تأثير استخدام "فري فاير" والعنف الجسدي. كما بلغ معامل سبيرمان (0.176)، وهو يشير إلى علاقة موجبة ضعيفة الأهم من ذلك أن القيم الاحتمالية المصاحبة (0.011 لغاما و0.018 لسبيرمان) كانت .نسبيًا أقل من مستوى الدلالة 0.05، ما يدل على وجود دلالة إحصائية واضحة للعلاقة بين .المتغيرين

– تأثير استخدام لعبة "فري فاير" يرتبط ارتباطًا دالًا إحصائيًا بمظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وأن هذا التأثير يُعد متوسطًا في شدته بلغ معامل غاما0.362، وهو ما يشير إلى وجود علاقة متوسطة تميل إلى القوة بين تأثير اللعبة والعنف المادي. كما بلغ معامل الأهم من .0.190 وهو يعكس علاقة ضعيفة إلى متوسطة لكنها ذات اتجاه موجب سبيرمان ذلك أن القيم الاحتمالية المصاحبة لكلا المعاملين كانت دالة إحصائيًا (0.006 لغاما و0.011 0.05 مما يؤكد وجود علاقة ذات دلالة لسبيرمان)، أي أنها أقل من مستوى الدلالة المعتمد .إحصائية بين المتغيرين

***ومنه نستخلص وجود علاقة ارتباطية بين تاثير استخدام لعبة فري فاير لدى تلاميذ التعليم المتوسط والعنف الجسدي والمادي.**

Abstract:

This study aimed to analyze the relationship between the use of electronic games - Free Fire –as a model and the manifestations of school violence among middle school students through what was known about the phenomenon of using electronic games in terms of its spread among children and adolescents even among educational institutions despite the laws and controls that prevent this. With the continuous increase in cases of school violence in recent years, the question began about:

What is the relationship between the use of the Free Fire game among middle school students and school violence in some middle schools in Mila State?

The following sub-questions branched out from this central question:

1.What is the relationship between knowing the content of the Free Fire game and school violence among middle school students?

2.What is the relationship between the methods of using the Free Fire game and school violence among middle school students?

3.What is the relationship between the frequency of use of Free Fire and school violence among middle school students?

4.What is the relationship between the effect of using Free Fire on school violence among middle school students?

Accordingly, to answer these questions, the researcher relied on the descriptive analytical approach because it is the most appropriate for studying such social phenomena, through the use of a set of data collection tools such as observation, interview, and form. The researcher distributed two questionnaires, the first for the Free Fire game, consisting of (76) phrases, and the second for school violence, consisting of (44) phrases, to a sample of 179 male and female students distributed across three urban averages Semi-urban and rural in the municipality of Talaghma, Mila Province.

The results of our study concluded:

-There is no statistically significant relationship between the level of knowledge of the game and the manifestations of verbal violence among middle school students according to the statistical test and with a significance level of 0.05. The gamma coefficient was relied upon, which reached a value of 0.864 with a statistical significance of (0.021), which indicates the absence of a statistically significant relationship between the two variables The same result was confirmed by Spearman's coefficient, which reached a value of 0.870, with a non-significant 0.012. Therefore, there is no correlation between the level of knowledge of the Free Fire game and verbal violence among middle school students.

- There is no statistically significant relationship between the level of game knowledge and manifestations of physical violence among middle school students according to the statistical test. With a significance level of 0.05, the gamma coefficient was relied upon, which reached a value of 0.015 with a statistical significance of 0.916, which indicates the absence of a statistically significant relationship between the two variables The same result was confirmed by Spearman's coefficient, which reached a value of 0.010, with a significance of 0.892, which is not significant, and therefore there is no correlation between the level of knowledge of the Free Fire game and physical violence among middle school students

- There is no statistically significant relationship between the level of knowledge of the Free Fire game and the manifestations of physical violence among middle school students according to the statistical test. With a significance level of 0.05, the gamma coefficient was relied upon, which reached a value of 0.063 - with a statistical significance of 0.645, which indicates the absence of a statistically significant relationship between the two variables The same result was confirmed by Spearman's coefficient, which reached a value of 0.034 - with a non-significant significance of 0.653. Therefore, there is no correlation between the level of knowledge of the Free Fire game and physical violence among middle school students

*From this we conclude that there is no correlation between the level of knowledge of the Free Fire game among middle school students and school violence

There is no statistically significant relationship between ways of using the game (individually, bilaterally and collectively) and verbal violence among middle school students

- Individually: Gamma coefficient, which reached a value of 0.154 with a statistical significance of 0.179, Spearman coefficient, 0.100, which reached a value of 0.182

-Binary: Gamma coefficient, which was 0.042 statistically significant 0.714 Spearman coefficient, which was 0.027 statistically significant 0.715

-Collectively: Gamma coefficient, which reached -0.041 in statistical terms, 0.700 Spearman coefficient, which reached -0.30 in statistical terms, 0.688

- There is no statistically significant relationship between ways of using the game (individually, bilaterally and collectively) and physical violence among middle school students

Individually: Gamma coefficient, which reached a value of 0.00, statistically significant 1.0 Spearman coefficient, which reached a value of 0.00, with a value of 1.0

-Binary: Gamma coefficient, which was 0.00 statistically significant 1.0 Spearman coefficient, which was 0.00 statistically significant 0.995

-Collectively: Gamma coefficient, which reached 0.054 statistically, 0.656 Spearman coefficient, which reached 0.035 statistically, 0.643

- There is no statistically significant relationship between ways of using the game (individually, bilaterally and collectively) and physical violence among middle school students

-Individually: Gamma coefficient, which reached -0.019 in statistical terms, 0.879 Spearman coefficient, which reached -0.011 in statistical terms, 0.884

-Binary: Gamma coefficient, which reached -0.034 in statistical terms, 0.780 Spearman coefficient, which reached -0.02 in statistical terms, 0.791

-Collectively: Gamma coefficient, which reached -0.032 in statistical terms, 0.784 Spearman coefficient, which reached -0.019 in statistical terms, 0.797

*From this we conclude that there is no correlation between the methods of using the Free Fire game among middle school students and school violence

There is no statistically significant relationship between the frequency of use of the Free Fire game and manifestations of verbal violence among middle school students

The value of the gamma coefficient was estimated at -0.184, and the value of the Spearman coefficient was estimated at -0.097, at the significance level of 0.190 and 0.198, respectively, which are values that exceed the approved significance level of 0.05.

There is no statistically significant relationship between the frequency of use of the Free Fire game and manifestations of physical violence among middle school students

The value of the gamma coefficient was estimated at -0.064, and the value of the Spearman coefficient was estimated at -0.032, at the significance level of 0.651 and 0.675, respectively, which are statistically insignificant values

There is no statistically significant relationship between the frequency of use of the Free Fire game and manifestations of physical violence among middle school students

The value of the gamma coefficient was estimated at -0.212, and the value of the Spearman coefficient was estimated at -0.103, at the significance level of 0.210 and 0.171, respectively, which are statistically insignificant values at 0.05

*From this we conclude that there is no correlation between the frequency of use of the Free Fire game among middle school students and school violence

The effect of using the Free Fire game does not constitute a significant explanatory factor in the emergence of verbal violence behavior among middle school students within this sample, as the value of the gamma coefficient was (0.163) and the

Spearman coefficient was (0.102), and the accompanying probability values (0.151 for gamma and 0.176 for Spearman) were greater than the significance level (0.05).

The effect of using the Free Fire game is statistically significantly related to the manifestations of physical violence among middle school students, and this effect tends to be moderate in intensity, as the gamma coefficient reached (0.324), which indicates the existence of a moderate-strength relationship between the effect of using Free Fire and physical violence. Spearman's coefficient also reached (0.176), which indicates a relatively weak positive relationship. Importantly, the accompanying probability values (0.011 for gamma and 0.018 for Spearman) were below the significance level of 0.05, indicating a clear statistical significance of the relationship between the two variables.

The effect of using the Free Fire game is statistically significantly related to the manifestations of physical violence among middle school students, and this effect is considered average in intensity, with a gamma coefficient of 0.362, which indicates the existence of an average relationship that tends to be strong between the effect of the game and physical violence. Spearman's coefficient was also 0.190, which reflects a weak to moderate relationship, but with a positive trend. Importantly, the probability values associated with both coefficients were statistically significant (0.006 for gamma and 0.011 for Spearman), that is, they were below the approved significance level of 0.05, which confirms the existence of a statistically significant relationship between the two variables.

*From this, we conclude that there is a correlation between the effect of using the Free Fire game among middle school students and physical and material vio

المقدمة:

أصبحت الألعاب الالكترونية في السنوات الأخيرة احدى ابرز مظاهر الترفيه لدى فئة المراهقين و خصوصا في الوسط المدرسي، حيث يقضي التلامبذ ساعات طويلة امام الشاشات في بيئات افتراضية تتنوع بين التنافس، المحاكاة و المغامرة. فير ان هذا الانتشار الواسع اثار اهتمام الباحثين في علم الاجتماع، علم النفس وعلوم التربية حول الاثار السلوكية المحتملة لهذه الألعاب خاصة تلك التي تتضمن محتوى عنيفا. من هنا برزت إشكالية العلاقة بين استخدام الألعاب الالكترونية والعنف المدرسي باعتبارها ظاهرة مركبة تتقاطع فيها الابعاد النفسية، الاجتماعية والتربوية وهذا ما حاولنا البحث فيه في دراستنا الحالية والتي قسمت الى سبع محاور تناولت مايلي:

في الفصل الأول من هذا البحث، تم تحديد الإطار العام للدراسة من خلال الوقوف على الأسباب والدوافع العلمية والنظرية التي استدعت اختيار **ظاهرة استخدام الألعاب الالكترونية وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط**، تضمن هذا الفصل تحديد الأهداف المرجوة من الدراسة، الى جانب توضيح الأهمية العلمية و العملية التي ينطوي عليها هذا الطرح، كما تم بناء إشكالية البحث من خلال طرح مجموعة من التساؤلات التي تجيب عنها فصول الدراسة اللاحقة , وذلك عبر تحليل مفاهيمي دقيق لمصطلحات أساسية كالألعاب الالكترونية ،الاستخدام ، العنف المدرسي ، تلميذ التعليم المتوسط ، و بعض المفاهيم المساعدة كمفهوم المراهقة , كما اعتمدت الدراسة على مقاربات سوسيولوجية تحاول تفسير العلاقة بين الظاهرتين . تم الاخذ بعين الاعتبار مدى تمايز الموضوع محليا مقارنة بالدراسات السابقة العربية والأجنبية، مع ابراز أوجه التشابه والاختلاف في تفسير نتائج الدراسات ومحدداتها.

يتيح هذا النهج الالمام الشامل بموضوع الدراسة منذ بدايته ويوضح المسار التحليلي والمعرفي الذي تبنته الباحثة، مما يمكن من وضع الدراسة في سياقها السوسيولوجي.

في حين ان **الفصل الثاني** للأطروحة تناول تشخيصا لظاهرة استخدام الألعاب الالكترونية، وذلك من خلال التتبع التاريخي لظاهرة اللعب في مختلف الحضارات والشعوب القديمة، وصولا الى الألعاب الالكترونية،

نشأتها وتطورها. بالإضافة الى التعرف على مختلف إيجابيات وسلبيات هذا النوع من الألعاب وكذا أسباب اقبال الأطفال والمراهقين عليها،

بينما جاء **الفصل الثالث** من الاطروحة تطرقت الباحثة الى تلاميذ هذه المرحلة التعليمية من حيث الخصائص الجسمية، المعرفية، السلوكية والانفعالية، ثم الانتقال الى احتياجات هذه المرحلة العمرية، ومختلف مشكلاتها الاسرية النفسية المدرسية والسلوكية، وصولا الى تناول ظاهرة العنف المدرسي في هذه المرحلة التعليمية. ثم تطرقنا الى خصائص هذه المرحلة التعليمية في الجزائر ومختلف خصائصها بالإضافة الى وسائل الضبط في مؤسسات التعليم المتوسط ودورها في ضبط سلوك التلاميذ داخل هذه المؤسسات، تم

في القسم الثاني من الاطروحة والذي خصص للجانب الميداني للدراسة تم تقسيمه الى فصلين:

الفصل السادس ركز على الإطار المنهجي للدراسة، حيث تم توضيح المنهج المعتمد في البحث والتقنيات المساعدة وتبرير أسباب اختيارها، وتفصيل أدوات جمع البيانات المستخدمة من ملاحظة، مقابلات شبه موجهة، استبيانات ووثائق مختلفة مرورا الى مجالات الدراسة الزانية والمكانية والبشرية كما تطرق الفصل لأساليب معالجة البيانات وتحليلها بغية الوصول الى قراءة سوسيولوجية معمقة للعلاقة بين استخدام الألعاب الالكترونية وظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

اما الفصل السابع فقد خصص لعرض و تحليل البيانات الميدانية المتحصل عليها , و الذي عالج استخدام الألعاب الالكترونية–لعبة فري فاير نموذجا– و علاقتها بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط , لنرصد في الأخير نتائج هذه الدراسة بالوقوف على اختبار الفرضيات و الإجابة على التساؤلاتوذلك من خلال معالجة البيانات باستخدام برنامجspss , ثم مناقشة النتائج وأخيرا استعراض قائمة المراجع و مختلف الملاحق التي ارتكزت عليها الدراسة.

الإشكالية:

شهد العالم في السنوات الأخيرة ثورة رقمية هائلة افرزها تطور تكنولوجيا الاتصالات والتقنيات الحديثة مما جعل الانسان المعاصر يعيش في بيئة اتصالية شاملة يتحكم فيها بجملة من الوسائل في مقدمتها الهواتف الذكية ومواقع الانترنت، وشبكات التواصل الاجتماعي، فمنذ الثورة الصناعية لم يؤثر شيء في حياته مثلما أثرت فيها تكنولوجيا المعلومات.

إذ نجد ان الأجهزة الإلكترونية ووسائل الاتصال تطورت تطورًا كبيرًا على مدى العقود السابقة، بدايةً من المذياع والتلفزيون والهاتف الأرضي، التي كانت وسائل اتصال محدودة الإمكانيات ومقتصرة على التواصل الصوتي أو البث الإذاعي والتلفزيوني وبظهور الحاسوب الشخصي واتساع شبكات الإنترنت، شهدت وسائل الاتصال نقلة نوعية سمحت بالاتصال النصي والصوتي والمرئي في الوقت نفسه، وفتحت المجال أمام التواصل الجماهيري والفردي عبر منصات رقمية متطورة

وظهور الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية الإلكترونية أحدث تحولًا في أساليب التواصل، حيث منحت إمكانية الوصول إلى الإنترنت بشكل دائم، والدخول إلى شبكات التواصل الاجتماعي والتطبيقات التفاعلية، مما أحدث تغييرًا عميقًا في أنماط الحياة الاجتماعية والثقافية وغير مفهوم التفاعل بين الأفراد. أيضًا، ساعدت هذه الأجهزة في إزالة الحواجز الجغرافية والزمنية، مانحة منصات لتبادل المعرفة، والآراء، والترفيه، والعمل عن بُعد.

هذا الانتشار الواسع للأجهزة التكنولوجية الحديثة ، ساهم في ولادة أجيال جديدة من الألعاب التي حلت محل الألعاب التقليدية و التي اصبح يطلق عليها اسم **الألعاب الالكترونية**؛ كنتيجة حتمية للتطور التكنولوجي وللطفرة المعلوماتية التي غزت كل تفاصيل حياتنا، كالحواسيب المكتبية و المحمولة وأجهزة الألعاب المختلفة مثل: البلاي ستايشن (PlayStation),القايم بوي (Game Boy) ، الاكس بوكس (Xbox)، والأجهزة اللوحية (Tablets)، و الهواتف الذكية(Smartphones)؛ التي أقبل الأطفال و المراهقين على اللعب بها، بما تحويه من العاب الكترونية اكتسبت شهرة واسعة وقدرة على جذب من يستخدمها بالرسوم و الألوان و الخيال و المغامرة .

الإشكالية

كما أن العزلة الاجتماعية التي فرضتها جائحة كورونا بين سنتي 2019–2021، دفع العديد للبحث عن وسائل ترفيهية في المنزل. حيث ارتفع عدد اللاعبين بأكثر من 30% عالميًا، وزادت ساعات اللعب اليومية بنسبة تصل إلى 45% في بعض الدول، مما أدى إلى تحقيق صناعة الألعاب لإيرادات تجاوزت 150 مليار دولار عام 2020، وهو رقم قياسي يدل على التحول الضخم نحو الألعاب الالكترونية كوسيلة للتسلية والتواصل. كما ساهمت هذه الألعاب في تقوية الروابط الاجتماعية الافتراضية وتخفيف الإحساس بالعزلة خلال الحجر الصحي.

هذا الاقبال الكبير على الألعاب الالكترونية جعل العلماء والمختصين يبحثون في خصائص ومزايا وسلبيات هذا النوع من الألعاب بحكم انها أصبحت موجودة في اغلب البيوت ويستخدمها اعداد كبيرة من الأطفال والمراهقين وحتى الكبار، فالألعاب الالكترونية ما هي إلا لعبة كبقية الألعاب لها محاسنها وعيوبها ولكن نوع الألعاب المستخدمة والممارسات المصاحبة لها هي التي يكمن فيها الضرر. فبالنسبة للأطفال و المراهقين غالبا ما يكون الآباء اقل دراية و علما باستخدامهم لهذه الألعاب , مما يجعلهم يستخدمونها بأقل مراقبة و متابعة.[1]خاصة وانه قد تم تسويقها بنجاح بين الشباب مما جعل الحصول عليها امرا سهلا بغض النظر عن عمر مستخدميها و على الرغم من ان الهدف الأساسي من الألعاب الالكترونية كان في البداية التسلية و شغل أوقات الفراغ للأطفال و المراهقين ، الا انها أضحت احد الأسباب الأساسية في ظهور العديد من المشكلات الاجتماعية ، خاصة مع طغيان محتوى العنف و القتال عليها و لعل هذا ما اثار قلق الافراد و المجتمعات تجاه هذا النوع من الألعاب. [2] خاصة مع تداول وسائل الاعلام المتزايد لحوادث اطلاق النار في مختلف انحاء العالم خاصة الأجنبية منها مثلما حدث **في افريل 1999م** اين قام طالبان في **ثانوية «كولومباين» بكولورادو الأمريكية**؛ بقتل» عددٍ من زملائهم وأساتذتهم، وتبيَّن أن الطالبَين كانا يلعبان معًا لعبة فيديو تسمَّى **دوم (Doom)**، وهي لعبةُ حركة وعنف ورعب شديد. وكان أحدُهما يستوحي أفكار واجباته ومشاريعه المدرسية منها. و ادت هذه الحادثةُ إلى حالة ذعر تجاه الألعاب الالكترونية العنيفة و إمكانية ارتباطها بالعنف المدرسي في المؤسسات التربوية.[3]

بينما قام النرويجي **أندرس بيرينج بريفيك** (يوليو 2011)، بتفجير سلسلة من القنابل في وسط أوسلو**(النرويج)**، مما أسفر عن مقتل ثمانية أشخاص. ثم قاد سيارته إلى جزيرة **أوتويا** القريبة مع حقيبة مليئة بالأسلحة وقام

---

[1]-استبرق داود السالم:" **الألعاب الالكترونية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى أطفال الرياض"**, مقال في **مجلة البحوث التربوية و النفسية** العدد 47 , العراق , 2015 ص365.

[2]- جمال علي خليل الدهشان، محمد محمد غنيم سويلم: **"مخاطر ادمان التلاميذ للألعاب الالكترونية القتالية وأساليب مواجهتها (دراسة ميدانية)"**, مقال في **مجلة العلوم التربوية**، المجلد 29 العدد 1 القاهرة, 2021, ص **4**

[3] https://www.imctc.org/ar/eLibrary/Articles/Pages/article27022023.aspx
, العاب الفيديو والسلوك العنيف، عباس مصطفى صادق, 27/ 02/2023

بإطلاق النار بشكل هادئ ومنهجي لقتل تسعة وستين شخصًا وجرح المئات من الآخرين. معظم الضحايا كانوا شباباً وشابات كانوا يشاركون في مخيم صيفي هناك. خلال محاكمته، شهد بريفيك بدون عواطف حول كيف قام بإطلاق النار على أكبر عدد ممكن من الأشخاص، وأطلق المزيد من الرصاص على الذين حاولوا التظاهر بالموت أو كانوا مصابين ولم يستطيعوا الهروب. ادعى أن هدفه كان قتل جميع المشاركين الستمائة في المخيم على الجزيرة وفي خلال المحاكمة، كشف بريفيك أيضًا أنه كان يلعب لعبة الفيديو **Call of Duty: Modern Warfare 2** كجزء من تدريبه للإطلاق النار. بالإضافة إلى ذلك، أشار إلى أنه في وقت مضى قبل حادث الإطلاق، قضى يصل إلى ستة عشر ساعة يوميًا يلعب لعبة **World of Warcraft** ، وهي لعبة أخرى عنيفة. أثارت هذه الحوادث مناقشات متجددة فوراً حول آثار عنف ألعاب الفيديو، وهو موضوع يثير جدلاً حادًا في الولايات المتحدة وحول العالم.[1].

ومن خلال هذه الحوادث، بدأ التساؤل حول التأثيرات التي تخلفها هذه الألعاب سواء الإيجابية منها بهدف تأييدها ودعم استخدامها او التأثيرات السلبية من اجل تجنبها وتوعية مستخدمي هذا النوع من الألعاب بخطورتها، وفي هذا الصدد أجريت العديد من البحوث الأجنبية والعربية واختلفت وجهات النظر الى هذه الألعاب بحسب النتائج المحصل عليها فانقسم الباحثون بين مؤيد ومعارض.

ففي دراسة قامت بها **شيري (2001)** هدفت إلى تحليل مجموعة دراسات تناولت تأثير الألعاب الالكترونية على السلوك العدواني فقامت بتحليل 32دراسة تم نشرها ما بين سنوات 1975_2000 حيث هدفت جميع هذه الدراسات إلى التعرف على تأثير العنف الذي يشاهده المراهقون من خلال الألعاب الالكترونية على السلوك العدواني لديهم حيث شملت تلك الدراسات عينات من المراهقين تراوحت أعمارهم ما بين 4_22سنة أشارت النتائج إلى أن تأثير العنف من خلال اللعب في الألعاب الالكترونية كان اقل دلالة مقارنة في تأثير العنف المعروض على شاشات التلفزيون كما أن نوع العنف المتضمن في الألعاب الالكترونية يظهر بشكل كبير في نمط السلوك العدواني الذي يظهر لدى المراهقين.[2]

وفي دراسة انجزها الدكتور **أندرسون (Anderson)** أستاذ علم النفس في جامعة أبوا الأمريكية وزملائه الباحثون في عد د من البحوث التي قام بها عن تأثير الألعاب الالكترونية والتي من اهمها أنها تحرض على العنف ولها تأثير أشد من تأثير أفلام العنف لأن الألعاب تفاعلية بينما دور المشاهد للأفلام سلبي، وقد وجد

---

[1]- Andrea C.Nakaya :**Thinking Critically : Video Games and violence:** :ReferencePoint Press ;Ink :United States." 2014 .P 6

[2]-أندى محمد حجازي: **"دور الالعاب الالكترونية في نمو الطفل وتعلمه"**، مقال في **مجلة الطفولة العربية**، المجلد 11 ,العدد 43، الكويت.2010. صص 75-77

أن معدل ما يصرفه الطفل في أميركا على هذا النوع من الألعاب هو 13 ساعة أسبوعيا بينما تصرف الفتاة ما معدله 5 ساعات في الأسبوع. وأن أغلب الألعاب الالكترونية هي عن العنف، وأن درجة العنف فيها يؤدي ما نسبته 5، % منها في الحياة الطبيعية إلى الوفاة أو الإصابة الخطيرة، وأن للعب المتزايد لهذا النوع من الألعاب يؤدي إلى العدوانية في التفكير والمشاعر والسلوك إذ أن هذه الألعاب تجعل مستخدميها أقل عناية وعطفا على الآخرين.[1]

والسوق الجزائري في مجال الألعاب الالكترونية كباقي دول العالم عرف نشاطا واضحا خاصة منذ فترة كورونا19 فمن خلال الشكل (1) ادناه، نجد ان سوق الألعاب الالكترونية غي الجزائر يشكل سوقا مربحة حيث بلغت سنة 2019 إيرادات الجزائر من هذه السوق 160.6 مليون دولار واخذت في التزايد الى ان بلغت 276.3 مليون دولار سنة 2022 ومن المتوقع زيادة أكبر خلال السنوات القادمة حسب توقعات الخبراء و الاخصائيين في الميدان و هذا ما جعلها في متناول شريحة واسعة من المجتمع الجزائري خاصة الأطفال و المراهقين.[2]

الشكل رقم(01): يوضح ايرادات الالعاب الالكترونية في الجزائر

المصدر: جبريل بوراس :**إيرادات الألعاب الالكترونية المتوقعة في الجزائر خلال سنة 2023** تم الاطلاع عليه بتاريخ :الأحد 8 أكتوبر,2023 :15:56 https://tadamsanews.dz

و انطلاقا لما توليه وزارة التربية الوطنية من حرص على سلامة الجماعة التربوية في مختلف المراحل الدراسية و مع الانتشار الواسع لظاهرة العنف المدرسي في المدارس الجزائرية ، من خلال الدراسة التي أعدتها حول العنف في المحيط المدرسي عن اتساع رقعة هذه الظاهرة اذ فاق عدد الحالات 25 ألف حالة، ووصل عدد

[1]- مارب محمد احمد المولى: **"اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو الالعاب الالكترونية"**، مقال في **مجلة جرش للبحوث والدراسات**، المجلد 14,العدد2, الاردن, 2012 , ص612.

[2] - جبريل بوراس :**إيرادات الألعاب الالكترونية المتوقعة في الجزائر خلال سنة 2023** تم الاطلاع عليه بتاريخ :الأحد 8 أكتوبر,2023 :15:56 https://tadamsanews.dz

الحالات المسجلة خلال السنة الدراسية (2010-2011) إلى 3543 حالة عنف بين تلاميذ الابتدائي وأكثر من 13000 حالة عنف في الطور المتوسط، وأكثر من 3000 حالة في الطور الثانوي،[1] التي باتت مسرحا لعدد لا حصر له من اشكال العنف حيث بات الأطفال و المراهقون يستخدمون الأسلحة البيضاء داخل المؤسسات التربوية ضد زملائهم و اساتذتهم عند ابسط خلاف على غرار حادثة الأستاذة **ريحانة بن شية** التي تداولتها وسائل الاعلام الجزائرية حيث تعرضت لطعنة خنجر من أحد تلاميذها بمتوسطة بمدينة تكسلانت بولاية باتنة شرقي الجزائر؛ وأظهرت الصور إصابة الأستاذة بطعنة خنجر بقي مغروزًا في ظهرها، بعد طعنها من قبل التلميذ وسط فناء المؤسسة، لتنقل بعدها على جناح السرعة إلى المستشفى. وبحسب بيان وكيل الجمهورية لمحكمة دائرة نقاوس، فإن الأستاذة الضحية كانت قد استدعت ولي أمر التلميذ بسبب سلوكه، وهو ما لم يستسغه، ليقدم خلال فترة الاستراحة على طعن استاذته بواسطة خنجر ، بعدما تقدم نحوها من الخلف داخل حرم المدرسة وأمام مكتب الإدارة، ليلوذ بعدها بالفرار، لكن تم توقيفه بعدها ليحال على مؤسّسة إعادة التربية للأحداث.[2] ناهيك عن الالفاظ و العبارات النابية التي يتداولها التلاميذ او يتم كتابتها على جدران الحجرات و المراحيض و أيضا نقشها على الطاولات ، وهذا ما تؤكده نتائج المقابلات الموجهة الى مديري , مستشاري التربية و مستشاري التوجيه اثناء الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الطالبة في متوسطات: عقبة بن نافع, مصطفى بن بولعيد و ميلود لافي بالتلاغمة ولاية ميلة، حيث اكدوا في اجاباتهم على تاثير استخدام لعبة الفري فاير من طرف التلاميذ داخل المتوسطات على سلوكهم من خلال ملاحظتهم للسلوكات العنيفة والتي تنوعت بين عنف لفظي, جسدي و مادي الا ان العنف اللفظي كلن الأكثر بروزا ، يليه تخريب الوسائل و الممتلكات الذي بلغ أرقاما قياسية وصلت الى حد العجز في عدد المقاعد و الطاولات على الرغم من تجهيز المؤسسات التربوية بداية كل سنة بالعدد الكافي بحسب احتياجات كل مؤسسة الا انه و مع نهاية كل عام دراسي يتم إحصاء العجز بالكراسي و الطاولات و السبورات حسب تصريحات المقتصدين المكلفين بالتسيير المالي للمؤسسات التربوية محل الدراسة .

ومن هنا سنحاول الإجابة عن السؤال المركزي التالي:

هل توجد علاقة بين استخدام تلاميذ التعليم المتوسط للألعاب الالكترونية -لعبة فري فاير نموذجا-بالعنف المدرسي ببعض متوسطات ولاية ميلة؟

[1] - احمد اوزي : **سيكولوجية العنف : عنف المؤسسة و مأسسة العنف** مقال نشر في **مجلة علوم التربية** , العدد 36, المغرب , ص 123

[2] عبد الحفيظ سجال : **العنف في المدرسة الجزائرية ظاهرة اغفلتها القوانين و الدراسات الاكاديمية**, 2023/01//21 اطلع عليه بتاريخ 2025/10/3- https://ultraalgeria.ultrasawt.com

وقد تفرع عن هذا السؤال المركزي **التساؤلات الفرعية** التالية:

1. ما علاقة معرفة محتوى لعبة الفري فاير بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؟
2. ما علاقة طرق استخدام لعبة الفري فاير بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؟
3. ما علاقة وتيرة استخدام لعبة الفري فاير بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؟
4. ما علاقة تأثير استخدام لعبة الفري فاير بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؟

1-فرضيات الدراسة:

ومن اجل الإجابة على هذه التساؤلات تم وضع الفرضيات التالية:

1.1 الفرضية الرئيسية:

توجد علاقة بين استخدام تلاميذ التعليم المتوسط للعبة الفري فاير بالعنف المدرسي ببعض المتوسطات بولاية ميلة.

2.1 الفرضيات الفرعية:

*تؤثر معرفة محتوى لعبة الفري فاير بمظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

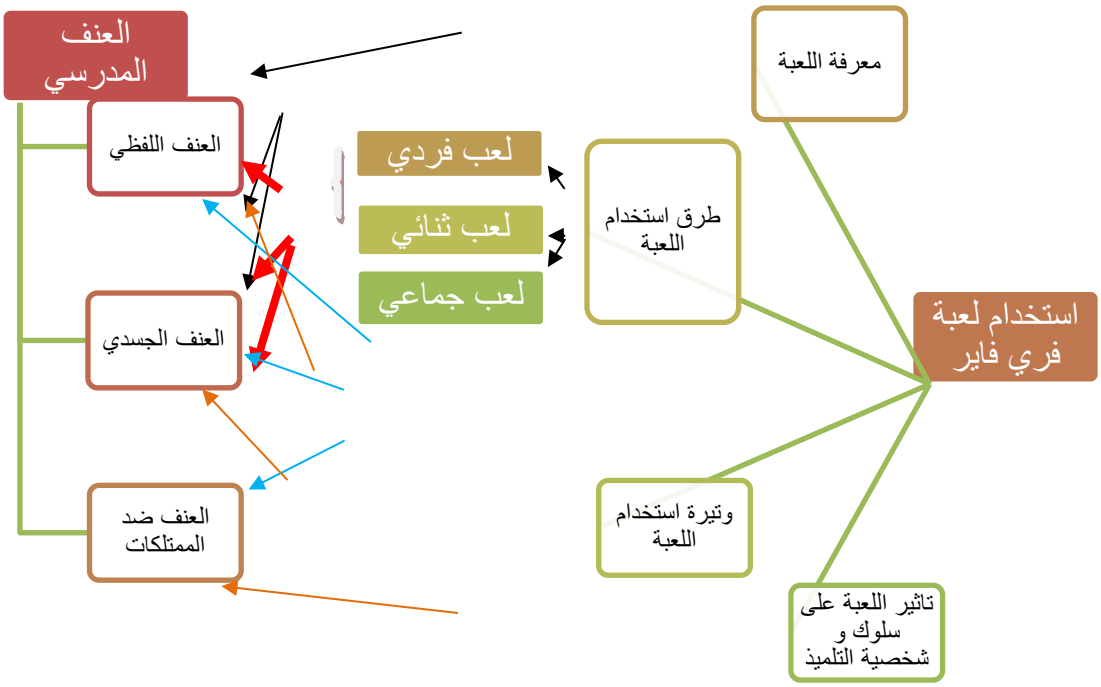
*تؤثر طرق استخدام لعبة الفري فاير بمظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

*تؤثر وتيرة استخدام لعبة الفري فاير بمظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

*يؤثر استخدام لعبة الفري فاير بمظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

ومن خلال الأسئلة الفرعية والفرضيات السابقة حاولنا وضع مخطط نوضح فيه العلاقة بين ابعاد استخدام لعبة فري فاير و مظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط ببعض متوسطات ولاية ميلة كما هو موضح ادناه.

المخطط رقم:1 يوضح العلاقة بين ابعاد استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف المدرسي لدى تلميذ التعليم المتوسط.



المصدر: من انجاز الطالبة

يوضّح الشكل العلاقة المفترضة بين محاور استبيان "استخدام لعبة فري فاير" (المتغيرات المستقلة) وأبعاد "العنف المدرسي" (المتغيرات التابعة)، كما تم اعتمادها في بناء النموذج التحليلي للدراسة. يُظهر الشكل كيف يمكن لدرجة معرفة اللعبة، وتواتر استخدامها، وأنماط اللعب (فردي، ثنائي، جماعي)، والتأثيرات النفسية والسلوكية المرتبطة بها، أن تسهم في تفسير ظهور السلوك العنيف لدى التلاميذ بأبعاده الثلاثة: اللفظي، الجسدي، والمادي.

أسباب اختيار الموضوع:

-الانتشار الواسع للألعاب الالكترونية وخاصة لعبة فري فاير لمختلف الفئات العمرية من أطفال ومراهقين.

-الطبيعة القتالية والمشاهد العنيفة التي تحتويها هذه اللعبة.

-

2-أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة لتحقيق مجموعة من الأهداف:

2_1: الأهداف العلمية:

- الخروج بتوصيات قد تفيد الباحثين ومتخذي القرار في وزارة التربية الوطنية.
- معرفة الفوائد الصحية والعلاجية التي توصل إليها العلم الحديث لهذه الألعاب الالكترونية.

2_2: الأهداف التربوية:

- التعرف على أثار استخدام الألعاب الالكترونية على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر.
- التعرف إذا ما كان لهذه الألعاب الالكترونية دور في انتشار العنف في الوسط. المدرسي.

2_3: الأهداف الاجتماعية:

- التعرف على كيفية تأثير هذه الألعاب الالكترونية ومساهمتها في سلوكهم سلوكيات عنيفة.
- محاولة إيجاد البدائل للتقليل من استخدام هذا النوع من الألعاب.

3-أهمية الدراسة: إن أهمية البحث من أساسيات البحث العلمي، فمن خلالها يبين الباحث الأهمية الحقيقية التي يقدمها هذا البحث لكل من الباحث ومجتمع الدراسة وبالتالي فان هذه الدراسة تكمن أهميتها في:

3_1 الأهمية النظرية:

- تكمن أهمية لدراسة الحالية في كونها تتناول بالدراسة ظاهرة اجتماعية تربوية حديثة في مجتمعنا الجزائري فظاهرة استخدام الألعاب الالكترونية تعتبر ظاهرة خطيرة سجلت انتشارها في الأوساط المدرسية في مختلف دول العالم ولمختلف المستويات التعليمية.
- إضافتها الجديد في الدراسات السوسيولوجية في مرحلة التعليم المتوسط في مجال علاقة استخدام الألعاب الالكترونية بالعنف المدرسي في هذه المرحلة التعليمية.
- هذه الدراسة تتناول مرحلة مهمة من مراحل النمو وهي المراهقة والتي لها أهمية كبيرة في تشكل الهوية وبداية تكوين علاقات اجتماعية ناجحة.

3_2: الأهمية العلمية الملموسة:

- التعرف على مدى انتشار الألعاب الالكترونية بين تلاميذ التعليم المتوسط.
- خطورة انتشار استخدام الألعاب الالكترونية بين تلاميذ التعليم المتوسط بالنظر إلى خصوصية هذه المرحلة.
- معرفة نوع الألعاب الالكترونية الأكثر انتشارا بين فئة الإناث وفئة الذكور.
- الكشف عن ايجابيات وسلبيات هذا النوع من الألعاب من الناحية السلوكية، التحصيلية، الاجتماعية والصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر.
- التعرف على علاقة استخدام تلاميذ التعليم المتوسط للألعاب الالكترونية والعنف المدرسي في المتوسطات.
- الاستفادة من هذه الدراسة لاختيار نوع الألعاب الأكثر ملاءمة للأبناء من حيث السن والمحتوى والفائدة.

الفصل الأول

الاطار المفاهيمي و النظري للدراسة

تمهيد

أولا: الإطار المفاهيمي للدراسة

1- تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة

2- تحديد المفاهيم المساعدة للدراسة

ثانيا: الإطار النظري للدراسة

1- نظريات الدراسة

2- الدراسات السابقة

تمهيد.

يتناول هذا الفصل التعريف بالمفاهيم الأساسية والدلالات العلمية المرتبطة بالموضوع، بما يسهم في توجيه الدراسة وفهم أعمق لأبعادها.

وتطرق الفصل كذلك الى التوجهات النظرية المختلفة النفسية والاجتماعية والسوسيولوجية التي اعتمد عليها في تحليل الظاهرة لا سيما في ظل تعدد المقاربات المفسرة لها، كما يتم التوقف عند العوامل البنيوية والخارجية التي تسهم في تشكيل الظاهرة من زوايا اقتصادية، اجتماعية، ثقافية، تربوية، إضافة الى ابراز خصوصية السياق الذي تنتمي اليه الدراسة

وسيتم تدعيم محتوى هذا الفصل بمجموعة من الدراسات السابقة سواء تلك المنجزة محليا باللغة العربية، او تلك الأجنبية ذات الصلة، وذلك بهدف تعزيز الإطار النظري وتحقيق فهم شامل للظاهرة من خلال تتبع أوجه الاتفاق والاختلاف في تفسيرها وتحليلها من زوايا متعددة.

أولا: الإطار المفاهيمي للدراسة:

1- تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:

تمثل مفاهيم البحث اللغة العلمية التي يتخاطب بها الباحث ويوصل بها عمله البحثي للآخرين، لذلك فان دقتها وتحديدها يمثلان أهمية خاصة للبحث السوسيولوجي وبهذا فقد حاولنا أن نحصر مفاهيم بحثنا حصرا سوسيولوجيا بعد استعراض أبعادها المختلفة وصيغها المختلفة.

1-1- مفهوم استخدام الألعاب الالكترونية:

أ- **مفهوم الاستخدام:**

- **لغة :**

استخدم : الشخص : اتخذه خادما او اجيرا.[1]

- **اصطلاحا:**

عرف **جاك بريوت(Jack Pryot)** في كتابه **منطق الاستخدام** ان مفهوم الاستخدام يعرف عدة معاني، فكلمة استخدام توظف كمرادف للاستعمال او الممارسة في بعض الأحيان و في أحيان أخرى كمرادف للتملك.[2]

- **اجرائيا:** نقصد بالاستخدام في دراستنا الحالية الممارسة وحصرناها في ممارسة تلاميذ التعليم المتوسط للعبة الفري فاير عبر الهواتف الذكية، من حيث: مستوى معرفة التلاميذ بلعبة فري فاير, طريقة استخدامها (فرديا، ثنائيا وجماعيا) ووتيرة استخدامها و كذا تاثيره.

ب- مفهوم الألعاب الالكترونية:

ب-1- مفهوم اللعب:

- **لغة:** لعب الطفل: لعبا ولعبا: عمل عملا لا ينفع، عكس جد. [3]
- **اصطلاحا:**[4]

---

[1]- نصار سيد احمد واخرون: **المعجم الوسيط**، مؤسسة التاريخ العربي للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان , 2008 , ص 34

[2]- تسعديت قدوار: **أثر تكنولوجيات الاتصال على الإذاعة وجمهورها دراسة مسحية في الاستخدامات والاشباعات لدى الشباب**، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، كلية العلوم السياسية والاعلام , 2010, ص 28.

[3]- أنطوان نعمة واخرون: المنجد **في اللغة العربية المعاصرة:** ط1, دار المشرق، بيروت،2000 , ص 1286

[4]- مجدي عزيز إبراهيم: **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم**، عالم الكتب، القاهرة، مصر , 2009 , ص 142

اللعب: يعرفه **جود(good)** بانه نشاط موجه او غير موجه، يقوم به الأطفال من اجل تحقيق المتعة والتسلية، ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة: العقلية والجسمية والوجدانية.

وبذلك فان جود يشير في تعريفه الى ان اللعب نشاط، يشتمل دائما على المتعة والتسلية امن يمارسه.

-يعرف **شابلين(Chaplin)** اللعب انه: نشاط يمارسه الناس افرادا او جماعات بقصد الاستمتاع ودون أي دافع اخر.

في هذا التعريف يرى **شابلين (Chaplin)** ان اللعب نشاط يمكن ممارسته على المستوى الفردي او الجماعي، وانه لا دافع له الا الاستمتاع.

- تعرف **كاترين تايلور (Catherine Taylor)** اللعب بانه: انفاس الحياة بالنسبة للطفل، انه حياته، وليس مجرد طريقة لتمضية الوقت واشغال الذات، فاللعب للطفل هو كما التربية، والاستكشاف، والتعبير الذاتي، والترويح والعمل للكبار.

ذهبت **تايلور(Taylor)** في تعريفها للعب الى انه من مطالب النمو وحاجاته، اذ انه بمثابة حياة ولا يمكن للفرد الاستغناء عنه.

- بينما نجد ان **بياجيه(Piaget)** عرف اللعب بانه: عملية تمثيل تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد. فاللعب والتقليد والمحاكاة جزء لا يتجزأ من عملية النماء العقلي والذكاء.

فبياجيه في تعريفه للعب يلفت النظر الى موضوع غاية في الأهمية لأنه ينوه الى ان الطفل يتعلم باللعب، ويكون اللعب فعالا إذا تمثله المتعلم.

- يمكن تعريف **اللعب** ايضا بأنه :نشاط ذهني او بدني يؤديه الفرد صغيرا كان ام كبيرا , بهدف تلبية رغباته و حاجاته المختلفة , كالتسلية , و الترفيه عن النفس و التعليم و المتعة وحب الاستطلاع وتفريغ الطاقة الزائدة وغير ذلك من حاجات مختلفة تختلف باختلاف الفئة العمرية وهو عند الأطفال ضرورة من ضرورات الحياة كالأكل و الشرب و النوم .[1]

[1]_Salen, K & Zimmerman (2004). **E. Rules of play: Game design fundamentals**. Cambridge, MA: MIT Press. p 46

- و كذلك هو عبارة عن جميع الأنشطة التي يقوم بها الطفل لإشباع حاجاته النفسية وتفريغ طاقاته بحيث يجد فيها متعة كثيرة وهو في اللعب يكون مدفوعا بدوافع ولذة مثل حب الاستطلاع والاستكشاف.[1]

ب-2- مفهوم اللعبة:

تعرف بأنها نشاط أو عمل إرادي يؤدى في حدود زمان ومكان معينين حسب قواعد مقبولة وموافق عليها بحرية من قبل من يمارسها، بحيث تكون ملزمة ونهائية بحد ذاتها، كما أن اللعبة تفضي إلى البهجة والسرور.

من خلال عرض ما سبق ذكره، نجد أن اللعب يمثل مجموعة من النظريات، أما اللعبة هي الوجه التطبيقي للعب بصفته التنفيذية، وهذا يكون وفقا لمجموعة من إجراءات منظمة ومتسلسلة. [2]

ب-3- مفهوم الألعاب الالكترونية:

- **اصطلاحا**

- عرفتها **الشحروري** بأنها: "نوع من الألعاب التي تعرض على شاشة التلفاز (العاب الفيديو) أو على شاشة الحاسوب (العاب الحاسوب)، والتي تزود الفرد بالمتعة من خلال تحدي استخدام اليد مع العين (التآزر البصري الحركي) أو تحد للإمكانات العقلية، وهذا يكون من خلال تطوير للبرامج الالكترونية. [3]"

- عرفتها **قويدر** : " بأنها نشاط ذهني بالدرجة الأولى يشمل كل العاب الفيديو الخاصة ,العاب الكمبيوتر ,العاب الهواتف النقالة العاب اللوحات الالكترونية ,بصفة عامة يظم كل الألعاب ذات الصيغة الالكترونية".[4]

- في حين يرى **فهد الحمدان:**" أن الألعاب الالكترونية هي: "استخدام للتقنية والرسوم المتحركة من قبل شركات متخصصة في تقديم تنافس مع الحاسوب أو مع لاعب أخر موجود فعليا، أو عبر الانترنيت، يتم فيها إشباع حاجة اللاعبين إلى الفوز أو الشعور بنشوة الانتصار، وتمر روح التحدي والمغامرة عبر مراحل متعددة تتدرج من السهولة إلى الصعوبة".

---

[1]_على الهاملي احمد: **"اللعب وأثره على عملية التعلم لدى اطفال مرحلة ما قبل المدرسة"**، مقال في **مجلة كليات التربية**, العدد6,2016 , ص 70.

[2]-نبيل عبد الهادي: **سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الاطفال**، الطبعة الاولى، دار وائل للنشر، عمان الاردن، 2004, ص 27

[3]_الشحروري مها: **الألعاب الالكترونية في عصر العولمة**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ص

[4]_**تأثير الألعاب الالكترونية على جوانب صحة الطفل في ظل جائحة كوفيد19**, ص 116

- وعرف "النظام البيئي للألعاب عبر الإنترنت" ليشمل مشاهدة الآخرين يلعبون ألعاب الفيديو عبر منصات الرياضة الإلكترونية أو البث المباشر أو تبادل تسجيلات الفيديو ، وهو يقدم عادة خيارات للمشاهدين للتعليق أو التفاعل مع اللاعبين وغيرهم من المشاهدين.[1]
- يعرفها **ماجد الزيودي** : بأنها عبارة عن الألعاب المتوفرة على هيئة الكترونية.[2]

- **إجرائيا:** هي نشاط ترفيهي يغتمد على التفاعل مع جهاز الكتروني كمبيوتر او هاتف ذكي حيث يقوم اللاعب بحل مشكلات معينة او القيام بمهام مسندة وتعتبر العاب السباق والقتال مثل فري فاير من أكثر الألعاب استخداما لدى تلاميذ التعليم المتوسط. وهي التي سيتم اعتمادها كنموذج في دراستنا الحالية.

1-2 مفهوم لعبة فري فاير:

هي لعبة تلعب على الانترنيت، وهي لعبة من صنع شركة **Garene international private** ظهرت سنة2017 وهي تشبه الى حد بعيد لعبة البابجي موبايل، يمكن للاعب اللعب مع الأصدقاء، وهذه اللعبة مناسبة لذاكرة الهاتف المنخفضة، ويتم لعبها في أوضاع مختلفة، بما في ذلك الوضع الفردي أو وضع المجموعة أو وضع الزومبي. في وضع الفريق، يجب على اللاعب القفز من الطائرة واتباع قائد القفزة، ولكن في الوضع الفردي، يعد القفز من الطائرة اختياريًا ولا يرتبط بالمجموعة والفريق. [3]

1-3 مفهوم تلميذ التعليم المتوسط:

أ- مفهوم التلميذ:

- **لغة:** تلمذ تلمذة.. **-له أو عنده:** كان تلميذه. **-هـ:** اتخذه تلميذا".[4]
- **اصطلاحا:**

- "الطفل الذي يلتحق بروضة أطفال أو مدرسة ابتدائية أو من يدرس تحت إشراف مدرس".[5]
- خادم الأستاذ وملازمه طلبا للمعرفة والتخصص في علم او فن او حرفة.
- الطالب الصغير في مراحل ما قبل الجامعة، يتلقى دروسه بانتظام على يدي معلم او أستاذ او عدة أساتذة في عدد من المواد الدراسية.
- طفل يتلقى التعليم في مؤسسة مدرسية.[6]

---

[1] الموقع الرسمي لليونيسف (2019)، **حقوق الطفل والألعاب على شبكة الإنترنت: الفرص والتحديات للأطفال والصناعة** https://www.unicef-irc

[2] ماجد محمد الزيودي:" **الانعكاسات التربويه لاستخدام الأطفال للألعاب الالكترونية كما يراها معلمو واولياء امور طلبة المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة**", مقال نشر **بمجلة جامعة طيبة**، مجلد 10 , العدد 1 , المملكة العربية السعودية,2015 , 21ص

[3]- **بواسطة وليد : اضرار لعبة فري فاير:** https://clics.si/archives/247738 اطلع عليه بتاريخ 22أبريل2023.

[4] جبران مسعود: **الرائد معجم لغوي عصري**، الطبعة السابعة، دار العلم للملايين، بيروت,1992 ,ص 238.

[5] محمد حمدان: **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، ط1,دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان,2007, ص103.

[6]- بدر الدين بن تريدي: **قاموس التربية الحديث: عربي –انجليزي –فرنسي**، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر- 2010, ص 139

- **إجرائيا:**

تتناول الدراسة الحالية التلاميذ المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط اناثا وذكورا، البالغين من العمر (11-17) سنة للمستويات الأربعة الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط في متوسطات عقبة بن نافع، ميلود لافي ومصطفى بن بولعيد ببلدية التلاغمة ولاية ميلة، والذين يستخدمون لعبة فري فاير محملة على هواتفهم الذكية.

ب-مفهوم مرحلة التعليم المتوسط:

-**اصطلاحا:** المرحلة التي تقع في السلم التعليمي ين المرحلة الابتدائية و المرحلة الثانوية (واستعمالها خاص ببعض البلدان العربية، وقد تسمى الإعدادية أو التكميلية).[1]

_ أما في الجزائر:

هي مرحلة من التعليم الإلزامي تتوسط مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي ينتقل إليها التلميذ بعد اجتيازه امتحان نهاية التعليم الابتدائي بنجاح، وتدوم هذه المرحلة أربع سنوات تتوج بشهادة التعليم المتوسط.

ج- مفهوم تلميذ التعليم المتوسط:

- **اصطلاحا:** هم التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في المرحلة التعليمية التي تتوسط المرحلتين الابتدائية و الثانوية، تتكون من أربع سنوات دراسية تبدأ بالسنة الأولى متوسط و تنتهي بالسنة الرابعة متوسط تتوج بشهادة نهاية التعليم المتوسط و يتراوح أعمار التلاميذ بين 11-14 سنة.[2]
- **إجرائيا:** هم التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في مؤسسات التعليم المتوسط، وتتراوح أعمارهم بين 11-18 سنة قي مختلف المستويات الأولى الثانية الثالثة والرابعة متوسط. وهم عينة الدراسة الحالية على مستوى بعض المتوسطات بولاية ميلة.

1-4- مفهوم العنف المدرسي:

أ- مفهوم العنف:

- **لغة:**

[1] _ حسن شحاتة، زينب النجار: **مرجع سبق ذكره**، ص265

[2] -رزيق حفصة , سلطاني أسماء: **"تقييم مستوى انتشار العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ظل جائحة كورونا"**, مقال نشر في **مجلة المحترف** , المجلد , 8, العدد2, 2021, ص280

- جاء في **معجم لسان العرب** ان: العنف هو الخرق بالأمر، وقلة الرفق به. و العنيف الذي لا يحسن الركوب ليس له رفق بركوب الخيل، و اعنف الشيء أي اخذه بشدة، و اعتنف الشيء : كرهه، و , التعنيف : التوبيخ و اللوم.[1]
- ويعرفه **الطريحي** في مجمعه بأنه الشدة والمشقة ضد الرفق ويعرفه أبو هلال العسكري بأنه التشديد في التوصل إلى المطلوب.[2]
- اما **منجد لاروس** فقد جاء فيه:**Violence** بانه قوة عنيفة ممارسة ضد شخص معين.
- وجاء في **قاموس اكسفورد** : بانه ممارسة القوة البدنية لانزال الاذى بالأشخاص او الممتلكات، كما يعتبر الفعل او المعاملة التي تحدث ضررا جسميا او التدخل في حرية الاخرين الشخصية عنفا.[3]
- **من خلال التعاريف اللغوية السابقة يتبين ان كلمة عنف تتضمن معاني الشدة والقسوة في التصرف فعلا او قولا وتتضمن أيضا معاني القوة واستخدامها ضد شيء او شخص ما كما تعني أحيانا أخرى الخرق بالأمر والتباين في معنى الكلمة امر طبيعي يتناسب مع الظروف المتغيرة التي يتم فيها السلوك العنيف.**

- **اصطلاحا:**

يمثل هذا المفهوم مجالا يغطي العديد من المعاني المرتبطة بمفاهيم مجاورة، متقاطعة ومنفصلة عنه. لذلك نحاول ان نقوم بتحديده تحديدا لغويا وسوسيولوجيا.

- يعرفه **محمد احمد بيومي** بأنه: سلوك عدواني بين طرفين متصارعين يهدف كل منهما إلى تحقيق مكاسب معينة أو تغيير وضع اجتماعي معين، و العنف هو وسيلة لا يقرها القانون.[4]
- ووفقا **لمنظمة الصحة العالمية** العنف هو: الاستخدام المتعمد للقوة المادية أو القدرة، سواء بالتهديد أو الاستخدام الفعلي، ضد الذات وضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع. بحيث يؤدي إلى حدوث أو رجحان احتمال حدوث إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان.[5]

---

[1]- الامام ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري: **لسان العرب**: المجلد التاسع، دار صادر بيروت , 1968, ص 257-258

[2]- محمود سعيد الخولي: **سلسلة قضايا العنف (2) العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجه**، مكتبة الانجلو المصرية، ط1,القاهرة,2008.

[3]-علي عبد القادر القرالة: **مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات**: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن, 2015 , ص10

[4]- صونيه حداد: **ظاهرة العنف المدرسي: العوامل، الآثار، سبل الوقاية**، مقال نشر في **مجلة المجتمع والرياضة**، المجلد 1,العدد 2, ديسمبر 2018, ص 25_ 35.

[4]- منظمة الصحة العالمية: **مجموعة الاستراتيجيات السبع لوضع حد للعنف ضد الأطفال التدبير العلاجي للأمراض غير السارية و الوقاية من العجز و العنف و الإصابات**، سويسرا, (ص14)INSPIRE

- عرفه **احمد حسين الصغير**: بأنه السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب و الذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة و التفكير و الموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشتمل عليه من المعلمين وإداريين و طلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية والدي ينجم عنه ضرر وأدى معنوي أو مادي.[1]
- أما **ليلى داوود** فقد ميزت فيه بين نوعين للعنف هما: العنف المقصود اي الواعي، والعنف غير المقصود (غير الواعي)و يقصد بالنوع الاول جميع الممارسات و التصرفات العدوانية الواعية المدعومة بإرادة عاقلة سواء اكانت تلك الممارسات مبررة (غير مقصودة بذاتها) او غير مبررة باستثناء الحالات التي تقع قانونيا ضمن حالات الدفاع عن النفس او عن المجتمع .اما النوع الثاني فيقصد به جميع الممارسات و الاساليب الموجهة نحو الاخرين دون ارادة حقيقية لذلك، مع توفر شرطي الاذى و الضرر في كلا النوعين.[2]
- كما جاء في **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية** ان العنف هو:
- تعبير صارم عن القوة التي تمارس لإجبار فرد او جماعة على القيام بعمل او اعمال محددة يريدها فرد او جماعة اخرى. ويعبر العنف عن القوة الظاهرة حين تتخذ اسلوبا فيزيقيا (الضرب. او الحبس، او الاعدام) او يأخذ صورة الضغط الاجتماعي وتعتمد مشروعيته على اعتراف المجتمع به.

فالعنف هو استخدام الضغط او القوة استخداما غير مشروع، او غير مطابق للقانون من شانه التأثير على ارادة الفرد ومن هذا الضغط و القوة تنشا الفوضى فلا يعترف الناس بشرعية الواجبات مادامت الحقوق غير معترف بها فتنتشر العلاقات العدائية في المجتمع وتنشا مجموعات او تكتلات تتفق على صيغة تفرض بها ارادتها على الأفراد و الجماعات الأخرى فينصب عنفها على الأفراد، أو على الممتلكات قصد إخضاع السلطة او الجماعات الأخرى، وقد تجتمع بين النوعين، وتتطور وتطغى فتصبح إرهابا.[3]

ب-مفهوم العنف المدرسي:

- **اصطلاحا:**

[1]-محمود سعيد الخولي: **العنف المدرسي الاسباب وسبل المواجه** سلسلة قضايا العنف (2) , ط1مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة, 2008 ص61.

[2]- علي بركات: **العوامل المجتمعية للعنف المدرسي: دراسة ميدانية في مدينة دمشق**: وزارة الثقافة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق,2011, ص8

[3]- محمود سعيد الخولي: **العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة سلسلة قضايا العنف (2)**، ط1, مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة,2008, ص34

يعرف العنف المدرسي بانه الصراع الذي ينجم بين الضوابط و القيم التربوية التي تمثلها المدرسة و رغبات و تصورات عناصر العملية التربوية (الأستاذ، التلميذ، الإدارة)، ويتخذ العنف المدرسي اشكالا مختلفة منها ما يتعلق بالأفراد سواء باستخدام الصرب او الالفاظ النابية، ومنها ما يكون تجاه الادوات و الممتلكات و الهياكل المدرسية و يكون ذلك عن طريف التخريب و التكسير و الحرق او الكتابة المسيئة.[1]

- **اجرائيا:**

هو مجموعة الأفعال وردود الأفعال والاقوال التي تصدر من التلميذ في مواقف معينة ضد زملائه او اساتذته او الاعتداء على القانون الداخلي للمؤسسات التربوية محل الدراسة وممتلكاتها في إطار تفاعلاته مع الاحداث التي يعايشها **داخل المؤسسات محل الدراسة.**

2-تحديد المفاهيم المساعدة للدراسة:

2-1-مفهوم المراهقة:

- **لغة:**-جاء في **المعجم الوسيط** : ان المراهقة هي الغلام الذي قارب الحلم، وهي الفترة الممتدة من سن بلوغ الحلم الى الرشد.[2]
- ويراد بلفظة المراهقة أيضا: الخفة، السفه، الجهل والحدة. [3]
- ويأتي اشتقاقها حسب **معجم علم النفس و التحليل النفسي** :من الفعل(رهق) و هو ما يعني الحمق و الجهل بقدر ما يعني دخول الوقت و الدنو و اللحاق و القرب و يقال : رهق الغلام أي قارب الحلم .[4]
- والأصل اللاتيني لكلمة المراهقة **Adolescence**و المشتقة من فعل **Adolescerie**, ومعناه تدرج نحو النضج البدني والجنسي والانفعالي والاجتماعي. [5]

- **اصطلاحا:**
- المراهقة هي الفترة من بلوغ الحلم الى سن الرشد و المراهق هو الفرد في فترة المراهقة.[6]
- مرحلة من مراحل التطور تبدأ من البلوغ و تتسم بحشد من التغيرات الفسيولوجية و النفسية و الاجتماعية بجنباتها المختلفة و تدخل في اطار علم نفس النمو و هي تقع بين الطفولة و الرشد.[7]

---

[1]-شتيوي ربيع، سمايلي محمود: **العوامل المدرسية المؤدية الى العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية الجزائرية –دراسة حالة لتلاميذ ثانوية،** مقال نشر في**المجلة الجزائرية للدراسات السوسيولوجية**، العدد 2, الجزائر، جوان 2007, ص 84.

[2]- إبراهيم انس واخرون: **ا لمعجم الوسيط**، دون طبعة، القاهرة, 1972, ص 278.

[3]-تركي رابح: **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ,1990 , ص 241

[4]- فرج عبد القادر واخرون: **معجم علم النفس والتحليل النفسي**، الطبعة الأولى,دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ص 408

[5]- مصطفى فهمي: سيكولوجية **الطفولة والمراهقة**، دار الطباعة، مصر , 1974 , ص 27

[6]- مجمع اللغة العربية: معجم **علم النفس والتربية (الجزء الأول):** الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية، القاهرة, 1984.

[7]- فرح عبد القادر طه واخرون: **نفس المرجع**، ص 408

- مرحلة معقدة وذات أثر على حياة الافراد، تميز الانتقال من حالة الطفولة الى حالة الرشاد، تبدأ بظهور امارات البلوغ.
- هي فترة النمو التي تقع بين سن الطفولة و سن الرشد : من 12 الى 18 سنة .[1]
- هي حالة من النمو تقع بين الرجولة او الانوثة ولا يمكن تحديدها بدقة لأنها تعتمد على السرعة الضرورية في النمو الجسمي، فهي متفاوتة، فالمراهقة فترة تشمل الافراد الذين هم في العقد الثاني من الحياة. [2]
- تعرف **منظمة الصحة العالمية** :المراهقة هي فترة النمو والتنمية البشرية التي تقع بين الطفولة والبلوغ ، بين سن 10 و 19سنة.وهي فترة انتقالية تتميز بمعدلات نمو عالية وتغيرات نفسية كبيرة وفقًا لمنظمة الصحة العالمية ، فإن بداية سن البلوغ تمثل الانتقال من الطفولة إلى المراهقة ،في عام 2015، تقدر منظمة الصحة العالمية أن هناك 1.2 مليار مراهق ،أي سدس سكان العالم.[3]
- **اجرائيا:**

2-1 مفهوم المدرسة:

- **لغة:**

- اخذت المدرسة من الفعل (درس)، والتي تعني درس الكتاب، يدرسه ودراسة أي عناده حتى انقاد لحفظه.
- درست: قرات كتب اهل الكتاب.
- دراسته: ذاكرته.
- المدرسة: هي مكان الدراسة و طلب المعرفة، جمع: مدارس.[4]
- و المدرسة يقصد بها بناء او مؤسسة تربوية محددة، فالمدرسة و المنهج مصطلحان يعنيان المضمون نفسه في العلوم الاجتماعية.[5]

- **اصطلاحا:**

- عرفت المدرسة منذ الماضي "كمؤسسة اجتماعية تقوم بعملية التعليم فقط لكن بعد تطور المجتمعات تطورت مهمة المدرسة من مؤسسة اجتماعية بالإضافة إلى كونها مؤسسة تربوية، تعليمية، وبذلك لم

---

[1]- بدر الدين بن تريدي: **قاموس التربية الحديث: عربي –انجليزي –فرنسي**، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر, 2010, ص 283.
[2]-ثائر احمد غباري، خالد محمد أبو شعيرة: **سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة**: دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان * الأردن, 2015- ص 225
[3] Vencent Joly: **Cabinet Psy-enfant. Psychothérapies à Paris pour enfant et adolescent** https://psy-enfant.fr
[4]- أنطوان نعمة واخرون: **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**، مراجعة مأمون الحموي، بيروت (لبنان) , 2000 , ص 458
[5]- فريديريك معتوق : **معجم العلوم الاجتماعية**، اكاديميا للنشر، بيروت، لبنان, 1993, ص 99 .

يعد التعليم بالمدرسة الحديثة إلا وظيفة عادية من وظائفها العديدة، أو عنصر واحد من عناصرها الكثيرة التي تقوم بها المدرسة الحديثة".[1]

- لفظ عام يدل على جميع المؤسسات التي يجرى فيها التعليم
- مجموع اتباع مذهب ادبي او نقدي او فلسفي او لغوي او فني الخ .[2]
- في ظل التربية التقليدية تكون المدرسة شيئا يتيح للأطفال مقاعد للإنصات، فالمدرسة في هذه الحالة تكون مصوغة و مدبرة للاستماع والإنصات و الاستقبال و التلقي من قبل التلاميذ.[3]

- **اجرائيا:**

نقصد بالمدرسة في دراستنا مؤسسة التعليم المتوسط التابعة لوزارة التربية الوطنية الجزائرية.

بعد استعراض المفاهيم الأساسية والمساعدة المتعلقة بموضوع بحثنا يصبح من الضروري الانتقال الى النظريات العلمية لتفسير كيف يمكن للعبة الفري فاير ان تسهم في تنمية العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط وتفسير ديناميكيات العلاقة بين المتغيرين في البيئة المدرسية.

ثانيا: الإطار النظري للدراسة:

1- نظريات الدراسة:

تباينت النظريات التي تقدم تفسيرا وتوضيحا للظواهر والاحداث التي تتناولها العلوم وذلك باختلاف الهدف منها، فهناك النظريات الوصفية، التحليلية التفسيرية، المعيارية، العلمية، والنظريات الميتافيزيقية. ويلاحظ تعدد النظريات وتنوعها ضمن الفرع العلمي الواحد، ويتعدى ذلك الى وجود أكثر من نظرية واحدة تتعلق بدراسة ظاهرة معينة واحدة.

يمكن النظر الى النظرية بالمفهوم العام على انها مجموعة من القواعد و القوانين التي ترتبط بظاهرة معينة بحيث ينتج عن هذه القوانين مجموعة من المفاهيم و الافتراضات و العمليات التي يتصل بعضها ببعض لتؤلف نظرة منظمة و متكاملة حول تلك الظاهرة، ويمكن ان تستخدم في تفسيرها و التنبؤ بها في المواقف المختلفة،

- محمد الويب العلوي, **التربية و الإدارة بالمدارس الأساسية**, ط1,ج1, دار البحث للطباعة و النشر قسنطينة,,1982,ص62

[2]- - بدر الدين بن تريدي: **قاموس التربية الحديث: عربي –انجليزي –فرنسي**، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر- 2010, ص280

[3]-مجدي عزيز إبراهيمي: معجم **مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم** ط1. عالم الكتب _القاهرة_2009- ص01.

فهي تشكل مجموعة من الافتراضات التي تتألف من البناءات المحددة لتوضح العلاقة المتداخلة بين العديد من المتغيرات ذات العلاقة بظاهرة معينة سعيا وراء تفسيرها.[1]

ومن اجل تفسير الظاهرة المدروسة في بحثنا الحالي وهي: **استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ التعليم المتوسط وعلاقته بالعنف المدرسي**، حاولنا التطرق الى بعض النظريات التي يمكنها ان تفسر لنا هذه الظاهرة تفسيرا علميا سوسيولوجيا ولقد اختلفت هذه النظريات من نظريات خاصة بالاتصال، التربية، الانحراف والجريمة ونظريات علم الاجتماع وفيما يلي اهم هذه النظريات:

1-1 - نظريات علم الاتصال:

أ- نظرية الغرس الثقافي:

- **مفهوم الغرس:** يمكن وصف عملية الغرس بأنها نوع من التعلم العرضي الذي ينتج عن التعرض التراكمي لوسائل الإعلام خاصة التلفزيون حيث يتعرف مشاهد التلفزيون دون وعي على حقائق الواقع الاجتماعي لتصبح بصفة تدريجية أساسا للصور الذهنية والقيم التي يكتسبها عن العالم الحقيقي , وعملية الغرس ليست عبارة عن تدفق موجة من تأثيرات التلفزيون إلى جمهور المتلقين , ولكنها جزء من عملية مستمرة وديناميكية للتفاعل بين الرسائل والسياقات .وفيما يتعلق بالمرحلة العمرية فان تأثير التلفزيون يكون اكبر على الصغار في الجماعات والأسر غير المتماسكة أو بين الأطفال الذين يفل لديهم الانتماء إلى الأسرة أو الجماعة , وكذلك بين الجماعات الهامشية أو الأقليات أو بين من يصورهم التلفزيون ضحايا .
- **مفهوم نظرية الغرس الثقافي :** هذه النظرية تعلقت بوسيلة التلفزيون لدراسة العنف والجريمة في المضامين التلفزيونية وتطورت ونتج عنها أن اكتشف أن الفرد الذي يتعرض للتلفزيون تغرس فيه قيم وتصورات تجعله يتبناها ويظن أنها فعلا ما يحدث بالواقع وبالتالي تغرس فيه لا شعوريا فإذا سألناه عن ظاهرة ما يكون تفسيره ونظرته حسب ما يتلقاه من التلفزيون ومغايرة تماما للواقع .والمتلقي يتقبل ما يبث له على انه تعبير حقيقي للواقع , لكونه غير واع بعملية صنع هذا الواقع .بل إن وعيه لا يتعدى الشعور بالتسلية , وذلك بقضاء الساعات الطويلة أمام شاشة التلفاز .

ونظرية الغرس الثقافي هي نظرية اجتماعية تهدف إلى دراسة تأثير التلفزيون على الأمريكيين وكان هذا في الستينيات والسبعينيات، وضعها مجموعة من العلماء ولكن مؤسسها الرئيسي هو جورج ويعتقد صاحب هذه

[1]- عماد عبد الرحيم الزغول، **نظريات التعلم**، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، دار الشروق عمان، الأردن، الطبعة الأولى، الإصدار الثاني, 2010, ص26.

النظرية أن الناس في المجتمعات الغربية إنما هم أسر بالواقع المصنوع هذا وإنهم يتصرفون ويعيشون على واقع غيرا لواقع الحقيقي بكل ما ينبت من تعقيدات من مثل هذا التباين.

تعد نظرية الغرس، من أهم النظريات التي قد تفسر التأثير الإعلامي لمشاهدة التلفزيون، وذلك انطلاقا من الغرض الرئيسي للنظرية القائلة بان: الأشخاص الذين يشاهدون برامج التلفزيون بدرجة كثيفة يدركون الواقع بشكل مختلف عن أولئك الذين يقضون وقتا اقل في المشاهدة.

- المفاهيم المرتبطة بنظرية الغرس الثقافي:
- **مفهوم الاتجاه السائد:** يقصد بالاتجاه السائد التجانس بين الأفراد ذو درجة الكثافة الواحدة في اكتساب الخصائص الثقافية المشتركة للمجتمع التي يقدمها التلفزيون كقناة ثقافية حديثة والصور التي يراها .وبالتالي يمكن الكشف عن التباين في إدراك العالم الخارجي بين الذين يشاهدون التلفزيون بدرجة اقل وبين الذين يشاهدونه بكثافة كبيرة وبالتالي فان الاتجاه السائد عبارة عن نسيج من المعتقدات والقيم والممارسات التي يقدمها التلفزيون في صور مختلفة ويتوحد معها كثيفو المشاهدة ولا تظهر بينهم الفروق كبيرة في اكتساب هذه الصور أو الأفكار باختلاف خصائصهم الاجتماعية او السياسية .وبالتالي فان الاتجاه السائد يشير إلى سيطرة التلفزيون في غرس الصور والأفكار بشكل يجعل الفوارق أو الاختلافات تقل أو تختفي بين الجماعات ذات الخصائص المتباينة.

ويشير أيضا إلى الاتساق بين الاتجاهات والسلوك الذي يمكن أن يقوم بتأثير التلفزيون أكثر من وسائل آو عوامل مؤثرة أخرى.

- **مفهوم الصدى أو الرنين:** يقصد به تلك التأثيرات المضافة للمشاهدة بجانب الخبرات الأصلية الموجودة فعلا لدى المشاهدين. وبذلك فان المشاهدة يمكن أن تؤكد هذه الخبرات من خلال استدعائها بواسطة الأعمال التلفزيونية التي يتعرض لها الأفراد أصحاب هذه الخبرات بكثافة أعلى، وركز **جيربنر** في هذا المجال على زيادة إدراك العنف في الأعمال التلفزيونية ووصف العالم الخارجي به لدى المشاهدين الذين يعيشون في ظروف عنف غير عادية ويتعرضون للتلفزيون بكثافة أعلى.

وهذه النتيجة أكدتها أيضا الدراسات النفسية حيث انتهت إلى أن التلفزيون يؤثر في مجال العدوانية على من لهم الميل المبكر للعدوانية ولكن بطرق مختلفة.[1]

- **كيف تمت الاستفادة من نظرية الغرس الثقافي في هذه الدراسة:**

هذه النظرية تمثل إطارًا نظريًا ذو أهمية كبيرة في دراستنا الحالية، وذلك لعدة أسباب مهمة:

فهي تركز بشكل أساسي على **مفهوم الاستخدام**، وهذا يعني أن الأطفال الذين يشاركون في لعبة فري فاير هم من يختارون اللعبة ونمط اللعب جماعي او فردي والخريطة التي يتم اللعب فيها وكذا الشخصيات ونوع الأسلحة والحيوانات الاليفة وكل هذا بحسب طريقة لعب اللاعب وكذا قدراته الخاصة التي يتمتع بها من اجل تحقيق الفوز في اللعبة، وبالتالي فهي تتيح لهم الحرية في اختيار الأسلوب الذي يناسب مستوى مهاراتهم واهتماماتهم، مما يشجع على تطوير مهاراتهم الذهنية والاجتماعية بطريقة تلبي احتياجاتهم الفردية.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن للأطفال **استخدام الألعاب الإلكترونية لأغراض متعددة** بحسب اختيارهم، سواء كان ذلك لأغراض تعليمية من خلال الألعاب التعليمية أو التطويرية التي تساهم في تنمية مهاراتهم الأكاديمية، أو لأغراض ترفيهية للاستمتاع والاسترخاء.

بالإضافة إلى أن هذه النظرية، **تفسر كيف تؤثر الألعاب الالكترونية على الأطفال** من خلال تكرار عرض محتوى معين، مما يجعلهم يعتادون على هذه القيم والسلوكيات تدريجيا. اذا كانت الألعاب تعرض مشهد عنف متكرر، فان ذلك قد يغرس هذه السلوكيات في وعي الأطفال، فينعكس على سلوكهم في الواقع، مثل زيادة احتمالية حدوث العنف داخل المدرسة. بعبارة أخرى، الألعاب الالكترونية تعمل كوسيلة إعلامية تغرس ثقافة معينة تؤثر على السلوك المدرسي عبر التعرض المستمر والمتكرر لمحتوى معين.

ب-نظرية الاستخدامات والاشباعات:

ظهرت هذه النظرية عام 1959 على يد الياهو **كاتز** لتشكل منحنى جديد في نظرة منظري الاعلام للعملية الإعلامية برمتها بحيث حولت الانتباه من التركيز على الرسالة الإعلامية الى التركيز على الجمهور الذي يستقبل هذه الرسالة.

[1] جمع وتنسيق: أسامة بن مساعد المحيا، عبد الحافظ عواجي صلوي، **نظريات التأثير الإعلامية** تم إعدادها بتاريخ 1433/06/25 هـ ص26-27؟؟؟؟؟؟؟؟؟؟؟؟**استعيني بمرجع واضح في النظريات** +**في التهميش تكتبين ب:timses new romen او arabic trasparent ب 11 حافظي على هذا الخط و الحجم في تهميش كامل المذكرة فقد وجدت صفحات بعيدة عما نصحتك به**

وتعتبر النظرية من نظريات التأثير الانتقائي، التي تقدم شكلا جديدا لفهم علاقة الجمهور بوسائل الاعلام في ضوء علاقة هذا الجمهور ببيئته الاجتماعية والظروف المحيطة. حيث ركز هذا المدخل في فهم سلوك الجمهور على كونه يتمتع بسمات نفسية تجعله يتعرض و يدرك و يتذكر كل ما تقدمه وسائل الاعلام على نحو انتقائي.[1]

تركز النظرية على دوافع المشاهدين واحتياجاتهم لمشاهدة التلفزيون، واستخدامهم للتلفزيون أو الوسائط الحديثة، وأنماط هذا الاستخدام. تفترض النظرية أن الأفراد يتفاعلون بشكل نشط مع التلفزيون أو وسائل أخرى مماثلة، ويختارون البرامج أو يلعبون العديد من الألعاب الأخرى لتلبية احتياجاتهم. تختلف دوافع مشاهدة البرامج التلفزيونية من مشاهد لآخر. إلا أنهم أطفال ومراهقون وبالغون يستخدمون التلفاز لتلبية احتياجاتهم ورغباتهم الشخصية. [2]

ووفقا لنظرية الاستخدامات و الإشباعات فان وسائل الاعلام تشكل موردا لتلبية احتياجات الجمهور المختلفة، حيث يبنى مدخل الاستخدامات و الإشباعات على فكرة مؤداها ان حاجات الفرد المرتبطة بوسائل الاتصال، و التي تنشا في ظل بيئة اجتماعية و نفسية معينة تخلق لدى الفرد دوافع التعرض لوسائل الاتصال فضلا عن مصادر أخرى غير وسائل الاتصال، حيث يتوقع الفرد ان تحقق له هذه المصادر اشباعات لهذه الحاجات، وقد تنجح وسائل الاتصال في تحقيق هذه الاشباعات و قد لا تنجح في ذلك.[3]

بالرغم من قوة نظرية الاستخدامات والاشباعات التفسيرية في العديد من المجالات فإنها قد تعرضت لنقد شديد من بعض الباحثين الذين يرون مثلا إن الافتراضات التي تقوم عليها هذه النظرية تعتمد على الاستخدام الإرادي للتلفزيون، كي يشبع الفرد بعض حاجاته أو رغباته من المشاهدة، ولم تدخل هذه النظرية في اعتبارها انه قد يرغم أحيانا على مشاهدة برامج لا يختارها. فهو قد يضطر مثلا إلى مشاهدة برامج لان أفراد الأسرة يشاهدونها وبالإضافة إلى ذلك قال **كيوبي وكسيكزنتميه** الي انه لم توجه اهتمامات كافية إلى حقيقة أن للمشاهدين حاجات كثيرة وهم في حاجة إلى مدى واسع من البرامج كي يشبعوا هذه الحاجات، ويقول هذان الباحثان أن نظرية الاستخدامات والإشباعات تتجاهل حقيقة أن كثيرا من الناس قد يتأثرون من مشاهداتهم لبرامج معينة بطرائق متشابهة. [4]

---

[1]- هبة صبحي جلال، إسماعيل **التماسك الاجتماعي الى اين؟ الجانب المظلم لوسائل التواصل الاجتماعي**، الطبعة الأولى، مدار الوطن للنشر، لرياض, 2021 ص 78

[2] - جوديت فان افرا: ترجمة عز الدين جميل عطية: **التلفزيون و نمو الطفل** , الطبعة الثالثة, المجلس الأعلى للثقافة, القاهرة 2005, ص55,

[3]- مصطفى علي سيد عبد النبي. **الاتجاهات الحديثة لنظرية الاستخدامات والاشباعات**. مقال نشر في **المجلة المصرية للدراسات المتخصصة**. العدد 23. مصر، يوليو 2019. ص-42 ,

[4] -جوديت فان افرا: ترجمة عز الدين جميل عطية: **المرجع السابق**، ص42.

ومن خلال هذه النظرية يمكنناالقول ان التلاميذ يستخدمون وسائل الاعلام والألعاب الالكترونية لتلبية حاجاتهم النفسية والاجتماعية كالترفيه والشعور بالانتماء لكمن استخدامهم لهذه الالهاب وتعرضهم لمحتوى عنيف يمكن ان يؤثر على سلوكهم ويزيد الميل الى العنف المدرسي.

- **كيف تمت الاستفادة من نظرية الاستخدامات والاشباعات في هذه الدراسة:**

تتمثل الاستفادة من هذه النظرية في الانتقال من منظور **التلقي السلبي** الى **الاختيار الواعي**، فهي تتيح للباحث فهم العنف المدرسي كناتج لعملية اشباع حاجات نفسية واجتماعية محددة يبحث عنها الطالب في الألعاب الالكترونية. فبدلا من لوم اللعبة بشكل مطلق، تحلل النظرية **الدوافع** مثل الرغبة في التنفيس والشعور بالتهميش المدرسي او اكتساب مكانة بين الاقران وربطها بالاشباعات المتحققة مثل الشعور بالسيطرة او القوة مما يساعد في كشف ما إذا كان السلوك العنيف في المدرسة هو محاكاة لما يحدث في اللعبة ام انه تفريغ لضغوط مدرسية وجد الطالب في اللعبة وسيلة مثالية لاشباعها. وبذلك تصبح اللعبة أداة كاشفة للاختلالات التربوية والاجتماعية وليست مجرد محرض تقني على العنف.

1-2- نظريات علوم التربية:

- **نظرية التعلم الاجتماعي:**

يرى **باندورا Bandura** ان السلوك العدواني او العنيف متعلم من خلال التعلم بالملاحظة والتقليد والمحاكاة وهناك الكثير من الدراسات التي تؤكد على ان ملاحظة السلوك العدواني تزيد من احتمالية ان يصبح الملاحظ أيضا عدواني، وخاصة عندما يكون هذا السلوك وسيلة فعالة في الحصول على الرغبات والوصول الى الأهداف المرغوبة.

و قد تبين من العديد من الدراسات التي قام بها **باندورا Bandura** ان الأطفال يظهرون ميلا متزايدا للتقليد في اعقاب التفاعل السار معهم و انهم يقلدون السلوك العدواني لرجل بالغ اكثر من تقليدهم سلوك المرأة و الطفل وان النماذج الممثلة في الصور المتحركة لها نفس التأثير في احداث التقليد و ان النموذج الذي له قوة تعزيزية يتم تقليده اكثر من النموذج الذي لا يملك مثل هذه القوة , وان الأشخاص ذوي المكانة الاجتماعية و الأقوياء ينتزعون تقليد الاخرين اكثر من النماذج التي لا تمتلك هذه الصفات و بعد تحليل مثل هذه النتائج فان باندورا اقترح ثلاث اثار للتعلم بالملاحظة : وهي تعلم الاستجابة الجديدة و إطفاء بعض الاستجابات و تسهيل ظهور بعض الاستجابات المتعلمة.

و يؤكد **باندورا Bandura** ان هناك ثلاث مصادر ليتعلم منها الطفل بالملاحظة هذا السلوك وهي: التأثير الاسري , تأثير الاقران و تأثير النماذج الرمزية , وهذا ما اثبته نتائج دراساته في هذا المجال , ومنها الدراسة التي قام بها سنة 1961 , عن تلقي العدوان من خلال محاكاة الأطفال للنماذج العدوانية فقد توصلت نتائج هذه الدراسة الى ان المجموعة التجريبية التي شاهدت احد الباحثين يوجه سلوكا عدوانيا نحو احدى الدمى , دون ان ترى الباحثين الذين يسجلون نشاطاتها اثناء اللعب , بينما المجموعة الضابطة التي لم تشاهد التي لم تشاهد هذه العملية لم يظهر منها هذا السلوك العدواني.[1]

أجرى **باندورا Bandura** العديد من التجارب والأبحاث على الأطفال والمراهقين وأنماط سلوكهم التقليدي وهي نظرية تفترض ان الناس يتأثرون بما يشاهدونه فهم يقلدون مضامينه ويتعلمونه. انهم يتخذون من الشخصيات التي يرونها في الأفلام نماذج يحتذى بها في السلوك والتصرف. ومن ثمة فان العنف والعدوان سلوك اجتماعي يتم تعلمه عن طريق التقليد والمحاكاة والملاحظة والمشاهدة اليومية المتكررة. انه

تعلم بالنمذجة . لذلك فان سلوك العديد من الجانحين لا يمكن اعتباره في بعض الأحيان غياب الحس الخلقي لديهم , بقدر ما هو تماهي بقيم جماعة الجانحين الذين يشاهدونهم , كما انه يمكن للسلوك المشاهد ان يتعزز و يتقوى اذا وجد المكافاة التي تؤكده.[2] وهذا ما يحصل فعلا في لعبة فري فاير حيث يتعلم الأطفال السلوك العدواني من خلال ما يشاهدونه , خصوصا اذا كانت النماذج رمزية مثل شخصيات الشهيرة للألعاب الالكترونية التي تمارس العنف و تحقق النجاح او الانتصار , فيقلد التلميذ ما شاهده في الألعاب ليحاكي طريقة حل النزاعات او التعبير عن القوة , ما يؤدي الى ظهور سلوك عدواني مع زملائه , خاصة عند ضعف الرقابة الاسرية او انعدام التوعية, و انتشار هذا النوع من الألعاب الالكترونية العنيفة يعيد تشكيل معايير التقبل الاجتماعي لسلوك العنف و يجعله اكثر شرعية لدى الشباب و المراهقين, خاصة مع تراجع تأثير الاسرة و المدرسة التقليدي في ضبط السلوك و ضعف اليات الضبط الاجتماعي الجماعي عبر المدرسة او الحي و بالتالي تزايد مظاهر العنف في الحياة اليومية للتلاميذ.

- **كيف تمت الاستفادة من نظرية التعلم الاجتماعي في هذه الدراسة:**

بالاعتماد على نظرية التعلم الاجتماعي **لباندورا Bandura** ، فالألعاب الإلكترونية تمثل بيئة خصبة لتعلم واكتساب سلوكيات جديدة، وخاصة العنيفة منها، عند المراهقين والتلاميذ. فالقيم والنماذج العدوانية التي يتعرض

[1] عبد الله محمد النيرب: **العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة**، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الارشاد النفسي، الجامعة الإسلامية غزة، قيم الارشاد النفسي, 2008 , ص21-22

[2] - احمد اوزي: **سيكولوجية العنف- عنف المؤسسة و مأسسة العنف**، منشورات مجلة علوم التربية، العدد 36,ص 105,

لها التلميذ في هذه الألعاب غالبًا ما تُرسَّخ في ذاكرته عبر التكرار والمكافأة داخل اللعبة، مما يعزز لديه الميل لتقليد تلك التصرفات في الواقع، وخصوصًا داخل الوسط المدرسي. تزداد خطورة التأثير عندما يغيب التوجيه الأسري أو الرقابة التربوية، مما يُمكّن التلميذ من ترجمة ما شاهده إلى سلوك عملي، كاللجوء الى العنف لحل الخلافات أو كسب احترام الزملاء، فيكتسب بذلك نوعا من التقبل الاجتماعي لهذه التصرفات العدوانية بين زملائه، وتضعف آليات الضبط الاجتماعي التقليدية داخل المدرسة.

1-3- نظريات علم الاجتماع الانحراف والجريمة:

- **نظرية الضبط الاجتماعي:**

الضبط الاجتماعي هو نسق من الأجهزة التي يتمكن بها المجتمع من حمل افراده على الامتثال مع معايير مقبولة من السلوك.

-او هو: مجموعة من الاليات او العمليات المجتمعية والسياسية التي تنظم سلوك الفرد والجماعة في محاولة للوصول الى الامتثال والمطابقة مع قوانين مجتمع معين او حكومة او فئة اجتماعية ما.

و في النهاية يمكننا القول ان الضبط الاجتماعي هو مجموعة من العمليات المتداخلة لكل من الفرد(ضبط داخلي) و المجتمع , تمارسها أجهزة عديدة يستطيع بها المجتمع فرض السيطرة و الرقابة على افراده و تنظيم سلوكهم بالامتثال او التقليد , قولا او فعلا , من خلال مجموعة من الوسائل المادية و الرمزية او كليهما معا بطريقة تقضي الى اتساق و توافق علاقات و سلوكيات افراده و جماعاته مع توقعات و مثاليات المجتمع التي يتبناها , بغية المحافظة على استمرارية النسق الاجتماعي و تطوير أدائه بتحقيق اهداف إجرائية علاجية , ووقائية إنمائية اعتمادا على مؤسسات بعينها و ما تحويه من فرق عمل وفق أيديولوجية المجتمع و نمط حياته الاجتماعية.[1]

- **أساليب الضبط الاجتماعي:**

- أساليب نظامية مثل (الدين والقانون) وأساليب غير نظامية مثل (اللغة والادب والفن).
- أساليب مادية مثل (العقاب الجسدي والسجن) وأساليب معنوية مثل (الدعاية).
- أساليب مباشرة مثل (القانون) وأساليب غير مباشرة مثل (الدعاية).

- **تفسير نظرية الضبط الاجتماعي للجريمة والانحراف الاجتماعي:**

[1]-حسام الدين محمود فياض: **الضبط الاجتماعي –دراسة سوسيولوجية تحليلية-**, الطبعة الأولى، مكتبة نحو علم اجتماع تنويري، دون بلد, 2018 , ص 7

تعتقد النظرية ان الانحراف هو نتيجة تحرر نسبي من المعايير الاجتماعية والقواعد الأخلاقية التي تحكم وتضبط التفاعل الاجتماعي وتحاول الإجابة على السؤال: كيف لا ينحرف الافراد وامامهم كل المغريات؟

الأصل في سلوك الافراد ان يكون معتدلا وسويا، وينشا هذا الاعتدال من قوة المعايير والقيم الاجتماعية وقوانين المجتمع، لكن لو الغي القانون وغابت او ضعفت المعايير الاجتماعية في هذه الحالة تضعف سلطة المجتمع، ولن يكون الاعتدال ماثلا في سلوك الفرد، بل سيكون الانحراف هو السمة الغالبة عليهم، لتحقيق شهواتهم ونزواتهم دون وازع او رقيب.

و تعتمد نظرية الضبط الاجتماعي على دراسات **دوركايم**، الذي اكد على الانحراف يتناسب عكسيا مع العلاقة الاجتماعية بين الافراد، فالمجتمع المتماسك يتضاءل فيه الانحراف على عكس المجتمع المنخل، و على هذا الأساس بنى رواد النظرية رايهم بان افراد المجتمع المتماسك من ناحية علاقات القرابة و الإنسانية اكثر طاعة للقانون و اباعا للقيم الاجتماعية من افراد المجتمع المتحلل اجتماعيا.[1]

عند تطبيق هذه النظرية على ظاهرة استخدام الألعاب الإلكترونية لدى تلاميذ التعليم المتوسط وعلاقتها بالعنف المدرسي، يتضح أن المشكلة لا تكمن في الألعاب بحد ذاتها، بل في ضعف الروابط الاجتماعية المحيطة بالطفل. فكلما ضعُفت علاقة التلميذ بأسرته نتيجة غياب الحوار والرقابة، أو تراجع شعوره بالانتماء للمدرسة، أو ضعف التزامه بالقيم المجتمعية، ازداد احتمال لجوئه إلى تقليد السلوكيات العنيفة التي يتعرض لها بشكل متكرر في الألعاب الإلكترونية، خاصة تلك التي تقوم على المنافسة والقتال.

هذا المسار يؤدي تدريجيًا إلى تفكك آليات الضبط والتوجيه التقليدية، فيجد التلميذ نفسه أحرص على الانتماء لجماعات افتراضية داخل الألعاب تعتمد على العدوانية كأسلوب تواصل وتحقيق مكانة، ثم تنعكس هذه السلوكيات تدريجيًا على تفاعلاته داخل المؤسسة التعليمية. في المقابل، التلميذ الذي تحيط به روابط اجتماعية قوية وتمتزج حياته بقيم أسرية وتربوية واضحة، حتى وإن مارس ألعابًا إلكترونية عنيفة، غالبًا ما يبقى سلوكه مضبوطًا ولا يتجاوز حدود التقليد الافتراضي للواقع. هنا يصبح غياب الضبط الاجتماعي أحد أهم العوامل المساعدة على انتقال سلوكيات العنف من العالم الرقمي إلى ساحة المدرسة، ما يعزز ضرورة تفعيل أدوار الأسرة والمدرسة والمجتمع في تدعيم هذه الروابط والوعي بالعواقب السلوكية للألعاب الإلكترونية.

