

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

## واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس

إعداد

ميرفت مهدي عمر السلعوس

إشراف

د. شادي خليل أبو الكباش

د. فلسطين اسماعيل نزال

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإرشاد النفسي والتربوي، من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس - فلسطين.

2021

واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الإنفعالية  
والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس

إعداد

ميرفت مهدي عمر السلعوس

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2021 /11/16م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

• د. شادي خليل أبو الكباش / مشرفاً رئيساً

• د. فلسطين اسماعيل نزال / مشرفاً ثانياً

• أ.د. معزوز علاونه / ممتحناً خارجياً

• د. عبد الكريم أيوب / ممتحناً داخلياً

التوقيع

## الإهداء

إلى رمز العطاء والصمود.... إلى من أحمل اسمه بكل فخر واعتزاز.... الرجل الذي طالما

شجعني على السعي والمثابرة في الحياة.... أبي العزيز.

إلى أعلى ما أملك.... إلى من تضيئ لي دربي بدعائها.... رمز الحب والحنان.... أمي الغالية.

إلى أطيب وأعز قلب.... إلى من قاسمني آمالي وآلامي.... سندي وعوني طيلة سنوات دراستي

.... زوجي الحبيب.

إلى من يحملون في عيونهم ذكريات الطفولة والشباب.... إلى شموع حياتي.... إلى من بوجودهم

مصدر الفرح والجمال.... إخوتي وخواتي.

إلى من دعموني بصدق وإخلاص.... إلى من بوجودهم اكتسب القوة والإصرار.... تقف الكلمات

عاجزة عن التعبير إلى رولا ومنال.

إلى عائلتي الثانية.... عائلة زوجي.... إلى من تمنوا لي الخير.

إلى المدارس والمديرين والطلبة الذين كانوا جزءاً من هذا الإنجاز.

إلى أقاربي وجميع أصدقائي.

أهدي لكم جميعاً رسالتي المتواضعة

## الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين الذي مَنَّ علينا بالعلم والتعلم، وعانني على البدء والاستمرار لإنجاز هذا العمل المتواضع، والصلاة والسلام على نبي الهدى محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

تصديقاً لقول النبي عليه الصلاة والسلام " من لا يشكر الناس لا يشكر الله "

صدق رسول الله

في هذا المجال لايسعني إلا أن أتقدم بخالص شكري وتقديري لمن كان له الفضل بعد الله عز وجل في الموافقة على الإشراف على هذه الرسالة مشرفي الفاضل الدكتور شادي خليل أبو الكباش، الذي بذل جهد كبير في توجيهي وإرشادي وغمرني بعلمه وكرمه وأزال الغموض عن تساؤلاتي، وأتاح لي من وقته الكافي رغم انشغاله، فله مني عظيم الشكر والإحترام، فجزاه الله عني كل خير.

ويسرني أن أتقدم بالشكر إلى الدكتورة الفاضلة فلسطين اسماعيل نزال، التي لم تبخل علي بأي مساعدة، وقدمت لي ما أمكن من توجيهات وحلول لمشاكلي.

كما ويسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور (معزوز علاونه) والدكتور (عبد الكريم أيوب) لقبولهما مناقشة رسالتي وإنه لشرف كبير أن أحظى بهذا القبول.

أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية الدكتور فايز محاميد الدكتور فاخر الخليلي الدكتور عمر غنام الدكتورة فلسطين نزال كنتم ولا زلتم عطاء بلا حدود فجزيل الشكر لكم.

كما أتقدم بالشكر إلى من وقف بجانبني مشجعاً وناصحاً وموجهاً وقدم لي المساعدة في الحصول على العديد من المعلومات إلى الدكتور إياد سعد الدين.

وأتقدم بالشكر لكل العاملين في وزارة التربية والتعليم العالمي المتمثلة بالدكتور محمد مطر مدير مركز البحوث والتطوير التربوي، ومدراء المدارس والمدرسين الذين قاموا بتقديم المساعدة في تنظيم وتطبيق المقاييس على طلبة المدارس، ومن ثم كل الشكر لطلبتنا الأعزاء.

وأخيراً أتقدم بالشكر الجزيل لكل من قدم لي المساعدة من قريب أو بعيد ولو بدعاء في إتمام إنجاز هذه الرسالة، لكم جزيل الحب والإحترام.

## الاقرار

أنا الموقع أدناه، مقدّم الرسالة التي تحمل العنوان:

واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الإنفعالية والسلوكية لدى الطفولة  
المتأخرة في محافظة نابلس

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الأطروحة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة  
إليه حيثما ورد. وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب  
علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

## Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the  
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other  
degree or qualification.

Student's Name:

اسم الطالب: مريّة صبيحة عمري

Signature:

التوقيع: مريّة صبيحة

Date:

التاريخ: 17/11/2021

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع	الرقم
ج	الإهداء	
د	الشكر والتقدير	
هـ	الإقرار	
ح	فهرس الجداول	
م	فهرس الملاحق	
ن	الملخص	
1	<b>الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها</b>	
1	مقدمة الدراسة	1.1
4	مشكلة الدراسة وأسئلتها	1.2
6	أهداف الدراسة	1.3
6	أهمية الدراسة	1.4
7	حدود الدراسة	1.5
8	مصطلحات الدراسة	1.6
9	<b>الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة</b>	
10	المقدمة	2.1
10	الإطار النظري	2.2
20	إدمان الألعاب الالكترونية	2.3
23	المشكلات الانفعالية والسلوكية	2.4
34	الدراسات السابقة	2.5
34	الدراسات التي تناولت موضوع الإدمان على ممارسة الألعاب الالكترونية	2.5.1
36	الدراسات التي تناولت المشكلات الانفعالية والسلوكية	2.5.2
39	دراسات تناولت ممارسة الألعاب الالكترونية ومشكلات أخرى لم يتم تناولها في الدراسة	2.5.3
40	تعقيب على الدراسات السابقة	2.6
43	<b>الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات</b>	
43	المقدمة	3.1

43	منهجية الدراسة	3.2
43	مجتمع الدراسة	3.3
44	عينة الدراسة	3.4
45	أدوات الدراسة	3.5
54	إجراءات الدراسة	3.6
55	المعالجات الإحصائية	3.7
56	متغيرات الدراسة	3.8
57	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
101	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
101	المقدمة	5.1
101	مناقشة النتائج	5.2
113	ملخص النتائج	5.3
114	التوصيات	5.4
115	المقترحات	5.5
116	قائمة المصادر والمراجع	
128	الملاحق	
b	Abstract	

## فهرس الجداول

الصفحة	الجدول	الرقم
44	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة المستقلة (ن = 511).	1
46	معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس الإدمان على الألعاب الإلكترونية (ن = 30).	2
48	معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس القلق (ن = 30).	3
50	معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس العزلة الاجتماعية (ن = 30).	4
53	معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين المجالات والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني (ن = 30).	5
54	معاملات الثبات لمقياس السلوك العدواني (ن = 30).	6
58	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات إدمان الألعاب الإلكترونية في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	7
59	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين متوسط ادمان الالعاب الإلكترونية (العينة) والمعيار (ن = 511).	8
60	العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة القلق عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	9
61	العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العزلة الاجتماعية عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	10
62	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإدمان الألعاب الإلكترونية والسلوك العدواني ومجالاته عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	11
62	خلاصة معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العدوان عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	12
63	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات مشكلة القلق في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	13

14	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين متوسط القلق (العينة) والمعيار (ن = 511).	64
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات ومجالات السلوك العدوانى بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	65
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والترتيب لمجالات السلوك العدوانى بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	68
17	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين متوسط المستوى الكلي للعدوان (العينة) والمعيار (ن = 511).	69
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات العزلة الاجتماعية بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).	70
19	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين متوسط المستوى الكلي للعزلة الاجتماعية (العينة) والمعيار (ن = 511).	72
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن = 511).	73
21	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن = 511).	74
22	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسى (ن = 511).	75
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن = 511).	76
24	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن = 511).	77

25	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).	79
26	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).	79
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن = 511).	80
28	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن = 511).	81
29	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).	82
30	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).	83
31	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم (ن = 511).	83
32	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير الجنس (ن = 511).	85
33	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير عمر الطفل (ن = 511).	86
34	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).	87

88	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).	35
89	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للسلوك العدواني ومجالاته (الجسدي، الذاتي، نحو اصحاب القرار) لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).	36
90	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير مكان السكن (ن = 511).	37
91	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).	38
92	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).	39
93	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).	40
94	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب (ن = 511).	41
96	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب (ن = 511).	42
97	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال السلوك العدواني الذاتي لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب (ن = 511).	43
97	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم (ن = 511).	44

98	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم (ن = 511).	45
99	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير عمل الأب (ن = 511).	46
100	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير عمل الأم (ن = 511).	47

## فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
128	المقياس في صورته الأولى	1
136	كتاب تسهيل مهمة (1)	2
138	المقياس في صورته النهائية	3
145	قائمة بأسماء السادة المحكمين	4
146	كتاب تسهيل مهمة (2)	5

واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الإنفعالية والسلوكية لدى الطفولة

المتأخرة في محافظة نابلس

إعداد

ميرفت مهدي السلعوس

إشراف

د. شادي خليل أبو الكباش

د. فلسطين اسماعيل نزال

### الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقتها ببعض المشكلات الإنفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، إذ تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي. حيث تكونت عينة الدراسة من (511) طالباً وطالبة، (55.8%) ذكور و (44.2%) إناث من مرحلة الطفولة المتأخرة من المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة نابلس. من أجل جمع المعلومات، تم الاستعانة بكل من مقياس الإدمان على الألعاب الإلكترونية ومقياس القلق ومقياس العزلة الاجتماعية ومقياس السلوك العدواني. حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية. وقد أظهرت الدراسة أن مستوى إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة كانت متوسطة، وكان مستوى القلق، والعزلة الاجتماعية، والسلوك العدواني قليلة. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ) بين إدمان الألعاب الإلكترونية وكل من مشكلة القلق، ومشكلة العزلة الاجتماعية، ومشكلة السلوك العدواني عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، وأشارت النتائج أيضاً أن درجة إدمان الألعاب الإلكترونية ودرجة القلق لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة عند الذكور أعلى منها عند الإناث ولصالح التقدير الأقل (مقبول)، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في مشكلة القلق والعزلة الاجتماعية والسلوك العدواني إلى متغير عدد أفراد الأسرة ولصالح (أقل من 4 أفراد)، كما توجد فروق دالة إحصائية في مشكلة العزلة الاجتماعية والسلوك العدواني إلى متغير التقدير الدراسي ولصالح (مقبول).

وبناءً على النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها ضبط ممارسة الألعاب الإلكترونية عند الأطفال من قبل الأهل والمدرسة وحثهم على استغلال الوقت بأنشطة اجتماعية ورياضية.

**الكلمات المفتاحية:** إدمان الألعاب الإلكترونية، المشكلات السلوكية والانفعالية، مرحلة الطفولة المتأخرة.

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وخلفيتها

### 1.1 مقدمة الدراسة

إن الطفولة مرحلة مهمة وحاسمة في حياة الفرد، حيث تساهم في بناء شخصيته وتفكيره ونمط حياته، وهي المرحلة التي تحدد فيها مدى نجاح أو فشل الطفل في الانتقال الى المرحلة التي تليها (ميلودي، 2019).

تعتبر مرحلة الطفولة المتأخرة من المراحل المهمة في حياة كل فرد، حيث يتخللها نمو تدريجي في جميع النواحي الجنسية والعقلية والنفسية والجسمية، والتي تظهر فيها تغييرات ينتج عنها العديد من المشكلات كنتيجة طبيعية لهذه المرحلة، على سبيل المثال النمو الانفعالي حيث تنخفض فيها حدة الانفعالات، وتتميز بالتوازن والثبات الانفعالي إذ أن الاستجابات الإنفعالية كالغضب والصراخ تتحول إلى استجابات إنفعالية سلوكية مثل الضيق والتبرم (المرشدي، 2018).

هذا ويعتبر اللعب ظاهرة إنسانية مرتبطة مع الطفل منذ ولادته، ويبدأ في المراحل الأولى من حياته مما يساعده على النمو الحركي والانفعالي والوجداني، ويدخل ضمن الاحتياجات النفسية والأساسية للطفل، حيث يساهم في نمو الشخصية وتكوينها وتشكيلها، فمن خلال اللعب يستطيع الطفل أن يستخدم جميع حواسه وعقله، فهو يشكل عالمه وينمي خبراته في شتى الجوانب الاجتماعية والسلوكية والمعرفية والانفعالية (كرام، 2017).

إن الأطفال بشكل عام وعلى مر التاريخ يتأثرون بالواقع من حولهم وما يفرضه من تغييرات جديدة، وبما أن القرن الواحد والعشرين شهد انفتاح عالمي وثورات تكنولوجية في شتى المجالات، أدى ذلك إلى انتقال الحياة نقلة نوعية في مجال التكنولوجيا، وحيث أن الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة كغيرهم تأثروا بهذا الواقع الجديد وهذه التغيرات التكنولوجية العلمية والتقنية دخلت حياتهم اليومية وأصبحت جزء من حياتهم الاجتماعية، بل دخلت في تنشئتهم بشكل عام، وبدأت وسائل الاتصال

والتواصل تتغير مع هذه الثورة الإلكترونية وأصبحت هذه الوسائل عامل مساعد على تشكيل علاقات جديدة مع بقية أفراد مجتمعه (همال، 2017).