- **كيف تمت الاستفادة من نظرية الضبط الاج للجريمة والانحراف في هذه الدراسة:**

[1]- بسام محمد أبو عليان: **الانحراف الاجتماعي والجريمة (علم اجتماع الجريمة)** الطبعة الثالثة، دون دار نشر، دون بلد, 2016, ص62

وفق نظرية الضبط الاجتماعي تنطلق من ان السلوك ينتج عن تفاعل مستمر بين الفرد و روابطه الاجتماعية ففي سياق استخدام لعبة فري فاير , يمكن اعتبار العنف المدرسي مخرجا اجتماعيا يتشكل داخل بيئة تتفاوت فيها مستويات الارتباط بالمؤسسات الضابطة (الاسرة, المدرسة , جماعة الرفاق) كلما تغيرت قوة هذه الروابط او طبيعتها , تغيرت معها الطريقة التي تترجم بها التجارب الرقمية داخل الواقع اليومي للتلميذ.اذ انه لا ينظر الى اللعبة هنا كعامل محدد للسلوك , بل كجزء من منظومة تفاعلية : بعض التلاميذ قد بتعاملون مع المحتوى التنافسي للعبة بوصفه تحديا افتراضيا فقط, بينما قد يوظفه اخرون في تفاعلاتهم المدرسية اذا كانت روابطهم الاجتماعية اقل قدرة على توجيه السلوك و ضبطه .

2- الدراسات السابقة:

يتصف العلم بالتراكمية اذ ان نقطة النهاية في بحث علمي ما هي نقطة البداية في بحث اخر , و هذا التراكم يسمح بإشباع دائرة المعارف , وتناقل المعطيات العلمية من زمن لآخر , وتعتبر الدراسات السابقة لأي موضوع من اهم العوامل التي تساعد الباحث في التمكن من فهم موضوعه فهما جيدا , و بنطاق اشمل من فهمه الذاتي , زيادة على ذلك تعمل الدراسات السابقة على توجيه الباحث الوجهة الصحيحة و تجنبه الخروج عن الموضوع و ذلك بتبيين الإجراءات و الخطوات المتبعة في مراحل البحث العلمي لما تعتبر الدراسات السابقة أيضا مرجعا هاما للباحث بما تقدمه من خطوات منهجية او مادة علمية او كأداة مقارنة يقوم بها الباحث.

وهناك العديد من الدراسات التي تطرقت لموضوع استخدام الألعاب الالكترونية, وتناولته من زوايا مختلفة , وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية و الأجنبية و الوطنية, و سوف تستعرض هذه الدراسة جملة من البحوث التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى ابرز ملامحها .وكذا التعليق عليها , من حيث جوانب الاتفاق و الاختلاف وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية , و تجدر الإشارة الى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها تم ترتيبها حسب التاريخ(**التصنيف الكرونولوجي**) واخترنا الأحدث منها و **جاءت في الفترة الزمنية بين 2001-2021** وذلك لان انتشار الألعاب الالكترونية بالصورة الحالية التي يعرفها العالم اليوم و الحصول عليها اصبح امرا يسيرا و متاحا لأغلب التلاميذ , في مختلف المستويات التعليمية كما أصبح تأثيرها جليا بداية من القرن الواحد و العشرين. وشملت هذه الدراسات السابقة جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

أ- دراسة**Thomas N. Robinson**وآخرون**(2001)**:[1]

الموسومة بـ: **العلاقة بين التعرض للمحتوى العدواني في وسائل الإعلام والسلوك العدواني عند الأطفال**

اهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى قياس آثار الحد من استخدام التلفزيون وألعاب الفيديو حول السلوك العدواني وتصور عالم عدائي ومخيف.

اعتمد التصميم التجريبي لهذه الدراسة على تجربة عشوائية محكومة على أساس المدرسة،

المجال المكاني للدراسة: كان مجالها المكاني مدرستان ابتدائيتان عامتان تتوافقان اجتماعيًا ديموغرافيًا وأكاديميًا مع سان خوسيه، كاليفورنيا.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث والرابع من المرحلة الابتدائية (متوسط العمر: 8.9 سنوات) ومنهم الوالدين أو الأوصياء.

أجريت الدراسة على أطفال مدرسة ابتدائية يتبعون في الفصل منهجًا من 18 درسًا ، لمدة 6 أشهر ، لتقليل استخدام التلفزيون وأشرطة الفيديو الألعاب الالكترونية

نتائج الدراسة: في سبتمبر (ما قبل التدخل) وأبريل (بعد التدخل) من نفس العام الدراسي ، قام الأطفال بتقييم السلوك العدواني لأقرانهم و أفادوا عن تصورهم للعالم كمكان معاد ومخيف. 60٪ من الأطفال تمت ملاحظتهم لأعمال عنف لفظي أو جسدي في مجال ألعاب كما تم التحدث مع أولياء الأمور عبر الهاتف وأبلغوا عن سلوك عدواني وكان قياس النتيجة الرئيسية تقييمات السلوك العدواني من قبل الأقران.

توصلت الدراسة بمقارنة أطفال المجموعة الضابطة ان أطفال مجموعة التدخل قد عرفت انخفاضا في السلوكيات العدوانية سواء اللفظية أو الجسدية.

ب-**دراسة دلال عبد العزيز الحشاش (2008)**:[2]

الموسومة بـ : **اثر ممارسة بعض الألعاب الالكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت.**

اهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر ممارسة بعض الألعاب الالكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت .

[1]_Robinson, T. N. et al. **Effects of Reducing Children's Television and Video Game Use on Aggressive Behavior**. Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine, vol. 155, Jan 2001, p. 17-23

[2]-دلال عبد العزيز الحشاش: **أثر ممارسة بعض الألعاب الالكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت،** قدمت هذه الرسالة لمتطلبات منح درجة الماجستير في التربية تخصص الإرشاد النفسي و التربوي، جامعة عمان العربية للدراسات العليا. **2008,**- ص ص 7-8

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة باستخدام طريقة تعدد المراحل، حيث تم اختيار مدرسة عبد الله العتيبي الثانوية للبنين عمدًا.

المجال المكاني للدراسة: مدرسة في منطقة عاصمة التعليم بسبب الظروف المناسبة لتطبيق الألعاب الالكترونية والتعبير عن إدارة المدرسة تطبيق أدوات هذه الدراسة بشكل تعاوني.

عينة الدراسة: تم اختيار طلاب الصف الحادي عشر في هذه المدرسة

عينة الدراسة من (24) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من الصف الحادي عشر بمدرسة عبد الله العتيبي الثانوية للبنين

أدوات الدراسة: من بين الأدوات التي اعتمدت عليها الباحثة في دراستها هي تطوير مقياس للسلوك العدواني للإجابة على أسئلة البحث.

نتائج الدراسة: خلصت الباحثة من خلال دراستها إلى وجود علاقة بين السلوك العدواني لطلاب المرحلة الإعدادية واستخدامهم لألعاب الفيديو

ت–**دراسة برتيمة سميحة بعنوان (2017) :**[1]

بعنوان **الألعاب الالكترونية والعنف المدرسي.**

اهداف الدراسة: هدفت إلى معرفة مدى تأثير الألعاب الالكترونية على سلوكيات الأطفال في الجزائر ومحاولة الوصول إلى الكشف على مختلف جوانب هذه الظاهرة والحد منها وعلى هذا الأساس قامت الباحثة بطرح التساؤل التالي:

–هل هناك علاقة بين الألعاب الالكترونية والعنف المدرسي؟

ليتفرع هذا التساؤل إلى جملة من التساؤلات الفرعية والتي جاءت وفق الصيغ الآتية:

هل هناك علاقة بين الألعاب الالكترونية والعنف المادي؟

– هل هناك علاقة بين الألعاب الالكترونية والعنف الغير مادي؟

[1] -برتيمة سميحةّ: **الألعاب الالكترونية والعنف المدرسي:** مذكرة لنيل شهادة الماجستير من إعداد الطالبة بقسم العلوم الاجتماعية تخصص علم اجتماع التربية جامعة محمد خيضر بسكرة سنة 2016-2017. ص ص 10-11

منهج الدراسة: نجد أن الباحثة اعتمدت في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي حيث استخدمت أداة الملاحظة والاستبيان لجمع البيانات إذ أنها اختارت عينة قصدية والتي تمثلت في 100 معلم مبحوث.

نتائج الدراسة: توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- إن هناك علاقة ارتباطيه بين الألعاب الالكترونية والعنف المادي الذي يتجلى من خلال إلحاق الضرر من الناحية المادية كالجسد والممتلكات مثل الضرب والحرق.

-أغلبية مفردات العينة يقلدون أبطالهم المفضلين في الألعاب الالكترونية وهذا ما جعلهم يتقمصون شخصياتهم حسب مبادئ وقيم البطل الذي يفضلونه.

-إن هناك علاقة ارتباطيه بين الألعاب الالكترونية والعنف غير المادي الذي يتجلى في إلحاق الضرر من الناحية النفسية مثل جرح المشاعر والتحقير والاهانة.

ث- دراسة إبراهيم نعمة محمود و آخرون(2018)[1] :

الموسومة بـ: **أثر العاب الفيديو في تنمية السلوك العدواني لدى المراهقين.**

اهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الألعاب الالكترونية على المراهقين.

منهج الدراسة: اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من 44 طالب من متوسطة برير للبنين بالإضافة إلى 40 طالبة من متوسطة ثويبة الاسلمية جميعهم من مستوى الثانية متوسط.

أدوات جمع البيانات: اعتمد الباحثون على استمارة استبيان مستنبطة من مؤشرات الإطار النظري تتكون من عشر أسئلة فئةTذات إجابة مغلقة كأداة للبحث. بالإضافة الى تحليل المحتوى لبعض الأفلام والألعاب الالكترونية. وتحليل إجابات الطلبة على أسئلة الاستبيان

نتائج الدراسة:

-ارتفاع نسبة أفراد العينة الراغبين في مشاهدة أفلام والعاب الكترونية تتعلق بالجريمة والقتل والتدمير وهذا مؤشر خطير على ما يكتسبه المراهق من قيم وأفكار سلبية.

1-

-النتائج المدرسية لأغلب أفراد العينة (60-70) مما يتوجب تخصيص وقت أكبر للدراسة وحل الواجبات المدرسية عوضا عن اللعب.

-اغلب أفراد العينة يفضلون ممارسات النشاطات الرياضية أو استخدام الألعاب الالكترونية وعدد قليل منهم يفضل اللعب مع الأصدقاء.

-اغلب أفراد العينة يفضلون العاب السباق والقليل منهم يفضل العاب الزراعة وتنظيم الحدائق

. (محمود، منهل و عبد 2018)

ح- دراسة(Mark D. Griffiths_Selma Yel_EyüpYılmaz_)(2018):[1]

الموسومة بـ: **تأثير العاب الفيديو المفرطة على الزملاء والمعلمين في البيئة المدرسية دراسة نوعية.**

اهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى معرفة مدى تأثير العاب الفيديو المفرطة على الزملاء والمعلمين في البيئة المدرسية

منهج الدراسة: استخدمت هذه الدراسة منهج دراسة الحالة

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من 20 شخصا. 18 طالبا في الصف الرابع (متوسط بين 4 و9 سنوات) ومعلميهم (مدرس الفصل ومعلم اللغة الانجليزية). تم استخدام طريقة اخذ العينات متعددة المراحل.

ادوات جمع البيانات: تم تطوير نموذجين مختلفين للمقابلة، نموذج رابطة الزملاء ونموذج رابطة المعلمين

الإجراءات وعملية جمع البيانات: قبل البدء في عملية التنفيذ، تم الحصول على الأذونات اللازمة من خلال التقدم إلى مديرية التربية الوطنية في المحافظة والاتصال بإدارة المدرسة. بالإضافة إلى ذلك، ساعد مدرس الفصل في إرسال نموذج موافقة للوالدين للحصول على إذن الوالدين. تم إجراء مقابلة مسبقة موجزة مع معلمي الصف الرابع لتحديد الفصل الذي يجب العمل به بعد الحصول على الموافقات اللازمة. بعد ذلك، تمت مقابلة طلاب الصف الرابع بشكل فردي باستخدام نموذج مقابلة منظم أساسي حول ألعاب الفيديو التي طورها المحققون. أجريت المقابلات في غرفة مناسبة وفرتها إدارة المدرسة. بعد ذلك، تم تحديد الأولاد الذين يستوفون معيار الألعاب المفرطة. بعد ذلك، تم تجميع الطلاب الباقين في خمسة، وأجريت مقابلات مع مجموعات التركيز

[1] -EyüpYılmaz_Selma Yel_Mark D. Griffiths,**The impact of heavy (excessive) video gaming students on peers and teachers in the school environment M a qualitative study**. Turkish green crescent society. 2018

لتحديد الارتباطات مع طلاب الألعاب الثقيلة من خلال نموذج مقابلة أساسي آخر وضعه الباحث. تم إجراء نفس مقابلة المجموعة البؤرية مع الرجال الثلاثة في مجموعة الألعاب الثقيلة.

نتائج الدراسة: أشار أقران ومعلمي الألعاب الثقيلة إلى مشاكل معينة في علاقاتهم أثناء المقابلات المشكلات العاطفية، والمشكلات اللفظية، ومشكلات التحكم في النفس، والمشكلات السلوكية وتشير المقابلات الجماعية المركزة إلى أن أقرانهم يعانون من التنمر والاعتداءات الجسدية التي يمارسها اللاعبون بشدة، حيث يزعمون أنهم لا يلتزمون بقواعد الفصل الدراسي ويهملون مسؤولياتهم التعليمية والاجتماعية. تشمل المشكلات اللفظية أفعالاً مثل المضايقة والسخرية من الأفراد الآخرين واستخدام الألقاب والشتائم.

ج-دراسة خليفي محمد و مزيان محمد (2019):

الموسومة بـ: **الألعاب الالكترونية وتأثيرها في سلوكات المراهق العدوانية دراسة إكلينيكية لحالة واحدة من خلال تطبيق روزنفايغ:**

اهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إبراز العلاقة التي تربط بين استخدام الألعاب الالكترونية والسلوكيات العدوانية لدى المراهقين داخل الوسط المدرسي.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان منهج دراسة الحالة باستخدام تطبيق روزنفايغ.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من حالة واحدة من جنس ذكر يبلغ من العمر 17 سنة تم اختيارها بطريقة قصدية لتردده بشكل منتظم على قاعات الألعاب الالكترونية ومتعارف عليه في الوسط المدرسي بالسلوكيات العدوانية

المجال المكاني: المكان الخاص بالألعاب الالكترونية في قاعة تحتوي على 10 أجهزة للألعاب الالكترونية المختلفة.

المجال الزماني: دامت الدراسة 20 يوما.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن الحالة تتميز بسوء التكيف مع الواقع الاجتماعي حيث أبدت نوعا من العدوانية تجاه الآخر، اضطراب العلاقات مع الأسرة و المحيط المدرسي و تدني المستوى التعليمي. (خليفي و مزيان 2019)

خ- دراسة سوزان مجيد دارخان (2020)[1]:

[1] -سوزان مجيد دارخان: الألعاب الالكترونية و دورها في سلوك العنف لدى طلبة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين و المعلمات،

الموسومة بـ: **الألعاب الالكترونية ودورها في سلوك العنف لدى طلبة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.:**

اهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الألعاب الالكترونية ودورها في سلوك العنف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

-**منهج البحث:** استخدمت الباحثة **المنهج الوصفي.**

-**حدود البحث:** تحدد البحث بطلاب الصف السادس ابتدائي للعام الدراسي 2020/2019.

-**أداة البحث:** قامت الباحثة ببناء استبيان لقياس متغيرات البحث.

بلغ حجم **العينة: (100) معلم ومعلمة.**

-**نتائج البحث:** توصلت الباحثة إلى النتائج التالية: وجود دور واضح للألعاب الالكترونية في تعزيز قيم العنف لدى طلبة المرحلة الابتدائي، من خلال تلفظ بعض اللاعبين بعبارات غير لائقة, المخاصمة بين اللاعبين, الكذب, السرقة, وقد تقود بعض اللاعبين إلى القتل و سفك الدماء . (دارخان 2020)

د- دراسة (2020):Juveriya M. Mistry, Vidyadayini Shetty[1]

الموسومة بـ: **العلاقة بين لعب ألعاب الفيديو العنيفة والعدوان.**

اهداف الدراسة: كان الهدف من هذه الدراسة هو مراجعة هذا الاعتقاد والتحقيق، إن وجدت، أي علاقة بين ممارسة ألعاب الفيديو العنيفة والعدوانية

الفرضية الرئيسية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة ألعاب الفيديو العنيفة والعدوانية

عينة الدراسة: كان تصميم الدراسة الحالية أسلوباً قائماً على المسح. باستخدام تقنية أخذ العينات الملائمة، شارك ما مجموعه 70 مستجيباً في الدراسة. ومع ذلك، تم اختيار 40 مشاركاً فقط من الذكور، ينتمون إلى

[1]- Juveriya M. Mistry, **Vidyadayini Shetty:Relationship between playing violent video games and aggression,** International journal of creative research thoughts(IJCRT): Mumbai , India . 2020

الفئة العمرية من 15 إلى 20 عاماً، للدراسة لأن الباقين لم يؤهلوا لمعايير الاختيار. تم استخدام طريقة أخذ العينات الهادفة لاختيار المشاركين الذين لعبوا حيث تعتبر PUBG لعبة فيديو عنيفة

أدوات جمع البيانات: استبيان عن العدوان يحتوي على 29 عنصراً. ينقسم إلى أربعة مستويات فرعية .

العدوان الجسدي (9 عناصر)، والعدوان اللفظي (5 عناصر)، والعداء (8 عناصر)، والغضب (8 عناصر).

تم إجراء تعديل بسيط عن طريق إضافة 9 عناصر حشو إلى المقياس الأصلي لمنع المشاركين من تخمين الغرض من الدراسة

مقياس معلومات الألعاب (المصمم ذاتياً): يتكون من 4 عناصر لتقييم الألعاب التي لعبها المشاركون، ومدة لعب 2_ PUBG . وعدد الساعات في اليوم الذي يلعبونPUBG فيه

تم الاتصال بالطلاب الذين يقرؤون في مكتبة الكلية بشكل فردي. قيل لهم أن الغرض من البحث هو دراسة "الاتجاهات بين الشباب الذكور". تم الحصول على الموافقة وطبع الاستبيان (مع التعليمات)، المطبوع على ورقة. وبذُلت جهود لضمان سرية البيانات التي تم جمعها. وفقاً لإجراءات التسجيل القياسية للمقياس تم حساب العدوان العام لكل مشارك من خلال حساب متوسط قيم العوامل الأربعة (العدوان الجسدي، العدوان اللفظي، وحساب العدوان العام العداء والغضب).

نتائج الدراسة: تشير النتائج التي تم التوصل اليها إلى ما يلي :

–تتضمن العاب الفيديو التي يتم لعبها بشكل شائع العاب الفيديو العنيفة وغير العنيفة، والعديد من العاب الفيديو المتعلقة بالكريكيت.

–كانت العاب الفيديو المتعلقة بالكريكيت من أكثر العاب الفيديو شيوعا وهي العاب غير عنيفة اما اكثر العاب الفيديو عنفاpubg تليها لعبة الفري فاير

–من بين 20 فتى لعبوا العاب فيديو عنيفة أكثر من نصفهم لعب 11 فتى لعبة بابجي

<u>التعليق على الدراسات السابقة:</u>

أظهرت الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الألعاب الالكترونية والسلوك العنيف بصفة عامة، أهمية هذا المجال البحثي، وقد ساهمت هذه الدراسات بشكل كبير في توضيح ابعاد الموضوع، لاسيما من حيث اثراء الإطار النظري، وتقاطعت في العديد من اهدافها ونتائجها مع ما يسعى اليه هذا البحث.

من حيث العينة: اختلف اختيار الباحثين للعينات وذلك باختلاف نوعية الدراسات و الهدف منها , حيث نجد ان بعض الباحثين اعتمد على اختيار حالة اجرى عليها الدراسة كما هو الحال في **دراسة خليفي محمد و مزيان محمد(2019)** و ذلك بسبب اختيار منهج دراسة الحالة , وهناك من الباحثين من كانت العينة المعتمدة في الدراسة هي مجموعة من الأساتذة كما في دراسة كل من **سوزان دارخان (2020)** والتي اعتمدت عينة مكونة من 100 معلم و أيضا دراسة **برتيمة سميحة(2020)** التي اعتمدت عينة من 100 معلم مبحوث وذلك بغرض معرفة العلاقة بين ممارسة الألعاب الالكترونية العنيفة و العنف من وجهة نظر الأساتذة, في حين نجد من اعتمد على اختيار مجموعة من لتلاميذ كعينة للدراسة كما في **دراسة إبراهيم نعمة محمود واخرون (2018)** حيث تسكلت عينة الدراسة من 44 تلميذ و 40 تلميذة من السنة الثانية متوسط, هذا الاختلاف في اختيار عينات الدراسة و على الرغم من تقارب النتائج المتحصل عليها و التي أجمعت في اغلبها على وجود علاقة بين الألعاب الالكترونية العنيفة و العنف في سلوك التلاميذ الا انها لم تختبر الفئة المستخدمة للألعاب الالكترونية فعليا وهذا ما دفعنا الى اختيار عينة بحث تتكون من تلاميذ التعليم المتوسط المستخدمين للعبة فري فاير و هذا محاولة منا للوصول الى نتائج اكثر صدقا و دقة من الدراسات السابقة التي تطرقنا اليها في بحثنا

من حيث الأدوات: تعددت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة التي تم تناولها كانت في اغلبها عبارة عن استبيانات موجهة لأفراد العينة منها **دراسة برتيمة سميحة(2017)** و **دراسة إبراهيم نعمة** (2018) و أيضا **دراسة سوزان دار خان (2020)** بالإضافة الى مقابلات , بينما نجد ان خليفي محمد و مزيان محمد اعتمدا على دراسة الحالة في دراستهم , بينما نجد ان هناك من الباحثين من اعتمد على تحليل المحتوى لبعض الألعاب الالكترونية والأفلام العنيفة في **دراسة إبراهيم نعمة محمود واخرون (2018).**كل هذا التنوع في اختيار الأدوات ساعد في الحصول على نتائج تختلف من دراسة الى أخرى و هذا ما دفعنا الى التدقيق في الأدوات التي يجب استخدامها من اجل الحصول على نتائج دقيقة .

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تشكل الدراسات السابقة ركيزة أساسية لدعم البناء النظري والمنهجي لأي بحث علمي، حيث توفر أرضية معرفية تساعد في تحديد الإطار المفاهيمي وتوجيه مسار الدراسة. في هذا السياق، ساهمت الأبحاث السابقة المتعلقة بموضوع بحثنا في القدرة على اختيار العينة حيث ان البحوث السابقة اختلفت عينتها من معلمين الى تلاميذ الابتدائي و أخرى دراسة حالة واحدة فارتاينا في دراستنا اختيار عينة من تلاميذ التعليم المتوسط المستخدمين للعبة فري فاير أي انهم على دراية بجميع مراحل و تفاصيل اللعبة وأيضا هؤلاء التلاميذ يمثلون مرحلة عمرية

تشكل منعطفا حاسما و حساسا في تشكيل شخصية الفرد و هي فترة المراهقة التي يعرف فيها التلميذ تحولات نفسية , جسمية , انفعالية , و عقلية كبيرة مما قد يجعل للعبة فري فاير دورا في تشكيل هذه الشخصية. و من ناحية الأدوات فقد وجدت الطالبة ان الاستبيان هو الأداة الأمثل للإجابة على تساؤلات الدراسة ولكن اعتمدنا على استبيانين الأول خاص بلعبة فري فاير و الثاني خاص بالعنف المدرسي و ذلك من اجل قياس العلاقة بين هذين المتغيرين مما قد يمكننا من الوصول الى نتائج اطثر دقة بخلاف ما اعتمدت عليه بعض الدراسات السابقة و التي تبنت استبيانا واحدا , من ناحية المنهج فان المنهج الوصفي التحليلي هو الأمثل لمثل هذه الدراسات في علم الاجتماع.

الخلاصة:

من خلال هذا الفصل سعينا الى طرح الإطار النظري للدراسة انطلاقا من خلفية علمية تسهم في تحقيق الأهداف البحثية وتعزيز البناء المعرفي حيث تناولنا مفاهيم ومتغيرات مرتبطة بموضوع الدراسة مع الاستفادة من نظريات ودراسات سابقة تدعم فهمنا للموضوع. كما اقتصر الربط في الإطار النظري على الدراسات التي ترتبط بفصول البحث اللاحقة، حيث عالجنا من خلالها استخدام الألعاب الالكترونية وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط عموما وعينة الدراسة خصوصا.

الفصل الثاني

الخلفية التاريخية للعب والألعاب الالكترونية.

تمهيد .

أولا: نشأة اللعبة وتطوره :

1-أهمية اللعب.

2-سمات اللعب

3-خصائص ومميزات اللعب

4-وظائف اللعب

ثانيا: تاريخ ومراحل تطور الألعاب الإلكترونية:

1-تصنيف الألعاب الإلكترونية

2-أسباب إنتشار الألعاب الإلكترونية

3-أسباب تعلق الأطفال والمراهقين بالألعاب الإلكترونية

4-التأثيرات الإجابية والسلبية للألعاب الإلكترونية.

تمهيد:

يُعتبر اللعب جزءًا جوهريًا من التجربة الإنسانية، حيث يشكّل وسيلة أولية للتعلم والتفاعل الاجتماعي منذ مراحل الطفولة المبكرة. ومع التطورات التكنولوجية المتسارعة، برزت الألعاب الإلكترونية كأحد أبرز أشكال اللعب المعاصر، إذ لم تعد تقتصر على التسلية، بل باتت تساهم في تشكيل أنماط التفكير والسلوك، خصوصًا لدى الأجيال الناشئة. فقد تحولت هذه الألعاب إلى فضاءات افتراضية تُعيد صياغة العلاقات الاجتماعية وتُؤثر في القيم والتمثلات الثقافية.

في هذا السياق، يهدف الفصل الحالي إلى تناول مفهوم اللعب وتحولاته، مع التوقف عند طبيعة الألعاب الإلكترونية، وانتشارها، والوظائف التي تؤديها داخل المجتمع. كما يُناقش هذا الفصل الأبعاد النفسية والاجتماعية المرتبطة بها، محاولًا تفكيك علاقتها ببعض الظواهر المستجدة، مثل السلوك العدواني والانطواء، انطلاقًا من مقاربات سوسيولوجية ونفسية معاصرة.

أولا: نشأة اللعب وتطوره:

منذ قديم الزمان كان الإنسان يمارس اللعب، فالرجل البدائي على سبيل المثال، كان يقوم بتمثيل رحلة الصيد وما بها من حوادث و صراعات قبل الخروج إلى الصيد، وكان هذا التمثيل في أحيان كثيرة مدعاة للنجاح في رحلة الصيد المقبلة[1].

وفي الحضارات القديمة كالحضارة الفرعونية وحضارة ما بين النهرين مارس الإنسان اللعب. وتدل النقوش والكتابات القديمة على أهمية اللعب في إعداد الإنسان للحياة.

لقد عثر العلماء على العاب كثيرة تؤكد أن **مصر القديمة** قد عرفت لعب الأطفال , وكانت هذه الألعاب موضع حفاوة أبناء مصر, وتبين جدران المعابد أن قدماء المصريين قد مارسوا الرياضة كالمصارعة و حمل الإثقال و اللعب بالكرة و الصيد...بل كانت الفتيات يلعبن بالكرة أي أن الرياضة لم تكن قاصرة على الأولاد دون البنات, أما في **اليونان** فقد كان هناك اهتمام بالألعاب الرياضية والتي خلدت بما يسمى بالألعاب الاولمبية وكان لليونانيين اهتمام بالمسرح بالرقص و الغناء و الأناشيد الجماعية و الدينية وكان الأطفال اليونانيين يشاركون في ذلك, بينما كان **الرومانيون** يقيمون مهرجانات لممارسة اللعب و الرقص و الغناء و التمثيل كما اشتهروا بالنحت, اما **العرب** فقد عرفوا الرياضة و الألعاب المتنوعة وتدل الأحاديث الشريفة وآراء المفكرين المسلمين على اهتمام العرب و المسلمين البالغ منذ عصورهم الأولى باللعب وأهميته لنمو الطفل من جميع النواحي. وفي أواخر القرن الثامن عشر اهتم **فرويل** بتصميم لعب الأطفال أطلق عليها اسم الهدايا فقد كان يؤمن أن تنمية الطفل من جميع النواحي لا تتم إلا عن طريق المتعة والبهجة والسرور[2].

وفي أواخر القرن التاسع عشر و بدايات القرن العشرين اهتم المربون باللعب ومن ذلك مثلا الطبيبة الايطالية **ماريا منتسوري** التي صممت ألعابا عديدة لتنمية حواس الطفل و ذكائه و لتعليمه المهارات الاجتماعية و اللغة و الحساب[3]

1- أهمية اللعب:

يعد اللعب أحد أنماط السلوك الذي يمارسه الانسان للحصول على المتعة والتسلية، ويمكنه من الحصول على الكثير من المعارف والمعلومات، ويكتسب الكثير من المهارات الاجتماعية المرغوبة، والاتجاهات الإيجابية. ويعمل اللعب على تنمية وتطوير شخصية الطفل من مختلف جوانبها الجسمية، النفسية،

[1] حنان عبد الحميد العناني: **للعب عند الأطفال _الاسس النظرية والتطبيقية_**، دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة التاسعة، عمان، الاردن, 2014ص20

[2]: المرجع نفسه: ص21

[3]: المرجع نفسه: ص22

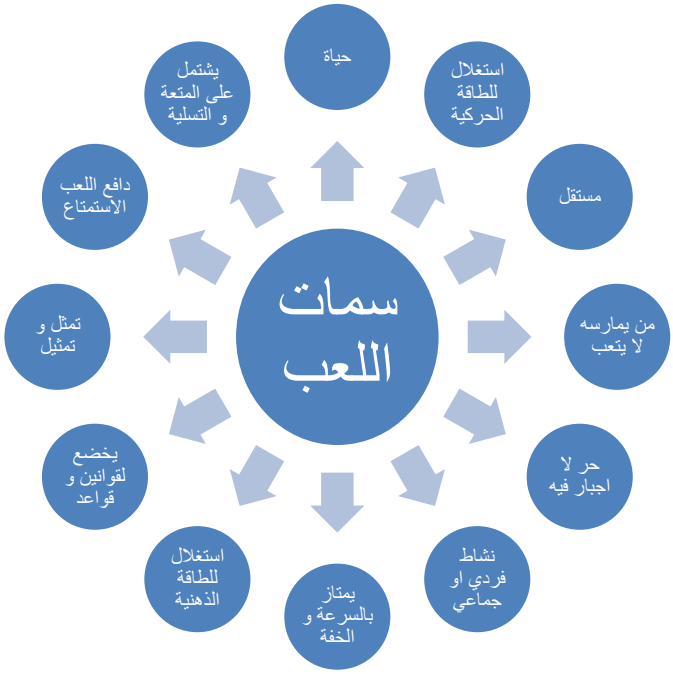
الاجتماعية والمعرفية، وينبغي للطفل الحصول على هذا النشاط بحرية وتلقائية فهو يعتبر أحد الحقوق التي ينبغي توفيرها للطفل من اجل الوصول الى عدة اهداف من خلال ممارسة هذا النشاط، ومن بين هذه الأهداف نجد:

- شعور الفرد بالمتعة والبهجة والسرور.
- تقوية وتمرين الجسمِ وتدريبه على ممارسة الأنماط السلوكيةِ الجسمية.

- يتعلم الفرد التعاون واحترام حقوق الاخرين والمطالبة باحترام حقوقه.
- اثارة دافعية الفرد للعمل وتنمية استعداده للتعلم من خلال نمو الذاكرة والتفكير والتخيل والادراك.
- تقوية ارتباط الفرد بالاخرين.[1]

2- **سمات اللعب:** يتميز اللعب عند الأطفال بعدة سمات حاولنا ان نختصرها في الشكل ادناه.

الشكل (رقم 2): يوضح سمات اللعب



المصدر: (صوالحة، محمد احمد: علم نفس اللعب، الطبعة الرابعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان, 2011، صفحة 20) بتصرف الطالبة

اللعب عند الأطفال يتميز بعدة سمات أهمها: كونه مصدرا للمرح والمتعة، حيث يشعر الطفل بالسعادة اثناء اللعب، كما يتميز بالحرية والتلقائية، فالاطفال يختارون طرق اللعب دون قيود ويعتمدون على خيالهم ليبدعوا

[1] - صوالحة، محمد احمد: **علم نفس اللعب**، الطبعة الرابعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان, 2011، صفحة 17

عوالم وقصص جديدة خاصة بهم. بالإضافة الى ذلك يحب الطفل تكرار الألعاب لانها تمنحهم الأمان والتدريب، كما ينمي اللعب التفاعلي على غرار الألعاب الالكترونية ومنها لعبة فري فاير مهارات التواصل الاجتماعي والتعاون بين الأطفال.

3- **خصائص ومميزات اللعب:** تحتوي الالعاب على الميزات التالية:

- اللعب نشاط تلقائي: يلعب الطفل حسب دوافعه وإرادته، سواء كانت هذه اللعبة مجانية أو موجهة، فردية أو جماعية، مفيدة أو غير مجدية
- الاسترخاء والحرية: يمارس الفرد الألعاب دون تأثير أو ضغط من طرف خارجي، كما يلعب باسترخاء وحرية ودون إكراه
- تعدد مستويات اللعب: يختلف مستوى اللعبة حسب مستوى نمو الطفل، ويرتبط شكلها ونوعها ارتباطًا وثيقًا بمراحل نمو الطفل وتطوره
- المتعة والسرور: تساهم الألعاب في إشباع احتياجات الطفل النفسية وإتاحة الفرصة له للاستمتاع بوقته والتخلص من الطاقة الزائدة
- اللعب وسيلة تربوية وتنموية: اللعب من أكثر الوسائل التربوية فاعلية في نمو الطفل وتطوره. فهو يساهم في نمو الطفل الحركي والاجتماعي والمعرفي والعقلي وتنمية شخصيته وتطوير صحته وتنمية الإبداع والابتكار لديه.

4- **وظائف اللعب:** لقد تعددت وظائف اللعب واختلفت باختلاف نوع اللعبة وطرق اللعب ويمكن ان نلخص اهم وظائف اللعب فيما يلي:

أ- **الوظيفة الإبداعية:**

يمكن للطفل أن يطور إبداعه عن طريق اللعب وهو يعبر عن نفسه بطريقة إبداعية ويجرب أفكارًا جديدة بداخله. تشمل الأفكار التمثيل والرسم مما يساعد الطفل على تنمية خياله الإبداعي. في حين أن الكثير من اللعب من قبل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين عام وعامين يتضمن أنشطة تقليد، فإن اللعب الحقيقي يتطلب الإبداع والابتكار. بعد كل شيء، تعتبر الألعاب مصدرًا مهمًا لتطوير إبداع الأطفال.

يمكن أن تلعب المحاكاة والتقليد دورًا في حياة الطفل، لكن اللعبة الحقيقية للاتفاقية هي اللعب الإبداعي والمبتكر. يمكن للطفل أن يبتكر أفكارًا جديدة أثناء اللعب، ويمكنه الهروب من سلطة الكبار في الحياة اليومية. يكتشف

الطفل من خلال اللعب العالم من حوله والعلاقات بين الأشياء. فهو يستخدم حواسه وعقله، ويزيد من فهمه، فالطفل هو منشئ اللعب الذي يعبر من خلاله عن معارفه ومواقفه تجاه أحداث الحياة.[1]

ب- الوظيفة التربوية:

يمنح اللعب للأطفال فرصة التعلم من خلال أدوات مختلفة، مثل التعرف على الأشكال والألوان والأحجام والملابس. بالإضافة إلى ذلك، يتعلم الطفل القواعد الأساسية للسلوك والنظام والانضباط، والتي تساهم في تكوين شخصيته ونموها. يتعرف الطفل أيضًا على القواعد والمعايير والقواعد السائدة في مجتمعه من خلال الألعاب الجماعية التي تمثل صورة مصغرة للمجتمع الذي يعيش فيه.

لذلك، تعتبر الألعاب منظمة تربوية جيدة ووسيلة فعالة لتنمية قدرة الأطفال على الملاحظة والذاكرة والتفكير والتخيل الإبداعي وقوة الإرادة.[2]

ج: الوظائف النفسية العلاجية:

إن اللعب يمنح الطفل فرصة فريدة للتحرر من الواقع المليء بالالتزامات والقيود والإحباط والقواعد والأوامر والنواهي، بحيث يتصرف بحرية دون الالتزام بقوانين الواقع المادي أو الاقتصادي. ويؤدي اللعب دورًا هامًا في حياة الطفل، حيث يتيح له الفرصة –حتى لو كانت مؤقتة– للتخلص من الصراعات التي يواجهها وتخفيف حدة التوتر والإحباط. كما يعد اللعب واحدًا من أفضل الوسائل لتصريف العدوان المكبوت.[3]

وقد قسم **ورنر (Warner)** الألعاب حسب المراحل العمرية التي يمر بها الأطفال، وأطوار النمو المتصلة بعمليات اللعب وقد أطلق تسمية على كل مرحلة اعتمد فيها على الطبيعة النفسية الاجتماعية التي تميزها فكانت كالاتي:

جدول1: يوضح تقسيم الالعاب حسب الفئات العمرية

العمر	المرحلة	المستوى	عمليات اللعب
1-4	المتمركزة حول الذات	اللعب مع النفس اللعب المتوازي	استكشاف، تقليد
4-8	التعاونية	اللعب مع شريك	تقليد

[1] -مصباح جلاب، حسان بعايري: **"أهمية اللعب في حياة الطفل ووظائفه ونظرياته وادواره التربوية والاجتماعية (مقاربة نظرية) "**، مقال نشرفي **مجلة الراصد لدراسات العلوم الاجتماعية**، المجل د1, العدد1,الجزائر, 2021' ص 56

[2] - فاضل حنا: **اللعب عند الأطفال**، ط1, دار مشرق-مغرب للنشر، سوريا , 1999, ص 27.

[3] -فاضل حنا : نفس المرجع, ص 29.

8-12	التنافسية	اللعب مع الجماعات الصغيرة(الفريق)	فك/تركيب اختبار /نزال

المصدر: (سلامة، 2014، صفحة 36)

من خلال الجدول أعلاه نجد انه تم تقسيم أساليب اللعب حسب الفئات العمرية الى ثلاث مراحل: المرحلة الأولى من سنة الى أربع سنوات يكون فيها الطفل متمركزا نحو الذات فيعتمد على اللعب مع الذات او اللعب المتوازي من خلال الاستكشاف والتقليد بينما المرحلة الثانية فهي المرحلة التعاونية وتمتد من أربع الى ثماني سنوات، يفضل الطفل اللعب مع شريك ويكون اللعب مرتكزا على التقليد بالدرجة الأولى. في الأخير يصل الطفل الى مرحلة الألعاب التنافسية وتكون بين الثماني والاثنا عشر سنة، حيث يكون اللعب في جماعات صغيرة بتشكيل فرق لعب وتكون اما العابا للفك والتركيب او العاب نزال. وهذا ما يبين ان اللعب يختلف باختلاف المرحلة العمرية التي يعيشها الطفل.

ثانيا: تاريخ ومراحل تطور الألعاب الالكترونية:

1-مراحل تطور الألعاب الالكترونية:

عرف تطور الألعاب الالكترونية عدة مراحل منذ نشأتها سواء من خلال التطور الذي عرفته الأجهزة المستخدمة او محتوى هذه الألعاب او جودة الصورة والشخصيات من ثنائية الابعاد الى ثلاثية الابعاد وكذا طريقة اللعب الفردية والجماعية وأيضا اللعب التفاعلي وفي الجدول التالي لخصنا اهم المراحل التي مر بها تطور هذا النوع من الألعاب:

جدول2 : يوضح مراحل تطور الالعاب الالكترونية

الفترة الزمنية	خصائصها	تطور الألعاب الالكترونية
الخمسينات و الستينات	بداية الظهور	- ارتبط ظهور الألعاب الالكترونية ارتباطا وثيقا بتطور الحاسوب - في خمسينيات القرن الماضي حلت أجهزة الحاسوب الضخمة بحجم الغرفة مشكلات حسابية بسيطة نسبيا - نشأت العديد من العاب الحاسوب من مختبرات الحاسوب الجامعية والصناعية - لم تكن هذه الاختراعات مخصصة للترفيه بل كانت تهدف الى اظهار كيفية عمل التكنولوجيا الجديدة - استمر ظهور الألعاب الالكترونية الأولى في المختبرات ومراكز البحث في الخمسينات والستينات - لم يكن المبرمجون الرواد على دراية بإمكانيات الألعاب و يرجع ذلك جزئيا الى الكميات الهائلة من الأجهزة المطلوبة لبدء تشغيلها.

السبعينات	ولادة الات الألعاب الالكترونية	- تعتبر الفترة 1970-1979 العصر الذهبي لألعاب الأكريد (نوع كلاسيكي من الألعاب الإلكترونية تعمل على أجهزة متخصصة بعد ادخال العملة في الجهاز) - في سنة 1971 تم إطلاق لعبة Computer space اول لعبة اركيد لكنها لم تنجح تجاريا. - -تم انشاء شركة اتاري التي طورت لعبة بونج سنة 1972 و هي اول لعبة تحقق نجاحا عالميا-
-الثمانينات	بداية الألعاب الالكترونية	- تميزت هذه المرحلة بظهور أجهزة الحاسوب الشخصية - -جعلت أجهزة الحاسوب تخزين حالة اللعبة و مراحل تقدمها ممكنا عكس أجهزة الألعاب السابقة. - بدا انتقال الألعاب من الفضاء العام(صالات الألعاب) الى الفضاء الخاص (المنزل) تدريجيا.
-التسعينيات	بعد جديد للألعاب الالكترونية	- شهدت هذه المرحلة زيادة هائلة في قوة وحدات التحكم في الألعاب. - اقتحمت Sonyعالم الألعاب الالكترونية بإطلاقها لـ: Play stationعام 1993 - كانت دقة رسومات الألعاب على الحاسوب الشخصي أفضل، وكان لهذه الحواسيب أقراص صلبة لتخزين بيانات الألعاب، سرعة معالج اعلى كما ان توفرها على فارة ولوحة مفاتيح سمح لنوع جيد من الألعاب بالظهور يمكن لعبها بعزلة منها لعبة mortel combatعام 1993 بالو م ا والتي كانت تحتوي على صور هجومية بما في ذلك عرض الدم.

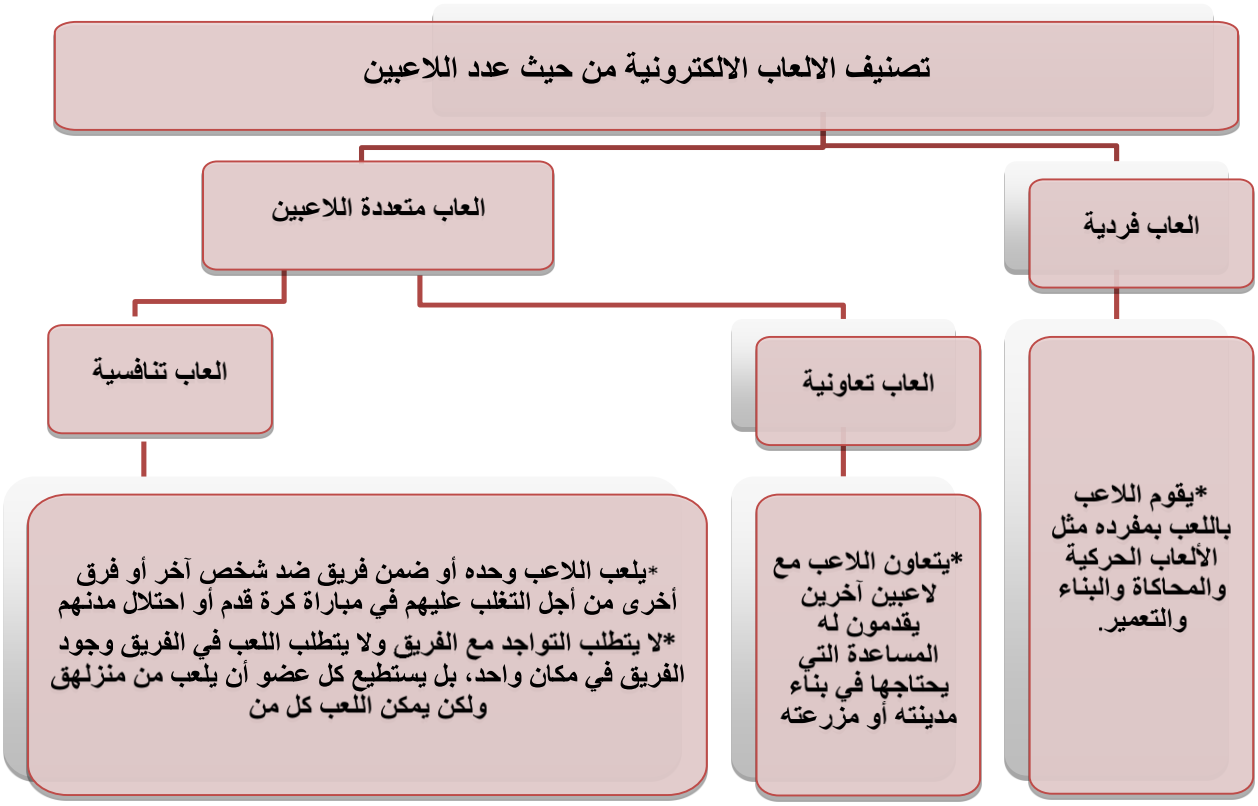
		- أدى ظهور هذا النوع من الألعاب الى ظهور اول تصنيف و بدا المجتمع يسال عما اذا كان ESBR رسمي للألعاب العنف في الألعاب الالكترونية يؤدي الى العنف في الحياة الواقعية.
العقد الأول من القرن الواحد و العشرين	أصبحت الألعاب الالكترونية متصلة بالأنترنت	- عرفت هذه المرحلة تنافسا شديدا في سوق أنظمة الألعاب المحمولة. - تجاوزت عائدات العاب الهاتف المحمول مليار دولار عام 2003 , وتجاوزت 5 مليارات دوارات عام 2007 وهو ما يمثل ربع عائدات الألعاب الالكترونية. - ظهرت هواتف محمولة اكثر تقدما في السوق مما أضاف قوة الى جاذبية العاب الهاتف المحمول.
2010	اللعب في أي مكان و في أي وقت	- أصبحت أرباح الألعاب الالكترونية تفوق أرباح صناعة السينما والموسيقى. - طورت استوديوهات الألعاب المستقلة العابا لكل نوع من أنواع المنصات (أجهزة الحاسوب، الأجهزة اللوحية والهواتف المحمولة) - لم تعد الألعاب الالكترونية حكرا على الأطفال و المراهقين بل امتدت الى كبار السن لسهولة استخدامها و طبيعتها المحفزة.
-2020	عالم افتراضي اعمق	- من خلال التطور الكبير في التقنية أصبحت الصور والمناظر الطبيعية والشخصيات ثلاثية الابعاد أكثر واقعية. - أصبحت قصة الألعاب الالكترونية تأخذ اللاعبين الى عالم افتراضي اعمق و اقرب الى الواقع منه الى الخيال.

المصدر: ممدوح حسن حسان نصيرات: **دوافع استخدام الألعاب الالكترونية و تأثيراتها النفسية والاجتماعية على طلبة المرحلتين الإعدادية و الثانوية في مدينة الطيبة(المثلث)**، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الارشاد النفسي و التربوي، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، نابلس –فلسطين, 2022.(بتصرف الطالبة)

2-تصنيف الألعاب الالكترونية: عرفت الألعاب الالكترونية عدة تصنيفات يمكن ان نذكر منها ما يلي:

* من حيث عدد اللاعبين:

الشكل رقم (03): يوضح تصنيف الالعاب من حيث عدد اللاعبين

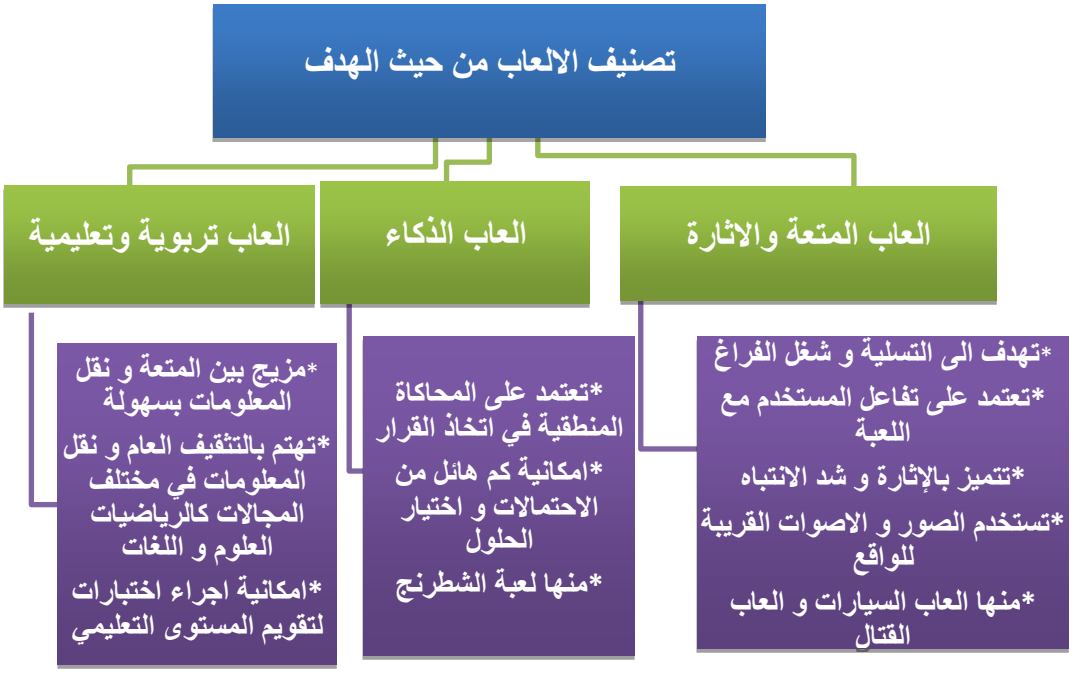


المصدر: منال بنت سليم بن رويفد الصاعدي: الألعاب الالكترونية و حكامها الشرعية-دراسة فقهية مقارنة- مقال نشر في مجلة الجمعية الفقهية السعودية جامعة ام القرى, العدد49, ص 426 (بتصرف الطالبة)

من خلال الشكل أعلاه نجد ان الألعاب الالكترونية صنفت من حيث عدد اللاعبين الى العاب فردية والعاب متعددة اللاعبين وهو الحال بالنسبة **للعبة فري فاير** حيث يمكن ان تلعب بعدة طرق سواء فرديا او في شكل فرق متعددة اللاعبين، ويكون اللعب بشكل تعاوني مع افراد الفريق الواحد وتنافسي مع الفريق الخصم، وهذا ما أتاح انخراط فئات مختلفة من اللاعبين بحسب تفضيلهم لنوع اللعب.

- **من حيث الهدف من اللعبة:**

الشكل رقم(04): يوضح تصنيف الالعاب من حيث الهدف

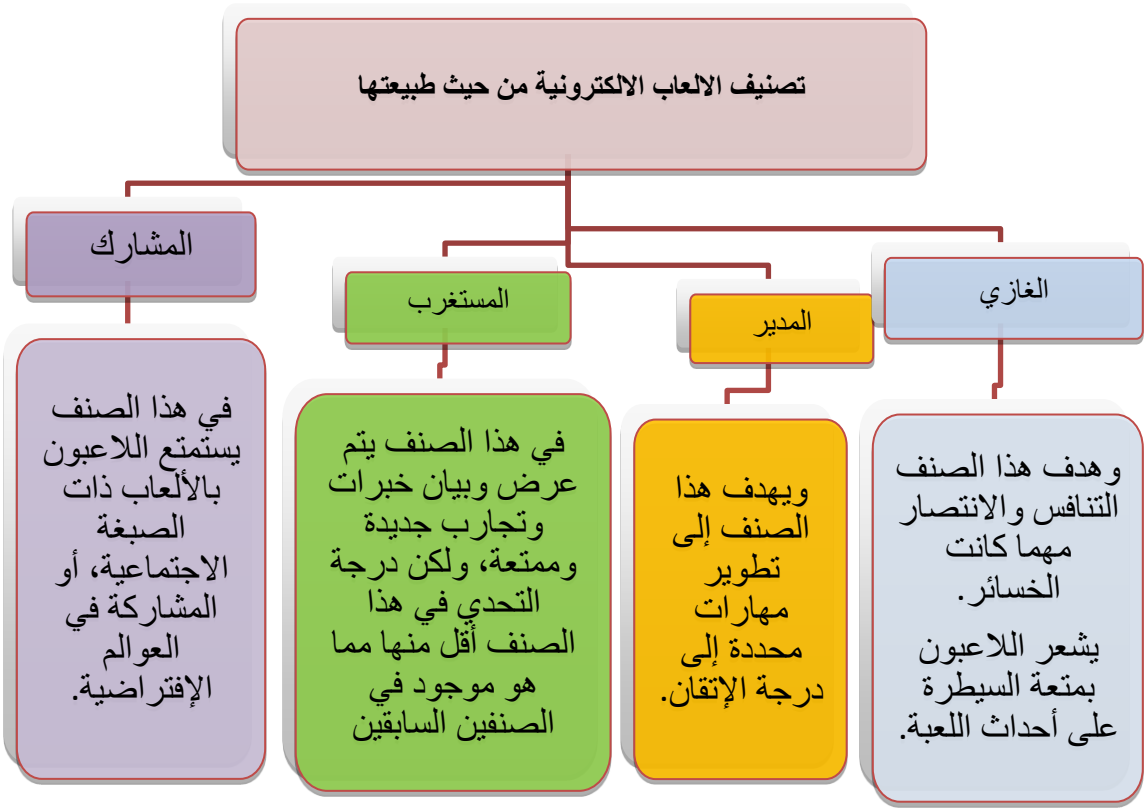


المصدر: مرح مؤيد حسن: **ظاهرة انتشار الألعاب الالكترونية في مدينة الموصل وتأثيراتها على الفرد**. مقال نشر في **مجلة اضاءات موصلية**. العدد 75. العراق، أيلول2013.ص4.

من خلال المخطط السابق نجد ان الألعاب صنفت حسب الهدف منها الى ثلاثة أصناف وهي العاب المتعة والاثارة تهدف أساسا الى التسلية وشغل وقت الفراغ مثل العاب سباق السيارات، العاب الذكاء مثل لعبة الشطرنج التي تعتمد على الاحتمالات واختيار الحلول للمشكلات المختلفة اما الصنف الأخير فهو الالعاب التربوية التعليمية التي تهدف الى نقل المعلومات بطريقة سهلة وممتعة.

- **من حيث طبيعتها:**

الشكل رقم (05): يوضح تصنيف الالعاب من حيث طبيعتها



المصدر : الموقع الالكتروني الرسمي للتصنيف الاسلامي للألعاب الالكترونية:بتاريخ 30 جانفي2013, http://islamic-games-rating.blogspot.com تم الاطلاع عليه بتاريخ 2024/05/21 على الساعة: 20:00(بتصرف الطالبة)

- **من حيث الفئة العمرية:**

تخضع الألعاب الالكترونية للكثير من أنظمة التصنيف العالمية التي تحدد العمر المسموح للخوض في لعبة معينة من قبل الأطفال والمراهقين ومن ضمن أشهر هذه التصنيفات ما يأتي:

أ- مجلس تصنيف برامج الترفيه :

تحدد هذه المؤسسة الامريكية العمر و المحتوى الخاص بالألعاب الالكترونية , تم تأسيسها عام 1994 من قبل جمعية برامج الترفيه استجابة لردود الأفعال الغاضبة من قبل الاسر و المتابعين حول الألعاب الالكترونية ذات المحتوى الجنسي الفاضح او العنيف.[1]

الشكل رقم (06): يوضح تصنيف الألعاب الالكترونية حسب مجلس تصنيف برامج الترفيه

ESRB (USA)	PEGI (EU)	RARS (Russia)	ACB (Australia)	USK (Germany)
EARLY CHILDHOOD	3 www.pegi.info	0+	G General	USK 0
EVERYONE	7 www.pegi.info	6+	PG Parental guidance recommended	USK 6
EVERYONE 10+	12 www.pegi.info	12+	M Recommended for mature audiences	USK 12
TEEN	16 www.pegi.info	16+	MA 15+ RESTRICTED Not suitable for people under 15. Under 15s must be accompanied by a parent or adult guardian	USK 16
MATURE 17+			R 18+ RESTRICTED Restricted to 18 and over	
ADULTS ONLY 18+	18 www.pegi.info	18+	X 18+ RESTRICTED Restricted to 18 and over	USK 18

المصدر: الموقع الالكتروني https://me.kaspersky.com بتاريخ 22مارس 2016, تم الاسترداد بتاريخ : 22 ماي 2024 على الساعة : 21:00.

نلاحظ من خلال الشكل أعلاه ان مجلس تصنيف برامج الترفيه قد صنفاستخدام مختلف الألعاب الالكترونية بحسب سن مستخدميها فهناك العاب محتواها يتوافق مع الأطفال من 3 سنوات و أخرى للأطفال 7 سنوات , العاب للأطفال بسن 12 سنة والعاب للمراهقين الأكثر من 18 سنة و بالتالي على الوالدين اختيار نوع اللعبة بحسب السن الذي يسمح باستخدامها تفاديا لاي محتوى منافي حفاظا على الأطفال و المراهقين من المحتوى العنيف , الجنسي , التطرف الديني و غيرها.

[1]- ريم خميس مهدي: **"التصنيف العالمي للألعاب الالكترونية"**، مقال نشر في **المجلة العربية للتربية النوعية**: المجلد الرابع، العدد 13 , مصر، ماي 2020, ص 234.

ب- نظام تصنيف محتوى الألعاب الالكترونية الأوروبي :

هو نظام تصنيف أوروبي تم إنشاؤه لمساعدة الأوروبيين على اتخاذ قرارات صحيحة فيما يتعلق بالترويج و صناعة الألعاب الالكترونية، تأسس عام 2003 و تقوم تلك المؤسسات بتقييم جميع الألعاب الالكترونية قبل صدورها بالأسواق، و الزام الشركات التأشيرة للألعاب بإبرازها بشكل واضح , يمكن ان نرى تلك التقاييم بأسفل اليسار على كل غلاف.[1]

الشكل رقم(07) :يوضح تصنيف الالعاب الالكترونية حسب نظام الاوروبي

	تصنيف PEGI OK وهو ما يعني أن اللعبة يمكن ممارستها بشكل مريح لكل الفئات العمرية، وعندما تلعب هذه اللعبة على الانترنت وتجد تلك العلامة، فهذا يعني أن هذه اللعبة لا تتضمن أي محتوى غير مناسب لمن هم فوق الثلاث سنوات، ولا تتضمن أي محتوى يستدعي التصنيف الرسمي .
	العاب لمن فوق الثلاث سنوات :يعتبر المحتوى في اللعبة المصنفة بهذا التصنيف مناسباً لمن هم في سن الثالثة فأكثر، قد تحتوي اللعبة بعض العنف البسيط جداً، ولكنه يدرج بشكل كوميدي في شخصيات كرتونية (كتوم وجيري، وبجز باني، وغيرهم) وبالشكل الذي لا يجعل الطفل يربط بين هذه الشخصيات والواقع، ولا وجود لأي محتوى مخيف أو أصوات مرعبة أو كلام بذيء. الألعاب التي تحصل على هذا التصنيف تعتبر آمنة تماما لمن هم في سن الثلاث سنوات .
	ألعاب لمن هم فوق السبع سنوات : هذا التصنيف مشابه لتصنيف الألعاب ما فوق الثلاث سنوات، ولكن قد يحتوي على بعض الخيال أو بعض العنف البسيط وبعض الأصوات المخيفة البسيطة أيضاً لهذا فقد رفع التصنيف لمن هم فوق السبع سنوات .
	ألعاب لمن هم فوق الثانية عشرة فقط :الألعاب التي تصنف بهذا التصنيف تعني أنها غير مناسبة لمن هم أقل من 12 سنة حيث أنها قد تحتوي على بعض العنف، والقليل من الألفاظ الغير مرغوب فيها، كما أن الشخصيات يمكن ربطها بالحياة الواقعية، وأيضاً تحتوي على المشاهد الخيالية، وربما القليل جدا من الصور (وليس الأفعال) الجنسية .
	ألعاب لمن هم فوق السادسة عشرة :يتم إعطاء هذا التصنيف للألعاب التي تحوى مشاهد عنيفة، تسمح للاعبين بربطها بين اللعبة والواقع، وأيضاً احتوائها على ألفاظ نابية غير مناسبة للأطفال، وقد تحتوي على بعض الأعمال الإجرامية كتجارة وتعاطي المخدرات والتبغ والكحول، لهذا يصنف محتوى هذه الألعاب كمحتوى غير مناسب لمن هم دون السادسة عشرة .
	لعاب للبالغين فقط :تصنف الألعاب بهذا التصنيف عندما تحتوي على مشاهد وأفعال شديدة العنف، قد تجعل اللاعب يشعر بالاشمئزاز، وأيضاً مشاهد عري وجنس مطولة وكاملة، وكذلك لغة بذيئة بشكل مكرر. لهذا يتم تصنيف هذه النوعية من الألعاب على أنها غير مناسبة لمن هم دون الثامنة عشرة .

[1]- ريم خميس مهدي: **"التصنيف العالمي للألعاب الالكترونية"**، مقال نشر في **المجلة العربية للتربية النوعية**: المجلد الرابع، العدد 13 مصر، ماي 2020, ص 235.

المصدر:حسين يوسف:**اعرف اكثر عن التصنيفات العمرية للألعاب الالكترونية**،بتاريخ مارس 2014:https://www.gamersfld.net (بتصرف الطالبة):

كما يحتوي هذا التصنيف أيضا على بعض العلامات التي تساعد في شرح المحتوى وأسباب التصنيف، وهذه العلامات غالباً ما نجدها خلف العلبة أو المغلف الذي يحتوي على قرص اللعبة. ومنها:

الشكل رقم (08): علامات مساعدة في معرفة أسباب التصنيف

	Bad Language: تعني لغة بذيئة غير مناسبة للأطفال .		Drug : اللعبة قد تشير إلى تعاطي وتجارة المخدرات .
	Discrimination: تعني أنها تحتوي على مشاهد عنصرية أو تشجع على العنصرية .		Gambling: تعني أن اللعبة تشير تحتوي على ممارسة أو مشاهد للقمار .
	Fear : تعني أنها تحتوي على مشاهد مخيفة ومرعبة .		Violence: **تحتوي على مشاهد عنيفة** .
	Sexe : اللعبة تحتوي على أو تشير إلى مشاهد تعري أو محتوى جنسي .		Online : وتعني أن اللعبة بها طور للعب على شبكة الإنترنت .

المصدر: الموقع الالكتروني:https://www.gamersfld.net تم الاطلاع عليه بتاريخ 2024/6/14(بتصرف الطالبة)

نلاحظ من خلال الشكل انه وبرموز بسيطة بمكن لمستخدمي الألعاب الالكترونية التعرف على محتوى هذه الألعاب قبل شرائها واستخدامها وهذا من اجل تجنب سلبياتها خاصة للفئات العمرية الصغيرة من أطفال ومراهقين.

3-أسباب انتشار الألعاب الالكترونية:

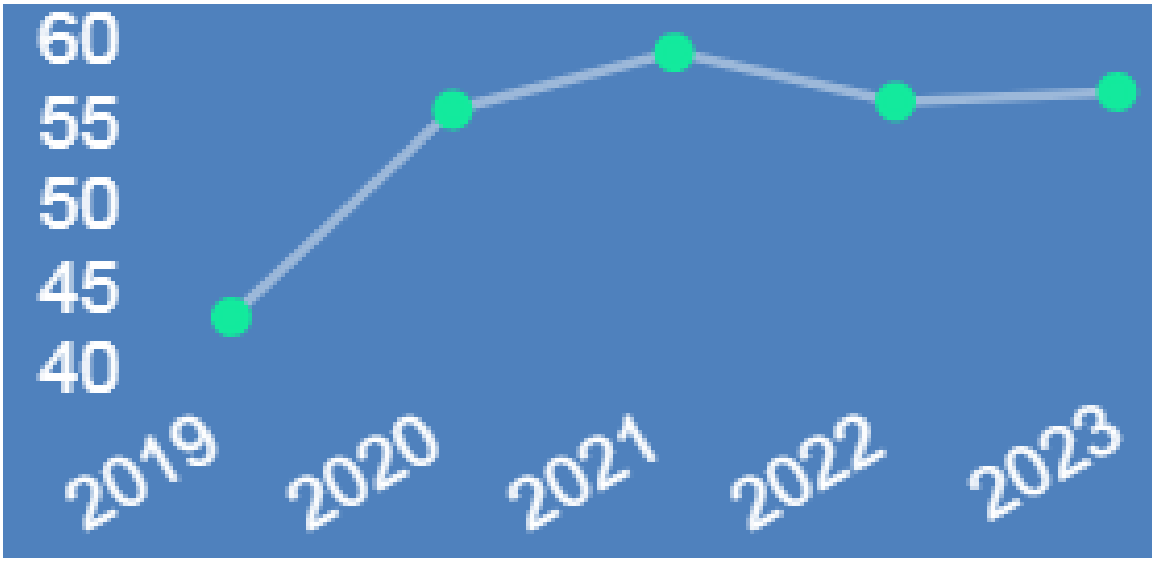
عرف استخدام الألعاب الالكترونية انتشارا واسعا في مختلف انحاء العالم و بين مختلف شرائح المجتمع لعدة أسباب تأتي في مقدمتها:

- رواج السوق المحلية بتلك الأجهزة والألعاب.
- انخفاض أسعار الكمبيوتر وكثرة محلات البيع والتأجير حيث أصبح من السهل على الجميع شراؤها بغض النظر عن المستوى الاقتصادي. بالإضافة الى محاولة القائمين على صناعة هذه الالعاب

محاكاة الحياة الواقعية، وصياغتها من أفكار تحاكي سير الحياة العادية مما يدخل اللاعب في عالم افتراضي لا يمكنه التفرقة بينه وبين العالم الحقيقي .

- تعتبر الألعاب الالكترونية مصدر ربح مادي لمصنعيها حيث أنها تدر المليارات من الدولارات مما شجع مصنعيها على الاهتمام بتطويرها والتفنن في صناعتها. [1]
- ففي عام 2023، أجرت وكالة الفضاء الأوروبية تحليلاً مفصلاً للتأثير الاقتصادي لصناعة ألعاب الفيديو في الولايات المتحدة والذي وجد أن صناعة ألعاب الفيديو في الولايات المتحدة خلقت ودعمت أكثر من 350 ألف وظيفة إجمالية في جميع أنحاء الاقتصاد الأمريكي مع توليد أكثر من 101 مليار دولار من التأثيرات الاقتصادية الإجمالية. ساهمت صناعة ألعاب الفيديو في الولايات المتحدة بما يقرب من 66 مليار دولار في الناتج المحلي الإجمالي للولايات المتحدة في عام 2023. [2].

الشكل رقم (09): يمثل انفاق المستهلكين على الالعاب الالكترونية



المصدر: تم الاسترداد 19 جانفي 2025, 17:18 Esa/ Entertainment software association

https://www.theesa.com

يمثل الشكل رقم (9) حجم إنفاق المستخدمين للألعاب الالكترونية منذ سنة 2019 الى غاية 2023 حيث نلاحظ ارتفاعا مستمرا ومحسوسا من سنة الى أخرى فبعد ان كان 40 مليار دولار سنة 2019 ارتفع الى 60

[1] مودة محمد سليمان: **"الآثار السلبية للألعاب الالكترونية على الأبناء"**، مقال نشر في **مجلة التربية العلم**, المجلد 22, العدد 4, جامعة الموصل , العراق , سنة 2009, ص 157

[2] Esa/ Entertainment software association:https://www.theesa.com,2025 تم الاسترداد19 جانفي 17:18

مليار دولار سنة 2023 أي بزيادة تقدر بنصف حجم الانفاق سنة 2019 ويرجع هذا التزايد المستمر في إنفاق المستخدمين للألعاب الالكترونية الى الانتشار الواسع الذي عرفه هذا النوع من الألعاب خاصة في هذه الفترة التي عرفت انتشارا لوباء كورونا.

4-أسباب تعلق الأطفال والمراهقين بالألعاب الالكترونية:

نجحت صناعة الألعاب الإلكترونية والحاسوبية في جذب الأطفال والمراهقين من الناحية الفنية، حيث أصبح اللعب أسهل مما كان عليه في الماضي. ويمكن للفرد اللعب دون الحاجة إلى معرفة كبيرة بالحاسوب. كما أن الحواسيب الشخصية أصبحت أسهل في الاستخدام، مما ساعد على انتشار هذا النوع من الألعاب بشكل واسع. ونجحت هذه الألعاب في جذب الأطفال لأنها تعد وسيلة ترفيهية تتيح لهم الاكتشاف والتجريب دون أي مسؤولية أو عقاب. وعند اللعب في هذه الألعاب، يتمكن الأطفال من اختبار مخاوفهم من أشياء معينة والتغلب على الفشل في إنجاز أشياء أخرى، دون الخوف من تجربتها في الواقع. ولعل الأسباب النفسية والاجتماعية التي تقف وراء تعلق الأطفال بالألعاب الإلكترونية، يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- **عامل جذب:** عامل الجذب الرئيسي للألعاب الإلكترونية بمختلف أنواعها هو تمثيلها للطفل بمعارك حقيقية في الغابات، أو تخيلهم دخول عصور ما قبل التاريخ مثل قتال الديناصورات واستكشاف الفضاء. كما أن استخدام الرسوم والألوان والخيال والمغامرة يعد عاملاً جذباً رئيسياً للأطفال.
- **نقطة تركيز:** تتنوع أفكار وموضوعات الألعاب الالكترونية، فمن خلال بعض الألعاب، يمكن للطفل تعلم التركيز وتجنب العوائق والقيادة إلى حدٍ ما، مثل سباقات السيارات. وفي بعض الألعاب الأخرى، يمكن للطفل الاستمتاع بخيال علمي في الفضاء أو اللعب بشخصية بطل خارق، مثل سوبرمان، الذي يحارب الأشرار ويتغلب عليهم. وبالتالي، فإن الألعاب الإلكترونية تتطلب من الطفل تركيزًا أكبر في إدارة المسابقات، مما يخلق إثارة ومتعة لديه.
- **التماثل مع الأبطال:** بالنسبة للطفل، تشكل الألعاب الإلكترونية إطارًا يتمثل فيه بطل يتحرك ويتنقل ويعدل سلوكه ويتيح له فرصة التماثل مع الأبطال من خلال تعرضه لعقبات مثل الألغام والمتفجرات والعوائق الطبيعية التي يتوجب على بطل اللعبة التعامل معها.
- **عالم وهمي:** تخلق الألعاب الإلكترونية للأطفال عالما وهميا بعيداً عن الواقع اليومي، لكنها في نفس الوقت تضع زمانًا ومكانًا محددين وتمثل موقعًا ماديًا وأحداثًا معينة، ما يسمح للطفل من تمثيل ذاته في إطار محدد من خلال اندماجه مع البطل، ويحقق ذاته بالسيطرة على هذا العالم الوهمي.
- **سيطرة على الذات:** تتمثل الأسباب الكامنة وراء تعلق الأطفال بالألعاب الالكترونية والفيديو في الأسباب نفسها التي تدفع الأطفال لممارسة أي لعبة، حيث يشكل إطار اللعبة جزءًا من النشاط الاجتماعي الذي

يسعى من خلاله الطفل إلى السيطرة على نفسه وعلى العالم المحيط به. وبالنظر إلى إمكانياتها الإضافية، يمكن القول إن الألعاب الالكترونية تمثل تطوراً لهذه الأسباب.

- **التعويض عن الواقع المعاش:** ان الألعاب الالكترونية تمثل فرصة افتراضية تساعد الطفل اللاعب تخطي صعوباتِ الواقع الحقيقي وإخفاقاته، سواء من حيثِ كسب الثرواتِ الافتراضيةِ بالنسبة للمحرومين في الواقع المعيش، أو قيادةِ السيارات والطائرات للأطفال الذين يحلمون بالقدرة على الوصول الى هذا المستوى.
- **الراحة النفسية:** توفر الألعاب الإلكترونية راحة نفسية للعديد من اللاعبين، وخاصة في حالة الإدمان. ومن المعروف أن حالة الإدمان تجعل الألعاب الإلكترونية مثل جرعة دواء للتخلص من القلق والاكتئاب، وخاصة بالنسبة للأطفال.[1]
- **تمكينها من السيطرة والتحكم في الأشخاص:** من بين الأسباب الرئيسية وراء تعلق المراهقين بالألعاب الالكترونية انها تمثل جزءا من نشاط اجتماعي الذي يسعى المراهق من خلاله الى السيطرة والتحكم في الاحداث والأشخاص على المستوى المحلي و العالمي.[2]

ثالثا: التأثيرات الإيجابية والسلبية للألعاب الالكترونية:

1-التأثيرات الايجابية للألعاب الالكترونية:

بينمايصر بعض الناس على أن ألعاب الفيديو تسبب الإدمان ومضيعة للوقت، فإن الالعاب الالكترونية أكثر من ذلك بكثير ولها فوائد تتعارض مع ما يعتقد البعض ولا يدركه كثير من اللاعبين للأسف. لكننا لا ننكر أن ألعاب الفيديو لها عيوب، لكن كثير من الناس يتجاهلون مزاياها في نفس الوقت. على العكس من ذلك، تساعد ألعاب الفيديو في علاج الصفات والأمراض التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالعقل، وتعتبر الألعاب الالكترونية كلغة لمعالجة هذه الأمراض وعلاجها وتنمية العقل، والتي تشمل تأثيرات إيجابية ألعاب الفيديو التي يتم لعبها عبر الإنترنت تساعد على تحسين بعض المهارات الاجتماعية والأكاديمية للاعب، مثل: مهارات البحث عن المعلومات، ومهارات الكتابة، ومهارات الكتابة، ومهارات تعلم لغة أجنبية، ومهارات التفكير النقدي، ومهارات حل المشكلات.

[1] -قادم جميلة, طالة لامية: **"الألعاب الالكترونية وعلاقتها بانتشار الانتحار لدى الأطفال و المراهقين في المجتمع الجزائري-لعبة تحدي الحوت الأزرق نموذجا-"**, مقال نشر في المجلة الجزائرية للأبحاث و الدراسات, المجلد 5 , العدد 2 ,2022, ص 312.

[2]- فؤاد بداني: **"ادمان الألعاب الالكترونية عند الأطفال و قيم التربية بالأسرة الجزائرية –حتمية الديجتال و إشكالية الاستخدام- دراسة ميدانية على تلاميذ متوسطتين بولاية مستغانم،"** مقال نشر في **مجلة علوم الانسان و المجتمع**، المجلد 11, العدد 1,الجزائر, 2022, ص 107 .

يسعى العلماء الألمان إلى تطوير نظام جديد يستخدم الذكاء الاصطناعي في الألعاب الالكترونية أثناء عملية التعلم من خلال الاستفادة من حب الأطفال للعب.

وتسعى شركات الكمبيوتر بالتعاون مع مراكز الأبحاث في ألمانيا إلى جعل الألعاب أكثر جاذبية وأكثر واقعية اعتمادا على وهي تقنية تعتمد على حساب انعكاسات أشعة الضوء على الأشياء لتحويلها إلى خطوط تنطلق من نقطة تخيلية تمثل عين المشاهد، وبالتالي التمكن من رسمها بشكل ثلاثي الأبعاد وقريب من الواقعية تقنية تتبع الأشعة**Ray Tracing** .

ويشير العلماء إلى أن استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي يجعل الآلة تتفاعل مع الطفل، ليس فقط على مستوى التفاعل اللغوي والدردشة، ولكن أيضا على المستوى التعليمي عن طريق تحليل طريقة لعب الطفل أو طريقة استذكاره لدروسه بحيث تصبح المادة التي تشكل عائقا أمام الكثيرين، مثل مادة الرياضيات، أكثر سهولة. ويتميز هذا النظام بقدرته على التأقلم تلقائيا مع مستوى الطالب , وتقديم الأسئلة أو التدريبات المرتبطة باحتياجاته الشخصية.[1]

تتميز الألعاب الالكترونية بجوانب إيجابية ، فهي تنمي الذاكرة وسرعة التفكير ، وتطور المبادرة والتخطيط والمنطق. يعزز هذا النوع من اللعب ضرر التكنولوجيا الجديدة، والأطفال جيدون في توجيه عجلة القيادة والتعامل مع هذه الآلات بشكل احترافي لأنه يعلمهم أداء المهام الدفاعية والهجومية. كما تحفز هذه الألعاب التركيز وتنشط الذكاء لأنها تستند إلى حل الألغاز وإنشاء عوالم خيالية، ولكنها أيضًا تسهل المشاركة حيث يتبادل الأطفال المعلومات عن طريق طرح الأسئلة علاوة على ذلك، فإن هذه الألعاب هي فرصة للأطفال للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة مثل الإنترنت والوسائل الحديثة الأخرى. والحصول على تفسيرات من البائعين والأصدقاء. [2]

توصلت بعض الدراسات إلى أن لعب الأطفال الألعاب الالكترونية المليئة بالحركة والتأثيرات المرئية يمكن أن تساعد في تحسين قدراتهم البصرية ، وتؤكد دراسة أجراها باحثون في جامعة **روتشستر** بالولايات المتحدة أن الأطفال الذين يلعبون هذه الألعاب يظهرون علامات تحسن في رؤيتهم تحسن بنسبة 20٪ في القدرات لأنها تؤثر على طريقة معالجة الدماغ للمعلومات المرئية ، أفاد أستاذ الدماغ **دافين بافيلير** أنه بعد 30 ساعة من

[2]-تهامي محمود تهامي سيد: **الالعاب الالكترونية لغة لعلاج العقل**، مؤتمر الفن واللغة، كلية الفنون الجميلة، جامعة المنيا، مصر ,2013,ص 14.

[2]عبد الرزاق باللموشي، حسين ضيف: **"الالعاب الالكترونية في مؤسسات الشباب"**، مقال نشر في **مجلة المجتمع والرياضة**، ص ص 45, 50, المجلد 2, العدد 1,الجزائر, 2019, ص 47

اللعب المتقطع ، أظهر الأطفال الذين تمت دراستهم تحسنًا كبيرًا في القدرة التحليلية لأعينهم لأنهم كانوا قادرين على التعرف على الرموز ورسائل في اختبارات الرؤية بشكل دقيق. [1]

إن الألعاب الالكترونية تحفز ذكاء الطفل ، وتحسن مستوى فهمه ، وتطور أيضًا مهارات الإدراك ، لأنها تسهل العلاقة بين يديه وعينيه ، وقد وجدت الدراسات أن هذه الألعاب يمكن أن تطور الذاكرة وسرعة التفكير و اتخاذ قرارات سريعة بشكل معقول وتعليمهم مهمة حماية أنفسهم[2].

غالبا ما يعمل الجراحون و هم جالسون أمام شاشة , ويقودون الأدوات داخل جسم الإنسان , تتطلب هذه التدخلات بالمنظار قدرات قوية للتمثيل المكاني و التنسيق الجيد بين العين و اليد , تشير الدراسات إلى أن طلاب الطب الذين قضوا جزءا من شبابهم يلعبون العاب الفيديو يعملون بشكل أسرع و يرتكبون أخطاء اقل[3].

- **الآثار المترتبة عن استخدام الألعاب الالكترونية في مجال الشخصية للطفل:**

حظيت الألعاب الالكترونية بأشكالها المختلفة (فيديو، حاسوب، انترنت) باهتمام الباحثين، وتركز هذا الاهتمام في البداية على الآثار السلبية لتلك الألعاب الالكترونية ممثلة في العنف والعزلة الاجتماعية والإدمان ومضيعة الوقت..... الخ. ثم ظهرت مجموعة أخرى من الباحثين الذين ركزوا جهودهم في البحث عن الآثار الايجابية لتلك الألعاب أما في العمليات المعرفية أو الذكاء الانفعالي والسلوك الاجتماعي أو في تطور الشخصية. لقد كان هذا الاختلاف مصدرا للحيرة هل يلعب الأطفال هذه الألعاب أم يمنعون من اللعب بها؟ ولكن الحل كان باستثمار ما لهذه الألعاب من الجاذبية في التعليم للأطفال بطريقة مدروسة منظمة من قبل المعلمين ومصممي تلك الألعاب.

وقد ظهر من خلال الأبحاث المختلفة أن الألعاب الالكترونية تؤثر في جوانب عدة من شخصية الطفل وسماته الاجتماعية التواصلية فمثلا أشار جروس من خلال أبحاثه في هذا الموضوع إلى سمات جيل الألعاب الالكترونية. إن الألعاب الالكترونية هي عبارة عن أدوات يمكن تقديمها بسهولة في المدارس لتعليم محتويات المناهج أو التوصل إلى استراتيجيات و مخططات جديدة للمتعلمين , وهي من وسائل دمج الأطفال في عالم التكنولوجيا, وهذا يعني التحول من ثقافة مبنية و مرتكزة على الكتاب فقط إلى ثقافة مبنية على وسائط متعددة جديدة , وبين ان استخدام مثل هذه الألعاب لا يؤثر فقط على التعلم , بل أيضا يؤثر على الشخصية الاجتماعية

[1]منير عيادي: " **اثر الألعاب الالكترونية وانعكاساتها على النمط التفكيري للطفل"**، مقال نشر في مجلة دراسات في العلوم الانسانية و العلوم الاجتماعية، المجلد 32, العدد 01, ديسمبر 2018, ص ص 197_198

[2]تينة كريمة، بن غليسي سعاد، بن لقريشي نور الدين: **"تأثير الالعاب الالكترونية على سلوك الاطفال مستقبلا (لعبة الحوت الازرق انموذجا)**: " مقال نشر في **مجلة الميدان للعلوم الانسانية والاجتماعية**، المجلد4 , العدد 1, 2022, ص5

[3]/ Yvonne Vahlensieck: **les avantages caches du gaming,** Horizons-le magazine suisse de la recherche scientifique n=116/ mars 2018/ / p 13/ Fond national suisse. Académie suisse.

للطفل من خلال ما يتلقاه من مضمون في اللعبة ومن خلال تفاعله مع رفاقه في أثناء اللعب , وتؤثر أيضا على نمو الطفل و تطور طرق تفكيره , ولهذا من المهم ان نأخذ تأثيرات هذه الألعاب بعين الاعتبار عند التخطيط للتعليم

وقد أوضح **جرو سان** هذه التأثيرات للألعاب الالكترونية يمكن ان تظهر من خلال ثماني سمات مهمة يتصف بها أطفال الألعاب الالكترونية وهي الآتية:

- ✓ **سرعة الفهم والتعلم وسرعة انجاز المهام:**

ان كمية المعلومات التي تم الحصول عليها في هذه الأيام هي أعظم مما تم الحصول عليه سابقا خلال عدة قرون. فلجيل العصر الرقمي خبرات تفوق ما تم للأجيال السابقة، حيث تقدم المعلومات للطفل بسرعة عالية من خلال الحاسوب والانترنت: ولذلك يجب على المربين مراعاة ذلك وتقديم المعلومات لهم بشكل أسرع مما كانت تقدم في السابق وبطرق تحاكي تعدد الحواس، ولذلك يشجع المعلمون على استخدام الألعاب الالكترونية في التعليم لان هذا يتوافق مع سرعة الفهم والتعلم التي يتصف بها اطفال الجيل الالكتروني.

- ✓ **المعالجة المتوازية في مقابل المعالجة الخطية:**

ان الكثير من الآباء يندهشون عندما يرون أبناءهم قادرين على أن يؤدوا واجباتهم البيتية و في ذات الوقت يشاهدون التلفاز او يتابعون شخص يتحدث , فلجيل الديجيتال مقدرة زائدة على المعالجة المتوازية التي تتطلب الانتباه و التركيز على مهمتين في ان واحد , ومثال ذلك عندما يكون هناك مذيع يقرا الأخبار ويظهر على الشاشة شريط الأخبار أسفل الشاشة وعلى المشاهد متابعة الحديثين معا وقد وجد جروس في أبحاثه أن طفل الديجيتال يقوم بعدة مهمات في آن واحد كاللعبة بالسيارة أو الرسم مع التحدث بالهاتف النقال او الدراسة لامتحان ما أو انه يقوم بأداء الواجبات البيتية مع تفحص مواقع الانترنت فالكبار قد يجدون صعوبة في التركيز على المهام المزدوجة المتوازية بينما أطفال الديجيتال يقومون بذلك بسهولة.

- ✓ **التواصلية والانفتاح:**

يشير **جروس** إلى أن جيل الديجيتال ينمو في عالم ذي تواصل اجتماعي ثقافي كبير وسريع ولذلك طفل الجيل الرقمي يتواصل مع الأحداث المتعددة التي تحدث في ان واحد مما ينمي التواصل والتفاعل الاجتماعي مع الحدث ومع الآخرين وليس العزلة والانقطاع عما يجري في العالم ولهذا السبب فان أطفال الديجيتال يميلون نحو النظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة ولديهم القدرة على التفكير المتشعب وهو نوع من التفكير الإبداعي.

- ✓ **النشاط والحيوية في مقابل السلبية:**

وجد جرو سان استخدام الحاسوب والانترنت يؤد إلى ممارسة خبرة نشطة كالمحادثة والمراسلة والبحث عن المعلومة وجمعها وتحللها، ويتوقع من استخدام الأطفال والمراهقين للألعاب الالكترونية نتائج فورية كان يصبحوا أكثر نشاطا وحيوية، وأكثر قدرة على التقاط المعلومة وتخزينها في أذهانهم، وأكثر دافعية للتعلم.

- ✓ **التوجه نحو حل المشكلات:**

يؤكد **جروس** انه ليس مستغربا زيادة التأكيد على التعلم المبني على المشكلات: لان جيل الديجتال تعلم عدة طرق للتوصل إلى الأشياء والحلول. فالألعاب الالكترونية تساعد على التخطيط والمراجعة للعمل ومحاولة التوصل الى حلول والموازنة بينها، وأحيانا استعمال المحاولة والخطأ لحل المشكلات. وهذا يزيد من أهمية دور المعلم في تشجيع التفكير بأنواعه المختلفة، وتشجيع استخدام استراتيجيات التخطيط واستراتيجيات حل المشكلات.

وهذا التوجه نحو حل المشكلات هو ما نصبو إليه في الحياة الواقعية لمواجهة المشكلات اليومية بالإضافة الى ان تنمية القدرة على حل المشكلات تنمي القدرة على التفكير الإبداعي والحل الابداعي للمشكلات التي يواجهها العصر، وخاصة ما تواجهه مجتمعاتنا العربية من تحديات.

- ✓ **الرغبة في المكافأة الفورية:**

يقول **برنكسي:** ان التحدي امام المعلمين هو في ان يفهموا الأهمية الكبيرة للمكافأة الفورية لدى اطفال الجيل الرقمي، وان يجدوا طرقا لتقديم مكافآت مهمة ذات معنى للأطفال بدلا من تقديم الأشياء التي تكافئ العمل في المدى البعيد. وقد أوضح جرو سان المتعلمين دائما ما يسألون عن أهمية وفائدة ما يتعلمون (الفائدة على المدى القريب)، بينما الكبار فإنهم يعتقدون ان فائدة ما يتعلمه الأطفال تظهر على المدى البعيد. ولكن المتعلم يريد ان يعرف النتيجة الحالية لما يتعلم، وليس بالضرورة المنفعة المادية، بل يحتاج لتطبيق ما تعلمه. فالطلاب يحتاجون أمورا حقيقية واقعية، وهذا يأتي من خلال ما تعلموه من العاب الكترونية حيث تقدم المكافأة الفورية والتطبيق والتغذية الراجعة الفورية.

- ✓ **تنمية الخيال:**

أوضح جروس إلى انه ومن خلال الرجوع إلى معظم العاب الحاسوب والفيديو الناجحة والأفلام والروايات التي تقرا من قبل المراهقين اليوم، فانه تقرر ان الخيال هو المفتاح الأساسي لتفكير المراهقين، وهي الأساس للتفكير

العلمي المنتج، ولربما أن ظاهرة الاهتمام بالخيال من المحتمل أنها شجعت وتشجع من خلال التكنولوجيا لتنمية قدرات التفكير العلمي والإبداعي لدى الاطفال.

- ✓ **تكوين النظرة الايجابية نحو التكنولوجيا:**

ان الجيل الجديد نما مع استخدام التكنولوجيا في حياته , فالوسائل التكنولوجية مألوفة لديهم , ونظرته نحوها ايجابية , وذلك بخلاف الكبار الذين يختلف اتجاههم نحوها كما استنتج جروس, وتوصل أيضا إلى ان الفروق بين الأطفال و المراهقين في استعمال التكنولوجيا هو في انواع التكنولوجيا التي يستخدمونها و كمية ما يصرفونه من وقت في التفاعل معها , وفي هذا السياق ظهر ان الدراسات الخاصة بالجنس بهذا الشأن لها علاقة بالموضوع, حيث تظهر بعض الفروق بين الذكور و الإناث , فبخصوص العاب الديجيتال يوجد تفضيل كبير لدى الإناث نحو العاب المحاكاة و اهتمام اقل بالألعاب الرياضية و ذات الحركة الكبيرة التي تثير الذكور بشكل كبير.

2-التأثيرات السلبية للألعاب الالكترونية

وبخلاف ما سبق من توضيح للناحية الايجابية لتأثيرات الألعاب الالكترونية على شخصية الطفل وتفاعله فقد ظهرت محاولات توجهت نحو تفحص الأثر السلبي لممارسة الألعاب الالكترونية على شخصية الطفل وسماته الخاصة واغلب هذه المحاولات اهتمت بدراسة العدائية وزيادة العنف لدى الأطفال الذين يمارسون اللعب الالكتروني العنيف فمثلا قام **جنتيلا** وآخرون بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير العنف في الألعاب الالكترونية على العدائية لدى المراهقين وتكونت عينة الدراسة من 617 طالبا وطالبة من طلبة الصفين الثامن والتاسع موزعين على أربع مدارس أشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين يتعرضون لوقت أطول لألعاب الفيديو كان لديهم مستوى أعلى من العدائية وارتبط ذلك بمعامل التوافق مع تقديرات المعلمين والذين أشاروا إلى أن الأطفال الذين يقضون وقتا أطول باستخدام العاب الفيديو كانوا يشعرون بالإعياء الجسمي والأداء المتدني في التحصيل الدراسي.

وأجرى **يولمانا** و**سوانسون** دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر التعرض للعنف في الألعاب الالكترونية على زيادة مستوى العنف التلقائي وتكونت عينة الدراسة من 121طالبا يلعبون العابا الكترونية عنيفة وتمكنوا من تقويم أنفسهم على مقياس العنف الضمني وأشارت النتائج إلى أن التعرض إلى العنف في العاب الفيديو يسهم في تعلم الاستجابة العنيفة التلقائية.