ضمن هذا التطور التكنولوجي الهائل، دخلت عالم الأطفال الألعاب الإلكترونية والتي انتشرت بشكل سريع وواسع في عالمهم، وهي عبارة عن ألعاب تجذب اهتمام الأطفال لما فيها من تسلية وترفيه، حتى أنها سيطرت على حياتهم اليومية وغزت عقولهم واثارت اهتمامهم، إذ يفضل الأطفال هذه الألعاب على غيرها من الألعاب التقليدية، ومما عزز انتشارها وجود أجهزة الكمبيوتر والأجهزة الإلكترونية المختلفة في معظم المجتمعات عموماً والمجتمع الفلسطيني بشكل خاص، حتى أن أغلب الأسر في مجتمعنا حرصت على توفير هذه الألعاب وأصبحت المنازل لا تخلو منها (العبادي، 2018).

هذا وقد امتازت هذه الألعاب بالهدوء النفسي لأن من يقوم بالخطأ لا يمكن رؤيته ولا يعاقب عليه، ولأن كل خطأ خلال هذه الألعاب يساعد الطفل في تعلم حدث محدد وجديد، وذلك يؤدي إلى شعور الطفل بالمتعة والثبات في التقدم والرياح في النهاية، بالرغم من ذلك فإن هذه الألعاب قد تحتوي على بعض الجوانب السلوكية السلبية مثل العنف وقد يؤدي التعود عليها ويصل بالطفل الى مرحلة الإدمان، والتي من المحتمل أن يصبح هذا الجانب جزءاً من حياة الطفل ونتيجة لذلك يكتسب سلوك عدواني مستمر باستمرار اللعب والذي يعتبر من أسوء العادات (Omojayne, 2013).

ولعل من مخاطر الإدمان على هذه الألعاب التأثير السلبي والخطير على الأطفال، إذ يستطيع تدمير المستقبل الجيد لحياة الأطفال، في حالة الإدمان فانه من الصعب تقديم حلول مناسبة لتخفيف الآثار السلبية الناتجة بشكل مباشر عن هذه الألعاب، وكأي نوع من أنواع الإدمان فيمكن لهذه المشكلة أن تجعل حياة الفرد بلا هدف واضح ومحدد وبدون فائدة (العنوم، 2013).

و من المعروف فإن كل فرد يحتاج إلى متطلبات نفسية تعطي الأمان والارتياح ويشعر من خلالها بالمحبة والتقدير سواء من نفسه أو ممن حوله بالتالي يستطيع أن يحقق أهدافه في الحياة، كل ذلك يؤدي إلى تخفيف الآثار السلبية التي يمر بها الفرد خلال مراحل حياته، فعند وجود أي عقبة تقف أمامه شعر بعدم اشباع رغباته بالتالي يسيطر عليه القلق، هكذا بالنسبة للطفل نشعر أنه يتفاعل

مع الألعاب الإلكترونية أثناء ممارسته لها بكل حواسه ويشعر بالحماسه فيصرخ ويتفاعل بجسده عندما يعبر عن قلقه أثناء خسارته اللعبة، وفي كل مرة يخسر فيها الطفل من اللعب (حبيب، 1994).

من هنا يمكن أن ندرك القلق وما يتركه من أثر على الفرد ولا سيما الطفل أثناء ممارسة الألعاب الإلكترونية من انطواء ومزج بين الواقع والعالم الافتراضي، مما يترتب عليه عزلة اجتماعية للطفل وانفصاله عن محيطه الذي يعيش فيه وعدم القدرة في التعاون مع أصدقائه وافتقاره لمهارات التواصل وتكوين الصداقات، مما يجعله يتصف بصفات سلبية منها الشك والغيرة من الآخرين وضعف الشخصية، ذلك يؤدي بالنهاية إلى طفل قاصر في الدخول في علاقات اجتماعية مستجدة مما يدفعه إلى المزيد من دوامة العزلة الاجتماعية والانطواء يجعل الطفل أكثر انغماسا بهذه الألعاب ولما تحتويه من عناصر الإثارة والجذب في الألوان والموسيقى (بوقادوم وبركة، 2019).

من ناحية أخرى فإن ممارسة الألعاب الإلكترونية لها الأثر البالغ في اكتساب الطفل أثناء ممارسته الألعاب الإلكترونية السلوك العدواني، لأنه وبكل بساطه غير مدرك خطورة هذه الألعاب على سلوكه وقيمه ودينه وتقاليده، والنتيجة المستمرة للممارسة هذه الألعاب تنشئ جيل يتميز بالعدوانية تجعله يميل إلى الجريمة والقتل والأذى غير قادر على ممارسة حياته الطبيعية والتقليدية فتتكون له شخصية ذات طابع عدواني (قويدر، 2012).

إضافة إلى ذلك، الحجر المنزلي وإغلاق المدارس وعدم انتظام الحياة اليومية والذي نتج عن انتشار جائحة كورونا، كان سببا في تحول الدراسة لتصبح الكترونية وعن بعد من أجل الحفاظ على المسيرة الدراسية للطلاب، في هذه الأثناء بدأ أولياء الأمور في البحث عن حلول مناسبة لملى فراغ أطفالهم خلال هذا الوضع الطارئ للتخفيف من حدة الضغوطات النفسية، فتوجه غالبيتهم إلى الألعاب الإلكترونية سواء كانت متصلة في الإنترنت أو غير ذلك، والتي سيطرت على حياة الملايين، وغيرت من نمط حياتهم وحياة الأطفال في كافة مجتمعات العالم، إلا أن هذه الألعاب كان لها بعض التأثيرات السلبية منها القلق والعدوان والإدمان والعزلة عن باقي أفراد الأسرة، وقد

نجد أن أكثر المتضررين من هذا الوضع الطارئ هم فئة الأطفال بسبب زيادة اقبالهم على استخدام الألعاب الإلكترونية (Chen, O'Brien, Latner, Lin, 2021).

## 1.2 مشكلة الدراسة وأسئلتها

عمل الباحثة لسنوات عديدة في مجال الإرشاد التربوي في المدرسة، تبين أن أطفال هذه المرحلة يمارسون الألعاب الإلكترونية بشكل كبير، حيث عبر بعضهم أنهم تأثروا بالمشاهد العنيفة التي يشاهدونها وأحيانا يمارسونها في المدرسة، وكذلك انفعالاتهم تأثرت بشكل واضح خاصة حينما يلعبون أو يمارسون هذه الألعاب التي تتضمن مشاهد مرعبة. هذا ينطبق على معظم الأطفال في المجتمع الفلسطيني لما يواكبونه من تطور وانفتاحاً معرفياً متزايداً، وثورة تكنولوجية متسارعة، يساعد في انتشارها وسائل الإعلام والدعاية ووسائل التواصل الاجتماعي المنتشرة حول العالم دون التعرف على سلبيات أو إيجابيات هذه الألعاب. مع انتشار عصر الثورة التكنولوجية ونتيجة لهذا التطور التكنولوجي انتشرت الألعاب الإلكترونية على نطاق واسع بين الأطفال بشكل عام وأطفال مرحلة الطفولة المتأخرة بشكل خاص، لما لها من اهتمام بالغ في حياتهم وتلبي رغباتهم لأنها تتصف بالمتعة والتسلية والحرية والمنافسة وذات تأثيرات متباينة كانت إيجابية أم سلبية، فالألعاب الإلكترونية تعد من أكثر المغريات التي جذبت الأطفال إليها ودفعتهم إلى اللعب المتواصل في ميدانها، هذا بدوره يؤدي الى قضاء وقت طويل من يومه ونشاطه في مثل هذه الألعاب حيث الاستمرار بها يؤدي الى التعلق بها وإدمانها. كل ذلك كان دافع لمعرفة ودراسة العلاقة بين ارتباط الإدمان مع المتغيرات سواء كانت انفعالية مثل مشكلة القلق والعزلة الاجتماعية، أم سلوكية مثل مشكلة العدوان، فقد تطرقت الدراسة إلى هذه المشكلات وارتباطها بموضوع الدراسة. من هذا المنطلق تأتي هذه الدراسة للإجابة على التساؤل الرئيسي "ما واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الإنفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟" ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى إدمان الألعاب الإلكترونية في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟
2. ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة القلق عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة؟

3. ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العزلة الاجتماعية عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة؟
4. ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العدوان عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟
5. ما مستوى القلق بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟
6. ما مستوى العدوان بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟
7. ما مستوى العزلة الاجتماعية بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟
8. هل تؤثر متغيرات (الجنس، وعمر الطفل، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، ومستوى تعليم الأب، والمستوى التعليمي للأب، وعمل الأب، وعمل الأم) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟
9. هل تؤثر متغيرات (الجنس، وعمر الطفل، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، ومستوى تعليم الأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟
10. هل تؤثر متغيرات (الجنس، وعمر الطفل، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟
11. هل تؤثر متغيرات (الجنس، وعمر الطفل، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في مشكلة السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

### 1.3 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس.
2. الكشف عن طبيعة العلاقة بين واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وبعض المشكلات الانفعالية والسلوكية (القلق، والعزلة الاجتماعية، والعدوان) عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس.
3. التعرف إلى تأثير متغيرات الجنس والعمر والتقدير الدراسي والسكن على واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس.
4. التعرف إلى تأثير متغيرات الجنس والعمر والتقدير الدراسي والسكن ومستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم وعمل الأب وعمل الأم على بعض المشكلات الانفعالية والسلوكية (القلق، والعزلة الاجتماعية، والعدوان) لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس.
5. التعرف إلى تأثير متغيرات مستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم وعمل الأب وعمل الأم على واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وبعض المشكلات الانفعالية والسلوكية (القلق، والعزلة الاجتماعية، والعدوان) لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس.

### 1.4 أهمية الدراسة

#### الأهمية العلمية

تستمد هذه الدراسة أهميتها بسبب انتشار الوسائل التكنولوجية بشكل عام والألعاب الإلكترونية بشكل خاص في أوساط الأطفال عموماً ومرحلة الطفولة المتأخرة خصوصاً، ولما يوليه أطفال هذه المرحلة من اهتمام لهذه الألعاب وما له من أثر بالغ في الحالة الانفعالية والسلوكية، ومما زاد من

أهمية هذه الدراسة في يومنا الحالي انتشار جائحة كورونا حيث ساعدت على استخدام التكنولوجيا والألعاب الإلكترونية بشكل كبير جداً.

كما أن قلة الدراسات والأبحاث، في حدود علم الباحثة، التي تطرقت لإدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته في بعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، تعطي الموضوع أهمية تستحق الدراسة والبحث ورصد نتائج جديدة لم تكن محل بحث على هذه الفئة من الاطفال، وذلك من خلال الكشف عن تأثير مختلف المتغيرات على موضوع الدراسة مما يضيفى الحداثة والموضوعية لهذه الدراسة.

### الأهمية العملية

1. حرصت الدراسة على الوقوف على واقع استخدام وإدمان الألعاب الإلكترونية عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة.
2. من شأن هذه الدراسة لفت الأنظار إلى التأثيرات السلبية المحتملة على أطفال هذه المرحلة.
3. دراسة هذه الظاهرة يجعلنا أكثر وعياً فيها مما يساعد في البحث عن إيجاد الحلول المناسبة لها.
4. قد تسهم هذه الدراسة في إجراء أبحاث جديدة تسلط الضوء على جوانب ومشكلات أخرى.

### 1.5 حدود الدراسة

1. **الحدود الموضوعية:** تتحدد الدراسة بموضوعاتها وهي، إدمان الألعاب الإلكترونية وبعض المشكلات السلوكية والانفعالية لدى أطفال المرحلة المتأخرة.
2. **الحدود البشرية:** تكونت عينة الدراسة من مرحلة الطفولة المتأخرة (7-12) سنة.
3. **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

4. الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2021/2020.

## 1.6 مصطلحات الدراسة

**إدمان الألعاب الإلكترونية:** هو الاستخدام المفرط للألعاب، على الأجهزة الإلكترونية مثل التلفزيون المحمول وأجهزة الحاسوب والبلايستيشن وغيرها، بشكل مستمر، وهذا السلوك ينعكس سلباً على الفرد بشكل عام والطفل بشكل خاص، حيث تؤثر على معظم نواحي الحياة الاجتماعية والنفسية والصحية ( Khazaal, Breivik, Billieux, Zullino, Thorens, Achab, Gmel, ) (Chatton, 2018).

**تعرف الدراسة إدمان الألعاب الإلكترونية إجرائياً بأنه:** بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس إدمان الألعاب الإلكترونية المستخدم بالدراسة .

**المشكلات السلوكية والانفعالية:** هو مصطلح يصف الأطفال غير القادرين على التوافق والتكيف مع مجتمعه الذي يعيش فيه، وبناءً على ذلك يتأثر تحصيلهم الأكاديمي وعلاقاتهم الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف، ويصبح لديهم مشكلات نفسية، ووفقاً لذلك فإن لديهم مشاكل في العديد من الجوانب مثل عدم رؤية أنفسهم كأشخاص جديرين بالاحترام، وسوء التفاعل مع الأقران والتصرف مع المعلمين والمربين والوالدين بأنماط سلوكية غير مقبولة (داوود، 2001).

ومن أهم المشكلات الانفعالية والسلوكية في الوسط المدرسي لمرحلة الطفولة المتأخرة القلق والعزلة الاجتماعية والسلوك العدواني والتي تم تناولها في الدراسة الحالية:

**القلق:** هو حالة نفسية تصيب الأطفال نتيجة مجموعة من العوامل سواءً كانت إدراكية أو جسدية تخلق حالة من الشعور غير السار وعدم الارتياح مثل الخوف والتوتر والتردد (ربعي، 2011).

**تعرف الدراسة القلق إجرائياً بأنه:** بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس القلق المستخدم بالدراسة.

العزلة الاجتماعية: هي إحساس الطفل بالوحدة، وتكون إما بشكل إجباري أو اختياري مما يجعله غير قادر على أداء وظائفه بشكل إيجابي فيؤثر ذلك سلباً على حياته وفي عدم القدرة على التواصل مع الآخرين والتفكير الجيد واتخاذ القرارات الصائبة والمهمة في حياته ( Galanaki, 2015). (Mylonas, & Vogiatzoglou, 2015).

تعرف الدراسة العزلة الاجتماعية إجرائياً بأنه: بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس العزلة الاجتماعية المستخدم بالدراسة.

السلوك العدوانية: هو شكل من أشكال السلوك العنيف غير المرغوب فيه يتم توجيهه نحو الآخرين بقصد إيذائهم، وذلك ينبع من مشاعر الطفل السلبية بسبب الإحباط أو الشعور بالانقص فيصبح مع هذه المشاعر السلبية ضعف في ضبط الطفل لنوازه (جودة، 2014).

تعرف الدراسة السلوك العدوانية إجرائياً بأنه: بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس السلوك العدوانية المستخدم بالدراسة.

مرحلة الطفولة المتأخرة: هي إحدى مراحل الطفولة التي تمتد من سن السابعة حتى الحادي عشرة، وبعض العلماء يسميها مرحلة الطفولة المتأخرة وتعتبر تمهيدا لمرحلة المراهقة، وتمتاز هذه المرحلة بمشاركة الطفل مع أقرانه في اللعب، ويبدأ في هذه المرحلة بالاعتماد على نفسه والتحرر من سيطرة الأبوين (سحنون، 2012).

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### 2.1 المقدمة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة لموضوع الدراسة، حيث يشمل إدمان الألعاب الإلكترونية وبعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة. هذه الموضوعات تم تناولها من عدة جوانب، وبعد ذلك تم استعراض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، ومن ثم تعقيب على الدراسات السابقة.

#### 2.2 الإطار النظري

##### 2.2.1 مرحلة الطفولة المتأخرة

تبدأ مرحلة الطفولة المتأخرة من سن السابعة إلى الحادية عشرة، وهي مرحلة المدرسة الابتدائية، أما بياجيه فقد سمي هذه المرحلة بمرحلة العمليات المحسوسة، حيث أن أطفال هذه المرحلة لهم دور هام في عملية التعلم ويتصرفون كالعلماء من خلال التجربة والملاحظة واكتشاف العالم حولهم، فهم باستمرار يكتسبون خبرات جديدة تضاف إلى عالمهم، ويستطيعون التكيف لاستيعاب معلومات ومعارف جديدة، وكذلك تحدث بياجيه عن السمات الانفعالية عند الأطفال في هذه المرحلة، فقد وصفهم بالهدوء والاتزان والاستقرار الإنفعالي وتتشكل عواطفهم من فرح وغضب وعادات انفعالية، وفي هذه المرحلة يحاول الطفل الحصول على الحب ويستطيع أن يعبر عن غيرته على شكل سلوكيات ظاهرة كالعناد، ويميل الأطفال في هذه المرحلة للعب الجماعي وتكوين الأصدقاء، حيث يتقبل الطفل آراء الجماعة وقوانينهم (الطار، 2020).

## 2.2.2 الألعاب الإلكترونية

تعرف الألعاب الإلكترونية بأنها نشاط ترويحي وذهني بالدرجة الأولى، و تشمل جميع الألعاب المختلفة ذات الصبغة الإلكترونية، ويمارس هذا النشاط بشكل مختلف عن الطريقة التي تمارس بها الأنشطة الأخرى كونها وسائل إلكترونية، تتم ممارسة الألعاب الإلكترونية بأجهزة مختلفة مثل أجهزة الحاسوب المحمولة والثابتة والهواتف الذكية وألعاب الفيديو والتلفاز إلى غير ذلك من الوسائط، وقد تمارس هذه الألعاب بشكل فردي أو جماعي عن طريق شبكة الإنترنت ( Kuss, Shorter, Van Rooij, Griffiths, & Schoenmakers, 2014).

إن اللعب نشاط اجتماعي يغلب عليه الترفيه والمتعة والتسلية، وفي بعض الأحيان قد يكون منظم يحكمه بعض الضوابط أو يكون عفويًا غير مقيد بهذه الضوابط (نمرود، 2008). في أغلب الأحيان يعتبر اللعب وسيلة تربوية هامة يتم الاستفادة منه في بعض الجوانب التعليمية (الحسيني، 2014).

تكمن أهمية اللعب عند الطفل أنها تلبي حاجات أساسية لنموه في مختلف جوانبه العقلية واللغوية والجسدية والانفعالية، بحيث يكتسب العديد من المهارات مثل تعلم النظام والعمل الجماعي وتطوير علاقاته الاجتماعية من خلال اتساع دائرة العلاقات مع الآخرين، كما أنه يشكل نظام أخلاقي ومعنوي للطفل والذي من خلاله يتعلم بعض المعايير والضوابط السلوكية والأخلاقية الإيجابية كالصبر وضبط الذات والتعاون والتسامح، بالإضافة إلى ذلك فإن اللعب يساعد الطفل على تفرغ طاقته الزائدة (زكريا، 2010).

ومن بالجدير بالذكر أن اللعب يسمح باكتشاف العالم المحيط بالطفل، وهذا بحد ذاته يزيد من ثقته بنفسه ويزيد من خبراته في مواجهة المشكلات المستقبلية، كذلك يساهم في تقوية العضلات ونمو قدرات الطفل العقلية ويطور من نمو الحواس وتطوير ملكاته على الاستكشاف واستدعاء الصور الذهنية، أيضاً، اللعب يمنح الطفل فرصة جيدة للتحرر من الإلتزامات والقوانين، هذا بدوره يساعد الطفل على التخفيف من التوتر والإحباط الذي يواجهه، بالإضافة إلى ذلك يكسب الطفل مهارات

حياتية هامه مثل القدرة على اتخاذ القرار والمشاركة والتفاوض من خلال اللعب ضمن مجموعات والمشاركة مع الأطفال والآخرين ( مشري، 2017).

يتضح مما سبق مدى درجة تأثير اللعب على حياة الأطفال في تطوير شخصيتهم في شتى المجالات العقلية والحسية والاجتماعية والتعليمية، ومن هنا تأتي أهمية اللعب للأطفال، وهذا ما تلمسه الباحثة عملياً خلال العمل والتعامل مع الأطفال بالمدرسة ولما للألعاب أهمية في جذب انتباه الطفل وتعميق المعلومات باستخدامها.

### 2.2.2.1 نشأة وتاريخ الألعاب الإلكترونية:

مع ظهور الكمبيوتر في ستينيات القرن الماضي، ظهرت الألعاب الإلكترونية، وتم تطويرها على عدة مراحل عبر الزمن بواسطة خبراء وتقنيين وفيزيائيين من أجل جلب الاهتمام والأنظار نحو الكمبيوتر واستعراض للتكنولوجيا الموجوده فيه (فلاق، 2009). حيث تدرجت الألعاب بدءاً بألعاب الفيديو إلى أن وصلت في عصرنا الحالي إلى الألعاب الإلكترونية التي تدخل في جميع الأجهزة الحديثة والذكية مثل الهاتف النقال والتلفزيون والأيباد وPlaystation، و هذا التطور الكبير على الأجهزة الإلكترونية جعل هذه الألعاب في متناول أيدي الأطفال ولم يعد غريباً أن يتوجه الأطفال في ألعابهم نحوها ويفضلونها على الألعاب الشعبية التي كانت سائدة سابقاً (سالم والبوسعيدي، 2015).

### 2.2.2.2 مراحل الألعاب الإلكترونية:

صنف فلاق (2009) مراحل الألعاب الإلكترونية إلى سبع مراحل كالتالي:

#### • المرحلة الأولى:

ظهرت أولى هذه المراحل مع ستينيات القرن الماضي، وكان هناك تحدي كبير لنجاح هذه الألعاب خاصة بعد انتشار التلفاز ودخوله إلى البيت، وفي عام 1972 ظهرت شركة (دولانوشنال) أول

شركة ألعاب الإكترونية (أتاري) والتي حققت نجاح كبير بعد بيع كميات كبيرة من الأجهزة في عام 1976.

#### • المرحلة الثانية:

اشتملت هذه المرحلة على أهداف وقواعد وقوانين جديدة، والتي أدت إلى زيادة المقبلين عليها وشراءها من الأسواق، وتميزت هذه الألعاب أنها تحاكي فئة الأطفال من 8-10 سنوات.

#### • المرحلة الثالثة:

جاءت في هذه المرحلة ألعاب أكثر تطوراً في طبيعتها ونوعيتها وأصواتها ومستوياتها بسبب دخول البرمجيات والتقنيات المختلفة في الحاسوب، وتميزت هذه المرحلة بتجديدها وظهور منافسين من شتى البلدان الذين أظهروا مهاراتهم في استخدام هذه الألعاب.

#### • المرحلة الرابعة:

في هذه المرحلة تم إضافة ألعاب أخرى مثل ألعاب المغامرة والألغاز وألعاب الأدوار.

#### • المرحلة الخامسة:

استمر تطور الألعاب الإكترونية مع استمرار استخدام هذه الألعاب، حيث أصبحت تحتوي على صور ثلاثية الأبعاد، ووسائط متعددة واستخدام الأقراص المضغوطة والشبكات العنكبوتية مثل الإنترنت، كما أضيف لهذه المرحلة دخول جهاز جديد يعرف بـPlaystation، وذلك أدى إلى الإقبال الشديد على الألعاب الإكترونية وألعاب الفيديو.

#### • المرحلة السادسة:

دخل في هذه المرحلة الميكروسوفت، واشتد الصراع بين شركات متعددة لإنتاج هذه الألعاب مثل بي إس 2 وإيكس بوكس وغايم كوب.

## • المرحلة السابعة:

تمتد هذه المرحلة من عام 2004 حتى الآن، حيث شهدت تطور لهذه الألعاب بشكل سريع وملفت للنظر، لاحتوائها على وسائط تكنولوجية متعددة ومختلفة ذات أبعاد ثلاثية تحتوي على الخيال والحواس التي تمكن الطفل أن يلعبها لوحده مع شخص خيالي، وأصبحت تتميز بسهولة الاستعمال وتكييف الأدوات والهيكل وانتشارها في المنازل.

### 2.2.2.3 أنواع الألعاب الإلكترونية:

تعتمد هذه الألعاب في تصميمها الداخلي والخارجي على مجموعة من الأدوات والأجهزة الإلكترونية المتطورة والحديثة مثل البلايستيشن والإكس بوكس وأجهزة الحاسوب والهواتف الذكية، وتمتاز هذه الأجهزة بسهولة تحميل هذه الألعاب وتحديثها وسهولة استخدامها، ومن أنواع هذه الألعاب:

#### • ألعاب المتعة والإثارة:

يعتبر هذا النوع من الألعاب الإلكترونية من اللعب المحبب عند الأطفال لأنها تحتوي على المتعة والتسلية، وهذه الألعاب عبارة عن عدة مراحل متتالية، تبدأ بمرحلة بسيطة ثم تنتقل لمرحلة أكثر تعقيداً، وهذا ما يزيد تعلق الأطفال ويثير فضولهم ويجذب انتباههم، لهذا تستهوي الأطفال بشكل كبير مما يؤدي إلى إدمانهم على هذه الأنواع من الألعاب، حيث يصبح انتباههم أكثر لاستخدام بعض الأدوات الإلكترونية التي تستثير جميع حواسهم، ومن هذه الألعاب "BUBG" و "STAR FOX" و "STREET FIGHTER" وألعاب القتال والتشويق والحروب و المعارك وغزو الفضاء وسرقة البنوك وألعاب السيارات والدراجات النارية وألعاب الفيفا الرياضية ( Ahmed & Ullah, 2013).

#### • الألعاب التربوية والتعليمية:

يهدف هذا النوع من الألعاب إلى خلق نموذج متوازن ما بين اللعب والمتعة والتعلم، التي من خلالها يتعلم الطفل قراءة الأرقام والحروف وإعادة كتابتها، وتكون من خلال برامج وألعاب تعالج

مسائل حسابية وعلمية ودينية وجغرافية، وفي أحيان أخرى تتطور هذه الألعاب إلى اكتساب الطفل تعليم لغة الحاسوب وغيرها من المصطلحات الجديدة، حيث صممت هذه الألعاب من أجل هدف تربوي تعليمي، حيث يشعر الطالب بأنه يلعب وبنفس الوقت يحقق الهدف المنشود، ولذلك هذه الألعاب تحتوي على برامج وأنماط تعليمية متنوعة ومتعددة وعناصر تشويق وإثارة، لكي لا يشعر الطفل بالملل منها (همال، 2017).

#### • ألعاب التفكير والمغامرات (الذكاء):

تهدف هذه الألعاب إلى مساعدة الطفل على المحاكاة المنطقية في اتخاذ القرار وإيجاد الحلول والبدائل المناسبة للعقبات التي يواجهها، مما يحفز التفكير عند الطفل وتوسع مداركه وتنمي خياله، وهذا كله من شأنه أن يعالج جميع الاحتمالات والخيارات ليستقر في النهاية على الحل الأمثل للفوز في هذه اللعبة، وبهذا يبحر الطفل في مجموعة سيناريوهات للحصول على إزالة الغموض المحيط بهذه اللعبة أو حل اللغز الرئيسي للعبة، ومن الأمثلة على هذه الألعاب لعبة الشطرنج والألغاز والأحجيات والمتاهات (حسن، 2012).