ولكن ثمة حقيقة، وهي ان تعرض الطفل وبشكل مستمر للعنف سواء من خلال الممارسات الأسرية في البيت أو من خلال ما يشاهده في التلفاز، أو من خلال ما يمارسه من العاب لا بد ان يرفع من مستوى العنف والعدائية لديه، حيث اللعب غير الموجه والألعاب الالكترونية غير الهادفة لابد أن تؤدي إلى نتائج لا تحمد عقباها. ولذلك لا بد من التركيز على الألعاب الالكترونية التربوية الموجهة الهادفة التي يقوم المعلم بإعدادها لطلبته ضمن معطيات المنهاج بشكل ينمي التفاعلية والتشاركية مع الآخر. ويرفع من مفهوم الذات لدى الطلبة. ويزيد من إقبال الطلبة على التعلم في محاربة للملل وارتفاع نسبة الفقدان للمعلومات من الذاكرة. فما يمارسه الطفل من اللعب الممتع ذي الهدف المحدد لا بد ان يساعده على التعلم و التذكر للمعلومة , ويزيد من التعاون و الألفة مع الأخر , بدلا من العدائية و العنف , بل يمكن تعليم الأطفال منظومة من القيم و السلوكيات الايجابية في سلسلة متواصلة من الألعاب الالكترونية المبنية بناء هادفا .[1]

- ✓ **المخاطر السلوكية:**

أصبحت الألعاب الالكترونية عاملاً محفزًا لانتشار العنف التلقائي، وأصبح العنف الإلكتروني من السمات السائدة والمهيمنة على معظم ألعاب الفيديو، وقد ينعكس ذلك في إزالة التحسس وتحويل السلوك العنيف لدى الأطفال والمراهقين. يصبح إيذاء الآخرين سلوكًا مقبولًا، بل وممتعًا، يمارسه الأطفال والمراهقون كل يوم من خلال عوالمهم الافتراضية. هذا يمكن أن يتسبب في تراكم المشاعر والأفكار والسمات العدوانية. نظرًا لأن معظم ألعاب الفيديو تعتمد بشكل مباشر على فكرة الجريمة والقتل والدماء، فإن السلوك العدواني للأطفال والمراهقين ينمو بسبب الممارسة المتكررة لهذه الألعاب، مما يجعلهم يميلون دون قصد إلى الجريمة والقتل. طريق. هذا النوع من المسرحية يعلم الأطفال والشباب أساليب الجريمة والفن ويطور العنف والعدوان فيهم من خلال تقديم هذه المواد والأفكار في شكل تحدي وتنافسي.[2]

المخاطر الثقافية:

وينعكس هذا التأثير في تعليم الأطفال، من خلال ألعاب الفيديو هذه، العديد من العادات، والثقافة الغربية، والحضارات الغريبة عن ثقافتنا العربية، مثل الإهانات والشتائم والمقامرة والميسر ... كما أن معظم هذه الألعاب مخصصة للتمرير. على فكرة أخرى خطيرة وسيئة. يقوم مصممو الألعاب وصناعها بنقلها لمن لديهم خبرة مع هذه الألعاب، حيث يقوم مصممو هذه الألعاب بتضمين الموسيقى والأغاني الغربية خاصة في العديد من ألعاب

[1] - اندي محمد حجازي : **دور الالعاب الالكترونية في نمو الطفل و تعلمه**, مقال نشر في **مجلة الطفولة العربية**, العدد الثالث و الاربعون, ص76

[2] -جمال علي خليل الدهشان, محمد عتيم سويلم: **"مخاطر ادمان التلاميذ للالعاب الالكترونية القتالية و أساليب مواجهتها: دراسة ميدانية"** , مقال نشر في مجلة العلوم التربوية, مجلد 29, العدد 1, جامعة القاهرة , 2021, ص 15

الفيديو بما في ذلك تلك التي تتضمن موسيقى عالمية من أجل السماح للاعبين بالاعتياد على اللعب. والاستمتاع بالاستماع إلى الموسيقى والأغاني حتى يكبر الأطفال وهم يحبون الموسيقى والاستماع إلى الأغاني المحرمة ومقاطع الفيديو غير الأخلاقية. إن انفتاح المجتمعات العربية على الثقافات الغربية على وجه الخصوص له آثار عميقة على الهوية الثقافية والانتماء والولاء للمجتمع الصغير المتمثل في الأسرة والمجتمع الأكبر الذي يمثله الوطن. بالنسبة لمواطني المجتمعات العربية الإسلامية، فإن الأطفال غير القادرين على التمييز بين غير النافع والقيِّم، والمفيد والضار، يتعرفون على أنفسهم وهويتهم وبيئتهم من خلال الوسائل التكنولوجية المختلفة للآخرين والنظر بدونية إلى عائلاتهم أو مجتمعاتهم وواقعهم، وغالبًا ما يؤدي ذلك إلى اغتراب فكري بسبب عدم احترام الطفل لبيئته ومجتمعه، وضعف الولاء والشعور بالانتماء لوطنه، والسلبية واللامبالاة بمشاكل وطنه، وعدم الشعور بما يدور حوله، مما يؤدي إلى الفصام النفسي بينه وبين عائلته ومجتمعه الصغير.[1]

- ✓ **خطر العزلة الاجتماعية والميل إلى الانطوائية:**

يصبح الشاب أو المراهق أسيرًا للألعاب الالكترونية لدرجة قد تصل إلى عدم مغادرته غرفته، التي تصبح البيئة الأكثر قدرة على احتوائه. ومن الممكن القول إنها البيئة الوحيدة التي يراها المستخدم للألعاب الإلكترونية قادرة على فهمه وتلبية رغباته وإفراغ طاقاته. وبهذا، فإن الألعاب الإلكترونية تثير لدى الشاب ولعا وإعجابا بشخصيات خيالية، مما يدفعه لحمل صورها في ملابسه وتعليقها في غرفة نومه. وقد أدى ذلك إلى ظهور مصطلح جديد يُعرف بـ "ثقافة الغرفة" ويقصد بها أن غرفة النوم لدى الشاب أصبحت تحمل معاني ثقافية غير مألوفة لآبائهم وأمهاتهم، حيث توجد فيها أشكال وصور لرموز خيالية وحقيقية من بلاد مختلفة مثل اليابان وأوروبا وأمريكا وغيرها. [2]

- ✓ **العنف في الألعاب الالكترونية:**

توجد بعض الألعاب الالكترونية التي تحتوي على مستوى عالٍ من العنف والجريمة الدموية، مثل رمي الأعداء على مسامير كبيرة وتقطيع أجسادهم ورميهم في آلات كبيرة للسحق، بالإضافة إلى عرض الجثث المشنقة والرؤوس المسحوقة والهجوم على الضحايا وغرس الأنياب في أعناقهم، وكميات هائلة من تدفق الدماء وعرض

[1] -منال عبد الستار فهمي, فاطمة علي ابة الحديد: **"الألعاب الالكترونية و الأطفال : قراءة سوسيولوجية في الاثار الاجتماعية الراهنة"**, مقال نشر في كتاب جماعي **الألعاب الالكترونية و انعكاساتها على الصحة النفسية للطفل**, الطبعة 1, دار خيال للنشر و الترجمة, الجزائر, 2021, ص 84 .

[2] -فهد بن عبد العزيز الغفيلي: **الألعاب الالكترونية خطر غفلنا عنه يهدد الاسرة والمجتمع**، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية , 2013, ص37

الممثلات شبه عاريات والتي يقوم اللاعب بقطع رؤوسهن وشرب دمائهن، وكذلك الأنواع المختلفة من الضرب والقتل والسحق والخطف والتخريب والتدمير.[1]

- ✓ **الإدمان على الألعاب:**

أدى الاستخدام المفرط للألعاب الالكترونية من طرف الأطفال و المراهقين الى الإدمان عليها ، مما أجبر بعض الدول على تحديد سن من يسمح لهم بممارسة هذه الألعاب في الأماكن العامة[2]

- ✓ **التعود واضعاف الحساسية:**

ان من أحد الجوانب المزعجة للعنف في الألعاب الالكترونية يكمن في احتمال اكساب الناس عادة العنف، وقد يزيل من حساسيتهم ضده وذلك بعد التعرض لرؤية مشاهده لفترة طويلة من الزمن، حيث نجد ان المشاهدين بكثرة لمشاهد العنف يستمتعون به و قد يعتقد بعضهم انه شيء مشروع مهما كانت أسبابه , وقد لوحظ تناقص تدريجي في انفعالات الفرد اثناء مشاهدته للعنف عندما يتكرر رؤيته له مع الوقت , و يرى الباحثون ان التحصن التدريجي ضد الحساسية للعنف يحدث لان مثيراته بما تتضمنه من احداث و مواقف تفقد عنصر الحداثة و الأهمية من تكرار عرضها مما يؤدي الى تناقص في الاثارة الفسيولوجية و الانفعالية للفرد المشاهد , وتبعا لهذا يزداد القلق , ربما لان أطفال ثقافة الوسائل الإعلامية لن يكونوا فقط اكثر عدوانية بل وسوف يتكاسلون في انقاذ ضحايا العنف في الحياة الواقعية.[3]

[1] -فهد بن عبد الرحمن الشميمري: **التربية الإعلامية, كيف نتعامل مع الاعلام؟** الطبعة1, مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر, الرياض, 2010, ص 248.

[2]- برتيمة سميحة : **الالعاب الالكترونية و العنف المدرسي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة الشهيد عروك قويدر بلدية المرارة ولاية الوادي**, مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية , جامعة محمد خيضر بسكرة, كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية , قسم العلوم الاجتماعية , السنة الجامعية 2016/2017 .ص71

[3]-**جوديت فان افرا:**

خلاصة:

من خلال هذا الفصل حاولنا تتبع التطور التاريخي للعب و الألعاب الالكترونية عبر مختلف المراحل التاريخية و التصنيفات المختلفة لها سواء من حيث عدد اللاعبين او هدف اللعبة او غبرها من التصنيفات الدولية المعتمدة, كما تطرقنا الى سبب انتشار الالعاب الالكترونية بين مختلف فئات المجتمع سواء الأطفال و المراهقين وحتى كبار السن و تعلقهم بها بالإضافة الى معرفة مختلف التاثيرات الإيجابية و السلبية لهذا النوع من الألعاب , و هذا رغبة منا في معرفة اكثر بهذا النوع من الألعاب الذي لازال الكثير من الإباء و الأمهات يجهلون محتواها و كيف يجب اختيار نوع اللعبة بحسب سن الطفل و جنسه مما يجعل مستخدميها خصوصا الأطفال و المراهقين عرضة لتاثيرات سلبية كثيرة.

الفصل الثالث

خصائص تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وخصوصيات هذه المرحلة التعليمية في الجزائر

تمهيد

- **اولا: خصائص تلاميذ التعليم المتوسط**
  1. **مراحل المراهقة**
  2. **أنماط المراهقة**
  3. **مشكلات مرحلة المراهقة**
  4. **سمات المراهق**
- **ثانيا: خصوصيات مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر.**
  1. **خصائص التعليم المتوسط**
  2. **أساليب الضبط داخل مؤسسات التعليم المتوسط**

تمهيد:

يرتكز حديثنا عن اساسيات تكوين فكرة عامة وواضحة حول مرحلة تعليمية جديرة بإمعان النظر في أهميتها , وقواعد و أسس بنائها , وأهدافها العامة و الخاصة , والجديد و المستحدث فيها , وهي مرحلة التعليم المتوسط بوصفها الخطوة الثانية في النظام التعليمي الجزائري , حيث تمثل هذه المرحلة ملمحا للالتحاق بمراحل تعليمية عالية , يستوجب التعلم و التعليم فيها تكوينا مسبقا يرتكز على فكرة التكامل بين مختلف المراحل التعليمية , وبناء على هذا ارتأينا في هذا الفصل ان نعرج على بعض المتعلقات التي تخص مرحلة التعليم المتوسط و كذا خصائص التلاميذ المتمدرسين في هذه المرحلة.

اولا: خصائص تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط:

تلاميذ التعليم المتوسط يعيشون في مرحلة عمرية جد مهمة و حساسة و هي مرحلة المراهقة المبكرة وتمتد من 11-15 سنة من عمر التلميذ , يزداد التلميذ في نهايتها قوة وقدرة على الضبط و التحكم في القدرات, فهي فرصة كي يتقن المهارات , وكذلك يصل نمو الذكاء في هذه المرحلة تقريبا حوالي 15 سنة من عمر التلميذ , وتزداد عملية الفهم و الإدراك نتيجة بعض التجارب و الخبرات وتظهر في هذه المرحلة نقطة هامة في حياة المراهق حيث يميل الفرد و يستعد للبدء في تكوين مبادئ و اتجاهات عن الحياة و المجتمع ومنها الميل إلى القراءة وحب الاطلاع , وتمتاز أيضا هذه المرحلة بتكوين الفرد ليصبح في نهاية المطاف قادرا على أن يستقر على المثل و الأنماط الاجتماعية.

وقد اتفق علماء النفس المهتمون بالطفولة والمراهقة على ان هذه المرحلة من النمو هي عبارة عن مرحلة التغير في النواحي الجسمية والوجدانية والعقلية والاجتماعية لدى المراهق حيث يصبح في حاجة ماسة الى من يأخذ بيده ويرعاه ومن يهتم به ويوجهه، فالمراهقة هي فترة اضطراب تؤثر على المراهقين والمراهقات، وعلى أسرهم ومجتمعهم إلا أن المتفق عليه حتى الان هو ان هذه المرحلة من النمو تمثل مرحلة صعبة إلى حد ما، وباعتبار أن فترة المراهقة بدايتها متزامنة مع مرحلة التعليم المتوسط.

ان فترة المراهقة هي الفترة الحرجة في حياة الأبناء ذكورا واناثا، لذا فإنها تحتاج الى جهد خاص من القائمين على التربية وخاصة الام والاب ويليهم المعلمون بالمرحلة المتوسطة خاصة الصف الثالث والرابع متوسط الى غاية الثالثة ثانوي، فهذه هي أصعب المراحل الحرجة في حياة الأبناء وقد تمتد الى المرحلة الجامعية، لذا فان العناية بالمراهق مهمة للغاية وهي مسؤولية. [1]

جدول3 : الخصائص الجسمية و الاجتماعية و الانفعالية و العقلية للمراهق و مميزاتها

الخصائص	مميزاتها
الخصائص الجسمية	- تغيرات بيولوجية سريعة (جسمية، عقلية وجنسية)، حيث نلاحظ زيادة في الطول والوزن بشكل متسارع، بالإضافة الى تغير في الصوت نمو العضلات وتغير في الملامح. - الشعور بالتعب مع اقل مجهود مبذول، الميل الى الكسل، تؤثر التغيرات السريعة التي يحدثها النمو في هذه المرحلة على الصحة العامة للتلميذ.

[1] محمد بن محمود ال عبد الله، **المراهقة والعناية بالمراهقين**، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية' 2014 , ص5

	- تصبح الخصائص الجنسية الثانوية أكثر وضوحًا. - الميل الى العادات الغذائية غير السليمة. - اهتمام المراهق بمظهره وقدراته بشكل خاص، ويسعى جاهدًا لتطويرها.
الخصائص الاجتماعية	- السعي الى الاندماج مع جماعة الرفاق، وكسب مكانة بينهم. - يمكن للتلميذ ان بلعب دور القائد او التابع في مجموعة الرفاق. - يعتبر التلميذ أقرانه المصدر الأساسي والاهم للقواعد العامة للسلوك، وغالبا تتعارض هذه القواعد مع أفكار ومعتقدات الكبار. - الشعور بالحاجة إلى قبول الآخرين له الاسرة والمدرسة وجماعة الرفاق.
الخصائص الانفعالية	- الشعور بالقلق والحيرة وعدم ثبات الانفعالات، نتيجة التغيرات الجسمية المتسارعة والتي لا تتوافق مع النمو الانفعالي. - عدم القدرة على ضبط الانفعالات والسلوكيات ونقص الثقة بالنفس. - الرغبة في الحصول على الاستقلالية و الحرية ،و تحدي الاهل و المعلمين و اعتبارهم عوائق لحريتهم.
الخصائص العقلية و المعرفية	- في هذه المرحلة يكتمل نمو المخ، وتزيد قدرة الفرد على الفهم والتفكير والنشاط اللغوي بالإضافة الى زيادة في مستوى الذكاء الفطري والتذكر والتخيل. - يزداد وعي المراهق بالقيم الأخلاقية كالتمييز بين الخير والشر، وتصبح هذه المفاهيم أكثر قيمة بالنسبة لهم. - القدرة على ربط العلاقات بين هذه المفاهيم.
الخصائص الحركية	- زيادة في النشاط والمهارات الحركية. - زيادة في قوة العضلات والقدرة على التحمل.

المصدر: سوفي نعيمة: **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط:** مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، تخصص صعوبات التعلم، جامعة منتوري ، قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس والعلوم التربوية والارطوفونيا، السنة الجامعية: 2011/2010 **(بتصرف الباحث)**

1-حاجات سن المراهقة

هناك بعض الحاجات الواجب اشباعها لدى المراهق من اجل العيش حياة سوية والاستفادة من طاقته وقدراته، فالمراهق لا يمكنه التفكير جيدا او التركيز في المهام الموكلة له إذا لم تشبع هذه الحاجات ويمكن ان نذكر منها:

- ✓ **الحاجات الفسيولوجية:**

وهي الحاجات الجسمية الضرورية كالطعام والشراب والملبس والمسكن.

- ✓ **الحاجة الى الامن:**

تعني شعور الفرد بالطمأنينة والاستقرار وغياب الخوف والقلق من المجهول او من التهديدات الخارجية والداخلية، وهي حاجة نفسية اساسية تظهر بشكل واضح في مرحلة المراهقة.

- ✓ **الحاجة الى الحب:**

المراهق بحاجة الى ان يجب الاخرين ويحبونه، فعذا يشعره بالسعادة عندما يجد من يفهمه ويحنو عليه، ويعمل المراهق دائما على ان يكون مقبولا عند الاخرين.

- ✓ **الحاجة الى التقدير:**

يسعى المراهق جاهدا الى الفوز بتقدير الاخرين ويتمثل هذا التقدير في المدح والثناء وذلك بناء على نجاحه سواء في علمه او بعض المهام الموكلة اليه، او معاملاته او علاقته بربه ويؤدي عدم اشباع هذه الحاجة الى الشعور بالدونية وعدم تقدير الذات.

- ✓ **الحاجة الى المعرفة:**

هي الرغبة في العلم، وحل المشكلات والحصول على المعلومات، وترتبط عند المراهق بالتوسط في الأمور كما تعني عنده الثقة بالنفس في اتخاذ قراراته وحل مشكلاته بنفسه.

- ✓ **الحاجة الى النجاح والرغبة في التفوق:**

شعور الفرد بالنجاح يمنحه ثقة بالنفس، والمراهق لا يسعى فقط الى النجاح بل يحاولان يكون اداؤه أفضل من غيره ليحصل على تقدير الاخرين.

- ✓ **الحاجة الى الانتماء:**

ربما يسعى الفرد في بعض الأحيان الى مصلحة غيره أكثر من سعيه الى مصلحته لأنه يشعر بالقوة عندما ينتمي الى جماعة معينة سواء أصدقاء او زملاء المدرسة وغيرها.

- ✓ **الحاجة الى الحرية:**

المراهق في هذه المرحلة يحب ان يكون حرا في اختيار ملابسه وأصدقائه، والتعبير عن آرائه، وعندما يرغب الكبار في إقناعه بقرار معين يخصه يجب ان يكون هذا الاقناع عن طريق النقاش وليس بفرض أوامر فوقية.

- ✓ **الحاجة الى الاستثارة:**

يسعى المراهق دوما الى موضوعات تشغله حتى لا يشعر بالفراغ والملل فهو يبحث دائما عن الجديد.

- ✓ **الحاجة الى الضبط:**

فالمراهق يحتاج الى نوع من الضبط والتوجيه دون المساس بحريته و يكون لجماعة الرفاق الدور الأكبر في ذلك التوجيه و يجب الا يتعارض هذا التوجيه مع عادات و قيم المجتمع و يجب ان يكون الضبط داخليا قبل ان يكون خارجيا.[1]

2- مراحل المراهقة:

العمر هو الوسيلة الملائمة لتعريف المراهقة لكنها سمة واحدة فقط تحدد هذه الفترة من التطور، غالبا ما يكون العمر أكثر ملاءمة لتقييم ومقارنة التغيرات البيولوجية مثل سن البلوغ والتي تعتبر عالمية الى حد ما، من التحولات الاجتماعية والتي تختلف بشكل أكبر مع البيئة الاجتماعية والثقافية.

ويتفق الجميع تقريبا على تقسيم المراهقة الى ثلاث مراحل: المراهقة المبكرة، المتوسطة والمتأخرة. وفيما يلي تفصيل لكل مرحلة مع نطاقات عمرية تقريبية وبعض المهام التي تم إنجازها في كل مرحلة:

* **المراهقة المبكرة (11-13 سنة):** هذه الفترة هي مرحلة النمو الجسدي الأكبر، سيزداد طول الطفل ووزنه بسرعة، ستتعمق أصوات الأولاد، وتبدا الفتيات في الحيض، يطور كل من الأولاد و البنات القدرة المعرفية لفهم ان والديهم ليسوا مثاليين، وهذا قد يؤدي الى الصراع، ولا يزالون يتشاركون في نفس نظام القيم مثل والديهم، في

[1] محمد بن محمود ال عبد الله: **المراهقة والعناية بالمراهقين**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ص24-

هذا العمر يرى الأطفال الصواب و الخطأ بشكل ملموس، ابيض اسود، سوف يصبحون متقلبي المزاج و يصرون على العديد من الخصوصية.

* **المراهقة المتوسطة (14-18 سنة):** في هذه المرحلة يكتمل سن البلوغ، يمكن للمراهقين الان الانخراط في التفكير المجرد والنسبي، مما يساعدهم في تكوين هويتهم الخاصة، منفصلة عن والديهم، بمكنهم التفكير في المستقبل ووضع اهداف واضحة، مجموعات الاقران لا تزال مهمة، سيحدد المراهقون هوياتهم وقيمهم بناء على مجموعات اقرانهم بدلا من والديهم، قد تتطور لديهم مشاعر الحب او العاطفة تجاه الجنس الاخر.

* **المراهقة المتأخرة(19-21 عاما فاكثر):** في هذه المرحلة يمكن للمراهقين اظهار الاهتمام و الرحمة لمشاعر الاخرين، لقد طوروا شعورا بالذات منفصلا عن والديهم او مجموعة اقرانهم، لا تزال علاقتهم مع الاقران همة، و يبدؤون أيضا في تطوير علاقات اكثر جدية، قد تصبح تقاليد تربيتهم و ثقافتهم مهمة مرة أخرى، لأنها تعكس ذواتهم السابقة كجزء من هويتهم الأكبر، يمكنهم الانخراط في تفكير الكبار ووضع اهداف محددة بوضوح للمستقبل.[1]

-3- انماط المراهقة:

ان مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها استقلالا تاما لكنها تتأثر بما مر به الطفل من خبرات في المرحلة السابقة من حياته، لهذا تبقى عملية النمو مستقرة ومتصلة، ويمكننا ان نصنف المراهقين الى أربعة أنماط قمنا بإدراجها في الجدول التالي:

[1] ممدوح حسن حسان نصيرات: د**وافع استخدام الألعاب الالكترونية وتأثيراتها النفسية والاجتماعية على طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية في مدينة الطيبة(المثلث):** قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الارشاد النفسي و التربوي، جامعة النجاح الوطنية: كلية الدراسات العليا، نابلس، فلسطين, 2022, ص 13

جدول4 : يمثل انماط المراهقة

المراهقة المتكيفة	المراهقة الانسحابية المنطوية	المراهقة العدوانية المتمردة	المراهقة المنحرفة
-أكثر ميلا للهدوء النسبي والاتزان الانفعالي -علاقة المراهق بالآخرين طيبة -لا أثر للتمرد على الوالدين والمدرسين. -حياته المدرسية موفقة في اغلب الأحيان -يشعر المراهق بمكانته في الجماعة وبتوافقه فيها -لا يسرف المراهق في أحلام اليقظة وغيرها من الاتجاهات السلبية. -لا يكثر التهم او التفكير في مشكلات ذاتية. -لا تستولي المسائل الدينية او الفلسفية على تفكيره.	-المراهقة في هذا الشكل مكتئبة ومتسمة بالانطواء والعزلة والشعور بالنقص. -المراهق مشغول بذاته ومشكلاته. -كثير التأمل في القيم الروحية والأخلاقية ونقد النظم الاجتماعية. -تنتابه الهواجس الكثيرة و أحلام اليقظة.	-تكون اتجاهات المراهق فيها ضد الاسرة، المدرسة واشكال السلطة. -محاولة تقليد الراشدين والأساليب الاحتيالية في تنفيذ رغبات المراهق. -اللجوء الى التدخين وتصنع الوقار في المشي والكلام. -اختراع قصص المغامرات. -الهروب من المدرسة. -المحاولات الجريئة مع الجنس الاخر. -الشعور بالظلم و عدم التقدير لمواهبه و قدراته.	-تأخذ صورة الانحلال الخلقي التام او الانهيار النفسي الشامل. -يمكن ان يكون المراهق قد مرة بصدمة عاطفية عنيفة , انعدام الرقابة الاسرية, القسوة الشديدة في المعاملة او التدليل الزائد بالإضافة الى الصحبة السيئة و التوحد مع جماعة الرفاق.

-المراهقة هنا تنحو منحى الاعتدال في الشيء والاشباع المتزن وتكامل الاتجاهات. -التأثير الواضح للمعاملة الاسرية المعقولة وتفهم حاجات المراهق ورغباته.			

المصدر: ممدوح حسن حسان نصيرات: **دوافع استخدام الألعاب الالكترونية وتأثيراتها النفسية والاجتماعية على طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية في مدينة طيبة(المثلث)**: رسالة ماجستير في الارشاد النفسي والتربوي، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين , 2022, (بتصرف الطالبة)

4-مشكلات مرحلة المراهقة:

أ- المشكلات الاجتماعية:

المعروف على المراهق انه يميل الى الحرية والاعتماد على النفس والتمرد في بعض الأحيان على ضوابط المجتمع لذلك نجده في صراع ومواجهة دائمة مع الاسرة والمجتمع الذي يفرض عليه قيودا معينة وسلطة وقوانين يرفض الامتثال لها بالإضافة الىالاسراف في الاهتمام بالمظهر وتغير لهجة المراهق في محاولة منه للحصول على القبول الاجتماعي. و يعمل المراهق على الاندماج في احدى جماعات الرفاق كالجماعات الرياضية و الاجتماعية لأنها تلبي حاجات نفسية كثيرة تعجز عنها الاسرة و المدرسة، كما يتميز المراهق بالصراحة غير انه يجد نفسه مجبرا على التوفيق بين حاجاته و قيود مؤسسات التنشئة الاجتماعية فإما ان يقبلها او يتمرد فيجد نفسه منحرفا منبوذا من المجتمع حتى وان تسامحت معه الاسرة و المدرسة.[1]

ب-المشكلات النفسية:

يعد التكيف من المهارات النفسية الأساسية التي يحتاجها المراهق لمواجهة التغيرات البيولوجية والاجتماعية التي تصاحب هذه المرحلة، الا ان كثيرا من المراهقين يواجهون صعوبات في التأقلم مما يؤدي الى اضطرابات في السلوك والعلاقات والإنجاز الدراسي. ومن جهة أخرى تظهر لدى البعض اضطرابات الهوية، حيث يعيش المراهق صراعا داخليا في سبيل تحديد من يكون، وما هي قيمة مكانته بين الاخرين، في ظل تضارب المؤثرات الاسرية و الثقافية و الاجتماعية، و يترافق ذلك غالبا مع مشاعر القلق اذ يعاني، اذ يعاني المراهق من توتر دائم ناجم عن الضغوط الدراسية، او الخوف من الفشل او الرفض الاجتماعي، مما قد يؤدي في حالات معينة الى الاكتئاب، الذي يتمثل في الحزن المستمر، و فقدان الشغف بالحياة . ان هذه التحديات النفسية تستدعي وعيا ودعما من المحيط الاسري والتربوي لتجنب تفاقم اثارها على نمو المراهق وسلامته النفسية.

ث-المشكلات المدرسية:

يصاب ما بين 1٪ و5٪ من المراهقين بالخوف من الذهاب إلى المدرسة. قد يتم تعميم هذا الخوف أو ارتباطه بشخص معين مدرس أو طالب آخر، انظر أيضًا التنمر العنيف أو حدث يشمل المدرسة (مثل فصل التربية البدنية). قد يصاب المراهق بأعراض جسدية، مثل آلام البطن، أو قد يرفض ببساطة الذهاب إلى المدرسة

[1]- احمد عزت راجح: **أصول علم النفس**، دون طبعة، دار الطالب , 1980, ص 499.

بالإضافة الى التغيب غير المصرح به، وانخفاض الإنجاز لا سيما انخفاض في الدرجات أو انخفاض في الأداء الأكاديمي.

ويعاني هؤلاء المراهقون الذين يتركون المدرسة او يتغيبون مرارا وتكرارا عموما من ضعف الأداء الأكاديمي وقلة الرضا عن المشاركة في الأنشطة المدرسية. غالبًا ما يكون لديهم سلوكيات عالية الخطورة مثل التحرش جنسي وتعاطي المخدرات والعنف. وينبغي إطلاع المراهقين المعرضين لخطر التسرب على الخيارات التعليمية البديلة، مثل التكوين المهني والبرامج البديلة.

عندما يبدأ المراهقون في البحث عن مزيد من الحرية، فإن هذه الرغبة في الحرية يمكن أن تتعارض مع رغبة والديهم في الأمان. يتمرد المراهقون بطرق مختلفة، وقد يرفضون الذهاب إلى المدرسة أو البدء في التدخين او تعاطي المواد المخدرة. قد يرفض المراهقون القلقون أو المكتئبون العلاج أو يتوقفون عن تناول الأدوية الموصوفة. كل هذه السلوكيات الصعبة يمكن أن تسبب مشاكل في الأسرة والمدرسة. [1]

أ- المشكلات السلوكية:

خلال فترة المراهقة، تبدأ العديد من سلوكيات المجازفة التي تشكل خطراً على الصحة، مثل تعاطي المخدرات أو السلوكيات الجنسية المجازِفة. ويمكن أن تشكل سلوكيات المجازفة استراتيجية غير مفيدة من أجل التعامل مع الصعوبات العاطفية، وقد يكون لها أثر وخيم على السلامة النفسية والبدنية للمراهقين.

والشباب معرضون بوجه خاص لاتباع أنماط تعاطي مواد الإدمان على نحو ضار التي يمكن أن تستمر معهم طوال العمر. فقد شهد عام 2019 ارتفاعاً في معدلات انتشار تعاطي الكحول بين الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و19 عاماً في جميع أنحاء العالم (22٪) واقترن بوجود اختلافات طفيفة جداً بين الجنسين، وأظهر زيادة في معدلات استهلاك الكحول ببعض الأقاليم

ويشكل تعاطي التبغ والقنب شاغلاً إضافياً، إذ يدخّن العديد من المدخنين البالغين أول سيجارة لهم قبل سن 18 عاماً. وفي عام 2022، كانت معدلات انتشار تعاطي القنب بين المراهقين أعلى منها بين البالغين على الصعيد العالمي (5,5٪ مقارنة بنسبة 4,4٪ على التوالي) ويمثل ارتكاب العنف سلوكاً مجازفاً ويمكن أن يزيد من

[1] **Sharon Levy**, MD, MPH, Harvard Medical School Vérifié/Révisé juil. 2022 https://www.msdmanuals.com/fr/professional/p%C3%A9diatrie/probl%C3%A8mes-chez-les-adolescents/probl%C3%A8mes-scolaires-chez-les-adolescents

احتمال تدني التحصيل الدراسي، أو الإصابة، أو الانخراط في الجريمة، أو الوفاة. وقد صُنّف العنف بين الأفراد على أنه من بين الأسباب الرئيسية المؤدية إلى وفاة المراهقين الأكبر سناً في عام 2021 .[1]

ب-مشكلات وقت الفراغ:

تتعلق هذه المشكلات بقلة النشاط الذي يقوم به المراهق وكثرة أوقات فراغه وحاجته لتعلم المهارات الرياضية او الاجتماعية وكذا المشكلات التي تحول دون ممارسته لنشاطاته الترفيهية خارج المنزل سواء رفض الاسرة او مكان الإقامة وعدم توفر المرافق الترفيهية وغيرها.

ت-مشكلات تقدير الذات.

تدني تقدير الذات هو أحد صراعات المراهقة ويمكن أن يؤدي إلى مضاعفات أخرى. غالبًا ما يشعر الشباب بعدم الارتياح تجاه تغيرات أجسامهم أو إدراك الرفض في البيئات الاجتماعية. نتيجة لذلك، يعانون من مشاعر مثل القلق والحزن والتوتر.

تشير الأدلة إلى أن الجنس عامل مهم في تقدير الذات لدى المراهقين. حيث نجد ان بعض الدراسات الاستقصائية اكدت أن المراهقات لديهن مواقف سلبية تجاه أنفسهن أكثر من المراهقين الذكور.[2]

ث-مشكلات اقتصادية:

تتعلق المشكلات الاقتصادية للمراهق في المستوى الاقتصادي للأسرة وأثره في اشباع حاجات المراهق منها حاجات الملبس المناسب والمسكن المريح والترويح عن النفس بالإضافة الى المصروف الشخصي للمراهق وكيفية انفاقه وموقف الاسرة منه.

5- سمات المراهق العنيف:

المراهق فرد في صراع مفتوح مع السلطة، يظهر حقدا ضد الطريقة التي عومل بها من طرف العائلة وهو شخص له ميول قوية للعظمة وذو ضغط عصبي عالي، الى جانب استعداده القليل للشعور بتأنيب الضمير.

[1]-Santé mentale des adolescents .1Octobre 2024
-https://www.who.int
[2] Ebiezer López :Les 8 problèmes les plus courants à l'adolescence,Dernière mise à jour : 11 avril, 2023
https://nospensees.fr/les-problemes-les-plus-courants-a-ladolescence

اما حسب القائمة التي وضعتها **جنجس:** فان المراهق العدواني يمتاز بعدم الرضا الشديد والغضب، اذ انه اقل نضجا، يحس في علاقاته مع الاخرين بالضيق، ويمتاز بقابلية قليلة للمخالطة، كما ان احترام المعايير الاجتماعية يكاد يكون منعدما في استجاباته.

كما يمتاز كذلك بمستوى عال من التوتر والإحباط مقارنة بالمراهق غير العدواني والفرد السوي، فضوابطه تبدو ضعيفة، واستجاباته تكون دون وعي وبصفة عنيفة، ويتضح انه غير قادر على كبت مشاعره، ويتبنى بكل سهولة اتجاه التمرد على السلطة وصد العوائق التي تحول دون تحقيق رغباته كما انه اقل حساسية لراي الاخرين ويرفض النقد.

اما **لينقرين:** 1974 فقد أشار الى ان المراهق الذي يمتاز بالعنف والعدوان يسجل ارتفاعا في حب السيطرة والسلطة،

كما انه شخص غرس في نفسه اتجاها معينا نحو قطاعات كبيرة من العالم وتعلم تفسير مجموعة واسعة من المواقف او الناس بالإحباط والتهديد لذلك يرد على هذا بطريقة عنيفة وعدوانية وعليه تمتاز سلوكياته بالعدوانية الواضحة، ويوصف بالجمود وعدم المرونة والفشل في تنمية ضوابطه الداخلية ولم يكتسب كثيرا من أنماط السلوك المقبول والملائم والمتكيف.

و عليه يمكن القول ان المراهق العنيف يتسم بالخصائص الشخصية و الفردية التي تفرز الأساليب العنيفة التي لجا اليها كوسيلة تعامل و تفاعل مع الاخرين، فالمشاعر السلبية و الاحباطات و التوترات الناتجة عن عدم تحقيق رغباته او التي تعكس عدم فهم الوسط تجعله يعيش وضعيات عديدة كالتهديدات و منه الاستجابة بسلوكيات عنيفة.[1]

ثانيا: مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر:

هي مرحلة تعليمية تتوسط مرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي، فالتعليم المتوسط في الجزائر هو تكملة لما تعلمه التلميذ في المرحلة الابتدائية وتمهيدا لما ينتظره في المرحلة الثانوية ومدتها أربع سنوات دراسية، يلتحق بها كل تلميذ أنهي المرحلة الابتدائية والتي مدتها خمس سنوات بنجاح، تتوج نهاية هذه المرحلة بشهادة التعليم المتوسط. التي تؤهل التلميذ الى التعليم ما بعد الالزامي.

[1]- ناصر ميزاب: **"الصحة النفسية و دينامية العنف في الوسط المدرسي : كيفية التحليل , كيفية الحلول , متوسطات ولاية تيزي وزو نموذجا:** " مقال نشر في **مجلة دراسات نفسية و تربوية** عدد 15,الجزائر, ديسمبر 2015 ص 133 ..

اذن فالتعليم المتوسط في الجزائر هو احد المسارات التعليمية التي يمر بها التلميذ في مسيرته الدراسية حيث يخضع الى تكوين متعدد الابعاد يكون مجزئا على اربع مراحل لكل مرحلة دورها و أهدافها في هذا التكوين التي يرتكز بالخصوص على المفاهيم الأخلاقية و القيم و المثل العليا مع بداية التعاطي الجاد للتلميذ مع العلوم الأساسية كالرياضيات و الدين و التاريخ و العلوم و التوسع في استعمال اللغات الأجنبية و تنمية مهارات الكتابة و القراءة و المحادثة.[1]

وقد اشتملت هذه المرحلة التعليمية على محاور رئيسية وهي:[2]

تتجانس وتتكيف معارف وكفاءات المتعلمين (مكتسبات الابتدائي) وادراج لغة اجنبية ثانية.

- تعزيز كفاءات المتعلمين ورفع مستواهم الثقافي والعلمي والتكنولوجي.
- استعمال التكنولوجيا الحديثة للإعلام و الاتصال قصد التعليم و تنمية الذوق و الحس الإبداعي، و تنمية القدرات النفسو–حركية و البدنية و الرياضية.

[1]-أحلام علية: **التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني**، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه (ل م د) في الآداب واللغة العربية، تخصص لسانيات تعليمية، جامعة محمد خيضر، كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية، –بسكرة-2020 – ص 55.

[2] - محمد غالم، محمد بكادي: "اصلاح عملية التقويم في مرحلة التعليم المتوسط من خلال المستندات"، كقال نشر في مجلة افاق علمية، المحلد 11 العدد 04, الجزائر، سنة 2019 , ص 589

الشكل رقم(10): مواقيت المواد التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر

الجدول الأسبوعي لمواقيت المواد التعليمية
في مرحلة التعليم المتوسط

المستوى / المادة	السنة الأولى متوسط	السنة الثانية متوسط	السنة الثالثة متوسط	السنة الرابعة متوسط
اللّغة العربية	5 س + 30 د (أ.م)	5 س + 30 د (أ.م)	4 س + 30 د (أ.م)	4 س +1 (أ.م)*
اللّغة الأمازيغية	(3)	(3)	(3)	(3)
اللّغة الفرنسية	4 س + 30 د (أ.م)	4 س + 30 د (أ.م)	4 س 30+ د (أ.م)	4 س+ 30 د(أ.م)
اللّغة الإنجليزية	2 س+ 30 د (أ.م)	2 س + 30 د (أ.م)	3 س+ 30 د (أ.م)	3 س+ 3 د (أ.م)
الرياضيات	4 س + 30 د (أ.م)	4 س + 30 د (أ.م)	4 س + 30 د (أ.م)	4 س+1 (أ.م)*
علوم الطبيعة والحياة	2 (1+ 1*)	2 (1+ 1*)	2 (1+ 1*)	2 (1+ 1*)
العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا	2 (1+ 1*)	2 (1+ 1*)	2 (1+ 1*)	2 (1+ 1*)
التاريخ	1 س	1 س	1 س	1 س
الجغرافيا	1 س	1 س	1 س	1 س
التربية الإسلامية	1 س	1 س	1 س	1 س
التربية المدنية	1 س	1 س	1 س	1 س
التربية التشكيلية أو التربية الموسيقية	1 س	1 س	1 س	1 س
التربية البدنية والرياضية	2 س	2 س	2 س	2 س
المعلوماتية	**1	**1	**1	**1
المجموع	28 س (1+) معلوماتية (3+) لغة امازيغية	28 س (1+) معلوماتية (3+) لغة امازيغية	28 س (1+) معلوماتية (3+) لغة امازيغية	29 س (1+) معلوماتية (3+) لغة امازيغية

©www.eddirasa.com

- يفوج القسم إلى فوجين في **حصة الأعمال الموجهة** بالنسبة للمواد التالية: اللغة العربية، الرياضيات، الفرنسية، الانجليزية.
(أ.م): حصة لمدة ساعة للأعمال الموجهة **مرّة في الأسبوعين.**
(أ.م)* حصة لمدة ساعة للأعمال الموجهة **أسبوعيا.**
- ويبقى تنظيم حصص الأعمال التطبيقية في مادتي **علوم الطبيعة والحياة والعلوم الفيزيائية والتكنولوجيا** وكذا مادة **المعلوماتية بدون تغيير.**

المصدر: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الدخول المدرسي 2014/2013 , عدد خاص سبتمبر /أكتوبر 2013 ,مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر ص 44,

يعكس التوزيع الساعي للمواد التعليمية في الجدول أعلاه توزيعا متوازنا بين المواد الأساسية (اللغات الأجنبية, الرياضيات و العلوم) و المواد الثانوية(التربية المدنية, الفنية...) مع اهتمام واضح بالجانب التطبيقي خاصة في المواد العلمية , إضافة الى حصص الدعم و المرافقة و الأنشطة الرياضية مما يعكس محاولة تطبيق منهاج شامل و متكامل, مما يعكس رؤية تعليمية حديثة و شاملة تراعي البعد الاكاديمي و التكويني و الوجداني للمتعلم , وتوظف مبدأ التدرج و المرونة في محاولة واضحة لتحقيق التوازن بين الجوانب المعرفية , المهارية, و القيمية , مما يعزز جودة التعليم و يهيئ المتعلمين لمتطلبات الحياة المعاصرة و الدراسة المستقبلية.

ان نهاية مرحلة التعليم المتوسط لدى التلميذ تكون بـ:

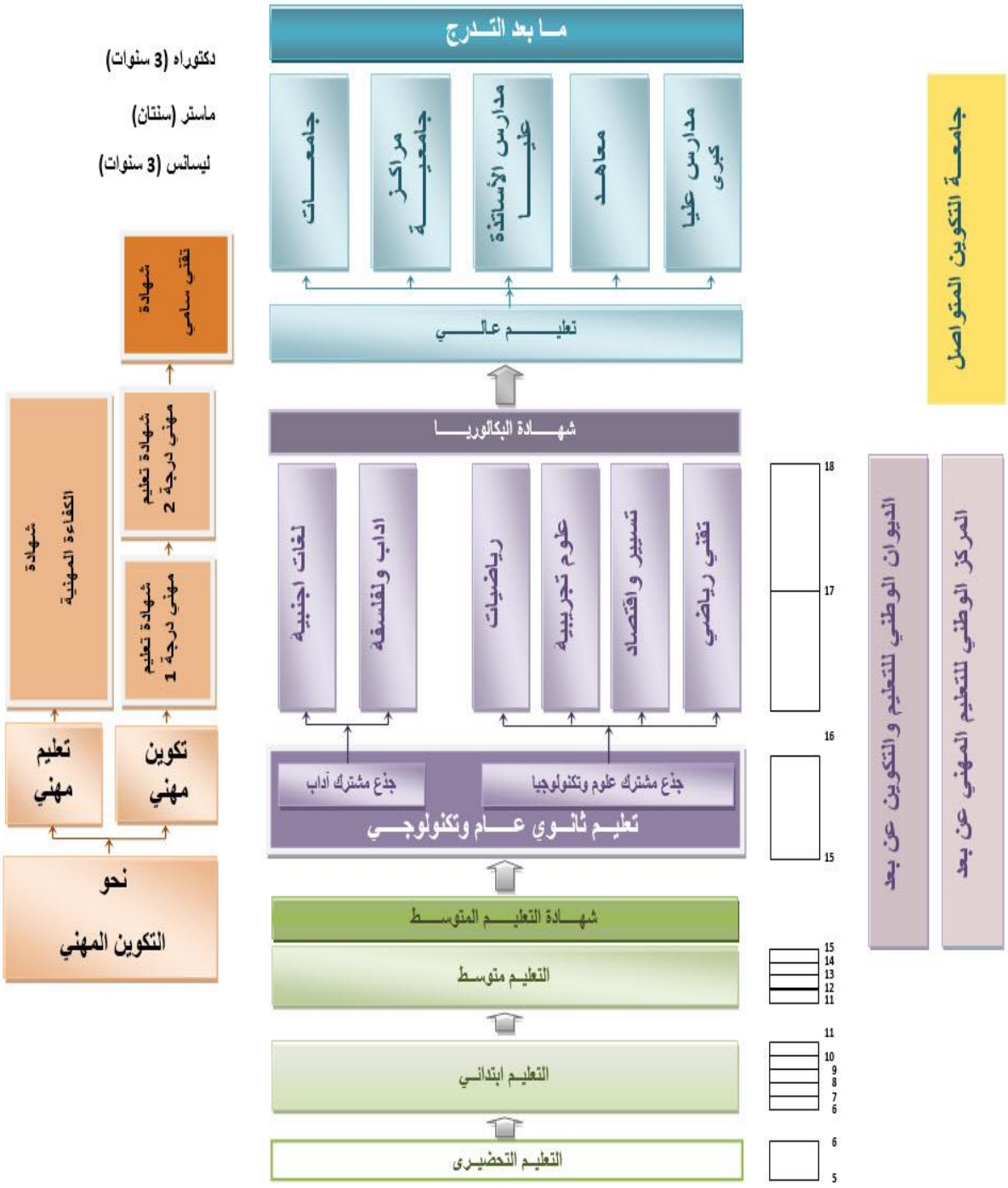
*الناجحين في شهادة التعليم المتوسط او عن طريق معدل الانتقال: الانتقال الى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في أحد الجذعين المشتركين (جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)

* الناجحين في شهادة التعليم المتوسط او عن طريق معدل الانتقال: الانتقال الى أحد معاهد التعليم المهني

*الموجهين الى التكوين المهني

و هذا ما تبينه هيكلة النظام التعليمي في الجزائر من خلال (الشكل 11) أدناه.

الشكل رقم (11) : هيكلة النظام التربوي في الجزائر



المصدر: الموقع الرسمي لوزارة التربية الوطنية : تم الاطلاع عليه بتاريخ 2024/7/22 https://www.education.gov.dz

❖ **تعقيب على مخطط النظام التربوي في الجزائر:**

لقد تم الاعتماد على هيكلة النظام التربوي في الجزائر الموجودة في الموقع الرسمي لوزارة التربية الوطنية الجزائرية و لكننا لاحظنا انه لم يتم تحيينه بعد إضافة شعبة الفنون حسب ا لمنشور الوزاري رقم 618 المؤرخ في 18/04/2022 (الملحق رقم:) بخصوص استحداث شعبة فنون في مرحلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي بداية من السنة الدراسية 2022/2023.الى الشعب المنبثقة عن الجذعين المشتركين : جذع مشترك آداب و جذع مشترك علوم و تكنولوجيا للسنة الأولى ثانوي و التي تسمح للتلاميذ المنتقلين الى السنة الثانية ثانوي باختيار احد التخصصات الأربعة المفتوحة في شعبة الفنون وهي كالتالي:–الموسيقى– المسرح–فنون تشكيلية–السمعي البصري.

1–خصائص التعليم المتوسط:

يشكل المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي، وله غاياته الخاصة، ويهدف إلى جعل كل تلميذ يتحكم في قاعدة من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة والتكوين بعد التعليم الإلزامي، أو الاندماج في الحياة العملية. ولا ينبغي اعتبار التعليم المتوسط على انع مرحلة تحضيرية للتعليم الثانوي فقط.

يتم هذا التعليم في مؤسسة التعليم المتوسط **(المتوسطة)**، التي عليها إعداد مشروعها **(مشروع المؤسسة)** الذي يحدد النشاطات البيداغوجية للمؤسسة، وكيفيات تنفيذها وتقويمها.

يقوم بتعليم المواد في هذه المرحلة أساتذة في مختلف المواد، لكنه لا ينبغي أن يتحول إلى فسيفساء من المعارف، بل ينبغي أن تدرج المواد في إطار أوسع حتى نتمكن من حصر المعنى العام للمناهج، إطار

يتميز بتجميع أكبر قطب أو مجال من المواد، حيث يمكن للمعارف الخاصة ان تتعاون فيما بينها تعاونا مثمرا وبهذه الطريقة الأكثر انسجاما ووجاهة، يمكن للمعارف أن تتحول في أذهان التلاميذ إلى ثقافة عامة أدبية وفنية وعلمية وتكنولوجية.

- **تجزأ سنوات التعليم المتوسط الأربع إلى ثلاثة أطوار تتميز بأهداف محددة:**

– الطور الأول أو طور التجانس والتكيف، ويمثل السنة الأولى، سنة ترسيخ المكتسبات، والتجانس والتكيف مع تعليم يتميز باعتماده على المادة المستقلة أكثر، وبإدراج اللغة الأجنبية الثانية.

– الطور الثاني آو طور الدعم والتعميق، ويمثل السنتين الثانية والثالثة، ويخصص لدعم الكفاءات ورفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي.

- الطور الثالث أو طور التعميق والتوجيه، ويمثل السنة الرابعة، حيث –**بالإضافة إلى تعميق و تنمية التعلمات في مختلف المواد** – يتم فيها تحضير توجيه التلاميذ نحو شعب التعليم ما بعد الإلزامي أو الحياة العملية، وذلك بالعناية و المتابعة البيداغوجية و بنشاطات يغلب عليها العمل التطبيقي.
- ويتوج التعليم الإلزامي بشهادة التعليم المتوسط.[1]

- **هيكلة التعليم المتوسط:**

مرحلة التعليم المتوسط تختلف عن مرحلة التعليم الابتدائي من حيث النظام الإداري، التربوي والبيداغوجي:

✓ **النظام الإداري:**

يتكون النظام الإداري من مدير المتوسطة الذي يعتبر المسؤول الأول عن المهام الإدارية في المؤسسة و كل ما يتعلق بها، اما المقتصد فيهتم بالشؤون المالية، مستشار التربية و الذي يعتبر نائب المدير وهو الذي يهتم بشؤون التلاميذ و فيما يخص مساعدي التربية فيقومون بتسجيل غيابات التلاميذ و الأساتذة و تسليم كشوف النقاط بالإضافة الى مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني و الذي يساعد التلميذ في بناء مشروعه المدرسي و حل مختلف مشاكله.

✓ **النظام التربوي:**

يتكون النظام التربوي من أستاذ لكل مادة حسب تخصص تخرجه الجامعي، واستاذ مسؤول القسم يلجا اليه التلاميذ عند وقوع أي مشكل، تلميذ مسؤول القسم يتكفل بكل ما يخص القسم بالإضافة الى تلميذ نائب مسؤول القسم يقوم بمهامه اثناء غيابه، جمعية أولياء التلاميذ والتي تحاول التقليل من المشاكل التي يعاني منها التلاميذ داخل المؤسسة.

✓ **النظام البيداغوجي:**

ان النظام البيداغوجي يختلف عما كان عليه سابقا، فقد أصبح يأخذ بعين الاعتبار كل المجهودات التي يبذلها التلميذ خلال السنة الدراسية: سواء اعمال شفوية، كتابية، عروض، وظائف منزلية، مشاريع بحوث، تنظيم الكراريس والمواظبة. [2]

[1]-اللجنة الوطنية للمناهج: **المرجعية العامة للمناهج**، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008, مارس 2009ص 36

[2]-مسعودة روان: **"المنظومة التربوية الجزائرية"**: مقال نشر في **مجلة التربية والصحة النفسية**، المجلد 3 العدد الأول، جامعة الجزائر2 , ص 96-97,

يأخذ التقويم البيداغوجي اشكالا متنوعة وفق متطلبات الوظيفتين التكوينية والتحصيلية، ويجب ان تتوافق مع طبيعة المرحلة التعليمية. حيث نجد ان التقويم البيداغوجي في مرحلة التعليم المتوسط تعتمد على:

1-التقويم المستمر: يهدف التقويم المستمر الى تقييم أداء التلاميذ بكيفية مستمرة ومنتظمة قصد تقدير درجة تقدمهم في بناء التعلمات واكتشاف الثغرات والصعوبات التعلمية التي تعترضهم، والقيام بتصحيحها ومعالجتها في وقتها.

ويشتمل التقويم المستمر على ما يلي:

أ-تقييم نشاطات التلميذ المنجزة داخل وخارج القسم: وتتمثل في الاستجوابات الشفوية والكتابية والمشاركة الفعالة داخل القسم والالتزام بالتعليمات وانجاز المهمات فرديا، ثنائيا او جماعيا وكذا الوظائف المنزلية ومختلف المشاريع. حيث يمنح الأستاذ علامة نقطية للتلميذ مقابل هذه النشاطات مرفقة بملاحظات نوعية تعبر عن النتائج الإيجابية المحققة او الصعوبات التي يعاني منها التلميذ بغرض معالجتها.

ب-الفروض: يجرى فرض كتابي واحد في كل مادة تعليمية وفي كل فصل، وفق رزنامة يحددها مدير المتوسطة بالتشاور مع الأساتذة المنسقين.

يطلع الاولياء على نتائج التقويم المستمر لأبنائهم ليتسنى لهم متابعة تعلمات أبنائهم والصعوبات التي يعانون منها من خلال دفتر المراسلة الذي يتولى أساتذة المادة ملأه.

ج- الاختبارات الفصلية: تجرى الاختبارات الفصلية وفق منشور وزاري، مع ضرورة اعلام التلاميذ واوليائهم مسبقا بجدول سير الاختبارات.

توحد الاختبارات الفصلية لكل المواد التعليمية للمستوى الواحد في كل متوسطة، بهدف تحقيق مبدا تكافؤ الفرص بين التلاميذ.[1]

2-أساليب الضبط داخل مؤسسات التعليم المتوسط:

عملت المنظومة التربوية على مجابهة العنف المدرسي بجميع اشكاله من خلال عدة إجراءات وهياكل ردعية منها:

[1]-المنشور رقم : 272/و.ت.و/م.ع.ت/23 الصادر بتاريخ 2023/10/18 **الخاص بالتقويم البيداغوجي في المراحل التعليمية الثلاث للسنة الدراسية 2024/2023-**

أ- **القرارات الوزارية المنظمة لسير الجماعة التربوية:** حيث اكدت جميع القرارات الصادرة عن وزارة التربية الوطنية على نبذ العنف ومحاربته بجميع اشكاله حيث تطرق **القرار رقم 65 المؤرخ بتاريخ 12 جويلية 2018** والذي يحدد كيفيات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها في المادة 59 منه على ضرورة التزام كل تلميذ بعدم ممارسة أي شكل من اشكال العنف، وعليه احترام ضوابط السلوك القويم والآداب التي يسنها النظام الداخلي، وكذا ضرورة استعمال لغة تواصل ملائمة بين أعضاء الجماعة التربوية.

بالإضافة الى **المادة 60 من نفس القرار** و التي تمنع منعا باتا على أي تلميذ احضار أي نوع من الألعاب النارية او الأسلحة البيضاء و الأدوات الحادة و غيرها من الأدوات المحظورة و استعمالها داخل المؤسسات التربوية او اثناء ممارسة الأنشطة المكملة واي مخالفة تعرض التلميذ لإجراءات تأديبية حسب القوانين المعمول بها.[1]

ب-**النظام الداخلي للمؤسسة التربوية:** كما ورد في **القرار رقم 66 المؤرخ في 12 جويلية 2018 في المادة 02 منه** النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم هو وثيقة مكتوبة، تحد حقوق وواجبات أعضاء الجماعة التربوية وقواعد العيش معا وكذا الضوابط التي يلتزمون بها.

يعمل النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم على ضمان السير الحسن للنشاطات البيداغوجية والتربوية داخل مؤسسة التربية والتعليم في جو ملائم يمكن من تحقيق الأهداف المسطرة.

*مضمونه: يقوم المدير بإعداد النظام الداخلي للمتوسطة بالتشاور مع أعضاء الجماعة التربوية ويعرض على مجلس التربية والتعليم ويجب ان يتضمن مجموعة من المحاور أهمها: -تنظيم مؤسسة التربية والتعليم وسيرها- تنظيم الحياة المدرسية-تنظيم المطعم المدرسي والنظامين الداخلي ونصف الداخلي وكذا النقل المدرسي-الوقاية والنظافة والامن-تقنين استعمال وسائل الاعلام والاتصال الشخصية والمؤسساتية-الحقوق والواجبات وفي الأخير احكام ختامية.

نلاحظ انه في المحور الخاص بالوقاية و النظافة و الامن يرتكز اعداد النظام الداخلي للمؤسسة على الحرص على اعداد مخطط للوقاية و الامن بالإضافة الى منع حيازة و ادخال و استعمال أي نوع من أنواع الأسلحة البيضاء او الألعاب النارية و الأدوات الخطيرة, اما في المحور المتعلق بحقوق وواجبات التلاميذ يحرص المدير في اعداده للنظام الداخلي على ضمان احترام كافة أعضاء الجماعة التربوية و نبذ كل اشكال العنف المخلة

[1]- القرار رقم: 65 المؤرخ بتاريخ 12 جويلية 2018 **يحدد كيفيات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها. وزارة** التربية الوطنية.

بالنظام الداخلي للمؤسسة مع ضرورة المحافظة على الهياكل و التجهيزات و الوسائل التعليمية و المحافظة على نظافة المدرسة و المحيط.[1]

ج- **لجنة المتابعة والإرشاد:** تم تشكيل خلايا الارشاد والمتابعة بموجب **المنشور الوزاري رقم 13/0.0.2/242 المؤرخ بتاريخ 29 اوت 2013 حول تجسيد اليات الارشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط.**

*تشكيلها: تتشكل هذه اللجنة تحت رئاسة مدير المتوسطة من:

- مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني للمتوسطة.
- مستشار التوجيه المهني المنصب على مستوى المكاتب المشتركة.
- مستشار التربية.
- ثلاث أساتذة يختارهم مدير المتوسطة.
- المختص النفسي التابع لوحدة الكشف والمتابعة ان وجد.

يجب ان تتوفر في الاعضاء الذين يتم اختيارهم من طرف مدير المتوسطة الشروط التالية:

- السرية والحياد والموضوعية.
- القدرة على الاصغاء والتواصل مع التلميذ.
- القدرة على كسب ثقة الطرف الاخر.
- الرزانة وسعة الصدر.

مهامها:

تعمل لجنة الارشاد والمتابعة على تجسيد الجذور الأولية للعملية الارشادية بكل مجالاتها المدرسية، النفسية، السلوكية والأخلاقية على مستوى المتوسطة حيث:

- تقوم بجمع المعلومات الضرورية الخاصة عن التلاميذ والتي تستدعي التكفل من خلال وثيقة طلب المساعدة (الملحق رقم) التي يملأها التلميذ بنفسه، او وثيقة طلب الإحالة على لجنة الارشاد والمتابعة (الملحق رقم) يقوم بملئها الأستاذ او أي شخص اخر.
- اطلاع أعضاء اللجنة بصفة دورية على الاستمارات من اجل التكفل بالحالات حسب الأولوية.

[1]- القرار رقم 66 المؤرخ في 12 جويلية 2018 **يحدد التوجيهات العامة لإعداد النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم**

- اجتماع اللجنة أسبوعيا او حسب الضرورة من اجل التكفل بالحالات التي تستدعي التكفل سواء قصير المدى او طويل المدى وذلك حسب خصوصية كل حالة.
- اعداد تقرير عن نشاطاتها في نهاية كل فصل يحتفظ مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني بنسخة منه و يرفع نسخة الى مدير مركز التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني الذي يقدم حوصلة ولائية وكذا الحلول و الأساليب الواجب اتباعها من اجل تحسين أداء هذه اللجان.[1]

د- المجالس التأديبية:

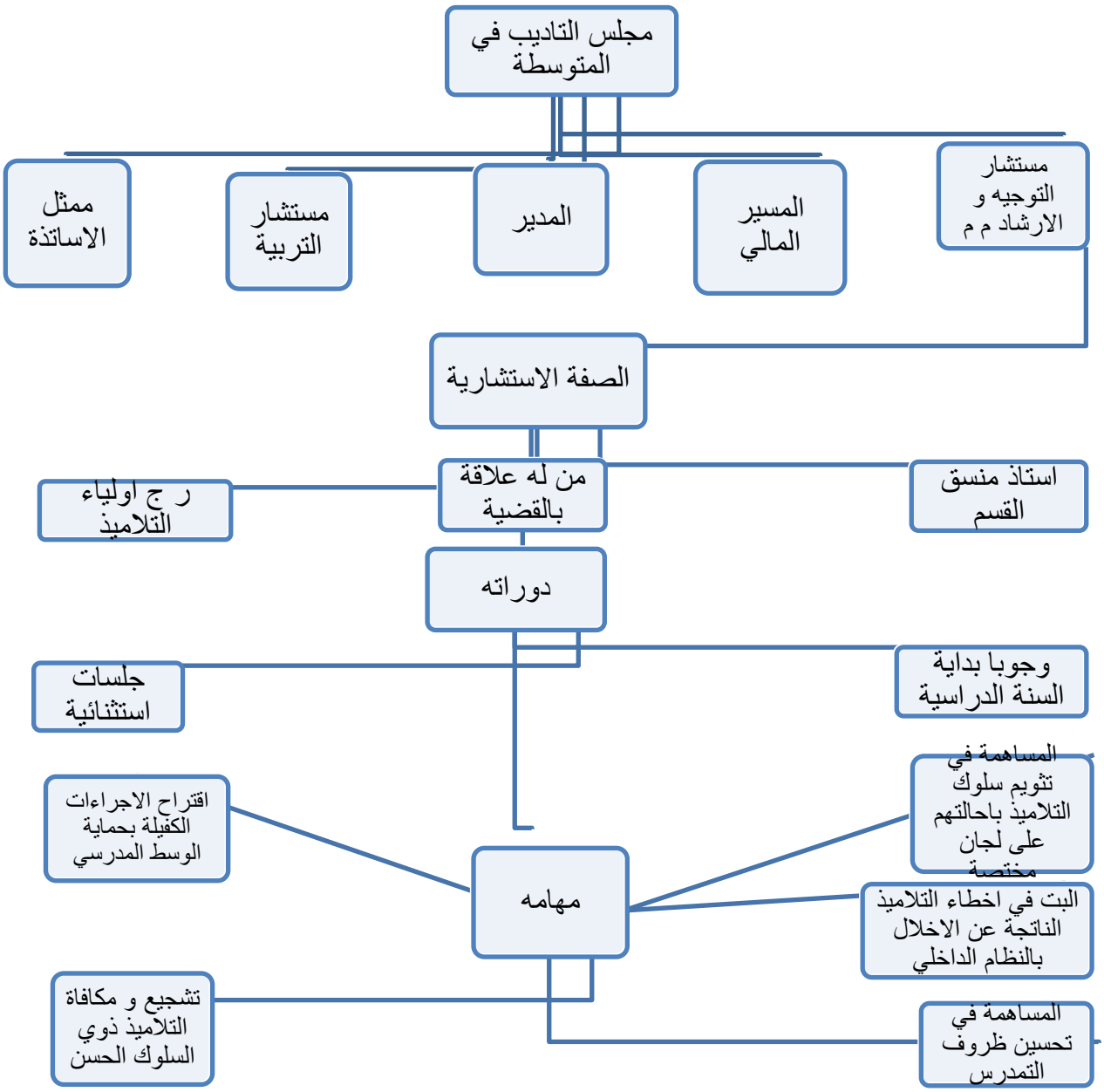
تشكيلته: يتشكل مجلس التأديب في المتوسطة من:

- مدير المتوسطة رئيسا
- مستشار التربية.
- موظف المصالح الاقتصادية المكلف بالتسيير.
- مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.
- ممثل عن الأساتذة الأعضاء في مجلس التربية والتسيير يعينه المدير.
- رئيس جمعية أولياء التلاميذ او ممثل عنه. بصفة استشارية.

يمكن لمجلس التأديب استدعاء كل من له علاقة بالقضية للإدلاء بتصريحاته امام أعضائه.

[1]- المنشور رقم: 13/0.0.2/242 المؤرخ بتاريخ 29 اوت 2013: **تجسيد اليات الارشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط**. وزارة التربية الوطنية

الشكل رقم (12): رسم توضيحي لتشكيل مجلس التأديب في المتوسطة



المصدر: القرار رقم 73: المؤرخ بتاريخ 12 جويلية 2018 , وزارة التربية الوطنية (بتصرف الطالبة)

تصدر عن مجلس التأديب مجموعة من العقوبات في حق التلميذ المخالف لأحكام النظام الداخلي وذلك وفق جسامة الخطأ المرتكب، ويمكن حصرها في الجدول التالي:

جدول5 :يوضح مختلف الاخطاء و العقوبات المنصوص عليها في المجلس التاديبي للمتوسطة

الدرجة	الاخطاء	العقوبات	ملاحظات
الأولى	– التأخرات المتكررة – عرقلة السير الحسن للدرس – عدم الالتزام بارتداء لباس مطابق لمكانته كتلميذ	– تنبيه شفهي – تحذير كتابي – انذار مكتوب – توبيخ يمكن ان ترفع في نهاية السنة الدراسية اذا تغير سلوك التلميذ و تحسنت نتائجه	يمكن لمدير المؤسسة ان يتخذ عقوبات من الدرجة الأولى دون استشارة المجلس
الثانية	– الغيابات المتكررة – حيازة واستهلاك كل أنواع التبغ – اتلاف ممتلكات المؤسسة	– العقوبات البديلة، قيام التلميذ بعمل نفعي، علمي تربوي داخل المؤسسة – التعويض المالي او المادي في حالة اتلاف الممتلكات	
الثالثة	– محاولة الغش والغش المؤكد – **العنف بكل اشكاله** – **استعمال تكنولوجيا الاتصال لأهداف غير تربوية** – **ادخال الألعاب النارية والأسلحة البيضاء والأدوات الحادة وغيرها من الأشياء الممنوعة** – حيازة و استهلاك و نشر و توزيع كل الوثائق و الدعائم و المواد الممنوعة داخل المؤسسة	– التحويل لمؤسسة أخرى – الحرمان من إعادة السنة – الاقصاء من احد النظامين الداخلي و نصف الداخلي.	في حالة ارتكاب أخطاء جسيمة من شانها ان تضع الأشخاص او الممتلكات او المؤسسة في حالة خطر ينعقد المجلس وجوبا و يرفع تقريرا للوزير يتضمن الاقصاء النهائي للتلميذ

المصدر: القرار رقم 73: المؤرخ بتاريخ 12 جويلية 2018 , وزارة التربية الوطنية (بتصرف الباحثة)

*يمكن لولي التلميذ تقديم طعن في اجل أقصاه 8 أيام من تاريخ إبلاغه بقرار مجلس التأديب.

* لا يمكن الطعن في العقوبات من الدرجة الأولى والثانية.

من خلال الجدول نلاحظ ان اتلاف ممتلكات المؤسسة يعتبر خطا من الدرجة الثانية و الذي عقوبته التعويض المالي او المادي للأملاك المتلفة وهذا لمنع التلاميذ من تخريب و تكسير ممتلكات المؤسسة من كراسي، سبورات، طاولات، زجاج نوافذ، أدوات المخبر و غيرها.

كما نجد ان العنف بجميع اشكاله وحيازة الأسلحة البيضاء والأدوات الحادة تعتبر أخطاء من الدرجة الثالثة والتي تكون عقوبتها التحويل الى مؤسسة أخرى او الحرمان من إعادة السنة او الاقصاء من أحد النظامين الداخلي ونصف الداخلي.

وبذلك نجد ان المجالس التأديبية لها دور كبير في ضبط سلوكيات التلاميذ داخل المتوسطات.

خلاصة:

تعرفنا من خلال هذا الفصل على خصائص مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر و التي تمثل حلقة الوصل بين التعليم الابتدائي و التعليم الثانوي العام و التكنولوجي هذه المرحلة التعليمية تساهم في تثبيت و توسيع مهارات التعلم لدى التلاميذ و اعدادهم لتحمل مسؤوليات مختلفة من خلال أساليب الضبط المطبقة في هذه المؤسسات التربوية , مع توفير الدعم لتوجيه ميولهم و قدراتهم بما يناسب تطورهم النفسي و الجسدي حيث تمثل هذه المرحلة , مرحلة انتقالية بين الطفولة و البلوغ تتميز بنمو جسمي و عقلي و اجتماعي و انفعالي ملحوظ , كما يكتسب تلاميذ هذه المرحلة التعليمية استقلالية عن الوالدين ووعيا اعمق بالذات و البيئة الاجتماعية و يتفاعلون اكثر مع المدرسة و المجتمع . كل هذا يجعلها مرحلة هامة في حياة الشخص وتكوين شخصيته وتوجهاته.

الفصل الرابع :

ظاهرة العنف في الوسط المدرسي

تمهيد

- أولا : الخلفية التاريخية للعنف
  1- مظاهر العنف
  2- تصنيف العنف
  3- السلوك العدواني للعنف
- ثانيا :الخلفية التاريخية للعنف المدرسي
  1- مظاهر العنف المدرسي
  2- الأسباب المؤدية إلى العنف المدرسي
  3- وقائع العنف المدرسي في مختلف المجتمعات

تمهيد:

شغلت قضية العنف الانسان منذ فجر التاريخ , و كانت موضوع دراسة لكثير من رجال الدين و الفلاسفة و علماء البيولوجيا و الانثروبولوجيا و علماء النفس و الاجتماع و السياسيين , وقلما نجد فيلسوفا او عالما في المجالات المختلفة لم يهتم بهذه القضية , كما ان ظهورها لم يقتصر على قطاع واحد و انما ظهر في قطاعات متعددة كالسياسة , الاقتصاد , الرياضة و ما زاد من حدة هذه الظاهرة وصولها الى المؤسسات التعليمية فقد اصبح معظمها يعاني من هذه المشكلة العويصة التي باتت وسائل الاعلام تنقل الاحداث التي ترتكب داخل و خارج اسوارها و ذلك من طرف كل افراد الجماعة التربوية.

وعليه فتعد مشكلة العنف المدرسي ظاهرة اجتماعية لا يخلو أي واقع تربوي منها. إلا أنها تتفاوت في درجة حدتها وتفاقمها من مجتمع الى اخر ومن مرحلة دراسية إلى أخرى، الشيء الذي أدى إلى اهتمام العديد من الباحثين من مختلف الميادين النفسية والتربوية وغيرها بدراستها. وأصبحت بهذا تتشكل محورا للعديد من الدراسات المعاصرة بالنظر الى الانتشار الواسع لها وما تخلفه من اثار سلبية على مستوى الفرد والمجتمع.

أولا: الخلفية التاريخية للعنف

شهدت الحياة الإنسانية منذ القدم صورا اسطورية لإرادة القتل والتدمير وحروب الإبادة الجماعية والعرقية، وهناك فيض من الشواهد التاريخية على حضور العنف في الانسان عبر العصور.

فالعنف ظاهرة متجذرة في التاريخ، وأمثلته في العصور القديمة كثيرة، منها ما كان يحدث في احدى القبائل البدائية فعندما يرغب الرئيس في ارسال خطاب الى شخص متوفي فانه يلقي الرسالة على مسامع أحد العبيد ثم يقطع راسه ليقوم بإيصال الرسالة الى الميت في عالم الفناء، و اذا نسي معلومة في هذه الرسالة ارسل عبدا اخر بنفس الطريقة ليكون تكملة للخطاب الأول.

كما يسجل تاريخ العصر الحديث اليوم اشكالا من الوحشية تجلت في حروب الإبادة الجماعية للبشر مثل إبادة الهنود الحمر في أمريكا , الإبادة التي يتعرض لها الشعب الفلسطيني الى يومنا هذا , و تشير الاحصائيات الجارية في هذا الميدان الى ان الإنسانية قد شهدت خلال 5500 سنة الماضية 15 الف حربا , قتل فيها الملايين من البشر , لقد تسببت هذه الحروب في تدمير الثقافة الإنسانية بصورها المختلفة خاصة الفنون , العلوم, الآداب , ففي القرن 17م اهلكت الحروب 3.3 مليون انسان , وفي القرن 18م قضت الحروب على 5.2 مليون , اما في القرن 19م فقد تجاوز عدد ضحايا الحروب ال 5.5 مليونا.[1]

أولا: الخلفية التاريخية للعنف:

1- مظاهر العنف:

إن العنف، ظاهرة عامة بين البشر يمارسها الافراد بأساليب مختلفة ومتنوعة، وهو ليس شكلا واحدا او مظهرا محددا، وانما هو مظاهر كثيرة ومتنوعة، لذلك تعددت تصنيفاته.

ويمكننا تلخيص مظاهر العنف على النحو التالي:اين

1-1- **العنف البنائي:** يظهر هذا النوع من العنف عندما يكون البناء الاجتماعي الذي يعيش يه الفرد مشبعا بالعنف وهنا تصبح البيئة التي يعيش فيها الفرد عبئا يثقل كاهله , ولا يكون بمقدوره ان يغيرها .وكثيرا ما تتشابك كل الظروف المرتبطة بالبيئة السكنية او الوضع الاجتماعي او الثقافي لتخلق حول البشر سياجا من القوة المادية التي يمكن النظر اليها بوصفها شكلا من اشكال العنف

[1]-علي اسعد وطفة: **العنف و العدوانية عند فرويد , مكاشفات بنيوية في سيكولوجية العدوانية عند فرويد**, وزارة الثقافة , دمشق , 2008 , ص 16

الكامن داخل البناء الاجتماعي و الثقافي و تميل الدراسات الحديثة في مجال العنف الى اعتبار صور الفقر و المعاناة الإنسانية و التخلف الثقافي و التدهور الحضري و العمراني بمثابة عنف بنائي ينسج حياة الافراد و يكبل قدراتهم و يعوقهم عن تحقيق طموحاتهم و انجازاتهم داخل مجتمعاتهم التي يعيشون فيها.

ويمكن ان يفهم العنف البنائي من خلال التعرف على صور المعاناة التي تعتبر مصدرا لمتغيرات مقلقة في حياة البشر مثل:

- تردي البيئة الطبيعية التي يعيش فيها الانسان، وضيق الشوارع والمساكن ونقص الخدمات وتدهور حالة المرافق والبنية التحتية وممارسة أنشطة صناعية وتجارية مخالفة للقوانين.
- الضوضاء التي تنتج عن مصادر مختلفة مثل ارتفاع الأصوات عند الكلام، واستخدامهم مكبرات الصوت، واستخدام الراديو وأجهزة الكاسيت في الشوارع البيوت دون الالتزام بالقواعد.
- انتشار الفقر، وانخفاض مؤشرات نوعية الحياة كالسكن الملائم وتوافر خدمات الصرف الصحي والكهرباء والمياه النقية. وانخفاض مستويات المعيشة وعدم القدرة على الحصول على الخدمات الأساسية كالتعليم والرعاية الصحية.

1-2- الموروثات الثقافية الداعمة للتمييز ضد المرأة و تنتشر هذه الموروثات في كثير من المجتمعات النامية وتتمثل في: -العنف المباشر ضد المرأة(عملية الختان)-التمييز ضد المرأة في العمل و التعليم و المشاركة الاجتماعية و السياسية.-انخفاض مكانة المرأة في الحياة العامة

1-3- **العنف التفاعلي:** ويقصد به العنف الذي يحدث بين طرفين في موقف تفاعل، ويحدث عندما يخترق أحد أطراف التفاعل قواعد التفاعل، فتصدر عنه تصرفات شاذة فيتحول الموقف من موقف عادي الى موقف عنيف، وهنا ينحرف الموقف عن هدفه ويتحول الى هدف اخر، ويتحول أحد أطراف الموقف الى شخص ينتهك حدود الطرف الاخر الذي يتحول بدوره الى ضحية بل انه قد يتحول هو الاخر الى اصدار استجابات ذات طابع عنيف، وهنا يأخذ العنف التفاعلي على شكل دائرة.

من ابرز امثلة العنف التفاعلي: العنف الاسري، و العنف المجتمعي، و العنف السياسي و سوف نتناولهم بشيء من التفصيل على النحو التالي:

1-4- **العنف الاسري:** تعد الاسرة أحد الميادين التي توضح لنا هذا النمط من العنف التفاعلي فالأسرة التي يفترض ان تقوم على العلاقات الحميمة وعلاقات الود والولاء، والانتماء والرحمة تتحول تحت

وطأة الضغوط الحياتية الى مكان يمارس فيه العنف بطرق عديدة، وتركز دراسات العنف داخل الاسرة في صورتها الكلاسيكية على موضوعين رئيسيين هما:

أ- العنف الموجه ضد الأطفال: او ما يعرف في التراث العلمي بسوء استخدام الأطفال او إساءة معاملة الأطفال، حيث يحرم الأطفال هنا من أدني حقوقهم الإنسانية فيحرمون من التعليم والرعاية الصحية والاجتماعية والعاطفية.

ب-العنف المتبادل بين الزوجين: وتركز الدراسات هنا على العنف الموجه ضد المرأة، على اعتبار ان المرأة هي الأضعف في الاسرة، الأكثر تعرضا للعنف وذلك لان الأطر الثقافية الجامدة تتحيز ضدها وتتيح للرجل تفوقا ورفعة في المكانة، وفي امتلاك القوة والسيطرة داخل الاسرة.

1-5- **العنف المجتمعي:** يقصد به هنا كل ما يقع خارج نطاق الاسرة، حيث يخرج الفرد من عالم الاسرة الخاص الى العالم الخارجي في الشارع، او المواصلات او المطاعم او المقاهي ويتسم العنف هنا بانه يحدث عبر دائرة واسعة من الحياة. وثمة عدد من الحقائق ترتبط بهذا النوع من العنف. كما يعد العنف المدرسي أحد اشكال هذا العنف.

- ان هذا النمط من العنف هو عنف ميداني حضري، فقلما يظهر في المجتمعات الريفية.
- انه أكثر ظهورا في الاحياء الفقيرة داخل المدن والتي تضم العمال والفقراء الحضر، ففي هذه المناطق العشوائية يتحول الشارع الى ميدان لاستعراض القوة ويتشكل داخله عالم يفرز صورا من السيطرة والخضوع.
- هذا النوع من العنف هو عنف ذكوري، فهذا النوع أكثر ظهورا لدى الذكور، ولدى الفئات الأصغر سنا من الذكور بشكل خاص.
- يدور العنف في المجتمعات حول موضوعات مختلفة أهمها النزاع حول الأمور المادية، والنزاع حول المكانة والقوة، والنزاع حول المرأة والنزاع على شغل الحيز المكاني والشخصي.

1-6- **العنف السياسي:** يمكن التمييز في العنف السياسي بين الأنماط التالية

أ- العنف السلطوي: الذي تمارسه الدولة او الأجهزة الأمنية ضد المعارضين السياسيين او الحركات الاحتجاجية من خلال الاعتقال، التعذيب، و القمع.

ب-العنف الثوري: الذي تلجا اليه الجماعات او الحركات المسلحة لإحداث تغيير سياسي او اسقاط النظام القائم

ت-العنف الانتخابي: الذي يظهر اثناء او بعد الانتخابات من خلال تزوير الاصوات او استهداف الخصوم السياسيين.

ث–العنف الطائفي: ناتج عن توظيف انتماءات دينية او طائفية عرقية لتحقيق اهداف سياسية ضيقة، غالبا ما يغذي النزاعات الاهلية. [1]

2–تصنيف العنف: صنف العلماء العنف من عدة جوانب نذكر منها:

2–1– تصنيف العنف من حيث الوسيلة:

يمكننا تصنيف العنف من حيث الوسيلة الى أربع أصناف كما هو موضح في الجدول ادناه.

جدول6 :يبين تصنيف العنف من حيث الوسيلة

العنف الجسدي	العنف اللفظي	العنف الرمزي او النفسي	العنف الجنسي
– يعتبر أكثر انواع العنف شيوعا –يمكن ملاحظته واكتشافه، بسبب ما يتركه من اثار على الجسد. –يشمل الضرب باليد او بأداة حادة، الخنق، الدفع، العض، المسك بعنف، شد الشعر، و البصق.وغيرها. –تنجم عنه اثار صحية ضارة قد تصل لمرحلة الخطر او الموت. –يمكن ملاحقته و اثباته قانونيا و جنائيا.	–يعتبر من اشد اشكال العنف خطرا على الصحة النفسية للمراهق، خاصة ان الالفاظ التي تسيء الى شخصية الفرد ومفهومه عن ذاته. –يتمثل في الشتم والسب، واستخدام الالفاظ النابية، وعبارات التهديد، وعبارات تحط من الكرامة الانسانية قصد الاهانة. – لا يعاقب عليه القانون، لان من الصعب قياسه وتحديده و اثباته.	–هو العنف المسلط على الشخص بهدف ايذائه ايذاء معنويا. –يتمثل في الإهمال صحيا او تعليميا او عاطفيا، الحماية الزائدة و التشدد في فرض الاوامر	–قد يقع داخل نطاق الاسرة او خارجها و غالبا ما يحاط بالتكتم الشديد و الحيلولة دون وصول الحالات الى القضاء و الشرطة، خوفا من الاساءة الى سمعة الاسرة و مستقبل افرادها في المجتمع.

المصدر : فوزي احمد بن دريدي : **العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية,** , جامعة نايف العربية للعلوم الامنية, الرياض , المملكة العربية السعودية, مركز الدراسات و البحوث. 2007 (بتصرف الطالبة)

[1]–الربيعي . ك : **العنف السياسي : المفهوم و الأنماط،** دار الجوهري للنشر، بغداد, 2013, ص 67

2-2- تصنيف العنف من حيث الطريقة:

العنف المباشر: هو العنف الموجه نحو الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية مثل المدرس او الإداريين او الطلاب او أي شخص قد يكون مصدرا أصليا يثير الاستجابة العدوانية وهنا الشخص العدواني يوجه عدوانه مباشرة الى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية.

العنف غير المباشر: هو العنف الموجه الى احد رموز الموضوع الأصلي و ليس الى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية، فمثلا قد يثير المدرس طالبا يتسم بالعنف , ولا يستطيع الطالب توجيه عنفه الى المدرس ذاته لأي سبب من الأسباب , عندئذ قد يوجه عنفه الى شيء خاص بالمدرس او حتى الى ممتلكات المدرسة.[1]

2-3- تصنيف العنف من حيث المشروعية: يقسم الى ما يلي:

- **العنف المشروع:** هو العنف الذي يستند على أساس من المشروعية كالعنف الذي يستخدم للدفاع عن الوطن والمحارم والعرض، وهذا النوع من العنف قد يستخدمه رجال الشرطة في أدائهم لمهامهم في الدفاع عن حقوق الناس، وحفظ امنهم وسلامتهم ضد من يحاولون الاعتداء على هذه الحقوق او الاخلال بالأمن والنظام وهذا ما ينطبق على الشعب الجزائري اثناء مقاومته للاحتلال الفرنسي والدفاع عن حقوقه المسلوبة.

- **العنف غير المشروع:** هو العنف الذي لا يستند الى سند مشروع والذي يخالف القوانين والنظم والقيم والأعراف والعادات والتقاليد بالجملة وهو السلوك العنيف غير السوي الذي جاوز حدود التسامح المجتمعي، ومثاله الضرب والقتل والايذاء، وهذا النوع يشمل جميع أنواع العنف. [2]

2-4- تصنيف العنف من حيث التنظيم:

- **[3]عنف منظم:** يتم بصورة منظمة مهيأة مسبقا، غالبا ما يتخذ طابعا جماعيا منظما، كالعمليات الإرهابية والاجرامية.

---

[1]-عبد الله محمد النيرب: **العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون و التلاميذ في قطاع غزة**، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، قسم الارشاد النفسي، غزة , 2008/ص 26

[2]-عبد الله محمد النيربنفس المرجع،ص 26.

[3]- سامي مقلاتي: **تفسير ظاهرة العنف في الجامعات الجزائرية من طرف هيئة التدريس دراسة ميدانية بجامعة العربي بن مهيدي –ام البواقي**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، تخصص علم النفس الاجتماعي , 2017, ص 93

- **عنف غير منظم:** يندلع بصورة عفوية كردود أفعال على أوضاع مزرية، او قرارات تعسفية سواء بشكل فردي او جماعي، وغالبا ما تكون جماعية، مثل المظاهرات واعمال الشغب والانقلابات وغيرها.

3- السلوك العدواني والعنف:

من المعروف أن السلوك العدواني يتميز بالتمرد والعدوان تجاه الآخرين في الأقوال أو الأفعال، حيث يختبئ هذا الرد وراء رغبة في إلحاق الأذى بالآخرين أو للنفس نتيجة ما يتعرض له الأطفال من إخفاقات متتالية. الإحباط أو القمع الدائم في حياته، ومشاعر الكراهية والحقد. ينتقمون من بعضهم البعض

وذلك لأن ألعاب الفيديو تسعى بشكل غير مباشر إلى إثارة العدوان والتحريض على العنف لدرجة قتل الأطفال، والدليل على ذلك أن بعض ألعاب الفيديو المطورة والمبرمجة حديثًا، والتي تسمى الأقراص المدمجة، مصممة للتحريض على العنف وممارسته. نظرنا إلى الكتيبات التي تشرح كيفية ممارسة الألعاب، على سبيل المثال: سوبرمان، وباتمان، وما إلى ذلك. تم ترجمتها من الإنجليزية إلى العربية، وجدنا قواميس للمصطلحات العنيفة، على سبيل المثال: القتل، والصراخ والشجار، والفقاعة الدموية، والرماية، والجنون والموت، والرعب، الذعر ... إلخ

كما نجد كذلك هذه العبارات: تفجير ما استطعت من الغرباء ...., إطلاق النار على أصدقائك، وإردائهم في برك فقاعات الدم، أمر مسليا جدا، إن سفك الدم من دون تمييز ممتع جدا.

لذا ظهرت في الآونة الأخيرة عدة دراسات وأبحاث للكف عن الآثار السلبية التي تتركها مثل هذه الألعاب في نفوس من يمارسها من الأطفال والمراهقين والشباب وفي عقولهم، من أهمها دراسة بعنوان: **طفولة كونترول** أشرفت على وضعها الدكتورة **يان لفين yane Levin**، وقد كشفت هذه الدراسة عن حقائق مفزعة عن شحنة العنف التي يتلقاها الطفل الغربي من ممارسة الألعاب الالكترونية، وانها سبب في ارتفاع معدل الشجار الذي يصل في كثير من الأحيان إلى استخدام الأسلحة المتباينة من السكاكين الى المسدسات، بين الطلاب في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية.[1]

ثانيا: الخلفية التاريخية للعنف المدرسي:

1- مظاهر العنف المدرسي:

[1]-عنو عزيزة: **"اثار الالعاب الالكترونية على الخصائص النفسية السلوكية لدى الطفل"**،مقال نشر في مجلة **حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والانسانية**، العدد 11, جوان 2015,ص 223_

العنف المدرسي هو نتيجة طبيعية للجوانب الاجتماعية والأخلاقية والثقافية للمجتمع البشري، فهو لا يعبر عن الطبيعة البشرية والتقدم المعرفي. أولياء الأمور والمربين والمسؤولين على جميع المستويات، بما في ذلك الوكالات الدولية والحكومات، قلقون من الآثار السلبية لهذه الظاهرة على استمرارية وتقدم المجتمع، والتي لم تعد تقتصر على الأسرة، بل تمتد لتشمل المدارس وتصبح جزءًا من المجتمع، لذلك أصبح مؤخرا دعوة إلى العنف المدرسي وزاد اهتمامه بسبب تأثيره السلبي في المدارس.

يتجلى العنف المدرسي بأشكال ودرجات مختلفة من العدوان والعنف ضد المعلمين من قبل الطلاب، مثل الاعتداء الجسدي (الضرب والتهديد)، بالإضافة إلى تدمير ممتلكات المؤسسة التعليمية، وخاصة العنف اللفظي، مثل الإهانات والسخريةوتؤدي مثل هذه الاحداث إلى زعزعة هدوء البيئة المدرسية، وتؤثر سلباً على عوائد المدرسة، وعلى أداء الجهات الفاعلة فيها. [1]

كما نجد ان **للعنف المدرسي عدة مظاهر** يمكن ان نلخصها فيما يلي:

الإضرابات والتسرب: يقود بعض الطلاب حركات عصيان وإضرابات صغيرة، بما في ذلك العديد من الطلاب من فصول مختلفة

الأضرار والتحطيم: قام بعض الطلاب بالاعتداء الجسدي على المعدات والمعدات، وتحطيم أثاث المدرسة

مهاجمة الآخرين: يقوم بعض الطلاب بأعمال شغب في المدرسة أو المباني المدرسية، ويهاجمون رفاقهم عن طريق تمزيق الدفاتر أو الكتب أو ضرب رفاقهم ومعلميهم في المدرسة.

التمرد على المجتمع المدرسي: هو أن بعض الطلاب يجتمعون في مجموعات لمحاولة كسر تقاليد المجتمع المدرسي وانتهاك القواعد والقيم التي تحميهم، فيحتاجون إلى الفرار من المدرسة وتعاطي المخدرات ومهاجمة الآخرين خارج المجتمع المدرسي.

2- الأسباب المؤدية الى العنف المدرسي:

هناك العديد من الأسباب التي من شانها ان تؤدي الى انتشار ظاهرة العنف في هذه الفئة العمرية و التي تشمل تلاميذ المدارس، فمن الممكن ان تكون تلك الأسباب اجتماعية او اقتصادية او نفسية او تربوية في حين ان

[1] برتيمة سميحة: **الالعاب الالكترونية والعنف المدرسي، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة الشهيد عروك قويدر –بلدية المرارة ولاية الوادي-** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية, 2016- 2017, ص 11

أي من هذه الأسباب يؤثر سلبا على نفسية التلميذ و خاصة في مرحلة المراهقة مما يضطره الى ان يسلك سلوكا عنيفا في المدرسة و يمكن ان نلخص هذه الأسباب فيما يلي:

2-1- **الأسباب النفسية:** يمكن ان نذكر منها ما يلي:

- **الشعور بالنقص:** ان الانسان المقهور يكون عاجزا عن مواجهة الاخرين ويعجز عن الكلام والتعبير عن نفسه امام الغير، فهو يعيش حالة من العجز والتهديد الدائم لأمنه وصحته وقوته. ويفتقر الى الإحساس بالقوة والقدرة على المجابهة الذي يمده بالاحترام. هذا النوع من الأشخاص الذين يشعرون بالنقص يعبرون عن ذلك النقص بسلوكيات، كثيرا ما تكون عنيفة اتجاه الاخرين كنوع من التعويض عن الشعور بالدونية الذي يلازمهم بشكل عام.

-**الحرمان:** يعتبر الحرمان أحد الأسباب المؤدية الى العنف في المدارس لأنه تعبير ورد فعل عن حرمان التلميذ من العطف والحنان والرعاية والحاجات الأساسية، فاذا شعر التلميذ وخاصة في مرحلة المراهقة بهذا الحرمان فانه يحاول تعويضه من خلال تصرفات عدوانية قد تكون في بعض الأحيان لا شعورية.

-**الإحباط:** يظهر الإحباط عندما تنشا عقبة تمنع الفرد من الوصول الى هدف او حاجة لديه او توقع او عمل شيء، والعنف هو أحد ردود الفعل الشائعة للإحباط في صور ودرجات مختلفة، وبالتالي فان العنف هو أسلوب عادي يلجا اليه الفرد للمحافظة على تقديره لذاته إذا ما تعرض للإحباط.

-**الغيرة:** هي حالة انفعالية يشعر بها الفرد ولكن لها مظاهر خارجية تدل على ذلك الشعور الداخلي، والغيرة شعور مؤلم يظهر في حالات عديدة مثل ميلاد طفل جديد في الاسرة او شعور طفل بخيبة امل في الحصول على رغباته ونجاح طفل اخر في ذلك، والواقع ان انفعال الغيرة انفعال مركب يجمع بين حب التملك والشعور بالغضب، وقد يصحب الغيرة كثير من المظاهر الأخرى كالغضب، الثورة، السب او التشهير او النقد او المضايقة او التخريب والعناد و العصيان و الجنوح و كل هذه الاشكال من مظاهر العدوان.

بالإضافة الى الأسباب السالفة الذكر نجد عدة أسباب أخرى أهمها: الصدمات، الانفعالات الشديدة، التعصب والسادية ..... وغيرها من الأسباب النفسية التي تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر.[1]

2-2- الأسباب الاجتماعية:

[1]- حليمة شريفي:" **العنف المدرسي في الجزائر (أسبابه وسبل علاجه) "**، مقال نشر في **مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية**، العدد3 , ديسمبر 2016, ص 68

➢ **وسائل الاعلام:**

تعد وسائل الاعلام من اهم وأخطر العوامل تأثيرا واوسعها انتشارا في ذات الوقت، فهي تعتمد على الفن والعلم في تأثيرها على عقول وعواطف الافراد ببث اية مكونات ثقافية سواء كانت مفيدة ام مضرة بشكل لا تستطيع أي قوة من القوى الثقافية الأخرى فعله.

وما يزيد من أهميتها وخطورتها في ذات الوقت في انها تنقل للأطفال قيما واتجاهات قد يصعب عليهم الوصول اليها، فهي تتميز برسائلها (الضمنية والصريحة) التي تساهم في تشكيل معظم قيم الأطفال واتجاهاتهم.

فهي تعد أحد أخطر عوامل زيادة معدلات العنف والجريمة بالمجتمع وخاصة الأطفال، حيث انهم أكثر الفئات تأثرا بوسائل الاعلام، لما يتمتع به الأطفال من خيال وتقليد اعمى لكل ما يشاهدونه سواء بشكل مباشر من المجتمع او بشكل غير مباشر من وسائل الاعلام المختلفة مما يتسبب في كثير من المشاكل بالوسط العائلي والمدرسي والاجتماعي.

ومن اهم العوامل والأسباب التي قد تساهم بها أحيانا وسائل الاعلام بقصد او دون قصد في بث سلوكيات العنف وانتشار الجريمة بالمجتمع نجد:

- **التقليد الاعمى لمشاهد العنف بوسائل الاعلام:**

أحيانا تثير وسائل الاعلام استثارة لخيال الطفل وفضوله الذي يدفعه في بعض الأحيان الى تقمص الشخصيات التي يشاهدها خاصة ما اتصل منها بالمغامرات والحركة والعنف وقد تتحول حالات التقليد والمحاكاة الى ممارسة فعلية لأعمال العنف التي يترتب عليها انسياق الأطفال نحو العنف وارتكاب الجرائم.

–تقديم بعض المجرمين والخارجين على القانون بالأعمال الفنية على انهم اشخاص يتمتعون بالثروة والقوة والقدرات غير العادية.

- الرسائل الإعلامية سلبية التأثير التي تدعم من سلوكيات العنف لدى الأطفال أحيانا ما تقدم وسائل الاعلام المجرمين على انهم ابطال او خارقين للعادة، مما يثير اعجاب العديد من الأطفال بهؤلاء الأشخاص، بل ويتخذونهم المثل الأعلى لهم ويدفع بهم الامر لتقمص أدوار هؤلاء الأشخاص.
- المبالغة في وصف الجريمة والمجرمين:

أحيانا تبالغ وسائل الاعلام فيما تنشره حول اخبار الجرائم بحيث تبدو هذه الجرائم وكأنها سلوك عادي في المجتمع.

- **تبرير بعض الجرائم:**

أحيانا ما تصدر وسائل الاعلام أحكاما تبريرية لسلوك بعض المجرمين وبذلك يتكون قدر من التعاطف لدى الاحداث مع المجرمين مما يؤثر سلبا على المنظومة القيمية للأطفال، بل وقد يدفعهم ذلك الى تبني تلك السلوكيات تبعا لظنهم انها قيما إيجابية ينبغي ان تسود. مما يتسبب في التأثير السلبي على منظومة القيم الأخلاقية بالمجتمع.

–المساهمة في تعلم الأساليب الاجرامية: أحيانا ما تسرد وسائل الاعلام تفاصيل السلوكيات الاجرامية وكيفية معايشة المجرمين مما قد ينمي الفضول لدى بعض الأطفال في محاولة التقليد الاعمى لذلك. [1]

2–3– الأسباب المدرسية:

تعد المدرسة ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأول وسط اجتماعي خارجي يخرج اليه الفرد بعد الاسرة , الا انها تعد جماعة اجتماعية قائمة بذاتها وهي تقوم بدور مهم في عملية التنشئة الاجتماعية وهي حلقة وصل بين الفرد و المجتمع بما فيها من افراد و مؤسسات , كما انها مسؤولة الى جانب غيرها من المؤسسات الاجتماعية في صناعة الثقافة و عناصرها من تقاليد و قيم و عادات و أهمها نقل ذلك الى افراد المجتمع و توظيفه في شتى مناحي الحياة و في كل فئات المجتمع على اختلاف أعمارهم , ولكن قد تكون المدرسة في بعض الأحيان سببا من أسباب انحراف الافراد مما قد يؤدي بهم الى ممارسة العنف و غير ذلك من ممارسة انواع شتى من السلوك المنحرف بسبب القيود التي تفرض على الطلبة و التي تتمثل في سلطة أوامر المدرسين و مدراء المدارس و من شان ذلك شعور الطلبة بالخضوع و الاستسلام و النقص و بالخصوص في مرحلة المراهقة مع رغبة الفرد في التمرد و العصيان.[2]

أ– ضعف الرقابة واليات الضبط الاجتماعي داخل المدرسة:

يعرف الضبط الاجتماعي على انه مجموعة من المعايير و العقوبات السلوكية التي تعمل على دفع الفرد نحو التماثل المعياري , اذا فهو على هذا النحو وسيلة من وسائل الضغط لحمل الفرد على اعتناق التقاليد و القيم السائدة في مجتمعه , و بالتالي يمكننا القول ان الرقابة و الضبط , هي احدى الاليات المهمة التي يلجا اليها القائمون على المدرسة لضمان السير الحسن للعملية التعليمية , فهي تهدف الى فرض منطق الانضباط و

[1]- احمد محمد محمود الجنايني: **"تربية العنف ام عنف التربية : دراسة تحليلية لظاهرة العنف المدرسي بالمجتمع المصري"**, مقال نشر في **مجلة البحث التربوي** , المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية, العدد 42 , المجلد 1,مصر , 2022, ص 308

[2]-عماد حسين المرشدي: علي تقي عباس نصار: **"العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من جهة نظر مدرسيهم،"** مقال نشر في **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، العدد 37. شباط 2018 , ص 812

الالتزام على التلاميذ لتحقيق غرضين أساسيين : الأول هو توجيه تركيز التلاميذ و انتباههم الى الدروس التي يتلقونها طيلة السنة و ما يترتب عليه من الرفع من قدرتهم التحصيلية و الاستيعابية لتحقيق افضل النتائج , و الثاني من اجل تعويد التلاميذ على الانضباط في السلوك الذي يحصنهم من الانحراف و التهور , ليس فقط في المدرسة و انما في الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه أيضا. غير ان الرقابة والضبط في مدارسنا لا زالت تعاني من الضعف وعدم الكفاية خصوصا لدى المشرفين التربويين ممن تؤدي رقابتهم ومتابعتهم لاماكن تواجد التلاميذ وسلوكياتهم الى بسط الامن والضبط والربط داخل المدرسة والحرص على المواظبة وعلى أداء العملية التعليمية على أكمل وجه. بل سجلنا في بعض الأحيان تقاعسا وعدم الجدية والحزم من طرفهم اتجاه التلاميذ المشاغبين، مما فسح المجال لحدوث بعض الاحداث الدراسية تسببت في كثير من الأحيان في احداث إصابات خطيرة وعاهات مستديمة لا يجوز ان تحدث في مؤسسة تربوية. كما ان غياب تفعيل المجالس التأديبية في بعض مدارسنا التي توكل لها مهمة الفصل في التجاوزات و ردعها و عدم التنسيق و التعاون بين جمعيات أولياء التلاميذ و إدارة المؤسسة التربوية , ساهم في خلق مناخ مدرسي ملائم لتنامي العنف المدرسي بشكل غير مسبوق في الجزائر.[1]

ب-**جماعة الرفاق:**

يتأثر الأطفال والمراهقون بالبيئة التي يعيشون فيها ويعتمدون عليها، فالأسرة والمدرسة والبيئة المعيشي وجماعة الرفاق تساهم بشكل كبير في اندماج وتشكيل النمو الطبيعي للشخص وهذا مهم جدا في تطوير الهوية الاجتماعية للمراهق وشعوره بالانتماء والقبول لكن الى جانب كون جماعة الرفاق مصدرا مهما للدعم الاجتماعي وعاملا يحمي من المشاعر السلبية كالوحدة والنبذ يمكن ان يكون لها أيضا تأثيرات سلبية على سلوكيات المراهق وتضر بالأخرين كالتنمر، وحمل الأسلحة البيضاء وتعاطي المخدرات والكحول وغيرها. فتأثير جماعة الرفاق قد يكون كبيرا يتجاوز تأثير الوالدين او المدرسة.

أ- واقع العنف المدرسي في مختلف المجتمعات :

واقع العنف المدرسي في المجتمعات الغربية:

في **بريطانيا** مراهق 17 سنة يستدرج صديقه 14 سنة ويطارده في أجدى الجزر، ويعتدي عليه بالفأس عدة مرات تسببت في إصابات وكسور عديدة مبرحة قبل ان يسقط بطعنات وضربات السكين.

[1]- عماد بن تروش، لياس شرفة: **" العنف في المدرسة الجزائرية: عوامله وسبل الوقاية منه"**، مقال نشر في **مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع**، العدد 08,الجزائر, ديسمبر 2018. ص 87

في **أمريكا:** يجتاح العنف المسلح المدارس الامريكية بصورة مخيفة، فهناك 100 طفل امريكي يحملون مسدساتهم الى مدارسهم كل يوم، مما تسبب في غياب 160 تلميذا يوميا خوفا من مسدسات زملائهم، ويتلقى 90 معلما يوميا تهديدات باستخدام العنف، كما يقتل 40 تلميذا، ويصابون يوميا جراء استخدام الأسلحة النارية.

أفاد موقع "أكسيوس أن التصاعد المذهل للعنف المسلح في المدارس الأميركية يلقي بظلاله على الحياة اليومية (Axios) "لأجيال من الطلاب حديثي السن في الولايات المتحدة، ويعرض حياة الأطفال لخطر لم يكن في الحسبان من قبل.وقال الموقع إن عدد ضحايا عمليات إطلاق النار في المدارس الأميركية وصل إلى مستوى قياسي سنة 2022، حيث قتل وأصيب 273 شخصا في 303 حوادث شهدتها المؤسسات التعليمية.ونقل أكسيوس هذه الأرقام –التي قال إنها غير مسبوقة– عن آخر إحصائيات قام بها مركز الدفاع والأمن الداخلي الأميركي (Center for Homeland Defense and Security) في قاعدة بيانات خاصة بحوادث إطلاق النار في المدارس من مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية.

ووفقا لمركز السيطرة على الأمراض، فإن العنف المسلح يُعد السبب الأول لوفاة الأطفال والمراهقين في الولايات المتحدة، بنسبة بلغت 19 ٪ من إجمالي وفيات الأطفال في عام 2021.

وأبرز الموقع أن من بين حوادث إطلاق النار التي هزت الولايات المتحدة منذ عام 2018 أكثر من ألف حادثة وقعت في المدارس الأميركية، وهي زيادة كبيرة مقارنة بأي فترة مماثلة منذ عام 1970 على الأقل، وفقا للإحصائيات.

وشهدت المدارس في الولايات المتحدة حوادث إطلاق نار عديدة وقعت إحداها في مدرسة مسيحية في مدينة ناشفيل بولاية تينيسي في مارس 2023. وقتل في حادث إطلاق النار 6 أشخاص، بينهم 3 أطفال، في تلك المدرسة الابتدائية الخاصة على يد شابة متحولة وكانت منفذة الهجوم مدججة ببندقيتين هجوميتين ومسدس يدوي خلال تنفيذها للعملية، التي انتهت بمقتلها أيضا على يد عناصر الشرطة الذين اشتبكوا معها.

ومن بين حوادث القتل الجماعي في المدارس الأميركية الأعنف ما وقع في بلدة **أوفالدي بولاية تكساس**، عندما قتل شاب يبلغ من العمر 18 عاما يدعى سلفادور راموس 19 طالبا ومدرسَين اثنين في مدرسة ابتدائية جنوبي الولاية، قبل أن تقتله الشرطة.

وأمر الرئيس الأميركي **جو بايدن** وقتها بتنكيس الأعلام على المباني الحكومية داخل البلاد وخارجها، بما في ذلك السفارات والقواعد العسكرية والسفن، حدادا على أرواح الضحايا.

ووصف إطلاق النار العشوائي في مدرسة روب الابتدائية ببلدة أوفالدي بأنه "مجزرة أخرى" في الولايات المتحدة، مشيرا إلى أن جرائم القتل الجماعي نادرا ما تحدث في أي بلد آخر.[1].

في **بلجيكا:** أصدرت التقارير الإحصائية ان 27 بالمئة من التلاميذ يقومون بأعمال العصابات وان 28 بالمئة من هؤلاء التلاميذ قاموا ولو مرة على الأقل بأعمال إجرامية اثناء فترة الدراسة.

اما **فرنسا:** فقد عرفت أيضا تزايدا في وتيرة العنف الممارس من طرف التلاميذ، حيث بينت احصائيات وزارة التربية تطور هذه الظاهرة منذ التسعينات، فقد وصلت وتيرة العنف المدرسي الى مدارسهم لترتفع نسبتهم عام 1998 الى 41 بالمئة.

اما المانيا: فقد بينت وسائل الاعلام، ان حوالي 5 بالمئة من التلاميذ حاليا يمارسون اشكالا متنوعة من العنف بشكل معتاد، فقد عرضت الدراسة التي أصدرتها إدارة المباحث الجنائية الألمانية في 2005 نحو 625 الف تلميذ من اجمالي 12.5 مليون تلميذ يلجؤون بصفة دائمة للعنف.[2]

ب-واقع العنف المدرسي في البلدان العربية:

ان ظاهرة العنف في المدارس لم تقتصر على الدول المتقدمة فحسب، فحتى مجتمعاتنا العربية لم تسلم مدارسها من انتشار هذه الظاهرة في مختلف اطوارها التعليمية، الا انها لم تصل بعد الى درجة حمل السلاح والقتل كما هو الحال في المجتمعات الغربية، الا بعض الحالات المعزولة.

ففي **مصر** تشير الإحصاءات الى وجود مؤشرات على تزايد حوادث العنف بين طلاب المدارس الإعدادية والثانوية خلال الآونة الأخيرة، فقد كشفت إحصاءات الامن العام ازدياد حوادث العنف بين تلاميذ المدارس بشكل مطرد، حيث بلغت نسبة عنف الطلاب في المدارس المبلغ عنها عام 1995 الى 4.9 بالمئة وبلغت هذه النسبة 5.5 بالمئة سنة 2000.

اما في **الأردن** , فقد كشفت الدراسة التي قامت بها وزارة التربية و التعليم في الأردن عن مدى انتشار سلوك العنف في المدارس الحكومية , وشملت الدراسة 237 مدرسة ضمت 115514 طالب و طالبة , وخلصت

---

[1]-أكسيوس: **أجيال الطلاب الصغار بأميركا تعيش تحت رعب العنف المسلح في المدارس** https://www.aljazeera.net

نشر بتاريخ: 2023/05/21, اطلع عليه بتاريخ: 2024/10/03

[2]- ز هية دباب: **دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر –دراسة ميدانية بثانويات مدينة بسكرة** -: أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية , 2014-2015 ص

الدراسة الى شيوع ممارسات العنف فيها حيث بلغت 38 بالمئة , وأكدت الدراسة على تزايد نسبة الممارسات العنيفة بين التلاميذ على المستوى الصفي لتصل الى اوجها في مرحلة التعليم الثانوي و عزت ذلك الى مرحلة المراهقة التي يمر بها تلاميذ هذه المرحلة.[1]

في تونس: تحولت مؤسسات التربية التونسية الى فضاء تمارس فيه مختلف اشكال العنف حيث شهد الوسط المدرسي 2025 حالة عنف خلال السنة الدراسية 2006/2005 , في حين كشفت دراسة اجراها المرصد الوطني للشباب و التي شملت ظاهرة العنف اللفظي لدى الشباب التونسي ان المؤسسة التربوية التونسية تعد ثاني الفضاءات من حيث انتشار العنف اللفظي لدى الشباب بنسبة 43.21 بالمئة و اكد نفس الدراسة على ان 93.28 بالمئة من شباب العينة اكدوا على وجوب التدخل بدرجة أولى في الفضاء التعليمي للحد من هذه السلوكيات , كما كشفت دراسة اعدها المعهد التونسي للدراسة الاستراتيجية حول العنف المدرسي ان نسب العنف في الوسط المدرسي بمختلف اشكاله في تصاعد مستمر حيث بلغت سنة 2017 حوالي 14792 حالة عنف لفظي و 555 حالة عنف مادي صادرة عن التلاميذ كما ان العنف المدرسي مرتبط أيضا بالاطار التربوي و في هذا الصدد تم تسجيل حوالي 7392 حالة عنف مادي صادرة عن الأستاذ و يختلف تنامي العنف في الوسط المدرسي في المدينة عن الريف حيث كشفت هذه الدراسة ان نسب العنف المدرسي في الوسط الحضري مرتفعة مقارنة بالوسط الريفي , هذا و تصدرت تونس الكبرى اعلى الترتيب من حيث حالات العنف المسجلة بالوسط المدرسي بنسبة 14 بالمئة لتليها ولاية سوسة بنسبة 11 بالمئة فولاية **صفاقس** بنسبة 10 بالمئة .[2]

اما في **المغرب** فقد تعدد اشكال العنف المدرسي السائد في المدارس المغربية حسب دراسة أجرتها وزارة التربية المغربية سنة 2013 , فقد كشفت هذه الدراسة عن وجود اشكال مختلفة من العنف تسود فضاء هذه المؤسسات، وانه عنف يتخذ مظهرا جسديا بنسبة 58 بالمئة، ولفظيا بنسبة 14 بالمئة و تحرش جنسي و اغتصاب بنسبة 14 بالمئة.

يمثل العنف الذي يمارسه التلميذ تجاه الأستاذ الصدارة وذلك بنسبة 20 بالمئة, يليه العنف الممارس من طرف التلميذ على زملائه بنسبة 11 بالمئة و بخصوص مؤشر النوع فان العنف الذي يمارسه الذكور تجاه بعضهم يصل الى 59 بالمئة و الذكور تجاه الاناث 40 بالمئة اما العنف الممارس بين الاناث فان نسبته تنحصر في

---

[1]- كمال بوطورة: **مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية دراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة –تبسة-** أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية، السنة الدراسية: 2017/2016: جامعة محمد خيضر بسكرة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية: قسم علم الاجتماع: ص 152

[2]- إيهاب الأخضر: **"العنف المدرسي في تونس : الأسباب و الحلول "**, مقال نشر في **مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية و الرياضية** , المجلد 05 العدد 01 , جوان 2021 , ص ص 12-38 , ص 22

1 بالمئة , وتصل نسبة العنف الذي يمارسه التلميذ تجاه الإدارة المدرسية الى 8 بالمئة اما عنف الأستاذ تجاه الاجارة المدرسية فانه بلغ 3 بالمئة بينما بلغ عنف الأستاذ تجاه زميله 1 بالمئة .[1]

ج- واقع العنف المدرسي في الجزائر:

وفي الجزائر كذلك اتسعت رقعة العنف في مؤسساتها التربوية، بحيث أعطى صورة عن تراجع أداء المنظومة التربوية الجزائرية. لذلك أنشئت لجنة وطنية لمحاربة العنف، مع غياب شبه كامل للإحصائيات الرسمية والدراسات العلمية المعبرة عن حدة وخطورة هذه الظاهرة وانعكاساتها على العلاقات الاجتماعية بين المتعاملين مع المدرسة وعلى سلوكهم الاجتماعي بصفة عامة وعلى المردود الدراسي بصفة خاصة.

كما بينت إحصائيات وزارة التربية الوطنية المنبثقة من الدراسة التي أعدتها حول العنف في المحيط المدرسي عن اتساع رقعة هذه الظاهرة اذ فاق عدد الحالات 25 ألف حالة، ووصل عدد الحالات المسجلة خلال السنة الدراسية (2010-2011) إلى 3543 حالة عنف بين تلاميذ الابتدائي وأكثر من 13000 حالة عنف في الطور المتوسط، وأكثر من 3000 حالة في الطور الثانوي. وتكشف الإحصائيات في نفس السنة الدراسية عن وجود 201 حالة عنف من قبل تلاميذ الابتدائي ضد المعلمين والفريق التربوي، و2899 حالة عنف في المتوسط ضد الأساتذة، فيما تعرض 1455 أستاذ للعنف من قبل طلبة الثانوي، وكشفت الدراسة عن تسجيل 521 حالة عنف بين الأساتذة أنفسهم. وما يبين كذلك خطورتها ما أشارت إليه مصلحة الطب الشرعي بمستشفى باب الواد الجامعي من حلال معاينة الطب الشرعي للعنف الذي يتعرض له التلاميذ في الوسط المدرسي إذ بلغ 1942 حالة سنة 1996 و1997 حالة سنة 1997 و2005 حالة سنة 1998 وهذا ما يبين أن هذه الظاهرة في تطور مستمر، إضافة إلى حالات العنف المعنوية والجنسية حيث لا يكاد يمر يوم دون ورود شكوى في هذا الإطار، فقد أصبح التلميذ يتعدى على زميله بالسب والشتم والسخرية والضرب وصولا إلى حد القتل. مع العلم انه لم يسلم من هذه المشكلة لا المعلمون ولا الموظفون ولا حتى الأثاث المدرسية وذلك بالتخريب والكسر، وهذا بالرغم مما قامت به وزارة التربية الوطنية من برامج منذ 2001 الى يومنا هذا قصد التخفيف من حدة المشكلة. ومن هنا فان الاهتمام بهذه الظاهرة تمليه الظروف الصعبة التي أصبحت تمر بها مؤسساتنا التعليمية من جراء السلوكيات العنيفة التي يبديها معظم التلاميذ وعدم توافقهم الدراسي الذي يؤدي في اغلب الأحيان إلى

[1]- احمد اوزي: **"سيكولوجية العنف: عنف المؤسسة ومأسسة العنف"**، مقال منشور في **مجلة علوم التربية**، العدد 36, المغرب , ص 123 ,

ضياع الحصص الدراسية و تعطيل سير الدروس مما ينجم من جل هذه المظاهر من تسرب و فشل دراسي و غيرها من المشكلات المدرسية .[1]

و في نفس السياق قدمت فرقة الدرك الوطني احصائيات بالنسبة لانتشار العنف في الوسط المدرسي فقد احصت سنة 2015 تسعة و تسعون (99) قضية عنف داخل المؤسسات التربوية مست فئة المتمدرسين الأقل من (18) سنة و احصت كذلك سنة 2014 مئة و أربعة و ثلاثون (134) قضية عنف استهدفت كل الفئات العمرية من التلاميذ المعلمين و المسؤولين.[2]

ح- واقع العنف المدرسي في ولاية ميلة:

وكمختلف ولايات الوطن فان ولاية ميلة أيضا شهدت حالات متزايدة من العنف المدرسي في الاطوار التعليمية الثلاثة حيث كشف الأمين العام لمديرية التربية لولاية ميلة بأن حالات العنف التي سجلت خلال السنة الدراسية 2012 /2013 والثلاثي الأول من السنة الدراسية الموالية، بلغت 2294 حالة، منها 2099 حالة كانت محل تقرير كتابي. وتمت معاينة 110 حالات، أحيل منها 185 حالة على مجالس التأديب. المسؤول بين في مداخلته لدى افتتاح يوم تحسيسي حول آفتي المخدرات و العنف بالوسط المدرسي نظمته فيدرالية أولياء التلاميذ بالولاية بمتقن خيرة زروقي بشلغوم العيد، بأن 1391 من العدد الإجمالي لحالات العنف المسجلة من قبل مديرية التربية، وقعت بالدوائر الكبرى لولاية ميلة، مثل ميلة، شلغوم العيد، التلاغمة، فرجيوة و تاجنانت و 802 حالة بالمناطق شبه الحضرية و الباقي أي 10 حالات فقط، سجلت بالمناطق الريفية.[3]

و من خلال هذه الأرقام المسجلة تحركت السلطات المعنية للعمل على التخفيف من حدة هذه الظاهرة و حاولت إيجاد سبل لمكافحة هذه الظاهرة و التصدي لها فعملت على تنظيم حملات تحسيسية منها الحملة التحسيسية الجهوية المشتركة بين مصالح الامن الوطني و الدرك الوطني في مجال العنف المدرسي , خلال الفترة من 13 الى غاية 20 مارس 2023 اطلق امن ولاية مية بالشراكة مع المجموعة الإقليمية للدرك الوطني بميلة حملة

---

[1]-مباركي محند اورابح، خلفان رشيد: **"العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط"**، مقال نشر في **مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية**، العدد السابع، ديسمبر , 2017ص 217-218

[2]- فضيلة مقران: **العنف المدرسي واليات الحد منه في المجتمع الجزائري** , 2018, ص ص 23-39 , **gezayir toplumunda_ okullarda seddit ve bu seddeti azaltma yontemleri**.ص26

[3]-ابراهيم شليغم : **في دراسة كشفت عنها مديرية التربية ,حواضر ميلة تسجل اعلى معدلات للعنف المدرسي** , 3 فيفري 2016 https://www.annasronline.com

تحسيسية لفائدة تلاميذ الاطوار التعليمية الثلاثة (ابتدائي, متوسط, ثانوي) , حيث كانت الانطلاقة من متوسطة **دهيلي محمد الصالح** بمدينة ميلة , خلال هذه الحملة تم تحسيس التلاميذ و تعريفهم بمختلف السلوكيات السلبية اللامسؤولة التي تظهر سواء داخل او بمحاذاة المؤسسات التربوية , خاصة ما تعلق بالأفعال التي تدخل ضمن اعمال العنف المدرسي على غرار المشاجرات , التنمر, التحرش , الاعتداءات الجسدية , الإساءة اللفظية , المضايقات , التهديدات للزملاء, حمل الأسلحة البيضاء .....الخ. كما تم خلالها تقديم نصائح وإرشادات حول مختلف الآفات التي تهدد السلامة الجسدية والنفسية للتلاميذ كتناول المواد التبغية، الاستعمال السيء للأنترنت، مخاطر استهلاك المخدرات. [1]

و بالتزامن مع هذه الحملات التحسيسية التي قامت بها كل من فرق الامن و الدرك الوطنيين اطلقت مديرية التربية الوطنية من خلال مركز التوجيه المدرسي و المهني قافلة بعنوان (قافلة مكافحة العنف في الوسط المدرسي) متجهة الى كافة المؤسسات التربوية بالولاية عن طريق برنامج زمني مسطر , حاول مستشارو التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني للولاية من خلال العروض التقديمية و المحاضرات و المسرحيات الهادفة و الاحصائيات الصادرة عن مختلف الجهات الرسمية تعريف التلاميذ بالأخطار الناتجة عن العنف في الوسط المدرسي والتي تمس الفرد و المجتمع و الممتلكات و تؤثر بصفة مباشرة على مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ و كذا مستوى أداء المؤسسات التربوية التي تعمل على اعداد الأجيال القادمة.

الشكل رقم (13): مراسلة مديرية التربية للمؤسسات التربوية بخصوص قافلة مكافحة العنف في الوسط

[1] الراية: **حول العنف في الوسط المدرسي، الشرطة و الدرك ـ بميلة يطلقان حملة تحسيسية مشتركة** : 14 مارس 2023., https://errayaonline.net.

المدرسي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة
مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني
إرسال رقم:..40../ م.ت.إ. م.م /2023

ميلة في: 2023/03/12
مديـــر التربيـــة
إلـــى
السيدات والسادة : مديري الثانويات
والمتوسطات المعنية

الموضـوع : ف/ي تنظيم حملات تحسيسية حول العنف في الوسط المدرسي
- قافلة مكافحة العنف في الوسط المدرسي-

يشـــرفني أن أنهي إلى علمكم بأن مؤسستكم معنية باحتضان فعاليات الحملات التحسيسية المنظمة من طرف مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ، حول العنف في الوسط المدرسي وفقا للبرنامج المرفق، كما أطلب منكم توفير الظروف الملائمة للسير الحسن لها والعمل على إنجاحها.

أولي بالغ الأهمية للسير الجيد لهذه العملية.

المرفقات
- برنامج الحملات التحسيسية.

مديـــر التربيـــة

المصدر: مديرية التربية لولاية ميلة

خلاصة:

في هذا الفصل حاولنا التعرف على الخلفية النظرية و التاريخية للعنف و العنف المدرسي وكذا معرفة مختلف اشكاله و مظاهره و التعرف على هذه الظاهرة و مدى انتشارها في الدول الغربية و العربية وواقعها في وطننا وانتهينا الى واقع العنف المدرسي في ولاية ميلة , حيث توصلنا الى الانتشار و التوسع الذي عرفته هذه الظاهرة خلال السنوات الأخيرة , و منه سنحاول البحث عن امطانية وجود علاقة ارتباطية بين استخدام لعبة الفري فاير و العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط في بعض مؤسسات التعليم ببلدية التلاغمة ولاية ميلة.

الفصل الخامس

لعبة فري فاير والعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

تمهيد :

- **أولا: محتوى اللعبة الفري فاير**
  1. **الخرائط المتوفرة.**
  2. **أطوار اللعب**
  3. **الشخصيات الموجودة**
  4. **الحيوانات الأليفة**
  5. **الأسلحة**
  6. **المجوهرات**
- **ثانيا: طريقة لعب لعبة فري فاير**
- **ثالثا: العنف في الألعاب الإلكترونية.**

تمهيد:

بعد وجود طفرات تكنولوجية قوية في السنوات الأخيرة تمر جلي وواضح ومن بين هذه الطفرات الحديثة و الهامة ذلك التطور الذي حدث في المجال الإعلامي و خاصة مجال الصورة و الفيديو , فمن خلال التحديث المبتكر و التطور السريع في شكل العرض اصبح لدينا طرقا للعرض تحاكي الواقع و تشبهه , وقد طال هذا التطور مجال الألعاب الالكترونية , حيص أدخلت عليها التقنيات الحديثة تغييرات هائلة في العرض و التشويق و الاثارة و الواقعية , و التي من شانه ان تكون مصدر جذب للكثير من الفئات العمرية , ولم تعد هذه الألعاب مقتصرة على الأطفال فقط بل تعدتهم الى فئات عمرية أخرى, و تعتبر لعبة فري فاير احد اهم هذه الألعاب الالكترونية في العصر الحالي , حيث اجتاحت هذه اللعبة كافة دول العالم و دخلت اغلب البيوت .

أولا: الخلفية النظرية للعبة الفري فاير:

إن لعبة فري فاير هي لعبة من صنع شركة، * Garene international privatelimited

فهي لعبة يتم اللعب بها عن طريق الإنترنت حيث يستطيع اللاعب أن يلعب مع الأصدقاء، وقد تم نسخ هذه اللعبة من لعبة بابجي* المعروفة، وهي لعبة شبيهة جداً بلعبة فري فاير.

إن لعبة فري فاير تناسب ذاكرة الهاتف المنخفضة، ويتم اللعب بها بأوضاع مختلفة منها الوضع الفردي أو الفرقة أو وضع الزومبي، ففي وضع الفريق يجب على اللاعب القفز من الطائرة وإتباع قائد القفز، لكن في الوضع الفردي يتم القفز من الطائرة بشكل اختياري وليس مرتبطاً مع الجماعة والفريق وتتواجد خريطة في امكنة اللعبة.

لعبة فري فاير لعبة الكترونية شغلت الناس مثلها مثل العديد من العاب الحرب وقتال الشوارع. فهي لعبة ساحات القتال على الجوال الأكثر شهرة في العالم الآن. أطفال وكبار ونساء هناك نساء متزوجات لهن أبناء يلعبون فري فاير. تعلّمك فن القتل باستعمال أسلحة نارية ومتفجرات وتعلم فن رسم الخطط الحربية والاستراتيجيات لهزيمة الأعداء بذكاء. الفائز في هذه اللعبة هو من يقاتل ويناضل ليبقى حيا إلى النهاية.

شهرتها العالمية الواسعة مكنتها من التغلب على فورت نايت وبابجي في الشهور الأخيرة من حيث عدد المستخدمين. لتصل ل 450 مليون مستخدم مسجل ووتيرة المستخدمين آخذة في التسارع. وأيضا وتيرة الأرباح هي أيضا في تصاعد كبير.

أصبحت فري فاير باتل غراوند اللعبة الأكثر تحميلا في العالم سنة 2019. الأكثر من ذلك وبداية من ماي 2020، حققت اللعبة رقماً قياسيًا بكسرها حاجز 80 مليون على مستوى العالم. ووصلت أرباحها بداية من نوفمبر 2019 أكثر من مليار دولار في جميع أنحاء العالم.

وبعد النجاح الكبير والانتشار الواسع الذي عرفته لعبة الفري فاير عبر مختلف دول العالم بدا تنظيم فرق وبطولات توجت ببطولة العالم لفري فاير في ساو باولو البرازيلية سنة 2019 والتي قدرت قيمة جائزتها المالية ب 400 ألف دولار امريكي اين فاز الفريق البرازيلي. وكان الفريق الجزائري الفائز بالبطولة العربية للعبة الفري فاير لسنة 2019 و هوINZ e-sports فريق انفينيتي قد تحصل على المرتبة العاشرة في بطولة البرازيل[1]

[1]- روبورتاج: محمد وليد مرجاوي: **البطولة العلمية للفري فاير 2019 بالبرازيل :** قناة البلاد تي في : 2019/11/25/**اين الموقع؟؟؟**

وأصبحت الرياضات الالكترونية هاجسًا للمستثمرين حول العالم، بل عددًا من نجوم كرة القدم أصبحوا ملاك لأندية إلكترونية، مثل **ديفيد بيكهام** الأسطورة الإنجليزية، الذي استحوذ على حصصًا كبيرة من أسهم نادي «Guild Esports»، والبرازيلي **كاسيميرو** لاعب مانشستر يونايتد مؤسس «Case Esports» عام 2020، وزميله في الفريق **داف1.1يد دي خيا** صاحب.«Rebels Gaming» [1]

1: محتوى لعبة الفري فاير:

1.1 الخرائط المتوفرة في اللعبة:

مع الإصدار احتوت اللعبة على خريطة واحدة (برمودا) وبعد ذلك تمت إضافة خريطتين أخريين (بورغاتوري) و (كالاهاري)، الامر الذي يضفي تنوعا في بيئات اللعب المتاحة، وبالتالي تجارب لعب مختلفة ومسلية، هذا بالنسبة لطور الباطل رويال فقط، اما باقي الاطوار بها خرائط أخرى مناسبة لطبيعة كل منهم.

أ-خريطة برمودا:

هي الخريطة الأكثر شعبية بين اللاعبين، حيث انها كانت اول خريطة متاحة مع الإصدار، الخريطة عبارة عن جزيرة عادية مستوحاة من أماكن عديدة في أمريكا الجنوبية وجنوب اسيا. تصميم الخريطة يعتبر تقليدي بالنسبة للعبة باتل رويال، فالأماكن الموجودة في منتصف الخريطة هي التي تحتوي على موارد وأسلحة أفضل من جوانب الخريطة.

ب-خريطة بورغاتوري:

سابقا كانت الخريطة متاحة فقط لمن هم اعلى من المستوى الخامس، ولذا لم تلق ترحيبا كبيرا من اللاعبين، على عكس خريطة (برمودا) فتمت ازالتها من اللعبة، ولكن اللاعبين اعترضوا بشدة حتى استجاب المطورون وقاموا بإعادتها.

الخريطة مستوحاة من المناطق الاستوائية بأجوائها وبيئتها، ولكن ما يميزها وجود مناطق سياحية في الخريطة وأيضا الأنهار التي تقسم الخريطة الى ثلاث أجزاء يربط بينها جسر طويل.

[1] وليد الجديعي:**الرياضات الالكترونية بداها الهواة و استثمرتها الدول**- 2023.05.10:, : الرياض - https://arriyadiyah.com

ج- **خريطة كالاهاري:**

هي احدث الخرائط المضافة في لعبة فري فاير , وهي ببساطة البيئة الصحراوية الخاصة باللعبة , فهي في الواقع مأخوذة من صحراء كالاهاري الافريقية , تتميز الخريطة بالمساحات الواسعة وعدم وجود أماكن للاختباء ليحتمي بها اللاعب عكس الخرائط الأخرى , وهو ما يجعلها البيئة المثالية للاعبي القناصات.

2.1 اطوار اللعب في فري فاير:

بجانب طور الباتل رويال التقليدي تقدم فري فاير اطوارا مختلفة ومتنوعة، منها ما لاقى قبولا من اللاعبين، ولذلك تممت اضافته كطور دائم في اللعبة وهناك ما تتم اضافته لفترة محدودة بين الحين والاخر، حتى لا يمل اللاعبون وفيما يلي بعض الاطوار التي قدمتها لعبة فري فاير:

أ-الكلاسيك:

هو طور الباتل رويال التقليدي، حيث يتقاتل 50 لاعبا للبقاء على قيد الحياة في بيئات وظروف حماسية، يمكن لعبه بالأسلوب العادي، او الأسلوب التنافسي. حيث تحصل على جوائز مميزة في بداية كل موسم بناء على أداء اللاعب في الموسم السابق.

ب-كلاش سكواد:

يتقاتل فريقان مكونان من أربعة لاعبين لكل منهما (4 ضد 4)، الفريق الذي ينتصر في أكبر عدد من الجولات من ضمن 7 جولات هو الفائز، مع كل قتلة او انتصار تحصل على نقود لشراء الأسلحة في كل جولة، يوجد به أيضا أسلوب عادي وتنافسي.

ج-الذئب الوحيد:

في هذا الطور تواجه عدوك مواجهة فردية (1 ضد 1)، لا وجود للحظ او عوامل خارجية في هذه المنافسة، فعلى اللاعب ان يعتمد على مهاراته لتحديد من هو اللاعب الأفضل، من يفز بأكبر عدد من الجولات من ضمن 9 جولات يكون الفائز.

د-الراس الكبير:

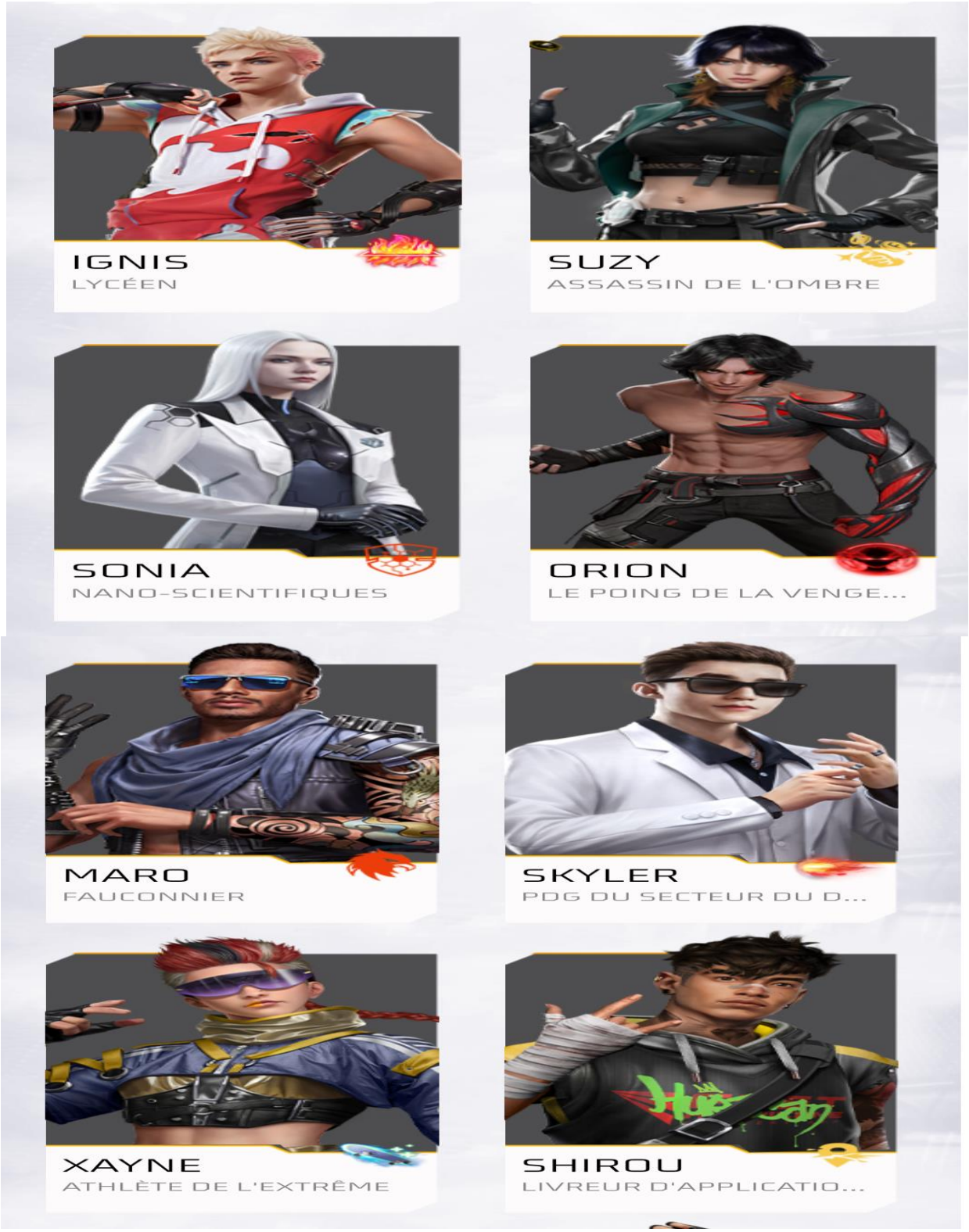
يتنافس فريقان في وقت محدد ومن يحصل على قتلات اعلى مع انتهاء الوقت يفوز و لكن الجزء المضحك ان رؤوس اللاعبين تكون اكبر من المعتاد و بالتالي يسهل اصابتهم في الراس.[1]

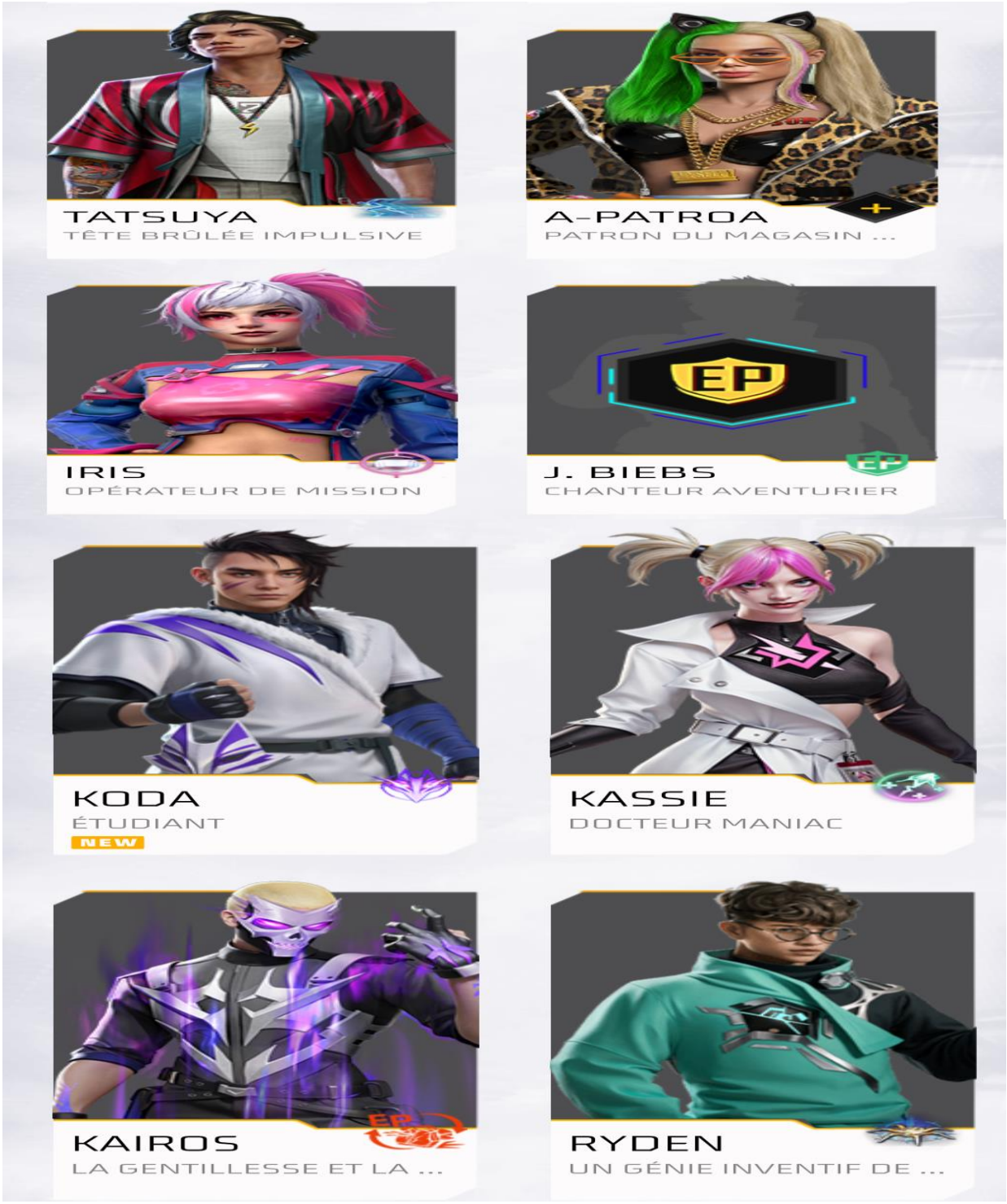
3.1 الشخصيات الموجودة في لعبة فري فاير:

من اهم ما يميز فري فاير هي الشخصيات، فلكل شخصية قدرات خاصة، في بداية استخدام اللعبة سوف يحصل اللاعب على شخصيات مجانية ومع اللعب يمكنك العثور على شخصيات في الصناديق والاستيلاء عليها أو شرائها بالماس حتى يحصل على بعض التفوق على خصومه في اللعبة، يوجد أكثر من 39 شخصية منهم شخصيات حقيقية وأخرى خيالية من وحي خيال المطورين، او مأخوذة من العاب أخرى.

[1]-فري فاير: **دليلك الشامل للعبة الباتل رويال الأشهر على الهواتف الذكية**. 10 سبتمبر 2021 : تم الاطلاع بتاريخ 2 اوت 2024 https://gamesmix.net

الشكل رقم (14): نماذج لبعض شخصيات فري فاير





المصدر: الموقع الرسمي للعبة قارينا فري فاير https://ff.garena.com/en/chars تم الاسترداد بتاريخ 2024/03/20 على الساعة 21:00

بالنظر الى أسماء وصور بعض هذه الشخصيات التي يتم تقمص اللاعب لواحدة منها نلاحظ ان هذه الشخصيات تتميز بمظهر غريب سواء من ناحية قصات الشعر، الثياب، الاكسسوارات، الوشوم التي تعم الجسم وفي بعض الأحيان حتى الوجه صبغة الشعر الغريبة منها الأخضر، الوردي وحتى البنفسجي، العري في ملابس الاناث، اما الأسماء فهي أسماء لاتينية.

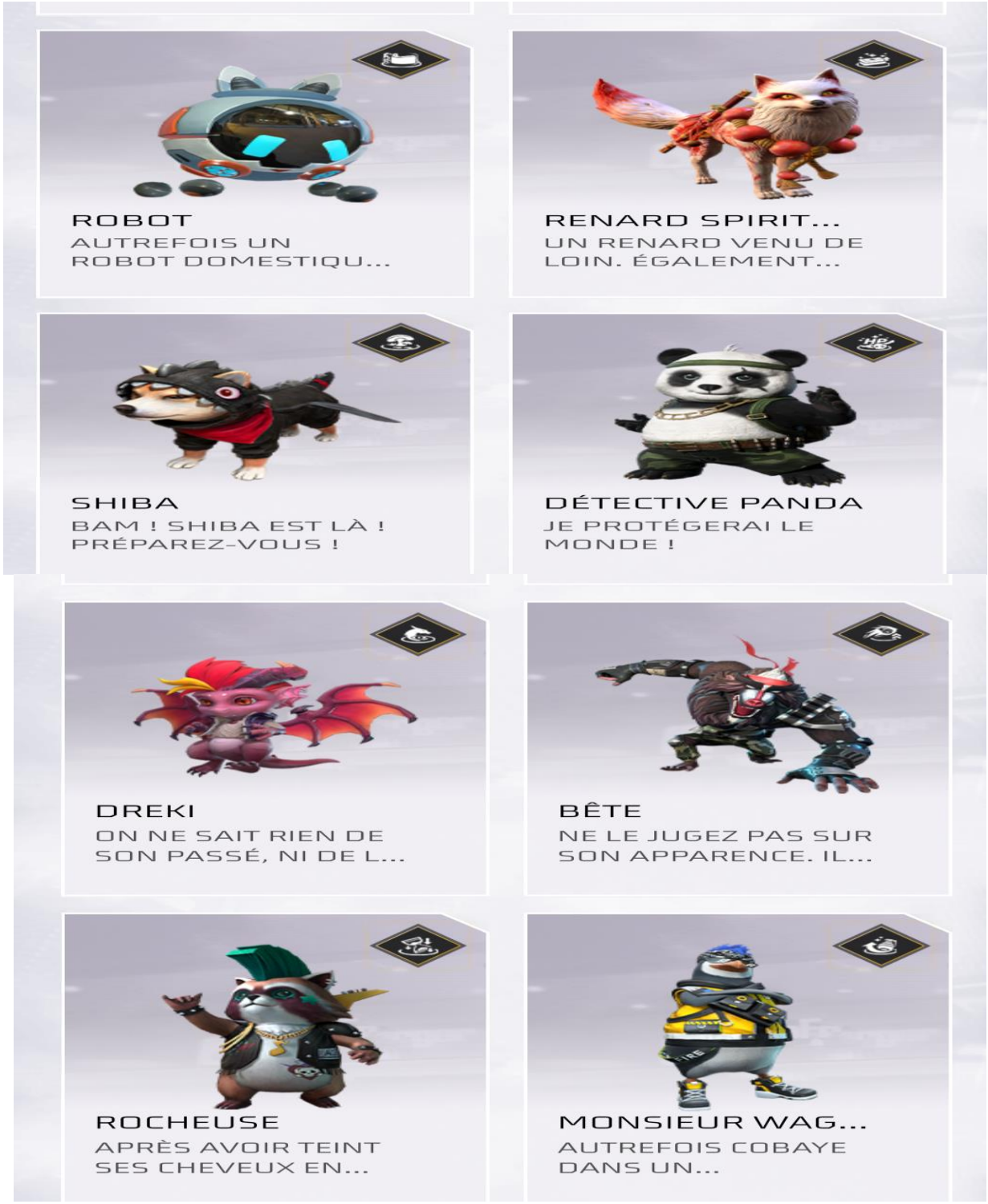
كما نلاحظ ان شركة قارينا قد قامت بالتعاقد مع العديد من الشخصيات المشهورة والمحبوبة لدى المراهقين مثل فرقة بي تي اس، اللاعب رونالدو. ة كذا المغني المصري محمد رمضان وهذا لجلب أكبر عدد كم المراهقين ومحبي هذه الشخصيات للانخراط في اللعبة.

4.1 الحيوانات الاليفة:

هناك 15 حيوانا اليفا تقريبا في لعبة فري فاير حاليا، تساعد هذه الحيوانات اللاعب في طريقه لتحقيق الفوز، لكل حيوان منها قدرات خاصة تساعد وتحسن من الشخصيات المستخدمة في اللعبة، وكلما طور اللاعب حيوانه الاليف، ازدادت قوته، وتتيح له أزياء جديدة لحيوانه.

وهذه بعض الحيوانات الاليفة الموجودة في لعبة فري فاير:

الشكل رقم (15): بعض الحيوانات الاليفة في لعبة الفري فاير



المصدر: الموقع الرسمي للعبة قارينا فري فاير https://ff.garena.com/en/wallpaper/ تم الاسترداد بتاريخ 2024/03/20 على الساعة 22:00

الملاحظ من صور الحيوانات الاليفة المستخدمة في اللعبة ان هناك حيوانات واقعية كالكلاب والنسور والبطاريق وغيرها بينما هناك حيوانات خيالية مثل الكلب الالي والتنانين وغيرها من الحيوانات الافتراضية.

يمنح كل حيوان اليف قدرة معينة للاعب تختلف عن القدرة التي يمنحها الحيوان الاليف الاخر فمثلا:

MR. WAGGOR : منح اللاعب زيادة في الثلج التي يستخدمها اللاعب لحماية نفسه من الهجومات.

SHIBA: –يرشد اللاعب الى مكان الفطر الذي يساهم في زيادة دمه.

ROBO: يمنح اللاعب درع للثلج و الذي يمنع الخصم من تكسير الثلجة بسرعة.

FALCO: يشتت العدو اثناء النزول من الطائرة كي لا يصاب اللاعب بالرصاص.

5.1 الأسلحة المتوفرة في لعبة فري فاير:

هناك تنوع كبير بخصوص الأسلحة في فري فاير، بالرغم من شعبية بعض الأسلحة بين اللاعبين بسبب قوتها وفائدتها في اغلب المواقف، الا ان عدد الأسلحة كبير للغاية ويستمر المطورون في إضافة المزيد من الأسلحة، بمرور الوقت. هذه الأسلحة تندرج تحت فئات معين

Assault Rifles (AR) –1–5

الأسلحة الرشاشة للمسافات المتوسطة، تتميز بالتوازن بيم القوة، معدل الاطلاق والثبات. هي الفئة الأشهر في أي لعبة تصويب تقريبا.

SMG –2–5

أسلحة رشاشة للمسافات القريبة، تتميز بالقوة، ومعدل الاطلاق المرتفع ولكن على حساب الدقة والثبات، لذل يصعب التحكم بها وتحتاج خبرة ومهارة.

Shatguns –3–5

بندقية الخرطوش، الخيار الأفضل في المواجهات الفردية للمسافات القريبة جدا، ولكنها تتطلب مهارة عالية ودقة مثالية لتتمكن من القضاء على عدوك بطلقة او اثنتين، الفئة شائعة بين اللاعبين المحترفين.

Sniper Rifes -4-5

القناصة، أسلحة المسافات الطويلة، تحتاج الى دقة ومهارة خاصة لقتل الأعداء من مسافات بعيدة، وبطلقة واحدة في الراس. يوجد منها نوعان: أحدهما يطلق طلقة وراء الأخرى ويسبب ضررا اقل، والاخر يطلق بطلقة واحدة ويسبب الضرر الأعلى.

Astols -5-5

المسدسات المعتادة، تكون مفيدة في بداية المباراة، فبينما يبحث الجميع عن السلاح يمكن للاعب مواجهتهم بالمسدس، فهو أفضل من لا شيء، ولكن في مواجهة أسلحة أخرى المسدسات تبقى ضعيفة للغاية.

Melee -6-5

الأسلحة اليدوية كالسيوف والعصي، تكون أفضل من اليدين الفارغتين، في المسافات القريبة جدا، إذا فقدت السيطرة ولا تستطيع ان تصوب السلاح او إذا نفذت الذخيرة.

الشكل رقم (16): امثلة لبعض الأسلحة في فري فاير

المصدر: الموقع الرسمي للعبة فري فاير https://ff.garena.com/en/wallpaper تم الاسترداد بتاريخ 2024/03/20 على الساعة 22:00

من خلال الاطلاع على مختلف الأسلحة المستخدمة في اللعبة نلاحظ انهم يستخدمون جميع أنواع الأسلحة التقليدية : كسيوف الساموراي الخناجر السكاكين الشاقور و غيرها, بالإضافة الى عصا البيسبول و المقلاة و القنابل بمختلف أنواعها المتفجرة قنابل الدخان ... كذلك المسدسات بمختلف الاشكال , الأسلحة الرشاشة و أسلحة الليزر, و بالتالي فان اللاعب من خلال ممارسته لهذه اللعبة فهو بتدرب بشكل افتراضي على استخدام هذه الأنواع من الأسلحة حيث تصبح أصوات اطلاق النار و الانفجارات امرا طبيعيا و متعودا عليه من طرف مستخدمي هذه اللعبة .

1- المجوهرات:

تعتبر المجوهرات هي العملة الأهم في لعبة الفري فاير، حيث يمكن للاعب استخدامها لشراء الشخصيات، و الأزياء و الأسلحة و الحيوانات الاليفة كما يمكن شراء المجوهرات من المتجر الرقمي في اللعبة.

2. طريقة لعب لعبة الفري فاير:

تبدأ اللعبة ب 50 شخصًا مجتمعين في طائرة غير مسلحين ذاهبين لجزيرة والتي ستكون هي ساحة الحرب والمعركة بين المتنافسين. يبدأ كل لاعب بالهبوط بالمظلة في المكان الذي يختاره على الجزيرة. وعند نزوله سيكون أعزلاً بالكامل. وسيبدأ بالبحث عن الأسلحة والأدوات التي ستساعده في البقاء على قيد الحياة. كما يمكنه أيضاً البحث عن العربات واستخدامها في النقل أو حتى يتمكن من دهس اللاعبين الآخرين.

و يوجد في اللعبة منطقتان أساسيتان ، منطقة الأمان ومنطقة الخطر ، منطقة الأمان في البداية تشمل كامل أراضي الجزيرة ومع التقدم في اللعب ستبدأ المنطقة الأمنية بالانكماش كل بضع دقائق ، الأمر الذي سيجبر اللاعب على التحرك للبقاء داخل منطقة الأمان وإلا سيخسر نقاط حياته ويموت ، أما المنطقة الثانية وهي منطقة الخطر ، هذه المنطقة إذا دخل اليها اللاعب تجعله مكشوفا للمقاتلين الآخرين الأمر الذي يجعله هدفا سهلا لذلك عليه تفاديها ، الهدف من اللعبة باختصار هو القضاء على الـ 49 لاعبًا الآخرين ، على أن يكون آخر رجل يقف هو الفائز , كما يمكن اللعب كفريق ويمكن التواصل مع أعضاء الفريق الواحد عبر الميكروفون مباشرة.

ايضا بدلاً من اللعب كشخص أو فتاة لا اسم لها، أو شراء مظهر ليس له أي تأثير على طريقة اللعب، يمكن اللعب كواحد من أبطال اللعبة، وكلهم يأتي مع ميزة تغيير أسلوب اللعب الفريدة الخاصة بهم. يمكن فتح قفل كل بطل بعملة داخل اللعبة أو بأموال حقيقية. وهذه هي النقطة التي مكنت اللعبة من ربح ملايين الدولارات وهو أن الناس فعلا يقومون بشراء الكثير من المميزات دخل اللعبة بأموالهم الخاصة لدرجة أن الكثير من الأطفال قاموا بسرقة البطاقة البنكية لوالدهم ليقوموا بشراء أسلحة أو فتح أقفال في لعبة فري فاير.

الشكل رقم (17): مشهد من لعبة فري لانفجار سيارة

المصدر: صورة ملتقطة بتاريخ 2025/05/13 من طرف الطالبة من لعبة فري فايرعلى الهاتف الذكي

يمثل هذا المشهد من لعبة فري فاير اطلاقا للنار خلف تفجيرا بالإضافة الى استهداف عدد من اللاعبين من اجل اصابتهم بطلقات نارية وهذا ما يوضح وجود استخدام للأسلحة النارية ووجود تفجيرات وإطلاق نار على المشاركين في اللعبة.

1.2 استراتيجيات اللعب في فري فاير:

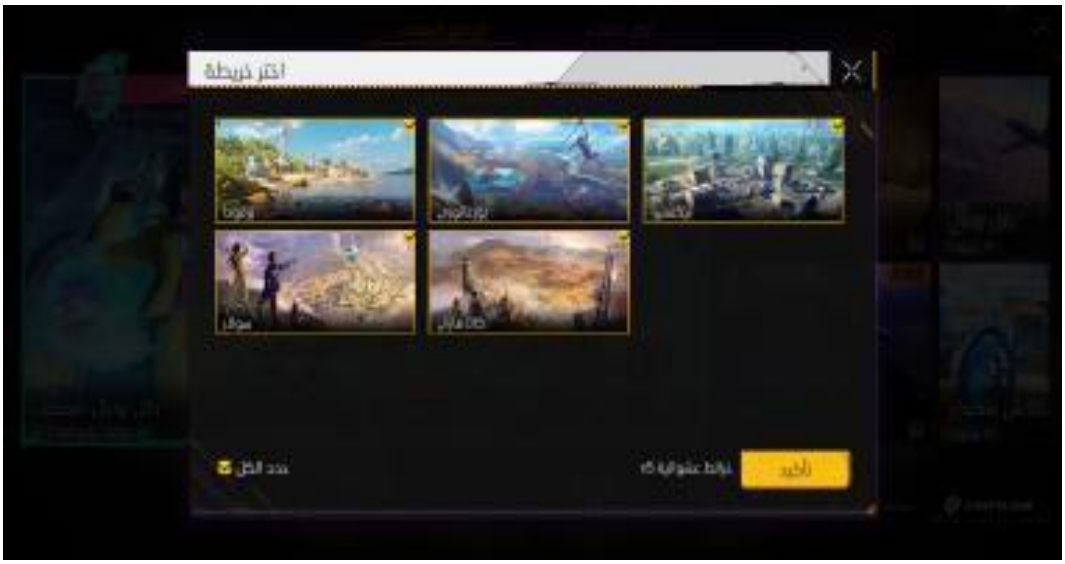
فري فاير هي لعبة تقدم للاعبين تجربة مختلفة من خلال الأوضاع والخرائط والشخصيات والأسلحة والمعدات الكثيرة. لكن ليس كل اللاعبين يستطيعون الاستمتاع باللعبة بنفس القدر، فهناك بعض اللاعبين الذين يجدون صعوبة في الفوز أو البقاء على قيد الحياة أو التعامل مع الخصوم. لذلك لا بد من اتباع بعض الاستراتيجيات من اجل تحسين مهارات اللعاب وزيادة فرصه في النجاح في لعبة فري فاير

2.2 اختيار الوضع والخريطة والشخصية والسلاح المناسبين للاعب:

فري فاير توفر لك العديد من الخيارات التي تناسب جميع الأذواق والمستويات. لكن ليس كل الخيارات تناسب كل لاعب، فقد تجد بعض الأوضاع أو الخرائط أو الشخصيات أو الأسلحة أكثر متعة أو سهولة أو فعالية من

غيرها. لذلك، عليك أن تجرب كل الخيارات المتاحة لك، وتكتشف ما يناسبك أكثر، وتركز عليه. والأهم من ذلك، أن تستمتع باللعبة وتلعب بما يعجبك.

الشكل رقم(18): يوضح الخرائط المتوفرة في لعبة فري فاير



المصدر: صورة ملتقطة من طرف الطالبة بتاريخ 2025//5/13 من لعبة فري فاير على الهاتف الذكي

3.2 احتراف الهبوط والتجميع والتحرك والتصويب والقتال:

فري فاير هي لعبة تعتمد بشكل كبير على مهارات اللاعبين وقدرتهم على التكيف مع المواقف المختلفة. لذلك، عليك أن تحسن من مهاراتك في كل مرحلة من مراحل اللعبة، وتتعلم من أخطائك ونجاحاتك. مثلا، عليك أن تتعلم كيف تهبط في مكان مناسب لك، وتجمع الأسلحة والمعدات التي تحتاجها، وتتحرك بحكمة وبسرعة، وتصوب بدقة وبثبات، وتقاتل بشجاعة وبذكاء. كما عليك أن تتعلم كيف تستخدم القنابل وقنابل الثلج والعدة الطبية والمركبات وغيرها من المعدات بفعالية. ولا تنسى أن تستفيد من ميزات شخصيتك وملحقات سلاحك ومنطقة الأمان وغيرها من العوامل التي تؤثر على اللعب.

الشكل رقم(19): يمثل طريقة التصويب في لعبة فري فاير

المصدر: صورة ملتقطة من طرف الطالبة بتاريخ 2025//5/13 من لعبة فري فاير على الهاتف الذكي

4.2 التعاون والتواصل مع الفريق:

فري فاير هي لعبة تقدم لك فرصة اللعب مع أصدقائك أو مع لاعبين آخرين من حول العالم. لكن ليس كافيا أن تلعب معهم، بل عليك أن تلعب لهم. فالتعاون والتواصل مع فريقك هما من أهم عوامل النجاح في اللعبة. عليك أن تساعد أعضاء فريقك وتسمع لهم وتنسق معهم وتنفذ خططهم. كما عليك أن تستخدم الدردشة الصوتية أو النصية للتواصل مع فريقك، وتبلغهم عن موقعك وموقع الخصوم وموقع الأسلحة والمعدات وغيرها من المعلومات المهمة. ولا تنسى أن تشجع فريقك وتحترمه وتستمتع معه.

5.2 الاطلاع على التحديثات والأخبار والفعاليات:

فري فاير هي لعبة تتجدد باستمرار وتقدم لك العديد من التحديثات والأخبار والفعاليات التي تزيد من متعة وتنوع اللعبة. لذلك، يمكنك أن تطلع على كل ما هو جديد ومثير في اللعبة، ويمكنك أن تشارك فيها. مثلا، يمكنك أن تعرف ما هي التحديثات الجديدة التي تضيف شخصيات أو أسلحة أو خرائط أو ميزات جديدة للعبة، وتجربها وتستفيد منها. كما يمكنك تعرف ما هي الأخبار التي تكشف عما هو قادم في المستقبل للعبة، وتتابعها وتستعد لها. أيضا، يمكنك أن تعرف ما هي الأخبار التي تخص اللعبة واللاعبين والمنافسات

والجوائز وغيرها، وتتعلم منها وتشارك فيها. وأخيرا، يمكنك أن تعرف ما هي الفعاليات التي تقام في اللعبة بمناسبات مختلفة، مثل الأعياد أو الأحداث العالمية أو الإصدارات الجديدة، وتشارك فيها وتحصل على المكافآت والهدايا والسكنات والمفاجآت الخاصة بها.

الشكل رقم(20): يمثل اختيار الشخصيات في لعبة فري فاير

المصدر: صورة ملتقطة من طرف الطالبة بتاريخ 2025/5/13 من فري فاير على الهاتف الذكي

هذه بعض الاستراتيجيات والنصائح التي يمكن أن تساعد اللاعب على تحسين مهاراته وزيادة فرصه في النجاح في فري فاير. دون ان ننسى أن الأهم هو الاستمتاع باللعب وقضاء بعض الوقت الممتع.[1].

ثالثا: العنف في الألعاب الالكترونية (لعبة الفري فاير نموذجا):

مشاهد العنف والجريمة أضحت جزءا لا يتجزأ من حياة المراهق اليومية تعكسه نسب استهلاك المراهق لهذه الألعاب التي تعددت حواملها، الحاسوب، البلاي ستايشن، قاعات اللعب، وغيرها. يتلذذ بالمشاهد العنيفة المرتبطة شرطيا بالبطل الأكثر قوة و عنفا و قسوة من خلال أداء استعراضي يجسده المراهق افتراضيا من

[1] العاب باتل روايال: **فري فاير لماذا هي احد افضل و اشهر العاب باتل_روايال**_تم الاطلاع بتاريخ 2024/4/23 -https://www.aleabworld.com

خلال اللعب , ييسر اكتساب السلوك العدواني من خلال تعلم خطواته و فنونه , كما شرعته كفعل مقبول اجتماعيا , خال من العقاب , معتمدا على مبدأ تكرار العنف , وكذا المشاهد المشحونة بالعنف و العدوان.[1]

إن ممارسة العنف في الألعاب الالكترونية، لا يعاقب عليها بل على العكس يكافأ ممارس العنف، كان يحرز نقاط، أو يربح نقود، أو ينتقل إلى مراحل أصعب ضمن اللعبة)، وبالتالي العواقب سابقة الذكر، غير واقعية للضحية، وما هو معروف أن تكرار السلوكيات يرسخ في ذاكرة الطفل، ويزيد من مهاراته، ليصبح تلقائيا مستجيبا لتعليمات تعلم عليها مسبقا، فضلا عن ان تكرار السلوك بشكل كامل وغير مجزأ، يرسخ أكثر في الذاكرة.

وقد أكدت الكثير من الدراسات والبحوث العلمية، أن الألعاب الالكترونية العنيفة ولعبة فري فاير واحدة من تلك الألعاب، قد تكون أكثر خطرا من الأفلام التلفزيونية العنيفة، ذلك لأنها تتصف بصفة التفاعلية بينها وبين الطفل، وتتطلب منه أن يتقمص الشخصية العدوانية ليلعبها ويمارسها. كما أكدت الدراسات أن معظم الأطفال في مختلف فئاتهم العمرية، يتجسد لديهم استعداد للعنف، وان الطريقة التي يتعلم بها الأطفال العدوانية، تكون عن طريق القدوة والتقليد، فالأطفال يتأثرون بما يرونه من عنف في الألعاب الالكترونية، ويقلدون ما يحدث. وبالتالي تزيد هذه الألعاب من الإدراك العدواني، والمشاعر العدائية، والأفكار السلبية، والسلوكيات العدوانية.

كما أوضح الباحثون، أن أكثر الأطفال طموحا و ذكاء في العادة , يكونون أكثر عدوانية في الفترة العمرية من سن سنتان الى ثلاثة سنوات , ولكن هذا العدوان سرعان ما يختفي بالطبع عند تطور حياة الطفل الاجتماعية , وتقدمه في السن .[2]

- **يمكن تقسيم مراحل تعرض الأطفال لعنف الألعاب الالكترونية إلى المراحل التالية:**
- **مرحلة اليقظة والانهيار:** العملية التي يتم من خلالها فهما لعدوان وقبوله نفسياً من قبل مستهلكي المحتوى العنيف من خلال عملية بسيطة للجهاز العصبي للوسائط الرقمية.
- **مرحلة التعلم القائم على الملاحظة:** يتعرض الأفراد لمحتوى عنيف من خلال الوسائط الرقمية، مما يشكل صورة ذهنية للسلوكيات العدوانية المختلفة.
- **مرحلة التعلم غير النشط:** يمكن للطفل تكوين صورة ذهنية لمختلف السلوكيات المنحرفة والعنيفة في مواقف جاهزة، والتي يمكن أن يعبر عنها في الحياة الواقعية حسب الموقف الذي يواجهه.

[1]- محمودي رقية: "**هل تغذى العنف المدرسي من حيث السلوكيات و التصرفات من رموز العنف الافتراضي المتضمن الالعاب الالكترونية العنيفة _قراءة تحليلية_**" مقال نشر في **مجلة الحكمة للدراسات التربوية و النفسية**, المجلد 1, العدد 2, جوان 2013, 66ص

[2]-تيسير ابو عرجة، رنا نضال خليل: " **تأثير الالعاب الالكترونية غلى سلوكيات اطفال مرحلة الطفولة المتأخرة (9-11) عاما في الأردن**" مقال نشر في **مجلة اتحاد الجامعات العربية لبحوث الاعلام وتكنولوجيا الاتصال**، العدد الخامس، ص6

- **مرحلة إزالة التحسس:** يصبح الأفراد أقل حساسية للسلوك العنيف بسبب التعرض المتكرر لمحتوى عنيف من خلال الوسائط الرقمية.
- **مرحلة التحضير:** خلال هذه المرحلة، يعمل المحتوى العنيف كمحفز للأطفال والمراهقين للانخراط والتشاور مع مشاعرهم من الغضب والعدوان
- **–مرحلة التقليد:** ويتم ذلك عن طريق تقليد سلوك الأشخاص، وخاصة الأطفال، الذين تعرضوا لمحتوى عنيف رقميًا. [1]

كما ترتبط ميزة أخرى للألعاب الالكترونية بحقيقة أنها تسمح بمكافأة مباشرة وليست بديلة للسلوك العنيف. وهكذا، يرى المشاهدون (التجربة البديلة) كيف تتم مكافأة شخصياتهم المفضلة (الأبطال) على أفعالهم العنيفة (خاصة عندما يتم تبريرهم بهدف نبيل)، وبالتالي قد يميلون إلى التصرف بعنف من أجل الحصول على المكافأة. بدلاً من ذلك، يربح لاعبو ألعاب الكمبيوتر نقاطاً (مكافآت) بناءً على أفعالهم الخاصة، لذلك يكون لديهم دافع أكبر لزيادة نمط سلوكهم العنيف.

و نظرا للعنف الذي تحتويه مثل هذه الألعاب الالكترونية نجد ان الكثير من النشطاء طالبوا بحضرها في بلدانهم **ففي المغرب** بعد تسببها في مقتل ام على يد ابنها التلميذ في مرحلة الاعدادي في مدينة صفرو المغربية هب الكثير من النشطاء الجمعاويين الى طلب حضر هذه اللعبة الالكترونية، وحذروا الأباء و الأمهات الى اتخاذ المزيد من الحيطة و مراقبة المحتويات التي يتابعها ابناؤهم على شبكة الانترنيت.

و ذكرت وسائل الاعلام المغربية الصادرة يوم 2020/12/08 ان الطفل البالغ من العمر 15 سنة , نفذ رصيد الانترنيت اثناء لعبه فري فاير و طلب من والدته مالا لشحن الانترنيت في هاتفه النقال ليواصل اللعبة و عندما رفضت والدته لإهماله دروسه وواجباته بسبب هذه اللعبة تشاجر معها و دفعها دفعة قوية أدت الى وفاتها حيث كشف تقرير الطب الشرعي الى إصابة الام بضربة قوية على مستوى الراس و صاحبها نزيف في انسجة الدماغ مما أدى الى القبض على الطفل و ايداعه **سجن بوركايز** في ضواحي فاس بتهمة القتل الخطأ, بينما طالبت منظمات حقوقية في المغرب بإيداعه احدى المؤسسات الإصلاحية نظرا لصغر سنه و تجنبا لاحتكاكه بأحداث خطيرين.[2]

[1]- مجلة الدراسات الاعلامية. المركز الديمقراطي العربي، **الألعاب الالكترونية وعلاقتها بظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة –دراسة ميدانية**. برلين-المانيا العدد الثاني عشر _اوت2020_ص328

[2]-حمدي قاسم :**مطالب بحضر لعبو فري فاير لتسببها في مصرع ام على يد ابنها في المغرب**,المصري اليوم : https://www.almasryalyoum.com: 2020/12/08 :10:12

وفي **مصر** وجه الازهر الشريف مراسلة متضمنة تنبيها عاجلا لجميع المناطق الازهرية تبلغهم ان دار الإفتاء تحرم المشاركة في لعبة الحوت الأزرق لما تمثله هذه اللعبة من خطورة على الأطفال والمراهقين وبعد رصد استخدامها أساليب نفسية معقدة تحرض على الانتحار وقتل النفس، وبعد رصد أكثر من 130 حالة انتحار حول العالم بسبب هذه اللعبة مع التأكيد ان الشريعة الإسلامية جعلت الحفاظ على النفس والامن الفردي والمجتمعي من اهم الأهداف التي تعمل على تحقيقها **(الشكل رقم 21)**

الشكل رقم(21): يمثل مراسلة الازهر الشريف حول

الأزهر الشريف
رئاسة قطاع المعاهد الأزهرية

تنبيه عاجل

لجميع المناطق الأزهرية

دار الإفتاء تحرم المشاركة في لعبة الحوت الأزرق
BLUE WHALE

بعد أن أصدرت دار الإفتاء المصرية فتوى بتحريم المشاركة في اللعبة المسماة بـ "الحوت الأزرق" لما تمثله هذه اللعبة من خطورة على الأطفال والمراهقين وبعد رصد استخدامها أساليب نفسية معقدة تحرض على الانتحار وقتل النفس .
وبعد أن تم رصد أكثر من مائة وثلاثين حالة انتحار حول العالم بسبب هذه اللعبة مع التأكيد أن الشريعة الإسلامية جاءت رحمة للعالمين واتجهت في أحكامها إلى إقامة مجتمع راق متكامل تسوده المثل العليا .. وقد جعلت الشريعة الحفاظ على النفس والأمن الفردي والمجتمعي مقصداً من أهم المقاصد الشرعية التي هي : النفس والدين والنسل والعقل والمال . فكل ما يتضمن حفظ هذه المقاصد الخمسة فهو مصلحة .. وكل ما يفوتها فهو مفسدة ودفعها مصلحة ومن المقرر شرعاً أنه لا ضرر ولا ضرار .

لذا

نهيب بأبنائنا الطلاب ألا ينساقوا لمثل هذه الألعاب الخبيثة .. ومن أستدرج منهم فعليه المسارعة بالخروج منها ونناشد الآباء مراقبة سلوك أبنائهم وتوعيتهم من كل ما يضر بمصلحتهم ويخالف تعاليم دينهم .

حفظ الله الوطن وحمى أبناءه

رئيس قطاع المعاهد الأزهرية
صالح عباس جمعة

المصدر: https://www.youm7.com الثلاثاء 10 افريل 2018 الساعة 16:10

كما وجهت مديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ تنبيها شديد اللهجة الى جميع مدارس إدارة برج البرلس التعليمية تحذر فيه من لعبة الحوت الأزرق وتحريضها للشباب على الانتحار وضرورة التنويه بخطورة هذه اللعبة في الإذاعة المدرسية في طابور الصباح وداخل لفصول ن اجل تجنب استخدامها.

الشكل رقم (22): مراسلة مديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ

مديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ
إدارة برج البرلس التعليمية
م . مدير الإدارة

هام وعاجل جداً جداً

تنبيه شديد اللهجة

الي جميع مدارس ادارة برج البرلس التعليمية وجميع أولياء الأمور الرجاء من سيادتكم مراقبة هواتف أبنائكم أو منع الهواتف الاندرويد { التاتش } حذراً من **لعبة الحوت الأزرق** فإنها لعبة صهيونية ترغم الشباب علي الانتحار ويجب علي كل مدرسة التنويه بخطر هذه اللعبة في الإذاعة المدرسية في طابور الصباح وداخل الفصول والتنويه بذلك بصفة دائمة .

وتفضلوا سيادتكم بقبول فائق الاحترام و التقدير

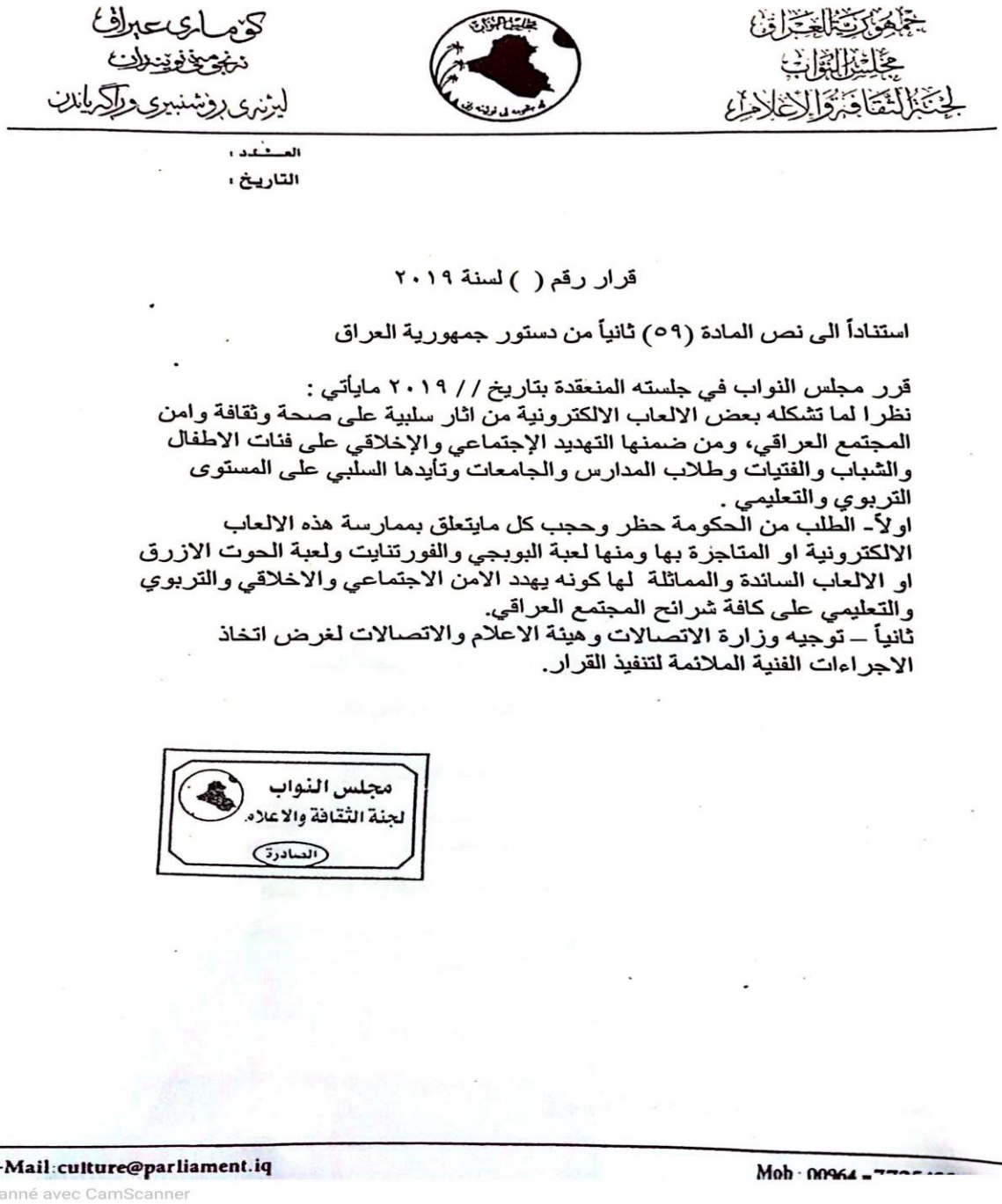
مسئول الامن — مسئول العلاقات العامة — مدير عام الإدارة

Scanné avec CamScanner

المصدر: الثلاثاء 10 افريل 2018 الساعة 05:20 https://www.youm7.com

بينما نجد في **العراق** وفي مراسلة من مجلس النواب العراقي طالب الحكومة العراقية بحضر و حجب كل ما يتعلق بممارسة هذه الألعاب الالكترونية او المتاجرة بها ومنها بوبجي و فورتنايت و لعبة الحوت الأزرق او الألعاب المماثلة لها لما تشكله من اثار سلبية على صحة وثقافة و امن المجتمع العراقي و من ضنها التهديد الاجتماعي و الأخلاقي على فئات الأطفال و المراهقين و طلاب المدارس و الجامعات، كما طالب مجلس النواب وزارة الاتصالات و هيئة الاعلام باتخاذ الإجراءات الفنية الملاءمة لتنفيذ هذا القرار.

الشكل رقم23: مراسلة مجلس النواب جمهورية العراق لحضر الألعاب الالكترونية



جمهورية العراق
مجلس النواب
لجنة الثقافة والإعلام

كۆماری عیراق
نەنجومەنی نوێنەران
لیژنەی ڕۆشنبیری و ڕاگەیاندن

العـــدد :
التاريخ :

قرار رقم ( ) لسنة ٢٠١٩

استناداً الى نص المادة (٥٩) ثانياً من دستور جمهورية العراق

قرر مجلس النواب في جلسته المنعقدة بتاريخ / / ٢٠١٩ مايأتي :
نظرا لما تشكله بعض الالعاب الالكترونية من اثار سلبية على صحة وثقافة وامن المجتمع العراقي، ومن ضمنها التهديد الإجتماعي والإخلاقي على فئات الاطفال والشباب والفتيات وطلاب المدارس والجامعات وتأيدها السلبي على المستوى التربوي والتعليمي .
اولاً- الطلب من الحكومة حظر وحجب كل مايتعلق بممارسة هذه الالعاب الالكترونية او المتاجرة بها ومنها لعبة البوبجي والفورتنايت ولعبة الحوت الازرق او الالعاب السائدة والمماثلة لها كونه يهدد الامن الاجتماعي والاخلاقي والتربوي والتعليمي على كافة شرائح المجتمع العراقي.
ثانياً – توجيه وزارة الاتصالات وهيئة الاعلام والاتصالات لغرض اتخاذ الاجراءات الفنية الملائمة لتنفيذ القرار.

مجلس النواب
لجنة الثقافة والاعلام
الصادرة

E-Mail:culture@parliament.iq
Mob: 00964 -

CS Scanné avec CamScanner

المصدر: وكالة الانباء العراقية تنشر قرار حظر الألعاب الالكترونية التي تحرض على العنف, 13:05 ,7-04-2019 https://www.ina.iq/85358--.html1

اما **في الجزائر** فقد طالبت البرلمانية (بدرة فرخي) (نائب عن كتلة الاحرار جيجل) في رسالة وجهتها الى الوزير الأول بتاريخ 16 اوت 2020 (الشكل رقم :24) بحجب عدد من الألعاب الالكترونية عن المواقع و الهواتف النقالة , وأكدت ان الألعاب الالكترونية تهدد حياة الأطفال خاصة في فترة الحجر الصحي لكورونا التي كانت تمر بها الجزائر على غرار العالم اجمع . وكما اضافت ان الإدمان على الألعاب الالكترونية مثل لعبة فري فاير وببجي موبايل يولد حالات عنف وعدوانية عند الأطفال. [1]

الشكل رقم 24: رسالة البرلمانية بدرة فرخي للوزير الاول

[1]- خشيبة حنان : **"الحماية القانونية للأطفال من مخاطر الألعاب الالكترونية"**، مجلة ضياء للدراسات القانونية , المجلد الرابع , العدد 1, المركز الجامعي نور البشير البيض , ديسمبر 2022 , ص 61

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
المجلس الشعبي الوطني

vice président

نائب الرئيس

إلى السيد الوزيـــر الأول المحترم

الموضوع: اقتراح حظر المواقع الالكترونية للألعاب القتالية (فري فاير وببجي)PUBG و Free Fire

_بعد التحية والاحترام المقدم إلى سيادتكم ، شاكرة جهودكم في سبيل المصلحة العامة للبلاد والعباد .

_إنطلاقا من شكاوى الأولياء والمجتمع المدني أتقدم إليكم بهذا الانشغال المهم المتعلق بما لوحظ _خاصة في الفترة الظرفية الوبائية _من بقاء الكثير من الشباب والأطفال على شاشات الأجهزة الالكترونية (هواتف نقالة ذكية وأجهزة حاسوب) لساعات طويلة في متابعة العاب قتالية خطيرة في مقدمتها (لعبة فري فاير وببجي).

_حيث أن إقبال الأطفال على هكذا العاب لساعات طويلة يخلق إدمانا لديهم يساعد كثيرا في تنمية العنف وخلق سلوكات عدوانية خاصة أنها تقوم على تعطش ورغبة شديدة في حزم الخصم وقتله ولو كان ذلك في العالم الافتراضي فقط.

_حيث أن العاب كهذه تؤثر على العقل وترسخ الفكرة العدوانية لدى الأطفال بالدرجة الأولى من باب التقليد ومن باب سيطرة تلك الأفكار على عقولهم لدرجة التحكم وترك بصمة العنف داخلهم.

المصدر: – خشيبة حنان: **الحماية القانونية للأطفال من مخاطر الألعاب الالكترونية**، مقال نشر في **مجلة ضياء للدراسات القانونية**، المجلد الرابع، العدد 1, المركز الجامعي نور البشير البيض،الجزائر, ديسمبر 2022 , ص 61

الا انها لم تجد استجابة من قبل السلطات مما أدى الى حدوث العديد من احداث العنف وهذا ما دفع وزارة التربية الوطنية الى مراسلة مديرياتها عبر ولايات الوطن سعيا منها الى التحسيس بخطورة الألعاب الالكترونية خاصة لعبة الحوت الأزرق التي تسببت في حالات انتحار بين التلاميذ كما نجد مراسلة السيد والي ولاية ميلة رقم 147/م ا /2023 الموجهة الى مديرية التربية بشأن انتشار لعبة خطيرة وسط التلاميذ وهي لعبة تشارلي والتي تقوم في مبدئها على استحضار الأرواح.

الشكل رقم 25: مراسلة السيد مدير التربية لولاية ميلة لمديري المؤسسات التربوية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة
الأمانة العامة
رقم : 063 /أ.ع/2023

2023/02/15
مديـر التربية
إلى السيدات والســـادة /
مديـرو الثانويات
مديـرو المتوسطات
مديرو المدارس الابتدائية
مفتشو التعليم الابتدائي (تخصص إدارة)
-للتبليـغ -

الموضوع : ب/خ انتشار لعبة خطيرة وسط التلاميذ

المرجع : مراسلة السيد والي الولاية رقم 247 /م أ/2023 المؤرخة في 2023/02/13

تطبيقا لما تضمنته المراسلة المنوه بها في المرجع أعلاه ، أطلب منكم اتخاذ الإجراءات الاستعجالية للقيام بتحسيس واسع على مستوى المؤسسات التي تشرفون عليها ، قصد التحذير من انتشار لعبة خطيرة لاستحضار الجن وسط التلاميذ ، اللعبة تسمى " لعبة تشارلي " ، يتم تحميلها من الانترنت وتلعب على الهواتف النقالة الذكية عبر الرابط الالكتروني :

https://www.facebook.com/story.php-&id-199977817397943

أولي بالغ الأهمية للتطبيق الأمثل لماذكر أعلاه

نسخة إلى السيدة :
مديرة مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني –للمتابعة والتدخل-

مدير التربية

البريد الالكتروني- مديرية التربية لولاية ميلة – رقم الهاتف 031478407 - رقم الفاكس 031478412 milade43@gmail.com

المصدر: مديرية التربية لولاية ميلة

وبقيت هذه الألعاب رغم المساعي المتعددة الى الحد من انتشارها تخلف الكثير من الضحايا خاصة في وسط الأطفال والمراهقين منها جريمة القتل، التي وقعت يوم الثلاثاء 12 نوفمبر 2024 راح ضحيتها شاب يبلغ من العمر 18 عامًا، حيث أفضت التحقيقات أن ملابسات مقتله تدور كلها في فلك لعبة "فري فاير" الخطيرة، بعد أن التقى الضحية بشخص صادفه في هذه اللعبة، قبل أن يختفي في البرية.

وحسب تصريحات والد الضحية، فقد تم استدراج الشاب واختطافه من قبل رجل كبير في السن. ويروي الأب لإحدى القنوات الجزائرية، وقبل أيام قليلة من اختفائه، أن ابنه بدأ بالتواصل مع هذا الرجل، الذي التقى به في غرفة ألعاب افتراضية.

وكانت العلاقة في البداية عبر الإنترنت فقط، لكنها توطدت عندما عرض هذا الرجل شراء حساب الشاب على "فري فاير" بمبلغ 10 ملايين سنتيم. لكن الشاب خرج على قدميه لملاقاة المجرم ولم يعد إلا جثة هامدة. وأظهرت التحقيقات والتحاليل أن الشاب قد قُتل منذ مدة، وهو ما أثار صدمة بين الجزائريين، خاصة مع قلة الوعي بمخاطر اللعبة التي سبق وأن أثارت الجدل في عدة دول.[1]

[1] **آلاء. ع- فري فاير لعبة قاتلة تصطاد الشباب الجزائري.** بتاريخ 2024/11/14 https://elikhbaria.dz

-

خلاصة:

لقد قمنا في هذا الفصل بمحاولة لمعرفة اعمق بمحتوى لعبة فري فاير و طرق استخدامها وكذا حالات العنف بمختلف اشكاله داخل المؤسسات التربوية و كيف يمكن للعبة الالكترونية ان تحفز التلميذ على السلوك العنيف من خلال عدة مراحل يتعرض من خلالها التلميذ لهذا العنف الافتراضي , مع التطرق الى جهود مختلف الفاعلين سواء من ميددان التربية او السياسة و غيرها من الجهات التي نددت بخطورة هذا النوع من الألعاب و ضرورة فرض رقابة والدية و تربوية على استخدامها.

الفصل السادس

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

أولا: منهج الدراسة .