#### • الألعاب التقليدية والمحاكاة:

هذا النوع من الألعاب يمارسها الأطفال والكبار، فالألعاب التقليدية تتألف من ألعاب الورق بكافة مسمياتها ولعبة الطاولة والمونوبولي، ودخلت هذه الألعاب عالم التكنولوجيا من أوسع أبوابه من خلال الحواسيب والأجهزة الذكية لأنها تتوفر في أنظمة التشغيل مثل نظام (Windows)، أما بخصوص ألعاب المحاكاة، فيلعب الأطفال من أجل تقليد ومحاكاة الواقع الذي يعيشون فيه، فيسقطون واقعهم على هذه الألعاب مثل لعبة مريم والبوكيمون ولعبة الأدوار ورسومات الأطفال (فلاق، 2009).

#### 2.2.2.4 أسباب ممارسة الألعاب الإلكترونية:

يوجد الكثير من الأسباب التي تجعل الأطفال يميل إلى ممارسة واستخدام الألعاب الإلكترونية، منها تشجيع زملاء الدراسة لبعضهم البعض وهروب الطفل من الوضع الذي يعيشه، خاصةً إذا كان يواجه مشاكل كثيرة مثل تدني مستواه الأكاديمي والمشاكل الأسرية والاجتماعية التي يتعرض لها ( Oskenbaya, Tolegenova, Kalumbetova, Chung, Faizullina, & Jakupov, ) (2016).

يرى البعض أن هنالك عوامل أخرى تساعد في إقبال الأطفال على ممارسة الألعاب الإلكترونية، منها سهولة استخدامها والجاذبية التي تتمتع بها والتسلية والترفيه والاتصال مع الآخرين، سواء من بيئته أو من بيئات أخرى ( Ahmadi, Ghanizadeh, Khademalhosseini, ) (Khademalhosseini, & Sharifian, 2014).

هناك أسباب أخرى، تتعلق بنفسية الطفل، تدفعه لممارسة هذه الألعاب وهي بحد ذاتها تتضمن إشباع رغبات الأطفال واحتياجاتهم بحيث يحصل الطفل على ما يتمناه في هذا الواقع الافتراضي، كأن يكون سيارة طراز حديث، أو تقمص شخصية مرموقة عالمياً أيضاً، تعتبر وسيلة تفرغ لطاقاته سواء كانت سلبية أم إيجابية (Makhmutov & Duysenbekov, 2010).

كما أن هذه الألعاب وسيلة جيدة لتعلم معلومات وخبرات جديدة، فهي تعطي الطفل فرص لخوض تجارب جديدة من نوعها في هذا الواقع الافتراضي، وذلك يؤدي إلى توسيع مدى إدراكه ويعزز لديه مهارة التخطيط وحل المشكلات والتفكير ومهارة البحث عن المعلومات (الهدلق، 2013).

## 2.2.2.5 الآثار المترتبة على الألعاب الإلكترونية:

يوجد للألعاب الإلكترونية آثار جانبية عديدة فقد تترك آثار إيجابية وأخرى سلبية على الأطفال كما يلي:

### • إيجابيات الألعاب الإلكترونية:

تعمل الألعاب الإلكترونية على زيادة التنافس بين الطلبة والأصدقاء وإيجاد حلول مناسبة تكون أحياناً إبداعية، كذلك فهي تساعد في قضاء وقت الفراغ عندهم وتزودهم بمعلومات جديدة ومتنوعة سواء كانت أكاديمية أو مجتمعية (khurshid & Ansari, 2012). بالإضافة الى ذلك، فإن هذه الألعاب قد تزوده بأفكار تحتوي على الحيلة أحياناً والخداع أحياناً أخرى، وتزوده بمعلومات جديدة وحديثة (العبادي، 2018).

هناك إيجابيات أخرى على الأطفال مثل تنمية الذاكرة وسرعة التفكير والتركيز والانتباه والتدريب وتبادل المعلومات فيما بينهم وسرعة اتخاذ القرار، كل ذلك يشبع خيال الطفل ويعطيه فرصة للتعامل مع الأجهزة الإلكترونية الحديثة (الشحروري وريماوي، 2011).

ترى قويدر (2012) أن هذه الألعاب لها عدة إيجابيات منها المتعة والتسلية والترفيه عن النفس وتوسيع مدارك التفكير والإدراك وتحل بعض الألغاز التي تستثير العقل، فهي تعتبر ميدان منافسة دائم بين الأصدقاء في أي مكان وزمان، حيث أنها قد تزودهم بأفكار ومعلومات حديثة لمحاكاة الطفل العالم الحقيقي.

ومنها أيضاً أنها تساعد الطفل على حسن التخطيط وسرعة التفكير وتزيد من قدرة الذاكرة والحفظ وتطور الذكاء والتركيز، ومن ناحية أخرى، تجعله قادر على مواكبة التطور التكنولوجي والتحديات الصادرة عن كل هذه الأجهزة للتعامل معها بسهولة واحترافية (همال، 2012). كما أنها تعمل على تحفيز الطفل على الشراكة والتعاون مع اللاعبين الآخرين بالتوازي مع تنمية روح المنافسة ضدهم (الحربي، 2013).

## • سلبيات الألعاب الإلكترونية:

هناك أضرار وسلبيات عديدة للألعاب الإلكترونية، وربما سلبياتها تفوق إيجابياتها، ومن هذه السلبيات كما يلي:

تشنت الأفكار وتصرف النظر عن المهام والواجبات المدرسية وقضاء وقت طويل في استخدامها يؤدي إلى إضاعة الوقت من غير فائدة وبالتالي يضعف تركيزهم في المدرسة، أما من الناحية الصحية فهي تترك أثر سلبي على صحة الطفل، حيث أن مستوى الإضاءة العالية وسهره كثيراً في الليل في ممارسة هذه الألعاب يسبب الإحساس بالصداع، وحدوث ارتعاش باليد على المدى البعيد نتيجة الحركة السريعة (الزيودي، 2015).

إن تصميم وشكل هذه الألعاب يشكل مصدر المعلومات عند الأطفال، وبما أن ثقافة مصنعي هذه الألعاب مختلفة تماماً عن ثقافتنا، فهي أحياناً تحتوي دلالات وإيحاءات ذات مضامين اجنبية مخالفة لثقافتنا أو تعاليمنا في مجتمعنا العربي، وذلك يجعل الطفل يتلقى محتوى لا يمت إلى واقعه بصلة خاصة تلك التي تحاكي خياله، إضافة إلى ذلك، هذه الألعاب تحوي إيحاءات أو إيماءات ذات طابع جنسي تزيد من فرص تعامل الطفل السلبي مع هذه الألعاب والمحتويات، حيث يعتبر الطفل متلق سلبي وخبرته قليلة بهذه المحتويات (هاني، 2019).

على المستوى الصحي لدى الطفل، فقد تؤدي هذه الألعاب إلى آلام في الظهر والرقبة وكذلك قد يكون لها تأثير واضح على خلايا الدماغ تقلل من نشاط الطفل، كما أن إدمان الألعاب الإلكترونية العنيفة تؤدي إلى التوتر والقلق مما يؤدي إلى ارتفاع نسبي في ضغط الدم وزيادة في ضربات القلب (ابراهيم، 2016). كذلك تؤدي هذه الألعاب إلى سوء التغذية أو السمنة المفرطة (Akhtar & Madhulika, 2014).

قد يكون تعلق الطفل الشديد (الإدمان) في هذا العالم الافتراضي للألعاب الإلكترونية سبباً في هروبه من الواقع الذي يعيشه وبذلك يجد منفذاً للابتعاد عن الضغوط اليومية عليه، وقد يتحول اهتمامه بهذه الألعاب إلى رغبة في تطبيق ما يشاهده فيها على حياته الواقعية، وهذا يعرضه إلى

الانتقادات من قبل أهله ومعلميه، وذلك يؤدي إلى مشاكل مع محيطه وعدم التواصل (العزلة) مع أفراد عائلته أو مع أقرانه (Akhtar & Madhulika, 2014؛ عباس، 2018).

أيضاً تؤدي الألعاب الإلكترونية، بسبب بقاء الطفل لمدة طويلة في اللعب، إلى عدم قدرة الطفل على المشاركة والتواصل مع الآخرين فيقل اهتمام الطفل بمن حوله وبمشاعرهم واحتياجاتهم، وهذا يؤثر على حياته الاجتماعية ويصبح الطفل أكثر عزلة وانطواءً وبعداً عن مواقف المشاركة مع أسرته وأصدقائه وأقاربه، أي إنقطاع عن حياته الطبيعية ( Zorbaz, Ulas & Kizildag, 2015).

الاستمرار في هذه الألعاب يترتب عليه أيضاً مشكلات نفسية مثل القلق والتوتر والعزلة والاكنتاب، وهذه المشكلات قد تؤدي إلى الانفصال الكامل عن الحياة الواقعية نتيجة شعور الطفل بإشباع رغباته، مثل حب السيطرة والتملك والفوز والانتصار، لكن عندما يعود الطفل الى واقعه يتفاجئ أنه عاجز عن تحقيق ما كان يحققه في هذه الألعاب مما يفاقم من مشكلاته النفسية (عثمان، 2018).

من السلبيات أيضاً لهذه الألعاب على الأطفال هو السلوك العدواني، ويأتي ذلك نتيجة مشاهدته لأفلام ومسلسلات عنيفة واستخدامه ألعاب تحتوي على العنف، أو ممكن أن يكون نتيجة ممارسة العقاب المستمر على الطفل، مما يعني أن العنف يكتسبه من البيئة اكتساب ولا يولد مع الطفل، ولكثرة ما تحتويه هذه الألعاب من مشاهد عنيفة، تتمثل في شخصية البطل في هذه اللعبة وهو المنتصر دائماً في هذه المشاهد، يصبح أسلوب حياه عنيفة عند الطفل يمارسه في مواجهة المواقف التي يتعرض لها، وبالتالي تتسم سلوكيات الطفل بالعدوان (العبادي، 2018).

تري الباحثة أن لكل شيء ومنها الألعاب الإلكترونية جانبيين، إيجابي وسلبي، وأنه يجب العمل على تعزيز الجوانب السلبية ومعالجة الجوانب السلبية التي يمكن أن تسببها هذه الألعاب.

### 2.3 إدمان الألعاب الإلكترونية

يعرف الإدمان بأنه حالة نفسية أو سلوكية يعتمد عليها الطفل للحصول عليه بشكل دائم، وفيها يشعر الطفل بالحاجة المستمرة إلى زيادة ممارسة هذا السلوك، ومن هنا يصبح للطفل اعتماد نفسي سلوكي على هذه الممارسة، وهذه التبعية للطفل لها تأثيرات سلبية عديدة، حيث أن الانقطاع المفاجيء عنها يسبب له و لمن حوله مشاكل مختلفة، والإدمان السلوكي (غير الكيميائي)، هو الذي ينطوي على تفاعل الطفل والآلة مثل التلفزيون وأجهزة الألعاب الإلكترونية وغيرها، وعادة ما يحتوي على ميزات محفزة وتعزيزية للإدمان (الرفاعي، 2011).

مع انتشار الألعاب الإلكترونية وأنواعها العديدة على نطاق واسع في العالم، ازداد الطلب عليها في المجتمعات كافة، ومن هنا أصبح لهذه الألعاب طلب كبير من قبل جميع الفئات العمرية وخاصة الأطفال، وذلك لما تحتويه من عوامل فنية مختلفة وموثرات حسية (السمع والبصر) وإثارة وتشويق تجذب انتباههم واهتمامهم (Ahmadi, Amiri, et al., 2014).

بالرغم من إيجابياتها الكثيرة على المستوى الترويحي والفكري والابداعي، إلا أنها تحتوي على الكثير من السلبيات، ومن أهم هذه السلبيات هي الإدمان على هذه الألعاب، والتي يمكن أن تهدد سلامة وأمن وصحة مستخدميها ولا سيما الأطفال لأنهم في مراحل النمو الأولى، فالصحة النفسية للأطفال تعتبر مهددة مع الاستخدام المفرط لهذه الألعاب بحيث يمكن أن تسبب له العديد من المشكلات الانفعالية والسلوكية، ذلك يعود إلى حقيقة انفصال الطفل عن واقعة الحقيقي واندماجه بالواقع الافتراضي، بحيث يصبح الطفل يخلط بين الواقع والخيال ( بوبيدي، بن تركي، عدايكة، 2019).

فالسُّلوك الإدماني، سواء على الإنترنت أو ألعاب الفيديو يتشابه بيولوجياً وعصبياً مع أولئك الذين يتناولون المواد المؤدية للإدمان كالكحول وغيرها، ويرجع ذلك أساساً إلى حقيقة أن مناطق الدماغ المسؤولة عن التحفيز الإضافي لمدمني ألعاب الفيديو ومدمني الكحول متشابهة ( Lemos, de 2014).

### 2.3.1 أسباب إدمان الألعاب الإلكترونية

السلوك الإدماني لا يعتبر مرضاً، وإنما يعتبر عارضاً، ويوجد العديد من الأسباب وراء هذا السلوك لدى الأطفال وهي كالتالي (الهدلق، 2013):

1. عوامل الجذب، فهي تتضمن العديد من الجوانب المختلفة التي تثير اهتمام الأطفال مثل الألوان والرسومات والتخيل والاستكشاف.