ثانيا:التقنيات المساعدة له

ثالثا: مجالات الدراسة:زماني و مكاني

رابعا: الدراسة الإستطلاعية و إجراءاتها

خامسا:مجتمع الدراسة و العينة (المجال البشري)

سادسا:أدوات جمع البيانات.

سابعا:أساليب المعالجة الإحصائية

تمهيد

يُعد الجانب المنهجي من أهم الركائز التي يقوم عليها البحث العلمي، إذ يوفّر الإطار العملي الذي يضبط خطوات الباحث في دراسة الظاهرة محل الاهتمام، ويضمن له استخدام أدوات وتقنيات منهجية مناسبة لطبيعة الموضوع، بما يسمح بجمع بيانات موثوقة وتحليلها بصورة علمية دقيقة. وفي إطار هذه الدراسة التي تبحث في **العلاقة بين استخدام لعبة "فري فاير" ومظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط**، تم اختيار منهج علمي ينسجم مع طبيعة الظاهرة وأهداف البحث.

انطلاقًا من ذلك، تم اعتماد **المنهج الوصفي التحليلي**، لكونه الأنسب لدراسة الظواهر السلوكية والنفسية في بيئتها الطبيعية، كما يُتيح للباحث فحص العلاقات بين المتغيرات والكشف عن طبيعتها وحدّتها من خلال أدوات قياس كمية. ويستند هذا المنهج إلى جمع البيانات من عينة ممثّلة لمجتمع الدراسة، وتحليلها إحصائيًا بغرض تفسير النتائج والتوصل إلى استنتاجات علمية قابلة للتعميم.

أما **مجتمع الدراسة**، فقد تمثل في تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، بالنظر إلى كون هذه الفئة العمرية هي الأكثر تعرّضًا للتأثر بالألعاب الإلكترونية، والأكثر عرضة لمظاهر العنف المدرسي، سواء كفاعلين أو كضحايا. وتم اختيار عينة ممثّلة لهذا المجتمع وفق معايير علمية، وذلك لضمان تنوع المعطيات وواقعيتها.

ومن أجل بناء أدوات البحث الأساسية على أسس علمية دقيقة، تم إجراء **دراسة استطلاعية** مسبقة، هدفت إلى جمع معلومات أولية عن مدى استخدام التلاميذ للعبة "**فري فاير**"، والتعرف على أشكال العنف السائدة في الوسط المدرسي. كما ساهمت هذه المرحلة في تحديد المحاور الأساسية للاستبيانات، وصياغة الفرضيات، والتحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات من حيث الصدق والثبات، مما منح الدراسة مصداقية أعلى ومنهجية أكثر دقة. ثم انتقلنا الى **الدراسة الأساسية** من خلال توزيع الاستبانتين (الأولى خاصة بلعبة فري فاير والثانية خاصة بالعنف المدرسي) على عينة الدراسة الأساسية وبعد جمع الاستبانتين استخدمنا التحليل الاحصائي باستخدام برنامج spss

وبناءً على هذه الأسس، يمثّل هذا الفصل المنهجي الركيزة العلمية التي انطلقت منها الدراسة في معالجتها للعلاقة المفترضة بين المتغيرات، وسيمكّن القارئ من فهم الخلفيات الإجرائية للبحث، بدءًا من اختيار العينة، ومرورًا ببناء الأدوات، ووصولاً إلى الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات.

أولا: منهج الدراسة :

1. المنهج الوصفي التحليلي:

اعتمدت هذه الدراسة على **المنهج الوصفي التحليلي**، وهو أحد المناهج العلمية التي تُستخدم بكثرة في ميدان البحوث التربوية والنفسية، نظرًا لقدرته على وصف الظواهر كما تحدث في الواقع، وتحليلها للكشف عن العلاقات الموجودة بين متغيراتها. ويُعنى هذا المنهج بجمع بيانات كمية من عينة ممثّلة لمجتمع الدراسة، ثم تنظيمها وتحليلها باستخدام أدوات إحصائية مناسبة، بهدف تفسير الظاهرة المدروسة والوصول إلى نتائج علمية دقيقة.

وقد تم اختيار هذا المنهج لكونه الأنسب لطبيعة موضوع الدراسة، الذي يتمحور حول **الكشف عن العلاقة بين استخدام لعبة "فري فاير" ومظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط** .إذ يسمح هذا المنهج بوصف مدى انتشار استخدام اللعبة داخل أوساط التلاميذ، وتحديد طرق استخدامها ووتيرتها، وكذا رصد مظاهر العنف المدرسي بأنواعه المختلفة (اللفظي، الجسدي، والمادي)، وتحليل العلاقات القائمة بين المتغيرات الأساسية من خلال أدوات إحصائية غير معلمية مثل **معامل غاما وسبيرمان.**

وبالتالي، فإن اعتماد المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة لم يكن اعتباطيًا، بل جاء استجابة لمتطلبات الموضوع البحثي وأهدافه، ورغبة في تحقيق أكبر قدر ممكن من **الموضوعية والدقة العلمية** في توصيف الظاهرة وفهم آلياتها وتفسيرها في ضوء المعطيات الميدانية.

2. التقنيات المساعدة للمنهج:

1.2تقنية التتبع التاريخي:

تستخدم هذه التقنية الوثائق و المعلومات التاريخية و ذلك بقصد الاستفادة من تجارب الماضي و اخذ دروس و عبر من تلك التجارب بحيث يستخلص الانسان العبرة و يسترشد بتجارب الإباء و الأجداد في الماضي ,

وهناك من يرى انه لا يمكن فهم الحاضر الا بدراسة الماضي و تطوراته لكي يمكن فهم الوضع الحالي و التنبؤ بما سيحدث في المستقبل , وتتمثل ميزة هذه التقنية في كونها تدرس الظاهرة الاجتماعية من خلال الرجوع الى اصلها فتصفها و تسجل تطوراتها و تحلل و تفسر هذه التطورات استنادا الى المنهج العلمي في البحث الذي يربط النتائج بالأسباب.[1]

واعتمدنا على **تقنية التتبع التاريخي** في هذه الدراسة في الجانب النظري للدراسة، بهدف تحليل ظاهرة استخدام الألعاب الإلكترونية لدى تلاميذ التعليم المتوسط وعلاقتها بالعنف المدرسي من خلال دراسة تطورها عبر فترات زمنية متعاقبة، للكشف عن التغيرات التي طرأت على كل من محتوى الألعاب الإلكترونية وسلوكيات التلاميذ داخل الوسط المدرسي. تبدأ هذه التقنية بتحديد فترة زمنية مناسبة للدراسة (من بداية اختراع هذا النوع من الالعاب إلى الوقت الحاضر)، ثم جمع بيانات تاريخية موثوقة من مصادر متعددة مثل الأبحاث الأكاديمية، تقارير وزارات التربية، إحصائيات العنف في المؤسسات التربوية، والمقالات الصحفية، بهدف فهم متى بدأ استخدام الألعاب الإلكترونية ينتشر بين التلاميذ، ومتى بدأت تظهر مؤشرات الربط بين هذه الألعاب والعنف المدرسي.

يُركز هذا التتبع على التحولات في نوعية الألعاب الالكترونية (من العاب التسلية والترفيه والعاب تعليمية إلى الألعاب القتالية والعنيفة)، ويقارن بين فترات زمنية مختلفة لرصد العلاقة بين تزايد الإقبال على هذا النوع من الألعاب وارتفاع حالات العنف المدرسي. كما يتم تحليل السياقات الاجتماعية والتربوية التي صاحبت هذا التطور، مثل ضعف الرقابة الأسرية، التغير في أنماط التنشئة الاجتماعية، سهولة الوصول إلى الإنترنت، والتغيرات في المنظومة القيمية لدى المراهقين.

من خلال هذه التقنية، لا تقتصر الدراسة على إثبات وجود علاقة بين استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ التعليم المتوسط والعنف المدرسي من عدمها، بل تسعى لتفسير كيف ولماذا تشكلت هذه العلاقة في حال وجودها، وما العوامل التاريخية والاجتماعية التي ساعدت على تطورها. ويمكن توسيع التحليل عبر المقارنة بين دول أو مجتمعات مختلفة، أو بين المراحل التعليمية، لاستنتاج ما إذا كانت الظاهرة عالمية أم محلية الطابع. مما يتيح فهماً أعمق للظاهرة في سياقها الزمني والتربوي والاجتماعي.

اما من الجانب الميداني فقد ساعدتنا هذه التقنية في تحديد مجتمع الدراسة وهم فئة تلاميذ التعليم المتوسط المستخدمين للعبة وأيضا في بناء الاستبيانين الخاصين بالألعاب الالكترونية والعنف المدرسي وذلك من خلال الفهم الجيد للظاهرتين من خلال التتبع التاريخي لهما ومعرفة التطورات التي عرفتها كل ظاهرة، وهذا من خلال

[1] عمار بوحوش : **دليل البحث في المنهجية و كتابة الرسائل الجامعية** , المؤسسة الوطنية للكتاب , الطبعة الثانية , الجزائر, ص 24

بعد تتبع الطالبة لتطور انتشار استخدام هذه اللعبة في المؤسسات محل الدراسة باعتبار الطالبة مستشارة توجيه وارشاد مدرسي ومهني منذ سنوات بثانوية مظاهرات 5 جويلية 1961–التلاغمة بولاية ميلة و تعتبر المتوسطات محل الدراسة ضمن قطاع تدخل المستشارة.

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية:

تُعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة تمهيدية أساسية في أي بحث علمي ميداني، حيث تُسهم في تمكين الباحث من **تكوين تصور أوّلي شامل عن الظاهرة المدروسة**، وتساعده على اختبار أدواته البحثية قبل الشروع في تطبيقها على العينة الأساسية. وفي سياق هذه الدراسة، التي تبحث في العلاقة بين استخدام لعبة "فري فاير" ومظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، اكتسبت الدراسة الاستطلاعية أهمية خاصة، إذ شكّلت الخطوة الأولى نحو **بناء أدوات بحث دقيقة**، قائمة على معطيات واقعية مستمدة من الميدان.

وقد ساعدت هذه المرحلة على:

- التعرّف على واقع **انتشار لعبة فري فاير** بين تلاميذ التعليم المتوسط، وطرق استخدامها، ووتيرتها.
- استكشاف **أشكال العنف المدرسي** الأكثر شيوعًا في المؤسسات التربوية من وجهة نظر التلاميذ.
- بناء **محاور ومؤشرات الاستبيانات** بشكل علمي يتوافق مع خصوصيات البيئة المدرسية الجزائرية.
- التحقق من **مدى وضوح وصلاحية فقرات أدوات الدراسة**، واختبار تعليماتها من خلال تطبيق ميداني أولي.
- **ضبط الفرضيات الأولية** انطلاقًا من الملاحظات والمعطيات التي تم رصدها ميدانيًا.
- التدرّب على **آليات التطبيق الميداني** للاستبيانات، واختبار مدى استيعاب التلاميذ للأسئلة وبدائل الإجابة.

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

سعت الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق جملة من الأهداف، أهمها:

- الحصول على **معلومات أولية** حول متغيرات الدراسة (لعبة فري فاير والعنف المدرسي).

- تحديد **المحاور والمؤشرات السلوكية** المرتبطة بكل متغير.
- **إعداد أدوات الدراسة** بصيغتها الأولية، بما يتلاءم مع طبيعة الفئة المستهدفة
- **تحكيم أدوات الدراسة** من قبل خبراء ومختصين لضمان صلاحيتها المنهجية.
- التحقق من **الخصائص السيكومترية** لأدوات الدراسة، وخاصة:

  - **الصدق** (صدق الاتساق الداخلي): من خلال قياس ارتباط كل بند بالمحور الذي ينتمي إليه.
  - **الثبات** :باستخدام معامل ألفا كرونباخ، لضمان استقرار نتائج الأداة عند إعادة استخدامها.

- صياغة الفرضيات انطلاقًا من الواقع التربوي كما تمثّل في العينة الاستطلاعية.
- ضمان **سلامة وسهولة التطبيق الميداني** قبل الانتقال إلى الدراسة الأساسية.

2. تحديد مجتمع الدراسة

لضبط حدود مجتمع الدراسة بما يتناسب مع أهداف البحث، تم اعتماد خطوات منهجية دقيقة لتحديد الأفراد الذين يشكلون فعليًا هذا المجتمع. ونظرًا لأن الدراسة لا تستهدف جميع تلاميذ التعليم المتوسط، وإنما التلاميذ الذين يمارسون لعبة "فري فاير" بانتظام، فقد تم اعتماد الإجراء التالي:

- إجراء استبيان تمهيدي أولي داخل المؤسسات التربوية المستهدفة، وُجّه فيه سؤال مباشر إلى التلاميذ، هو هل تلعب لعبة فري فاير بانتظام؟ (نعم / لا):"

- فرز الإجابات وتصنيف التلاميذ: تم اعتماد إجابة "نعم" كمعيار أساسي لدخول التلميذ ضمن مجتمع الدراسة، في حين تم استبعاد التلاميذ الذين أجابوا بـ"لا" من باقي الإجراءات البحثية، لعدم انتمائهم لمجتمع الظاهرة قيد الدراسة.

- حصر مجتمع الدراسة النهائي: بناءً على هذا الإجراء، تكوَّن مجتمع الدراسة الفعلي من تلاميذ التعليم المتوسط الذين يمارسون لعبة "فري فاير" بشكل منتظم، وهو المجتمع الذي يمثل الظاهرة المستهدفة بالدراسة، أي العلاقة بين ممارسة هذه اللعبة وظهور العنف المدرسي.

يُعد هذا الإجراء ضروريًا للتماشي مع أهداف البحث، وتحديد مجتمع الدراسة بدقة، وتجنب التعميم الخاطئ على فئات لا تمارس اللعبة محل التحليل.

الاستبيان: بناء على المرحلة الأولى والثانية تم إعداد استبيانين أوليين:

أ- الاستبيان الأول: خاص باستخدام الألعاب الالكترونية: تكون من أربع (4) محاور:

المحور الأول: مستوى معرفة التلاميذ بلعبة فري فاير والذي تكون من 19 عبارة

المحور الثاني: طرق استخدام لعبة فري فاير والذي تكون من 32 عبارة.

المحور الثالث: وتيرة لعب لعبة فري فاير والذي يتكون من 10 عبارات.

المحور الرابع: تأثير لعبة فري فاير على شخصية وسلوك التلميذ: والذي تكون من 15 عبارة.

ب-الاستبيان الثاني: خاص بالعنف المدرسي: تكون من ثلاث (3) محاور:

المحور الأول: العنف اللفظي والذي يتكون من 18 عبارة.

المحور الثاني: العنف الجسدي والذي يتكون من 10 عبارات.

المحور الثالث: العنف ضد الممتلكات والذي يتكون من 16 عبارة.

المرحلة الثالثة: صدق المحكمين

يعد صدق المحكّين من أبرز أنواع الصدق التي يعتمد عليه الباحث في المراحل الأولية لبناء أدوات الدراسة، إذ يقوم بعرض الأداة على مجموعة من المحكّمين المختصين في المجال الاجتماعي، التربوي أو السيكولوجي، وذلك للتأكد من مدى صلاحية فقراتها وارتباطها بأهداف الدراسة ومحاورها الأساسية. وتُسهم هذه الخطوة بشكل فعّال في تحسين الأداة، من خلال حذف الفقرات غير المناسبة، وتعديل الصياغات الغامضة، أو اقتراح إضافات ضرورية، مما يُحسن من جودة الأداة ويُعزز وضوحها ودقتها. ويُمهّد هذا التعديل المنهجي إلى حساب الخصائص السيكومترية للأداة لاحقًا، من صدق وثبات، بما يضمن صلاحيتها للتطبيق الميداني في الدراسة الأساسية.

ولأجل ذلك عرضنا أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين من ذوى الخبرة والاختصاص وكان يُرجى منهم إبداء أراءهم حول:

- مدى وضوح التعليمات.
- كفاية البدائل وذلك بمعرفة مدى ملائمة عدد بدائل الأجوبة.
- صياغة الفقرات ومدى انتمائها إلى محاور ومؤشرات المقاييس.

جدول 7: بوضح قائمة المحكمين

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الوظيفة
بوطرفة جميلة	ماجستير علم اجتماع	أستاذ مساعد–أ– بجامعة باجي مختار عنابة
هادف رانيا	دكتوراه علم النفس	أستاذ محاضر–أ– جامعة 20 اوت سكيكدة
موراس محبوبة	دكتوراه علوم	أستاذ مساعد بجامعة قسنطينة
بودلال فتيحة	دكتوراه علوم	مفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ميلة

وقد كانت خلاصة التحكيم كما يوضحه الجدول التالي

جدول 8: يمثل نتائج صدق المحكمين بالنسبة للاستبيان

مؤشرات التحكيم	الملاحظات
البيانات العامة	مناسبة وتناسب فرضيات البحث
بدائل البنود	تقليصها عوض 5 بدائل إلى 3 بدائل
عدد البنود	حذف بعض البنود لأنها مكررة أو غامضة.
محتوى البنود	إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض البنود.

مدى قياس الأداة	مناسبة مع فرضيات البحث

وهذه بعض العبارات التي تم حذفها أو تحويلها من محور الى أخر:

- حذف العبارة 60 و61 من محور الوتيرة لأنها لا تعبر عن المحور.

(العبارة 60: أعيد الجولة عندما أخسر لعبة فري فاير.)

(العبارة 61: أواصل العب عند الفوز في فري فاير.)

- تحذف العبارة رقم75 و76 من محور تأثير اللعبة لأنها لا تعبر عنه.

(العبارة 75: انزعج عندما أشاهد أحد زملائي يخرب ممتلكات المؤسسة.)

(العبارة 76: أنزعج عند مشاهدة شجار بين زملائي.)

- العبارة 57 تحول محور الوتيرة إلى محور طرق استخدام اللعبة في مؤشر الاستخدام الفردي.

(اقضي وقتا أطول في لعبة فري فاير عندما ألعب فرديا.)

- العبارة 58 تحول محور الوتيرة إلى محور طرق استخدام اللعبة في مؤشر الاستخدام الثنائي.

(أقضي وقتا أطول في لعبة فري فاير عندما ألعب ثنائيا.)

- العبارة 59 تحول محور الوتيرة إلى محور طرق استخدام اللعبة في مؤشر الاستخدام الجماعي.

(أقضي وقتا أطول في لعب فري فاير عندما ألعب جماعيا.)

- حذف العبارة 12 من استبيان العنف اللفظي لأنها لا تعبر عن المحور.

(كونت مجموعة من المشاغبين داخل المتوسطة.)

- **وصف أدوات الدراسة بعد صدق المحكمين**
  - **استبيان لعبة فري فاير**

جدول9 :يصف استبيان لعبة فري فاير بعد صدق المحكمين

المحور	المؤشرات	عدد العبارات
معرفة لعبة فري فاير	-	19

طرق استخدام اللعبة	فرديا	11	35
	ثنائيا	13	
	جماعيا	11	
وتيرة اللعب	تعلق ضعيف	1	5
	تعلق معتدل	2	
	تعلق مفرط (ادمان)	2	
تأثير اللعبة	-	13	
المجموع		72	

- **استبيان العنف المدرسي**

جدول10 : يصف استبيان العنف المدرسي بعد صدق المحكمين

المحور	عدد الأسئلة
العنف اللفظي	17
العنف الجسدي	10
العنف المادي (ضد الممتلكات)	16
المجموع	43

المرحلة الرابعة: الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (الصدق والثبات)

تُعد دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات البحث خطوة أساسية في أي عمل علمي يرمي إلى تحقيق نتائج دقيقة وموثوقة. وتتمثل هذه الخصائص في جانبين رئيسيين هما الصدق والثبات، إذ يُمثلان الأساس الذي تُبنى عليه جودة أدوات القياس في البحث التربوي والنفسي والاجتماعي. فصلاحية الأداة لا تقاس فقط بقدرتها على جمع البيانات، بل بمدى تعبيرها الحقيقي عن الظاهرة المستهدفة (الصدق)، ومدى استقرار نتائجها عند إعادة استخدامها في ظروف مماثلة (الثبات).

ومن هنا، فإن التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة يُعد ضرورة منهجية تضمن سلامة القياس وموضوعية النتائج، مما يُعزز من قدرة الباحث على تحليل البيانات بدقة، وتفسيرها بشكل علمي سليم، وتقديم توصيات يُمكن الوثوق بها.

وبناءً على ما سبق، فإن أدوات الدراسة الحالية، والمتمثلة في استبيان استخدام لعبة فري فاير واستبيان العنف المدرسي، تقتضي ضرورة إخضاعها لهذه الخطوة المنهجية، وذلك للتأكد من مدى ملاءمتها لقياس الظاهرة المستهدفة بدقة، وضمان صلاحيتها كأدوات علمية معتمدة في هذا البحث. ولتحقيق هذا الهدف، تم تطبيق الاستبيانين على عينة استطلاعية مكونة من 55 تلميذًا، وذلك لتمكيننا من التحقق من صدقهما وثباتهما.

1. عينة الدراسة الاستطلاعية

الجداول التالي يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المتوسطة، الجنس، السن، مكان الإقامة ومتغير الإعادة

- **حسب متغير المتوسطة**

جدول11 :خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المتوسطة

المتوسطة	التكرار	النسبة
عقبة بن نافع	16	29,1

مصطفى بن بوالعيد	19	34,5
ميلود لافي	20	36,4
المجموع	55	100,0

يُظهر توزيع العينة حسب متغير المتوسطة تنوعًا في الانتماء المؤسساتي، حيث جاءت النسب موزعة كما يلي: 36.4% من متوسطة "ميلود لافي"، و34.5% من متوسطة "مصطفى بن بوالعيد"، و29.1% من متوسطة "عقبة بن نافع". ويُعزز هذا التنوع المؤسسي من تمثيل العينة، ويُتيح اختبار أدوات القياس في بيئات مدرسية مختلفة، ما يُسهم في دعم مصداقية أدوات الدراسة والتحقق من ثباتها في سياقات متنوعة.

حسب متغير الجنس

جدول12 : يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
أنثى	28	50,9
ذكر	27	49.09
المجموع	55	100,0

يُبيّن توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وجود توازن ملحوظ بين الذكور والإناث، حيث بلغت نسبة الإناث (50.9%) مقابل (49.09%) للذكور، بتفاوت طفيف يعكس تمثيلًا نوعيًا متقاربًا. ويُعدّ هذا التوازن عاملاً إيجابيًا في اختبار **الصدق والثبات** للاستبيانين، نظرًا لأنه يُمكّن من فحص أداء أدوات القياس عبر فئات الجنس المختلفة، ويُسهم في التحقق من صلاحيتها في بيئة مدرسية متنوعة من حيث الخصائص الديموغرافية.

- **حسب متغير السن**

جدول13 : يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن

السن	التكرار	النسبة
11	4	7,3
12	9	16,4
13	8	14,5
14	19	34,5
15	8	14,5
16	3	5,5
17	3	5,5
18	1	1,8
المجموع	55	100,0

تتراوح أعمار أفراد العينة الاستطلاعية بين 11 و18 سنة، مع تمركز واضح في الفئة العمرية 14 سنة بنسبة (34.5%)، تليها فئات 12 و13 و15 سنة. ويُعد هذا التدرج العمري مهمًا في اختبار أدوات القياس، لأنه يُمكّن من رصد مدى وضوح ودقة فقرات الاستبيانين لدى فئات عمرية مختلفة داخل المرحلة المتوسطة، مما يُسهم في التحقق من صلاحيتهما لكافة الفئات المستهدفة.

- **حسب متغير مكان الإقامة:**

جدول14 : يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير مكان الاقامة

مقر الإقامة	التكرار	النسبة

ريقي	6	10,9
حضري	16	29,1
شبه حضري	33	60,0
المجموع	55	100,0

يُظهر توزيع العينة حسب مكان الإقامة أن أغلبية التلاميذ ينتمون إلى مناطق شبه حضرية (60%)، تليها الفئة الحضرية (29.1%)، ثم المناطق الريفية (10.9%). ويُعد هذا التنوع الجغرافي ميزة مهمة في الدراسة الاستطلاعية، لأنه يُسهم في اختبار أدوات القياس ضمن بيئات اجتماعية واقتصادية مختلفة، مما يُعزز من صلاحية الاستبيانين في مجالات تطبيق أوسع.

- **حسب متغير الإعادة**

جدول15 : يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الاعادة

الإعادة	التكرار	النسبة
نعم	10	18,2
لا	45	81,8
المجموع	55	100,0

يظهر أن أغلبية أفراد العينة لم يعيدوا السنة الدراسية (81.8%)، في حين أن نسبة المعيدين بلغت (18.2%). ورغم تفوق فئة غير المعيدين عدديًا، فإن وجود فئة المعيدين يُتيح اختبار أدوات القياس لدى تلاميذ يواجهون صعوبات دراسية محتملة، ما يُسهم في فحص مدى حساسية بنود الاستبيانين لمثل هذه الحالات، وبالتالي تحسين فاعليتهما في الكشف عن الفروق الفردية.

2. الخصائص السيكومترية لاستبيان لعبة فري فاير

1.2. الصدق: الصدق هو أحد الجوانب الأساسية في تقييم أدوات البحث، ويعني قدرة الأداة على قياس ما تم تصميمها لقياسه بشكل دقيق وواقعي. ومن أجل ضمان صدق استبيان "استخدام لعبة فري فاير"، سنعتمد على طريقة **الاتساق الداخلي،** التي تهدف إلى التحقق من مدى توافق وترابط درجة البند مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه. بتطبيق هذه الطريقة، يمكننا التأكد من أن جميع بنود الاستبيان تعمل معًا لقياس سلوكيات وتوجهات اللاعبين بشكل متسق ودقيق.

- محور معرفة لعبة فري فاير

جدول16 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة محور معرفة لعبة فري فاير ودرجة البند الذي ينتمي إليه

الرقم	العبارة	محور مستوى معرفة لعبة فري فاير		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	العب لعبة فري فاير	0.589**	0,000	يحتفظ به
2	أتابع تحديثات لعبة ري فاير	0.821**	0,000	يحتفظ به
3	أتحدث عن لعبة فري فاير مع أصدقائي في المدرسة	0.547**	0,027	يحتفظ به
4	أقوم بشحن جواهر في لعبة فري فاير	0.533**	0,000	يحتفظ به
5	اعرف القواعد الأساسية للعبة فري فاير	0.698**	0,000	يحتفظ به
6	اعرف كيفية اختيار الأسلحة المناسبة في المراحل المختلفة من لعبة فري فاير	0.588**	0.000	يحتفظ به
7	اعرف كيفية التنقل في خرائط فري فاير	0.734**	0.000	يحتفظ به
8	اعرف طريقة الفوز في فري فاير	0.494**	0.00	يحتفظ به

9	اعرف كيفية تكوين فريق في فري فاير	0.646**	0,000	يحتفظ به
10	اعرف أهمية جميع الأسلحة أثناء لعب فري فاير	0.613**	0,000	يحتفظ به
11	اعرف مختلف مراحل لعبة فري فاير	0.727**	0,000	يحتفظ به
12	توجد أسلحة بيضاء في أحد مراحل لعبة فري فاير	0.588**	0,000	يحتفظ به
13	توجد اسلحة نارية في أحد مراحل لعبة فري فاير	0.692**	0,000	يحتفظ به
14	يوجد تفجير للقنابل في أحد مراحل لعبة فري فاير	0.663**	0,000	يحتفظ به
15	يوجد ضرب داخل لعبة فري فاير	0.697**	0,000	يحتفظ به
16	توجد مشاهد دم داخل لعبة فري فاير	0.423**	0,000	يحتفظ به
17	يستخدم اللاعبون ألفاظ نابية داخل لعبة فري فاير	0.645**	0,000	يحتفظ به
18	يوجد تحطيم داخل لعبة فري فاير	0.696**	0,000	يحتفظ به
19	توجد مكافآت عند الفوز بلعبة فري فاير	0.519**	0,000	يحتفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 1) **: دالة عند 0.01

أظهرت نتائج تحليل الاتساق الداخلي لمحور "مستوى معرفة لعبة فري فاير" أن جميع البنود المدرجة، وعددها 19 بندًا، قد أظهرت معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01. تراوحت قيم معاملات الارتباط بين 0.423 و0.821، مما يعكس علاقة قوية بين كل بند والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه.

- جميع البنود أظهرت معاملات ارتباط عالية، مما يدل على أن جميع العبارات تقيس نفس البُعد المفاهيمي المرتبط بمستوى معرفة لعبة فري فاير.
- تتنوع البنود بين المعرفة بالأسلحة، القواعد الأساسية للعبة، وكذلك الفهم المتعلق بالخرائط والمراحل المختلفة داخل اللعبة، ما يضمن تغطيّة شاملة لهذا المحور.

وتُشير هذه النتائج إلى اتساق داخلي جيد بين مكونات المحور، حيث يعكس الترابط بين البنود انتظامًا في البنية الداخلية للمحور، مما يعزز من مصداقية وموثوقية المحور في قياس "مستوى معرفة لعبة فري فاير". وعليه، تم الاحتفاظ بكل العبارات.

- **محور طرق استخدام لعبة فري فاير**

يشتمل المحور على ثلاثة مؤشرات، طريقة استخدام لعبة فري فاير فرديا، ثنائيا، وجماعيا، وعليه سوف نقوم بحساب الاتساق الداخلي لكل مؤشر على حدا، من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة المؤشر ودرجة البند الذي ينتمي إليه.

- **مؤشر استخدام لعبة فري فاير فرديا**

جدول17 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر طرق استخدام لعبة فري فاير فرديا

الرقم	العبارة	محور طرق استخدام لعبة فري فاير		
		مؤشر لعبة فري فاير فرديا		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	العب لعبة فري فاير فرديا	,468**0	,0000	يحتفظ به
2	اللعب بمفردي يساعدني على التركيز أكثر	,660**0	,0000	يحتفظ به
3	اقضي وقتا اطول في لعب فري فاير عندما العب فرديا	,570**0	,0000	يحتفظ به
4	اللعب بمفردي يشعروني بالملل	,299*0	,0260	يحتفظ به
5	اللعب بمفردي يشعرني بالراحة	,612**0	,0000	يحتفظ به
6	خسارتي عند اللعب فرديا تشعرني بالإحباط	,1600	,2430	يحذف

7	عند لعبي فرديا لحظت تغير في سلوكي	,2270	,0950	يحذف
8	استمتع باللعب أكثر عندما العب بمفردي	0,670**	,0000	يحتفظ به
9	أحسن من مهارتي عندما العب فري فاير فرديا	0,536**	,0000	يحتفظ به
10	احقق مستويات اعلى عند اللعب فرديا	0,648**	,0000	يحتفظ به
11	اللعب فري فاير فرديا وسيلة للتحدي الشخصي	0,387**	,0040	يحتفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 2) **: دالة عند 0.01 *: دالة عند 0.05

يشير تحليل الاتساق الداخلي لمؤشر "اللعب فرديًا" ضمن محور "طرق استخدام لعبة فري فاير" إلى أن معظم البنود المدرجة وعددها 11 بندًا أظهرت معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 أو 0.05، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين 0.299 و0.670، ما يعكس وجود ترابط جيد بين معظم البنود والدرجة الكلية للمؤشر.

أقوى ارتباط سُجّل في البند: "أستمتع باللعب أكثر عندما ألعب بمفردي(r = 0.670) "، بينما كان أضعف ارتباط مقبول في البند: "اللعب بمفردي يشعرني بالملل(r = 0.299) "، وكلاهما دالان إحصائيًا. هذه النتائج تؤكد أن أغلب البنود تقيس نفس البُعد المفاهيمي المرتبط بتجربة اللعب الفردي في لعبة فري فاير.

في المقابل، أظهرت بندان عدم دلالة إحصائية وضعفًا في الارتباط مع الدرجة الكلية، وهما:

- "خسارتي عند اللعب فرديًا تشعرني بالإحباط (r = 0.160"، Sig. = 0.243)
- "عند لعبي فرديًا لاحظت تغيرًا في سلوكي (r = 0.227"،(Sig. = 0.095)

مما يدل على عدم اتساق هذين البندين مع البناء العام للمؤشر من حيث المحتوى والارتباط، وعليه يحذفان.

وعلى هذا الأساس، تم الاحتفاظ بـ 9 بنود التي استوفت شروط الاتساق الداخلي، مما يعكس اتساقًا داخليًا مقبول للمؤشر.

- **مؤشر استخدام لعبة فري فاير ثنائيا**

جدول18 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر طرق استخدام لعبة فري فاير ثنائيا

الرقم	العبارة	محور طرق استخدام لعبة فري فاير مؤشر لعبة فري فاير ثنائيا		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	العب لعبة فري فاير ثنائي	0,769**	0,0000	يحتفظ به
2	اللعب الثنائي يساعدني على التركيز أكثر	0,705**	0,0000	يحتفظ به
3	اللعب ثنائيا يشعرني بالملل	0,316*	0,0190	يحتفظ به
4	اللعب الثنائي يشعرني بالراحة	0,789**	0,0000	يحتفظ به
5	اشعر بالإحباط عند خسارتي اثناء لعبي ثنائيا في لعبة فري فاير	0,466**	0,0000	يحتفظ به
6	عند لعبي ثنائيا لحظت تغيرا في سلوكي	-0,2040	0,1340	يحذف
7	اللعب الثنائي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	0,651**	0,0000	يحتفظ به
8	اقضي وقتا اطول في فري فاير عندما العب ثنائيا	0,554**	0,0000	يحتفظ به
9	يحدث خلاف اثناء اللعب الثنائي	-0,380**	0,0040	يحذف

10	أجد ان التعاون مع شريكي في اللعب الثنائي يزيد من فرص فوزي	0,553**	0.000	يحتفظ به
11	العب فري فاير مع صديقي بانتظام في وضع الثنائي	0,643**	0,0000	يحتفظ به
12	أفضل اللعب الثنائي لأنني اشعر بالدعم من الشريك	0,742**	0,0000	يحتفظ به
13	أحب ان العب فري فاير ثنائيا أكثر من اللعب فرديا	0,754**	0.000	يحتفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 3) **: دالة عند 0.01 *: دالة عند 0.05

يشير تحليل الاتساق الداخلي لمؤشر "اللعب الثنائي" ضمن محور "طرق استخدام لعبة فري فاير" إلى أن معظم البنود المدرجة، وعددها 13 بندًا، قد أظهرت معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 أو 0.05، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين 0.316 و0.789. وتعكس هذه النتائج وجود علاقة متوسطة إلى قوية بين أغلب البنود والدرجة الكلية للمؤشر، مما يدل على أن هذه البنود تقيس بشكل متماسك البُعد المفاهيمي المرتبط بطريقة اللعب الثنائي.

ويُلاحظ أن أعلى معامل ارتباط تحقق في البند: "اللعب الثنائي يشعرني بالراحة(r = 0.789) "، بينما كان أدناه في البند: "اللعب ثنائيا يشعرني بالملل(r = 0.316) "، وكلاهما دالّان إحصائيًا. أما بخصوص البنود التي لم تحقق شروط الاتساق الداخلي، فهي بندان:

- "عند لعبي ثنائيا لحظت تغيرًا في سلوكي (r = −0.204"، Sig. = 0.134)
- " يحدث خلاف أثناء اللعب الثنائي (r = −0.380"، Sig. = 0.004)

حيث أظهرا معاملات ارتباط سالبة، كما أن الأول لم يكن دالًا إحصائيًا، مما يُشير إلى عدم اتساقهما مع البناء المفاهيمي للمؤشر.

وعليه، وبعد استبعاد هذين البندين غير المتسقين، تم الاحتفاظ بـ 11 بندًا، وهو ما يعكس اتساقًا داخليًا مقبولًا لمؤشر "اللعب الثنائي". وبذلك يُعتبر هذا المؤشر متماسكًا من حيث البنية الداخلية، ويُحتفظ بكامل العبارات المعتمدة فيه.

- **مؤشر استخدام لعبة فري فاير جماعيا**

جدول19 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر طرق استخدام لعبة فري فاير جماعيا

الرقم	العبارة	محور طرق استخدام لعبة فري فاير مؤشر لعبة فري فاير جماعيا		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	العب لعبة فري فاير جماعيا	0,615**	0,000	يحتفظ به
2	للعب جماعيا يساعدني على التركيز أكثر	0,685**	0,000	يحتفظ به
3	للعب جماعيا يشعرني بالملل	0,575**	0,000	يحتفظ به
4	اللعب جماعيا يشعرني بالراحة	0,668**	0,000	يحتفظ به
5	شعر بالإحباط عند الخسارة اثناء لعبي جماعيا	0,220	0,107	يحذف
6	عند لعبي جماعيا لاحظت تغير في سلوكي	0,198	0,147	يحذف
7	اقضي وقت اطول في لعب فري فاير عندما العب جماعيا	0,421**	0,001	يحتفظ به
8	اللعب الجماعي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	0,436**	0,001	يحتفظ به
9	يحدث خلاف اثناء اللعب الجماعي	-0,012	0,931	يحذف

10	أجد ان اللعب الجماعي يزيد من حماسي للعبة	0,660**	0,000	يحتفظ به
11	اشعر انني أكثر نجاحا في المباريات عندما العب ضمن فريق	0,610**	0,000	يحتفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 4) **: دالة عند 0.01 *: دالة عند 0.05

يشير تحليل الاتساق الداخلي لمؤشر "اللعب الجماعي" ضمن محور "طرق استخدام لعبة فري فاير" إلى أن غالبية البنود المدرجة وعددها 11 بندًا قد أظهرت معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين 0.421 و0.685. تعكس هذه النتائج وجود علاقة متوسطة إلى قوية بين معظم البنود والدرجة الكلية للمؤشر، مما يدل على أن تلك البنود تقيس بعدًا مفاهيميًا مشتركًا يرتبط بتجربة اللعب الجماعي في فري فاير.

وقد كان أعلى معامل ارتباط في البند: "اللعب جماعيًا يساعدني على التركيز أكثر(r = 0.685) "، في حين كان أدناه ضمن البنود المقبولة في البند: "اللعب جماعيًا يشعرني بالملل(r = 0.575) "، وكلاهما دالان إحصائيًا. بالمقابل، تم تسجيل ثلاث بنود لا تتفق مع البناء الداخلي للمؤشر:

- "أشعر بالإحباط عند الخسارة أثناء لعبي جماعيًا (معامل ارتباط = 0.220)، (Sig. = 0.10)
- "عند لعبي جماعيًا لاحظت تغيرًا في سلوكي (معامل ارتباط = 0.198)، (Sig. = 0.147)
- "يحدث خلاف أثناء اللعب الجماعي (معامل ارتباط = −0.012)، (Sig. = 0.931)

حيث لم تُظهر هذه البنود معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، كما أن أحدها جاء سالبًا، ما يدل على عدم اتساقها مع باقي بنود المؤشر من حيث المضمون.

وعلى هذا الأساس، تم الاحتفاظ بـ 8 بنود التي استوفت شروط الصدق الداخلي، مما يعكس اتساقًا داخليًا مقبولًا لمؤشر "اللعب الجماعي".

- **محور وتيرة لعب لعبة فري فاير**

اشتمل المحور على ثلاثة مؤشرات، تعلق ضعيف باللعبة ضم بند واحد، تعلق معتدل ضم بندين، وتعلق مفرط ضم بندين أيضا.

جدول20 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشرات محور وتيرة لعب لعبة فري فاير

محور وتيرة لعب لعبة فري فاير				
مؤشر: تعلق ضعيف بالعبة فري فاير				
الرقم	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	العب فري فاير مرة في الأسبوع	1	-	يحتفظ به
مؤشر: تعلق بالعبة فري فاير معتدل				
الرقم	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	العب فري فاير يوميا	0,737**	0,000	يحتفظ به
2	العب فري فاير اقل من 3 ساعات في اليوم	0,553**	0,000	يحتفظ به
مؤشر: تعلق مفرط بالعبة فري فاير (ادمان)				
الرقم	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	ألعب لعبة فري فاير عدة مرات في اليوم	0,854**	0.000	يحتفظ به
2	العب فري فاير أكثر من 3 ساعات في اليوم	0,834**	0.000	يحتفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 5) **: دالة عند 0.01 *: دالة عند 0.05

يتكون محور "وتيرة لعب لعبة فري فاير" من ثلاث مؤشرات فرعية تمثل درجات التعلّق باللعبة :تعلّق ضعيف، تعلّق معتدل، وتعلّق مفرط (إدمان) .وقد أظهرت نتائج التحليل أن جميع البنود الواردة تحت هذه المؤشرات ترتبط ارتباطًا دالًا إحصائيًا بدرجة المؤشر الذي تنتمي إليه، مما يدل على اتساق داخلي جيد.

- مؤشر التعلّق الضعيف :تضمن بندًا واحدًا فقط ("ألعب فري فاير مرة في الأسبوع")، وبما أنه لا يمكن حساب معامل ارتباط في هذه الحالة، فقد تم الاحتفاظ به مباشرة لتمثيل النمط الأدنى من الاستخدام.
- مؤشر التعلّق المعتدل:
  - أظهر بند "ألعب فري فاير يوميًا" معامل ارتباط مرتفعًا (**0.737) بدلالة قوية.
  - كما أظهر بند "ألعب فري فاير أقل من 3 ساعات في اليوم" ارتباطًا مقبولًا (**0.553.)
  - هذه القيم تعكس انسجام البنود مع المؤشر.
- مؤشر التعلّق المفرط (إدمان):
  - أظهر البندان ("ألعب لعبة فري فاير عدة مرات في اليوم" و"ألعب فري فاير أكثر من 3 ساعات في اليوم") معاملات ارتباط مرتفعة جدًا (**0.854 و**0.834 على التوالي)، ما يدل على تماسك قوي جدًا بين هذه البنود والمؤشر الذي تنتمي إليه.

تشير هذه النتائج إلى اتساق داخلي مرتفع لمحور وتيرة لعب لعبة فري فاير، حيث إن البنود تقيس بدرجة جيدة التعلّق باللعبة من حيث التكرار الزمني والمدة الزمنية، مما يعزز صدق هذا المحور كمؤشر لسلوكيات استخدام اللعبة حسب وتيرتها.

- **محور تأثير لعبة فر فاير على سلوك وشخصية التلميذ**

جدول21 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة مؤشرات محور تأثير لعبة فري فاير

الرقم	العبارة	محور تأثير اللعبة		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي	0,269*	0,047	يحتفظ به

2	تساعدني لعبة فري فاير على اتخاذ القرار	0,119	0,386	يحذف
3	يساعدني اللعب الجماعي في لعبة فري فاير على ان اكون قائدا في جماعة الرفاق	0,072	0,601	يحذف
4	اصبحت أكثر تنافسا مع زملائي بعد لعب فري فاير	0,133	0,333	يحذف
5	أجد نفسي متعبا بعد لعب فري فاير	0,563**	0,000	يحتفظ به
6	أجد صعوبة في القيام بواجباتي المدرسية بعد لعب فري فاير	0,699**	0,000	يحتفظ به
7	ساعدتني فري فاير على تكوين صدقات جديدة	0,141	0,305	يحذف
8	اشعر بالتعب بعد اللعب لساعات طويلة	0,394**	0,003	يحتفظ به
9	أجد صعوبة في النوم عندما العب	0,699**	0,000	يحتفظ به
10	ارى كوابيس اثناء النوم بعد لعبي فري فاير	0,605**	0.000	يحتفظ به
11	مشاهد الدم في لعبة فري فاير جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	0,396**	0,003	يحتفظ به
12	مشاهدة التحطيم للممتلكات جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	0,578**	0,000	يحتفظ به
13	سماعي للألفاظ النابية في لعبة فري فاير جعلها امرا عديا بالنسبة لي في الواقع	0,715**	0.000	يحتفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 6) **: دالة عند 0.01 *: دالة عند 0.05

يشير تحليل الاتساق الداخلي لمحور "تأثير لعبة فري فاير" إلى أن غالبية البنود المدرجة وعددها 13 بندًا، قد أظهرت معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 أو 0.05، حيث تراوحت معاملات الارتباط الدالة بين *(r = 0.269)* و**.(*r = 0.715*)

وقد تم تسجيل أعلى معامل ارتباط في البند: "سماعي للألفاظ النابية في لعبة فري فاير جعلها أمرًا عاديًا بالنسبة

لي في الواقع(**r = 0.715**) "، في حين كان أدناه ضمن البنود المقبولة في البند: "تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي(**r = 0.269**) "، وكلاهما دالان إحصائيًا.

بالمقابل، تم تسجيل أربع بنود لم تُظهر معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، وهي:

" •تساعدني لعبة فري فاير على اتخاذ القرار(r = 0.119, Sig. = 0.386) "

" •يساعدني اللعب الجماعي في لعبة فري فاير على أن أكون قائدًا في جماعة الرفاق .Sig ,(r = 0.072) " (= 0.601

" •أصبحت أكثر تنافسًا مع زملائي بعد لعب فري فاير(r = 0.133), Sig. = 0.333) "

" •ساعدتني فري فاير على تكوين صداقات جديدة (r = 0.141), Sig. = 0.305) "

إذ لم تُظهر هذه البنود دلالة إحصائية، مما يدل على عدم اتساقها مع البناء الداخلي للمحور.

وعليه، تم الاحتفاظ بـ 9 بنود تُظهر صدقًا داخليًا مقبولًا، بينما تم حذف 4 بنود لمساهمتها الضعيفة في بناء هذا المحور.

استنتاج عام: يتمتع استبيان لعبة فري فاير بصدق اتساق داخلي مقبول إلى جيد في أغلب محاوره ومؤشراته، مما يعزز من مصداقية الأداة، ويُعد مناسبًا لأغراض البحث العلمي بعد تنقيح البنود غير المتسقة.

وفيما يلي خلاصة الاتساق الداخلي لاستبيان لعبة فري فاير

جدول22 :عدد البنود حسب المحاور والمؤشرات قبل وبعد حساب صدق الاتساق الداخلي

المحور	المؤشر	عدد البنود قبل التحليل	عدد البنود المحذوفة	عدد البنود المتبقية
معرفة لعبة فري فاير	—	19	0	19
طرق استخدام لعبة فري فاير	اللعب الفردي	11	2	9

	اللعب الثنائي	13	2	11
	اللعب الجماعي	11	3	8
وتيرة اللعب	التعلّق الضعيف	1	0	1
	التعلّق المعتدل	2	0	2
	التعلّق المفرط (ادمان)	2	0	2
تأثير اللعبة	—	13	4	9
المجموع		72	11	61

انطلقنا بـ 72 عبارة، بعد الاتساق الداخلي حذفت 11 عبارة، وعليه أصبح استبيان لعبة فري فاير يشتمل على 61 عبارة موزعة على أربعة محاور.

- **ثبات استبيان لعبة فري فاير:** بعد التحقق من صدق الاستبيان من خلال مراجعة العلاقة الإحصائية بين كل بند والمجموع الكلي، تم حذف البنود التي لم تكن متوافقة مع بقية البنود في البُعد نفسه، والاحتفاظ فقط بتلك التي أظهرت ارتباطًا دالًا وإيجابيًا.

وفي هذه المرحلة، نهدف إلى تقدير درجة الثبات للاستبيان بصيغته المعدّلة باستخدام معامل ألفا كرونباخ **(Cronbach's Alpha)**، والذي يُستخدم لقياس مدى استقرار وموثوقية الأداة في قياس المفهوم المطلوب. ويُقصد بالثبات أن تُعطي أداة القياس نتائج متقاربة عند تكرار استخدامها في ظروف مماثلة، مما يضمن إمكانية الاعتماد على نتائجها في البحث العلمي.

يأخذ معامل ألفا كرونباخ قيمة تتراوح بين (0 و1)، وكلما اقتربت القيمة من (1) دلّ ذلك على مستوى أعلى من الثبات.

- **محور مستوى معرفة لعبة فري فاير:**

جدول23 :نتائج معامل ألفا كرونباخ لمحور مستوى معرفة فري فاير

Statistiques de fiabilité	
Nombre d'éléments	Alpha de Cronbach
19	0,9110

الرقم		Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément (ألفا كرونباخ في حالة حذف البند)
1	العب لعبة فري فاير	0,907
2	أتابع تحديثات لعبة ري فاير	0,900
3	أتحدث عن لعبة فري فاير مع أصدقائي في المدرسة	0,909
4	اقوم بشحن جواهر في لعبة فري فاير	0,910
5	اعرف القواعد الأساسية للعبة فري فاير	0,904
6	اعرف كيفية اختيار الأسلحة المناسبة في المراحل المختلفة من لعبة فري فاير	0,907
7	اعرف كيفية التنقل في خرائط فري فاير	0,903
8	اعرف طريقة الفوز في فري فاير	0,909
9	اعرف كيفية تكوين فريق في فري فاير	0,906
10	اعرف أهمية جميع الأسلحة أثناء لعب فري فاير	0,906
11	اعرف مختلف مراحل لعبة فري فاير	0,903

12	توجد أسلحة بيضاء في أحد مراحل لعبة فري فاير	0,908
13	توجد أسلحة نارية في أحد مراحل لعبة فري فاير	0,904
14	يوجد تفجير للقنابل في أحد مراحل لعبة فري فاير	0,905
15	يوجد ضرب داخل لعبة فري فاير	0,904
16	توجد مشاهد دم داخل لعبة فري فاير	0,914
17	يستخدم اللاعبون ألفاظ نابية داخل لعبة فري فاير	0,906
18	يوجد تحطيم داخل لعبة فري فاير	0,904
19	توجد مكافآت عند الفوز بلعبة فري فاير	0,909

المصدر: مخرجات spss (انظر ملحق7)

أظهرت نتائج الجدول رقم (25) الخاص بمحور "**مستوى معرفة لعبة فري فاير** "مستوى عاليًا من الثبات الداخلي، حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.911)، وهي قيمة مرتفعة تعكس اتساقًا جيدًا بين البنود المكونة للمحور. ويدعم ذلك ما أشار إليه جودة (2008، ص. 300) من أن "الحد الأدنى لقيمة معامل ألفا يجب أن يكون (0.60). وكلما ارتفعت قيمة هذا المعامل دل ذلك على ثبات أكبر لأداة القياس."

وتُظهر نتائج "ألفا في حال حذف البند" أن جميع البنود تسهم إيجابًا في تعزيز الثبات، إذ إن حذف أي بند لا يؤدي إلى ارتفاع كبير في قيمة ألفا. بل حتى البند الذي يؤدي حذفه إلى زيادة طفيفة في معامل ألفا (مثل البند 16: "توجد مشاهد دم داخل لعبة فري فاير"، حيث ترتفع القيمة إلى 0.914)، لا يُعد مؤشرًا على ضرورة حذفه، لأن الفارق ضئيل جدًا ولا يؤثر جوهريًا على اتساق المحور.

ويتّسم المحور بتنوع بنوده بين ما هو معرفي (مثل معرفة القواعد، اختيار الأسلحة، الفوز، التكوين...) وما هو وصفي متعلق بمحتوى اللعبة (كالأسلحة، الضرب، الدم، الألفاظ النابية، المكافآت...)، مما يجعله شاملًا ومعبرًا عن مستوى المعرفة التفصيلية بلعبة فري فاير من مختلف الزوايا.

وبما أن موضوع الدراسة يتمحور حول العلاقة بين استخدام الألعاب الإلكترونية والعنف المدرسي، فإن هذا المحور يُعد ضروريًا لقياس درجة تفاعل التلاميذ مع اللعبة وفهم أبعادها، ما يُمكّن من بناء استنتاجات أكثر دقة وموثوقية لاحقًا.

في الأخير، تشير قيمة معامل ألفا البالغة (0.911) إلى أن الأداة قادرة على إنتاج نتائج مماثلة إذا ما أُعيد تطبيقها مرة أخرى، بنسبة ثقة تصل إلى 91.1%، مع احتمال وقوع خطأ في حدود 8.9%. إذ إن الهدف من احتساب الثبات هو التأكد من أن نتائج الأداة لا تتغير جذريًا عند تكرار استخدامها في ظروف مماثلة، وهو ما يتوفر في هذا المحور.

وعليه، يمكن التأكيد على أن المحور يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي، ولا حاجة لحذف أي بند، ويمكن استخدامه كما هو في التحليل الإحصائي للعلاقة بين معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف المدرسي.

- **محور طرق استخدام لعبة فري فاير:**

جدول24 :نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور طرق استخدام فري فاير(فرديا، ثنائيا، وجماعيا)

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0.845	28

الرقم	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément (ألفا كرونباخ في حالة حذف البند)	
1	العب لعبة فري فاير فرديا	,851
2	اللعب بمفردي يساعدني على التركيز أكثر	,851
3	اقضي وقتا اطول في لعب فري فاير عندما العب فرديا	,853
4	اللعب بمفردي يشعروني بالملل	0,861
5	اللعب بمفردي يشعرني بالراحة	0,852
6	استمتع باللعب أكثر عندما العب بمفردي	0,846
7	أحسن من مهارتي عندما العب فري فاير فرديا	0,841
8	احقق مستويات اعلى عند اللعب فرديا	0,838
9	اللعب فري فاير فرديا وسيلة للتحدي الشخصي	0,838
10	العب لعبة فري فاير ثنائيا	0,832
11	اللعب الثنائي يساعدني على التركيز أكثر	,833
12	اللعب ثنائيا يشعرني بالملل	,853
13	اللعب الثنائي يشعرني بالراحة	,831
14	اشعر بالإحباط عند خسارتي اثناء لعبي ثنائيا في لعبة فري فاير	,840
15	اللعب الثنائي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	,829

16	اقضي وقتا اطول في فري فاير عندما العب ثنائيا	,838
17	أجد ان التعاون مع شريكي في اللعب الثنائي يزيد من فرص فوزي	,837
18	العب فري فاير مع صديقي بانتظام في وضع الثنائي	,838
19	أفضل اللعب الثنائي لأنني اشعر بالدعم من الشريك	,831
20	أحب ان العب فري فاير ثنائيا أكثر من اللعب فرديا	,832
21	العب لعبة فري فاير جماعيا	,835
22	اللعب جماعيا يساعدني على التركيز أكثر	,832
23	اللعب جماعيا يشعرني بالملل	,848
24	اللعب جماعيا يشعرني بالراحة	,831
25	اقضي وقت اطول في لعب فري فاير عندما العب جماعيا	,835
26	اللعب الجماعي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	,840
27	أجد ان اللعب الجماعي يزيد من حماسي للعبة	,835
28	اشعر انني أكثر نجاحا في المباريات عندما العب ضمن فريق	,839

المصدر: مخرجات spss (انظر ملحق8)

يبين الجدول رقم (26) نتائج حساب **معامل ألفا كرونباخ** لمحور "طرق استخدام لعبة فري فاير"، الذي يتضمن 28 بندًا تغطي أنماط اللعب الفردي، الثنائي، والجماعي. وقد بلغت قيمة ألفا كرونباخ **0.845**، وهي قيمة تُعد مرتفعة وتشير إلى أن هذا المحور يتمتع بدرجة جيدة من الثبات، مما يعزز من موثوقية النتائج المستخلصة من هذا الجزء من الاستبيان.

كما يوضح الجدول نتائج معامل ألفا كرونباخ في حالة حذف كل بند على حدة، حيث تراوحت القيم بين **0.829و0.861**، مما يدل على أن جميع البنود تساهم بشكل إيجابي في المحور. وقد سُجلت أعلى قيمة عند حذف العبارة" *:اللعب بمفردي يشعرني بالملل*(0.861)" ، لكنه ارتفاع طفيف مما لا يستدعي حذفه. بينما باقي القيم ضلت قريبة من المتوسط العام، وهو ما يعكس توازنًا جيدًا في بناء المحور.

تؤكد هذه النتائج أن **محور طرق استخدام لعبة فري فاير قد تم تصميمه بدقة، ويتميز بثبات مقبول يؤهله للاستخدام في التحليلات الإحصائية اللاحقة** .كما تدعم هذه النتائج الاعتماد على البيانات المستخلصة من هذا المحور لفهم العلاقة بين أنماط اللعب وسلوك التلاميذ داخل الوسط المدرسي.

- **محور وتيرة لعب لعبة فري فاير:**

جدول25 :نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور وتيرة لعب فري فاير

Statistiques de fiabilité	
Nombre d'éléments	Alpha de Cronbach
5	0.411
الرقم	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément (ألفا كرونباخ في حالة حذف البند)
1	العب فري فاير يوميا ,1070

2	العب فري فاير اقل من 3ساعات في اليوم	,5130
3	العب فري فاير مرة في الاسبوع	,6210
4	العب لعبة فري فاير عدة مرات في اليوم	,0870
5	العب فري فاير أكثر من 3عات في اليوم	,1260

المصدر: مخرجات spss (انظر ملحق9)

-محور تأثير لعبة فري فير على شخصية وسلوك التلميذ:

جدول26 :نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور تأثير لعبة فري فاير على شخصية و سلوك التلميذ

Statistiques de fiabilité		
Nombre d'éléments	Alpha de Cronbach	
9	0,8170	
	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément (ألفا كرونباخ في حالة حذف البند)	
1	تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي	0,8790
2	أجد نفسي متعبا بعد لعب فري فاير	0,7900
3	أجد صعوبة في القيام بواجباتي المدرسية بعد لعب فري فاير	0,7700
4	اشعر بالتعب بعد اللعب لساعات طويلة	0,8110
5	أجد صعوبة في النوم عندما العب	0,7840
6	ارى كوابيس اثناء النوم بعد لعبي فري فاير	0,7990

7	مشاهد الدم في لعبة فري فاير جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	0,7910
8	مشاهدة التحطيم للممتلكات جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	0,7690
9	سماعي للألفاظ النابية في لعبة فري فاير جعلها امرا عديا بالنسبة لي في الواقع	0,7570

المصدر: مخرجات spss (انظر ملحق10)

تعكس نتائج الجدول رقم (29) الخاص بمحور "تأثير لعبة فري فاير على شخصية وسلوك التلميذ" مستوى جيدًا من الثبات الداخلي، حيث بلغت قيمة معامل ألفا (0.817)، وهي قيمة تُعتبر مقبولة وفقًا للمعايير العلمية، مما يشير إلى أن الأداة توفر نتائج موثوقة عند قياس التأثير المحتمل للعبة على شخصية التلاميذ وسلوكهم، وبالتالي، فإن القيمة المحققة (0.817) تشير إلى ثبات كافٍ للمحور.

من خلال تحليل "ألفا في حالة حذف البند"، يظهر أن حذف بعض البنود لا يؤثر بشكل كبير على الثبات الداخلي للمحور. على سبيل المثال، في حالة حذف البند 8 ("مشاهدة التحطيم للممتلكات جعلها أمرًا عاديًا بالنسبة لي في الواقع")، ينخفض معامل ألفا من (0.817) إلى (0.769). وهذا يشير إلى أن هذا البند له دور في استقرار الأداة.

أما بالنسبة للبند 1 ("تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي")، فقد أظهر التحليل أن هذا البند يساهم بشكل إيجابي في رفع قيمة معامل ألفا إلى (0.879) في حالة حذفه، مما يدل على تأثيره الكبير على المحور. ورغم هذه الزيادة الطفيفة، فإن الفرق ليس كبيرًا بما يكفي ليُبرر حذف البند.

تشير هذه النتائج إلى أن الأداة قادرة على إنتاج نتائج مماثلة إذا ما أُعيد تطبيقها مرة أخرى، بنسبة ثقة تصل إلى 91.1%، مع احتمال وقوع خطأ في حدود 8.9%. إذ إن الهدف من احتساب الثبات هو التأكد من أن نتائج الأداة لا تتغير عند تكرار استخدامها في ظروف مماثلة، وهو ما يتوفر في هذا المحور.

وبناءً على ذلك، يمكن التأكيد على أن المحور "تأثير لعبة فري فاير على شخصية وسلوك التلميذ" يتمتع بثبات جيد ويمكن استخدامه بثقة في التحليل الإحصائي للعلاقة بين اللعبة وسلوك التلاميذ.

3. **الخصائص السيكومترية لاستبيان العنف المدرسي:** اشتمل الاستبيان على 43 عبارة موزعة على ثلاثة محاور، العنف اللفظي، العنف الجسدي، والعنف المادي. فيما يلى التأكد من صدق الاستبيان من خلال حساب الاتساق الداخلي لدرجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمى اليه.

1.3 صدق الاتساق الداخلي:

- **محور العنف اللفظي:**

جدول27 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف اللفظي و درجة البند الذي ينتمي اليه

الرقم	العبارات	محور العنف اللفظي		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	قمت بالسب وشتم أحد زملائي في المتوسطة	0,686**	0,000	يحفظ به
2	قمت بسب وشتم أحد اساتذتي في المتوسطة	0,665**	0,000	يحفظ به
3	قمت بسب وشتم احدى موظفي الإدارة	0,574**	00,00	يحفظ به
4	قمت بإهانة أحد زملائي في المتوسطة	0,621**	0,000	يحفظ به
5	قمت بإهانة أحد اساتذتي في المتوسطة	0,709**	0,000	يحفظ به
6	قمت بإهانة أحد موظفي الإدارة	0,571**	0,000	يحفظ به
7	أجد نفسي اصرخ على زملائي لأي سبب	0,755**	0,000	يحفظ به
8	أجد نفسي اصرخ على أساتذتي لأي سبب	0,776**	0,000	يحفظ به
9	أجد نفسي اصرخ على موظفي الادارة لأي سبب	0,714**	0,000	يحفظ به
10	قمت بسب الذات الالهية في المتوسطة	0,825**	0,000	يحفظ به

11	قمت بتهديد زميلي بالاستلاء على اغراضه	0,714**	0,000	يحفظ به
12	تعمدت كتابة الفاظ نابية على الجدران في المتوسطة	0,777**	0,000	يحفظ به
13	تعمدت كتابة الفاظ نابية على الطاولات في المتوسطة	0,736**	0,000	يحفظ به
14	تعمدت كتابة الفاظ نابية على السبورة	0,745**	0,000	يحفظ به
15	اتنابز بالقاب زملائي في المتوسطة	0,669**	0,000	يحفظ به
16	اتنابز بالقاب اساتذتي في المتوسطة	0,753**	0,000	يحفظ به
17	اتنابز بالقاب موظفي الادارة في المتوسطة	0,756**	0,000	يحفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 11) **: دالة عند 0.01 *: دالة عند 0.05

يُظهر جدول رقم (29) الخاص بمحور *العنف اللفظي* مصفوفة ارتباطات قوية ودالة إحصائيًا بين درجة المحور ودرجات العبارات المندرجة تحته، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين **0.571**و**0.825**، وكلها دالة عند مستوى **0.01**، ما يدل على تجانس العبارات المرتبطة بهذا المحور وصدقها في قياسه. وتُعد أعلى علاقة ارتباط (0.825) متعلقة بالعبارة" *قمت بسب الذات الإلهية في المتوسطة*"، كما أظهرت العبارات المرتبطة بالصراخ والشتائم اتجاهًا قويًا في الارتباط، مثل" *أجد نفسي أصرخ على أساتذتي لأي سبب*(0.776) "، و"تعمدت كتابة ألفاظ نابية على السبورة" (0.745)، وتؤكد هذه النتائج على البنية الداخلية المتماسكة للمحور، مما يعكس اتساق داخلي لمؤشرات العنف اللفظي بين المبحوثين، ويدعم صلاحية المحور كمؤشر لقياس مستوى العنف اللفظي في الوسط المدرسي، **وعليه، نحتفظ بكل بنوده** نظرًا لما تُظهره من انسجام في تمثيل هذا المحور.

- **محور العنف الجسدي:**

جدول28 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف الجسدي ودرجة البند الذي ينتمي اليه

الرقم	العبارات	محور العنف الجسدي		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	قمت بضرب أحد زملائي في المتوسطة	,670**	0,000	يحفظ به
2	قمت بضرب أحد الاساتذة في المتوسطة	,550**	0,000	يحفظ به
3	قمت بضرب أحد موظفي الادارة داخل المتوسطة	,515**	00,00	يحفظ به
4	الجاء للاعتداء الجسدي داخل المتوسطة لأي سبب كان	,843**	0,000	يحفظ به
5	استعملت السلاح الابيض اثناء الشجار داخل المتوسطة	,572**	0,000	يحفظ به
6	أرد الاساء البدنية بأقوى منها	,800**	0,000	يحفظ به
7	استعمل الضرب بكل اشكاله لحل مشاكلي	,881**	0,000	يحفظ به
8	اضرب زملائي عندما يسيئون لي بالكلام	,824**	0,000	يحفظ به
9	اشارك في المشاجرات مع زملائي بدون سبب	,846**	0,000	يحفظ به
10	استخدم الضرب كشكل من اشكال المزاح	,791**	0,000	يحفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 12) **: دالة عند 0.01 *: دالة عند 0.05

يُبرز **جدول رقم (30)** المتعلق بمحور *العنف الجسدي* قوة الارتباط بين درجة المحور ودرجات العبارات التي تنتمي إليه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين **0.515**و**0.881**، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى **0.01**، مما يدل على اتساق العبارات الداخلية في تمثيل هذا المحور. وتُعد أعلى درجة ارتباط (0.881)

مرتبطة بالعبارة" *أستعمل الضرب بكل أشكاله لحل مشاكلي*"، كما تسجل عبارات مثل" *ألجأ للاعتداء الجسدي داخل المتوسطة لأي سبب كان* (0.843) "و*"أشارك في المشاجرات مع زملائي بدون سبب"* (0.846) معاملات ارتباط مرتفعة، تعكس مدى انتشار الممارسات العدوانية كاستجابة تلقائية أو اعتيادية.

هذا الاتساق يدل على أن جميع العبارات تقيس بفعالية نفس البناء المفاهيمي المتمثل في العنف الجسدي، ما يعكس تجانسًا واضحًا في محتوى البنود. إن تقارب القيم وعدم وجود فروقات كبيرة بين معاملات الارتباط يعزز من تجانس المحور ويُضفي عليه مصداقية في قياس الظاهرة المدروسة .**وعليه، نحتفظ بكل بنوده** نظرًا لما تُظهره من انسجام في تمثيل هذا المحور السلوكي.

- **محور العنف المادي:**

جدول29 :يوضح مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف المادي ودرجة البند الذي ينتمي إليه

الرقم	العبارات	محور العنف الجسدي		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	اتعمد الكتابة على الطاولات	,477**	0,000	يحفظ به
2	اتعمد الكتابة على الجدران	,718**	0,000	يحفظ به
3	خربت صنابر المياه بالمتوسطة	,825**	00,00	يحفظ به
4	حطمت الكراسي في المتوسطة	,791**	0,000	يحفظ به
5	حطمت الطاولات في المتوسطة	,785**	0,000	يحفظ به
6	حطمت السبورة في المتوسطة	,711**	0,000	يحفظ به
7	حطمت النوافذ في المتوسطة	,794**	0,000	يحفظ به

8	سرقت ممتلكات زملائي	,806**	0,000	يحفظ به
9	سرقت ممتلكات أساتذتي	,737**	0,000	يحفظ به
10	سرقت ممتلكات موظفي الإدارة	,730**	0,000	يحفظ به
11	مزقت كتب أحد زملائي	,709**	0.00	يحفظ به
12	مزقت كراريس أحد زملائي	,750**	0.00	يحفظ به
13	تعمدت القاء القمامة في القسم	,623**	0.00	يحفظ به
14	تعمدت القاء القمامة في الساحة	,627**	0.000	يحفظ به
15	قمت بتفجير المفرقعات في المتوسطة	,721**	0.000	يحفظ به
16	كسرت مصابيح المؤسسة نوع من المزاح	,783**	0.000	يحفظ به

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 13) **: دالة عند 0.01 *: دالة عند 0.05

عكس **جدول رقم (31)** الخاص بمحور *العنف المادي* قوة ارتباط دالة إحصائيًا بين درجة المحور ودرجات العبارات المندرجة تحته، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين **0.477**و**0.825**، وكلها دالة عند مستوى **0.01**، ما يشير إلى تجانس العبارات وصلاحيتها في تمثيل هذا البُعد من أبعاد السلوك العنيف.

أعلى معاملات الارتباط سُجلت في عبارات تعكس سلوكيات تخريبية واضحة مثل" :*خرّبت صنابير المياه بالمتوسطة*(0.825) "، "*سرقت ممتلكات زملائي*(0.806) "، و*"حطّمت النوافذ في المتوسطة"* (0.794)، كما أظهرت عبارات مثل "*كسرت مصابيح المؤسسة نوع من المزاح* (0.783) "و*"قمت بتفجير المفرقعات في المتوسطة"* (0.721). من ناحية أخرى، نجد أن أقل معاملات الارتباط ارتبطت بعبارة "*أتعمد الكتابة على الطاولات*(0.477) ".

إن هذا الاتساق الداخلي يعزز من صلاحية المحور كمؤشر لقياس العنف المادي في الوسط المدرسي، إذ إن تقارب قيم الارتباط يعكس أن البنود تتجه في نفس المسار المفاهيمي، ولا توجد بنود شاذة أو خارجة عن الإطار العام للمحور .**وعليه، نحتفظ بكل بنوده** لما لها من دور متكامل في التعبير عن الظاهرة المدروسة.

.2.3. ثبات استبيان العنف المدرسي: فيما يلي سوف نحسب معامل ألفا كرونباخ لمحاور استبيان العنف المدرسي للتأكد من الثبات.

- **محور العنف اللفظي:**

جدول30 :نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور العنف اللفظي

Statistiques de fiabilité		
Nombre d'éléments	Alpha de Cronbach	
17	,9380	
الرقم	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément ألفا كرونباخ في حالة حذف البند	
1	قمت بالسب وشتم أحد زملائي في المتوسطة	,9350
2	قمت بسب وشتم أحد اساتذتي في المتوسطة	,9350
3	قمت بسب وشتم احدى موظفي الإدارة	,9370
4	قمت بإهانة أحد زملائي في المتوسطة	,9360
5	قمت بإهانة أحد اساتذتي في المتوسطة	,9340
6	قمت بإهانة أحد موظفي الإدارة	,9370

7	أجد نفسي اصرخ على زملائي لأي سباب	,9330
8	أجد نفسي اصرخ على أساتذتي لأي سباب	,9320
9	أجد نفسي اصرخ على موظفي الادارة لأي سبب	,9340
10	قمت بسب الذات الالهية في المتوسطة	,9320
11	قمت بتهديد زميلي بالاستلاء على اغراضه	,9340
12	تعمدت كتابة الفاظ نابية على الجدران في المتوسطة	,9320
13	تعمدت كتابة الفاظ نابية على الطاولات في المتوسطة	,9330
14	تعمدت كتابة الفاظ نابية على السبورة	,9340
15	اتنابز بالقاب زملائي في المتوسطة	,9350
16	اتنابز بالقاب اساتذتي في المتوسطة	,9330
17	اتنابز بالقاب موظفي الادارة في المتوسطة	,9330

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 14)

يُظهر الجدول الخاص بنتائج معامل ألفا كرونباخ لمحور **العنف اللفظي** في استبيان العنف المدرسي دلالة واضحة على ارتفاع مستوى الثبات الداخلي للأداة المستخدمة. فقد بلغ معامل ألفا كرونباخ للمحور ككل **0.938**، وهي قيمة مرتفعة جداً تدل على **درجة عالية من الاتساق الداخلي بين البنود**، مما يعني أن جميع الفقرات تقيس بشكل متماسك نفس البُعد المستهدف، وهو العنف اللفظي.

عند فحص معامل الثبات في حالة حذف كل بند على حدة، نلاحظ أن القيم تتراوح بين **0.932و0.937**، وهي قريبة جداً من القيمة الكلية، مما يشير إلى **عدم وجود أي بند يؤثر سلباً على الثبات**، بل تُظهر هذه

النتيجة أن **كل بند يُسهم إيجاباً في تعزيز الثبات الكلي للمحور** .وهذا يعكس **جودة بناء الفقرات وتماسكها المفاهيمي.**

وبناءً عليه، يمكن القول إن هذا المحور يتمتع **بموثوقية عالية،** ويُعد أداة صالحة لقياس العنف اللفظي لدى التلاميذ. كما أنه وبفضل هذا المستوى المرتفع من الثبات، **يمكن توقع الحصول على نفس النتائج أو نتائج متقاربة في حال إعادة تطبيق الاستبيان على نفس العينة أو على عينة مماثلة وفي ظروف مماثلة،** مما يُعزز من **قيمة الاستبيان كأداة بحثية علمية مستقرة وقابلة للتكرار.**

- **محور العنف الجسدي:**

جدول31 :نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور العنف الجسدي

Statistiques de fiabilité	
Nombre d'éléments	Alpha de Cronbach
10	0.906

الرقم	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément ألفا كرونباخ في حالة حذف البند	
1	قمت بضرب أحد زملائي في المتوسطة	,9010
2	قمت بضرب أحد الاساتذة في المتوسطة	,9070
3	قمت بضرب أحد موظفي الادارة داخل المتوسطة	,9090
4	الجاء للاعتداء الجسدي داخل المتوسطة لأي سبب كان	,8880
5	استعملت السلاح الابيض اثناء الشجار داخل المتوسطة	,9090

6	أرد الاساء البدنية بأقوى منها	,8920
7	استعمل الضرب بكل اشكاله لحل مشاكلي	,8840
8	اضرب زملائي عندما يسيئون لي بالكلام	,8900
9	اشارك في المشاجرات مع زملائي بدون سبب	,8880
10	استخدم الضرب كشكل من اشكال المزاح	,8930

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 15)

تشير نتائج الجدول الخاص بمحور **العنف الجسدي** إلى أن معامل **ألفا كرونباخ بلغ 0.906**، وهي قيمة مرتفعة تُظهر وجود **درجة عالية من الاتساق الداخلي** بين البنود العشرة التي يتضمنها هذا المحور. وتدل هذه النتيجة على أن البنود تُشكل وحدة متجانسة في قياس بُعد العنف الجسدي لدى التلاميذ، مما يعكس جودة البناء النفسي للأداة.

كما توضح نتائج "ألفا كرونباخ في حال حذف البند" أن جميع القيم تبقى ضمن مستوى مرتفع، حيث تتراوح بين **0.884و0.909**، مما يدل على أن **أي بند من البنود لا يُضعف من الثبات العام**، بل تُظهر بعض القيم (مثل البند السابع "أستعمل الضرب بكل أشكاله لحل مشاكلي" بقيمة 0.884) أن حذفه قد يؤدي إلى انخفاض الثبات، وهو مؤشر إيجابي على **أهمية وفعالية البند في المقياس**.

وبناءً عليه، يمكن القول إن هذا المحور يتميز **بثبات جيد جداً**، مما يسمح باستخدامه بثقة في قياس سلوكيات العنف الجسدي داخل الوسط المدرسي. كما أن هذا المستوى العالي من الثبات يعني أن **النتائج ستبقى متسقة في حال إعادة تطبيق الاستبيان على نفس العينة أو على عينة مماثلة.**

- **محور العنف المادي:**

جدول32 :نتائج معامل ألفا كرونمباخ لمحور العنف المادي

Statistiques de fiabilité		
Nombre d'éléments	Alpha de Cronbach	
16	0.939	
الرقم	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément ألفا كرونباخ في حالة حذف البند	
1	اتعمد الكتابة على الطاولات	,942
2	اتعمد الكتابة على الجدران	,936
3	خربت صنابر المياه بالمتوسطة	,933
4	حطمت الكراسي في المتوسطة	,934
5	حطمت الطاولات في المتوسطة	,934
6	حطمت السبورة في المتوسطة	,936
7	حطمت النوافذ في المتوسطة	,934
8	سرقت ممتلكات زملائي	,933
9	سرقت ممتلكات أساتذتي	,935
10	سرقت ممتلكات موظفي الإدارة	,935
11	مزقت كتب أحد زملائي	,936

12	مزقت كراريس أحد زملائي	,935
13	تعمدت القاء القمامة في القسم	,938
14	تعمدت القاء القمامة في الساحة	,938
15	قمت بتفجير المفرقعات في المتوسطة	,935
16	كسرت مصابيح المؤسسة نوع من المزاح	,934

المصدر: مستخرج من spss (أنظر ملحق رقم 16)

تشير نتائج الجدول إلى أن معامل **ألفا كرونباخ لمحور العنف المادي بلغ 0.939**، وهي **قيمة مرتفعة جدًا** تدل على **درجة عالية من الاتساق الداخلي** بين البنود الستة عشر المكونة لهذا المحور. هذا يشير إلى أن جميع الفقرات تقيس بشكل متماسك البُعد ذاته، أي سلوكيات العنف المادي، مما يعكس جودة تصميم الأداة وصلابتها من الناحية السيكومترية.

وعند تحليل "ألفا كرونباخ في حال حذف البند"، نلاحظ أن جميع القيم تبقى مرتفعة (تتراوح بين **0.933 و0.942**)، بل إن حذف بعض البنود يؤدي إلى **ارتفاع طفيف في قيمة الثبات** (كما هو الحال في البند الأول "أتعمد الكتابة على الطاولات" حيث ترتفع القيمة إلى 0.942). ومع ذلك، تبقى هذه الفروق **طفيفة وغير دالة إحصائيًا**، ولا تشير إلى ضعف في أي من البنود، بل على العكس، تُظهر أن **كل بند يُساهم بدرجة مقبولة في الثبات العام**.

وعليه، يُمكن القول إن هذا المحور يتمتع **بثبات داخلي ممتاز**، مما يؤهله لأن يكون أداة موثوقة لقياس أنماط العنف المادي لدى التلاميذ في الوسط المدرسي، بل ويمكن **توقع الحصول على نتائج مماثلة في حال إعادة تطبيق الاستبيان على نفس العينة أو عينة مماثلة، وفي ظروف مماثلة.**

- **خلاصة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:**

بناءً على ما سبق من تحليل إحصائي مفصل، يتبين أن استبياني "استخدام لعبة فري فاير" و"العنف المدرسي" يتمتعان بخصائص سيكومترية مقبولة. فقد تم التحقق من **الصدق** من خلال **صدق الاتساق الداخلي**، وذلك بحساب معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه، وقد جاءت معظم هذه المعاملات دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يدل على تجانس البنود في قياس المفهوم ذاته.

أما بالنسبة **للثبات**، فقد تم استخدام معامل **ألفا كرونباخ**، وجاءت النتائج في معظم المحاور بقيم تجاوزت 0.80، وهو ما يشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي واستقرار الأداة.

بناءً على ذلك، يمكن التأكيد أن أداتي الدراسة تتمتعان بدرجة جيدة من الصدق الداخلي والثبات، مما يُؤهلهما للاعتماد كأداتين مناسبتين لجمع البيانات وتحقيق أهداف البحث.

2. **خلاصة الدراسة الاستطلاعية:**

مما سبق يتضح أن أهداف الدراسة الاستطلاعية قد تحققت، حيث تم ما يلي:

- الصياغة النهائية لفرضيات الدراسة.

- تحديد محاور استبيان لعبة فري فاير ومؤشرات كل محور، ومحاور استبيان العنف المدرسي.

- إعداد أدوات الدراسة النهائية للتطبيق.

- حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، حيث تم التحقق من صدقها وثباتها من خلال مجموعة من الإجراءات إحصائية.

رابعا: الدراسة الأساسية:

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية التي تمكننا من خلالها من الصياغة النهائية للفرضيات وتحديد مجتمع الدراسة وكذا اعداد أدوات الدراسة النهائية للتطبيق انتقلنا الى الدراسة الأساسية للإجابة على الفرضيات

1. مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة في هذا البحث من **تلاميذ التعليم المتوسط الذين يمارسون لعبة "فري فاير"**، نظرًا لكون هذه الفئة من التلاميذ تمثل شريحة عمرية (11–18 سنة) تُعد من أكثر الفئات تفاعلاً مع الألعاب الإلكترونية التفاعلية، ولا سيما لعبة "فري فاير" التي تُعد من بين الألعاب القتالية الأكثر شيوعًا وانتشارًا بين المراهقين. كما أن المرحلة المتوسطة تُعتبر من أكثر المراحل التعليمية التي يظهر فيها سلوك العنف داخل البيئة المدرسية، مما يجعل دراسة العلاقة بين ممارسة هذه اللعبة والسلوك العنيف مسألة ذات أهمية تربوية ونفسية.

وقد تم تحديد هذا المجتمع انطلاقًا من مجموعة من الاعتبارات العلمية، أبرزها:

- أن التلاميذ الذين يمارسون لعبة "فري فاير" يُمثلون نموذجًا واقعيًا لفئة تتعرض باستمرار لمؤثرات رقمية ذات طابع تنافسي أو عنيف، مما يجعلهم مؤهلين لتحليل العلاقة بين استخدام هذه اللعبة وسلوكياتهم اليومية في المدرسة.
- أن مرحلة التعليم المتوسط تُعد مرحلة حرجة من حيث النمو النفسي والاجتماعي والانفعالي، وهو ما يجعل الأفراد أكثر قابلية للتأثر بالمضامين الرقمية.
- شيوع استخدام الهواتف الذكية والانخراط في الألعاب الالكترونية بين تلاميذ هذه المرحلة التعليمية.
- تسجيل مؤشرات ميدانية حول انتشار بعض أنماط السلوك العنيف في المتوسطات، مما يدعو إلى دراستها في ضوء استخدام الألعاب الالكترونية.

ويتميّز مجتمع الدراسة بتنوّعه من حيث الجنس، والسن، والوضعية الدراسية (معيد أو غير معيد)، ومكان الإقامة (حضري، شبه حضري، أو ريفي)، وهو ما يسمح بإجراء تحليلات مقارنة دقيقة داخل هذا المجتمع المحدد، ويُعزز من **صدقية النتائج وإمكانية تعميمها على فئات مماثلة تمارس نفس النوع من الألعاب الإلكترونية.**

جدول 33:خصائص مجتمع الدراسة

المتوسطة	مجتمع الدراسة	النسبة
عقبة بن نافع	138	34.5
مصطفى بن بوالعيد	84	21.00
ميلود لافي	178	44.5

المجموع	400	100

من خلال الجدول رقم 08 نجد ان مجتمع الدراسة تكون من 400 مفردة توزعت على النحو التالي: متوسطة ميلود لافي بـ: 178 تلميذ نسبتها 44.5 بالمئة من مجتمع الدراسة تليها متوسطة عقبة بن نافع بـ: 138 تلميذا بنسبة 34.5 بالمئة وفي الأخير متوسطة مصطفى بن بولعيد بـ: 84 تلميذا بنسبة قدرت بـ:21 بالمئة

2.أدوات جمع البيانات: اعتمدنا في جمع البيانات على عدة أدوات اهمها:

1.2الملاحظة:

أ-الملاحظة البسيطة: هي طريقة لجمع البيانات في العلوم الاجتماعية حيث تعتمد على مراقبة سلوك الافراد في المجتمع دون تدخل الباحث , وهي وصف لنشاطات الافراد و الظواهر الاجتماعية كما يرى الباحث و يسمع.[1] هذه الطريقة تستخدم في دراسة التفاعل الاجتماعي للفرد و حياته اليومية وهو فالباحثة باعتبارها مستشارة توجيه استخدمت هذا النوع من الملاحظة لمعرفة سلوكات التلاميذ المستخدمين للعبة فري فاير داخل المؤسسات التربوية محل الدراسة مظاهر العنف المدرسي و اشكاله , وإمكانية وجود علاقة ارتباطية بين الظاهرتين الاجتماعيتين.

2.2المقابلة: المقابلة هي معلومات يقدمها المبحوث , من خلال لقاء يتم بينه و بين الباحث او من ينوب عنه حيث يقوم الباحث بطرح االاسئلة على المبحوثين و تسجيل الإجابات على الاستمارات المخصصة لذلك.[2]

وقد قامت الباحثة بمقابلات مع مديري ومستشاري التربية ومستشاري التوجيه للمؤسسات التربوية محل الدراسة، وكذا أولياء بعض التلاميذ الممارسين للعبة فري فاير حيث كانت المقابلات على النحو التالي:

المعني بالمقابلة	تاريخها	الساعة	الأسئلة المطروحة	الاجابات

[1] -سعد سلمان المشهداني: **منهجية البحث العلمي**, ط 1,دار أسامة للنشر و التوزيع, الأردن 2019, ص 152,

[2] -محمد سرحان علي المحمودي: **مناهج البحث العلمي**, ط 3 ,دار الكتب , صنعاء , اليمن., 2019, دار الكتب , صنعاء , اليمن. ص 141,

مدير متوسطة عقبة بن نافع	2023/05/04	09:00	- ماهو تقسمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير - كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة - هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ - رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات - ماهي اكثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	-استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة مرتفعة -أحيانا 10 حالات في اليوم نعم من خلال حالات اعتداءات لفظية و جسدية بين التلاميذ اللفظي, الجسدي, ضد الممتلكات -السب و الشتم تليها الضرب
مستشار التربية متوسطة عقبة بن نافع	2023/05/04	10:00	- ماهو تقسمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير - كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة	-استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة مرتفعة نسبيا -أحيانا 10 حالات في اليوم نعم من خلال خالات القلق و العنف

			– هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ – رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات – ماهي اطثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	اللفظي, الجسدي, ضد الممتلكات –السب و الشتم تليها الضرب
مستشار التوجيه متوسطة عقبة بن نافع	2023/05/04	11:00	– ماهو تقسسمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير – كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة – هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ – رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات	–استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة مرتفعة –10 حالات او اكثر في اليوم نعم من خلال حالات سلوكية و اعتداءات اللفظي, الجسدي, ضد الممتلكات

			– ماهي اطثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	–السب و الشتم تليها الضرب
مدير متوسطة مصطفى بن بولعيد	2023/03/07	09:00	– ماهو تقسسمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير – كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة – هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ – رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات – ماهي اطثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	–استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة مرتفعة –من 5الى 8 حالات في اليوم نعم من خلال خالات سلوكات عنيفة , و تكسير اللفظي, الجسدي, ضد الممتلكات –السب و الشتم تليها الضرب
مستشار التربية متوسطة مصطفى بن بولعيد	2023/03/07	10:00	– ماهو تقسسمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير – كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة	–استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة متوسطة الى مرتفعة – 7 حالات في اليوم

			– هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ – رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات – ماهي اطثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	نعم من خلال حالات سلوكية و تكسير اللفظي, الجسدي, ضد الممتلكات –السب و الشتم تليها الضرب
مستشار التوجيه متوسطة مصطفى بن بولعيد	2023/03/07	11:00	– ماهو تقسسمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير – كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة – هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ – رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات	–استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة بين المتوسطة والمرتفعة –اقل من 10 حالات في اليوم نعم من خلال السلوكات العنيفة والالفاظ النابية اللفظي، الجسدي، ضد الممتلكات

			– ماهي اطثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	–السب و الشتم تليها الضربثم التكسير
مدير متوسطة ميلود لافي	2023/02/10	09:00	– ماهو تقسسمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير – كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة – هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ – رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات – ماهي اطثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	–استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة متوسطة –اقل من 10 حالات في اليوم نعم من خلال الالفاظ و العنف اللفظي, الجسدي, ضد الممتلكات –السب و الشتم تليها الضرب
مستشار التربية متوسطة ميلود لافي	2023/02/10	10:00	– ماهو تقسسمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير – كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة	–استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة متوسطة –بين 4 و 8 حالات في اليوم

			– هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ – رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات – ماهي اكثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	نعم من خلال الحالات التي يتم احالتها على لجنة المتابعة و الارشاد اللفظي, ضد الممتلكات, الجسدي –السب و الشتم تليها التكسير ثم الضرب
مستشار التوجيه متوسطة ميلود لافي	2023/02/10	11:00	– ماهو تقييمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة فري فاير – كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة – هل تؤثر فري فاير على سلوك التلاميذ داخل المتوسطة حسب رأيك.؟ – رتب اشكال العنف المدرسي حسب درجة انتشارها: لفظي, جسدي, ضد الممتلكات	–استخدام التلاميذ للعبة فري فاير بدرجة متوسطة –أحيانا 6 حالات في اليوم نعم من خلال الحالات السلوكية العنيفة اللفظي, ضد الممتلكات, الجسدي –السب و الشتم تليها تكسير الطاولات ثم الضرب

			– ماهي اكثر مظاهر العنف انتشارا في المتوسطة.؟	

المصدر: نتائج المقابلات مع المديرين، مستشاري التربية ومستشاري التوجيه للمتوسطات محل الدراسة

من خلال الإجابات المتحصل عليها نلاحظ ان لعبة الفري فاير منتشرة في المؤسسات محل الدراسة و لكن بنسب متفاوتة حيث انها كانت مرتفعة في متوسطة عقبة بن نافع، و متوسطة الى مرتفعة في متوسطة مصطفى بن بولعيد بينما في متوسطة ميلود لافي فكانت متوسطة و يمكن ان نرجع سبب اختلاف نسبة انتشارها بين المؤسسات الى طبيعة كل مؤسسة و موقعها حيث ان متوسطة عقبة بن نافع هي مؤسسة حضرية تقع وسط المدينة اغلب تلاميذها يقيمون وسط مدينة التلاغمة , بينما متوسطة مصطفى بن بولعيد هي مؤسسة شبه حضرية نسبة كبيرة من تلاميذ هذه المؤسسة يقيمون خارج المدينة في حين نجد ان متوسطة ملود لافي مصنفة شبه حضرية و لكن اغلب تلاميذها من سكان الريف هذا الاختلاف ربما هو ما يفسر اختلاف نسبة استخدام اللعبة بين المتوسطات محل الدراسة.

– كما ان جميع المستجوبين اجمعوا على تاثير اللعبة حسب رأيهم على سلوك مستخدميها من خلال العنف والالفاظ النابية وكذا تخريب الممتلكات، حيث انهم رتبو العنف المدرسي بداية باللفظي ثم الجسدي وأخيرا ضد الممتلكات، باستثناء مستشار التوجيه ومستشار التربية لمتوسطة ميلود لافي اللذان يريان ان العنف ضد الممتلكات يسبق العنف الجسدي من حيث الترتيب. وعلى الرغم من الاختلاف في ترتيب ممارسة العنف في المؤسسات محل الدراسة من قبل المستجوبين الا انهم لم ينفوا وجود نوع معين من العنف بل أكدوا ان العنف بمختلف اشكاله ممارس داخل المؤسسات محل الدراسة من طرف التلاميذ غير ان هذا التأكيد لا يعني بالضرورة العلاقة الارتباطية بين استخدام فري فاير وممارسة العنف المدرسي.

3.2 الاستبيان: استخدمنا في الدراسة الحالية استبيانين

استبيان استخدام لعبة فري فاير واستبيان العنف في الوسط المدرسي، والمخطط التالي يوضح محاور ومؤشرات كل منهما:

2.1. **طريقة تصحيح الاستبيان:** يتم تصحيح إجابات أفراد العينة على الاستبيانين حسب الاقتراحات الثلاثية (بدائل الأجوبة) وقد أعطيت الدرجات التالية: (دائما، 3)، (أحيانا، 2)، (أبدا، 1) للعبارات الموجبة، والعكس للعبارات السالبة

3.2. **طريقة تفسير النتائج:** في هذه المرحلة من الدراسة، تم اعتماد المتوسط المرجّح للأوزان النسبية لتحليل استجابات أفراد العينة وتحديد المستوى الذي تعكسه كل عبارة في أدوات الدراسة. ولتحديد مستويات التقييم، تم حساب طول الفئة (المسافة) بين البدائل الثلاثة وفق الخطوات التالية:

- المدى = الفرق بين أعلى قيمة وأدنى قيمة يأخذها المستجوب في الاستبيان 3−1= 2
- طول الفئة = المدى ÷عدد البدائل 3/2 = 0.66

وبناءً عليه، تم تقسيم مجال المتوسط المرجّح إلى ثلاث فئات تُعبّر عن مستويات مختلفة للظاهرة المدروسة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول34 :المعيار المعتمد في تفسير نتائج العبارات في الاستبيانين

الفئة	المجال العددي (المتوسط المرجح)	البدائل	التقييم
الأولى	من 1 إلى 1.66	أبدًا	ضعيف
الثانية	من 1.67 إلى 2.33	أحيانًا	متوسط أو معتدل
الثالثة	من 2.34 إلى 3.00	دائمًا	كبير أو مفرط

بعد تحديد مستويات التقدير الثلاثة (المستوى الضعيف – المستوى المتوسط – المستوى كبير) لكل عبارة، تم الانتقال إلى تفسير النتائج المتحصل عليها من كل استبيان بما فيه من محاور ومؤشرات من خلال ضرب أطراف كل فئة تقييمية في عدد البنود المكوّنة للاستبيان وللمحور وللمؤشر المعني. ثم نقرب النتائج إلى أقرب عدد صحيح، باعتبار أن البيانات تعبّر عن تكرارات عددية. والجداول التالية توضح ذلك:

35:المعيار المعتمد في تفسير نتائج استبيان استخدام لعبة فري فايرو محور معرفة اللعبة ومحور

جدول تأثيرها على سلوك وشخصية التلميذ

البدائل	التقييم	معرفة لعبة فري فاير (19 بنود)	وتيرة لعب فري فاير (5 بنود)	تأثير لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ (9 بند)	استبيان استخدام لعبة فر فاير (61 بند)
ابدا	مستوى ضعيف أو تعلق ضعيف	من 19 إلى 32	من 5 إلى 8	من 9 إلى 15	من 61 إلى 101
أحيانا	مستوى متوسط او تعلق معتدل	من 33 إلى 44	من 9 إلى 12	من 16 إلى 21	من 102 إلى 142
دائما	مستوى كبير او تعلق مفرط	من 45 إلى 57	13إاى 15	من 22 إلى 27	من 143 إلى 183

جدول36 :المعيار المعتمد في تفسير نتائج محور ومؤشرات طرق استخدام لعبة فري فاير

البدائل	الفئة	محور طرق استخدام اللعبة (28 بنود)	مؤشر اللعب فرديا (9 عبارات)	مؤشر اللعب ثنائيا (11 عبارة)	مؤشر اللعب جماعيا (8 عبارات)
ابدا	مستوى ضعيف	من 28 إلى 47	من 9 إلى 15	من11 إلى 18	من 8 إلى 13

البدائل	الفئة	محور طرق استخدام اللعبة (28 بنود)	مؤشر اللعب فرديا (9 عبارات)	مؤشر اللعب ثنائيا (11 عبارة)	مؤشر اللعب جماعيا (8 عبارات)
أحيانا	مستوى متوسط	من 48 إلى 65	من 16 إلى 21	من 19 إلى 26	من 14 إلى 19
دائما	مستوى كبير	من 66 إلى 84	من 22 إلى 27	من 27 إلى 33	من 20 إلى 24

جدول37 :المعيار المعتمد في تفسير نتائج استبيان العنف المدرسي

البدائل	التقييم	الاستبيان ككل (43)	العنف اللفظي (17 عبارة)	العنف الجسدي (10 عبارات)	العنف المادي (16 عبارة)
ابدا	مستوى ضعيف	من 43 إلى 71	من 17 إلى 28	من 10 إلى 17	من 16 إلى 27
أحيانا	مستوى متوسط	من 72 إلى 100	من 29 إلى 40	من 18 إلى 23	من 28 إلى 37
دائما	مستوى كبير	من 101 إلى 129	من 41 إلى 51	من 24 إلى 30	من 38 إلى 48

3.3الوثائق: الاطلاع على أدبيات البحث العلمي، الذي اهتمت بموضوع الدراسة، نذكر **من بينها:**

3. مجالات الدراسة الأساسية:

1.3المجال البشري للدراسة الأساسية

تُعد العينة من العناصر الأساسية في البحوث الميدانية، إذ تمثل مجموعة جزئية من المجتمع الأصلي يُختار أفرادها وفق أسس علمية بهدف دراسة خصائصهم، ومن ثم تعميم النتائج على المجتمع الأكبر. وتكتسب العينة أهميتها من كونها تتيح للباحث فحص الظاهرة موضوع الدراسة بطريقة عملية وفعالة دون الحاجة إلى دراسة كل أفراد المجتمع، وهو ما يُعد غالبًا صعبًا أو غير ممكن من الناحية الزمنية أو المادية.

غير أن هذه الفاعلية مشروطة بشرط أساسي، وهو **أن تكون العينة ممثّلة بدقة لمجتمع الدراسة**، من حيث الخصائص الأساسية والمتغيرات المتعلقة بالبحث، حتى تكون النتائج قابلة للتعميم وذات دلالة علمية. ويُعد اختيار العينة بشكل علمي ومنهجي (كالاعتماد على أساليب المعاينة العشوائية) ضمانًا لصدق النتائج ومصداقية التفسير والتحليل.

أ-أسلوب المعاينة:

اعتمدت الدراسة في اختيار عيّنتها الأساسية على **أسلوب المعاينة العشوائية البسيطة**، لأنها الأسلوب المناسب، لأنه يحقق الحياد ويقلل من التحيز في اختيار العينة، ويضمن أن النتائج المتحصّل عليها يمكن **تعميمها على كامل مجتمع التلاميذ الذين يمارسون لعبة فري فاير** داخل نفس الفئة العمرية والتعليمية من مجتمع تلاميذ التعليم المتوسط **الممارسين للعبة "فري فاير"**. وقد تم ذلك بعد حصر المؤسسات التعليمية التي تتوافر فيها هذه الفئة، ثم اختيار ثلاث متوسطات تمثل مجالات حضرية، شبه حضرية وريفية، لضمان تغطية بيئية واجتماعية متعددة.

بعد ذلك، وداخل كل مؤسسة، تم توزيع الاستبيانات على التلاميذ الذين **يستوفون شرط ممارسة اللعبة**، بشكل عشوائي، لضمان الحياد وتقليص التحيز في اختيار الأفراد.

ب- حجم العينة

تم اختيار 50 % من كل متوسطة تم اخيارهم عشوائيا، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 38:يمثل حجم عينة الدراسة الاساسية

المتوسطة	العدد الكلي للممارسين للعبة	حجم العينة (50%)	المشاركين فعلا في الدراسة
عقبة بن نافع	138	69	68
مصطفى بن بوالعيد	84	42	37
ميلود لافي	178	89	74
المجموع	400	200	179

ملاحظة:

نلاحظ من خلال الجدول ان عدد التلاميذ الذين وزع عليهم الاستبيان في المتوسطات الثلاثة كان200 تلميذا بينما عدد الاستبيانات المشاركة فعليا في الدراسة هي 179 استبيانا وذلك راجع الى مجموعة من الأسباب وهي:

- عدم استرجاع 11استبيانا بسبب غياب التلاميذ.
- 10 استبيانات لم يتم الإجابة على جميع الأسئلة وبالتالي تم الغاؤها.

وعليه قد تم ضبط العينة، حيث **قدر حجمها** بـ (179 تلميذًا)، يمثلون شريحة متنوعة من حيث الجنس، السن، المستوى الدراسي، ومكان الإقامة، ما يتيح تحليل الظاهرة داخل هذا المجتمع بمرونة وموضوعية.

ج -خصائص عينة الدراسة الأساسية: تُظهر خصائص العينة المدروسة في هذه الدراسة تنوعًا واضحًا يساهم في إثراء النتائج، خاصة وأن العينة قد اختيرت بطريقة عشوائية من مجتمع مقصود ومحدّد، يتمثل في تلاميذ التعليم المتوسط الذين يمارسون لعبة "فري فاير". هذا التحديد المسبق لمجتمع الدراسة، متبوع

بالاختيار العشوائي للعينة من داخله، يمثل توجهاً منهجيًا دقيقًا يسهم في ضمان التمثيل المناسب للفئة المستهدفة بالدراسة، ويعزز من صلاحية النتائج للاستدلال داخل هذا الإطار.

- **وصف العينة حسب متغير المتوسطة**

جدول39 :يوضح خصائص العينة حسب متغير المتوسطة

المتوسطة	التكرار	النسبة
عقبة بن نافع	68	38,0
مصطفى بن بو العيد	37	20,7
ميلود لافي	74	41,3
المجموع	179	100,0

على مستوى توزيع العينة حسب المتوسطة، نلاحظ مشاركة ثلاث مؤسسات تعليمية، وقد جاءت متوسطة "ميلود لافي" بنسبة 41.3%، تليها "عقبة بن نافع" بنسبة 38%، ثم "مصطفى بن بو العيد" بنسبة 20.7%. هذا التوزيع يتيح قراءة الظاهرة ضمن سياقات مدرسية مختلفة، ويفتح المجال للمقارنة بين أطر تنظيمية وبيداغوجية متعددة، مما يُثري تحليل علاقة اللعبة المدروسة بالعنف المدرسي

. وصف العينة حسب متغير الجنس

جدول40 :يوضح خصائص العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	148	82.7
أنثى	31	17.3
المجموع	179	100,0

فيما يتعلق بـ الجنس، يشكل الذكور 82.7% من العينة، مقابل 17.3% من الإناث. ورغم التفاوت الملحوظ، فإن هذه النتيجة تتماشى مع ما هو معروف عن طبيعة الألعاب الإلكترونية ذات الطابع القتالي، حيث يُقبل عليها الذكور أكثر من الإناث. وعليه، فإن هذا التوزيع يُعتبر طبيعيًا في ضوء موضوع الدراسة، ويُسهم في التركيز على الفئة الأكثر ممارسة للعبة، مما يزيد من فاعلية التحليل.

- **وصف العينة حسب متغير السن**

جدول41 :يوضح خصائص العينة حسب متغير السن

السن	التكرار	النسبة
11	9	5,0
12	19	10,6
13	25	14,0
14	40	22,3
15	40	22,3
16	26	14,5
17	15	8,4
18	5	2,8
المجموع	179	100,0

أما بالنسبة لـ متغير السن، فتُظهر النتائج أن الفئة العمرية المهيمنة تتراوح بين 13 و15 سنة، بنسبة تقارب 59%. وتُعد هذه الفئة في قلب مرحلة المراهقة، وهي المرحلة الأكثر حساسية من حيث التكوين النفسي

والسلوكي، والأكثر تفاعلاً مع الألعاب الرقمية. كما أن وجود فئات عمرية أصغر وأكبر يعزز التنوع ويُمكّن من تتبع العلاقة المدروسة عبر مراحل تطور النضج العقلي والانفعالي.

- **وصف العينة حسب متغير مكان الإقامة**

جدول42 :يوضح خصائص العينة حسب متغير مكان الإقامة

مكان الإقامة	التكرار	النسبة
ريفي	14	7,8
حضري	72	40,2
شبه حضري	93	52,0
المجموع	179	100,0

فيما يخص مكان الإقامة، فقد توزعت العينة بين التلاميذ القاطنين في المناطق شبه الحضرية (52%)، الحضرية (40.2%)، والريفية (7.8%)، مما يُتيح فحص التأثيرات المحتملة للبيئة الاجتماعية والمجالية على العلاقة بين اللعبة والسلوك العنيف. ويُعبر هذا التنوع عن مقاربة شاملة تسمح بفهم الظاهرة في أوساط متعددة من حيث التفاعل الاجتماعي والولوج إلى الوسائط الرقمية.

- **وصف العينة حسب متغير الإعادة السنة:**

جدول43 :يوضح خصائص العينة حسب متغير إعادة السنة

اعادة السنة	التكرار	النسبة
معيد	57	31,8
غير معيد	122	68,2
المجموع	179	100,0

أما فيما يخص الإعادة، فقد أظهرت النتائج أن غالبية التلاميذ في العينة (68.2%) لم يسبق لهم الإعادة، مقابل 31.8% من المعيدين. ويُظهر هذا التوزيع أن ممارسة اللعبة لا تقتصر على فئة دراسية معينة، بل تشمل تلاميذ بمستويات مختلفة من الأداء الدراسي، مما يعزز إمكانية الربط بين استخدام اللعبة والسلوك العنيف بعيدًا عن كون العينة محدودة بضعف التحصيل.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن العينة قد تم اختيارها بطريقة علمية مناسبة لهدف البحث، من مجتمع محدد يعكس بدقة فئة التلاميذ الذين يمارسون لعبة "فري فاير". هذا النهج يُضفي على الدراسة **قوة تفسيرية** ضمن إطارها المنهجي، ويُسهم في توليد نتائج ذات **دلالة علمية معتبرة**، يمكن الاستفادة منها في بناء استراتيجيات تربوية ووقائية تتعلق باستخدام الألعاب الإلكترونية والعنف المدرسي.

2.3المجال المكاني:

يمثل المجال المكاني لهذه الدراسة ثلاث متوسطات متواجدة في بلدية التلاغمة ولاية ميلة وهي متوسطة عقبة بن نافع، متوسطة مصطفى بن بولعيد ومتوسطة ميلود لافي.

وكان الغرض من اختيار هذه المتوسطات يتجلى في قرب موقعها من مقاطعة تدخل الباحثة، بالإضافة الى انها متوزعة على النحو التالي: حضرية، شبه حضرية و ريفية على الترتيب، وكذا التسهيلات التي يوفرها مدراء و موظفو إدارة هذه المؤسسات التي ساعدت في اجراء الدراسة الاستطلاعية و الجانب الميداني في ظروف جيدة، بالإضافة الى توفير جميع الوثائق و السجلات و اطلاع الباحثة عليها دون اية تحفظات.

المجال المكاني رقم1: متوسطة عقبة بن نافع:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المؤسسة :	متوسطة عقبة بن نافع الثلاثمة مولة
رقم الهاتف :	031 42 25 97
العنوان الكامل :	الثلاثمة ولاية مولة
البريد الإلكتروني للمؤسسة :	CEM432621@GMAIL.COM

رقم المكانوغرافي :	43326
رقم حساب الخزينة (RIB) :	00843001143000002582
الدائـــــرة :	الثلاثمة
البلديـــــة :	الثلاثمة

البطـــــاقة الوصفـــــية نمـــــوذج (933)

السـنة الدراســـية : 2021 / 2022

ترسل عن طريق السلم الاداري إلى مديرية تسيير الموارد المالية و العامة، المديرية الفرعية لمراقبة تسيير المؤسسات العمومية تحت الوصاية قبل : 31 ديسمبر من كل سنة .

1. المعلومات العامة :

تاريخ بناء المؤسسة :	1969						
نـــوع المؤسسة :		متوسطة	قاعـدة :	5B	ثانوية	ثانوية متحدة الأطوار	
نـــوع النـــظام :	داخلي	نصف داخلي	خارجي				رقم و تاريخ مقرر إنشاء النظام أو إلغائه : 0
طـــاقة الاستيعاب :					0		
طبيـــعة البنـــاء :	صلب					صلب وجاهز	
مساحة المؤسسة بالمتر المربع :	المبنية : 1913.64م			غير المبنية :	3378.36	المجمـــوع : 5292	

رقم وتاريخ قرار إنشاء أو تحويل المؤسسة : جهاة إدارية 2842 1998/09/20

2 . معلومات حول المحلات :

أ . الجناح البيداغوجي:

نوع المحلات	حجرات الدراسة	مخابر العلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية	مخابر المعلوماتية والتكنولوجيا	ورشة للتربية التشكيلية	ورشة للتربية الموسيقية	قاعة متعددة النشاطات	مكتبة وقاعة مطالعة	المدرج	المجموع (1)
مستعملة	14	02	01				01		18
غير المستعملة	00	00							00
المجمـــوع	14	02	01	00	00	00	01	00	18

ب . الجناح الإداري:

نوع المحلات	مكاتب الإدارة	قاعة الأساتذة	قاعة الإجتماعات	قاعة التوثيق والإعلام المدرسي	قاعة الأرشيف	الحجابة وقاعة الانتظار	المجموع (2)
مستعملة	06	01				01	08
غير المستعملة							00
المجمـــوع	06	01	00	00	00	01	08

ج . فضاءات تربوية:

نوع المحلات	منشآت رياضية	فضاءات للأنشطة الثقافية والعلمية	المجموع (3)
مستعملـــة			00
غير المستعملة			00
المجمـــوع	00	00	00

د . مرافق أخرى:

معلم	مراقد	وحدة الكشف والمتابعة	السكنات الوظيفية	المجموع (4)	المجموع العام (4+3+2+1)
			02	18	
			01	08	
00	00	00	03	00	26

* هل يستفيد تلاميذ المؤسسة في مؤسسة أخرى من الايواء ؟ لا — أذكر إسم المؤسسة المستقبلة :
* هل يستفيد تلاميذ المؤسسة في مؤسسة أخرى من الاطعام ؟ لا — أذكر إسم المؤسسة المستقبلة :
* هل تقام بالمؤسسة العمليات التالية : إيواء المفتشين — التكـــوين — التجمـــوع — التصحيح
* هل تتوفر المؤسسة على ربط بشبكة الأنترنت ؟ نعم

3 . أجهزة الإعلام الآلي: عدد الاجهزة المستعملة في :

الادارة : 04 — قاعات التدريس : 02 — مخابر الإعلام الالي: 16 — المجمـــوع : 22

4 . أجهزة التكييف: عدد الاجهزة المستعملة في :

الادارة : 01 — قاعات التدريس : — مخابر الإعلام الالي: — المجمـــوع : 01

5 . حظيرة السيارات : الحصة النظرية : الرقم : ..... التاريخ : .....

الطـــراز	الصـــنف	سنة أول إستعمال	رقم التسجيـــل	حالة الســـيارة

اشطب على العـــبارات غير المناســـبة

المصدر: إدارة مؤسسة عقبة بن نافع

من خلال البطاقة الفنية للمؤسسة نجد ان متوسطة عقبة بن نافع هي المؤسسة الاقدم من حيث الإنجاز من بين المؤسسات الثلاثة محل الدراسة (1969) حيث انها عبارة عن ابتدائية تم تحويلها الى متوسطة وهي اول متوسطة بالمدينة وتتميز بمساحة صغيرة ثلثها عبارة عن مرافق بيداغوجية وثلثي المساحة المتبقية عبارة عن ساحة

الشكل رقم (18):يمثل موقع متوسطة عقبة بن نافع على خريطة قوقل

المصدر: https://www.google.com/maps/place **تم التقاطها بتاريخ 10 جوان 2023على الساعة 20:10**

من خلال خريطة قوقل التي تبين موقع متوسطة عقبة بن نافع نلاحظ انها تتوسط مدينة التلاغمة فهي مؤسسة حضرية قريبة لجميع المرافق يتمدرس فيها تلاميذ وسط المدينة بالإضافة الى أبناء افراد الجيش الوافدين الى التلاغمة بحكم انها مدينة تتوفر على العديد من الثكنات العسكرية.

المجال المكاني رقم 2 : متوسطة مصطفى بن بولعيد:

التعريف بالمؤسسة

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التربيـــــة الوطنيـــــة

مديرية التربية لولاية ميلة

* اسم المؤسسة : متوسطة مصطفى بن بو العيد

* رقم الهاتف : 031.56.12.00

* العنوان الكامل : دائرة التلاغمة

* المعلومـــات العامـــة

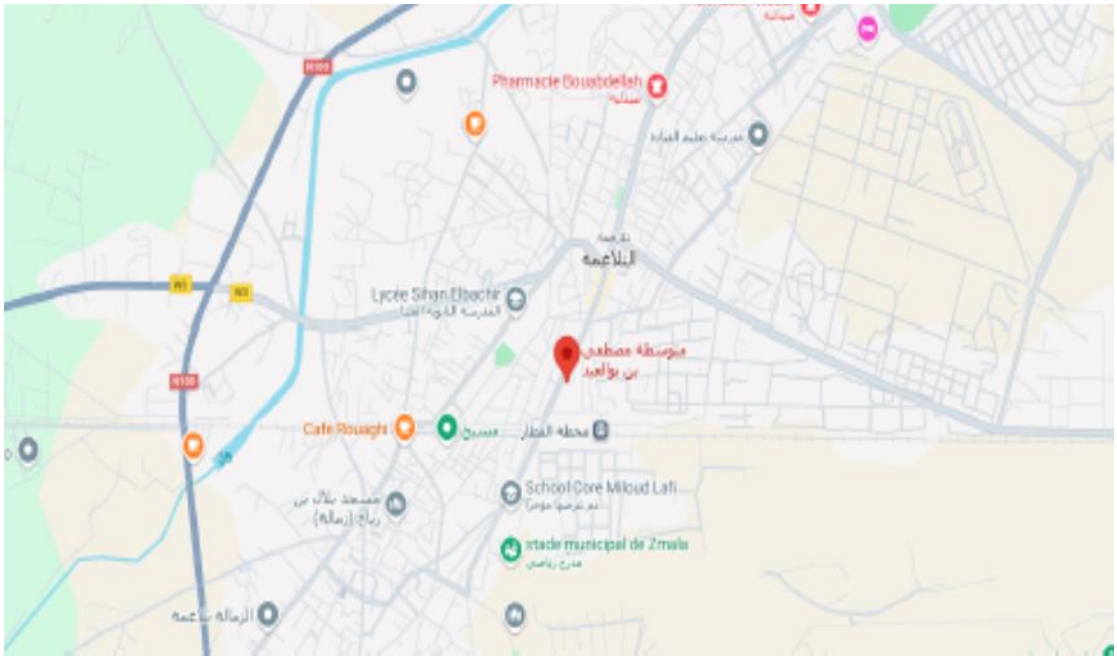
- نـــوع المؤسسة : متوسطة
- النظـــام : نصـف داخلـــي
- تاريخ بنـــاء المؤسسة : 1982/09/07
- رقـــم وتاريـــخ الإنشـــاء : 245 / DP / 1982
- طبيعة البنـــاء : صلب DUR
- مساحة المؤسسة المبنية 4800 م^2 غير المبنية 5300 م^2 المجموع 10100 م^2

المقتصد

المصدر: إدارة مؤسسة مصطفى بن بولعيد –التلاغمة–ولاية ميلة

من خلال البطاقة الفنية للمؤسسة نجد ان متوسطة مصطفى بن بولعيد حديثة الإنجاز (1982) وتتميز بمساحة شاسعة نصفها تقريبا عبارة عن مرافق بيداغوجية والنصف الثاني عبارة عن ساحة ومساحات خضراء.

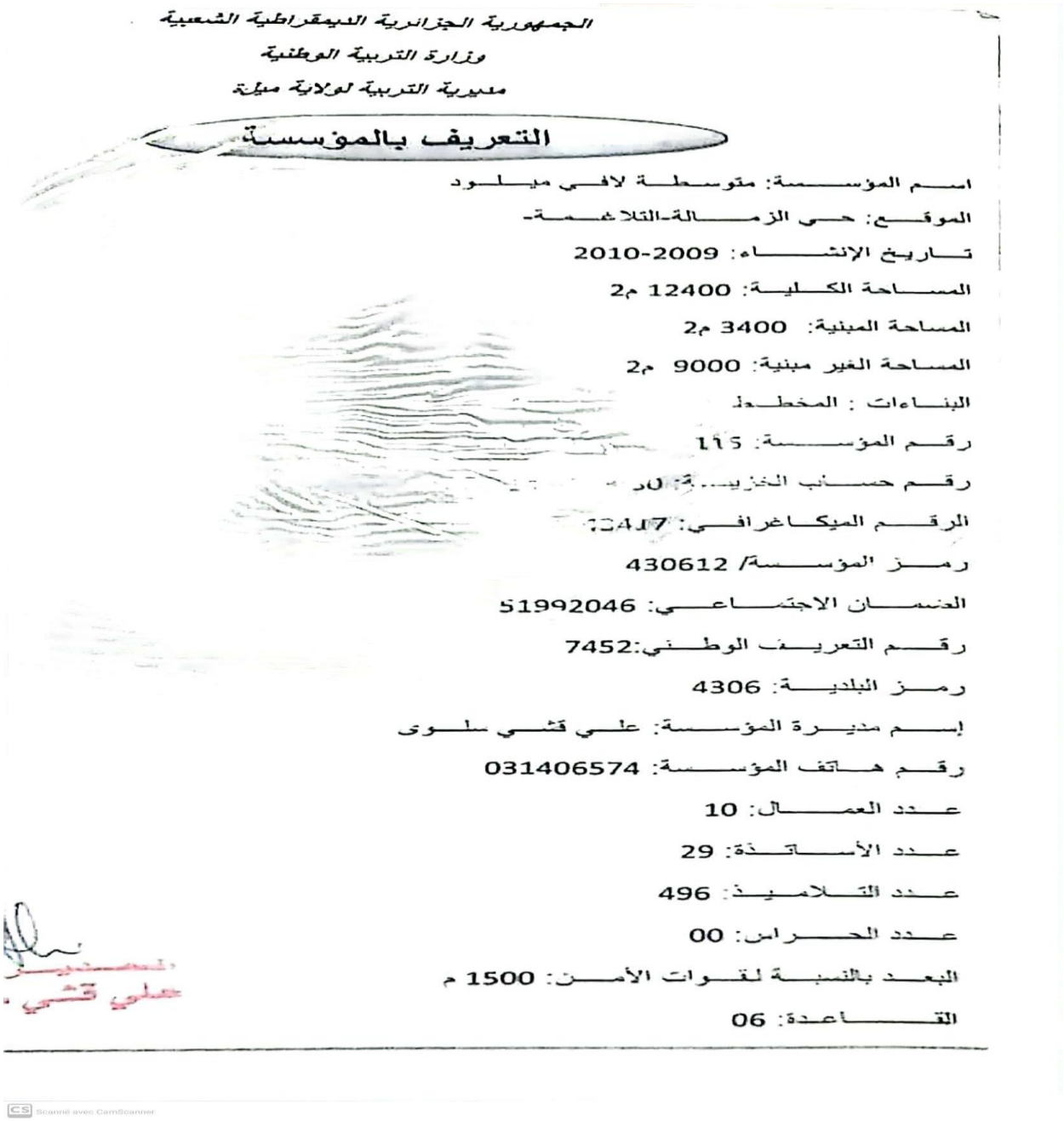
الشكل رقم (19) :يمثل موقع متوسطة مصطفى بن بولعيد على خريطة قوقل



المصدر: https://www.google.com/maps/place **تم التقاطها بتاريخ 10 جوان 2023على الساعة 20:10**

يبين لنا قوقل موقع متوسطة مصطفى بن بولعيد والتي تقع قبل محطة القطار والتي تعتبر حدود مدينة التلاغمة وبالتالي فهي تقع متوسطة شبه حضرية لأنها لا تتوسط مدينة التلاغمة ولا تقع خارج الوسط الحضري وهذا سبب اختيارنا لها كمؤسسة ثانية للدراسة (مؤسسة شبه حضرية).

المجال المكاني رقم 3: متوسطة ميلود لافي.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة

التعريف بالمؤسسة

اسم المؤسسة: متوسطة لافي ميلود

الموقع: حي الزمالة-التلاغمة-

تاريخ الإنشاء: 2009-2010

المساحة الكلية: 12400 م2

المساحة المبنية: 3400 م2

المساحة الغير مبنية: 9000 م2

البناءات : المخطط

رقم المؤسسة: 115

رقم حساب الخزينة: 0

الرقم الميكانغرافي: 0417

رمز المؤسسة/ 430612

العنوان الاجتماعي: 51992046

رقم التعريف الوطني:7452

رمز البلدية: 4306

إسم مديرة المؤسسة: علي قشي سلوى

رقم هاتف المؤسسة: 031406574

عدد العمال: 10

عدد الأساتذة: 29

عدد التلاميذ: 496

عدد الحراس: 00

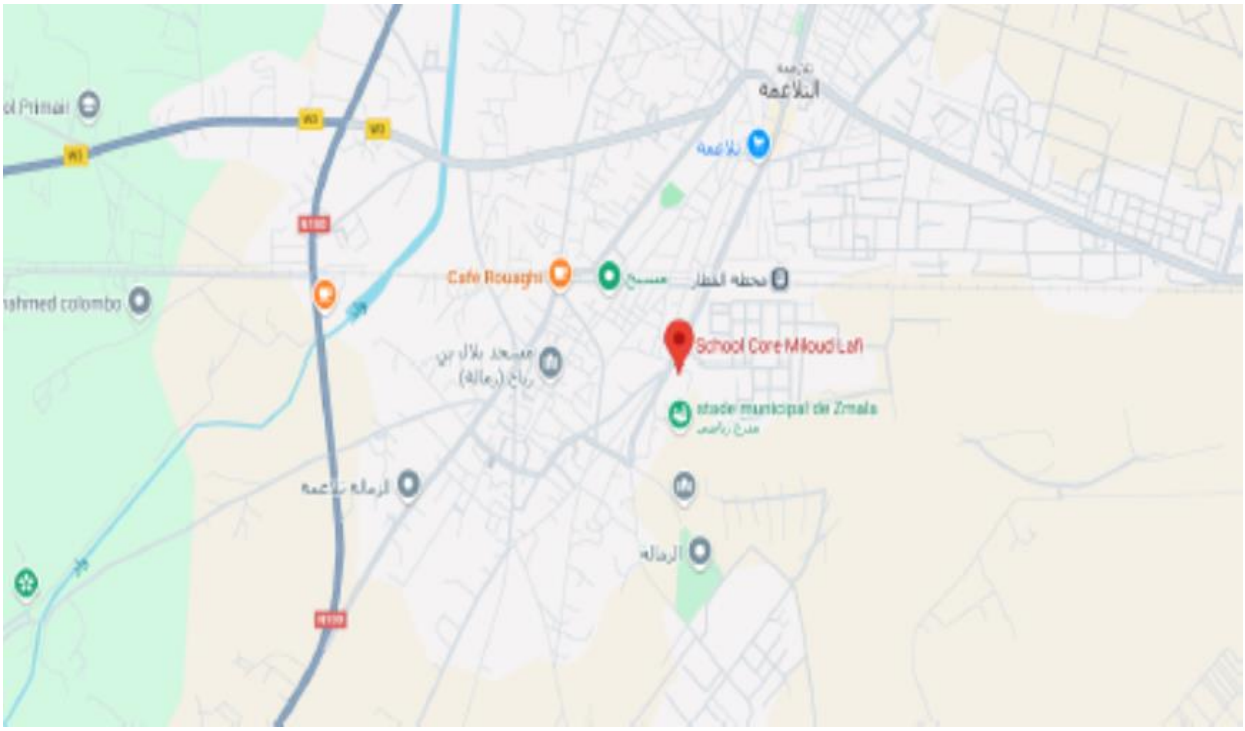
البعد بالنسبة لقوات الأمن: 1500 م

القاعدة: 06

المصدر: إدارة مؤسسة ميلود لافي–التلاغمة–ولاية ميلة

من خلال البطاقة الفنية للمؤسسة نجد ان متوسطة ميلود لافي هي المؤسسة الاحدث من حيث الإنجاز من بين المؤسسات الثلاثة محل الدراسة (2009–2010) وتتميز بمساحة شاسعة ثلثها عبارة عن مرافق بيداغوجية وثلثي المساحة المتبقية عبارة عن ساحة ومساحات خضراء.

الشكل رقم (20): يمثل موقع متوسطة ميلود لافي على خريطة قوقل



المصدر: تم التقاطها بتاريخ 10 جوان 2023على الساعة 20:10 https://www.google.com/maps/place

يبين لنا قوقل موقع متوسطة ميلود لافي والتي تقع بعد محطة القطار والتي تعتبر حدود مدينة التلاغمة وبالتالي فهي تقع في حي الزمالة الذي يتكون من تركيبة سكانية وعمرانية تختلف على تلك التي تتميز بها مدينة التلاغمة وسط وهذا سبب اختيارنا لها كمؤسسة ثالثة للدراسة (مؤسسة شبه حضرية في حي عشوائي)

3.3المجال الزماني:

تم تقسيم المجال الزمني للدراسة الى **أربعة مراحل رئيسية**، بحيث تم تنظيم العمل وفق خطة زمنية مدروسة تستند الى تسلسل منهجي لكل فصل من فصول البحث، وذلك على النحو التالي:

***المرحلة الأولى:** (من سبتمبر 2021 الى جوان 2022.) خصصت هذه المرحلة لجمع المادة النظرية المتعلقة بالجانب النظري للموضوع، حيث تم اعداد أرضية معرفية متينة لكل فصل على حدا.

***المرحلة الثانية:** (من سبتمبر 2022 الى جوان 2023.) تم خلالها الانتقال الى الميدان من اجل الدراسة الاستطلاعية، حيث أجريت مقابلات مع مدراء و مستشاري التربية و مستشاري التوجيه للمؤسسات محل الدراسة و كذا مقابلات مع بعض من أولياء التلاميذ الممارسين للعبة فري فاير, بهدف جمع المعلومات الأولية و فهم السياق العام مما يمكن من تصميم أدوات الدراسة بشكل دقيق.

***المرحلة الثالثة:** (من سبتمبر 2023 الى جوان 2024.) خصصت هذه المرحلة لتصميم الاستبيان النهائي والانطلاق في جمع البيانات ميدانيا وتوزيع الاستبيانات على عينة الدراسة الاساسية

***المرحلة الرابعة:** (من سبتمبر 2024 الى جوان 2025.) شملت هذه المرحلة تجميع الاستبيانات، فرزها ومعالجة البيانات المتحصل عليها بدقة بهدف تحليلها واستخلاص النتائج.

4. أساليب تحليل البيانات:

اعتمدنا في دراستنا على نوعين من الإحصاء، الإحصاء الوصفي، والإحصاء الاستدلالي.

1.4 **الإحصاء الوصفي:** حيث يتمكن الباحث من خلاله " أن يغير شكل البيانات بعد تصنيفها وتنظيمها وتلخيصها مستخدما في ذلك الجانب الوصفي من الاحصاء، حيث يمكنه أن يطبق هنا مجموعة من المقاييس الإحصائية التي لا تتعدى حد الوصف مثل مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت ومقاييس الارتباط. [1]

وقد كان غرضنا من استعمال الإحصاء الوصفي في هذه الدراسة هو وصف البيانات المتحصل عليها في كل بند (عبارة)، فاستعملنا التكرارات والنسب المئوية.

2.4 .الإحصاء الاستدلالي: فقد اعتمدنا عليه للإجابة على فرضيات الدراسة من منطلق أن" التعميم هو هدف ما تقوم به معظم بحوث علم النفس وعلوم التربية التي تقام على عينات لذلك يهدف الباحث من خلال الاحصاء الاستدلالي للبيانات إلى عمل استدلالات عن معالم مجتمع الدراسة ... بناء على إحصاءات العينة المسحوبة من ذلك المجتمع أصلا.[2]

ومن منطلق أن " معظم البحوث النفسية والتربوية تجرى على عينات تسحب في أغلب الأحيان بطريقة عشوائية وممثلة للمجتمع، إذا أصبح لزاما على الباحث عدم الاكتفاء بالإحصاء الوصفي فقط (متوسطات حسابية، انحرافات معيارية، تكرارات ونسب مئوية) إنما من الحتمية بمكان الاستعانة كذلك بالإحصاء الاستدلالي (اختبارات برامترية، اختبارات لابرامترية) حتي يتمكن في نهاية البحث من تعميم النتائج، وتقديم التوصيات واتخاذ القرارات." (بودلال، وبحري، و2020)

3.4. الأساليب الإحصائية الاستدلالية المستعملة

[1] - محمد عبد السلام: **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، (دون طبعة)، مكتبة نور, 2020, ص 32 ,

[2] -محسوب عبد القادر الضوي: **الإحصاء الاستدلالي المتقدم في التربية وعلم النفس**. ط 1, مكتبة الانجلو المصرية، , القاهرة2006, ص8

نظرًا لطبيعة البيانات المتحصّل عليها من أدوات الدراسة، والتي تم قياسها على مقياس رتبي (ordinal) يشمل ثلاث مستويات للاستجابة (ضعيف – متوسط – كبير)، فقد تم الاعتماد على **أسلوبين إحصائيين غير معلميَّين (non–parametric)** لتحليل العلاقات بين المتغيرات :**معامل غاما (Gamma)** و**معامل سبيرمان (Spearman)**، وذلك للأسباب الآتية:

- **معامل غاما :(Gamma)** يُستخدم لقياس **قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين رتبيين**، ويُعد من أكثر المقاييس ملاءمة عند التعامل مع جداول تقاطعية (cross–tabulations) ذات تصنيفات مرتبة. ويُظهر هذا المعامل ما إذا كانت العلاقة بين المتغيرين طردية أو عكسية، كما يسمح بتحديد دلالتها الإحصائية. وقد تم استخدامه في هذه الدراسة لفحص العلاقة بين مستويات استخدام لعبة "فري فاير" (من حيث المعرفة وطرق اللعب والوتيرة والتأثير) ومظاهر العنف المدرسي (لفظي، جسدي، مادي).
- **معامل سبيرمان :(Spearman)** يُعد من المقاييس غير المعلمية التي تقيس **درجة ارتباط الرتب بين متغيرين** .ويمثل بديلاً لمعامل بيرسون عندما لا تتوافر شروط التوزيع الطبيعي أو عندما تكون المتغيرات رتبية. وقد استُخدم في هذه الدراسة لتعزيز نتائج معامل غاما والتأكد من ثبات العلاقات، خاصة وأن البيانات المجمعة تعتمد على استجابات مرتبة تعتمد التقدير الشخصي للتلميذ.

إن اختيار هذين المعاملين يعود إلى طبيعة المتغيرات المدروسة، والتي تم قياسها على مقاييس رتبية لا تستوفي شروط المعالجة الإحصائية المعلمية، مما يجعل من الأساليب غير المعلمية خيارًا منهجيًا مناسبًا يضمن دقة النتائج ومصداقيتها الإحصائية.

- إذا كانت قيمة مستوى الدلالة المحسوبة (sing) أكبر من مستوى الخطأ المعتمد (0.05) معناه الفرق غير دال، ويتم قبول الفرضية الصفرية.
- إذا كانت قيمة مستوى الدلالة المحسوبة (sing) أصغر من مستوى الخطأ المعتمد (0.05) معناه الفرق دال، رفض الفضية الصفرية

خلاصة

يشكّل هذا الفصل المنهجي الأساس العلمي الذي استندت إليه الدراسة في فحص العلاقة بين استخدام لعبة "**فري فاير** "ومظاهر **العنف المدرسي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط، من خلال تحديد منهج البحث، ومجتمع الدراسة، وأدوات القياس، والعينة، وكذا الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج.حيث ساعدت المعلومات التي تم التوصل اليها من تفكيك جوانب و مظاهر سلوك العنف في الوسط المدرسي و مدى ارتباطه باستخدام التلاميذ للعبة فري فاير , مما أتاح الوصول الى استنتاجات مهمة يمكنها ان تساعد في إيجاد الحلول العملية و العلمية لهذه الطاهرة.

الفصل السابع

عرض وتحليل النتائج

تمهيد:

❖ **أولا : عرض النتائج الوصفية لبنود ادوات الدراسة**

1- استبيان استخدام لعبة فري فاير

2- استبيان العنف المدرسي

❖ **ثانيا: عرض نتائج الدراسة:**

1- استكشاف طبيعة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير بمختلف مظاهر العنف المدرسي

2- استكشاف طبيعة العلاقة بين مستوى طرق استخدام لعبة فري فاير (فرديا، ثنائيا، وجماعيا) بمختلف مظاهر العنف المدرسي

3- استكشاف طبيعة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير بمختلف مظاهر العنف المدرسي

4- استكشاف طبيعة العلاقة بين تأثير استخدام لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ بمختلف مظاهر العنف المدرسي.

- **ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة:**

تمهيد

يُعد فصل **عرض النتائج** من المحطات العلمية الجوهرية في البحوث الميدانية، إذ ينتقل فيه الباحث من الجانب النظري والمنهجي إلى عرض المعطيات الواقعية المستمدة من الميدان. وفي إطار هذه الدراسة التي تتناول **ظاهرة استخدام التلاميذ للعبة الإلكترونية "فري فاير" وعلاقتها بمظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط**، يكتسب هذا الفصل أهمية خاصة، باعتباره يجسد واقع الظاهرة المدروسة كما تعيشه العينة، ويقدّم صورة كمية دقيقة لسلوك التلاميذ وتفاعلاتهم ضمن البيئة التربوية. وينطلق عرض النتائج من تقديم **النتائج الوصفية** التي تهدف إلى الكشف عن الاتجاهات العامة والإجابات الأكثر تكرارًا لدى أفراد العينة، من خلال تحليل النسب المئوية والتكرارات لمختلف بنود الاستبيانات المعتمدة. ويتيح هذا العرض تشخيصًا أوليًا لكيفية استخدام التلاميذ للعبة فري فاير (من حيث المعرفة، أنماط اللعب، الوتيرة، والتأثيرات النفسية والسلوكية)، وكذا التعرف على مدى انتشار مظاهر العنف المدرسي بأشكاله المختلفة: اللفظي، الجسدي، والمادي.

بعد ذلك، يتم الانتقال إلى تحليل الفرضيات باستخدام الإحصاء الاستدلالي، قصد اختبار العلاقات بين المتغيرات الأساسية في الدراسة، والتحقق مما إذا كانت استخدامات لعبة فري فاير تؤثر بشكل دال إحصائيًا على سلوكيات العنف داخل الوسط المدرسي. وتُستخدم في هذا السياق أدوات تحليل مناسبة مثل معامل غاما وسبيرمان، لتقدير قوة الارتباط ودرجة الدلالة الإحصائية.

وتكمن القيمة العلمية لهذا الفصل في كونه يمهّد لفهم أعمق للواقع السلوكي للتلاميذ، ويؤسس لمرحلة تفسير النتائج وربطها بالإطار النظري والمعرفي، مما يُفضي إلى تقديم توصيات مدروسة تسهم في الحد من مظاهر العنف، وترشيد استخدام الألعاب الإلكترونية داخل البيئة التربوية.

أولا: عرض النتائج الوصفية لبنود أدوات الدراسة:

تمثل **النتائج الوصفية** خطوة أساسية وممهدة في أي بحث ميداني، إذ تتيح للباحث فهم الملامح العامة للبيانات التي تم جمعها من الميدان، وتمنحه تصورًا أوّليًا حول مدى حضور الظاهرة المدروسة وتشكلها ضمن أفراد العينة. وفي سياق هذه الدراسة التي تبحث في **استخدام التلاميذ للألعاب الإلكترونية – لعبة فري فاير نموذجًا – وعلاقتها بمظاهر العنف المدرسي**، تكتسي النتائج الوصفية أهمية بالغة، ليس فقط لأنها تعكس الواقع السلوكي لتلاميذ التعليم المتوسط، بل لأنها تمهد لاحقًا لتحليل العلاقات بين المتغيرات واختبار الفرضيات المطروحة.

واعتمادًا على **استبيانين اثنين** تم تصميمهما وفق منهجية علمية دقيقة، جاءت النتائج الوصفية لتغطي مجموعة من المحاور المرتبطة بالظاهرة:

- **الاستبيان الأول** تناول جوانب مختلفة من استخدام التلاميذ للعبة *فري فاير*، بدءًا من مستوى المعرفة باللعبة، مرورًا بطرق اللعب (فردي، ثنائي، جماعي)، ووتيرة الممارسة ومدتها، وصولًا إلى التأثيرات النفسية والسلوكية الناتجة عن هذا الاستخدام.
  وتوفر النتائج الوصفية لهذا الاستبيان معطيات كمية تساعد على:
  - التعرف على درجة انتشار اللعبة بين التلاميذ،
  - الكشف عن نمط تفاعلهم معها،
  - تحديد المؤشرات التي قد تدل على تأثيرها على السلوك، كالاعتياد على العنف، أو الألفاظ النابية، أو اضطرابات النوم.
- **الاستبيان الثاني** ركز على **العنف المدرسي** كما يمارسه أو يدركه التلميذ، من خلال ثلاثة محاور رئيسية:
  - **العنف اللفظي** (السب، التنابز، الإهانات...)،
  - **العنف الجسدي** (الضرب، المشاجرات، التهديد...)،
  - **العنف المادي** (التخريب، السرقة، الإتلاف...).

وتبرز أهمية هذه النتائج الوصفية في كونها تمثل قاعدة لقياس **مستوى العنف السائد في الوسط المدرسي** كما يُعاش من طرف التلاميذ أنفسهم، ما يسمح بتحديد حجم الظاهرة واتجاهاتها السلوكية.

إن المعطيات التي توفرها النتائج الوصفية لا تُعد غاية في حد ذاتها، بل هي **أداة تحليل وتفسير** لاحقة. فهي:

- توضح مدى تجانس أو تباين إجابات أفراد العينة،
- تساهم في تحديد النقاط التي ينبغي التركيز عليها في التحليل الإحصائي المتقدم (كالتحليل المقارن واختبار الفرضيات)،
- تساعد على **ربط الظواهر ببعضها** تمهيدًا لاختبار العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف المدرسي.

وبالتالي، فإن قراءة النتائج الوصفية بدقة تسمح بتكوين فهم عميق للسياق الميداني، كما تمثل حلقة وصل بين **الجانب الوصفي والجانب التحليلي** من الدراسة، مما يضمن انتقالًا سلسًا ومنطقيًا إلى تحليل النتائج وفق الفرضيات المعتمدة.

1. استبيان استخدام لعبة فري فاير

هدف هذا الاستبيان إلى قياس مستوى استخدام تلاميذ التعليم المتوسط للعبة الإلكترونية *فري فاير*، من خلال رصد درجة معرفتهم بها، وأنماط لعبهم، وتواتر الممارسة، وتأثيراتها المحتملة على سلوكهم وشخصياتهم. إن محاور الاستبيان تعكس الجوانب الأساسية لهذه الظاهرة، وعرض النتائج الوصفية يتيح فهمًا أوّليًا لمدى انتشار اللعبة وسط التلاميذ وطبيعة تفاعلهم معها.

1.1. محور معرفة لعبة فري فاير: اشتمل على تسعة عشر (19) عبارة، فيما يلي النتائج الوصفية لهذه العبارات

جدول44 :يوضح النتائج الوصفية لبنود معرفة لعبة فري فاير

الرقم	العبارة	دائما		احيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	العب لعبة فري فاير	93	52.0	86	48.0	00	00
2	اتابع تحديثات لعبة فري فاير	109	60.9	59	33.0	11	6.1
3	اتحدث عن لعبة فري فاير مع أصدقائي في المدرسة	50	27.9	97	54.2	32	17.9

4	اقوم بشحن جواهر في لعبة فري فاير	47	26.3	66	36.9	66	36.9
5	اعرف القواعد الاساسية للعبة فري فاير	139	77.7	27	15.1	13	7.3
6	اعرف كيفية اختيار الاسلحة المناسبة في المراحل المختلفة من لعبة فري فاير	140	78.2	33	18.4	6	3.4
7	اعرف كيفية التنقل في خرائط فري فاير	136	76.0	33	18.4	10	5.6
8	اعرف طريقة الفوز في فري فاير	137	76.5	35	19.6	7	3.9
9	اعرف كيفية تكوين فريق في فري فاير	142	79.3	25	14.0	12	6.7
10	اعرف اهمية جميع الاسلحة اثناء لعب فري فاير	139	77.7	30	16.8	10	5.6
11	اعرف مختلف مراحل لعبة فري فاير	132	73.7	33	18.4	14	7.8
12	توجد اسلحة بيضاء في أحد مراحل لعبة فري فاير	107	59.8	47	26.3	25	14.0
13	توجد اسلحة نارية في أحد مراحل لعبة فري فاير	134	74.9	38	21.2	7	3.9
14	يوجد تفجير للقنابل في أحد مراحل لعبة فري فاير	115	64.2	56	31.3	8	4.5
15	يوجد ضرب داخل لعبة فري فاير	114	63.7	31	17.3	34	19.0
16	توجد مشاهد دم داخل لعبة فري فاير	61	34.1	37	20.7	81	45.3
17	يستخدم اللاعبون الفاظ نابية داخل لعبة فري فاير	53	29.6	76	42.5	50	27.9
18	يوجد تحطيم داخل لعبة فري فاير	80	44.7	51	28.5	48	26.8
19	توجد مكافآت عند الفوز بلعبة فري فاير	116	64.8	45	25.1	18	10.1

يعكس الجدول رقم ( ) النتائج الوصفية الخاصة بمحور "**معرفة لعبة فري فاير**"، والذي يهدف إلى قياس درجة معرفة تلاميذ التعليم المتوسط بجوانب متعددة تتعلق باللعبة. وتُظهر النتائج أن **أغلبية التلاميذ يمتلكون**

معرفة عالية باللعبة من حيث الممارسة والفنيات والمحتوى، وهو ما يُستدل عليه من ارتفاع نسب الإجابة بـ "دائمًا" في عدد كبير من العبارات، على النحو الآتي:.

- **ارتفاع نسبة التفاعل المباشر مع اللعبة** :أظهرت العبارة الأولى أن 52% من التلاميذ يلعبون *فري فاير* دائمًا، بينما 48% يلعبونها أحيانًا، مما يعني أن جميع أفراد العينة تقريبًا مارسوا اللعبة بدرجات متفاوتة، وهو مؤشر واضح على شيوع اللعبة داخل هذه الفئة العمرية.
- **مستوى عالٍ من المعرفة الفنية** :أبدى التلاميذ نسبًا مرتفعة جدًا في عبارات تتعلق بالجوانب الفنية للعبة، مثل معرفة القواعد الأساسية (77.7%)، اختيار الأسلحة المناسبة (78.2%)، التنقل في الخرائط (76%)، وتكوين فريق (79.3%). هذا يعكس اطلاعًا دقيقًا بتفاصيل اللعبة واندماجًا فعّالًا في آلياتها.
- **معرفة بالمحتوى العنيف داخل اللعبة** :تشير البيانات إلى إدراك واسع للمضامين العنيفة داخل *فري فاير*، مثل وجود أسلحة بيضاء (59.8%)، نارية (74.9%)، القنابل (64.2%)، والضرب (63.7%). كما أظهرت نسبة معتبرة من التلاميذ أنهم يدركون وجود مشاهد دم (34.1%) وألفاظ نابية (29.6%) داخل اللعبة.
- **تناقص ملحوظ في إدراك بعض الأبعاد العنيفة** :رغم الانخراط الكبير في اللعب، يُلاحظ انخفاض نسبي في نسبة الذين أقروا دائمًا بوجود بعض المظاهر العنيفة ذات التأثير القوي – كالألفاظ النابية أو مشاهد الدم – مقارنة بالمستويات المرتفعة لمعرفة العناصر التقنية. وقد يُعزى ذلك إلى **الاعتياد على هذا المحتوى وتطبيعه** ضمن بيئة اللعب، ما يجعل التلميذ لا ينتبه إليه أو لا يصنفه ضمن مظاهر العنف، أو قد يدل على **قصور في التمييز بين الواقع والافتراضي**، وهو ما ينبغي التوقف عنده تربويًا ونفسيًا.
- **التحفيز عبر نظام المكافآت** :أظهرت النتائج أن 64.8% من التلاميذ يحصلون دائمًا على مكافآت عند الفوز، ما يعزز دافعيتهم للاستمرار في اللعب ويزيد من التعلق بالبيئة الرقمية للعبة.

خلاصة تحليلية: تؤكد هذه النتائج أن التلاميذ لا يكتفون بممارسة اللعبة، بل **يمتلكون معرفة معمّقة بجوانبها المختلفة**، ما يدل على تعرض مستمر ومتعدد الأوجه لمحتوى اللعبة، بما في ذلك **المظاهر ذات الطابع العنيف**. وتُعد هذه النتائج الوصفية مؤشرًا مهمًا ينبغي أخذه بعين الاعتبار عند تحليل العلاقة المحتملة بين **استخدام لعبة *فري فاير* وتبني سلوكيات عنيفة في الوسط المدرسي، حيث إن التفاعل المستمر مع عناصر العنف – وإن بدا خفيًا أو غير معترف به صراحة – قد يُسهم في تشكيل الاتجاهات السلوكية للتلميذ.**

2.1. طرق استخدام لعبة فري فاير:

اشتمل المحور على 26 عبارة موزعة على ثلاثة مؤشرات توضح طريقة لعب لعبة فري فاير، اللعب فرديا (9 عبارات)، اللعب ثنائيا (11 عبارة)، واللعب جماعيا (8).

- **مؤشر اللعب فرديا**

جدول45 :يوضح النتائج الوصفية لبنود مؤشر اللعب فرديا

الرقم	العبارة	دائما		أحيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	العب لعبة فري فاير فرديا	30	16.8	132	73.7	17	9.5
2	اللعب بمفردي يساعدني على التركيز أكثر	60	33.5	84	46.9	35	19.6
3	اقضي وقتا اطول في لعب فري فاير عندما العب فردي	34	19.0	57	31.8	88	49.2
4	اللعب بمفردي يشعروني بالملل	60	33.5	70	39.1	49	27.4
5	اللعب بمفردي يشعرني بالراحة	35	19.6	95	53.1	49	27.4
6	استمتع باللعب أكثر عندما العب بمفردي	31	17.3	93	52.0	55	30.7
7	أحسن من مهارتي عندما العب فري فاير فرديا	85	47.5	68	38.0	26	14.5
8	احقق مستويات اعلى عند اللعب فرديا	61	34.1	80	44.7	38	21.2
9	اللعب فري فاير فرديا وسيلة للتحدي الشخصي	67	37.4	73	40.8	39	21.8

يعرض الجدول رقم ( ) النتائج الوصفية لبنود **مؤشر "اللعب فرديًا"** ضمن محور طرق استخدام لعبة فري فاير، والذي اشتمل على 9 عبارات تقيس تفضيل التلميذ لهذا النمط من اللعب، ودوافعه، وأثره على الأداء والشعور النفسي.

وتُظهر النتائج أن **اللعب الفردي يُعد نمطًا شائعًا نسبيًا بين تلاميذ التعليم المتوسط**، إذ أفاد 73.7% من المستجوبين بأنهم أحيانًا يلعبون اللعبة بمفردهم، وهي أعلى نسبة مسجلة ضمن العبارة الأولى، ما يدل على أن هذا النمط من اللعب يمثل تجربة معتادة لدى غالبية العينة، وإن لم يكن النمط السائد دائمًا.

- من حيث **الأداء والتركيز**، تشير البيانات إلى أن 33.5% من التلاميذ يرون أن اللعب الفردي يساعدهم دائمًا على التركيز، بينما يرى 46.9% أنه يساعد أحيانًا، وهي نسب معتدلة تعكس تفاوتًا في الإدراك الشخصي لأثر اللعب الفردي على التركيز.
- أما من حيث **الجانب الزمني**، فقد أوضح 49.2% من التلاميذ أنهم لا يقضون وقتًا أطول عند اللعب فرديًا، وهي نسبة مرتفعة تُبرز أن اللعب الفردي لا يُعد بالضرورة محفزًا على الإطالة في اللعب مقارنة بأنماط أخرى.
- في الجانب الوجداني، تباينت الانطباعات:
  - 33.5%يشعرون بالملل دائمًا عند اللعب بمفردهم، وهي نسبة لا يُستهان بها وتشير إلى **ضعف في البعد التفاعلي** لهذا النمط.
  - في المقابل، يشعر 53.1% بالراحة أحيانًا أثناء اللعب الفردي، و52.0% يستمتعون به أحيانًا، ما يدل على **تجربة وسطية تتراوح بين الراحة والملل** حسب المزاج أو طبيعة الموقف.
- من حيث **التقدير الذاتي والإنجاز**:
  - 47.5%صرحوا أنهم يحسنون مهاراتهم دائمًا من خلال اللعب الفردي، وهي نسبة تدعم فرضية أن هذا النمط يُستخدم كآلية لتطوير الأداء الشخصي.
  - و34.1% أقروا بتحقيق مستويات أعلى دائمًا عند اللعب منفردين، بينما يرى 44.7% ذلك أحيانًا، ما يعكس أن الإنجاز الفردي حاضر بوضوح في تجربة التلاميذ.
- وأخيرًا، يرى 37.4% من التلاميذ أن اللعب الفردي دائمًا يمثل لهم **تحديًا شخصيًا**، في حين عبّر 40.8% عن ذلك أحيانًا، مما يدل على أن البعد التحفيزي الذاتي موجود لدى عدد معتبر من أفراد العينة.

تُبرز هذه النتائج أن اللعب الفردي في *فري فاير* يشكل **نمطًا مألوفًا لدى التلاميذ**، لكنه لا يحمل طابعًا واحدًا، بل يُنظر إليه أحيانًا كوسيلة للتطوير والتركيز، وأحيانًا أخرى كأمر ممل أو أقل تحفيزًا اجتماعيًا. ويُعد هذا التباين مؤشرًا مهمًا يُمكن استثماره لاحقًا في تفسير العلاقة بين نمط الاستخدام الفردي وبعض السلوكيات

المدرسية، خاصة فيما يتعلق بالتحفيز الذاتي، أو الميل للعزلة، أو تراجع التفاعل الجماعي. **المؤشر اللعب الثنائي**

جدول46 :يوضح النتائج الوصفية لمؤشر اللعب ثنائيا

الرقم	العبارة	دائما		أحيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	العب لعبة فري فاير ثنائيا	54	30.2	107	59.8	18	10.1
2	اللعب الثنائي يساعدني على التركيز أكثر	54	30.2	80	44.7	45	25.1
3	اللعب ثنائيا يشعرني بالملل	26	14.5	52	29.1	101	56.4
4	اللعب الثنائي يشعرني بالراحة	68	38.0	85	47.5	26	14.5
5	اشعر بالإحباط عند خسارتي اثناء لعبي ثنائيا في لعبة فري فاير	53	29.6	57	31.8	69	38.5
6	اللعب الثنائي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	75	41.9	72	40.2	32	17.9
7	اقضي وقتا اطول في فري فاير عندما العب ثنائيا	49	27.4	83	46.4	47	26.3
8	أجد ان التعاون مع شريكي في اللعب الثنائي يزيد من فرص فوزي	94	52.5	71	39.7	14	7.8
9	العب فري فاير مع صديقي بانتظام في وضع الثنائي	103	57.5	54	30.2	22	12.3
10	أفضل اللعب الثنائي لأنني اشعر بالدعم من الشريك	87	48.6	61	34.1	31	17.3
11	أحب ان العب فري فاير ثنائيا أكثر من اللعب فردي	91	50.8	48	26.8	40	22.3

يعرض الجدول رقم (46) النتائج الوصفية لمؤشر "**اللعب الثنائي**"، الذي يتضمن 11 عبارة تسعى إلى قياس تفضيل التلاميذ لنمط اللعب الثنائي، وآثاره النفسية والاجتماعية، وأثره على التركيز والأداء. وتكشف النتائج عن أن **اللعب الثنائي يحتل مكانة مهمة في تجربة التلميذ داخل لعبة فري فاير**، ويمثل نمطًا تفاعليًا متكررًا يجمع بين البعد التنافسي والتعاوني.

- تُظهر العبارة الأولى أن 59.8% من التلاميذ يلعبون فري فاير ثنائيًا "أحيانًا"، و30.2% "دائمًا"، مما يدل على أن هذا النمط شائع إلى حد كبير ويُعد من الطرق المفضلة لدى نسبة معتبرة من التلاميذ.
- فيما يخص **التركيز أثناء اللعب الثنائي**، يرى 30.2% من التلاميذ أنه يساعدهم دائمًا على التركيز، بينما يرى 44.7% ذلك "أحيانًا"، وهي نسب مقبولة تؤشر على أن التفاعل مع الشريك قد يُعزز التركيز لدى بعض اللاعبين، خلافًا لما هو شائع عن أن اللعب الجماعي يشتت الانتباه.
- اللافت أن **الشعور بالملل عند اللعب الثنائي منخفض**، حيث صرح فقط 14.5% بأنهم يشعرون بالملل دائمًا، مقابل 56.4% الذين لا يشعرون به أبدًا، ما يشير إلى **قيمة ترفيهية واجتماعية مرتفعة** لهذا النمط مقارنة باللعب الفردي.
- في المقابل، أظهرت عبارة "أشعر بالإحباط عند الخسارة أثناء اللعب الثنائي" تباينًا ملحوظًا، حيث أفاد 29.6% أنهم دائمًا يشعرون بالإحباط، ما يشير إلى **تأثر انفعالي أعلى في اللعب المشترك** نتيجة لارتباطه بشخص آخر وتقاسم المسؤولية.
- من الجانب الاجتماعي، تظهر نتائج العبارة السادسة أن 41.9% يرون أن اللعب الثنائي يساعدهم دائمًا في تكوين صداقات جديدة، وهو مؤشر واضح على **البعد الاجتماعي لهذا النمط التفاعلي**، الذي يُسهِم في توسيع شبكة العلاقات لدى التلميذ.
- كما بيّن التلاميذ أن **اللعب الثنائي يُعزز فرص الفوز** بفضل التعاون (52.5% دائمًا)، وأنهم غالبًا ما يمارسونه بانتظام مع أصدقائهم (57.5%)، ما يُظهر **استمرارية وثبات هذا النمط داخل ممارساتهم الرقمية**.
- كذلك، أعرب 48.6% من التلاميذ عن تفضيلهم لهذا النمط لأنه يجعلهم يشعرون بالدعم من الشريك، و50.8% أشاروا إلى أنهم يحبون اللعب الثنائي أكثر من اللعب الفردي، وهي نسب تؤكد أن **اللعب الثنائي يُشبع حاجة الانتماء والمساندة**.

تعكس هذه النتائج أن **اللعب الثنائي في فري فاير يُعد تجربة تفاعلية غنية ومحبذة لدى عدد كبير من التلاميذ**، حيث يجمع بين التحفيز، الترفيه، الدعم الاجتماعي، وتحقيق الإنجاز المشترك. كما يُظهر بعدًا وجدانيًا أقوى مقارنة باللعب الفردي، سواء من حيث الإحباط عند الخسارة أو الشعور بالدعم عند الفوز، مما يجعله نمطًا ذا أثر نفسي واجتماعي ينبغي مراعاته عند تحليل العلاقة بين طريقة استخدام اللعبة وسلوكيات التلميذ في الوسط المدرسي. **المؤشر اللعب الجماعي**

جدول47 :النتائج الوصفية لبنود مؤشر اللعب جماعيا

الرقم	العبارة	دائما		احيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	العب لعبة فري فاير جماعيا	97	54.2	67	37.4	15	8.4
2	اللعب جماعيا يساعدني على التركيز أكثر	92	51.4	55	30.7	32	17.9
3	اللعب جماعيا يشعرني بالملل	29	16.2	50	27.9	100	55.9
4	اللعب جماعيا يشعرني بالراحة	94	52.5	56	31.3	29	16.2
5	اقضي وقت اطول في لعب فري فاير عندما العب جماعيا	94	52.5	47	26.3	38	21.2
6	اللعب الجماعي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	79	44.1	73	40.8	27	15.1
7	أجد ان اللعب الجماعي يزيد من حماسي للعبة	119	66.5	47	26.3	13	7.3
8	اشعر انني أكثر نجاحا في المباريات عندما العب ضمن فريق	112	62.2	43	24.0	24	13.4

عرض الجدول رقم (47) النتائج الوصفية لمؤشر "**اللعب الجماعي**"، والذي اشتمل على 8 عبارات تهدف إلى قياس توجهات التلاميذ نحو ممارسة لعبة فري فاير في إطار جماعي، ومدى تأثير هذا النمط على مشاعرهم، تركيزهم، وأدائهم.

وتُظهر النتائج أن **اللعب الجماعي يُعد النمط الأكثر تفضيلًا بين التلاميذ مقارنة بالنمطين الفردي والثنائي** . حيث أفاد 54.2% من التلاميذ بأنهم دائمًا يمارسون اللعبة جماعيًا، وهي أعلى نسبة سُجلت في العبارة الأولى ضمن مؤشرات أنماط اللعب الثلاثة.

- من حيث **الأثر المعرفي على التركيز**، يرى 51.4% من التلاميذ أن اللعب الجماعي يساعدهم دائمًا على التركيز، وهي نسبة لافتة تُشير إلى أن التعاون مع الآخرين لا يشتت الانتباه – كما قد يُفترض – بل قد يُعزز من التركيز لديهم ضمن بيئة جماعية محفزة.
- في المقابل، أوضح 55.9% من التلاميذ أنهم لا يشعرون بالملل أثناء اللعب الجماعي، ما يعكس **قيمة ترفيهية عالية لهذا النمط**، ويدل على أنه يُسهم في تفاعل مستمر ويكسر الشعور بالرتابة.
- أما على المستوى الوجداني، فقد أكد أكثر من نصف التلاميذ (52.5%) أن اللعب الجماعي يشعرهم بالراحة، وهي نسبة متقاربة مع تلك التي أفادت بقضاء وقت أطول في اللعب عند ممارسته ضمن مجموعة (52.5%)، ما يُبرز **جاذبية هذا النمط واستمرارية ممارسته.**
- البعد الاجتماعي حاضر بقوة في هذا النمط؛ إذ يرى 44.1% من التلاميذ أن اللعب الجماعي يساعدهم دائمًا على تكوين صداقات جديدة، و66.5% أكدوا أنه يزيد من حماسهم تجاه اللعبة، مما يدل على أن اللعب الجماعي يُعزز **مشاعر الانتماء، الحماس، والتفاعل الإيجابي.**
- كما أشار 62.2% من التلاميذ إلى شعورهم بأنهم أكثر نجاحًا في المباريات عندما يلعبون ضمن فريق، وهو ما يُبرز أهمية هذا النمط في تعزيز **الفاعلية الجماعية والشعور بالكفاءة المشتركة.**

تكشف هذه النتائج أن اللعب الجماعي يُعد **النمط الأكثر تفاعلية وتفضيلًا بين التلاميذ**، لما يوفره من أبعاد نفسية واجتماعية محفزة، مثل الراحة، الحماس، تعزيز العلاقات، وتحقيق النجاح المشترك. وهو نمط يتجاوز البعد الترفيهي ليُشكل بيئة رقمية تفاعلية تُسهم في تلبية حاجات نفسية واجتماعية مهمة لدى التلميذ، ما يجعل منه مؤشرًا دالًا ينبغي التوقف عنده عند دراسة العلاقة بين أنماط اللعب والسلوك الاجتماعي أو المدرسي لدى التلاميذ.

تعليق شامل على محور استخدام لعبة فري فاير: تضح من خلال تحليل نتائج محور "**طرق استخدام لعبة فري فاير**" أن التلاميذ يمارسون اللعبة عبر أنماط مختلفة، تتنوع بين اللعب الفردي، الثنائي، والجماعي، وهو ما يعكس تعدد أنماط التفاعل مع بيئة اللعبة، واختلاف الأهداف والانطباعات التي يحققها كل نمط.

- ✓ **اللعب الفردي:** أظهر مؤشر اللعب الفردي أن نسبة معتبرة من التلاميذ يمارسون اللعبة بمفردهم، حيث بلغ من يلعب "أحيانًا" نحو 73.7%. وقد ارتبط هذا النمط بتجارب متباينة؛ فبينما عبّر عدد من التلاميذ عن أن اللعب الفردي يُساعدهم على التركيز وتطوير المهارات وتحقيق الإنجاز، إلا أن نسبة لا يستهان بها أشارت إلى شعورها بالملل أو الافتقار إلى التفاعل الاجتماعي. ما يدل على أن اللعب الفردي يشبع الحاجة إلى الإنجاز والتحدي الذاتي، لكنه يفتقر إلى الجوانب الاجتماعية والانفعالية.
- ✓ **ثانيًا :اللعب الثنائي:** أما اللعب الثنائي، فقد اتسم بكونه نمطًا تفاعليًا متوسطًا بين الفردي والجماعي، إذ مارس 30.2% من التلاميذ هذا النمط "دائمًا"، و59.8% "أحيانًا". وقد أظهرت النتائج أن هذا النمط **يُسهم في تنمية الشعور بالدعم المتبادل وتحقيق الفوز المشترك، ويُساعد في تكوين صداقات، مع درجة مقبولة من الراحة النفسية.** كما **سجلت مستويات منخفضة من الملل عند ممارسته،** لكن بالمقابل ظهرت **مشاعر إحباط لدى بعض التلاميذ عند الخسارة،** مما يدل على تأثر وجداني أكبر نتيجة ارتباط الإنجاز بشريك اللعب.
- ✓ **اللعب الجماعي:** جاء اللعب الجماعي في **المرتبة الأولى من حيث التفضيل،** حيث أشار 54.2% من التلاميذ إلى أنهم يمارسونه "دائمًا"، وهي أعلى نسبة بين أنماط اللعب الثلاثة. وقد ارتبط هذا النمط بمؤشرات إيجابية قوية، شملت **الراحة النفسية، الحماس، تكوين الصداقات، والإحساس بالنجاح ضمن الفريق.** كما أظهر التلاميذ **ميلًا لقضاء وقت أطول في اللعب الجماعي** مقارنةً بالأنماط الأخرى، ما يعكس قيمة تفاعلية واجتماعية عالية لهذا النمط، تجعله أكثر جاذبية لدى تلاميذ هذه الفئة العمرية.
- ✓ خلاصة تحليلية: **تعكس نتائج هذا المحور أن** طرق استخدام لعبة فري فاير تختلف من تلميذ إلى آخر حسب الأهداف والاحتياجات النفسية والاجتماعية .**فبينما يُفضَّل اللعب الفردي لتطوير الذات وتحقيق التحدي الشخصي، يوفر اللعب الثنائي دعمًا اجتماعيًا مباشرًا، ويأتي اللعب الجماعي كأكثر الأنماط تفضيلًا لارتباطه بالشعور بالمتعة والانتماء والمشاركة.**

وتُبرز هذه النتائج أهمية الانتباه إلى أنماط الاستخدام عند تحليل تأثير اللعبة على سلوك التلميذ داخل الوسط المدرسي، إذ أن كل نمط قد يرتبط بدرجة مختلفة من التأثير الانفعالي والاجتماعي، وهو ما قد ينعكس على العلاقات داخل القسم، المشاركة الجماعية، أو حتى مظاهر السلوك العنيف أو المنعزل.

وتيرة لعب فري فاير

اشتمل المحور على خمسة عبارات موزعة على ثلاثة مؤشرات، تعلق ضعيف (عبارة واحدة)، تعلق متوسط (عبارتين)، وتعلق مفرط – ادمان على اللعبة–(عبارتين).

جدول48 :يوضح النتائج الوصفية لبنود محور وتيرة لعب فري فاير

المؤشر	العبارة	دائما		احيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
تعلق ضعيف	العب فري فاير مرة في الاسبوع	36	20.1	72	40.2	71	39.7
تعلق معتدل	العب فري فاير يوميا (من الاحسن العب فري فاير مرة واحدة في اليوم)	81	45.3	35	19.6	63	35.2
	العب فري فاير اقل من 3 ساعات في اليوم	71	39.7	67	37.4	41	22.9
تعلق مفرط	العب لعبة فري فاير عدة مرات في اليوم	67	37.4	52	29.1	60	33.5
	العب فري فاير أكثر من 3 ساعات في اليوم	56	31.3	51	28.5	72	40.2

يتناول هذا المحور **وتيرة ممارسة لعبة فري فاير لدى تلاميذ التعليم المتوسط**، وقد تم تنظيمه وفق ثلاثة مؤشرات تعكس مستويات مختلفة من التعلق باللعبة: **تعلق ضعيف، تعلق معتدل، وتعلق مفرط (قد يصل إلى درجة الإدمان)**. وتسمح النتائج بتقدير مدى حضور اللعبة في الحياة اليومية للتلميذ، وانعكاس ذلك على نمط الاستخدام الرقمي.

- ✓ **التعلّق الضعيف**

تشير نتائج العبارة المتعلقة بممارسة اللعبة مرة واحدة في الأسبوع إلى أن **نسبة محدودة فقط من التلاميذ يظهرون تعلقًا ضعيفًا**، إذ بلغت نسبة من يمارسونها "دائمًا" مرة واحدة فقط في الأسبوع 20.1%، مقابل 40.2% "أحيانًا"، و39.7% "أبدًا". هذا التوزيع يُظهر أن ممارسة اللعبة بوتيرة منخفضة تمثل الأقلية، مما يدل على **ضعف في ثقافة الاستخدام المحدود أو المضبوط للعبة** داخل العينة المدروسة.

- ✓ **التعلّق المعتدل**

فيما يتعلق باللعب اليومي، أفاد 45.3% من التلاميذ أنهم يمارسون اللعبة "دائمًا" يوميًا، وهي نسبة مرتفعة تُبرز أن التعلق المعتدل – القائم على الممارسة المنتظمة ولكن غير المفرطة – **يمثل نمطًا شائعًا نسبيًا**، خاصة عند الجمع مع من يمارسون اللعبة "أحيانًا" (19.6%). أما بخصوص عدد ساعات اللعب اليومية (أقل من 3 ساعات)، فقد جاءت النسب متقاربة، مما يشير إلى أن عددًا معتبرا من التلاميذ يُحافظ على نوع من التوازن في الوقت المخصص للعب.

✓ **التعلّق المفرط (شبه الإدمان)**

تُظهر النتائج أن نسبة غير قليلة من التلاميذ يقعون في **نمط اللعب المتكرر والمفرط**، حيث أفاد 37.4% بأنهم يلعبون اللعبة عدة مرات في اليوم "دائمًا"، و31.3% بأنهم يلعبون لأكثر من 3 ساعات في اليوم "دائمًا". هذه المعطيات **تنذر بوجود مستوى من الإفراط الرقمي قد يُلامس حدود الإدمان**، خاصة عند تكرار اللعب في نفس اليوم لساعات طويلة، مما قد يؤثر على **الجوانب الدراسية والنفسية والاجتماعية للتلميذ**.

✓ **حوصلة تحليلية لمحور "وتيرة اللعب"**

تدل النتائج الإجمالية لمحور وتيرة لعب فري فاير على أن **أغلب التلاميذ يُمارسون اللعبة بوتيرة منتظمة أو مفرطة**، في حين أن نمط الاستخدام المحدود (مرة أسبوعيًا) يكاد يكون استثناءً. ويتوزع سلوك التلميذ بين اللعب اليومي وبين تكرار الجلسات في اليوم الواحد ولساعات طويلة، وهو ما يعكس **درجة تعلق ملحوظة بهذه اللعبة** داخل فئة عمرية يفترض أن توازن بين الأنشطة الترفيهية والمهام الدراسية والاجتماعية.

وتُعد هذه النتائج مؤشرا مبكرًا على مخاطر الإدمان الرقمي، خصوصًا عندما تترافق الممارسة المفرطة مع انخفاض الرقابة الأسرية أو غياب البدائل التربوية والترفيهية الهادفة، الأمر الذي يستوجب المتابعة والتحسيس من طرف الأسرة والمؤسسة التربوية معًا.

4.1. محور تأثير لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ: اشتمل المحور على 9 عبارات وفيما يلي النتائج الوصفية لبنود المحور

جدول49 :يوضح النتائج الوصفية لتأثير لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ

الرقم	العبارة	دائما		احيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي	75	41.9	62	34.6	42	23.5
2	أجد نفسي متعبا بعد لعب فري فاير	51	28.5	59	33.0	69	38.5
3	أجد صعوبة في القيام بواجباتي المدرسية بعد لعب فري فاير	18	10.1	73	40.8	88	49.2
4	اشعر بالتعب بعد اللعب لساعات طويلة	32	17.9	60	33.5	87	48.6
5	أجد صعوبة في النوم عندما العب	89	49.7	53	29.6	37	20.7
6	ارى كوابيس اثناء النوم بعد لعبي فري فاير	90	50.3	46	25.7	43	24.0
7	مشاهد الدم في لعبة فري فاير جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	34	19.0	71	39.7	74	41.3
8	مشاهدة التحطيم للممتلكات جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	54	30.2	61	34.1	64	35.8
9	سماعي للألفاظ النابية في لعبة فري فاير جعلها امرا عديا بالنسبة لي في الواقع	106	59.2	49	27.4	24	13.4

يُبيّن الجدول النتائج الوصفية لمدى تأثير لعبة "فري فاير" على سلوك وشخصية التلميذ، من خلال تحليل تكرارات ونسب استجابات أفراد العينة على 9 عبارات.

يتضح من البيانات أن العبارة الأولى "**تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي** "قد حصدت أعلى نسبة في خيار "دائمًا" (41.9%)، ما يشير إلى أن عددًا معتبرًا من التلاميذ يشعرون بتعزيز الثقة بالنفس أثناء اللعب. أما العبارة الثانية المتعلقة بالإرهاق، فقد تباينت الإجابات، حيث شكّل خيار "أبدًا" النسبة الأعلى (38.5%)، بينما رأى 28.5% أنهم دائمًا يشعرون بالتعب بعد اللعب.

فيما يخص التأثير الدراسي، أظهرت العبارة الثالثة "**أجد صعوبة في القيام بواجباتي المدرسية بعد اللعب** " نسبة مرتفعة في خيار "أبدًا" (49.2%)، بينما كانت النسبة في "دائمًا" منخفضة (10.1%)، مما يشير إلى تباين في تأثر الأداء المدرسي بعد اللعب.

أما العبارات المتعلقة **بالتعب بعد اللعب لمدد طويلة** (العبارة 4) و**صعوبة النوم** (العبارة 5)، فقد بيّنت أن نسبة معتبرة من التلاميذ يعانون أحيانًا أو دائمًا من ذلك، حيث بلغت نسبة "دائمًا" في صعوبة النوم 49.7%.

العبارة السادسة حول **رؤية الكوابيس** أظهرت أن 50.3% من التلاميذ يعانون "دائمًا" من هذا الأثر، وهو ما يمثل النسبة الأعلى في هذا المحور.

فيما يتعلق بتأثير اللعبة على تطبيع العنف، فقد أشار 59.2% من التلاميذ إلى أنهم "**دائمًا**" **يعتبرون الألفاظ النابية أمرًا عاديًا** بعد سماعها في اللعبة، وهي أعلى نسبة في الجدول. كما أن 30.2% و19% أشاروا إلى أن مشاهدة التحطيم أو الدم أصبحت عادية لديهم "دائمًا"، مما يعكس وجود تأثر متفاوت بهذه الجوانب.

بشكل عام، تُظهر النتائج نسبًا متفاوتة بين "أبدًا"، "أحيانًا"، و"دائمًا"، ما يعكس تنوع التجارب بين أفراد العينة، إلا أن بعض العبارات (مثل رؤية الكوابيس وسماع الألفاظ النابية) سجلت نسبًا مرتفعة في خيار "دائمًا"، مما يُظهر أن تأثير اللعبة في بعض الجوانب قد يكون دائمًا ومتكرّرًا لدى عدد من التلاميذ.

5.1. الخلاصة العامة والاستنتاجات الهامة المستخلصة من النتائج الوصفية لاستبيان لعبة فري فاير

1. **شيوع وانتشار واسع للعبة بين التلاميذ**

تكشف النتائج عن **انتشار شبه شامل** للعبة فري فاير وسط تلاميذ التعليم المتوسط، حيث مارسها جميع أفراد العينة تقريبًا بدرجات متفاوتة. هذا يشير إلى أن اللعبة أصبحت جزءًا من ثقافة التلميذ اليومية، مما يعزز أهمية دراستها كعامل مؤثر محتمل في سلوكياتهم.

2. **تعرض متكرر لمضامين عنيفة في بيئة اللعب**

نسبة معتبرة من التلاميذ يقرّون بوجود مضامين عنيفة في اللعبة (كالأسلحة، الضرب، الدم، الألفاظ النابية)، مع تفاوت في إدراك هذه المظاهر. هذا يُنبئ بإمكانية **تطبيع العنف** وتداخله مع السياق الترفيهي في ذهن الطفل، مما قد يؤثر على إدراكه لاحقًا لما هو عنيف في الواقع.

3. **مستوى عالٍ من التفاعل الفني والمعرفي مع اللعبة**

أغلب التلاميذ يمتلكون معرفة تفصيلية بتقنيات اللعب، القواعد، والاستراتيجيات، ما يدل على **انغماس عميق** في التجربة الرقمية، وليس مجرد استخدام عرضي أو عشوائي.

4. **التحفيز الإدماني من خلال آلية المكافآت**

نظام المكافآت داخل اللعبة يرفع مستوى الاندماج ويعزز السلوك التكراري، ما قد يُمهّد إلى **سلوك إدماني أو ارتباط مرضي** لدى بعض التلاميذ، خاصة في غياب بدائل تربوية أو ترفيهية واقعية.

5. **ثغرة تربوية في التمييز بين العالم الرقمي والواقع**

الملاحظة الأبرز أن نسبة من التلاميذ لا تعترف دائمًا بوجود مظاهر عنف صريحة (رغم وجودها)، ما قد يشير إلى **ضمور الحس النقدي**، أو **قصور في التمييز بين العنف الافتراضي والعنف الواقعي** .وهذا يتطلب تدخلاً تربويًا يُعيد للتلميذ وعيه النقدي بالمحتوى الرقمي.

2. استبيان العنف المدرسي

اشتمل استبيان العنف المدرسي على 43 عبارة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية هي العنف اللفظي، العنف الجسدي، والعنف المادي، بهدف الكشف عن مدى انتشار هذه الظاهرة في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ. **يهدف التحليل الوصفي لبنود الاستبيان** إلى تحديد نسبة شيوع كل نوع من أنواع العنف داخل المؤسسات التربوية، وفهم كيفية إدراك التلاميذ لهذه الظاهرة وتجاربهم المتعلقة بها. كما يسهم هذا التحليل في **رصد العبارات الأكثر تكرارًا وانتشارًا**، ما يساعد في التعرف على أشكال العنف الأكثر تأثيرًا وخطورة. تمهيدًا لإجراء تحليلات أعمق، مثل دراسة **العلاقة بين العنف المدرسي** ولعب الألعاب الالكترونية العنيفة مثل "**فري فاير**"، يوفر هذا التحليل قاعدة بيانات كمية موثوقة تدعم اتخاذ قرارات تربوية مبنية على معطيات دقيقة، تهدف إلى مكافحة العنف المدرسي والحد من آثاره السلبية على البيئة التعليمية.

1.2. العنف اللفظي

جدول50 :يوضح النتائج الوصفية لبنود محور العنف اللفظي

الرقم	العبارة	دائما		أحيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة

1	قمت بالسب وشتم أحد زملائي في المتوسطة	14	25.5	36	65.5	5	3.1
2	قمت بسب وشتم أحد اساتذتي في المتوسطة	2	3.6	19	34.5	34	61.8
3	قمت بسب وشتم احدى موظفي الإدارة	3	5.5	13	23.6	39	70.9
4	قمت بإهانة أحد زملائي في المتوسطة	11	20.0	36	65.5	8	14.5
5	قمت بإهانة أحد اساتذتي في المتوسطة	3	5.5	21	38.2	31	56.4
6	قمت بإهانة أحد موظفي الإدارة	3	5.5	14	25.5	38	69.1
7	أجد نفسي اصرخ على زملائي لأي سباب	28	50.9	24	43.6	3	5.5
8	أجد نفسي اصرخ على أساتذتي لأي سباب	9	16.4	32	58.2	14	25.5
9	أجد نفسي اصرخ على موظفي الادارة لأي سبب	7	12.7	26	47.3	22	40.0
10	قمت بسب الذات الالهية في المتوسطة	7	12.7	38	69.1	10	18.2
11	قمت بتهديد زميلي بالاستلاء على اغراضه	6	10.9	24	43.6	25	45.5
12	تعمدت كتابة الفاظ نابية على الجدران في المتوسطة	24	43.6	25	45.5	6	10.9
13	تعمدت كتابة الفاظ نابية على الطاولات في المتوسطة	26	47.3	25	45.5	4	7.3
14	تعمدت كتابة الفاظ نابية على السبورة	17	30.9	21	38.2	17	30.9
15	انتابز بالقاب زملائي في المتوسطة	35	63.6	17	30.9	3	5.5
16	انتابز بالقاب اساتذتي في المتوسطة	27	49.1	20	36.4	8	14.5
17	انتابز بالقاب موظفي الادارة في المتوسطة	27	49.1	19	34.5	9	16.4

كشف البيانات الإحصائية الواردة في الجدول عن **انتشار واسع لمظاهر العنف اللفظي** في الوسط المدرسي، حيث تشير نسبة مرتفعة من التلاميذ إلى ممارسة سلوكيات مثل **السب، الشتم، التنابز بالألقاب، الصراخ، وإهانة الآخرين**، بدرجات متفاوتة.

من خلال تحليل المعطيات، يمكن ملاحظة أن **العنف اللفظي بين التلاميذ أنفسهم** يظهر بشكل أكثر تكراراً مقارنةً بما يُمارس تجاه الكبار (الأساتذة وموظفي الإدارة)، ما يعكس نوعاً من **تفريغ الضغوط النفسية داخل جماعة الأقران**، أو نوعاً من **الصراع حول إثبات الذات والسيطرة في علاقات الزمالة** .ويؤكد ذلك، على سبيل المثال، النسب المرتفعة للعبارات) 1، 4، 7، 10، 15.(

كما توضح النتائج أن نسبة أقل من التلاميذ يلجؤون إلى العنف اللفظي تجاه الأساتذة أو الإدارة، وهو ما قد يدل على وجود **نوع من الرقابة الذاتية أو الهيبة المرتبطة بالسلطة التربوية**، وإن لم تمنع بعض مظاهر الانفلات كما في العبارات(2، 5، 8، 16)

اللافت في النتائج أيضاً هو الحضور الملحوظ لسلوكيات **التعبير العدواني الكتابي**، مثل كتابة الألفاظ النابية على الجدران والطاولات (العبارات 12، 13، 14)، وهو ما قد يشير إلى **محاولات التعبير عن الاحتجاج أو التمرد بطريقة غير مباشرة**، وربما بدوافع نفسية أو اجتماعية، مثل الإحباط أو الحاجة إلى لفت الانتباه.

من جهة أخرى، تشكل العبارة (10) المتعلقة بـ"سب الذات الإلهية" مؤشرًا على **انزلاق خطير في النظام القيمي والأخلاقي لدى بعض التلاميذ**، بما يحمله من دلالات على **فقدان الضبط الانفعالي أو تأثر المتعلم بخطابات وسلوكيات خارجية مشحونة** لا تعير احتراماً للمقدسات.

بصفة عامة، تعكس هذه النتائج صورة مركبة من السلوكيات اللفظية العدوانية التي تتراوح بين التعبير العلني المباشر والانفجارات الانفعالية، وبين الأشكال غير المباشرة المرتبطة بالتمرد الرمزي أو التخريب اللفظي، ما يدعو إلى قراءة هذه الأفعال ضمن سياقها الاجتماعي والنفسي والبيئي لفهم خلفياتها بشكل أدق

2.2. محور العنف الجسدي

جدول51 :يوضح النتائج الوصفية لبنود محور العنف الجسدي

الرقم	العبارة	دائما		أحيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	قمت بضرب أحد زملائي في المتوسطة	7	12.7	40	72.7	8	14.5
2	قمت بضرب أحد الاساتذة في المتوسطة	4	7.3	6	10.9	45	81.8
3	قمت بضرب أحد موظفي الادارة داخل المتوسطة	4	7.3	3	5.5	48	87.3
4	الجاء للاعتداء الجسدي داخل المتوسطة لأي سبب كان	14	25.5	29	52.7	12	21.8
5	استعملت السلاح الابيض اثناء الشجار داخل المتوسطة	7	12.7	8	14.5	40	72.7
6	أرد الاساء البدنية بأقوى منها	30	54.5	15	27.3	10	18.2
7	استعمل الضرب بكل اشكاله لحل مشاكلي	27	49.1	15	27.3	13	23.6
8	اضرب زملائي عندما يسؤن لي بالكلام	33	60.0	15	27.3	7	12.7
9	اشارك في المشاجرات مع زملائي بدون سبب	19	34.5	24	43.6	12	21.8
10	استخدم الضرب كشكل من اشكال المزاح	20	36.4	20	36.4	15	27.3

تعكس النتائج الواردة في الجدول ارتفاعًا ملحوظًا في **مظاهر العنف الجسدي بين التلاميذ داخل البيئة المدرسية**، حيث تظهر مجموعة من السلوكيات العدوانية التي تتفاوت بين **الضرب المباشر، المشاركة في المشاجرات، استعمال السلاح الأبيض، والرد على الإساءة بالعنف الجسدي.**

يتضح أن **الضرب بين الزملاء** يمثل السلوك الأكثر شيوعًا، كما هو مبين في العبارة (1)، حيث صرّح 72.7% من التلاميذ بأنهم قاموا بذلك "أحيانًا"، بينما اعترف 12.7% بأنهم يقومون به "دائمًا"، مما يدل على أن **العنف الجسدي بين الأقران هو أحد الأشكال الأكثر حضورًا** داخل الحياة اليومية للمؤسسة التربوية، سواء بدافع الانتقام أو بدافع المزاح (كما في العبارة 10، التي تعكس نسبة عالية أيضًا).

بالمقابل، تُظهر العبارات (2) و(3) نسبًا منخفضة نسبيًا في ممارسة العنف ضد الكبار (الأساتذة وموظفي الإدارة)، وهو ما يُفهم على أنه **نتيجة لوجود حاجز رمزي وسلطة تربوية تُقلّص من إمكانية التعدي الجسدي تجاههم**، ولو أن مجرد وجود حالات "دائمة" و"أحيانًا" يُعد دالًا على وجود شرخ في العلاقة التربوية والانضباط المدرسي.

في ذات السياق، تشير العبارة (4) إلى أن أكثر من نصف العينة (52.7%) "أحيانًا" تلجأ للاعتداء الجسدي لأي سبب، ما قد يعكس **انخفاض عتبة التسامح، وضعف المهارات التفاوضية والتواصلية لدى التلاميذ**، مقابل تغليب ردود الفعل العدوانية.

أما العبارة (5) الخاصة بـ"استعمال السلاح الأبيض"، فهي تكتسب أهمية خاصة، حيث أن 27.2% من التلاميذ أفادوا بأنهم قاموا بذلك "أحيانًا" أو "دائمًا"، ما يثير القلق بخصوص **انتقال العنف المدرسي من صور تقليدية إلى ممارسات خطرة تمس الأمن داخل المؤسسة.**

وتبرز أيضًا نسب مرتفعة في العبارات (6، 7، 8، 9)، التي تدل على أن عدداً معتبراً من التلاميذ يلجأون إلى العنف الجسدي كرد فعل تلقائي على الاستفزاز أو سوء التفاهم أو حتى بدون سبب واضح، ما يعكس **ضعف التحكم في الانفعالات، وغياب ثقافة ضبط النفس أو حل النزاعات بشكل سلمي.**

وفي ضوء هذه النتائج، يبدو أن العنف الجسدي داخل المدرسة **لا يُمارس فقط كرد فعل على مواقف محددة، بل يُتخذ أحيانًا كأسلوب للتفاعل الاجتماعي أو وسيلة لحل المشكلات أو حتى المزاح**، مما يدل على اختلالات في البناء القيمي والاجتماعي لدى بعض التلاميذ، وربما على هشاشة آليات الضبط والانضباط داخل الفضاء المدرسي

3.2. محور العنف المادي (ضد الممتلكات)

جدول52 :يوضح النتائج الوصفية لبنود محور العنف المادي

الرقم	العبارة	دائما		احيانا		ابدا	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	اتعمد الكتابة على الطاولات	33	60.0	16	29.1	6	10.9
2	اتعمد الكتابة على الجدران	35	63.6	15	27.3	5	9.1
3	خربت صنابر المياه بالمتوسطة	7	12.7	23	41.8	25	45.5
4	حطمت الكراسي في المتوسطة	7	12.7	31	56.4	17	30.9
5	حطمت الطاولات في المتوسطة	7	12.7	24	43.6	24	43.6
6	حطمت السبورة في المتوسطة	4	7.3	12	21.8	39	70.9
7	حطمت النوافذ في المتوسطة	6	10.9	14	25.5	35	63.6
8	سرقت ممتلكات زملائي	8	14.5	29	52.7	18	32.7
9	سرقت ممتلكات أساتذتي	5	9.1	13	23.6	37	67.3
10	سرقت ممتلكات موظفي الادارة	9	16.4	10	18.2	36	65.5
11	مزقت كتب أحد زملائي	9	16.4	7	12.7	39	70.9
12	مزقت كراريس أحد زملائي	9	16.4	12	21.8	34	61.8
13	تعمدت القاء القمامة في القسم	26	47.3	23	41.8	6	10.9
14	تعمدت القاء القمامة في الساحة	27	49.1	23	41.8	5	9.1
15	قمت بتفجير المفرقعات في المتوسطة	7	12.7	25	45.5	23	41.8
16	كسرت مصابيح المؤسسة نوع من المزاح	10	18.2	13	23.6	32	58.2

تكشف البيانات الواردة في الجدول عن **مستوى مقلق من مظاهر الاعتداء على الممتلكات داخل البيئة المدرسية**، سواء تعلّق الأمر بالبنية التحتية للمؤسسة أو بممتلكات الأفراد (زملاء، أساتذة، موظفين). وتتنوع هذه الأفعال بين التخريب، التلويث، السرقة، والتلف المتعمد، بما يعكس نمطًا من **السلوك التخريبي الذي قد يكون تعبيرًا عن رفض أو احتجاج أو غياب الوعي بالملكية العامة.**

في مقدمة الممارسات الأكثر شيوعًا، نجد **الكتابة على الطاولات والجدران** (العبارتان 1 و2)، حيث تجاوزت نسبة الممارسين لها بشكل "دائم" 60%، وهي مؤشرات تعكس **غياب الحس بالانتماء للمكان المدرسي، وضعف الوعي بقيم الجمال والنظافة والمسؤولية**، وقد تكون هذه السلوكات تعبيرًا عن تراكمات نفسية أو فراغ تعبيري يُترجم بشكل عدواني على البيئة المادية.