2. تقليد الأبطال، حيث من خلالها يقوم الطفل بالتفاعل مع الأبطال في اللعبة ويتقمص شخصيات الأبطال، وذلك يدفعه إلى التحرك وتغيير سلوكه بناء على هذا التقمص لتحقيق الاندماج التي توفره هذه الألعاب.

3. السيطرة والتحكم، وهي ما يدفع الطفل إلى التعلق والإدمان على هذه الألعاب، حيث توفر للطفل آليات التحكم على مجريات وأحداث اللعبة وأبطالها.

4. توفير العالم الافتراضي، فهذه الألعاب تمكن الطفل من تحقيق ما لا يستطيع تحقيقه في العالم الحقيقي، فهذه الألعاب غالباً ما توفر الأحداث والمواقع المادية التي يشعر فيها الطفل بتحقيق ذاته ورغباته في الواقع الوهمي.

5. التركيز والتأمل، تتنوع المواضيع والأفكار التي تقدمها الألعاب الإلكترونية، فهي تحتوي على عناصر عدة مثل التحدي والتحفيز الفكري والتخيل والتركيز وتجنب المخاطر والسعي وراء تحقيق الهدف.

### 2.3.2 مظاهر الإدمان على الألعاب الإلكترونية

تتعدد مظاهر إدمان الأطفال على الألعاب الإلكترونية، وهي كما ذكرها (Lemos, et al., 2014):

1. استخدام الطفل بشكل مستمر متكرر للألعاب الإلكترونية منفرداً أو مع الآخرين.

2. التفكير المستمر في نشاط الألعاب السابقة أو التالية، وتصبح ألعاب الإنترنت هي النشاط المهيمن في الحياة اليومية.
3. وجود حالة من التوتر والقلق والحزن لدى الطفل عند التوقف المفاجيء عن ممارسة الألعاب الإلكترونية.
4. حاجة الطفل المتزايدة إلى قضاء أوقات اضافية في ممارسة الألعاب الإلكترونية.
5. عدم قدرة الطفل عن التوقف لمشاركته الألعاب الإلكترونية.
6. فقدان الاهتمام بالهوايات والأنشطة اليومية للطفل نتيجة اللعب في الألعاب الإلكترونية.
7. استمرار الإستخدام المفرط لألعاب الإنترنت على الرغم من معرفة المشاكل الأسرية والأكاديمية.
8. خداع الطفل لأفراد الأسرة أو غيرهم فيما يتعلق بحجم ممارسته للألعاب الإلكترونية.
9. استخدام الطفل للألعاب الإلكترونية من أجل الهروب أو تخفيف الحالة المزاجية السلبية والمشكلات التي تواجهه.

### 2.3.3 النظريات المفسرة لإدمان الألعاب الالكترونية

#### • النظرية التحليلية

عادة ما يكون إدمان الألعاب الإلكترونية أحد أعراض الفراغ العاطفي، حيث يتم تفسير الاستخدام المفرط للألعاب الإلكترونية على أنه وسيلة للتعامل مع الصعوبات بكفاءة ولتغطية الاحتياجات التي لا يتم تلبيتها بشكل مناسب، ومن هنا يعتبر العالم الخيالي للألعاب الإلكترونية ملاذاً للأطفال للإبتعاد عن المشاعر السلبية والقلق والعزلة الاجتماعية التي يشعر بها في الواقع الحقيقي، حيث يرى الطفل أن ممارسة هذه الألعاب هي امتداد خارجي لذاته، مما يسمح له بممارسة سيطرة كاملة في عالم من الخيال، وذلك يؤدي إلى حالة ارتدادية لديه فيقوم بعملية إسقاط مشاعرة واحتياجاته

بشكل مفرط على الواقع الخيالي، وبالتالي يتحول الطفل إلى مدمن للألعاب الإلكترونية (Kardefelt-Winther, 2014).

### • النظرية السلوكية المعرفية

تفسر هذه النظرية الإدمان من خلال مبدئين أساسيين هما: القهر والتوقع، أما القهر فينظر أصحاب الاتجاه المعرفي السلوكي أنه مبني على التعلم والتوقعات، فالطفل المدمن على الألعاب الإلكترونية يشعر غالباً أنه لا يستطيع التحكم في أي شيء، فيسلك سلوكاً قهرياً لا يتمكن من التحكم به، وأما نموذج التوقع تعني توقع العلاقة بين الحدث والنتيجة، من هنا يتعلم الطفل التوقع للعلاقات المختلفة في المواقف المستقبلية، حيث يحدث الإدمان على الألعاب الإلكترونية لأن نسبة التوقعات الايجابية أعلى من السلبية، فتفترض النظرية أن الأطفال الذين يعانون من مشكلات سلوكية وانفعالية، بسبب الطريقة السلبية التي يفسرون بها المواقف اليومية، تسبب أفكار تلقائية تقود تفكير وسلوك الطفل (Lemos, et al., 2014).

### • نظرية التعلم الإجتماعي

يرى بندورا أن الإنسان يتعلم من خلال الملاحظة لما يدور حوله فيكتسب استجابات جديدة قائمة على المحاكاة، وهذا ينطبق على تعلم الأطفال لممارسة الألعاب الإلكترونية، وبما أنها تحتوي على عناصر تشويق وصور جذابة وأصوات تتناسب مع المواقف المختلفة والمرتبطة بالصور، كل ذلك يؤدي إلى التعلق الزائد بهذه الألعاب وبالتالي الإدمان عليها (خوري، 1996).

### 2.4 المشكلات الانفعالية والسلوكية

لعل المشكلات التي يواجهها الافراد بشكل عام والأطفال بشكل خاص تختلف باختلاف ما يحيط بهم من ظروف وبيئة وأنماط تفكير، من هذه المشكلات: السلوكية والانفعالية والاكاديمية والاجتماعية والصحية ( أبو بكر، 2010).

تعتبر المشكلات الانفعالية من أنماط الانفعال والسلوك التي تظهر على الطفل في المواقف الغير عادية وتكون غير مقبولة للأشخاص المحيطة في مجتمعه، هذه المشكلات تتمثل في عدم تحمل المسؤولية وضعف الثقة بالنفس، وفي القلق من غير سبب والخجل والارتباك، وذلك يجعلهم غير قادرين على التواصل مع الاخرين وانعزالهم ( أبو بكر، 2010 والعبيدي، 2017).

أما المشكلات السلوكية، فهي التي يقوم فيها الطفل بسلوك أنماط عدائية غير مقبولة لدى المجتمع، والتي تدفع من حوله الى النفور والإبتعاد عنه، ومن المشلات السلوكية لدى الاطفال مثل الغش والكذب والعناد والضحك بدون سبب والغضب والسرقة والعدوان وغيره (البلوي، 2015).

وقد تم التطرق خلال هذه الدراسة إلى أهم المشكلات الانفعالية والسلوكية لارتباطهم بموضوع الدراسة على النحو التالي:

#### 2.4.1 القلق

يعرف القلق بأنه حالة من الشعور بعدم الإتزان والإحساس بالتوتر والخوف من المجهول بالنسبة للطفل، والتي تجعل الطفل لا يستطيع أن يعبر عنها بشكل مريح (المرشدي، 2018). يصنف القلق إلى قسمين، هما القلق كسمة والقلق كحالة. هنا، لابد من التوضيح بين القلق كحالة والقلق كسمة. حسب تعريف سيبليرجر لهم، فإن القلق كحالة هو عبارة عن موقف طارئ، يتميز بمشاعر توتر ذاتية لفترة زمنية محددة، يحدث للفرد عموماً وللطفل خصوصاً ويظهر من وقت إلى آخر وينتهي بزوال الموقف، أما القلق كسمة فهو دائم نسبياً في شخصية الطفل، ويعود إلى خبرات سلوكية مكتسبة وكامنة تظهر بوجود مؤثرات خارجية تعمل على تنشيطها(قواسمة وحمادنه، 2015).

وفي هذه الدراسة سيتم تناول القلق "كحالة" لدى الطفل من خلال استخدام الألعاب الإلكترونية.

## 1. مظاهر القلق:

تعددت مظاهر القلق، كما تطرقت لها الشبؤون (2011)، بالمظهر السلوكي والمظهر المعرفي والمظهر الفسيولوجي:

- يتميز المظهر السلوكي بالعزلة عدم الاستقرار والعصبية وعدم التواصل مع الآخرين بشكل طبيعي وأحياناً الهروب من المشاكل التي تواجهه.
- المظهر المعرفي فيتميز بالشعور في الخوف عند الطفل وارتكاب الأخطاء والتوتر الدائم، وتدني تقديره لذاته.
- المظهر الفسيولوجي ويكون على شكل أعراض جسدية تشمل تسارع في نبضات القلب والتعرق وضيق في الصدر وسرعة في التنفس ومشاكل في الجهاز الهضمي بشكل عام وغيرها.

## 2. أسباب القلق:

هناك العديد من الأسباب التي تؤدي الى القلق عند الأطفال كما تطرق لذكرها المرشدي(2018) وهي على النحو الاتي:

- الإحباط المتكرر وذلك نتيجة عدم إنجاز الطفل للمهام الموكلة إليه، وأحياناً فشله في المدرسة، مما يؤدي إلى توجيه اللوم وانتقاده على تصرفاته من قبل الآباء ومعلميه، مما يزيد الإحباط لديه الذي ينتج عنه القلق.
- الإهمال، ويشعر الطفل به خاصة إذا لم يكن هنالك حوار إيجابي بينه وبين والديه أو معلميه أو حتى أصدقائه.
- الإفتقار إلى الأمن، وهو إحساس الطفل للخطر الدائم وفقدان الشعور الذاتي بالأمن والأمان مما يزيد القلق عنده.

- التقليد، وهو عندما يقلد الأطفال سلوكيات آبائهم في القلق والتوتر عند التعامل مع المواقف المختلفة، بالتالي، ينعكس هذا القلق والتوتر على سلوكيات الطفل.
- عدم الثبات في المعاملة، يعتبر عدم الإلتزان والثبات في المعاملة مع الاطفال سواء كان من المعلمين في المدرسة أو من الآباء في البيت مصدر من مصادر القلق.

### 3. النظريات التي فسرت القلق:

#### • نظرية التحليل النفسي

اعتبر فرويد أن القلق ناتج عن ردة فعل لموقف يتعرض له الطفل فيه حالة خطر، تتخفف أو تنتهي أعراض القلق عند انتهاء الموقف وتعود برجوعه، ويصنف فرويد القلق إلى الموضوعي والواقعي والعصبي والخلقي، فالقلق الموضوعي هو استجابة الطفل للخطر من حوله بحيث ينتج لديه انتباه وتوتر، أما القلق الواقعي والذي ينتج عن خبرة سابقة مؤلمة يدرك الطفل خطورتها وتهديدها لذاته، وبالنسبة للقلق العصبي، فهو ينتج عن عدم قدرة ميكانيزميات الدفاع لدى الطفل التصدي أو مواجهة المجهول، الخوف الموضوعي المحدد المعالم يطلق عليه اسم القلق الخلفي (آسيا، 2012).

#### • نظرية سبيلبيرجر

ترى أن ثمة مفهومين للقلق هما القلق كحالة، الذي يشير إلى القلق بوصفه حالة انفعالية طارئة أو مؤقتة لدى الإنسان، تختلف من حيث الشدة وتتذبذب من وقت لآخر تبعاً للظروف، وتبعاً لوجهة نظر الفرد، وأما مفهوم القلق كسمة، فانه يشير إلى القلق بوصفه سمة ثابتة نسبياً في الشخصية البشرية، ويتفاوت الأفراد في درجة امتلاكها لها (قواسمة وحمادنه، 2015).

## • النظرية المعرفية

يرى بيك أن القلق ينتج من تفسير المواقف بشكل سلبي بسبب أنماط التفكير الخاطئة لدى الاطفال، وذلك يؤدي إلى تحول المثيرات إلى مشاعر من القلق، هذا مع العلم أن القلق هو شعور عرضي ولا يمثل مرضاً بحد ذاته (غانم، 2009).

## • النظرية السلوكية

بخلاف النظرية التحليلية، تنظر المدرسة السلوكية إلى القلق على أنه استجابة لمثيرات خارجية جديدة (مثير محايد) تدعو للخوف متعلقة بالمثير الأصلي، إذن يمكن النظر للقلق عند الطفل أنه سلوك يتعلمه من البيئة المحيطة له وما فيها من دعم إيجابي أو سلبي (آسيا، 2012).

## • النظرية الوجودية

القلق الوجودي، حسب ما أورده فرانكل المشار إليه في (فرج، 2009)، هو خوف الطفل من الحياة والموت في نفس الوقت، ذلك ينتج عن الشعور بالذنب نحو الحياة وعدم القدرة على تحقيق القيم المغروسة بداخله، وبسبب البعد عن القيم والضمير، ازداد الشعور بالقلق في عصرنا الحالي.

ترى الباحثة أن أهمية الدراسة الحالية تتناول فئة أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، والتي هي فئة مهمة من فئات المجتمع، وهي أساس نمو الطفل في المراحل العمرية القادمة، حيث أن إدمان الطفل على الألعاب الإلكترونية يؤدي إلى إهمال الطفل للعديد من واجباته ومهامه المدرسية والأسرية، وهذا بدوره يؤثر على تحصيله واحترام الآخرين له واحترامه لذاته، وقد يتعرض الطفل بسبب ذلك إلى التوبيخ من الأهل والمدرسين مما يؤدي إلى نشوء حالة القلق لديه، ومن هنا تناولت الدراسة مشكلة القلق في استخدام الألعاب الإلكترونية لدى أطفال هذه المرحلة.