من جهة أخرى، تُظهر بعض العبارات نسبًا معتبرة من التكرار في **أعمال التخريب المباشر للمعدات**، مثل الكراسي والطاولات والصنابير (العبارات 3، 4، 5)، والتي تُمارس أحيانًا ودائمًا بنسب متقاربة، ما يشير إلى **طبيعة اعتيادية لهذا السلوك لدى فئة من التلاميذ** .بالمقابل، يبدو أن بعض الممتلكات تُعد "أقل عرضة للتخريب"، كما في السبورات والنوافذ (العبارتان 6 و7)، وهو ما قد يُفسَّر بصعوبة كسرها أو بوجود رقابة أكبر على هذه المرافق.

تُلفت الانتباه كذلك نسب السرقة، خاصة من زملاء الدراسة (العبارة 8)، حيث بلغت نسبة الذين قاموا بها "أحيانًا" أو "دائمًا" أكثر من 67%، ما يُعد مؤشراً على **تدهور في العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، وتراجع الثقة المتبادلة، وربما وجود حالات من الحرمان أو الدوافع الانتقامية** .وتقلّ النسب تدريجيًا عند الحديث عن ممتلكات الأساتذة أو موظفي الإدارة، وهو ما يشير إلى أن **السلوك العدواني ضد الأشخاص الأضعف اجتماعيًا أو ممن هم في نفس الوضع (الزملاء)، أكثر رواجًا من الاعتداء على من يُنظر إليهم كذوي سلطة.**

وتُظهر العبارتان (13 و14) نسبًا مرتفعة كذلك في تعمد التلويث (إلقاء القمامة داخل القسم أو في الساحة)، حيث أفاد أكثر من 90% من التلاميذ بأنهم يقومون بهذا السلوك "أحيانًا" أو "دائمًا"، ما يعكس **قصورًا كبيرًا في التربية البيئية والمدنية، وضعف الإحساس بالمسؤولية الجماعية** تجاه نظافة المحيط المدرسي.

أما الأفعال الأكثر خطورة كـ"تفجير المفرقعات" (العبارة 15) و"كسر المصابيح" (العبارة 16)، فتسجل بدورها نسبًا لا يُستهان بها، خاصة في خانة "أحيانًا"، ما يُعطي صورة عن **التطبيع مع السلوك التخريبي تحت غطاء التسلية أو المزاح**، مما قد يُفضي إلى عواقب أمنية خطيرة في بعض الحالات.

بصورة عامة، تشير النتائج إلى أن العنف المادي في الوسط المدرسي لا يُمارس فقط كأفعال عدوانية عابرة، بل أصبح في بعض أبعاده **سلوكًا اعتياديًا ومبررًا لدى التلاميذ**، ينمّ عن اختلال في المنظومة القيمية، وغياب الشعور بالانتماء، أو ربما رد فعل على تجارب سابقة من الإقصاء، القمع أو التهميش داخل المحيط المدرسي أو خارجه.

4.2. خلاصة النتائج الوصفية لاستبيان العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

من خلال تحليل البيانات الوصفية للردود على استبيان العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، والذي غطّى ثلاثة محاور رئيسية (العنف اللفظي – العنف الجسدي – العنف المادي)، يمكن استخلاص ما يلي:

- **العنف اللفظي:**
  - يُعد الشكل الأكثر انتشارًا بين التلاميذ، حيث بيّنت النتائج ارتفاع نسب التكرار في بعض الممارسات مثل السباب، التهديد، السخرية، وسب الذات الإلهية أو الوالدين.
  - تدل هذه المعطيات على سهولة اللجوء إلى اللغة كأداة للإيذاء، وهو ما يعكس حالة من التوتر الانفعالي وضعف في التحكم في السلوك داخل البيئة المدرسية.
- **العنف الجسدي:**
  - احتل مرتبة متوسطة من حيث الانتشار، ويتجلى أساسًا في الضرب بين الزملاء، المشاركة في المشاجرات، والرد على الإساءات البدنية بإساءات أشد.
  - كما أظهرت بعض العبارات حضور العنف كوسيلة للمزاح أو الدفاع عن النفس، ما يشير إلى أن بعض التلاميذ يفتقرون إلى البدائل السلمية لحل النزاعات.
- **العنف المادي (ضد الممتلكات):**
  - جاءت نتائجه بنسب أقل نسبيًا، إلا أن بعض الأفعال التخريبية (الكتابة على الجدران والطاولات، كسر المصابيح أو النوافذ، تمزيق الكراسات والكتب) سجّلت نسبًا مرتفعة في فئة "أحيانًا" و"دائمًا."

- كما رُصدت سلوكيات مرتبطة بالسرقة لدى نسبة محدودة من التلاميذ، وهي مؤشر على تصدع في الضوابط الأخلاقية لدى بعض الفئات.

تُبرز النتائج أن العنف في الوسط المدرسي يتخذ أشكالًا متعددة، متفاوتة من حيث الشدة والانتشار، يغلب عليها الطابع اللفظي، وتليها الأشكال الجسدية ثم المادية. هذه المؤشرات تسلّط الضوء على وجود مستوى معين من الاضطراب في العلاقات بين التلاميذ وفي تعاملهم مع الوسط المدرسي بصفة عامة.

ويُعتبر هذا التشخيص الوصفي خطوة أساسية تُمكّن من الانتقال إلى **تحليل أعمق** في المرحلة التالية، التي ستُعنى بفحص العلاقة بين **استخدام الألعاب الإلكترونية، لا سيما لعبة "فري فاير"**، ومظاهر العنف المسجلة في هذه المرحلة، لاختبار الفرضيات المقترحة وتفسير السلوك العنيف من خلال المحددات الرقمية والسوسيولوجية المحتملة.

ثانيا: عرض ومعالجة فرضيات الدراسة

بعد الانتهاء من عرض وتحليل النتائج الوصفية المتعلقة باستخدام لعبة فري فاير ومحاور العنف المدرسي، نصل الآن إلى مرحلة أكثر تعمقاً في الدراسة، وهي **عرض ومعالجة فرضيات الدراسة.**

فمن خلال الإحصاءات الوصفية تمكنا من الحصول على صورة أولية وواقعية لسلوك التلاميذ تجاه لعبة فري فاير وخصائص سلوكهم وعنفهم المدرسي، غير أن هذه النتائج تبقى وصفية ولا تسمح لنا بالإجابة الحاسمة عن مدى وجود علاقة أو تأثير بين متغيرات الدراسة.

لذلك، تستدعي المرحلة التالية الانتقال إلى استخدام **الإحصاء الاستدلالي،** الذي يوفر الأدوات المناسبة لاختبار الفرضيات بدقة، وتمكيننا من استخلاص استنتاجات موضوعية يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة ككل.

من خلال هذا المنهج الإحصائي، سنتمكن من تحديد قوة ودرجة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير بمختلف محاورها ومؤشراتها، وبين محاور العنف المدرسي، مما يسهم في فهم أعمق للأثر الحقيقي لهذه الألعاب الإلكترونية على سلوك التلاميذ داخل البيئة المدرسية.

الفرضية العامة: يؤثر استخدام الألعاب الالكترونية –لعبة فري فاير نموذجا–على انتشار مظاهر العنف المدرسي في التعليم المتوسط.

1. <u>استكشاف طبيعة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير بمختلف مظاهر العنف المدرسي</u> (لفظي، جسدي، مادي). استكشاف طبيعة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير بمختلف مظاهر العنف المدرسي (لفظي، حسدي، مادي).

1.1. الفرضية الجزئية الأولى: يؤثر مستوى معرفة لعبة فري فاير على مظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **مستوى معرفة لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **مستوى معرفة فري فاير** ومظاهر **العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول 53 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف اللفظي

Tableau croisé

		العنف اللفظي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
محور مستوى معرفة فري فاير	مستوى ضعيف	5	3	3	11
	مستوى متوسط	9	18	18	45
	مستوى كبير	36	37	50	123
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques			
		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	0,021	0,864
	Corrélation de Spearman	0,012	0,870[c]
N d'observations valides		179	

تهدف **الفرضية الجزئية الأولى** إلى استكشاف طبيعة العلاقة بين **مستوى معرفة لعبة فري فاير** و**مظاهر العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط، حيث تنص **الفرضية البديلة (H1)** على **وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05** بين المتغيرين، في حين تنص **الفرضية الصفرية (H0)** على **عدم وجود علاقة دالة إحصائيًا** بينهما. وبالرجوع إلى نتائج الجدول الإحصائي، يتضح من خلال **معامل غاما (Gamma)** أن **قيمة العلاقة بلغت (0.021)** بدلالة إحصائية **(0.864)**، وهي **قيمة مرتفعة تفوق مستوى المعنوية المعتمد (0.05)**، مما يشير إلى **غياب علاقة ذات دلالة** بين المتغيرين. كما أكد **معامل سبيرمان (Spearman)**نفس الاتجاه، حيث **بلغت قيمة العلاقة** (0.012) بدلالة إحصائية **(0.870)**، وهي كذلك **غير دالة.** وبناءً على ذلك، **يتم قبول الفرضية الصفرية (H0) ورفض الفرضية البديلة (H1)** ، ما يعني **عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية** بين **مستوى معرفة لعبة فري فاير** و**العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

تحليل السوسيولوجي:

غياب العلاقة بين معرفة اللعبة الالكترونية وسلوك العنف اللفظي يشير الى ان معرفة محتوى اللعبة وحده لا يشكل عاملا حاسما في تفسير السلوك العدواني لدى الافراد وخصوصا المراهقين، هذا يضعف الفرضيات التبسيطية التي تربط مباشرة بين الألعاب الالكترونية ذات المحتوى العنيف وبين ظهور سلوكيات لفظية عنيفة.

من المنظور السوسيولوجي هذه النتيجة تؤكد أهمية التحليل البنيوي في فهم سلوكيات الافراد، خاصة في مجتمعاتنا العربية المعقدة والمتعددة التأثيرات، فالسلوك اللفظي العنيف لا ينبع بالضرورة من التعرض او المعرفة بمحتوى الألعاب الالكترونية العنيفة كلعبة فري فاير بل هو نتاج تراكمي لعوامل متعددة تشمل نمط التنشئة الاسرية وأساليب التواصل العاطفي وحدود المسموح والممنوع في التعبير.

ومن الجانب المدرسي فان البيئة التربوية والعلاقة مع المحيط المدرسي من أساتذة واداريين ونمط السلطة الضابطة في الوسط المدرسي وضغوطات التحصيل الدراسي من أساليب التقويم المختلفة، بالإضافة الطبقة الاجتماعية حيث يمكن ان تكون اللغة العدوانية أداة للتعبير عن الرفض او المقاومة او حتى اثبات الذات خاصة بالنسبة للمراهقين في الأوساط الهشة والمهمشة. كما ان الثقافة المحلية قد تشرع أحيانا العنف اللفظي ضمن مبررات الرجولة او قوة الشخصية.حيث نجد ان في المقابلات التي أجرتها الطالبة مع مديري مستشاري التربية و مستشاري التوجيه المدرسي للمؤسسات محل الدراسة اجمع كل المستجوبين على ان العنف اللفظي هو اكثر اشكال العنف انتشارا بين تلاميذ التعليم المتوسط الا ان نتائج الاستبيانين لم تؤكد وجود علاقة ارتباطية بين العنف اللفظي و استخدام لعبة فري فاير ,

2.1. الفرضية الجزئية الثانية: تؤثر **مستوى معرفة لعبة فري فاير** على **مظاهر العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **مستوى معرفة لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **مستوى معرفة فري فاير** ومظاهر **العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول 54 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف الجسدي

Tableau croisé		
Total	العنف اللفظي	

		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
محور مستوى معرفة فري فاير	مستوى ضعيف	5	1	5	11
	مستوى متوسط	7	9	29	45
	مستوى كبير	14	42	67	123
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,0150	,9160
	Corrélation de Spearman	,0100	,892[c]0
N d'observations valides		179	

هدف **الفرضية الجزئية الثانية** إلى دراسة **تأثير مستوى معرفة لعبة فري فاير على مظاهر العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط، حيث تنص **الفرضية البديلة (H1)** على وجود **علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05** بين المتغيرين، بينما تنص **الفرضية الصفرية (H0)** على **عدم وجود علاقة دالة** بين المعرفة باللعبة والعنف الجسدي.

وبالعودة إلى النتائج الواردة في الجدول، يتبين من خلال **معامل غاما (Gamma)** أن **قيمة العلاقة بلغت (0.015)** بدلالة إحصائية **(0.916)**، وهي **قيمة تفوق مستوى الدلالة المعتمد (0.05)**، مما يشير إلى **عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية** بين مستوى معرفة لعبة فري فاير والعنف الجسدي. كما يدعم هذا

الاستنتاج **معامل سبيرمان (Spearman's rho)** الذي بلغ **(0.010)** بدلالة إحصائية **(0.892)**، وهي كذلك **قيمة غير دالة.**

وعليه، **تُقبل الفرضية الصفرية (H0)** وتُرفض الفرضية البديلة، مما يدل على أن **معرفة التلاميذ بلعبة فري فاير لا تؤثر بشكل مباشر على سلوكهم الجسدي العنيف داخل البيئة المدرسية.**

التحليل السوسيولوجي:

تشير النتائج المتحصل عليها ان مجرد معرفة التلاميذ بلعبة الفري فاير لا يؤثر بالضرورة على سلوكهم الجسدي العنيف داخل الوسط المدرسي، وهو ما يمكن تفسيره انطلاقا من **نظرية الوصم labeling theory** التي ترى ان السلوك العنيف لا ينشا فقط من الفعل في حد ذاته، وانما من التفاعلات الاجتماعية التي تنتج تصنيفات سلبية تلصق بالفرد. ووفقا **لهوارد بيكر H.Becker** فان الافراد لا يصبحون منحرفين لأنهم ارتكبوا افعالا محددة بل لان أطرافا اجتماعية ذات سلطة فامت بوصمهم بذلك مما قد يدفعهم لاحقا الى تبني هذا الدور المنحرف. وفي هذا السياق قد يصنف التلميذ الذي يعبر عن اهتمامه بلعبة فري فاير خاصة في بيئات مدرسية تسودها أفكار نمطية عن الألعاب الالكترونية على انه عدواني او مصدر تهديد رغم عدم وجود سلوك عنيف فعلي مما يؤدي الى ما يعرف **بالانحراف الثانوي secondary Deviance** هذا ما أكدته دراسة **kupchik & Ellis (2008)** حيث بينت ان بعض المعلمين في المدارس الامريكية يميلون الى الربط بين اهتمام التلميذ بالألعاب العنيفة وبين توقعات مسبقة بانحراف سلوكهم داخل القسم, وهو ما يؤثر فعليا على تعامل المؤسسة معهم كما تدعم مراجعة **Ferguson (2010)** هذا الطرح , اذ خلص الى ان الألعاب الالكترونية , بما فيها الألعاب ذات الطابع القتالي , لا تنتج سلوكا عنيفا بشكل مباشر ما لم تضخم دلاليا من قبل وسائل الاعلام او المؤسسات الاجتماعية , ما يجعل الأثر النفسي و الاجتماعي ناتجا عن التصنيف اكثر من الفعل ذاته , ومن ثم فان العنف الجسدي داخل المدرسة لا يمكن تفسيره على انه نتيجة تلقائية لمعرفة التلاميذ بهذه اللعبة بل يجب فهمه ضمن دينامية اجتماعية تتفاعل فيها انساق التوقع و التصنيف و السلطة مما يجعل الوصم عاملا حاسما في توجيه السلوك نحو العنف و ليس اللعبة نفسها.

3.1. الفرضية الجزئية الثالثة: تؤثر **مستوى معرفة لعبة فري فاير** على **مظاهر العنف المادي** لدى تلاميذ

التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **مستوى معرفة لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **مستوى معرفة فري فاير** ومظاهر **العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول 55 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف المادي

Tableau croisé					
		العنف اللفظي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
محور مستوى معرفة فري فاير	مستوى ضعيف	1	4	6	11
	مستوى متوسط	4	13	28	45
	مستوى كبير	18	33	72	123
Total			23	50	106

Mesures symétriques			
		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,0630-	,6450
	Corrélation de Spearman	,0340-	,653c0

	179	N d'observations valides

تهدف **الفرضية الجزئية الثالثة** إلى التحقق مما إذا كان **مستوى معرفة لعبة فري فاير يؤثر على مظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط**، حيث تنص **الفرضية البديلة (H1)** على وجود **علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05**، في حين تفترض **الفرضية الصفرية (H0) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية** بين المتغيرين.

تشير النتائج الإحصائية في الجدول إلى أن:

- **معامل غاما (Gamma)** بلغ **0.063**-بقيمة دلالة إحصائية .**0.645**
- **معامل سبيرمان (Spearman)** بلغ **0.034**-بقيمة دلالة إحصائية .**0.653**

وهذه القيم تدل على أن:

- الارتباط بين المتغيرين **ضعيف جدًا وسالب**)أي أنه كلما ارتفعت معرفة التلميذ بلعبة فري فاير، قلَّ العنف المادي بدرجة ضئيلة، ولكن ليس بدرجة دالة إحصائيًا.(
- **قيمة الدلالة الإحصائية لكل من غاما وسبيرمان أكبر بكثير من 0.05**، مما يعني أن العلاقة ليست ذات دلالة إحصائية.

بالتالي، **يتم قبول الفرضية الصفرية (H0) ورفض الفرضية البديلة(H1)** ، أي أنه **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.**

التحليل السوسيولوجي:

من خلال النتائج المتحصل عليها فان معرفة التلميذ باللعبة الالكترونية حتى وان كانت عنيفة في محتواها لا تؤدي بالضرورة الى سلوكيات عنف ضد الممتلكات لان هذه المعرفة لا تعني بالضرورة تبني قسم اللعبة او محاكاتها سلوكيا. ذلك ان الاستخدام الفعلي للعبة قد يكون بغرض الترفيه او صرف الانتباه لا من اجل استيطان العدوان او التعبير عنه ماديا.

وقد اكدت **Sherry & al(2006)** ان اللاعبين يستخدمون الألعاب الالكترونية لأهداف نفسية واجتماعية متعددة، من بينها التخلص من التوتر والتسلية وبناء الهوية الذاتية، دون ان يكون العنف هدفا للسلوك. كما خلصت دراسة غزالة محمد عبد الحميد (2017) الى ان دوافع المراهقين لاستخدام الألعاب الالكترونية في المجتمعات العربية ترتبط بالهروب من الواقع وتعبئة وقت الفراغ وتحقيق إحساس بالنجاح والانتصار الافتراضي وام تجد علاقة دالة بين استخدام اللعبة وميول العنف تجاه الممتلكات، هذا ما يفسر ان المعرفة باللعبة، بوصفها تمثلا معرفيا، لا تؤدي تلقائيا الى سلوك مادي عدواني. فالفعل العنيف لا يتولد من معرفة فقط، بل من سلسلة من الشروط النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تشكل مناخا قابلا لتفعيل العنف.

2. **استكشاف طبيعة العلاقة بين مستوى طرق استخدام لعبة فري فاير (فرديا، ثنائيا، وجماعيا) بمختلف مظاهر العنف المدرسي (لفظي، جسدي، مادي).**

الفرضية الجزئية الأولى: تؤثر **طرق لعب فري فاير (فرديا، ثنائيا، وجماعيا) مظاهر العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **طرق استخدام لعبة فري فاير** (فرديا، ثنائيا، جماعيا) ومظاهر **العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **طرق استخدام لعبة فري فاير** (فرديا، ثنائيا، جماعيا) ومظاهر **العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول56 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا

Tableau croisé

		العنف اللفظي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
استخدام فري فاير فرديا	مستوى ضعيف	15	11	12	38

	مستوى متوسط	30	37	50	117
	مستوى كبير	5	10	9	24
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,1540	,1790
	Corrélation de Spearman	,1000	,182[c]0
N d'observations valides		179	

جدول57 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا

Tableau croisé

		العنف اللفظي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
استخدام فري فاير ثنائيا	مستوى ضعيف	4	6	4	14

	مستوى متوسط	22	36	34	92
	مستوى كبير	24	16	33	73
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,042	,714
	Corrélation de Spearman	,027	,715[c]
N d'observations valides		179	

جدول58 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا

Tableau croisé

		العنف اللفظي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
استخدام فري فاير جماعيا	مستوى ضعيف	6	9	3	18
	مستوى متوسط	18	26	39	83
	مستوى كبير	26	23	29	78
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques			
		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	−,041	,700
	Corrélation de Spearman	−,030	,688[c]
N d'observations valides		179	

بالنسبة لتحليل الجداول المتعلقة بالفرضية الجزئية الأولى التي تسعى لاستكشاف العلاقة بين طرق استخدام لعبة "فري فاير" (فردياً، ثنائياً، جماعياً) ومظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، فإن النتائج جاءت على النحو الآتي:

- فيما يتعلق باللعب **فردياً**، أظهر معامل غاما قيمة موجبة ضعيفة بلغت (0.154) ومعامل سبيرمان (0.100)، غير أن القيم الاحتمالية المرتبطة بهما كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.179 و0.182 على التوالي)، ما يشير إلى أن العلاقة بين اللعب الفردي والعنف اللفظي **ضعيفة وغير دالة إحصائياً**.
- أما بالنسبة للعب **ثنائياً**، فقد سجل معامل غاما (0.042) وسبيرمان (0.027) وهما قريبان جداً من الصفر، مع قيم دلالة مرتفعة (0.714 و0.715)، مما يدل على أن العلاقة بين اللعب الثنائي والعنف اللفظي **تكاد تكون منعدمة وغير ذات دلالة إحصائية**
- وبالنسبة للعب **جماعياً**، فقد كانت العلاقة سلبية ضعيفة جداً، حيث بلغ معامل غاما (−0.041) وسبيرمان (−0.030)، مع قيم دلالة (0.700 و0.688) مما يدل على أن العلاقة أيضاً **غير دالة إحصائياً**.

بناءً على ما سبق، يمكن الاستنتاج أنه **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طرق استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط، حيث جاءت جميع القيم الإحصائية ضمن مستوى ضعف الارتباط مع دلالات مرتفعة، مما يدعم **الفرضية الصفرية** ويرفض الفرضية البديلة. وهذا يعني أن الطريقة التي

يلعب بها التلميذ لعبة فري فاير، سواء بشكل فردي أو ثنائيا أ جماعيا، **لا تؤثر بشكل مباشر أو دال على سلوكياته اللفظية العنيفة في المدرسة.**

التحليل السوسيولوجي:

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان الطريقة التي يلعب بها التلاميذ لعبة فري فاير , سواء بشكل فردي او ثنائي او جماعي , لا ترتبط بشكل دال احصائيا بسلوكياتهم اللفظية العنيفة داخل المدرسة , وهو ما يدعو الى تحليل هذه العلاقة من منظور سوسيولوجي يأخذ بعين الاعتبار الابعاد النفسية و الاجتماعية المؤثرة فوفقا لنظرية الاستخدامات و الاشباعات فان الافراد لا يستقبلون محتوى الألعاب بشكل سلبي و مباشر بل يستخدمونها لإشباع حاجات معينة مثل التسلية , الانتماء و الهروب من الواقع . وقد أظهرت دراسة **عقيلة عيسو (2021)** حول العنف المدرسي وعلاقته بإدمان الألعاب الالكترونية ان استخدام هذه الألعاب لا يعد عاملا محددا في بروز العنف اللفظي ما لم يكن مقرونا بعوامل نفسية واجتماعية أخرى مثل التفكك الاسري او الرقابة التربوية. كما أكد **Gentille et al (2004)** ان تأثير الألعاب الالكترونية يعتمد بدرجة كبيرة على دوافع الاستخدام وليس فقط على محتواها، اذ ان التلاميذ الذين يمارسون هذه الألعاب بهدف الترفيه الجماعي او تنمية المهارات التعاونية لا يظهرون سلوكيات عدوانية لفظية بالضرورة. من هنا يتبين ان العنف اللفظي داخل المدرسة لا يفسر بمجرد نمط اللعب، بل يتطلب فهما اعمق للبنية الاجتماعية للتلميذ، وظروف التنشئة، ونوعية العلاقات داخل الفضاء المدرسي، ما يجعل العلاقة بين الألعاب وسلوك العنف علاقة غير خطية ولا مباشرة.

2.2. الفرضية الجزئية الثانية: تؤثر **طرق لعب فري فاير (فرديا، ثنائيا، وجماعيا) مظاهر العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **طرق استخدام لعبة فري فاير** (فرديا، ثنائيا، جماعيا) ومظاهر **العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **طرق استخدام لعبة فري فاير** (فرديا، ثنائيا، جماعيا) ومظاهر **العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول59 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا

Tableau croisé

		العنف الجسدي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
استخدام فري فاير فرديا	مستوى ضعيف	5	13	20	38
	مستوى متوسط	18	30	69	117
	مستوى كبير	3	9	12	24
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,000	1,000
	Corrélation de Spearman	,000	1,000[c]
N d'observations valides		179	

جدول60 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا

Tableau croisé

	العنف الجسدي			Total
	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	

استخدام فري فاير ثنائيا	مستوى ضعيف	3	4	7	14
	مستوى متوسط	9	31	52	92
	مستوى كبير	14	17	42	73
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,000	1,000
	Corrélation de Spearman	,000	,995[c]
N d'observations valides		179	

جدول61 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا

Tableau croisé

		العنف الجسدي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
استخدام فري فاير جماعيا	مستوى ضعيف	5	4	9	18
	مستوى متوسط	13	21	49	83
	مستوى كبير	8	27	43	78

Total		26	52	101	179
Mesures symétriques					
			Valeur	Signification approximative	
Ordinal par Ordinal	Gamma		,054	,656	
	Corrélation de Spearman		,035	,643[c]	
N d'observations valides			179		

عند تحليل الفرضية الجزئية الثانية التي تفترض وجود علاقة بين **طرق لعب "فري فاير" (فردياً، ثنائياً، جماعياً)** و**مظاهر العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط، تشير النتائج الإحصائية إلى أن هذه العلاقة **غير موجودة إحصائياً**، كما يلي:

- فيما يخص اللعب **فردياً**، أظهرت نتائج معامل غاما وسبيرمان قيمة تساوي (0.000) لكل منهما، وقيمة دلالة (1.000)، مما يعني **عدم وجود أي علاقة** بين اللعب الفردي بمستوياته المختلفة والعنف الجسدي، ويدل ذلك على **تساوي التوزيع وعدم وجود تأثير واضح لطريقة اللعب الفردي** على مظاهر العنف الجسدي.
- أما في حالة اللعب **ثنائياً**، فقد تكررت نفس النتيجة تقريباً، حيث كانت قيمة غاما (0.000) وسبيرمان (0.000) مع دلالة إحصائية مرتفعة (1.000 لغاما و0.995 لسبيرمان)، مما يشير مجددًا إلى أن **اللعب الثنائي لا يرتبط إحصائياً بسلوك العنف الجسدي**، ولا يمكن اعتباره عاملاً مؤثراً في هذا النوع من السلوك لدى التلاميذ.
- وفيما يخص اللعب **جماعياً**، فقد كانت قيم المؤشرين الإحصائيين منخفضة جداً، حيث بلغ معامل غاما (0.054) وسبيرمان (0.035)، مع قيم دلالة مرتفعة (0.656 و0.643 على التوالي)، ما يدل أيضاً على **غياب العلاقة ذات الدلالة الإحصائية** بين اللعب الجماعي والعنف الجسدي، رغم وجود ميل بسيط جداً نحو علاقة ضعيفة موجبة لا ترقى إلى مستوى التأثير الحقيقي.

انطلاقاً من هذه النتائج، يمكن القول إن طرق استخدام لعبة "فري فاير" سواء كانت فردية أو جماعية أو ثنائية **لا تؤثر على مستوى العنف الجسدي لدى التلاميذ** بطريقة ذات دلالة إحصائية، وهو ما يدعم **الفرضية الصفرية (H0)** ويرفض الفرضية البديلة.

التحليل السوسيولوجي:

من خلال النتائج المحصل عليها ميدانيا تبين عدم وجود علاقة ارتباطية بين طريقة لعب فري فاير(فرديا, ثنائيا و جماعيا) بمستوى العنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط فوفقا لنظرية الضغوط الاجتماعية , التي تفترض ان الافراد يتأثرون بشكل كبير بالضغوط التي يتعرضون لها في بيئتهم الاجتماعية , يمكن اعتبار ان أسلوب اللعب الفردي , الثنائي او الجماعي في فري فاير لا يؤثر بشكل مباشر على مستوى العنف الجسدي لدى التلاميذ .حيث ان الضغوط الاجتماعية التي يعاني منها التلاميذ في محيطهم المدرسي او العائلي تعتبر عوامل اكثر تأثيرا على سلوكهم العدواني من اللعبة نفسها , على الرغم من ان لعبة فري فاير قد تتضمن عناصر من التنافس و العنف الافتراضي , الا ان هذه الضغوط الاجتماعية تكون هي المحرك الرئيسي للعنف الفعلي

3.2. الفرضية الجزئية الثالثة: تؤثر **طرق لعب فري فاير (فرديا، ثنائيا، وجماعيا) بمظاهر العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **طرق استخدام لعبة فري فاير** (فرديا، ثنائيا، جماعيا) ومظاهر **العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **طرق استخدام لعبة فري فاير** (فرديا، ثنائيا، جماعيا) ومظاهر **العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول62 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا

Tableau croisé		
Total	العنف المادي	

		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
استخدام فري فاير فرديا	مستوى ضعيف	4	11	23	38
	مستوى متوسط	17	31	69	117
	مستوى كبير	2	8	14	24
Total			23	50	106

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	−,019	,879
	Corrélation de Spearman	−,011	,884[c]
N d'observations valides		179	

جدول63 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا

Tableau croisé

	العنف المادي			
Total	مستوى كبير	مستوى متوسط	مستوى ضعيف	

استخدام فري فاير ثنائيا	مستوى ضعيف	0	4	10	14
	مستوى متوسط	13	27	52	92
	مستوى كبير	10	19	44	73
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	−,034	,780
	Corrélation de Spearman	−,020	,791[c]
N d'observations valides		179	

جدول64 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا

Tableau croisé

		العنف المادي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
استخدام فري فاير جماعيا	مستوى ضعيف	0	6	12	18
	مستوى متوسط	12	24	47	83
	مستوى كبير	11	20	47	78

Total	23	50	106	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	−,032	,784
	Corrélation de Spearman	−,019	,797[c]
N d'observations valides		179	

عند تحليل **الفرضية الجزئية الثالثة** التي تنص على وجود تأثير لطرق لعب *فري فاير* (فرديًا، ثنائيًا، جماعيًا) على **مظاهر العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط، تشير النتائج الإحصائية إلى **غياب علاقة ذات دلالة إحصائية** بين المتغيرات، ما يدعم **الفرضية الصفرية (H0)** ويدعو إلى رفض **الفرضية البديلة(H1)** ، وذلك استنادًا إلى ما يلي:

- في حالة **اللعب الفردي**، بلغ معامل **غاما** (0.019−)و**سبيرمان** (0.011−)، وكلاهما سلبي وضعيف جدًا، مع قيم دلالة مرتفعة (0.879 و0.884)، مما يدل على **عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية** بين أسلوب اللعب الفردي ومستوى العنف المادي، وأن تباين مستويات العنف المادي لا يرتبط بطريقة اللعب الفردية.
- أما بالنسبة للعب **الثنائي**، فقد كانت القيم قريبة كذلك من الصفر، حيث بلغ معامل غاما (0.034−) وسبيرمان (0.020−)، مع دلالة إحصائية مرتفعة (0.780 و0.791)، ما يعني أن **طريقة اللعب الثنائي لا تؤثر في مستوى العنف المادي** لدى التلاميذ، ولا توجد علاقة ذات أهمية بين المتغيرين.
- وفيما يخص **اللعب الجماعي**، نجد أن معامل غاما (0.032−) وسبيرمان (0.019−) جاءت أيضًا ضعيفة وسالبة، مع دلالة إحصائية مرتفعة (0.784 و0.797)، مما يؤكد مرة أخرى **عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية** بين اللعب الجماعي وظهور العنف المادي.

وعليه، نستنتج أن **طرق لعب فري فاير (فرديًا، ثنائيًا، جماعيًا)** لا تُعد عاملاً مفسرًا لمظاهر العنف المادي لدى التلاميذ في هذه العينة، بل إن العلاقة الإحصائية تكاد تكون **منعدمة أو عشوائية**، ولا ترتقي إلى مستوى التأثير.

التحليل السوسيولوجي:

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى انعدام العلاقة الإحصائية بين طرق لعب الفري فاير سواء فرديا، ثنائيا او جماعيا بالعنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط فالتلاميذ لا يتأثرون بطريقة اللعب بل يختارون أنماط اللعب بناء على دوافع معينة مثل التسلية، التفاعل الاجتماعي او حتى الهروب من الضغط المدرسي دون ان يؤدي بالضرورة الى تعزيز العنف المادي الواقعي، وبالتالي ومن خلال تفسير نظرية الاشباعات والاستخدامات فان اللعبة تمثل بيئة تعبير وتفريغ انفعالي وليست بيئة لتكوين السلوك العدواني والعنيف. وهذا ما أكدته دراسة **اكيميونغ وكوي Agyemang & koi (2020)** حيث خلصت دراسته الى ان طريقة استخدام الألعاب الالكترونية (كطريقة اللعب او عدد المشاركين) ليست عاملا محددا في تطور العنف لدى المراهقين , بل ان السياق الاسري , و البيئة المدرسية , و العوامل النفسية تلعب أدوارا اكثر أهمية , كما بينت دراسة **عبد الحميد عبد الفتاح (2022)** ان استخدام الألعاب الالكترونية بشكل جماعي او فردي لم يكن مرتبطا سلبا او إيجابا بالعنف المادي ضد الممتلكات ولكن العوامل التربوية و التنشئة الاجتماعية هي الأكثر تأثيرا.[1] كما ان غياب تأثير نمط اللعب على العنف المادي لتلاميذ التعليم المتوسط قد يعود الى ضوابط اجتماعية مثل الضوابط الاسرية , القيم المدرسية و جماعة الرفاق فكل هذه الضوابط تقلل من احتمال انتقال العنف رمن العالم الافتراضي الى الواقع فحسب ما تفسره نظرية الضبط الاجتماعي فان التلاميذ حتى وان شاركوا في العاب قتالية او ذات طابع عنيف , فانهم لا يترجمون هذه الأنماط

[1] –عبد الفتاح عبد الحميد: **اثر استخدام الألعاب الالكترونية على السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة**، المجلة العربية للعلوم النفسية، المجلد 18, العدد 1, ص 78

داخل المدرسة بسبب أساليب الضبط المتبعة داخل المؤسسات التربوية والتي تعاقب كل من يخرج عن الضوابط التي وضعتها إدارة المؤسسة في تسيير الجماعة التربوية. وبذلك فهي تكبح هذا الانتقال للعنف من العالم الافتراضي الى الواقع.

3. استكشاف طبيعة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير بمختلف مظاهر العنف المدرسي (لفظي، جسدي، مادي).

1.3. الفرضية الجزئية الأولى: تؤثر **وتيرة استخدام فري فاير بمظاهر العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **وتيرة استخدام لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **وتيرة استخدام لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول65 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير

Tableau croisé

		العنف اللفظي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
وتيرة استخدام فري فاير فرديا	تعلق ضعيف	3	9	7	19
	تعلق معتدل	39	45	59	143
	تعدل مفرط	8	4	5	17
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	−,184	,190
	Corrélation de Spearman	−,097	,198[c]
N d'observations valides		179	

في ضوء نتائج الجدول الخاص باختبار الفرضية الجزئية الأولى"**:تؤثر وتيرة استخدام فري فاير بمظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط**"، يظهر الجدول أن التلاميذ توزّعوا حسب وتيرة التعلق بلعبة فري فاير إلى ثلاث فئات:

- **.التعلق الضعيف (19 تلميذاً):**

- أقل عدد من أفراد العينة.
- تم تسجيل 7 تلاميذ منهم في مستوى **العنف اللفظي الكبير**.
- هذا يشير إلى أن **التعلق المحدود** لا يمنع ظهور سلوكيات لفظية عنيفة، مما يوحي بأن العلاقة بين التعلق ومستوى العنف ليست مباشرة أو خطية.

- **التعلق المعتدل (143 تلميذاً):**

- يمثل **الغالبية العظمى** من العينة.
- توزّع الأفراد على كافة مستويات العنف (39 ضعيف، 45 متوسط، 59 كبير)، مما يُظهر **تبايناً ملحوظاً**.
- يعكس ذلك أن حتى التعلق "العادي" أو غير المفرط يمكن أن يرتبط بمستويات متفاوتة من العنف، وربما يكون هناك **عوامل أخرى مؤثرة** مثل البيئة الأسرية أو التفاعلات داخل اللعبة.

- **التعلق المفرط (17 تلميذاً):**

- عدد قليل نسبياً.

- من الملاحظ أن فقط 5 منهم في مستوى العنف اللفظي الكبير، رغم الإفراط في استخدام اللعبة.
- يُضعف ذلك فرضية أن التعلق المفرط يؤدي حتماً إلى زيادة العنف اللفظي، وهو ما ينسجم مع النتائج الإحصائية.

وبالنظر إلى الاختبارات الإحصائية، نجد أن قيمة **معامل غاما (Gamma)** قُدِّرت بـ **0.184-**، وقيمة **معامل سبيرمان (Spearman)** قُدِّرت بـ **0.097-**، وذلك عند مستوى الدلالة **0.190و0.198** على التوالي، وهي قيم **تفوق مستوى الدلالة المعتمد 0.05.**

وبناءً على ذلك، **نقبل الفرضية الصفرية (H0)** التي تنص على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، و**نرفض الفرضية البديلة (H1).**

مما يعني أنه **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية** بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

التحليل السوسيولوجي:

اشارت النتائج الميدانية للدراسة انه **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية** بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط. فالتكرار الزمني لممارسة هذه الألعاب سواء بشكل يومي او متقطع لا يؤثر بشكل مباشر او دال احصائيا على ميل التلاميذ لاستخدام العنف اللفظي في الوسط المدرسي، ويمكن فهم هذه النتيجة من خلال توظيف عدد من المقاربات السوسيولوجية المعاصرة و على راسها نظرية الاستخدامات و الاشباعات التي ترى ان الافراد لا يتأثرون بشكل سلبي تلقائي بمحتوى الوسائط , بل يستخدمونها بصورة نشطة لتحقيق **حاجاتهم الخاصة** فالمراهق في هذه المرحلة يعرف الكثير من الحاجات التي يجب اشباعها وبهذا المنظور فان التلاميذ يلجؤون الى الألعاب الالكترونية بحثا عن الترفيه او الهروب من الواقع او تكوين علاقات افتراضية , دون لان تؤثر وتيرة اللعب بشكل مباشر على سلوكياتهم اللفظية , وهذا الطرح تدعمه دراسة **حمودة (2022)** التي أظهرت ان دوافع استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ الطور المتوسط ترتكز في

المتعة و التسلية , وليس في تفريغ العدوان كما لم يكن تكرار اللعب مرتبطا باي شكل من اشكال العنف اللفظي.[1]

اما على المستوى المحلي، فقد توصلت دراسة **سواهلية (2021)** التي تناولت أثر الألعاب الالكترونية على سلوك العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط في الجزائر، الى ان تكرار اللعب لم يكن مؤشرا دالا على سلوك العنف اللفظي، وان عوامل أخرى مثل الضغط المدرسي والبيئة الاسرية كانت أكثر تأثيرا.[2] وبالتالي فان غياب العلاقة بين وتيرة اللعب والعنف اللفظي يمكن تفسيره سوسيولوجيا من خلال التفاعل المعقد بين البناء الاجتماعي للفرد واستخدامه للألعاب الالكترونية في إطار حاجاته النفسية والاجتماعية، وليس بمعزل عنها.

2.3. الفرضية الجزئية الثانية: تؤثر **وتيرة استخدام فري فاير بمظاهر العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **وتيرة استخدام لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **وتيرة استخدام لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول66 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير

Tableau croisé

		العنف الجسدي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
وتيرة استخدام فري فاير	تعلق ضعيف	1	8	10	19

[1] - حمودة عبد الرزاق: **"التنشئة الاجتماعية الرقمية و تأثيرها على السلوك العدواني"**، مقال نشر في **المجلة الجزائرية لعلم النفس،** المجلد 12, العدد 02, 2022.ص 88.

[2] -سواهلية نعيمة: **"اثر الألعاب الالكترونية على مظاهر العنف المدرسي**: "مقال نشر في **مجلة العلوم الاجتماعية** 18(1) , 2021 ,ص 61.

	تعلق معتدل	23	37	83	143
	تعلق مفرط	2	7	8	17
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	-,064	,651
	Corrélation de Spearman	-,032	,675[c]
N d'observations valides		179	

بناءً على الجدول، يتضح أن التلاميذ يتوزعون على ثلاث فئات حسب **وتيرة استخدام لعبة فري فاير** :تعلق ضعيف، تعلق معتدل، وتعلق مفرط. ونلاحظ أن:

- **التعلق الضعيف** شمل 19 تلميذًا، منهم 10 في مستوى العنف الجسدي الكبير، ما يدل على أن حتى الاستخدام المحدود قد يرتبط ببعض مظاهر العنف الجسدي، لكن بنسبة أقل.
- **التعلق المعتدل** شمل 143 تلميذًا، وهي الفئة الأكبر، وتميزت بارتفاع واضح في عدد التلاميذ المصنفين في مستوى العنف الجسدي الكبير (83 تلميذًا)، مما يوحي بوجود ارتباط ظاهري بين الاستخدام المعتدل وازدياد مظاهر العنف.
- **التعلق المفرط** شمل 17 تلميذًا فقط، ومع أنه يُعد مؤشرًا على الاستخدام القهري أو القريب من الإدمان، فإن العنف الجسدي الكبير لم يظهر عند جميعهم، بل عند 8 تلاميذ فقط، ما يشير إلى أن **شدة التعلق لا ترتبط بالضرورة بزيادة العنف الجسدي**.

وبالنظر إلى النتائج الإحصائية، نجد أن **قيمة معامل غاما بلغت -0.064 ومعامل سبيرمان -0.032 عند مستوى دلالة 0.651 و0.675 على التوالي**، وهي قيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05.

وعليه، **نقبل الفرضية الصفرية (H0)** التي تنص على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف الجسدي، **ونرفض الفرضية البديل(H1)**، مما يعني أنه **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية** بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط

3.3. الفرضية الجزئية الثالثة: تؤثر **وتيرة استخدام فري فاير في مظاهر العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **وتيرة استخدام لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **وتيرة استخدام لعبة فري فاير** ومظاهر **العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول67 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير

Tableau croisé

		العنف المادي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
وتيرة استخدام فري فاير جماعيا	تعلق ضعيف	2	5	12	19
	تعلق متوسط	15	42	86	143
	تعلق مفرط	6	3	8	17
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	−,212	,210
	Corrélation de Spearman	−,103	,171[c]
N d'observations valides		179	

عند تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة التي تفترض وجود علاقة بين **وتيرة استخدام لعبة فري فاير** و**مظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط**، نلاحظ الآتي:

- **التعلق الضعيف (19 تلميذاً)** :يظهر أن 12 منهم يصنفون في مستوى العنف المادي الكبير، ما يشير إلى أن حتى الاستخدام المحدود قد يكون مرتبطًا بسلوك مادي عدواني، لكن لا يمكن تعميم هذا دون دعم إحصائي.
- **التعلق المعتدل (143 تلميذاً)** :تمثل الفئة الغالبة من العينة، وتُسجّل فيها أعلى نسبة في العنف المادي الكبير (86 تلميذاً). هذه النسبة قد توحي بوجود علاقة، لكنها قد تعود أيضًا إلى الحجم الكبير لهذه الفئة وليس إلى التعلّق بحد ذاته.
- **التعلق المفرط (17 تلميذاً)** :رغم محدودية العدد، سُجّل 8 تلاميذ في مستوى العنف الكبير، ما يعكس نسبيًا أن التعلّق المفرط لا يؤدي دائمًا إلى ارتفاع العنف المادي، وقد تكون هناك عوامل وسيطة أخرى.

وبالنظر الى **الاختبارات الإحصائية، قيمة معامل غاما بلغت −0.212** بمستوى دلالة **0.210**، **معامل سبيرمان بلغ −0.103** بمستوى دلالة **0.171**. وهذه القيم **غير دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05**.

انطلاقًا من هذه النتائج، **نقبل الفرضية الصفرية (H0)** التي تنص على أنه **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية** بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، و**نرفض الفرضية البديلة.(H1)** ، ما يدل على **عدم وجود علاقة ذات دلالة** بين وتيرة استخدام فري فاير ومظاهر العنف المادي.

وهذا يعني أن التعلّق باللعبة – سواء كان ضعيفًا أو مفرطًا – **لا يُعد مؤشرًا كافيًا لتفسير السلوك العدواني المادي**، مما يستوجب توسيع النظرة إلى عوامل أخرى (أسرية، اجتماعية، نفسية) لفهم هذا النوع من السلوك بشكل أعمق.

التحليل السوسيولوجي:

من خلال نتائج الدراسة الميدانية التي قامت بها الباحثة توصلت الى أن التعلّق باللعبة – سواء كان ضعيفًا أو مفرطًا – **لا يُعد مؤشرًا كافيًا لتفسير السلوك العدواني المادي**، مما يبين ان سلوك العنف لا يكتسب فقط من خلال التفاعل مع وسائل الاعلام او الألعاب الالكترونية، بل يتطلب وجود نماذج اجتماعية داعمة لهذا السلوك في بيئة الفرد، كالعائلة او جماعة الرفاق، هذا وفقا لنظرية التعلم الاجتماعي **باندورا**. من جهة أخرى يبرز النموذج العام للعدوان (GAM) كما صاغه **اندرسون وبوشمان** (**Anderson & Bushman. 2002**) ان السلوك العدواني ناتج عن تفاعل عوامل داخلية (مثل الاثارة النفسية و الميل العدواني) و عوامل خارجية (مثل الألعاب العنيفة) ما يعني ان التعلق باللعبة لا يكون كافيا لتفسير العنف الا اذا ترافق مع بيئة اجتماعية غير مستقرة او ضعف في التنشئة.

وقد دعمت دراسات عربية هذا التصور حيث بينت دراسة **ايت اخلف وايت حسين (2018)** التي أجريت على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط بولاية تيزي وزو ان التعلق الشديد بالألعاب الالكترونية لم يكن سببا مباشرا في السلوك العدواني، بل ان الفروق في السن والنوع الاجتماعي كانت مؤشرات اقوى في تفسير هذه السلوكيات. كما توصلت دراسة **مراح و قديري (2022)** الى ان تلاميذ الرابعة متوسط كانوا الأكثر قابلية لإظهار العنف المادي، وارجعت ذلك الى حساسية المرحلة النمائية اكثر من تعلقهم باللعبة في حد ذاتها، وفي السياق نفسه، اكدت دراسة **مهايا (2023)** ان ضعف الرقابة الاسرية هو العامل الأهم في تفسير العنف المدرسي المرتبط بالألعاب الالكترونية، وليست التعلق باللعبة فحسب.

4. استكشاف طبيعة العلاقة بين تأثير استخدام لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ بمختلف مظاهر العنف المدرسي (لفظي، جسدي، مادي).

1.4. الفرضية الجزئية الأولى: يرتبط تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ بمظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ** ومظاهر **العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ** ومظاهر **العنف اللفظي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول68 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير

Tableau croisé

		العنف اللفظي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ	تأثير ضعيف	39	38	46	123
	تأثير متوسط	8	9	17	34
	تأثير كبير	3	11	8	22
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,163	,151
	Corrélation de Spearman	,102	,176[c]
N d'observations valides		179	

يتفاوت تأثير استخدام لعبة "فري فاير" على سلوك وشخصية التلميذ بين تأثير ضعيف، متوسط، وكبير، وهو ما يعكس تباينًا في طريقة تفاعل التلاميذ مع محتوى اللعبة. وقد لوحظ أن نسبة كبيرة من التلاميذ الذين يظهر عليهم تأثير ضعيف يميلون إلى مستويات متفاوتة من العنف اللفظي، مما يشير إلى أن مجرد استخدام اللعبة لا يؤدي تلقائيًا إلى ارتفاع في هذا السلوك.

كما أن التلاميذ الذين تأثروا بشكل متوسط أو كبير لم يسجلوا بالضرورة مستويات مرتفعة من العنف اللفظي، وهو ما يدل على غياب علاقة واضحة أو نمط متسق بين شدة التأثير وحدّة العنف اللفظي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ضعيفة بين تأثير استخدام لعبة "فري فاير" على سلوك وشخصية التلميذ ومظاهر العنف اللفظي، حيث بلغت قيمة معامل غاما (0.163) ومعامل سبيرمان (0.102)، ما يدل على أن هذا التأثير، وإن وُجد، فإنه محدود جدًا وضعيف في شدته. كما أن القيم الاحتمالية المصاحبة (0.151 لغاما و0.176 لسبيرمان) كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أن **العلاقة ليست دالة إحصائيًا**. وعليه، نرفض الفرضية البديلة التي تفترض وجود علاقة ذات دلالة بين المتغيرين، ونقبل الفرضية الصفرية التي تنفي وجودها، لنخلص في النهاية إلى أن **تأثير استخدام لعبة "فري فاير" لا يشكل عاملًا مفسرًا ذا دلالة في بروز سلوك العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط ضمن هذه العينة.**

التحليل السوسيولوجي:

بالنظر الى النتائج الميدانية التي تفيد بان استخدام لعبة فري فاير لا يشكل عاملا مفسرا ذا دلالة في بروز العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، يمكن تحليل ذلك سوسيولوجيا في ضوء نظرية التنشئة الاجتماعية، التي تؤكد ان السلوك اللفظي لا يتكون بمعزل عن السياقات الاجتماعية الأساسية كالعائلة والمدرسة ووسائل الاعلام. في هذا الاطار أوضحت دراسة **لعلى عبد السلام (2021)** ان اغلب التلاميذ الذين يظهر لديهم عنف لفظي ينتمون الى بيئات اسرية تتسم بالعنف الرمزي و التوبيخ الدائم، وهو ما ينعكس في تواصلهم داخل الوسط المدرسي، بغض النظر عن استهلاكهم للألعاب الرقمية , كما تؤكد نظرية الاستخدامات و الاشباعات ان الافراد لا يستهلكون الوسائط بشكل الي , بل يبحثون من خلالها عن اشباع لحاجات محددة مثل الترفيه او الهروب من الواقع , دون ان يؤدي ذلك بالضرورة الى سلوك عدواني , وقد اثبتت هذه النتيجة أيضا دراسة اجنبية اجراها **جانتيل و زملائه** , حيث وجد الباحثون ان العلاقة بين الألعاب الالكترونية و السلوك العدواني ليست مباشرة ,

بل تتوسطها متغيرات مثل نوع الاشراف الاسري و مستوى التفاعل الاجتماعي الواقعي , اذ لم يظهر أي تأثير ذي دلالة للألعاب الالكترونية على السلوك العدواني اللفظي لدى الأطفال في غياب عوامل بيئية مساعدة. وعليه فان غياب العلاقة بين فري فاير والعنف اللفظي لا يدل على انعدام تأثير الألعاب عموما بل يؤكد ان هذا التأثير يظل هشا وضعيفا امام تأثير العوامل السوسيولوجية الاعمق مثل الثقافة الاسرية وأساليب التنشئة والبيئة المدرسية.

2.4. الفرضية الجزئية الثانية: يرتبط تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ بمظاهر العنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ** ومظاهر **العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ** ومظاهر **العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

جدول69 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير

Tableau croisé

		العنف الجسدي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ	تأثير ضعيف	22	38	63	123
	تأثير متوسط	3	9	22	34
	تأثير كبير	1	5	16	22
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,324	,011
	Corrélation de Spearman	,176	,018[c]
N d'observations valides		179	

تظهر المعطيات أن تأثير استخدام لعبة **"فري فاير" على سلوك وشخصية التلميذ يتفاوت بين تأثير ضعيف، متوسط، وكبير**، وقد انعكس هذا التفاوت في توزيع مستويات العنف الجسدي لدى التلاميذ. إذ لوحظ أن **أغلبية التلاميذ الذين سجّلوا تأثيرًا ضعيفًا يميلون إلى مستويات عنف جسدي أكبر** (63 من أصل 123 في مستوى كبير)، بينما يلاحظ أن التلاميذ الذين سجّلوا تأثيرًا متوسطًا أو كبيرًا **يميلون أكثر إلى التمركز في المستويات العليا من العنف الجسدي**، وهو ما يشير إلى **نمط أكثر اتساقًا** مقارنة بنتائج العنف اللفظي .**هذا التوزيع يعكس وجود ارتباط بين شدة التأثر باللعبة وارتفاع مستوى العنف الجسدي**، خاصة عند الذين تأثروا بدرجة متوسطة أو كبيرة، مما يدعم افتراض وجود علاقة وظيفية بين المحتوى التفاعلي للعبة وسلوكيات العنف البدني.

وقد دعمت النتائج الإحصائية هذا الانطباع؛ إذ بلغ **معامل غاما (0.324)، وهو ما يشير إلى وجود علاقة متوسطة القوة** بين تأثير استخدام "فري فاير" والعنف الجسدي. كما بلغ **معامل سبيرمان (0.176)، وهو يشير إلى علاقة موجبة ضعيفة نسبيًا** .الأهم من ذلك أن **القيم الاحتمالية المصاحبة (0.011 لغاما و0.018 لسبيرمان) كانت أقل من مستوى الدلالة 0.05**، ما يدل على **وجود دلالة إحصائية واضحة** للعلاقة بين المتغيرين.

بناءً عليه، **نرفض الفرضية الصفرية (H0)** التي تنفي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تأثير استخدام "فري فاير" والعنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، و**نقبل الفرضية البديلة (H1)** التي تؤكد وجود علاقة دالة. وعليه، **نستنتج أن تأثير استخدام لعبة "فري فاير" يرتبط ارتباطًا دالًا إحصائيًا بمظاهر العنف الجسدي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وأن هذا التأثير **يميل إلى أن يكون متوسطًا في شدته**، مما يستوجب **الانتباه التربوي إلى طبيعة هذا المحتوى الرقمي وانعكاساته السلوكية** على التلاميذ.

التحليل السوسيولوجي:

تشير النتائج الميدانية لدراستنا الى ان تأثير استخدام لعبة فري فاير يرتبط ارتباطا دالا احصائيا بمظاهر العنف الجسدي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وان هذا التأثير يميل لان يكون متوسطا في شدته، وهو ما يستدعي تحليلا سوسيولوجيا معمقا لهذا الارتباط حيث يمكننا تفسير هذا الارتباط من خلال نظرية التعلم الاجتماعي لـ: **البرت باندورا** التي تفترض ان الافراد و خاصة الأطفال و المراهقين، يتعلمون السلوكيات من خلال الملاحظة و المحاكاة، لا سيما عندما يرون ان تلك السلوكيات تؤدي الى مكافات او نتائج إيجابية. 1 و نظرا لكون لعبة فري فاير تعتمد على أنماط قتالية و تكافئ اللاعب على العنف داخل اللعبة فان التلميذ قد يعيد انتاج هذه السلوكيات في حياته اليومية، خاصة في ظل البيئة الاجتماعية و التعليمية التي لا تتوفر على بدائل ترفيهية بناءة. من جانب اخر، تدعم بعض الدراسات الميدانية هذا الارتباط، منها دراسة قام بها **بن صافي (2022)** في الجزائر و التي أظهرت وجود علاقة متوسطة القوة بين عدد ساعات اللعب بفري فاير و ظهور سلوكيات عنف جسدي في الوسط المدرسي 2 كما توصلت دراسة أخرى انجزتها **السبتي (2021)** في المغرب الى ان 42 بالمئة من التلاميذ الذين يقضون اكثر من ثلاث ساعات يوميا في ممارسة العاب الكترونية عنيفة يميلون الى اظهار سلوك عدواني داخل القسم لا سيما تجاه زملائهم او الوسائل المدرسية.3

وفي هذا السياق , ومن خلال تجربتي الميدانية كمستشارة التوجيه و ملاحظتي للمحيط المدرسي في البيئة الحضرية و الشبه الحضرية , لاحظت مرارا و تكرارا كيف يتقمص بعض لتلاميذ شخصيات من فري فاير و الفاظ و عبارات تستخدم في نفس اللعبة بل في حتى وضعيات الحركة و التهديد الجسدي صبحت مرجعية للقوة و الصراع داخل المدرسة , هذا السلوك لا يصدر فقط عن المفرطين في اللعب , بل حتى عن أولئك الذين ينخرطون في ثقافة اللعب كمجال للهوية الرمزية وهنا تتضح ملامح نظرية التنميط الرمزي التي طرحها **جيربنز** حيث يعاد تشكيل ادراك التلميذ للواقع من خلال ما تعرض له رقميا , فيصبح العنف سلوكا طبيعيا يعاد تمثيله خارج الشاشة.4

3.4. الفرضية الجزئية الثالثة: يرتبط تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ بمظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

- **الفرضية الصفرية :(H0)** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ** ومظاهر **العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- **الفرضية البديلة :(H1)** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين **تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ** ومظاهر **العنف المادي** لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

70 :يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير و مستوى جدول العنف المادي

Tableau croisé

		العنف المادي			Total
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	
تأثير استخدام فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ	تأثير ضعيف	20	38	65	123
	تأثير متوسط	1	7	26	34
	تأثير كبير	2	5	15	22
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,362	,006
	Corrélation de Spearman	,190	,011[c]
N d'observations valides		179	

تُظهر نتائج الدراسة أن **تأثير استخدام لعبة "فري فاير" على سلوك وشخصية التلميذ يرتبط بشكل ملحوظ بمظاهر العنف المادي** .يتبيّن من خلال الجدول أن **أغلبية التلاميذ الذين يتأثرون باللعبة بدرجة كبيرة أو متوسطة يظهرون مستويات مرتفعة من العنف المادي**، حيث بلغ عدد التلاميذ في المستوى الكبير من العنف المادي 65 من أصل 123 ممن سُجّل لديهم تأثير ضعيف، و26 من أصل 34 ممن سُجّل لديهم تأثير متوسط، و15 من أصل 22 ممن سُجّل لديهم تأثير كبير. هذا التوزيع يعكس **اتساقًا واضحًا بين شدة التأثير باللعبة وارتفاع مظاهر العنف المادي**، ما يدعم الفرضية القائلة بأن اللعبة قد تساهم في تشكيل سلوك عدواني مادي لدى التلاميذ.

وقد دعمت **النتائج الإحصائية** هذا التوجه، حيث بلغ **معامل غاما) 0.362(**، وهو ما يشير إلى **وجود علاقة متوسطة تميل إلى القوة** بين تأثير اللعبة والعنف المادي. كما بلغ **معامل سبيرمان) 0.190(**، وهو يعكس **علاقة ضعيفة إلى متوسطة** لكنها **ذات اتجاه موجب** .الأهم من ذلك أن **القيم الاحتمالية المصاحبة لكلا المعاملين كانت دالة إحصائيًا (0.006 لغاما و0.011 لسبيرمان)**، أي أنها **أقل من مستوى الدلالة المعتمد)0.05(**، مما يؤكد **وجود علاقة ذات دلالة إحصائية** بين المتغيرين.

بناءً عليه، **نرفض الفرضية الصفرية (H0)** التي تنفي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تأثير استخدام "فري فاير" والعنف المادي، و**نقبل الفرضية البديلة (H1)** التي تفيد بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية.

وبناءً على ما سبق، **نخلص إلى أن تأثير استخدام لعبة "فري فاير" يرتبط ارتباطًا دالًا إحصائيًا بمظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط**، وأن هذا التأثير **يُعد متوسطًا في شدته، مع اتجاه تصاعدي يستحق الانتباه التربوي والوقائي**، لما له من **انعكاسات سلبية محتملة على سلوكيات التلاميذ داخل الوسط المدرسي.**

التحليل السوسيولوجي:

من خلال النتائج التي توصلت اليها الدراسة، بمكن تفسير العلاقة ذات الدلالة الاحصائية بين تأثير استخدام لعبة فري فاير و ظهور العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط ضمن اطار اعمق يعكس اختلالات في مسار التنشئة الاجتماعية و الرقابة المؤسسية، وهذا الطرح تدعمه نظرية التقليد ل **غابرييل تارد** فان السلوك

المنحرف ينتقل من خلال المحاكاة. خاصة في حال اقترانه بمكافات رمزية او فورية، كما هو الحال في لعبة فري فاير التي تكافئ العنف و تصوره كوسيلة للبقاء و التفوق.1 في هذا الإطار، يمكن اعتبار لعبة *Free Fire* حاضنة رقمية لنماذج عنف يتم عرضها بطريقة جذابة ومكافئة؛ إذ يُمنح اللاعب نقاطًا أو امتيازات عند قتل الآخرين أو البقاء حيًا في جو قتالي متواصل. هذا الشكل من التحفيز يُعيد إنتاج نموذج سلوكي يقوم على "الهيمنة من خلال العنف"، ويغري المستخدم بتكراره لا شعوريًا. ولأن اللعبة تعمل على **التكرار والاحتكاك الطويل** بالسلوك العنيف، فإنها تُوفّر بيئة مثالية لتحقيق شرط تارد الأساسي: "كلما تكررت صورة معينة في وعي الفرد، زادت فرص أن يُقلّدها في الواقع" . [1]

وقد دعمت الدراسات الحديثة هذه الفرضية؛ إذ أظهرت دراسة **Anderson et al. (2010, p. 103)** أن المراهقين الذين يتعرضون باستمرار لمشاهد العنف في الألعاب الإلكترونية يُظهرون ميولًا أعلى لتكرار هذه السلوكيات فعليًا، خاصةً عندما تكون اللعبة ذات طابع واقعي تفاعلي مثل *Free Fire* [2]. كما أن تقليد السلوك في هذا السياق لا يقتصر على مجرد الأفعال الجسدية، بل يشمل أيضًا **لغة الجسد، أسلوب التعامل، ردود الأفعال، وتصورات عن "القوة" و"النجاح."**

وبما أن تلاميذ التعليم المتوسط في مرحلة بناء الهوية الاجتماعية، فإنهم يُعتبرون أكثر الفئات استعدادًا لتبني الأنماط السلوكية التي تُعرض لهم، خصوصًا في ظل ضعف الرقابة التربوية أو الأسرية. اللعبة هنا لا تُنتج العنف مباشرة، بل تقوم بدور "الوسيط" الذي ينقل نماذج عنف رمزية إلى الواقع من خلال **آلية المحاكاة المتكررة** .وهو ما يؤكد عليه **"تارد"** حين يربط **الانتقال الاجتماعي للسلوك** بقوة الصورة المعروضة وتكرارها، وليس بالضرورة بميل طبيعي للعنف.

[1] -Tarde. G.(1903). **The law of imitation**. Henry Holt and Company.p71

[2] -Anderson.C ;A.Gentile.D.A.Buckley.K.E.(2010).**violent video game effects on children and adolescents. Theory research. And public policy**. Oxford University Press . p103

في السياق العربي، توصلت دراسة **الشمراني** (2021) إلى أن ألعاب القتال الجماعي مثل *Free Fire*تترك أثرًا مضاعفًا على سلوك المراهقين في البيئات التعليمية، خاصة عندما تكون مدعومة بجماعات أقران تشارك في اللعب، مما يُعزز جماعية التقليد ويحول السلوك العنيف إلى "نموذج جماعي مشروع". [1]

إذن، وفق منظور **تارد**، فإن العلاقة بين استخدام "فري فاير" والعنف المدرسي ليست علاقة سببية مباشرة، بل هي **سلسلة من التقليد الاجتماعي التراكمي**، يمر عبر وسائط اللعب، ويستقر لاحقًا في أنماط تفاعل التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية، خصوصًا في غياب تدخل تربوي نقدي يُفكك هذا التقليد أو يُعيد توجيهه نحو نماذج إيجابية.

الإجابة على السؤال المركزي:

ومنه ومن اجل الإجابة على السؤال المركزي للدراسة الحالية: **ماهي علاقة استخدام لعبة فري فاير لدى تلاميذ التعليم المتوسط بالعنف المدرسي؟** كشفت المعطيات الميدانية عن غياب علاقة سببية مباشرة بين استخدام لعبة *فري فاير* ومظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط. لا يرتبط السلوك العدواني، سواء كان لفظيًا، جسديًا أو موجهًا نحو الممتلكات، بمجرد ممارسة اللعبة أو التعلق بها. هذا يدفع إلى ضرورة تجاوز الفرضيات السطحية التي تربط بين المحتوى الرقمي العنيف والسلوك العدواني، نحو تحليل اجتماعي أعمق يدمج المتغيرات البنيوية والثقافية والنفسية.

فمن منظور **نظرية الاستخدامات والإشباعات**، يتعامل التلميذ مع المحتوى الرقمي بوعي وانتقائية، إذ يستخدم اللعبة بهدف الترفيه، تخفيف التوتر أو البحث عن هوية افتراضية، لا بالضرورة من أجل محاكاة العنف الموجود فيها. هذا يضعف فكرة التأثير الميكانيكي المباشر للعبة ويؤكد أن الغايات الفردية وسياق الاستعمال أكثر تأثيرًا من المحتوى ذاته.

علاوة على ذلك، تفيد **مقاربة الضغوط الاجتماعية** أن العنف لا ينبع من اللعب بحد ذاته، بل من البيئة الاجتماعية المحيطة التي قد تمارس ضغوطًا أسرية أو مدرسية أو اقتصادية تساهم في خلق توتر يدفع التلميذ

[1] -صالح الشمراني: **"تاثير الألعاب الالكترونية العنيفة على سلوكيات طلاب المرحلة المتوسطة"** ,مقال نشر في **مجلة دراسات الطفولة و التربية** , 5(2) ص: 150-156 .2021

إلى التعبير عن ذلك بشكل عنيف. فطريقة اللعب (فرديًا أو جماعيًا) لا تعد حاسمة في تفسير السلوك، بل ما يحيط بالطفل من ظروف ومعايير وضوابط اجتماعية. فالبيئة المدرسية تمارس ضغوطا عديدة على التلاميذ خاصة مع عدم تفعيل النوادي و النشاطات الترفيهية فاصبحت هذه المؤسسات عبارة عن مبان يتم فيها تلقين المعلومات و إعادة اختبار التلميذ فيها بعيدة كل البعد عن الجانب التربوي الترفيهي الذي يمنح التلاميذ الرغبة في الابداع و الابتكار و يشعرهم بالانتماء، الشيء الذي يدفعهم الى المحافظة على المحيط المدرسي سواء من ناحية العلاقات او الممتلكات.

كما أن **نظرية التعلم الاجتماعي** تبرز أن انتقال السلوك العنيف من الفضاء الرقمي إلى الواقع لا يحدث إلا إذا كانت هناك نماذج مرجعية داخل المحيط الاجتماعي تُشرعن ذلك السلوك أو تعززه. فالعنف لا يُكتسب من اللعبة فقط، بل من خلال وجود بيئة تسمح بتكراره دون مساءلة أو رقابة. وهذا ما نجده في لعبة فري فاير حيث أصبحت االشركة المنتجة تتعاقد مع شخصيات ذات شهرة عالمية تعتبر مرجعية ثقافية واجتماعية خاصة للمراهقين، يحاولون تقليدها وتكرار سلوكها، وهذا ما يجعل التلميذ يعيد حركات وسلوكات هذه الشخصية ونقلها الى الواقع، خاصة مع سياسة التسامح والتغافل التي تنتهجها اغلب المؤسسات التربوية وعدم الصرامة في تطبيق القوانين الرادعة للسلوكات العنيفة بمختلف اشكالها.

أما **بالنسبة لوتيرة اللعب**، فقد تبين أن التكرار الزمني لممارسة *فري فاير* لا يرتبط بشكل دال بميول العنف، ما يبرز أهمية التفرقة بين "الاستخدام" و"النتيجة السلوكية"، حيث يكون الاستخدام أحيانًا وسيلة للهروب من الواقع لا للتفريغ العدواني.

ختامًا، يمكننا القول ان العلاقة بين استخدام تلاميذ التعليم المتوسط للعبة فري فاير والعنف المدرسي ليست علاقة خطية ولا سببية بسيطة. إنها علاقة مركبة تتطلب قراءة متعددة الأبعاد تأخذ في الحسبان تأثيرات التنشئة الاجتماعية، أنماط التفاعل المدرسي، وشروط وأساليب الضبط الاجتماعي الممارسة سواء داخل المدرسة او من طرف الاسرة او جماعة الرفاق، ما يجعل اللعبة في حد ذاتها عاملاً غير كافٍ لتفسير الظاهرة.

النتائج العامة:

- ✓ تؤكد هذه النتائج أن التلاميذ لا يكتفون بممارسة اللعبة، بل يمتلكون معرفة معمّقة بجوانبها المختلفة، حيث أن 52% من التلاميذ يلعبون فري فاير دائمًا، بينما 48% يلعبونها أحيانًا، مما يعني أن جميع أفراد العينة تقريبًا مارسوا اللعبة بدرجات متفاوتة، وهو مؤشر واضح على شيوع اللعبة داخل هذه الفئة العمرية. ما يدل على تعرض مستمر ومتعدد الأوجه لمحتوى اللعبة، بما في ذلك المظاهر ذات الطابع العنيف. بالإضافة الى المستوى العالِي من المعرفة الفنية اين أبدى التلاميذ نسبًا مرتفعة جدًا في عبارات تتعلق بالجوانب الفنية للعبة، مثل معرفة القواعد الأساسية (77.7%)، اختيار الأسلحة المناسبة (78.2%)، التنقل في الخرائط (76%)، وتكوين فريق (79.3%). هذا يعكس اطلاعًا دقيقًا بتفاصيل اللعبة واندماجًا فعّالًا في آلياتها. كما تشير البيانات إلى إدراك واسع للمضامين العنيفة داخل فري فاير، مثل وجود أسلحة بيضاء (59.8%)، نارية (74.9%)، القنابل (64.2%)، والضرب (63.7%). كما أظهرت نسبة معتبرة من التلاميذ أنهم يدركون وجود مشاهد دم (34.1%) وألفاظ نابية (29.6%) داخل اللعبة . في حين نجد تناقصا ملحوظا في إدراك بعض الأبعاد العنيفة: فرغم الانخراط الكبير في اللعب، يُلاحظ انخفاض نسبي في نسبة الذين أقروا دائمًا بوجود بعض المظاهر العنيفة ذات التأثير القوي – كالألفاظ النابية أو مشاهد الدم – مقارنة بالمستويات المرتفعة لمعرفة العناصر التقنية. وقد يُعزى ذلك إلى الاعتياد على هذا المحتوى وتطبيعه ضمن بيئة اللعب، ما يجعل التلميذ لا ينتبه إليه أو لا يصنفه ضمن مظاهر العنف، أو قد يدل على قصور في التمييز بين الواقع والافتراضي، وهو ما ينبغي التوقف عنده تربويًا ونفسيًا. كما ان التحفيز عبر نظام المكافآت يعزز دافعيتهم للاستمرار في اللعب ويزيد من التعلق بالبيئة الرقمية للعبة حيث أظهرت النتائج أن 64.8% من التلاميذ يحصلون دائمًا على مكافآت عند الفوز، وتُعد هذه النتائج الوصفية مؤشرًا مهمًا ينبغي أخذه بعين الاعتبار عند

تحليل العلاقة المحتملة بين استخدام لعبة فري فاير وتبني سلوكيات عنيفة في الوسط المدرسي، حيث إن التفاعل المستمر مع عناصر العنف – وإن بدا خفيًا أو غير معترف به صراحة – قد يُسهم في تشكيل الاتجاهات السلوكية للتلميذ.

وتُظهر النتائج أن اللعب الفردي يُعد نمطًا شائعًا نسبيًا بين التلاميذ ، إذ أفاد 73.7% من المستجوبين بأنهم أحيانًا يلعبون اللعبة بمفردهم، وهي أعلى نسبة ، ما يدل على أن هذا النمط من اللعب يمثل تجربة معتادة لدى غالبية العينة، وإن لم يكن النمط السائد دائمًا. 33.5% من التلاميذ يرون أن اللعب الفردي يساعدهم دائمًا على التركيز، بينما يرى 46.9% أنه يساعد أحيانًا، وهي نسب معتدلة تعكس تفاوتًا في الإدراك الشخصي لأثر اللعب الفردي على التركيز. أما من حيث الجانب الزمني، فقد أوضح 49.2% من التلاميذ أنهم لا يقضون وقتًا أطول عند اللعب فرديًا، وهي نسبة مرتفعة تُبرز أن اللعب الفردي لا يُعد بالضرورة محفزًا على الإطالة في اللعب مقارنة بأنماط أخرى. من ناحية أخرى نجد 33.% يشعرون بالملل دائمًا عند اللعب بمفردهم، وهي نسبة لا يُستهان بها وتشير إلى ضعف في البعد التفاعلي لهذا النمط. و في المقابل، يشعر 53.1% بالراحة أحيانًا أثناء اللعب الفردي، و52.0% يستمتعون به أحيانًا، ما يدل على تجربة وسطية تتراوح بين الراحة والملل حسب المزاج أو طبيعة الموقف.

تباينت الانطباعات في الجانب الوجداني 47% صرحوا أنهم يحسنون مهاراتهم دائمًا من خلال اللعب الفردي، وهي نسبة تدعم فرضية أن هذا النمط يُستخدم كآلية لتطوير الأداء الشخصي. و34.1% أقروا بتحقيق مستويات أعلى دائمًا عند اللعب منفردين، بينما يرى 44.7% ذلك أحيانًا، ما يعكس أن الإنجاز الفردي حاضر بوضوح في تجربة التلاميذ. وأخيرًا، يرى 37.4% من التلاميذ أن اللعب الفردي دائمًا يمثل لهم تحديًا شخصيًا، في حين عبّر 40.8% عن ذلك أحيانًا، مما يدل على أن البعد التحفيزي الذاتي موجود لدى عدد معتبر من أفراد العينة.

- ✓ تعكس هذه النتائج أن اللعب الثنائي في فري فاير يُعد تجربة تفاعلية غنية ومحبذة لدى عدد كبير من التلاميذ، حيث يجمع بين التحفيز، الترفيه، الدعم الاجتماعي، وتحقيق الإنجاز المشترك. كما يُظهر بعدًا وجدانيًا أقوى مقارنة باللعب الفردي، سواء من حيث الإحباط عند الخسارة أو الشعور بالدعم عند

الفوز، مما يجعله نمطًا ذا أثر نفسي واجتماعي حيث بينت النتائج عن أن اللعب الثنائي يحتل مكانة مهمة في تجربة التلميذ داخل لعبة فري فاير، ويمثل نمطًا تفاعليًا متكررًا يجمع بين البعد التنافسي والتعاوني. فـ :59.8% من التلاميذ يلعبون فري فاير ثنائيًا "أحيانًا"، و30.2% "دائمًا"، مما يدل على أن هذا النمط شائع إلى حد كبير ويُعد من الطرق المفضلة لدى نسبة معتبرة من التلاميذ.بينما يرى 30.2% من التلاميذ أنه يساعدهم دائمًا على التركيز، بينما يرى 44.7% ذلك "أحيانًا"، وهي نسب مقبولة تؤشر على أن التفاعل مع الشريك قد يُعزز التركيز لدى بعض اللاعبين، خلافًا لما هو شائع عن أن اللعب الجماعي يشتت الانتباه. و اللافت للانتباه أن الشعور بالملل عند اللعب الثنائي منخفض، حيث صرح فقط 14.5% بأنهم يشعرون بالملل دائمًا، مقابل 56.4% الذين لا يشعرون به أبدًا، ما يشير إلى قيمة ترفيهية واجتماعية مرتفعة لهذا النمط مقارنة باللعب الفردي. في المقابل، أظهرت عبارة "أشعر بالإحباط عند الخسارة أثناء اللعب الثنائي" تباينًا ملحوظًا، حيث أفاد 29.6% أنهم دائمًا يشعرون بالإحباط، ما يشير إلى تأثر انفعالي أعلى في اللعب المشترك نتيجة لارتباطه بشخص آخر وتقاسم المسؤولية. من الجانب الاجتماعي، تظهر النتائج أن 41.9% يرون أن اللعب الثنائي يساعدهم دائمًا في تكوين صداقات جديدة، وهو مؤشر واضح على البعد الاجتماعي لهذا النمط التفاعلي، الذي يُسهِم في توسيع شبكة العلاقات لدى التلميذ. كما بيّن التلاميذ أن اللعب الثنائي يُعزز فرص الفوز بفضل التعاون (52.5% دائمًا)، وأنهم غالبًا ما يمارسونه بانتظام مع أصدقائهم (57.5%)، ما يُظهر استمرارية وثبات هذا النمط داخل ممارساتهم الرقمية. كذلك، أعرب 48.6% من التلاميذ عن تفضيلهم لهذا النمط لأنه يجعلهم يشعرون بالدعم من الشريك، و50.8% أشاروا إلى أنهم يحبون اللعب الثنائي أكثر من اللعب الفردي، وهي نسب تؤكد أن اللعب الثنائي يُشبع حاجة الانتماء والمساندة.

- ✓ تكشف هذه النتائج أن اللعب الجماعي يُعد النمط الأكثر تفاعلية وتفضيلًا بين التلاميذ، لما يوفره من أبعاد نفسية واجتماعية محفزة، مثل الراحة، الحماس، تعزيز العلاقات، وتحقيق النجاح المشترك. وهو نمط يتجاوز البعد الترفيهي ليُشكل بيئة رقمية تفاعلية تُسهم في تلبية حاجات نفسية واجتماعية مهمة لدى التلميذ، حيث أفاد 54.2% من التلاميذ بأنهم دائمًا يمارسون اللعبة جماعيًا، فيرى 51.4% من التلاميذ أن اللعب الجماعي يساعدهم دائمًا على التركيز، وهي نسبة لافتة تُشير إلى أن التعاون مع الآخرين لا يشتت الانتباه – كما قد يُفترض – بل قد يُعزز من التركيز لديهم ضمن بيئة جماعية محفزة.

في المقابل، أوضح 55.9% من التلاميذ أنهم لا يشعرون بالملل أثناء اللعب الجماعي، ما يعكس قيمة ترفيهية عالية لهذا النمط، ويدل على أنه يُسهم في تفاعل مستمر ويكسر الشعور بالرتابة.

أما على المستوى الوجداني، فقد أكد أكثر من نصف التلاميذ (52.5%) أن اللعب الجماعي يشعرهم بالراحة، وهي نسبة متقاربة مع تلك التي أفادت بقضاء وقت أطول في اللعب عند ممارسته ضمن مجموعة (52.5%)، ما يُبرز جاذبية هذا النمط واستمرارية ممارسته. كما ان البعد الاجتماعي حاضر بقوة في هذا النمط؛ إذ يرى 44.1% من التلاميذ أن اللعب الجماعي يساعدهم دائمًا على تكوين صداقات جديدة، و66.5% أكدوا أنه يزيد من حماسهم تجاه اللعبة، مما يدل على أن اللعب الجماعي يُعزز مشاعر الانتماء، الحماس، والتفاعل الإيجابي. كما أشار 62.2% من التلاميذ إلى شعورهم بأنهم أكثر نجاحًا في المباريات عندما يلعبون ضمن فريق، وهو ما يُبرز أهمية هذا النمط في تعزيز الفاعلية الجماعية والشعور بالكفاءة المشتركة.

- ✓ تدل النتائج الإجمالية لمحور وتيرة لعب فري فاير على أن أغلب التلاميذ يُمارسون اللعبة بوتيرة منتظمة أو مفرطة، حيث أفاد 37.4% بأنهم يلعبون اللعبة عدة مرات في اليوم "دائمًا"، و31.3% بأنهم يلعبون لأكثر من 3 ساعات في اليوم "دائمًا". هذه المعطيات تنذر بوجود مستوى من الإفراط الرقمي قد يُلامس حدود الإدمان، خاصة عند تكرار اللعب في نفس اليوم لساعات طويلة، مما قد يؤثر على الجوانب الدراسية والنفسية والاجتماعية للتلميذ. كما أفاد 45.3% من التلاميذ أنهم يمارسون اللعبة "دائمًا" يوميًا، وهي نسبة مرتفعة تُبرز أن التعلق المعتدل – القائم على الممارسة المنتظمة ولكن غير المفرطة – يمثل نمطًا شائعًا نسبيًا، خاصة عند الجمع مع من يمارسون اللعبة "أحيانًا" (19.6%). أما بخصوص عدد ساعات اللعب اليومية (أقل من 3 ساعات)، فقد جاءت النسب متقاربة، مما يشير إلى أن عددًا معتبرا من التلاميذ يُحافظ على نوع من التوازن في الوقت المخصص للعب. في حين أن نمط الاستخدام المحدود (مرة أسبوعيًا) يكاد يكون استثناءً. إذ بلغت نسبة من يمارسونها "دائمًا" مرة واحدة فقط في الأسبوع 20.1%، مقابل 40.2% "أحيانًا"، و39.7% "أبدًا". هذا التوزيع يُظهر أن ممارسة اللعبة بوتيرة منخفضة تمثل الأقلية، مما يدل على ضعف في ثقافة الاستخدام المحدود أو المضبوط للعبة داخل العينة المدروسة. ويتوزع سلوك التلميذ بين اللعب اليومي وبين تكرار الجلسات في اليوم الواحد

ولساعات طويلة، وهو ما يعكس درجة تعلق ملحوظة بهذه اللعبة داخل فئة عمرية يفترض أن توازن بين الأنشطة الترفيهية والمهام الدراسية والاجتماعية.

وتُعد هذه النتائج مؤشرا مبكرًا على مخاطر الإدمان الرقمي، خصوصًا عندما تترافق الممارسة المفرطة مع انخفاض الرقابة الأسرية أو غياب البدائل التربوية والترفيهية الهادفة، الأمر الذي يستوجب المتابعة والتحسيس من طرف الأسرة والمؤسسة التربوية معًا.

- ✓ من حيث تاثير لعبة فري فاير على شخصية و سلوك التلميذ يشير(41.9%)، يشعرون بتعزيز الثقة بالنفس أثناء اللعب, بينما رأى 28.5% أنهم دائمًا يشعرون بالتعب بعد اللعب.ونجد ان نسبة مرتفعة (49.2%)، تجد صعوبة في القيام بواجباتها المدرسية بعد اللعب و49.7% تجد صعوبة في النوم بالنسبة لرؤية الكوابيس أظهرت أن 50.3% من التلاميذ يعانون "دائمًا" من هذا الأثر، وهو ما يمثل النسبة الأعلى في هذا المحور. في المقابل نجد ان 59.2% من التلاميذ "دائمًا" يعتبرون الألفاظ النابية أمرًا عاديًا بعد سماعها في اللعبة، وهي أعلى نسبة في الجدول. كما أن 30.2% و19% أشاروا إلى أن مشاهدة التحطيم أو الدم أصبحت عادية لديهم "دائمًا"، مما يعكس وجود تأثر متفاوت بهذه الجوانب.
- ✓ العنف الجسدي داخل المدرسة لا يُمارس فقط كرد فعل على مواقف محددة، بل يُتخذ أحيانًا كأسلوب للتفاعل الاجتماعي أو وسيلة لحل المشكلات أو حتى المزاح، مما يدل على اختلالات في البناء القيمي والاجتماعي لدى بعض التلاميذ، وربما على هشاشة آليات الضبط والانضباط داخل الفضاء المدرسي حيث صرّح 72.7% من التلاميذ بأنهم قاموا بذلك "أحيانًا"، بينما اعترف 12.7% بأنهم يقومون به "دائمًا"، مما يدل على أن العنف الجسدي بين الأقران هو أحد الأشكال الأكثر حضورًا داخل الحياة اليومية للمؤسسة التربوية، سواء بدافع الانتقام أو بدافع المزاح بالمقابل،نجد نسبًا منخفضة نسبيًا في ممارسة العنف ضد الأساتذة وموظفي الإدارة، وهو ما يُفهم على أنه نتيجة لوجود حاجز رمزي وسلطة تربوية تُقلّص من إمكانية التعدي الجسدي تجاههم، ولو أن مجرد وجود حالات "دائمة" و"أحيانًا" يُعد دالًا على وجود شرخ في العلاقة التربوية والانضباط المدرسي في ذات السياق

أكثر من نصف العينة (52.7%) "أحيانًا" تلجأ للاعتداء الجسدي لأي سبب، ما قد يعكس انخفاض عتبة التسامح، وضعف المهارات التفاوضية والتواصلية لدى التلاميذ، مقابل تغليب ردود الفعل العدوانية.

اما استعمال السلاح الأبيض"، فيكتسب أهمية خاصة، حيث أن 27.2% من التلاميذ أفادوا بأنهم قاموا بذلك "أحيانًا" أو "دائمًا"، ما يثير القلق بخصوص انتقال العنف المدرسي من صور تقليدية إلى ممارسات خطرة تمس الأمن داخل المؤسسة.

- ✓ توصلت النتائج الى وجود مستوى مقلق من مظاهر الاعتداء على الممتلكات داخل البيئة المدرسية، سواء تعلّق الأمر بالبنية التحتية للمؤسسة أو بممتلكات الأفراد (زملاء، أساتذة، موظفين). في مقدمة الممارسات الأكثر شيوعًا، نجد الكتابة على الطاولات والجدران , حيث تجاوزت نسبة الممارسين لها بشكل "دائم" 60%، وهي مؤشرات تعكس غياب الحس بالانتماء للمكان المدرسي، وضعف الوعي بقيم الجمال والنظافة والمسؤولية، وقد تكون هذه السلوكات تعبيرًا عن تراكمات نفسية أو فراغ تعبيري يُترجم بشكل عدواني على البيئة المادية من جهة أخرى، نسب السرقة الذين قاموا بها "أحيانًا" أو "دائمًا" أكثر من 67%، ما يُعد مؤشراً على تدهور في العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، وتراجع الثقة المتبادلة، وربما وجود حالات من الحرمان أو الدوافع الانتقامية. وتقلّ النسب تدريجيًا عند الحديث عن ممتلكات الأساتذة أو موظفي الإدارة، وهو ما يشير إلى أن السلوك العدواني ضد الأشخاص الأضعف اجتماعيًا أو ممن هم في نفس الوضع (الزملاء)، أكثر رواجًا من الاعتداء على من يُنظر إليهم كذوي سلطة. بالإضافة الى النسب ال مرتفعة كذلك في تعمد التلويث (إلقاء القمامة داخل القسم أو في الساحة)، حيث أفاد أكثر من 90% من التلاميذ بأنهم يقومون بهذا السلوك "أحيانًا" أو "دائمًا"، ما يعكس قصورًا كبيرًا في التربية البيئية والمدنية، وضعف الإحساس بالمسؤولية الجماعية تجاه نظافة المحيط المدرسي أما الأفعال الأكثر خطورة كـ"تفجير المفرقعات". و"كسر المصابيح" فتسجل بدورها نسبًا لا يُستهان بها، خاصة في خانة "أحيانًا"، ما يُعطي صورة عن التطبيع مع السلوك التخريبي تحت غطاء التسلية أو المزاح، مما قد يُفضي إلى عواقب أمنية خطيرة في بعض الحالات., كل هذا يعكس نمطًا من السلوك التخريبي الذي قد يكون تعبيرًا عن رفض أو احتجاج أو غياب الوعي بالملكية العامة.

عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير والعنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط. حيث يتضح من خلال معامل غاما (Gamma) أن قيمة العلاقة بلغت (0.021) بدلالة

إحصائية (0.864)، وهي قيمة مرتفعة تفوق مستوى المعنوية المعتمد (0.05)، مما يشير إلى غياب علاقة ذات دلالة بين المتغيرين. كما أكد معامل سبيرمان ((Spearmanنفس الاتجاه، حيث بلغت قيمة العلاقة)0.012) بدلالة إحصائية (0.870). فالسلوك اللفظي العنيف لا ينبع بالضرورة من التعرض او المعرفة بمحتوى الألعاب الالكترونية العنيفة كلعبة فري فاير بل هو نتاج تراكمي لعوامل متعددة تشمل نمط التنشئة الاسرية وأساليب التواصل العاطفي وحدود المسموح والممنوع في التعبير, ومن الجانب المدرسي فان البيئة التربوية والعلاقة مع المحيط المدرسي من أساتذة واداريين ونمط السلطة الضابطة في الوسط المدرسي وضغوطات التحصيل الدراسي من أساليب التقويم المختلفة، بالإضافة الطبقة الاجتماعية حيث يمكن ان تكون اللغة العدوانية أداة للتعبير عن الرفض او المقاومة او حتى اثبات الذات خاصة بالنسبة للمراهقين .

- ✓ لا تؤثر معرفة التلاميذ بلعبة فري فاير بشكل مباشر على سلوكهم الجسدي العنيف داخل البيئة المدرسية. يتبين من خلال معامل غاما (Gamma) أن قيمة العلاقة بلغت (0.015) بدلالة إحصائية (0.916)، وهي قيمة تفوق مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير والعنف الجسدي. كما يدعم هذا الاستنتاج معامل سبيرمان (Spearman's rho) الذي بلغ (0.010) بدلالة إحصائية (0.892)، وهي كذلك قيمة غير دالة.
- ✓ لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومظاهر العنف المادي لدى تلاميذ التعليم المتوسط حيث تشير النتائج الإحصائية أن: معامل غاما (Gamma) بلغ −0.063 بقيمة دلالة إحصائية 0.645. معامل سبيرمان (Spearman) بلغ −0.034 بقيمة دلالة إحصائية 0.653 .وهذه القيم تدل على ان الارتباط بين المتغيرين ضعيف جدًا وسالب (أي أنه كلما ارتفعت معرفة التلميذ بلعبة فري فاير، قلَّ العنف المادي بدرجة ضئيلة، ولكن ليس بدرجة دالة إحصائيًا فقيمة الدلالة الإحصائية لكل من غاما وسبيرمان أكبر بكثير من 0.05، مما يعني أن العلاقة ليست ذات دلالة إحصائية. و بالتالي فان دوافع المراهقين لاستخدام الألعاب الالكترونية في المجتمعات العربية قد ترتبط بالهروب من الواقع وتعبئة وقت الفراغ وتحقيق إحساس بالنجاح والانتصار الافتراضي, فالفعل

العنيف لا يتولد من معرفة فقط، بل من سلسلة من الشروط النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تشكل مناخا قابلا لتفعيل العنف.