## 2.4.2 العزلة الاجتماعية

العزلة الاجتماعية هي بمثابة انعزال الطفل عن المحيط الاجتماعي الخاص به حتى لو كان مليئاً بالأشخاص والهروب من فرص التفاعل الاجتماعي وعدم اغتنامها، وهذا بسبب عدم مقدرة الطفل على الانخراط بمجموعات لها نفس الاهتمامات (Baran, Baran, & Maskan 2015; Coplan, Ooi, & Nocita, 2015).

### 1. أسباب العزلة الاجتماعية:

تعود العزلة الاجتماعية عند الطفل لعدة عوامل (Lasgaard & Armour & Bramsen & Goossens, 2016).

- عوامل ذاتية: تتمثل بوجود العديد من المشكلات لدى الطفل مثل الخجل وزيادة الحساسية والخوف من التواصل الاجتماعي وغيرها من العيوب الخلقية أو الجسمية كالسمنة وقصر القامة تعتبر أيضاً من العوامل الذاتية للعزلة الاجتماعية.
- عوامل أسرية: وتتمثل بعدم تفهم حاجات الأطفال من قبل الأهل والمعاملة السلبية لهم، بالإضافة إلى ذلك تدني مستوى الأسرة الثقافي والاجتماعي والاقتصادي قد يكون سبباً في العزلة الاجتماعية، فمثلاً يوجد معاناه لدى الأسر الفقيرة في إشباع حاجات الطفل من ملابس ومصاريق، وبسبب خوف الطفل من سخرية الآخرين، قد يلجأ إلى العزلة الاجتماعية.
- جماعة الأقران: أن عدم تقبل الطفل، ليكون عضواً من ضمن جماعة الأقران، ينتج شعور بأنه غير مرحب به ونتيجة لذلك يلجأ الطفل إلى الإنعزال الاجتماعي.

## 2. أبعاد العزلة الاجتماعية:

أكد (Baran & Baran & Maskan, 2015) أن العزلة الاجتماعية للطفل تتكون من جانبين

رئيسيين هما:

- الجانب النفسي، وهي تتمثل في افتقار الطفل القدرة على إقامة علاقات انفعالية مع الأهل والأقارب والأصدقاء.
- الجانب الإجتماعي، يأتي من خلال البيئة المحيطة بالطفل وعدم تواصله معها اجتماعياً بشكل ملحوظ.

## 3. مؤشرات العزلة الاجتماعية:

ذكرت هدى وعبد الناصر وفطيمة (2018) أن مؤشرات العزلة الاجتماعية للطفل تتمثل بالآتي:

- عدم توافق الطفل اجتماعياً مع الآخرين.
- إبتعاد الطفل عن التواصل الاجتماعي.
- إنغماس الطفل في عالمه الخاص به فضلاً عن القبول بواقعه الاجتماعي.
- عدم قدرة الطفل على تطوير علاقات مع أقران جدد.
- توهم الطفل اهمال وتجاهل الآخرين له بسبب انقطاعه عنهم زمنياً.

## 4. النظريات التي فسرت العزلة الاجتماعية:

- نظرية التحليل النفسي:

تعود العزلة الاجتماعية، حسب فرويد، في حياة الطفل إلى مرحلة الطفولة المبكرة، والتي هي نتيجة لفقدان الطفل الأمان وضعف علاقته مع الآخرين خلال هذه المرحلة، بسبب دور الأسرة السلبي في

التعزيز، أماهورني فتؤكد أن رفض الآخرين المتكرر لإقامة علاقات يسودها المحبة والاحترام للطفل يدفعه رفض معاودة الاتصال بهم وبالتالي ينعزل بنفسه عنهم (Biordi & Nicholson, 2013).

#### • نظرية الذات:

الذات هي حجر الزاوية في جوهر الشخصية للطفل، والتي تعد الأساس في تنظيم سلوكه، حيث يرى روجرز أن فهم السلوك الاجتماعي للطفل يأتي من خلال فهمه بشكل كلي ولا يمكن فهمه إذا قمنا بتجزئته، فالذات دائماً تسعى إلى تجنب السلوك الذي يواجه بالرفض، فمثلاً عدم قدرة الطفل على أن يتكيف إيجابياً مع أحد المواقف، يصبح لديه متاعب نفسية مما يؤدي إلى انطوائه وانعزاله (محمد، 2012).

#### • نظرية التعلم الاجتماعي:

حسب باندورا، فإن عدم قدرة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية وافتقاره لهذه المهارات تكون سبباً للعزلة الاجتماعية، ويمكن تفسير عدم قدرته على فعل ذلك بسبب أفكاره التشاؤمية والانهازمية حول ذاته والآخرين بمختلف المواقف الاجتماعية التي يواجهها، وذلك يجعل الطفل أكثر انعزلاً من الناحية الاجتماعية، ومن ناحية أخرى، يمكن إعادة الطفل إلى المحيط الاجتماعي بمساعدة الآخرين ودعمهم (Biordi & Nicholson, 2013).

#### • النظرية السلوكية:

السلوك الإنساني هو مجموعة من السلوكيات التي يكتسبها الفرد أثناء مراحل نموه المختلفة، فالفشل في اكتساب السلوكيات المقبولة، التي ينتج عنها العقاب والتوبيخ وقسوة المعاملة والاهمال، تدفع الأطفال للهروب من مشكلاته في الحياة، وذلك ينتج عنه شعور بالقلق المستمر مما يؤدي لجوء بعض الأطفال إلى العزلة الاجتماعية (محمد، 2012).

تبرز أهمية تناول الدراسة لمشكلة العزلة الاجتماعية وعلاقتها بالألعاب الالكترونية لفئة مرحلة الطفولة المتأخرة بسبب انشغال الأطفال بهذه الألعاب لفترات طويلة، وإدمانهم على هذه الألعاب تدفعهم لتوفير جو خاص لهم يعزلهم اجتماعياً عن محيطهم للتركيز والاندماج أثناء اللعب.

### 2.4.3 السلوك العدواني:

سلوك عنيف يقصد به المعتدي إيذاء نفسه أو الآخرين مما يسبب لهم الأذى والضرر على صورة عنف جسدي أو لغوياً وتحطيم أو تكسير محتويات، حيث يعتبر السلوك العدواني سلوك مكتسب من البيئة التي يعيشها الطفل، من خلال الوالدين أو الأصدقاء (Ferguson, & Lee, 2013). وهناك دراسات وأبحاث أكدت وجود علاقة بين السلوك العدواني ومشاهد العنف التي يشاهدها الطفل ويمارسها (العبيدي، 2017؛ قويدر، 2012).

#### 1. أسباب السلوك العدواني:

- في أسباب السلوك، يرى عز الدين (2010) أن أسباب السلوك العدواني تعود إلى ما يلي:
- أسباب بيئية، كإزدواجية معاملة الأبناء من قبل الأهل في البيت، وتعرض الطفل للتسلط أو التهديد في المنزل أو المدرسة، وانشغال احد الوالدين بالعمل أو السفر وغياب أحدهم عن المنزل.
  - أسباب مدرسية، مثل التذبذب في معاملة المعلمين للطلاب وعدم مراعاة الفروق الفردية أكاديمياً وسلوكياً في توزيع الطلبة على الصفوف، وتدني تحصيل الطالب الأكاديمي بشكل مستمر وعدم وجود تطبيق قوانين العنف بشكل عادل.
  - أسباب نفسية، وتتمثل في تدني تقدير الطفل لذاته بسبب الاخفاقات الاجتماعية المتكرره لدى الطفل في المنزل والمدرسة وبين الأصدقاء.
  - أسباب اقتصادية تتمثل في شعور الطالب بعدم قدرته على تأمين احتياجاته من شراء ما يحتاجه. ذلك يعود إلى ضعف الوضع الاقتصادي للأسرة.

## 2. مظاهر السلوك العدواني كما جاءت في سعدو وبن مرزوق، (2016):

- العدوان نحو الذات، ويتميز هذا النوع من العنف بإيذاء الطفل لنفسه وإلحاق الضرر بها، مثال على ذلك تمزيق الطفل لملابسه أو كتبه أو لطم رأسه أو رمي نفسه على الأرض.
- العدوان نحو الآخرين، هو إلحاق الأذى واستخدام العنف تجاه الأطفال الآخرين كالاعتداء عليهم وشتيمهم وتخريب الممتلكات الخاصة بالآخرين.
- العدوان نحو البيئة: ويتميز هذا النوع من العنف بالتخريب وإلحاق الضرر بالبيئة المحيطة به مثل تكسير الممتلكات العامة.

## 3. النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

### • نظرية التحليل النفسي:

ترى هذه النظرية، التي أسسها فرويد، أن الطفل لديه غرائز تحدد سلوكه بشكل عام، وهي غريزة حب الحياة (البقاء) والغريزة الجنسية (الموت)، كذلك أكد فرويد أن السلوك العدواني ما هو إلا نتيجة الخبرات الماضية التي يعيشها الطفل في السنوات الخمس الأولى من حياته، حيث يسعى الطفل إلى الدفاع عن غريزة الحياة في التغلب على العقبات التي يواجهها وإشباع الحاجات الغريزية الجنسية البيولوجية من خلال السلوك العدواني نحو الآخرين، وحين الفشل في تحقيق ذلك ينعكس إلى سلوك عدواني نحو الذات (Valantena & Daryia, 2013).

### • النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك العدواني هو سلوك متعلم، يكتسبه الطفل من خلال البيئة التي يعيش فيها، يتعلق بمختلف نواحي الحياة الاجتماعية والبيولوجية والجسدية، ويتم ذلك عادة عن طريق النمذجة والتعزيز، ومن الممكن اكتشاف هذا السلوك والعمل على خطوات تعديله من خلال هدم السلوك الغير مقبول اجتماعيا إلى سلوك جديد وسوي (بطرس، 2010).

## • نظرية الإحباط والعدوان:

من أبرز العلماء الذين نادوا بهذه النظرية، Dollarde جوت دولارد وروبرت سيرز Sears، حيث أكدوا وجود ارتباط وثيق بين الإحباط والعدوان، فالإحباط مثير مسبق والعدوان استجابة، يشمل العدوان اللفظي والجسدي، يحدث كرد فعل انفعالي للانزعاج والتوتر الذي يصاحب الإحباط، من استنتاجاتهم أنهم وضعوا ثلاثة أسس نفسية محددة (بترس، 2010):

- تعتمد شدة السلوك العدواني باختلاف درجة الإحباط وعلى درجة رغبة الطفل للاستجابة ومدى إعاقة تحقيق الاستجابة.

- تزداد رغبة الطفل للسلوك العدواني ضد مصادر إحباطه.

- منع ظهور السلوك العدواني يؤدي إلى مزيد من الإحباط، وبالتالي تزداد رغبة الطفل للسلوك العدواني ضد الإحباط الرئيسي.

وحسب رأي الباحثة، فإن الألعاب الالكترونية تحتوي على الكثير من المحفزات والمثيرات التي تتمثل في ألعاب العدوان والتشويق، وذلك يدفع الأطفال إلى الدخول في العالم الافتراضي وتطبيق ما يرونه من سلوك عدواني على الواقع الحقيقي، بسبب تأثرهم الكبير بهذه الألعاب، خاصة إذا وصلوا إلى مرحلة الإدمان، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لفحص مدى تأثير إدمان الألعاب الالكترونية على ممارسة السلوك العدواني في مرحلة الطفولة المتأخرة، والتي تعد من أهم المراحل التي تسبق مرحلة المراهقة وتصلق شخصية وسلوك الطفل.

## 2.5 الدراسات السابقة

يهدف هذا القسم من الدراسة إلى عرض بعض الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي تناولت متغيرات موضوع الدراسة الحالية، والمتمثلة في ممارسة الألعاب الإلكترونية والإدمان عليها، المشكلات الإنفعالية والسلوكية.

### 2.5.1 دراسات تناولت موضوع الإدمان على ممارسة الألعاب الإلكترونية

أجرت سومية (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية والتمرير في الوسط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من عمر (7-12) سنة من الصف الثالث والرابع والخامس، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية. تم استخدام المنهج (الوصفي)، وتكونت أداة الدراسة من استمارة الإدمان واستمارة التمرير، وتكونت عينة الدراسة من (45) طالب ذكور وإناث في الجزائر. أظهرت النتائج بوجود فروق دالة إحصائية في إدمان الطلاب على الألعاب الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور. كما أظهرت النتائج فروق دالة إحصائية في ظهور التمرير بين الطلاب بسبب الألعاب الإلكترونية.

قامت حمدان (2016)، بدراسة هدفت إلى البحث في إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية التي يمارسها أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة. استخدمت الدراسة المنهج الإحصائي (الوصفي)، وتكونت أداة الدراسة من استباننتين، الأولى تم تطبيقها على الأطفال، والثانية على معلمهم، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من المراحل المذكورة، و(100) معلم ومعلمة ممن يدرسون هذه المراحل في لواء القويسمة عمان. أكدت نتائج الدراسة أنه يوجد هناك العديد من الإيجابيات الناتجة عن ممارسة الأطفال لهذه الألعاب، منها تنمية قدره على الربط بين حواس الأطفال، والسرعة والدقة في إنجاز المهمات المطلوبة، إلا أنه كان يوجد العديد من السلبيات أيضاً، حيث تؤدي إلى العزلة والانطواء لدى الأطفال، كما أنها تؤدي إلى إدمان ممارستها وبالتالي انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي للطفل.

وأجرى بوجيكوبو دراسة (Bojikoba, 2014)، هدفت للتعرف إلى مستوى استخدام الألعاب الإلكترونية والأقراص المدمجة وألعاب الفيديو لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في روسيا الاتحادية. تم استخدام المنهج (الوصفي)، وتكونت اداة الدراسة من الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (304) من طلاب نكور وأناث. أظهرت النتائج إلى ارتفاع استخدام الألعاب الإلكترونية والأقراص المدمجة وألعاب الفيديو لدى الطلاب. كما أكدت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى استخدام الألعاب الإلكترونية وألعاب الفيديو والأقراص المدمجة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور ومتغير العمر لصالح الفئة من عمر 14 إلى 16 سنة.

وأجرى سيزرنكي وويبر (Czernetzki & Weber, 2014)، دراسة هدفت إلى معرفة مستوى استخدام الألعاب الإلكترونية والإنترنت في ألمانيا. تم استخدام المنهج (الكيفي)، وتكونت أداة الدراسة من المقابلة، على عينة مكونة من (41) طالب. أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى استخدام الألعاب الإلكترونية والإنترنت كان متوسطاً لدى المرحلة الأساسية والثانوية، وأن مستوى استخدام هذه الألعاب في ازدياد. وكشفت النتائج أيضاً بوجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى استخدام الألعاب الإلكترونية والإنترنت تعزى للمرحلة الدراسية لصالح المرحلة الثانوية.

في حين أجرى الهدلق (2013) دراسة هدفت إلى التعرف على إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام في ثلاث مدارس ابتدائية وثلاث مدارس إعدادية وثلاث مدارس ثانوية في مدينة الرياض. اتبعت الدراسة (المنهج الشبه التجريبي)، وتكونت عينة الدراسة من (359) طالباً، وكانت الاستبانة مكونة من (71) فقرة موزعة على أربعة محاور. أظهرت نتائج الدراسة الأضرار الصحية، الدينية، السلوكية والأكاديمية نتيجة ممارسة الألعاب الإلكترونية مثل تقليل وقت الدراسة والمراجعة والتأثير السلبي على التحصيل الدراسي وعدم الإستيقاظ والذهاب مبكراً الى المدرسة وزيادة العزلة وزيادة السلوك والتفكير العدواني وسوء التغذية والبدانة. أما من الجانب الإيجابي تساهم في تحسين بعض المهارات الأكاديمية والاجتماعية واكتساب لغات جديدة والقدرة على حل المشكلات.

كذلك قام كل من شاهين وطوغرل (Sahin & Tugrul, 2012)، بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى استخدام الألعاب الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في تركيا. تم استخدام المنهج (الوصفي) من خلال مقياس الألعاب الإلكترونية، على عينة دراسة تكونت من (372) طالبة وطالباً. أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام طلبة المرحلة الأساسية للألعاب الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور. كما أظهرت النتائج أن مستوى استخدام الألعاب الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا مرتفعاً. أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي.

### 2.5.2 الدراسات التي تناولت المشكلات الانفعالية والسلوكية

أجرى دي باسكل، شيابيدي، سياكا، مارتينيلي، و فيشي (De Pasquale, C., Chiappedi, M., Sciacca, F., Martinelli, V., & Hichy, Z. 2021) دراسة هدفت إلى التعرف مدى الإدمان على الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالقلق، حيث استخدمت الدراسة المنهج الإحصائي الوصفي الارتباطي، وتكونت أداة الدراسة من ثلاثة مقاييس وهم ( الإدمان، القلق كحالة، القلق والإكتئاب)، على عينة مكونة من (162) طفلاً (78) ذكور و(84) إناث تتراوح أعمارهم بين (8-10) في إيطاليا، أظهرت نتائج الدراسة أن القلق كحالة والإدمان على استخدام الألعاب الإلكترونية منخفضة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن القلق كسمة جاءت متوسطة، أيضاً أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استخدام الألعاب الإلكترونية لصالح الذكور.

أجرت كل من بوقادوم وبركة، (2019)، دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى أثر الألعاب الإلكترونية في خلق العزلة لدى الأطفال من خلال الهاتف النقال. استخدمت الباحثتين المنهج (الوصفي) والمنهج (الكمي)، وتكونت أداة الدراسة من دمج المقابلة والاستمارة، على عينة تتكون من (80) طالب وطالبة من المرحلة الابتدائية، تتراوح أعمارهم من (6-12) سنة في الجزائر، وتم اختيار الطلاب بطريقة العينة القصدية الحصصية. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الألعاب الإلكترونية لم يكن لها تأثير سلبي على الأطفال ولا تساهم في خلق عزلة لهم، بل كان لها تأثير

إيجابي في تنمية قدرات الأطفال العقلية والتركيز والتفكير السليم كما أنها تعودهم على الصبر والمثابرة.

وقامت العبيدي (2017)، بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية (العدوان، الغضب، العناد) ومدى ارتباطها بالألعاب الإلكترونية لطلاب المرحلة الابتدائية ذكور وإناث، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين الاضطرابات السلوكية والانفعالية. استخدمت الدراسة منهج الإحصاء (الوصفي الارتباطي)، وتكونت أداة الدراسة من ثلاثة مقاييس وهم: (العدوان، العناد، الغضب)، على عينة تتكون من (150) طالب، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بواقع (80) طالب (70) طالبة من الصف الخامس والسادس الابتدائي في العراق. أظهرت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى عال من الغضب والعدوان، ومستوى منخفض من العناد، وأنهم يستخدمون الألعاب الإلكترونية بشكل مفرط. كما أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث في الاستخدام المفرط للألعاب الإلكترونية ولا الغضب والعدوان والعناد.

كما أجرى مندي وكانترفورد واولدز وباتون ( Mundy, Canterford, Olds, Allen, & Patton, 2017)، دراسة بعنوان "العلاقة بين الوسائط الإلكترونية والمشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة" في أستراليا، والتي هدفت إلى التعرف على مدى ارتفاع القلق عند استخدام الوسائط الإلكترونية وهي (التلفزيون، ألعاب الفيديو، الاستخدام العام للكمبيوتر)، لدى الطفولة المتأخرة. استخدمت هذه الدراسة المنهج (الوصفي الارتباطي) على عينة مكونة من (876)، طفلاً تراوح أعمارهم بين (8-9) سنوات، وقد تم استخدام الإستمابنة كأداة لقياس الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة بوجود قلق متزايد عن إرتفاع معدلات استخدام الوسائط الإلكترونية. كما أكدت أيضاً وجود مشكلة عاطفية وسلوكية، عدوانية نتيجة استخدامها عند الذكور أكثر منها عند الإناث.

وحاولت سعادو و بن مرزوق (2016) في دراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير الألعاب الإلكترونية وألعاب الفيديو العنيفة على عدوانية الطلاب في مدارس الجزائر. استخدمت الباحثين المنهج الإحصائي (الوصفي التحليلي)، وتكونت أداة الدراسة من استمارة المقابلة وأداة الملاحظة المباشرة،

وعينة الدراسة تكونت من (50) طفل من طلبة المدارس الابتدائية في الجزائر، تم اختيارهم بالطريقة القصدية العمدية، وتتراوح أعمارهم من (7-12) سنة. أظهرت نتائج الدراسة إلى رغبة وإدمان الأطفال على استخدام الألعاب الإلكترونية. حيث أن الألعاب الإلكترونية جعلت الأطفال يقلدون السلوك العدواني ومحاكاة ما يشاهدونه، وذلك من خلال ما يمارسه أبطال اللعبة. هنا أكدت هذه الدراسة أن هذه الألعاب، وما تحتويه من مشاهد وأفكار عدوانية، تؤدي إلى ممارستها من قبل الطفل على انفصاله من أرض الواقع الذي يعيشه.

في دراسة أجريت في الجزائر قامت بها قويدر (2012) هدفت إلى التعرف على التأثير السلبي لماهية الألعاب الإلكترونية على سلوك الطفل، ودفعه على العدوان والسلوك الغير سوي. تم استخدام المنهج الوصفي (كمي، كيفي)، على عينة مكونة من (200) طفل يتراوح أعمارهم من (7-12) سنة، والذين تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتكونت أداة الدراسة من الاستمارات والمقابلة والملاحظة. أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة الأطفال للألعاب الإلكترونية لمدة خمس ساعات فأكثر، تؤثر سلباً على الطفل فيصبح أكثر عزلة اجتماعية وانطواء على نفسه. أيضاً، التأثير السلبي لهذه الألعاب على التحصيل الدراسي لديهم. من الملاحظ كذلك، تفضيل الألعاب العنيفة عند الأطفال والتي تجعل سلوكهم أكثر عدوانية.

كما أجرت همال (2012) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تأثير الألعاب الإلكترونية في الطفل الجزائري. استخدمت الدراسة المنهج (الوصفي المسحي)، على عينة مكونة من (245) طالب ذكور وبنات يتراوح أعمارهم من (6-11) سنة، موزعين على ثلاث مدارس ابتدائية من مدينة باتنة، وتم اختيار العينة بالطريقة العنقودية، وتكونت أداة الدراسة من استمارة المقابلة كأسلوب جمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة إلى أهمية الألعاب الإلكترونية بالنسبة للطفل الجزائري، وأن التلفاز يشكل مساحة ومكانة مهمة عنده للتسلية والمتعة فقط وإهمال الجوانب العقلية والتعليمية. كما أكدت الدراسة أن أكثر أنواع الألعاب تفضيلاً عند الاطفال هي ألعاب القتال والحروب، مما يؤثر على زيادة مظاهر العنف عند الطلاب في المرحلة الابتدائية.

قام العبودي والساعدي (2008) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى القلق لدى الأطفال من مستخدمي الألعاب الإلكترونية لطلاب مرحلة الطفولة المتأخرة. تم استخدام المنهج (الوصفي)، على عينة مكونة من (432) طالب من الذكور يتراوح أعمارهم من (9-11) سنة في العراق، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، وتكونت أداة الدراسة من مقياس القلق. أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال الذين يمارسون الألعاب الإلكترونية قد يحدث لديهم بعض مظاهر القلق أو العدوان أو سوء التوافق الاجتماعي. السبب في ذلك يعود إلى تعامل الأطفال مع الألعاب ورؤيتهم بعض المشاهد، بالإضافة إلى التوتر الذي يصيبهم عند الانتقال من مرحلة لأخرى أثناء ممارسة اللعبة. هذه النتائج كانت مخالفة لنتائج الأطفال الغير ممارسين في الأصل، حيث كان قلقهم طبيعي، وهذا الفرق يرجع إلى عامل الممارسة.

### 2.5.3 دراسات تناولت ممارسة الألعاب الإلكترونية ومشكلات أخرى لم يتم تناولها في الدراسة

أجرت الأنصاري (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على الألعاب الإلكترونية ومدى تأثيرها في تكوين ثقافة الطفل. استخدمت الباحثة المنهج (الوصفي)، وتكونت أداة الدراسة من الاستمارة، طبقت على عينة تكونت من (151) أولياء أمور لأطفال تشمل المراحل التالية (مرحلة الطفولة المبكرة، مرحلة الطفولة المتوسطة، مرحلة الطفولة المتأخرة، وفوق سن 15) من الذكور والإناث، في السعودية، وتم اختيار الطلاب بطريقة العينة العشوائية البسيطة. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن أوقات الفراغ لدى الطفل كان السبب الرئيسي في ممارسة الألعاب الإلكترونية وأكثر الألعاب التي يمارسها الأطفال هي ألعاب البناء والقتال والعنف، كما أظهرت النتائج أيضاً إدمان الطفل على ممارسة الألعاب الإلكترونية والانشغال عن العبادات، أما التأثير الإيجابي هو تنمية قدرة الطفل في التعامل مع التقنيات الحديثة.

أجرى الزيودي (2015) دراسة هدفت للتعرف إلى الانعكاسات التربوية لاستخدام الأطفال الألعاب الإلكترونية كما يراها معلمو وأولياء أمور طلبة المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة. اتبع الباحث المنهج (الوصفي المسحي)، تكونت عينة الدراسة من (336) معلماً، و(500) ولي أمر طالب في مدارس الذكور الابتدائية في المدينة المنورة، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، تكونت أداة

الدراسة من استبانة مكونة من (40) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة، من وجهة نظر المعلمين، عن وجود آثار سلبية صحية نتيجة إدمان الطلاب للألعاب الإلكترونية منها مشكلات في السمع والبصر، وعلى صعيد تنمية القدرات العقلية وتعليم اللغة الإنجليزية وإدارة الوقت أكد المعلمون عدم وجود فوائد تذكر للطلاب لهذه الجوانب. أما نتائج الدراسة من وجهة نظر أولياء الأمور أكدت تأثير الطلاب على تحصيلهم الأكاديمي بسبب السهر وقت متأخر، وقلق الأهل لمشاهدة أطفالهم صور عن العنف وصور لها دلالات جنسية وضعف التواصل بين الأسرة بسبب سيطرة هذه الألعاب على عقولهم وإدمانهم عليها.