- ✓ لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طرق استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، حيث جاءت جميع القيم الإحصائية ضمن مستوى ضعف الارتباط مع دلالات مرتفعة، وهذا يعني أن الطريقة التي يلعب بها التلميذ لعبة فري فاير، سواء بشكل فردي أو ثنائيا أ جماعيا، لا تؤثر بشكل مباشر أو دال على سلوكياته اللفظية العنيفة في المدرسة.من هنا يتبين ان العنف اللفظي داخل المدرسة لا يفسر بمجرد نمط اللعب، بل يتطلب فهما اعمق للبنية الاجتماعية للتلميذ، وظروف التنشئة، ونوعية العلاقات داخل الفضاء المدرسي، ما يجعل العلاقة بين الألعاب وسلوك العنف علاقة غير خطية ولا مباشرة.
- ✓ طرق استخدام لعبة "فري فاير" سواء كانت فردية أو جماعية أو ثنائية لا تؤثر على مستوى العنف الجسدي لدى التلاميذ بطريقة ذات دلالة إحصائية، حبث أظهرت نتائج معامل غاما وسبيرمان قيمة تساوي (0.000) لكل منهما، وقيمة دلالة (1.000)، مما يعني عدم وجود أي علاقة بين اللعب الفردي بمستوياته المختلفة والعنف الجسدي، ويدل ذلك على تساوي التوزيع وعدم وجود تأثير واضح لطريقة اللعب الفردي على مظاهر العنف الجسدي. و تكررت نفس النتيجة تقريباً، بالنسبة للعب الثنائي حيث كانت قيمة غاما (0.000) وسبيرمان (0.000) مع دلالة إحصائية مرتفعة (1.000 لغاما و0.995 لسبيرمان)، مما يشير مجددًا إلى أن اللعب الثنائي لا يرتبط إحصائياً بسلوك العنف الجسدي، ولا يمكن اعتباره عاملاً مؤثراً في هذا النوع من السلوك لدى التلاميذ. – وفيما يخص اللعب جماعياً، فقد كانت قيم المؤشرين الإحصائيين منخفضة جداً، حيث بلغ معامل غاما (0.054) وسبيرمان (0.035)، مع قيم دلالة مرتفعة (0.656 و0.643 على التوالي)، ما يدل أيضاً على غياب العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين اللعب الجماعي والعنف الجسدي، رغم وجود ميل بسيط جداً نحو علاقة ضعيفة موجبة لا ترقى إلى مستوى التأثير الحقيقي و بالتالي يمكن اعتبار ان أسلوب اللعب الفردي , الثنائي او الجماعي في فري فاير لا يؤثر بشكل مباشر على مستوى العنف الجسدي لدى التلاميذ .حيث ان الضغوط الاجتماعية التي يعاني منها التلاميذ في محيطهم المدرسي او العائلي تعتبر عوامل اكثر تأثيرا على سلوكهم العدواني من اللعبة نفسها ,

- ✓ طرق لعب فري فاير (فرديًا، ثنائيًا، جماعيًا) لا تُعد عاملاً مفسرًا لمظاهر العنف المادي لدى التلاميذ في هذه العينة، ففي حالة اللعب الفردي، بلغ معامل غاما (−0.019) وسبيرمان (−0.011)، وكلاهما سلبي وضعيف جدًا، مع قيم دلالة مرتفعة (0.879 و0.884)، مما يدل على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب اللعب الفردي ومستوى العنف المادي، أما بالنسبة للعب الثنائي، فقد كانت القيم قريبة كذلك من الصفر، حيث بلغ معامل غاما (−0.034) وسبيرمان (−0.020)، مع دلالة إحصائية مرتفعة (0.780 و0.791)، ما يعني أن طريقة اللعب الثنائي لا تؤثر في مستوى العنف المادي لدى التلاميذ، • وفيما يخص اللعب الجماعي، نجد أن معامل غاما (−0.032) وسبيرمان (−0.019) جاءت أيضًا ضعيفة وسالبة، مع دلالة إحصائية مرتفعة (0.784 و0.797)، مما يؤكد مرة أخرى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اللعب الجماعي وظهور العنف المادي. فالتلاميذ لا يتأثرون بطريقة اللعب بل يختارون أنماط اللعب بناء على دوافع معينة مثل التسلية، التفاعل الاجتماعي او حتى الهروب من الضغط المدرسي دون ان يؤدي بالضرورة الى تعزيز العنف المادي الواقعي.

عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف اللفظي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، التعلق الضعيف (19 تلميذاً): أقل عدد من أفراد العينة. تم تسجيل 7 تلاميذ منهم في مستوى العنف اللفظي الكبير. هذا يشير إلى أن التعلق المحدود لا يمنع ظهور سلوكيات لفظية عنيفة، مما يوحي بأن العلاقة بين التعلق ومستوى العنف ليست مباشرة أو خطية. التعلق المعتدل (143 تلميذاً): يمثل الغالبية العظمى من العينة. توزّع الأفراد على كافة مستويات العنف (39 ضعيف، 45 متوسط، 59 كبير)، مما يُظهر تبايناً ملحوظاً. يعكس ذلك أن حتى التعلق "العادي" أو غير المفرط يمكن أن يرتبط بمستويات متفاوتة من العنف، وربما يكون هناك عوامل أخرى مؤثرة مثل البيئة الأسرية أو التفاعلات داخل اللعبة. التعلق المفرط (17 تلميذاً): عدد قليل نسبياً. من الملاحظ أن فقط 5 منهم في مستوى العنف اللفظي الكبير، رغم الإفراط في استخدام اللعبة. يُضعف ذلك فرضية أن التعلق المفرط يؤدي حتماً إلى زيادة العنف اللفظي، وهو ما ينسجم مع النتائج الإحصائية. وبالنظر إلى الاختبارات الإحصائية، نجد أن قيمة معامل غاما ((Gammaقُدِّرت بـ −0.184، وقيمة معامل

سبيرمان ((Spearmanقُدِّرت بـ −0.097، وذلك عند مستوى الدلالة 0.190 و0.198 على التوالي، وهي قيم تفوق مستوى الدلالة المعتمد 0.05.

- ✓ عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومظاهر العنف الجسدي، التعلق الضعيف شمل 19 تلميذًا، منهم 10 في مستوى العنف الجسدي الكبير، ما يدل على أن حتى الاستخدام المحدود قد يرتبط ببعض مظاهر العنف الجسدي، لكن بنسبة أقل. التعلق المعتدل شمل 143 تلميذًا، وهي الفئة الأكبر، وتميزت بارتفاع واضح في عدد التلاميذ المصنفين في مستوى العنف الجسدي الكبير (83 تلميذًا)، مما يوحي بوجود ارتباط ظاهري بين الاستخدام المعتدل وازدياد مظاهر العنف. التعلق المفرط شمل 17 تلميذًا فقط، ومع أنه يُعد مؤشرًا على الاستخدام القهري أو القريب من الإدمان، فإن العنف الجسدي الكبير لم يظهر عند جميعهم، بل عند 8 تلاميذ فقط، ما يشير إلى أن شدة التعلق لا ترتبط بالضرورة بزيادة العنف الجسدي. و بالتالي فان السلوك العدواني ناتج عن تفاعل عوامل داخلية (مثل الاثارة النفسية و الميل العدواني) و عوامل خارجية (مثل الألعاب العنيفة) ما يعني ان التعلق باللعبة لا يكون كافيا لتفسير العنف الا اذا ترافق مع بيئة اجتماعية غير مستقرة او ضعف في التنشئة.

الخاتمة:

وفي ختام هذا البحث، نستنتج أن العلاقة بين لعبة فري فاير والعنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط هي علاقة معقدة تتجاوز مجرد التقليد الحركي؛ فهي تمس البنية النفسية للمراهق وتعمل على ترسيخ مشاهد القسوة في ذهنه حتى تصبح استجاباته الواقعية تجاه زملائه واساتذته والتجهيزات المدرسية تميل أكثر نحو العدوانية. إن تكرار مشاهد العنف في لعبة فري فاير يؤدي تدريجياً إلى ضعف التعاطف الإنساني، مما يفسر تنامي ظواهر كالعنف الجسدي واللفظي والمادي داخل المؤسسات التربوية. ومع ذلك، لا يمكن إلقاء اللوم على التقنية بحد ذاتها، بل على الفراغ الرقابي وغياب البدائل الترفيهية والتربوية التي تستوعب طاقات التلاميذ في هذه السن الحرجة. لذا، فإن الحد من هذا التأثير السلبي يتطلب استراتيجية وطنية شاملة تبدأ من الأسرة عبر تحديد ساعات اللعب ونوعيته، وتمتد إلى المدرسة من خلال دمج التربية الإعلامية في المناهج، وصولاً إلى التلميذ نفسه لتعزيز الوازع الأخلاقي لديه، وبذلك نضمن تحويل هذا النوع من الالعاب من أدوات للعنف في الوسط المدرسي إلى وسائل للإبداع والتواصل الاجتماعي، ونحمي بيئتنا المدرسية من أن تكون صدى للصراعات الافتراضية العنيفة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

اولا: المعاجم و القواميس:

1. إبراهيم انس و اخرون/ **المعجم الوسيط** , دون طبعة, 1972.
2. أنطوان نعمة و اخرون: **المنجد في اللغة العربية المعاصرة** : دار المشرق , بيروت, ط 1 , 2000
3. بدر الدين بن تريدي : **قاموس التربية الحديث : عربي –انجليزي –فرنسي** , المجلس الأعلى للغة العربية , الجزائر– 2010
4. جبران مسعود: **الرائد معجم لغوي عصري** , الطبعة السابعة ,دار العلم للملايين ,بيروت,1992
5. فرج عبد القادر و اخرون : **معجم علم النفس و التحليل النفسي ,** دار النهضة العربية للطباعة و النشر , بيروت
6. فريديريك معتوق **: معجم العلوم الاجتماعية** , اكاديميا للنشر, بيروت , لبنان , 1993
7. مجدي عزيز إبراهيمي :**معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم و التعلم** ._عالم الكتب_ط1_القاهرة_2009
8. مجدي عزيز إبراهيم: **معجم مصطلحات و مفاهيم التعليم و التعلم** , عالم الكتب , القاهرة , مصر , 2009
9. مجمع اللغة العربية :**معجم علم النفس و التربية (الجزء الأول):** الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية– 1984.
10. محمد حمدان: **معجم مصطلحات التربية و التعليم** ,ط1,دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع,عمان,2007
11. نصار سيد احمد و اخرون : **المعجم الوسيط** , مؤسسة التاريخ العربي للطباعة و النشر و التوزيع , الطبعة الأولى , بيروت , لبنان , 2008.

ثانيا: الكتب بالعربية:

12. احمد عزت راجح: **أصول علم النفس** , دون طبعة , دار الطالب , 1980

13. احمد بن مرسلي : **مناهج البحث العلمي في علوم الاعلام و الاتصال** , ط2, ديوان المطبوعات الجامعية , الجزائر ,2005

14. بسام محمد أبو عليان : **الانحراف الاجتماعي و الجريمة(علم اجتماع الجريمة)** الطبعة الثالثة , 2016.

15. تركي رابح : **أصول التربية و التعليم** , ديوان المطبوعات الجامعية , الجزائر ,1990

16. ثائر احمد غباري, خالد محمد أبو شعيرة : **سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة و المراهقة** : دار الاعصار العلمي للنشر و التوزيع , الطبعة الأولى , عمان , الأردن, 2015

17. الامام ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري : **لسان العرب**, المجلد التاسع , دار صادر بيروت , 1968

18. حسام الدين محمود فياض : **الضبط الاجتماعي –دراسة سوسيولوجية تحليلية–** , مكتبة نحو علم اجتماع تنويري, 2018, الطبعة الأولى

19. حنان عبد الحميد العناني: **اللعب عند الأطفال _الاسس النظرية و التطبيقية_** , , دار الفكر ناشرون و موزعون, الطبعة التاسعة, عمان , الاردن, 2014

20. سعد الحاج بن جخدل: **العينة و المعاينة مقدمة قصيرة جدا** , دار البداية ناشرون و موزعون: عمان: الطبعة الأولى : 2019

21. سعد سلمان المشهداني: **منهجية البحث العلمي** , دار أسامة للنشر و التوزيع , الطبعة الأولى , عمان الأردن , 2019.

22. الشحروري مها : **الألعاب الالكترونية في عصر العولمة**,ط1, دار المسيرة للنشر و التوزيع عمان,

23. علي اسعد وطفة: **العنف و العدوانية عند فرويد , مكاشفات بنيوية في سيكولوجية العدوانية عند فرويد** وزارة الثقافة , دمشق , 2008 .

24. علي بركات: **العوامل المجتمعية للعنف المدرسي: دراسة ميدانية في مدينة دمشق:**, وزارة الثقافة, الهيئة العامة السورية للكتاب,دمشق2011

25. علي عبد القادر القرالة, **مواجهة ظاهرة العنف في المدارس و الجامعات** : دار عالم الثقافة للنشر و التوزيع, عمان , الاردن, 2015

26. عماد عبد الرحيم الزغول, **نظريات التعلم** ,كلية العلوم التربوية ,جامعة مؤتة, دار الشروق عمان, الأردن, الطبعة الأولى ,الإصدار الثاني, 2010

27. عمار بوحوش : **دليل البحث في المنهجية و كتابة الرسائل الجامعية** , المؤسسة الوطنية للكتاب , الطبعة الثانية , الجزائر
28. محمد بن محمود ال عبد الله: **المراهقة و العناية بالمراهقين** ,الطبعة الأولى, دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر , الإسكندرية,2014
29. محسوب عبد القادر الضوي: **الإحصاء الاستدلالي المتقدم في التربية وعلم النفس**. ط 1, مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ,2006 , ص8
30. محمد سرحان علي المحمودي : **مناهج البحث العلمي** , دار الكتاب, الطبعة الثانية , صنعاء: الجمهورية اليمنية , 2019, ص 46-
31. محمد سيد فهمي : **العنف الاسري** , الطبعة الأولى , المكتب الجامعي الحديث , الاسكندرية , 2012
32. محمد عبد السلام: **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، (دون طبعة)، مكتبة نور, 2020, ص 32
33. محمد الويب العلوي, **التربية و الإدارة بالمدارس الأساسية** , ط1,ج1,قسنطينة,دار البحث للطباعة و النشر,1982
34. محمود سعيد الخولي: **سلسلة قضايا العنف (2) العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجه** , مكتبة الانجلو المصرية,ط1,القاهرة,2008
35. مصطفى فهمي : **سيكولوجية الطفولة و المراهقة** , دار الطباعة , مصر , 1974
36. نبيل عبد الهادي : **سيكولوجية اللعب و اثرها في تعلم الاطفال**, دار وائل للنشر, الطبعة الاولى , عمان الأردن, 2004
37. هبة صبحي جلال, إسماعيل **التماسك الاجتماعي الى اين؟ الجانب المظلم لوسائل التواصل الاجتماعي**, الطبعة الأولى, مدار الوطن للنشر , لرياض, 2021
38. اللجنة الوطنية للمناهج: **المرجعية العامة للمناهج** , معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 ين اير 2008, مارس 2009

ثالثا : المجلات و المقالات:

39. احمد اوزي: " **سيكولوجية العنف- عنف المؤسسة و مأسسة العنف**،" مقال نشر في منشورات مجلة علوم التربية, العدد 36

40. احمد محمد محمود الجنايني: "**تربية العنف ام عنف التربية : دراسة تحليلية لظاهرة العنف المدرسي بالمجتمع المصري**", مقال نشر في مجلة البحث التربوي , المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية, العدد 42 , المجلد 1,مصر , 2022

41. استبرق داود السالم: "**الألعاب الالكترونية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى أطفال الرياض**"،مقال نشر في مجلة البحوث التربوية و النفسية, العدد 47 , العراق , 2015

42. اندي محمد حجازي: **دور الالعاب الالكترونية في نمو الطفل و تعلمه** , مجلة الطفولة العربية , العدد الثالث و الاربعون

43. إيهاب الأخضر : **العنف المدرسي في تونس : الأسباب و الحلول , مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية و الرياضية** , المجلد 05 العدد 01 , جوان 2021

44. تيسير أبو عرجة, رنا نضال خليل : **تأثير الالعاب الالكترونية غلى سلوكيات اطفال مرحلة الطفولة المتأخرة (9-11)عاما في الأردن**, مجلة اتحاد الجامعات العربية لبحوث الاعلام و تكنولوجيا الاتصال ,العدد الخامس .

45. تينة كريمة , بن غليسي سعاد, بن لقريشي نور الدين: **تأثير الالعاب الالكترونية على سلوك الاطفال مستقبلا (لعبة الحوت الازرق أنموذجا)** :, مجلة الميدان للعلوم الانسانية و الاجتماعية, المجلد4 العدد 1, 2022.

46. جمال علي خليل الدهشان, محمد محمد غنيم سويلم : **مخاطر ادمان التلاميذ للألعاب الالكترونية القتالية و أساليب مواجهتها (دراسة ميدانية):** مجلة العلوم التربوية , المجلد 29 العدد 1, 2021, القاهرة.

47. حليمة شريفي: **العنف المدرسي في الجزائر(أسبابه و سبل علاجه)** , مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية , العدد3 , ديسمبر 2016.

48. خشيبة حنان : **الحماية القانونية للأطفال من مخاطر الألعاب الالكترونية** , مجلة ضياء للدراسات القانونية , المجلد الرابع , العدد 1, المركز الجامعي نور البشير البيض , ديسمبر 2022

49. ريم خميس مهدي: **التصنيف العالمي للألعاب الالكترونية** , المجلة العربية للتربية النوعية : المجلد الرابع , العدد 13 , ماي 2020

50. شتيوي ربيع, سمايلي محمود: **العوامل المدرسية المؤدية الى العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية الجزائرية –دراسة حالة لتلاميذ ثانوية,** المجلة الجزائرية للدراسات السوسيولوجية

51. – صونية حداد: **ظاهرة العنف المدرسي : العوامل, الآثار , سبل الوقاية,** مجلة المجتمع و الرياضة, المجلد 1,العدد 2, ديسمبر 2018

52. عبد الرزاق باللموشي , حسين ضيف: **الالعاب الالكترونية في مؤسسات الشباب** , مجلة المجتمع و الرياضة, , المجلد 2, العدد 1, 2019

53. علي الهاملي احمد: **اللعب واثره على عملية التعلم لدى اطفال مرحلة ما قبل المدرسة** , مجلة كليات التربية, , المجلد6 ,2016

54. عماد بن تروش, لياس شرفة: **العنف في المدرسة الجزائرية : عوامله و سبل الوقاية منه** , مجلة السراج في التربية و قضايا المجتمع , العدد 08, ديسمبر 2018.

55. عماد حسين المرشدي,علي تقي عباس نصار : **العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من جهة نظر مدرسيهم** , مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية, جامعة بابل , العدد 37. شباط 2018

56. عنو عزيزة: **اثار الالعاب الالكترونية على الخصائص النفسية السلوكية لدى الطفل,** حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية و الانسانية, العدد 11, جوان 2015

57. فضيلة مقران: **العنف المدرسي و اليات الحد منه في المجتمع الجزائري** , 2018, **gezayir toplumunda okullarda seddit ve bu seddeti azaltma yontemleri**.

58. فؤاد بداني: **ادمان الألعاب الالكترونية عند الأطفال و قيم التربية بالأسرة الجزائرية –حتمية الديجتال و إشكالية الاستخدام– دراسة ميدانية على تلاميذ متوسطتين بولاية مستغانم** , مجلة علوم الانسان و المجتمع , المجلد 11, العدد 1, 2022

59. ماجد محمد الزيودي:" **الانعكاسات التربوية لاستخدام الأطفال للألعاب الالكترونية كما يراها معلمو واولياء امور طلبة المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة**", مقال نشر بمجلة جامعة طيبة, مجلد 10 , العدد 1 , 2015

60. مارب محمد احمد المولى: **اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو الالعاب الالكترونية,** مجلة جرش للبحوث و الدراسات , المجلد 14,العدد2, 2012

61. مباركي محند اورابح, خلفان رشيد :**العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط,** مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية , العدد السابع, ديسمبر , 2017

62. محمد غالم, محمد بكادي: اصلاح عملية التقويم في مرحلة التعليم المتوسط من خلال المستندات , مجلة افاق علمية, المحلد 11 العدد 04, سنة 2019

63. محمودي رقية: **هل تغذى العنف المدرسي من حيث السلوكيات و التصرفات من رموز العنف الافتراضي المتضمن الالعاب الالكترونية العنيفة _قراءة تحليلية_** مجلة الحكمة للدراسات التربوية و النفسية, المجلد 1, العدد 2, جوان 2013.

64. مسعودة روان: المنظومة التربوية الجزائرية: مجلة التربية و الصحة النفسية , المجلد 3 العدد الأول , جامعة الجزائر2

65. مصطفى علي سيد عبد النبي . **الاتجاهات الحديثة لنظرية الاستخدامات و الاشباعات.** المجلة المصرية للدراسات المتخصصة . العدد 23

66. منير عيادي: **اثر الألعاب الالكترونية وانعكاساتها على النمط التفكيري للطفل** , مجلة دراسات في العلوم الانسانية و العلوم الاجتماعية, المجلد 32, العدد 01, ديسمبر 2018

67. مودة محمد سليمان: **الآثار السلبية للألعاب الالكترونية على الأبناء**, مجلة التربية العلم, المجلد 22, العدد 4, سنة 2009,

68. ناصر ميزاب : **الصحة النفسية و دينامية العنف في الوسط المدرسي : كيفية التحليل , كيفية الحلول , متوسطات ولاية تيزي وزو نموذجا**: مجلة دراسات نفسية و تربوية , عدد 15, ديسمبر 2015

69. **الألعاب الالكترونية وعلاقتها بظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة** –دراسة ميدانية–مجلة الدراسات الإعلامية, المركز الديمقراطي العربي برلين–المانيا العدد الثاني عشر _اوت2020.

رابعا : المناشير والقرارات الوزارية

70. المنشور رقم : 272/و.ت.و/م.ع.ت/23 الصادر بتاريخ 2023/10/18 **الخاص بالتقويم البيداغوجي في المراحل التعليمية الثلاث للسنة الدراسية 2024/2023.**

71. القرار رقم : 65 المؤرخ بتاريخ 12 جويلية 2018 **يحدد كيفيات تنظيم الجماعة التربوية و سيرها .وزارة التربية الوطنية.**

72. القرار رقم 66 المؤرخ في 12 جويلية 2018 **يحدد التوجيهات العامة لإعداد النظام الداخلي لمؤسسة التربية و التعليم**

73. المنشور رقم : 13/0.0.2/242 المؤرخ بتاريخ 29 اوت 2013 : **تجسيد اليات الارشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط. وزارة التربية الوطنية.**

خامسا : الرسائل والاطروحات:

74. أحلام علية: **التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني**, رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه (ل م د) في الآداب و اللغة العربية , تخصص لسانيات تعليمية, جامعة محمد خيضر , كلية الآداب و اللغات, قسم الآداب و اللغة العربية , –بسكرة–2020

75. برتيمة سميحة : **الالعاب الالكترونية و العنف المدرسي, دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة الشهيد عروك قويدر –بلدية المرارة ولاية الوادي–** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع , تخصص علم اجتماع التربية , , جامعة محمد خيضر بسكرة, كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية , قسم العلوم الاجتماعية, 2016– 2017 .

76. تسعديت قدوار : **اثر تكنولوجيات الاتصال على الإذاعة و جمهورها دراسة مسحية في الاستخدامات و الإشباعات لدى الشباب** , مذكرة ماجستير , جامعة الجزائر , كلية العلوم السياسية و الاعلام , 2010,

77. دلال عبد العزيز الحشاش: **اثر ممارسة بعض الألعاب الالكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت,** قدمت هذه الرسالة لمتطلبات منح درجة الماجستير في التربية تخصص الإرشاد النفسي و التربوي, جامعة عمان العربية للدراسات العليا. **,2008**

78. زهية دباب : **دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر –دراسة ميدانية بثانويات مدينة بسكرة –**, أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع , جامعة محمد خيضر , كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية, قسم العلوم الاجتماعية , 2014–2015

79. سامي مقلاتي : **تفسير ظاهرة العنف في الجامعات الجزائرية من طرف هيئة التدريس دراسة ميدانية بجامعة العربي بن مهيدي –ام البواقي ,** أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس الاجتماعي , كلية العلوم الاجتماعية , قسم العلوم الاجتماعية , تخصص علم النفس الاجتماعي, 2017.

80. عبد الله محمد النيرب: **العوامل النفسية و الاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون و التلاميذ في قطاع غزة** , رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات

الحصول على شهادة الماجستير, الجامعة الإسلامية, كلية التربية, قسم الارشاد النفسي , غزة , 2008.

81. كمال بوطورة : **مظاهر العنف المدرسي و تداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية دراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة –تبسة–** , أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية , السنة الدراسية : 2017/2016 : جامعة محمد خيضر بسكرة . كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية , قسم علم الاجتماع.

82. ممدوح حسن حسان نصيرات: **دوافع استخدام الألعاب الالكترونية و تأثيراتها النفسية و الاجتماعية على طلبة المرحلتين الإعدادية و الثانوية في مدينة الطيبة(المثلث)**, قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الارشاد النفسي و التربوي, جامعة النجاح الوطنية, كلية الدراسات العليا, نابلس , فلسطين, 2022

سادسا: المؤتمرات والملتقيات:

83. تهامي محمود تهامي سيد : **الالعاب الالكترونية لغة لعلاج العقل**, مؤتمر الفن و اللغة, كلية الفنون الجميلة , جامعة المنيا, 2013

سابعا: المواقع الالكترونية:

84. العاب باتل روايال : **فري فاير لماذا هي احد افضل و اشهر العاب باتل روايال** https://www.aleabworld.com/2023/12/garena-free-fire.html

85. USK/Unterhaltungsseftware Selbstkontrole /19jan2025/16..52h– https://usk.de/alle-lexikonbegriffe/esport-2/

86. فري فاير : **دليلك الشامل للعبة الباتل رويال الأشهر على الهواتف الذكية** . 10 سبتمبر 2021 : تم الاطلاع بتاريخ 2 اوت 2024 , https://gamesmix.net

87. محمد وليد مرجاوي : **البطولة العلمية للفري فاير 2019 بالبرازيل** , قناة البلاد تي في : بتاريخ 2019/11/25

88. وليد الجديعي: **الرياضات الالكترونية بداها الهواة و استثمرتها الدول** , https://arriyadiyah.com بتاريخ 2023.05.10

89. حمدي قاسم : **مطالب بحضر لعبو فري فاير لتسببها في مصرع ام على يد ابنها في المغرب** المصري اليوم بتاريخ 2020/12/08 . على الساعة 10:12 https://www.almasryalyoum.com

90. @آلاء. ع : **فري فاير لعبة قاتلة تصطاد الشباب الجزائري** بتاريخ: 2024/11/14 https://elikhbaria.dz

91. ابراهيم شليغم : **في دراسة كشفت عنها مديرية التربية , حواضر ميلة تسجل اعلى معدلات للعنف المدرسي** , بتاريخ 03 فيفري 2016 , https://www.annasronline.com

92. الراية : **حول العنف في الوسط المدرسي , الشرطة و الدرك – بميلة يطلقان حملة تحسيسية مشتركة** , بتاريخ 14 مارس 2023. , https://errayaonline.net8 .

93. أكسيوس: **أجيال الطلاب الصغار بأميركا تعيش تحت رعب العنف المسلح في المدارس,** بتاريخ 2023/05/21 , https://www.aljazeera.net

94. عباس مصطفى صادق: **العاب الفيديو و السلوك العنيف** بتاريخ 2023/02/27 , اطلع عليه بتاريخ 2023/02/27 , https://www.imctc.org

95. سارة السهيل : **خطر الألعاب الالكترونية** ,2020-07-24 اطلع تاريخ 21جويلية 2021 https://alanbatnews.net

96. الموقع الرسمي لليونيسف (2019) ،**حقوق الطفل والألعاب على شبكة الإنترنت: الفرص والتحديات**

97. **للأطفال والصناعة,** https://www.unicef-irc

ثامنا: المراجع الاجنبية:

98. Andrea C. Nakaya: Thinking **Critically**: **Video Games and violence**: Reference Point Press; Ink: United States.2014."P 6

99. Salen, K & Zimmerman (2004). **E. Rules of play**: **Game design fundamentals**. Cambridge, MA: MIT Press.46

100. EyüpYılmaz_Selma Yel_Mark D. Griffiths :**The impact of heavy (excessive) video gaming students on peers and teachers in the school environment M a qualitative study**. Turkish green crescent society. 2018. P 13

101. Juveriya M. Mistry, **Vidyadayini Shetty:Relationship between playing violent video games and aggression/** International journal of creative research thoughts(IJCRT): Mumbai / India / 2020

102. Esa/ **entertainment software assocition**:17:18 ,2025 جانفي 19تم الاسترداد : https://www.theesa.com

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار /عنابة/

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قيم علم الاجتماع والديمغرافيا

أطروحة دكتوراه

ميدان: علوم اجتماعية

شعبة علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع الانحراف والجريمة

الموضوع:

استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلاقته بالعنف المدرسي _لعبة الفري فاير_ نموذجا
دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية ميلة

ملحق رقم 01: إستمارة رقم 01 موجهة للتلاميذ المستخدمين للعبة فري فاير

من اعداد الطالبة: تواتي نادية **تحت اشراف الدكتورة: زيتوني عائشة بية**

السنة الجامعية: 2025/2024

أخي التلميذ/أختي التلميذة تحية طيبة و بعد:

تقوم الباحثة بدراسة حول**(استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ التعليم المتوسط و علاقته بالعنف المدرسي-لعبة الفري فاير نموذجا-دراسة ميدانية بمتوسطات :عقبة بن نافع, مصطفى بن بولعيد, لافي ميلود –التلاغمة),** وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه .ل.م.د

لذا يرجى تكرمكم بالإجابة على الأسئلة الواردة في الاستبيان، ممتنة لكم تعاونكم معنا، علما أن البيانات الواردة سوف تعامل بكل سرية و لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

ملاحظة:

الرجاء الإجابة على كل الأسئلة و عدم ترك أي عبارة دون إجابة.

_البيانات العامة:

1_الجنس:

ذكر أنثى

2_السن:

3_المستوى الدراسي

1 متوسط 2متوسط 3 متوسط 4 متوسط

4_مكان الإقامة

حضري شبه حضري ريفي

5_هل أعدت السنة الدراسية؟

نعم لا

الاستبيان الخاص بلعبة فري فاير

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
مستوى معرفة التلاميذ بلعبة الفري فاير				
1	ألعب لعبة فري فاير			
2	اتابع تحديثات لعبة فري فاير			
3	أتحدث عن لعبة فري فاير مع أصدقائي في المدرسة			
4	أقوم بشحن جواهر في لعبة فري فاير .			
5	أعرف القواعد الأساسية للعبة فري فاير.			
6	أعرف كيفية اختيار الأسلحة المناسبة في المراحل المختلفة من لعبة فري فاير.			
7	أعلاف كيفية التنقل في خرائط فري فاير.			
8	أعرف طريقة الفوز في فري فاير .			
9	أعرف كيفية تكوين فريق في فري فاير.			
10	أعرف أهمية جمع الاسلحة أثناء لعب فري فاير.			
11	أعرف مختلف مراحل لعبة فري فاير.			
12	توجد أسلحة بيضاء في احد مراحل لعبة فري فاير			
13	توجد أسلحة نارية في احد مراحل لعبة فري فاير			
14	يوجد تفجير للقنابل في احد مراحل لعبة فري فاير			
15	يوجد ضرب داخل لعبة فري فاير			
16	توجد مشاهد دم داخل لعبة فري فاير			
17	يستخدم اللاعبين الفاظ نابية داخل لعبة فري فاير			
18	يوجد تحطيم داخل لعبة فري فاير			
19	توجد مكافأة عند الفوز بلعبة فري فاير.			
طرق استخدام لعبة الفري فاير				
20	ألعب لعبة فري فاير فرديا.			
21	اللعب بمفردي يساعدني على التركيز أكثر.			
22	اللعب بمفردي يشعرني بالملل			
23	اللعب بمفردي يشعرني بالراحة.			
24	خسارتي عند اللعب فرديا تشعرني بالإحباط.			

25	عند لعبي فرديا لاحظت تغييرا في سلوكي.			
26	أستمتع باللعب أكثر عندما ألعب بمفردي.			
27	أحسن من مهاراتي عندما ألعب فري فاير فرديا.			
28	أحق مستويات أعلى عند اللعب فردبا.			
29	لعب فري فاير فرديا وسيلة للتحدي الشخصي .			
30	ألعب لعبة فري فاير ثنائيا.			
31	اللعب ثنائيا يساعدني على التركيز أكثر.			
32	اللعب ثنائيا يشعرني بالملل.			
33	اللعب ثنائيا يشعرني بالراحة.			
34	أشعر بالإحباط عند خسارتي أثناء لعبي ثنائيا في فري فاير.			
35	عند لعبي ثنائيا لاحظت تغييرا في سلوكي.			
36	اللعب الثنائي يساعدني في تكوين صداقات جديدة .			
37	يحدث خلاف اثناء اللعب الثنائي.			
38	أجد أن التعاون مع شريك في اللعب الثنائي يزيد من فرص فوزي.			
39	ألعب فري فاير مع صديق بانتظام في وضع الثنائي.			
40	أفضل اللعب الثنائي لأنني أشعر بالدعم من الشريك.			
41	أحب أن ألعب فري فاير ثنائيا أكثر من اللعب فرديا.			
42	ألعب لعبة فري فاير جماعيا.			
43	اللعب جماعيا يساعدني على التركيز أكثر.			
44	اللعب جماعيا يشعرني بالملل			
45	اللعب جماعيا يشعرني بالراحة.			
46	أشعر بالإحباط عند الخسارة اثناء لعبي جماعيا.			
47	عند لعبي جماعيا لاحظت تغييرا في سلوكي.			
48	اللعب الجماعي يساعدني في تكوين صداقات جديدة.			
49	يحدث خلاف اثناء اللعب الجماعي.			
50	أجد أن اللعب الجماعي يزيد من حماسي للعبة.			
51	أشعر أني أكثر نجاحًا في المباريات عندما ألعب ضمن فريق.			
وتيرة لعب لعبة فري فاير				

52	ألعب فري فاير مرة في الأسبوع.			
53	ألعب فري فاير يوميا .			
54	ألعب فري فاير عدة مرات في اليوم.			
55	ألعب فري فاير اقل من 3 ساعات في اليوم.			
56	ألعب فري فاير أكثر من 3 ساعات في اليوم.			
57	أقضي وقتا أطول في لعب فري فاير عندما ألعب فرديا.			
58	أقضي وقتا أطول في لعب فري فاير عندما ألعب ثنائيا.			
59	أقضي وقتا أطول في لعب فري فاير عندما ألعب جماعيا.			
60	أعيد الجولة عندما أخسر في لعبة فري فاير.			
61	أواصل اللعب عند الفوز في فري فاير.			
تأثير لعبة فري فاير على شخصية وسلوك التلميذ				
62	تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي.			
63	تساعدني لعبة فري فاير على اتخاذ القرار.			
64	يساعدني اللعب الجماعي في لعبة فري فاير أن أكون قائدا في جماعة الرفاق.			
65	أصبحت اكثر تنافسا مع زملائي بعد لعب فري فاير.			
66	أجد نفسي غاضبا بعد لعب الفري فاير.			
67	أجد صعوبة في القيام بوجباتي المدرسية بعد لعب فري فاير.			
68	ساعدتني فري فاير على تكوين صداقات جديدة.			
69	أشعر بالتعب بعد اللعب لساعات طويلة بفري فاير.			
70	أجد صعوبة في النوم عندما ألعب فري فاير			
71	أرى كوابيس اثناء النوم بعد لعبي فري فاير.			
72	مشاهد الدم في لعبة فري فاير جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع.			
73	مشاهد التحطيم للممتلكات في لعبة فري فاير جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع.			
74	سماعي للألفاظ النابية في لعبة فري فاير جعلها امرا عاديا بالنسبة لك في الواقع.			
75	أنزعج عندما أشاهد احد زملائي يخرب ممتلكات المؤسسة.			

76	أنزعج عند مشاهدة شجار بين زملائي.			

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار/ عنابة/

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسمعلم الاجتماع والديمغرافيا

أطروحة دكتوراه

ميدان: علوم اجتماعية

شعبة علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع الانحراف والجريمة

الموضوع:

استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلاقته بالعنف المدرسي _لعبة الفري فاير_ نموذجا
دراسة ميدانية بعض متوسطات ولاية ميلة

ملحق رقم 02: إستمارة رقم 02 الخاصة بالعنف المدرسي موجهة للتلاميذ المستخدمين للعبة فري فاير

من اعداد الطالبة: **تحت اشراف الدكتورة:**

تواتي نادية **زيتوني عائشة بية**

السنة الجامعية: 2025/2024

أخي التلميذ/أختي التلميذة تحية طيبة و بعد:

تقوم الباحثة بدراسة حول**(استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ التعليم المتوسط و علاقته بالعنف المدرسي-لعبة الفري فاير نموذجا-دراسة ميدانية بمتوسطات :عقبة بن نافع, مصطفى بن بولعيد, لافي ميلود –التلاغمة),** وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه .ل.م.د

لذا يرجى تكرمكم بالإجابة على الأسئلة الواردة في الاستبيان، ممتنة لكم تعاونكم معنا، علما أن البيانات الواردة سوف تعامل بكل سرية ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

ملاحظة: الرجاء الإجابة على كل الأسئلة وعدم ترك أي عبارة دون إجابة.

الاستمارة الخاصة بالعنف المدرسي

الرقم	العبارة	دائما	احيانا	نادرا
	العنف اللفظي			
01	قمت بسب و شتم احد زملائي في المتوسطة.			
02	قمت بسب و شتم احد اساتذتي في المتوسطة.			
03	قمت بسب و شتم احد موظفي الادارة في المتوسطة.			
04	قمت بإهانة احد زملائي في المتوسطة.			
05	قمت بإهانة احد اساتذتي في المتوسطة.			
06	قمت بإهانة احد موظفي الادارة في المتوسطة.			
07	أجد نفسي أصرخ على زملائي لأي سبب.			
08	أجد نفسي أصرخ على أساتذتي لأي سبب.			
09	أجد نفسي أصرخ على موظفي الادارة لأي سبب.			
10	قمت بسب الذات الإلهية داخل المتوسطة لأي سبب.			
11	قمت بتهديد زميلي للاستيلاء على اغراضه.			
12	كونت مجموعة من المشاغبين داخل المتوسطة.			
13	تعمدت كتابة الفاظ نابية على الجدران في المتوسطة.			
14	تعمدت كتابة الفاظ نابية على الطاولات في المتوسطة.			
15	تعمدت كتابة الفاظ نابية على السبورات في المتوسطة.			
16	انتابز بألقاب زملائي في المتوسطة.			
17	انتابز بألقاب أساتذتي في المتوسطة.			
18	انتابز بألقاب موظفي الادارة في المتوسطة.			
	العنف الجسدي			
19	قمت بضرب احد زملائي داخل المتوسطة			
20	قمت بضرب احد اساتذتي داخل المتوسطة			
21	قمت بضرب احد موظفي الادارة داخل المتوسطة			
22	ألجا للاعتداء الجسدي داخل المتوسطة لأي سبب كان			
23	استعملت السلاح الأبيض اثناء شجاري داخل المتوسطة			
24	أرد الإساءة البدنية بأقوى منها			
25	أستعمل الضرب بكل اشكاله لحل مشكلاتي			
26	أضرب زملائي عندما يسيئون اليي بالكلام			
27	أشارك في المشاجرات مع زملائي دون سبب			
28	أستخدم الضرب كشكل من اشكال المزاح			

	العنف ضد الممتلكات			
29	أتعمد الكتابة على الطاولات .			
30	أتعمد الكتابة على الجدران .			
31	خربت صنابير المياه بالمتوسطة.			
32	حطمت الكراسي في المتوسطة.			
33	حطمت الطاولات في المتوسطة.			
34	حطمت السبورات في المتوسطة.			
35	حطمت النوافذ في المتوسطة.			
36	سرقت ممتلكات زملائي في المتوسطة.			
37	سرقت ممتلكات اساتذتي في المتوسطة.			
38	سرقت ممتلكات موظفي الإدارة في متوسطتي			
39	مزقت كتب احد زملائي في المتوسطة.			
40	مزقت كراريس احد زملائي في المتوسطة.			
41	أتعمد القاء القمامة في القسم .			
42	أتعمد القاء القمامة في الساحة .			
43	قمت بتفجير المفرقعات في متوسطتي.			
44	أقوم بكسر مصابيح المؤسسة كنوع من المزاح.			

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار عنابة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قيم علم الاجتماع والديمغرافيا

أطروحة دكتوراه

ميدان: علوم اجتماعية

سعبة علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع الانحراف والجريمة

الموضوع:

استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلاقته بالعنف المدرسي _لعبة الفري فاير_ نموذجا
دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية ميلة

ملحق رقم 03: إستمارة رقم 03 الخاصة بالتحكيم

من اعداد الطالبة: تواتي نادية **تحت اشراف الدكتورة: زيتوني عائشة بية**

السنة الجامعية: 2025/2024

الأستاذ (ة) المحترم (ة):

في إطار إنجاز دراسة ميدانية بعنوان:

استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ التعليم المتوسط و علاقته بالعنف المدرسي- لعبة فري فاير نموذجا-

نضع بين أيديكم هذه الاستمارة قصد تحكيمها وتعديلها من حيث:

- **عدد الفقرات هل هي كافية لدراسة الموضوع؟** .....
- **ترتيب الفقرات هل هو مناسب؟** .....
- **مدى مناسبة البدائل؟** .....
- **سلامة الصياغة اللغوية؟** .....
- **ملاحظات أخرى؟** .....

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار عنابة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قيم علم الاجتماع والديمغرافيا

أطروحة دكتوراه

ميدان: علوم اجتماعية

سعبة علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع الانحراف والجريمة

الموضوع:

استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلاقته بالعنف المدرسي _لعبة الفري فاير_ نموذجا
دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية ميلة

ملحق رقم 04: دليل المقابلة موجهة لاولياء التلاميذ المستخدمين للعبة فري فاير

من اعداد الطالبة: تواتي نادية **تحت اشراف الدكتورة: زيتوني عائشة بية**

السنة الجامعية: 2025/2024

سيدي الكريم /سيدتي الكريمة:

في إطار التحضير لأطروحة الدكتوراه , تقوم الباحثة بدراسة استخدام الألعاب الالكترونية و علاقتها بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط –لعبة الفري فاير نموذجا-, وهي محاولة علمية لدراسة هذا الموضوع من حيث إمكانية وجود علاقة بين استخدام تلاميذ التعليم المتوسط لهذه اللعبة الالكترونية و انتشار العنف المدرسي أو لا.

وعليه نرجو من سيادتكم التكرم , وتقديم يد المساعدة , وذلك من خلال الإجابة عن بعض التساؤلات أو إضافة ما ترونه ملائما عند اللزوم.

1-هل سبق و تم استدعاؤك إلى المتوسطة بسبب استخدام ابنك للهاتف النقال ؟

نعم ⬭ لا ⬭

*في حالة الإجابة بنعم: هل كان يلعب لعبة الفري فاير؟

نعم ⬭ لا ⬭

*في حالة الإجابة بنعم: كم مرة تم استدعاؤك لهذا السبب خلال السنة الدراسية؟

.....

2-حسب رأيك : هل استخدام ابنك للعبة الفري فاير اثر سلبيا على سلوكه فس المدرسة مع زملائه؟

نعم ⬭ لا ⬭

*في حالة الإجابة بنعم : كيف ذلك اشرح من فضلك

.....

3-من خلال تواصلك مع الجماعة التربوية داخل المتوسطة: هل يشتكون من سلوكات عنيفة يمارسها ابنك؟

نعم ⬭ لا ⬭

*في حالة الإجابة بنعم : ما نوع هذه السلوكات العنيفة؟

عنف لفظي ⬭ عنف جسدي ⬭ عنف مادي ⬭ اخرى تذكر.....

4-هل سبق وان مثل ابنك أمام مجلس التأديب بسبب هذه السلوكات العنيفة التي مارسها في المدرسة؟

نعم ⬭ لا ⬭

*في حالة الإجابة بنعم: ما هي العقوبة التي تعرض لها؟

.....

5-هل سبق وان وجدت آلة حادة أو سلاح ابيض بحوزة ابنك؟

نعم لا

*في حالة الإجابة بنعم: ما هو الغرض من حيازته له حسب ما قاله الابن؟

.....

6-هل سبق وطالبتك المتوسطة بتعويض مادي عن خسائر مادية تسبب فيها ابنك بالمؤسسة؟

نعم لا

*في حالة الإجابة بنعم: ما نوع الخسائر المادية التي تسبب فيها؟

تكسير كراسي تكسير طاولات تحطيم سبورة تكسير زجاج

أخرى تذكر.....

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار عنابة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قيم علم الاجتماع والديمغرافيا

أطروحة دكتوراه

ميدان: علوم اجتماعية

سعبة علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع الانحراف والجريمة

الموضوع:

استخدام الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلاقته بالعنف المدرسي _لعبة الفري فاير_ نموذجا
دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية ميلة

ملحق رقم 05: دليل المقابلة موجه مديري , مستشاري التربية و مستشاري التوجيه بالمتوسطات

من اعداد الطالبة: تواتي نادية **تحت اشراف الدكتورة: زيتوني عائشة بية**

السنة الجامعية: 2025/2024

دليل المقابلة موجهة إلى:

مدير المتوسطة، مستشار التربية, مستشار التوجيه

سيدي الكريم /سيدتي الكريمة:

في إطار التحضير لأطروحة الدكتوراه ، تقوم الباحثة بدراسة استخدام الألعاب الالكترونية و علاقتها بالعنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط -لعبة الفري فاير نموذجا-، وهي محاولة علمية لدراسة هذا الموضوع من حيث إمكانية وجود علاقة بين استخدام تلاميذ التعليم المتوسط لهذه اللعبة الالكترونية و انتشار العنف المدرسي أو لا.

وعليه نرجو من سيادتكم التكرم ، وتقديم يد المساعدة ، وذلك من خلال الإجابة عن بعض التساؤلات أو إضافة ما ترونه ملائما عند اللزوم ، ولكم جزيل الشكر.

1/من خلال تعاملكم اليومي مع فئة التلاميذ ، ما هو تقييمكم لدرجة انتشار استخدام التلاميذ للعبة الفري فاير ؟

بدرجة مرتفعة ☐ بدرجة متوسطة ☐ بدرجة قليلة ☐

*في حال كانت الإجابة بدرجة مرتفعة:كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة؟ .....

*في حال كانت الإجابة بدرجة متوسطة:كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة؟.....

*في حال كانت الإجابة بدرجة قليلة:كم مرة تكرر استخدام التلاميذ لهذه اللعبة؟.....

2/هل تؤثر لعبة الفري فاير على سلوك التلاميذ المستخدمين لها داخل المتوسطة حسب رأيك؟

نعم ☐ لا ☐

*في حالة الإجابة بنعم: اشرح من فضلك هذه التأثيرات التي لاحظتها على سلوك التلاميذ المستخدمين لهذه اللعبة.

.....

2/ما هي أكثر أشكال العنف المدرسي انتشارا بين التلاميذ المستخدمين للعبة الفري فاير؟

العنف اللفظي ☐ العنف الجسدي ☐ العنف النفسي ☐ العنف ضد الممتلكات ☐ العنف الجنسي ☐

أخرى اذكره.....

3/كيف ترتبون أشكال العنف المدرسي السابقة حسب درجة انتشارها بين التلاميذ المستخدمين للعبة الفري فاير؟

العنف اللفظي ☐

العنف الجسدي ☐

العنف ضد الممتلكات ☐

4/ما هي أكثر مظاهر العنف المدرسي انتشارا بين التلاميذ المستخدمين للعبة الفري فاير في المؤسسة محل الدراسة ثم رتبها من فضلك؟

-سب و شتم ☐

-تكسير ممتلكات المؤسسة ☐

-اعتداء بالضرب ☐

-استخدام أدوات حادة و أسلحة بيضاء ☐

-عنف موجه ضد الذات ☐

CS Scanné avec CamScanner

ملحق رقم : 06 يخص ترخيص مدير التربية لولاية ميلة باجراء بحث ميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتـــب التـكـويـن
إرسال رقم 332/2023

ميلة يوم 2023/04/03
مدير التربية
إلى السادة/ مديري
- متوسطة عقبة بن نافع
- متوسطة لافي ميلود
- متوسطة مصطفى بن بولعيد
التلاغمة

الموضوع: ترخيص باجراء تربص ميداني

المرجع: مراسلة السيد/ مدير كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الإجتماع و الديمغرافيا جامعة باجي مختار –عنابة- غ مرقم/2023 بتاريخ:2023/03/07

تبعا لمحتوى المراسلة – المشار إليها- في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة): **تواتي نادية** شهادة الدكتوراه تخصص علم اجتماع انحراف و جريمة حول الموضوع بعنوان : استخدام الألعاب الإلكترونية لدى تلاميذ المتوسط وعلاقته بالعنف المدرسي-فري فاير نموذجيا- دراسة ميدانية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا عنابة جامعة باجي مختار بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التربوية ابتداء من: 2023/04/09 إلى 30 ماي 2023.

إن الطالب المعني بالأمر مطالب باحترام سير النظام الداخلي للمؤسسة التعليمية و كذا الالتزام بقوانين سير المجموعة التربوية السارية المفعول .

مديـر التـربية

عن مدير التربيـة وبتفويض منه
الأميـن العـام
توفيـق عبد العزيـز

Tel : 031478702 Fax : 031478702 Email: ser4insp43@gmail.com

Scanné avec CamScanner

ملحق رقم: 07 يخص الترخيص باجراء بحث ميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

Badji Mokhtar - Annaba University
Faculty of Social and Human Sciences
Department of sociology and demography

جامعة باجي مختار - عنابة
كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية
قسم علم الاجتماع والديمغرافيا

المرجع: ...../ ج - ب - م - ع/ 2023

البوني في: 2023/3/7

إلى السيد المحترم : مدير المؤسسة العمومية

الموضوع: القيام بإجراء بحث ميداني

سيدي الفاضل:

بعد التحية والتقدير على جهودكم الجبارة في سبيل الصالح العام.

فانه يشرفني أن أطلب من سيادتكم السماح للطالب(ة):

1- بوابي نادية ..... 3- .....

2- ..... 4- .....

بزيارة مؤسستكم من أجل: استطلاع أو تربص ميداني، مع علمكم بأن الموضوع الذي يبحث فيه الطلب(ة) الطلاب مرسوم ب "

استخدام الألعاب الإلكترونية لدى التلميذ المتوسط علاقته بالعنف المدرسي لدى فريق فايرتموذجا- دراسة ميدانية بمتوسطة عقبة بن نافع ومتوسطة كافي ميلود ومتوسطة .....

من أجل تحضير شهادة الليسانس نظام كلاسيكي ☐

من أجل تحضير شهادة الليسانس نظام L.M.D ☐

من أجل تحضير شهادة ماستير ☐

من أجل تحضير شهادة ماجستير ☐

من أجل تحضير شهادة دكتوراه ☒

وسيكون دوركم فعالا ومثريا لطلبتنا ودعما قويا لهم في الارتباط بالقطاعات المستخدمة من أجل تضافر جهود الجامعة بمحيطها.

ولكم مني اسمى عبارات الشكر والامتنان سلفا

رئيس القسم

وفقه الله
د. رماش صبرينة
قسم علم الاجتماع
و الديمغرافيا

العنوان: جامعة باجي مختار-عنابة ص ب رقم 12، عنابة 23000 – الجزائر.
Address : Badji Mokhtar-Annaba University, BP. 12 Annaba 23000 Algeria .
الهاتف :03 57 02 38 (0)(213+) أو 05 57 02 38 (0)(213+) Phone :
الفاكس : 06/01 57 02 38 (0)(213+) FAX :

Scanné avec CamScanner

الملحق رقم: 08 يخص جداول التحليل الاحصائي للبيانات باستخدام برنامج spss

الجدول **1: مصفوفة ارتباطات درجة محور معرفة لعبة فري فاير ودرجة البند الذي ينتمي إليه**

Corrélations

		محور مستوى معرفة فري فاير			محور مستوى معرفة فري فاير
محور مستوى معرفة فري فاير	Corrélation de Pearson	1	توجد اسلحة بيضاء في احد مراحل لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,588**
	Sig. (bilatérale)			Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
العب لعبة فريفاير	Corrélation de Pearson	,589**	توجد اسلجة نارية في احد مراحل لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,692**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
اتابع تحديثات لعبة ري فاير	Corrélation de Pearson	,821**	يوجد تفجير للقانبل في احد مراحل لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,663**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
اتحدث عن لعبة فري فاير مع أصدقائي في المدرسة	Corrélation de Pearson	,547**	يوجد ضرب داخل لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,697**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
اقوم بشحن جواهر في لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,533**	توجد مشاهد دم داخل لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,423**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,001
	N	55		N	55
اعرف القواعد الاساسية للعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,698**	يستخدم اللاعبون الفاظ نابية داخل لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,645**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
	Corrélation de Pearson	,588**	يوجد تحطيم داخل لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,696**

اعرف كيفية اختيار الاسلحة المناسبة في المراحل المختلفة من لعبة فري فاير	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
اعرف كيفية التنقل في خرائط فري فاير	Corrélation de Pearson	,734**	توجد مكافآت عند الفوز بلعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,519**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
اعرف طريقة الفوز في فري فاير	Corrélation de Pearson	,494**			
	Sig. (bilatérale)	,000			
	N	55			
اعرف كيفية تكوين فريق في فري فاير	Corrélation de Pearson	,646**			
	Sig. (bilatérale)	,000			
	N	55			
اعرف اهمية جميع الاسلحة اثناء لعب فري فاير	Corrélation de Pearson	,613**			
	Sig. (bilatérale)	,000			
	N	55			
اعرف مختلف مراحل لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,727**			
	Sig. (bilatérale)	,000			
	N	55			

```
CORRELATIONS
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

الجدول2: مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر لعب فري فاير فرديا ودرجة البند الذي ينتمي إليه

Corrélations

		مؤشر اللعب فرديا
مؤشر اللعب فرديا	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	55
العب لعبة فري فاير فرديا	Corrélation de Pearson	,468**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اللعب بمفردي يساعدني على التركيز اكثر	Corrélation de Pearson	,660**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اقضي وقتا اطول في لعب فري فاير عندما العب فرديا	Corrélation de Pearson	,570**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اللعب بمفردي يشعروني بالملل	Corrélation de Pearson	,299*
	Sig. (bilatérale)	,026
	N	55
اللعب بمفردي يشعرني بالراحة	Corrélation de Pearson	,612**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
خسارتي عند اللعب فرديا تشعرني بالإحباط	Corrélation de Pearson	,160
	Sig. (bilatérale)	,243
	N	55
عند لعبي فرديا لحظت تغير في سلوكي	Corrélation de Pearson	,227
	Sig. (bilatérale)	,095

	N	55
استمتع بالعب اكثر عندما العب بمفردي	Corrélation de Pearson	,670**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
احسن من مهارتي عندما العب فري فاير فرديا	Corrélation de Pearson	,536**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
احقق مستويات اعلى عند اللعب فرديا	Corrélation de Pearson	,648**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اللعب فري فاير فرديا وسيلة للتحدي الشخصي	Corrélation de Pearson	,387**
	Sig. (bilatérale)	,004
	N	55

الجدول 3: مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر لعب فري فاير ثنائيا ودرجة البند الذي ينتمي إليه

Corrélations

		مؤشر اللعب ثنائيا			مؤشر اللعب ثنائيا
مؤشر اللعب ثنائيا	Corrélation de Pearson	1	يحدث خلاف اثناء اللعب الثنائي	Corrélation de Pearson	-,380**
	Sig. (bilatérale)			Sig. (bilatérale)	,004
	N	55		N	55
العب لعبة فري فاير ثنائيا	Corrélation de Pearson	,769**	اجد ان التعاون مع شريكي في اللعب الثنائي يزيد من فرص فوزي	Corrélation de Pearson	,553**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55

العب فري فاير مع صديقي بانتظام في وضع الثنائي	Corrélation de Pearson	,643**	اللعب الثنائي يساعدني على التركيز اكثر	Corrélation de Pearson	,705**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
افضل اللعب الثنائي لانني اشعر بالدعم من الشريك	Corrélation de Pearson	,742**	اللعب ثنائيا يشعرني بالملل	Corrélation de Pearson	,316*
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,019
	N	55		N	55
احب ان العب فري فاير ثنائيا اكثر من اللعب فرديا	Corrélation de Pearson	,754**	اللعب الثنائي يشعرني بالراحة	Corrélation de Pearson	,789**
	Sig. (bilatérale)	,000		Sig. (bilatérale)	,000
	N	55		N	55
			اشعر بالاحباط عند خسارتي اثناء لعبي ثنائيا في لعبة فري فاير	Corrélation de Pearson	,466**
				Sig. (bilatérale)	,000
				N	55
			عند لعبي ثنائيا لحظت تغيرا في سلوكي	Corrélation de Pearson	-,204
				Sig. (bilatérale)	,134
				N	55
			اللعب الثنائي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	Corrélation de Pearson	,651**
				Sig. (bilatérale)	,000
				N	55
			اقضي وقتا اطول في فري فاير عندما العب ثنائيا	Corrélation de Pearson	,554**
				Sig. (bilatérale)	,000
				N	55

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES= مؤشر اللعب ثنائيا ثنائي1 ثنائي2 ثنائي3
ثناؤ4 ثنائي5 ثنائي6 ثنائي7 ثنائي8 ثنائي9 ثنائي10
    ثنائي11 ثنائي12 ثنائي13
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

.

الجدول4: مصفوفة ارتباطات درجة مؤشر لعب فري فاير جماعيا ودرجة البند الذي ينتمي إليه

Corrélations

		مؤشر اللعب جماعيا
مؤشر اللعب جماعيا	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	55
العب لعبة فري فاير جماعيا	Corrélation de Pearson	,615**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اللعب جماعيا يساعدني على التركيز اكثر	Corrélation de Pearson	,685**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اللعب جماعيا يشعرني بالملل	Corrélation de Pearson	,575**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اللعب جماعيا يشعرني بالراحة	Corrélation de Pearson	,668**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اشعر بالإحباط عند الخسارة اثناء لعبي جماعيا	Corrélation de Pearson	,220
	Sig. (bilatérale)	,107
	N	55
عند لعبي جماعيا لاحظت تغير في سلوكي	Corrélation de Pearson	,198

	Sig. (bilatérale)	,147
	N	55
اقضي وقت اطول في لعب فري فاير عندما العب جماعيا	Corrélation de Pearson	,421**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	55
اللعب الجماعي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	Corrélation de Pearson	,436**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	55
يحدث خلاف اثناء اللعب الجماعي	Corrélation de Pearson	-,012
	Sig. (bilatérale)	,931
	N	55
أجد ان اللعب الجماعي يزيد من حماسي للعبة	Corrélation de Pearson	,660**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اشعر انني أكثر نجاحا في المباريات عندما العب ضمن فريق	Corrélation de Pearson	,610**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55

مؤشر اللعب جماعيا جماعي1 جماعي2 جماعي3 جماعي4 جماعي5 جماعي6 جماعي7 جماعي8 جماعي9 =VARIABLES/
جماعي10 جماعي11. /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE

الجدوول5: مصفوفة ارتباطات درجة مؤشرات محور وتيرة لعب فري فاير بالبنود التي تنتمى اليها

		مؤشر تعلق معتدل بالعبة فري فاير
تعلق بالعبة فري فاير معتدل	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	55
العب فري فاير يوميا	Corrélation de Pearson	,737**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
العب فري فاير اقل من 3 ساعات في اليوم	Corrélation de Pearson	,553**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		
		تعلق مفرط بالعبة فري فاير (ادمان))
تعلق بالعبة فري فاير مفرد (ادمان)	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	55
العب لعبة فري فاير عدة مرات في اليوم	Corrélation de Pearson	,854**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
العب فري فاير اكثر من 3 ساعات في اليوم	Corrélation de Pearson	,834**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		

الجدول 6: مصفوفة ارتباطات درجة محور تأثير لعبة فري فاير على شخصية وسلوك التلميذ

بالبنود التي تنتمى اليها

		محور تأثيرا اللعبة
محور تأثير اللعبة	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	55
تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي	Corrélation de Pearson	,269*
	Sig. (bilatérale)	,047
	N	55
تساعدني لعبة فري فاير على اتخاذ القرار	Corrélation de Pearson	,119
	Sig. (bilatérale)	,386
	N	55
يساعدني اللعب الجماعي في لعبة فري فاير على ان اكون قائدا في جماعة الرفاق	Corrélation de Pearson	,072
	Sig. (bilatérale)	,601
	N	55
اصبحت أكثر تنافسا مع زملائي بعد لعب فري فاير	Corrélation de Pearson	,133
	Sig. (bilatérale)	,333
	N	55
أجد نفسي متعابا بعد لعب فري فاير	Corrélation de Pearson	,563**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	55
أجد صعوبة في القيام بواجباتي المدرسية بعد لعب فري فاير	Corrélation de Pearson	,699**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
ساعدتني فري فاير على تكوين صدقات جديدة	Corrélation de Pearson	,141
	Sig. (bilatérale)	,305
	N	55
اشعر بالتعب بعد اللعب لساعات طويلة	Corrélation de Pearson	,394**
	Sig. (bilatérale)	,003
	N	55
أجد صعوبة في النوم عندما العب	Corrélation de Pearson	,699**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
ارى كوابيس اثناء النوم بعد لعبي فري فاير	Corrélation de Pearson	,605**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
مشاهد الدم في لعبة فري فاير جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	Corrélation de Pearson	,396**
	Sig. (bilatérale)	,003
	N	55
مشاهدة التحطيم للممتلكات جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	Corrélation de Pearson	,578**

	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
سماعي للألفاظ النابية في لعبة فري فاير جعلها امرا عديا بالنسبة لي في الواقع	Corrélation de Pearson	,715**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55

الجدول(7) نتائج الفا كرونباخ لمحور معرفة لعبة فري فاير

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,911	19

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en ca de suppressior de l'élément
العب لعبة فريفاير	43,02	62,537	,548	,90
اتابع تحديثات لعبة ري فاير	43,00	58,000	,789	,90
اتحدث عن لعبة فري فاير مع اصديقائي في المدرسة	43,36	61,051	,480	,90
اقوم بشحن جواهر في لعبة فري فاير	43,65	60,453	,453	,91
اعرف القواعد الاساسية للعبة فري فاير	42,76	60,110	,654	,90
اعرف كيفية اختيار الاسلحة المناسبة في المراحل المختلفة من لعبة فري فاير	42,71	62,210	,543	,90
اعرف كيفية التنقل في خرائط فري فاير	42,84	59,584	,694	,90
اعرف طريقة الفوز في فري فاير	42,67	63,150	,444	,90

اعرف كيفية تكوين فريق في فري فاير	42,71	60,803	,598	,90
اعرف اهمية جميع الاسلحة اثناء لعب فري فاير	42,80	60,941	,559	,90
اعرف مختلف مراحل لعبة فري فاير	42,85	59,349	,684	,90
توجد اسلحة بيضاء في احد مراحل لعبة فري فاير	43,04	59,962	,518	,90
توجد اسلجة نارية في احد مراحل لعبة فري فاير	42,89	59,988	,646	,90
يوجد تفجير للقانبل في احد مراحل لعبة فري فاير	42,89	60,580	,616	,90
يوجد ضرب داخل لعبة فري فاير	43,04	58,517	,641	,90
توجد مشاهد دم داخل لعبة فري فاير	43,45	61,845	,331	,91
يستخدم اللعبون الفاظ نابية داخل لعبة فري فاير	43,49	59,773	,588	,90
يوجد تحطيم داخل لعبة فري فاير	43,40	58,541	,639	,90
توجد مكافآت عند الفوز بلعبة فري فاير	42,95	61,867	,456	,90

الجدول رقم (8) نتائج الفا كرونباخ لمحور طرق استخدام لعبة فري فاير

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,845	28

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
العب لعبة فري فاير فرديا	58,91	84,492	-,080	,851
اللعب بمفردي يساعدني على التركيز اكثر	58,96	82,962	,037	,851
اقضي وقتا اطول في لعب فري فاير عندما العب فرديا	59,27	83,980	-,040	,853
اللعب بمفردي يشعروني بالملل	58,85	87,571	-,288	,861
اللعب بمفردي يشعرني بالراحة	59,04	83,258	,011	,852
استمتع بالعب اكثر عندما العب بمفردي	59,25	80,823	,200	,846
احسن من مهارتي عندما العب فري فاير فرديا	58,82	79,003	,349	,841
احقق مستويات اعلى عند اللعب فرديا	58,95	77,756	,455	,838
اللعب فري فاير فرديا وسيلة للتحدي الشخصي	58,95	77,534	,455	,838
العب لعبة فري فاير ثنائيا	58,87	76,002	,677	,832
اللعب الثنائي يساعدني على التركيز اكثر	59,11	75,321	,575	,833
اللعب ثنائيا يشعرني بالملل	58,62	83,685	-,021	,853
اللعب الثنائي يشعرني بالراحة	58,98	75,166	,668	,831

اشعر بالاحباط عند خسارتي اثناء لعبي ثنائيا في لعبة فري فاير	59,16	77,213	,390	,840
اللعب الثنائى يساعدنى فى تكوين صدقات جديدة	58,85	74,201	,708	,829
اقضي وقتا اطول في فري فاير عندما العب ثنائيا	59,07	77,254	,445	,838
اجد ان التعاون مع شريكي في اللعب الثنائي يزيد من فرص فوزي	58,67	78,039	,504	,837
العب فري فاير مع صديقي بانتظام في وضع الثنائي	58,67	77,706	,427	,838
افضل اللعب الثنائي لانني اشعر بالدعم من الشريك	58,85	74,534	,635	,831
احب ان العب فري فاير ثنائيا اكثر من اللعب فرديا	58,85	74,608	,609	,832
العب لعبة فري فاير جماعيا	58,64	77,421	,556	,835
اللعب جماعيا يساعدني على التركيز اكثر	58,87	75,039	,603	,832
اللعب جماعيا يشعرني بالملل	58,64	81,236	,143	,848
اللعب جماعيا يشعرني بالراحة	58,78	74,729	,640	,831
اقضي وقت اطول في لعب فري فاير عندما العب جماعيا	58,80	76,126	,536	,835
اللعب الجماعي يساعدني في تكوين صدقات جديدة	58,91	78,306	,381	,840
اجد ان اللعب الجماعي يزيد من حماسي للعبة	58,51	76,736	,537	,835
اشعر انني اكثر نجاحا في المبارايات عندما العب ضمن فريق	58,60	78,281	,410	,839

الجدول(9) نتائج الفا كرونباخ لمحور وتيرة لعب فري فاير

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,411	5

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
العب فري فاير يوميا	7,75	2,823	,466	,107
ساعات في 3العب فري فاير اقل من اليوم	7,58	4,729	-,031	,513
تعلق)العب فري فاير مرة في الاسبوع ضعيف)	8,04	5,628	-,270	,621
العب لعبة فري فاير عدة مرات في اليوم	7,75	2,897	,503	,087
ساعات في 3العب فري فاير اكثر من اليوم	7,95	3,090	,482	,126

الجدول رقم (10) نتائج الفا كرونباخ لمحور تأثير لعبة فري فاير على التلميذ

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,817	9

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
تعزز لعبة فري فاير ثقتي بنفسي	18,51	20,588	-,247	,879
اجد نفسي متعابا بعد لعب فري فاير	18,27	15,202	,582	,790
اجد صعوبة في القيام بواجباتي المدرسية بعد لعب فري فاير	18,24	14,702	,752	,770
اشعر بالتعب بعد اللعب لساعات طويلة	18,65	16,193	,414	,811
اجد صعوبة في النوم عندما العب	18,16	15,473	,648	,784
ارى كوابيس اثناء النوم بعد لعبي فري فاير	17,87	16,817	,561	,799
مشاهد الدم في لعبة فري فاير جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	18,55	14,808	,574	,791
مشاهدت التحطيم للمتلكات جعلها امرا عاديا بالنسبة لي في الواقع	18,42	13,989	,726	,769
سماعي للالفاظ النابية في لعبة فري فاير جعلها امرا عديا بالنسبة لي في الواقع	18,27	13,795	,818	,757

ملحق رقم 11: مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف اللفظي بدرجة البنود التي تنتمى اليه

		العنف اللفظي
العنف اللفظي	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	55
قمت بالسب وشتم احد زملائي في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,685**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت بسب وشتم احد اساتذتي في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,667**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت بسب وشتم احدى موظفي الادارة	Corrélation de Pearson	,577**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت باهانة احد زملائي في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,621**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت باهانة احد اساتذتي في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,709**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت باهانة احد موظفي الادارة	Corrélation de Pearson	,571**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اجد نفسي اصرخ على زملائي لاي سباب	Corrélation de Pearson	,755**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55

اجد نفسي اصرخ على ساتذتي لاي سباب	Corrélation de Pearson	,776**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اجد نفسي اصرخ على موظفي الادارة لاي سبب	Corrélation de Pearson	,714**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت بسب الذات الالهية في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,825**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت بتهديد زميلي بالاستلاء على اغراضه	Corrélation de Pearson	,714**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
تعمدت كتابة الفاظ نابية على الجدران في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,777**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
تعمدت كتابة الفاظ نابية على الطاولات في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,736**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
تعمدت كتابة الفاظ نابية على السبورة	Corrélation de Pearson	,745**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اتنابز بالقاب زملائي في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,669**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اتنابز بالقاب اساتذتي في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,753**

	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اتنابز بالقاب موظفي الادارة في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,756**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55

الجدول رقم (12): مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف الجسدي بدرجة البنود التي تنتمى اليه

		العنف الجسدي
العنف الجسدي	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	55
قمت بضرب احد زملائي في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,670**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت بضرب احد الاساتذة في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,550**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت بضرب احد موظفي الادارة داخل المتوسطة	Corrélation de Pearson	,515**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
الجاء للاعتداء الجسدي داخل المتوسطة لأي سبب كان	Corrélation de Pearson	,843**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
استعملت السلاح الابيض اثناء الشجار داخل المتوسطة	Corrélation de Pearson	,572**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
ارد الاساء البدنية باقوي منها	Corrélation de Pearson	,800**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
استعمل الضرب بكل اشكاله لحل مشاكلي	Corrélation de Pearson	,881**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	55
اضرب زملائي عندما يسئون لي بالكلام	Corrélation de Pearson	,824**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اشارك في المشاجرات مع زملائي بدون سبب	Corrélation de Pearson	,846**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
استخدم الضرب كشكل من اشكال المزاح	Corrélation de Pearson	,791**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55

الجدول رقم (13): مصفوفة ارتباطات درجة محور العنف المادي بدرجة البنود التي تنتمى اليه

		العنف المادي
العنف المادي	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	55
اتعمد الكتابة على الطاولات	Corrélation de Pearson	,477**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
اتعمد الكتابة على الجدران	Corrélation de Pearson	,718**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
خربت صنابر المياه بالمتوسطة	Corrélation de Pearson	,825**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	55
حطمت الكراسي في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,791**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
حطمت الطاولات في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,785**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
حطمت السبورة في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,711**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
حطمت النوافذ في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,794**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
سرقت ممتلكات زملائي	Corrélation de Pearson	,806**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
سرقت ممتلكات اساتذتي	Corrélation de Pearson	,737**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
سرقت ممتلكات موظفي الادارة	Corrélation de Pearson	,730**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
مزقت كتب احد زملائي	Corrélation de Pearson	,709**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55

مزقت كراريس احد زملائي	Corrélation de Pearson	,750**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
تعمدت القاء القمامة في القسم	Corrélation de Pearson	,623**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
تعمدت القاء القمامة في الساحة	Corrélation de Pearson	,627**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
قمت بتفجير المفرقعات في المتوسطة	Corrélation de Pearson	,721**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55
كسرت مصابيح المؤسسة نوع من المزاح	Corrélation de Pearson	,783**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الجدول رقم (14) نتائج الفا كرونباخ لمحور العنف اللفظي

Fiabilité

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,938	17

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
قمت بالسب وشتم احد زملائي في المتوسطة	31,35	53,638	,643	,935
قمت بسب وشتم احد اساتذتي في المتوسطة	32,09	53,825	,622	,935
قمت بسب وشتم احدى موظفي الادارة	32,16	54,473	,523	,937
قمت باهانة احد زملائي في المتوسطة	31,45	54,030	,570	,936
قمت باهانة احد اساتذتي في المتوسطة	32,02	53,092	,666	,934
قمت باهانة احد موظفي الادارة	32,15	54,497	,516	,937
اجد نفسي اصرخ على زملائي لاي سباب	31,05	52,682	,718	,933
اجد نفسي اصرخ على ساتذتي لاي سباب	31,60	52,022	,739	,932
اجد نفسي اصرخ على موظفي الادارة لاي سبب	31,78	52,322	,666	,934
قمت بسب الذات الالهية في المتوسطة	31,56	52,547	,799	,932
قمت بتهديد زميلي بالاستلاء على اغراضه	31,85	52,386	,667	,934
تعمدت كتابة الفاظ نابية على الجدران في المتوسطة	31,18	51,781	,738	,932
تعمدت كتابة الفاظ نابية على الطاولات في المتوسطة	31,11	52,618	,695	,933
تعمدت كتابة الفاظ نابية على السبورة	31,51	50,847	,694	,934
اتنابز بالقاب زملائي في المتوسطة	30,93	53,513	,623	,935

اتنابز بالقاب اساتذتي في المتوسطة	31,16	51,436	,708	,933
اتنابز بالقاب موظفي الادارة في المتوسطة	31,18	51,189	,710	,933

ملحق رقم (15) نتائج الفا كرونباخ لمحور العنف الجسدي

Fiabilité

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,906	10

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
قمت بضرب احد زملائي في المتوسطة	17,20	23,200	,607	,901
قمت بضرب احد الاساتذة في المتوسطة	17,93	23,587	,463	,907
قمت بضرب احد موظفي الادارة داخل المتوسطة	17,98	23,907	,429	,909
الجاء للاعتداءالجسدي داخل المتوسطة لأي سبب كان	17,15	21,015	,797	,888
استعملت السلاح الابيض اثناء الشجار داخل المتوسطة	17,78	22,877	,468	,909
ارد الاساء البدنية باقوي منها	16,82	20,744	,735	,892
استعمل الضرب بكل اشكاله لحل مشاكلي	16,93	19,772	,837	,884
اضرب زملائي عندما يسئون لي بالكلام	16,71	20,988	,771	,890

اشارك فى المشاجرات مع زملائى بدون سبب	17,05	20,608	,796	,888
استخدم الضرب كشكل من اشكال المزاح	17,09	20,677	,721	,893

ملحق رقم (16) نتائج الفا كرونباخ لمحور العنف المادي

Fiabilité

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,939	16

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
اتعمد الكتابة على الطاولات	26,38	60,092	,407	,942
اتعمد الكتابة على الجدران	26,33	57,706	,675	,936
خربت صنابر المياه بالمتوسطة	27,20	56,163	,795	,933
حطمت الكراسي في المتوسطة	27,05	57,164	,759	,934
حطمت الطاولات في المتوسطة	27,18	56,670	,748	,934
حطمت السبورة في المتوسطة	27,51	58,218	,669	,936
حطمت النوافذ في المتوسطة	27,40	56,578	,759	,934

سرقت ممتلكات زملائي	27,05	56,682	,774	,933
سرقت ممتلكات اساتذتي	27,45	57,549	,696	,935
سرقت ممتلكات موظفي الادارة	27,36	56,495	,681	,935
مزقت كتب احد زملائي	27,42	56,766	,657	,936
مزقت كراريس احد زملائي	27,33	56,261	,704	,935
تعمدت القاء القمامة في القسم	26,51	58,588	,568	,938
تعمدت القاء القمامة في الساحة	26,47	58,735	,574	,938
قمت بتفجير المفرقعات في المتوسطة	27,16	57,436	,676	,935
كسرت مصابيح المؤسسة نوع من المزاح	27,27	55,646	,741	,934

CROSSTABS

/TABLES=محورمعرفة BY عنفلفظي

/FORMAT=AVALUE TABLES

/STATISTICS=CORR GAMMA

/CELLS=COUNT

/COUNT ROUND CELL.

Tableaux croisés

الملحق رقم: رقم () يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف اللفظي

محور مستوى معرفة فري فاير * العنف اللفظي Tableau croisé

Effectif

		العنف اللفظي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
محور مستوى معرفة فري فاير	ضعيف	5	3	3	11
	متوسط	9	18	18	45
	كبير	36	37	50	123
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,021	,124	,172
	Corrélation de Spearman	,012	,074	,164
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,033	,076	,437
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,864

	Corrélation de Spearman	,870[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,662[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

ملحق رقم () يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف الجسدي

Tableaux croisés

Tableau croisé محور مستوى معرفة فري فاير * العنف الجسدي

Effectif

		العنف الجسدي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
محور مستوى معرفة فري فاير	1	5	1	5	11
	2	7	9	29	45
	3	14	42	67	123
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,015	,144	,105
	Corrélation de Spearman	,010	,081	,136
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,078	,088	1,037
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,916
	Corrélation de Spearman	,892[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,301[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=محورمعرفة BY عنفمادي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم (): يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين مستوى معرفة لعبة فري فاير ومستوى العنف المادي

Tableaux croisés

محور مستوى معرفة فري فاير * العنف المادي Tableau croisé

Effectif

		العنف المادي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
محور مستوى معرفة فري فاير	ضعيف	1	4	6	11
	متوسط	4	13	28	45
	كبير	18	33	72	123
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	-,063	,138	-,461
	Corrélation de Spearman	-,034	,073	-,451
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,039	,071	-,513
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,645
	Corrélation de Spearman	,653[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,608[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=مؤشر اللعبفرديا BY عنفلفظي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم: يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا ومستوى العنف اللفظي

Tableaux croisés

Tableau croisé مؤشر اللعب فرديا * العنف اللفظي

Effectif

		العنف اللفظي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
مؤشر اللعب فرديا	أبدا	15	11	12	38
	أحيانا	30	37	50	117
	دائما	5	10	9	24
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,154	,113	1,343
	Corrélation de Spearman	,100	,074	1,339
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,102	,073	1,360
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,179
	Corrélation de Spearman	,182[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,175[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

CROSSTABS

/TABLES=مؤشراللعبثنائيا BY عنفلفظي

/FORMAT=AVALUE TABLES

/STATISTICS=CORR GAMMA

/CELLS=COUNT

/COUNT ROUND CELL.

Tableaux croisés

ملحق رقم : يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا ومستوى العنف اللفظي

مؤشر اللعب ثنائيا * العنف اللفظي Tableau croisé

Effectif

	العنف اللفظي			
	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total

مؤشر اللعب ثنائيا	أبدا	4	6	4	14
	أحيانا	22	36	34	92
	دائما	24	16	33	73
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,042	,114	,367
	Corrélation de Spearman	,027	,077	,366
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,023	,075	,309
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,714
	Corrélation de Spearman	,715[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,758[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

CROSSTABS

/TABLES=مؤشراللعبجماعيا BY عنفلفظي

/FORMAT=AVALUE TABLES

/STATISTICS=CORR GAMMA

/CELLS=COUNT

/COUNT ROUND CELL.

ملحق رقم : يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا ومستوى العنف اللفظي

Tableaux croisés

مؤشر اللعب جماعيا * العنف اللفظي Tableau croisé

Effectif

		العنف اللفظي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
مؤشر اللعب جماعيا	أبدا	6	9	3	18
	أحيانا	18	26	39	83
	دائما	26	23	29	78
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

	Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]

Ordinal par Ordinal	Gamma	-,041	,107	-,385
	Corrélation de Spearman	-,030	,075	-,402
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,011	,073	-,146
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,700
	Corrélation de Spearman	,688[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,884[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=مؤشر اللعبفرديا BY عنفجسدي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم (): يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا ومستوى العنف الجسدي

Tableaux croisés

Tableau croisé مؤشر اللعب فرديا * العنف الجسدي

Effectif

		العنف الجسدي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
مؤشر اللعب فرديا	أبدا	5	13	20	38
	أحيانا	18	30	69	117
	دائما	3	9	12	24
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,000	,122	,000
	Corrélation de Spearman	,000	,073	,000
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,002	,072	-,023
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	1,000
	Corrélation de Spearman	1,000[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,981[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=مؤشراللعبثنائيا BY عنفجسدي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم: () يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا

Tableaux croisés

Tableau croisé مؤشر اللعب ثنائيا * العنف الجسدي

Effectif

		العنف الجسدي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
مؤشر اللعب ثنائيا	أبدا	3	4	7	14
	أحيانا	9	31	52	92
	دائما	14	17	42	73
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,000	,126	,000
	Corrélation de Spearman	,000	,077	-,006
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,009	,080	-,119
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	1,000
	Corrélation de Spearman	,995[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,905[c]

N d'observations valides	

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=مؤشراللعبجماعيا BY عنفجسدي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم: يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا ومستوى العنف الجسدي

Tableaux croisés

Tableau croisé مؤشر اللعب جماعيا * العنف الجسدي

Effectif

	العنف الجسدي			
	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total

مؤشر اللعب جماعيا	أبدا	5	4	9	18
	أحيانا	13	21	49	83
	دائما	8	27	43	78
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,054	,120	,446
	Corrélation de Spearman	,035	,076	,464
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,069	,078	,918
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,656
	Corrélation de Spearman	,643[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,360[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=1فردي BY عنفمادي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم: يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير فرديا ومستوى العنف المادي

Tableau croisé مؤشر اللعب فرديا * العنف المادي

Effectif

		العنف المادي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
مؤشر اللعب فرديا	أبدا	4	11	23	38
	أحيانا	17	31	69	117
	دائما	2	8	14	24
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

	Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]

Ordinal par Ordinal	Gamma	-,019	,126	-,152
	Corrélation de Spearman	-,011	,072	-,146
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,007	,070	-,091
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,879
	Corrélation de Spearman	,884[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,928[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=مؤشر اللعبثنائيا BY عنفمادي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم: () يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير ثنائيا ومستوى العنف المادي

Tableaux croisés

Tableau croisé مؤشر اللعب ثنائيا * العنف المادي

Effectif

		العنف المادي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
مؤشر اللعب ثنائيا	أبدا	0	4	10	14
	أحيانا	13	27	52	92
	دائما	10	19	44	73
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	-,034	,122	-,280
	Corrélation de Spearman	-,020	,073	-,265
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,043	,068	-,572
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,780
	Corrélation de Spearman	,791[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,568[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=مؤشراللعبجماعيا BY عنفمادي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم: يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين استخدام لعبة فري فاير جماعيا

ومستوى العنف المادي

Tableaux croisés

Tableau croisé مؤشر اللعب جماعيا * العنف المادي

Effectif

		العنف المادي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
مؤشر اللعب جماعيا	أبدا	0	6	12	18
	أحيانا	12	24	47	83
	دائما	11	20	47	78
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	-,032	,118	-,275
	Corrélation de Spearman	-,019	,072	-,258
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,046	,067	-,614
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

	Signification approximative

Ordinal par Ordinal	Gamma	,784
	Corrélation de Spearman	,797[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,540[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

CROSSTABS

/TABLES=محوروتيرة BY عنفلفظي

/FORMAT=AVALUE TABLES

/STATISTICS=CORR GAMMA

/CELLS=COUNT

/COUNT ROUND CELL.

ملحق رقم: يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومستوى العنف اللفظي

Tableaux croisés

Tableau croisé محور وتيرة لعب فري فاير * العنف اللفظي

Effectif

		العنف اللفظي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
محور وتيرة لعب فري فاير	تعلق ضعيف	3	9	7	19
	تعلق معتدل	39	45	59	143
	تعلق مفرط	8	4	5	17
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	-,184	,137	-1,310
	Corrélation de Spearman	-,097	,073	-1,293
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,104	,072	-1,386
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,190
	Corrélation de Spearman	,198[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,168[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
 /TABLES=محوروتيرة BY عنفجسدي
 /FORMAT=AVALUE TABLES
 /STATISTICS=CORR GAMMA
 /CELLS=COUNT
 /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم : () يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومستوى العنف الجسدي

Tableaux croisés

Tableau croisé محور وتيرة لعب فري فاير * العنف الجسدي

Effectif

		العنف الجسدي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
محور وتيرة لعب فري فاير	تعلق ضعيف	1	8	10	19
	تعلق معتدل	23	37	83	143
	تعلق مفرط	2	7	8	17
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	-,064	,142	-,452
	Corrélation de Spearman	-,032	,069	-,420
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,037	,065	-,491
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,651
	Corrélation de Spearman	,675[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,624[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=محوروتيرة BY عنفمادي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم: () يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين وتيرة استخدام لعبة فري فاير ومستوى العنف المادي

Tableaux croisés

محور وتيرة لعب فري فاير * العنف المادي Tableau croisé

Effectif

		العنف المادي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
محور وتيرة لعب فري فاير	تعلق ضعيف	2	5	12	19
	تعلق معتدل	15	42	86	143
	تعلق مفرط	6	3	8	17
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	-,212	,165	-1,252
	Corrélation de Spearman	-,103	,081	-1,374
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,124	,084	-1,662
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,210
	Corrélation de Spearman	,171[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,098[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=محورتاثيراللعبة BY عنفلفظي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم: يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين تأثير استخدام لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ ومستوى العنف اللفظي

Tableaux croisés

Tableau croisé تاثير اللعبة * العنف اللفظي

Effectif

		العنف اللفظي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
تأثير استخدام لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ	تأثير ضعيف	39	38	46	123
	تأثير متوسط	8	9	17	34
	تأثير كبير	3	11	8	22
Total		50	58	71	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,163	,113	1,435
	Corrélation de Spearman	,102	,070	1,359
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,096	,067	1,289
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,151
	Corrélation de Spearman	,176[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,199[c]

N d'observations valides	

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=محورتاثيراللعبة BY عنفجسدي
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

ملحق رقم : يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين تأثير استخدام لعبة فري فاير ومستوى العنف الجسدي

Tableaux croisés

محور تاثير اللعبة * العنف الجسدي Tableau croisé

Effectif

		العنف الجسدي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
تأثير استخدام لعبة فري فاير على	تأثير ضعيف	22	38	63	123
	تأثير متوسط	3	9	22	34

سلوك وشخصية التلميذ	تأثير كبير	1	5	16	22
Total		26	52	101	179

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]
Ordinal par Ordinal	Gamma	,324	,128	2,541
	Corrélation de Spearman	,176	,068	2,380
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,178	,063	2,406
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,011
	Corrélation de Spearman	,018[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,017[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

CROSSTABS

/TABLES=محورتاثيراللعبة BY عنفمادي

/FORMAT=AVALUE TABLES

/STATISTICS=CORR GAMMA

/CELLS=COUNT

/COUNT ROUND CELL.

ملحق رقم: يوضح نتائج معامل غاما وسبيرمان لدلالة العلاقة بين تأثير استخدام لعبة فري فاير ومستوى العنف المادي

Tableaux croisés

محور تاثير اللعبة * العنف المادي Tableau croisé

Effectif

		العنف المادي			
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
تأثير استخدام لعبة فري فاير على سلوك وشخصية التلميذ	تأثير ضعيف	20	38	65	123
	تأثير متوسط	1	7	26	34
	تأثير كبير	2	5	15	22
Total		23	50	106	179

Mesures symétriques

	Valeur	Erreur asymptotique standard[a]	T approximatif[b]

Ordinal par Ordinal	Gamma	,362	,135	2,723
	Corrélation de Spearman	,190	,069	2,581
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,166	,069	2,242
N d'observations valides		179		

Mesures symétriques

		Signification approximative
Ordinal par Ordinal	Gamma	,006
	Corrélation de Spearman	,011[c]
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	,026[c]
N d'observations valides		

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

```
CROSSTABS
  /TABLES=لعبة BY العنفمدرسي BY الجنس
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CORR GAMMA
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

Tableaux croisés

Remarques

Sortie obtenue		10-AUG-2025 09:37:59
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\benz\Desktop\نادية\Nouveau dossier\ نتائج الفرضيات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données3
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	179
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque tableau sont basés sur toutes les observations avec données valides des plages spécifiées pour toutes les variables dans chaque tableau.

Syntaxe		CROSSTABS /TABLES=لعبة BY العنفمدرسي BY الجنس /FORMAT=AVALUE TABLES /STATISTICS=CORR GAMMA /CELLS=COUNT /COUNT ROUND CELL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,08
	Dimensions demandées	3
	Cellules disponibles	449353

Récapitulatif de traitement des observations

	Observations				
	Valide		Manquant		Total
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N
لعبة فري فاير * استبيان العنف المدرسي * الجنس	179	100,0%	0	0,0%	179

Récapitulatif de traitement des observations

	Observations
	Total
	Pourcentage

لعبة فري فاير * استبيان العنف المدرسي * الجنس	100,0%

لعبة فري فاير * استبيان العنف المدرسي * الجنس Tableau croisé

Effectif

الجنس			استبيان العنف المدرسي			
			مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى كبير	Total
انثى	لعبة فري فاير	ضعيف	0	3	0	3
		متوسط	4	6	6	16
		كبير	1	5	6	12
	Total		5	14	12	31
ذكر	لعبة فري فاير	ضعيف	0	0	3	3
		متوسط	7	23	45	75
		كبير	9	15	46	70
	Total		16	38	94	148
Total	لعبة فري فاير	ضعيف	0	3	3	6
		متوسط	11	29	51	91
		كبير	10	20	52	82
	Total		21	52	106	179

Mesures symétriques

الجنس		Valeur	Erreur asymptotique standard[a]

انثى	Ordinal par Ordinal	Gamma	Ordre zéro	,341	,208
		Corrélation de Spearman		,230	,146
	Intervalle par Intervalle	R de Pearson		,215	,130
	N d'observations valides			31	
ذكر	Ordinal par Ordinal	Gamma	Ordre zéro	,012	,151
		Corrélation de Spearman		,007	,081
	Intervalle par Intervalle	R de Pearson		-,024	,079
	N d'observations valides			148	
Total	Ordinal par Ordinal	Gamma	Ordre zéro	,110	,128
			Partielle d'ordre un	,031	
		Corrélation de Spearman		,063	,074
	Intervalle par Intervalle	R de Pearson		,042	,071
	N d'observations valides			179	

Mesures symétriques

الجنس				T approximatif[b]	Signification approximative
انثى	Ordinal par Ordinal	Gamma	Ordre zéro	1,567	,117
		Corrélation de Spearman		1,273	,213[c]
	Intervalle par Intervalle	R de Pearson		1,184	,246[c]
	N d'observations valides				
ذكر	Ordinal par Ordinal	Gamma	Ordre zéro	,081	,935
		Corrélation de Spearman		,085	,933[c]
	Intervalle par Intervalle	R de Pearson		-,292	,771[c]
	N d'observations valides				

Total	Ordinal par Ordinal	Gamma	Ordre zéro	,854	,393
			Partielle d'ordre un		
		Corrélation de Spearman		,841	,402[c]
	Intervalle par Intervalle	R de Pearson		,558	,578[c]
	N d'observations valides				

a. L'hypothèse nulle n'étant pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur asymptotique standard en envisageant l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.