## 2.6 تعقيب على الدراسات:

من خلال استعراض الإطار النظري والدراسات السابقة تبين مدى اهتمام الباحثين بموضوع الدراسة الحالية والمتمثلة بالإدمان وبعض المشكلات المرافقه لممارسة الألعاب الإلكترونية من قبل الأطفال. والملاحظ من هذه الدراسات أيضاً، أنها لم تأخذ جميع متغيرات الدراسة الحالية معاً، بل أنها تعاملت مع المتغيرات بشكل منفصل أو مع متغيرات أخرى، ومن أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، يصنفها الباحث في الآتي:

1. **من حيث المنهج**، اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي. من الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية، من حيث المنهجية، دراسة ( De Pasquale, C., Chiappedi, M., ) (Sciacca, F., Martinelli, V., & Hichy, Z. 2021 Mundy, ) ودراسة (Canterford, Olds, Allen, & Patton, 2017)، ودراسة العبيدي (2017)، حيث اتبعوا المنهج الوصفي الارتباطي. في حين اختلفت منهجياً مع دراسة كل من سومية (2018)، (Bojikota, 2014)، (Sahin & Tugrul, 2012)، حمدان (2016)، بوقادوم؛ بركة (2019)، والعبودي؛ الساعدي (2008)، والذين اتبعوا المنهج الوصفي في دراساتهم. واختلفت أيضاً مع دراسة (Czernetzki & Weber, 2014)، والتي اعتمدت المنهج الكيفي. كذلك، اختلفت مع دراسة الزيودي (2015) و همال (2012)، التي اتبعت المنهج الوصفي التحليلي. أيضاً، اختلفت مع دراسة الهدلق (2013)، والتي اتبعت المنهج شبه التجريبي.

واختلفت كذلك مع دراسة سعادو؛ بن مرزوق (2016)، والتي كانت تتبع المنهج الوصفي التحليلي. بالإضافة إلى ذلك، اختلفت مع دراسة قويدر (2012)، التي اتبعت المنهج الكمي الكيفي.

2. **من حيث الأداة:** استخدمت الدراسة الحالية أربعة مقاييس (استبانة) بواقع مقياس لكل متغير من متغيراتها. هذه المقاييس هي مقياس الإدمان والقلق والعزلة الاجتماعية والعدوان. وبما أن هذه الدراسة قامت باستخدام أربعة مقاييس مختلفة، فإنها تتميز، وبشكل عالي، عن الدراسات السابقة من حيث عدد المقاييس المستخدمة لدراسة المتغيرات. فضلاً عن أن هنالك دراسات لم تستخدم المقاييس، بل استخدمت المقابلات.

3. **من حيث العينة:** عينة الدراسة الحاليه أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة. اتفقت هذه الدراسة مع دراسات كل من سومية (2018)، (De Pasquale, C., Chiappedi, M., Sciacca, F., )، (Bojikoba, 2014)، (Martinelli, V., & Hichy, Z. 2021 Czernetzki & )، (Weber, 2014)، (Sahin & Tugrul, 2012)، الهدلق (2013)، بوقادوم؛ بركة (2019)، العبيدي (2017)، (Mundy, Canterford, Olds, Allen, & Patton, 2016)، دراسة سعادو؛ بن مرزوق (2016)، قويدر (2012)، همال (2012)، العبودي؛ الساعدي (2008) من حيث المرحلة المستهدفة. هذا واختلفت مع دراسة حمدان (2016)، حيث كانت العينة من الأطفال والمعلمين.

4. **من حيث الهدف:** على عكس الدراسة الحالية، وجدت الدراسة قصور في الدراسات السابقة من حيث عدم تناولها إدمان أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة بمتغيرات الدراسة الثلاثة معاً، وهم القلق والعزلة الاجتماعية والسلوك العدواني معاً.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، أنها تأتي كجهد مميز للوصول إلى علاقة إدمان الألعاب الإلكترونية وربطها ببعض المتغيرات وهي القلق، العزلة الاجتماعية، والسلوك العدواني، حيث تسعى هذه الدراسة إلى معرفة واقع الإدمان على الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال. أجريت هذه الدراسة، ولأول مرة حسب علم الباحثة في البيئة الفلسطينية، وتم تطبيقها على هذه المرحلة تحديداً.

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

#### 3.1 المقدمة

يتضمن الفصل الحالي عرض المنهجية التي اتبعتها الدراسة، والتي تتضمن مجتمع وعينة الدراسة، ووصفاً لأدواتها وإجراءاتها التي تم وفقها تطبيق هذه الدراسة، والمتغيرات المختلفة والمعالجة الإحصائية المستخدمة المناسبة لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها.

#### 3.2 منهجية الدراسة

المنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي، وهو منهج يهتم بجمع معلومات عن ظواهر معينة وتحليلها بقصد الكشف عن الإرتباطات الداخلية والخارجية بين هذه الظواهر وظواهر أخرى، فهي تهتم بتعقب العلاقات بين الظواهر بهدف الوصول إلى أبعاد أكثر عمقاً عن الظاهرة (العامري، 2016). تم استخدام هذا المنهج لأنه هو الأنسب لإيجاد طبيعة واتجاه العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية والمشكلات الانفعالية والسلوكية لدى طفولة المرحلة المتأخرة في محافظة نابلس.

#### 3.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، والذين تراوحت أعمارهم بين (7 - 12) عاماً، ووفقاً للسجلات الرسمية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في العام الدراسي (2020-2021) بلغ عدد طلبة هذه المرحلة في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس (33342 طالباً) حسب ما تم تزويد لي من قبل مديريات التربية والتعليم في محافظة نابلس وجنوبها.

### 3.4 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (511) طالب وطالبة من مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (في مديريات التربية والتعليم في نابلس وجنوب نابلس)، تم اختيارها بالطريقة العشوائية، والجدول (1) يبين وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة:

الجدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة المستقلة (ن = 511).

المتغيرات المستقلة	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	285	55.8
	أنثى	226	44.2
العمر	7-9 سنوات	63	12.3
	10-12 سنة	448	87.7
عدد أفراد الأسرة	أقل من 4	22	4.3
	4-7	406	79.5
	أكثر من 7	83	16.2
مكان السكن	مدينة	256	50.1
	قرية	255	49.9
التقدير الدراسي	ممتاز	277	54.2
	جيد جداً	158	30.9
	جيد	56	11
	مقبول	20	3.9
مستوى تعليم الأب	أقل من ثانوية عامة	176	34.4
	ثانوية عامة	173	33.9
	بكالوريوس	132	25.5
	دراسات عليا	30	5.9
مستوى تعليم الأم	أقل من ثانوية عامة	100	19.6
	ثانوية عامة	185	36.2
	بكالوريوس	210	41.1
	دراسات عليا	16	3.1
عمل الأب	يعمل	478	93.5
	لا يعمل	33	6.5
عمل الأم	تعمل	102	20
	لا تعمل	409	80

### 3.5 أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة أربعة أدوات لجمع البيانات وذلك بعد اطلاعها على الأدب النفسي ذي الصلة والدراسات السابقة، والأدوات هي:

#### 3.5.1 مقياس الإدمان على الألعاب الإلكترونية

قامت الباحثة باستخدام مقياس الإدمان على الألعاب الإلكترونية من خلال الرجوع إلى الأدب النظري وهو من إعداد (EyüpYılmaz, Mark D. Griffiths and Adnan Kan, 2017)، والذي يحتوي في صورته الأصلية على (21) فقرة تقيس مستوى الإدمان لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، وتم الاستجابة عليها وفق سلم ليكرت الخماسي موافق جداً، موافق، محايد، معارض، ومعارض جداً والذي يأخذ وزن استجابة 5، 4، 3، 2، و 1 على التوالي.

#### 1. صدق المقياس

لفحص صلاحية المقياس، تم تطبيق الصدق والثبات على المقياس كالاتي:

#### • صدق المحكمين

استخدم صدق المحكمين و المعروف بالصدق المنطقي أو الصدق الظاهري للكشف عن صدق مقياس الإدمان وذلك بعرض المقياس على (6) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في جامعة النجاح الوطنية، جامعة القدس المفتوحة و وزارة التربية والتعليم، وذلك بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أعد من أجله، ومدى صحة الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات، وأجمع جميع المحكمون على صلاحية الفقرات مع القيام ببعض التعديلات اللغوية والمقترحات، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بصدق منطقي مقبول.

تكونت الصورة الأولية للأداة من (21) فقرة، وبما أن بعض الفقرات لم تكن مفهومة من قبل الاطفال ولا تتناسب معهم، تم حذف بعض فقرات المقياس ليتناسب مع الفئة المستهدفة، وبعد الأخذ برأي المحكمين استقرت على (14) فقرة تقيس مستوى الإدمان لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة.

#### • صدق البناء

تم ذلك باستخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين الفقرات المعتمدة لفحص قدرة كل فقرة في الأداة في الاسهام بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال العينة الاستطلاعية التي تكونت من (30) طالبا وطالبة من مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، ونتائج الجدول (2) تبين ذلك.

الجدول رقم (2): معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس الإدمان على الألعاب الإلكترونية (ن = 30).

رقم الفقرة في المقياس	قيمة (ر)	رقم الفقرة في المقياس	قيمة (ر)
1	**0.76	8	**0.61
2	**0.73	9	**0.71
3	**0.52	10	**0.69
4	**0.75	11	**0.79
5	**0.62	12	*0.40
6	**0.72	13	**0.61
7	**0.70	14	**0.76

\*دال إحصائيا عند  $(0.01 \geq \alpha)$ ، \*\*  $(0.05 \geq \alpha)$ .

يتضح من نتائج الجدول (2) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  بين جميع الفقرات والدرجة الكلية لمقياس الإدمان على الألعاب الإلكترونية، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين (0.40 - 0.79)، وبالتالي تكون المقياس بصورته النهائية من (14) فقرة وتقيس ما وضعت لقياسه.

## 2. ثبات المقياس

لحساب معامل الثبات لمقياس الإدمان على الألعاب الإلكترونية، تم استخدام طريقة الإتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ الفا، وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة على نفس العينة الاستطلاعية، حيث كانت قيمة معامل الثبات للمقياس (0.90)، وهي قيمة تعبر عن ثبات المقياس بدرجة عالية.

### 3.5.2 مقياس القلق

قامت الباحثة باستخدام مقياس القلق (كحالة)، من إعداد (Spielberger, C. D., Gorsuch, R. ) (L. & Lushene, R. E. 1970)، والذي يحتوي في صورته الأصلية على (21) فقرة، حيث تم تقنيه على البيئة الفلسطينية من قبل عياش (2007)، تقيس القلق لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، وتم الاستجابة عليها وفق سلم ليكرت الرباعي موافق جداً، موافق، معارض، ومعارض جداً والذي يأخذ وزن استجابة 4، 3، 2، و 1 على التوالي.

## 1. صدق المقياس

لفحص صلاحية المقياس، تم تطبيق الصدق والثبات على المقياس كالاتي:

### • صدق المحكمين

استخدم صدق المحكمين والمعروف بالصدق المنطقي أو الصدق الظاهري للكشف عن صدق مقياس القلق وذلك بعرض المقياس على (6) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في جامعة النجاح الوطنية، جامعة القدس المفتوحة و وزارة التربية والتعليم، وذلك بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أعد من أجله، ومدى صحة الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات، وأجمع جميع المحكمون على صلاحية الفقرات مع القيام ببعض التعديلات اللغوية والمقترحات، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بصدق منطقي مقبول.

تكونت الصورة الأولية للأداة من (20) فقرة، وبما أن بعض الفقرات لم تكن مفهومة من قبل الأطفال ولا تتناسب معهم، تم حذف بعض فقرات المقياس ليتناسب مع الفئة المستهدفة، وبعد الأخذ برأي المحكمين استقرت على (15) فقرة تقيس مستوى القلق لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة.

#### • صدق البناء

تم ذلك باستخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين الفقرات المعتمدة لفحص قدرة كل فقرة في الأداة في الاسهام بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال العينة الاستطلاعية التي تكونت من (30) طالبا وطالبة من مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، ونتائج الجدول (3) تبين ذلك.

الجدول رقم (3): معامل الارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس القلق (ن = 30).

رقم الفقرة في المقياس	قيمة (ر)	رقم الفقرة في المقياس	قيمة (ر)
1	**0.83	9	*0.37
2	**0.81	10	**0.55
3	**0.83	11	*0.36
4	**0.86	12	*0.47
5	**0.61	13	*0.46
6	**0.87	14	**0.78
7	**0.83	15	**0.48
8	**0.73		

\*دال إحصائيا عند  $(0.01 \geq \alpha)$ ، \*\*  $(0.05 \geq \alpha)$ .

يتضح من نتائج الجدول (3) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  بين جميع الفقرات والدرجة الكلية لمقياس القلق، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين (0.36 - 0.87)، وبالتالي تكون المقياس بصورته النهائية من (15) فقرة وتقيس ما وضعت لأجله.

## 2. ثبات المقياس

لحساب معامل الثبات لمقياس القلق، تم استخدام طريقة الإتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ الفا، وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة على نفس العينة الاستطلاعية، حيث كانت قيمة معامل الثبات للمقياس (0.91)، وهي قيمة تعبر عن ثبات المقياس بدرجة عالية.

### 3.5.3 مقياس العزلة الاجتماعية

قامت الباحثة باستخدام مقياس العزلة الاجتماعية من دراسة يونس (2017)، والذي يحتوي في صورته الأصلية على (21) فقرة تقيس مستوى العزلة الاجتماعية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، وتم الاستجابة عليها وفق سلم ليكرت الخماسي موافق جداً، موافق، محايد، معارض، ومعارض جداً والذي يأخذ وزن استجابة 5، 4، 3، 2، و 1 على التوالي.

## 1. صدق المقياس

لفحص صلاحية المقياس، تم تطبيق الصدق والثبات على المقياس كالآتي:

### • صدق المحكمين

استخدم صدق المحكمين والمعروف بالصدق المنطقي أو الصدق الظاهري للكشف عن صدق مقياس العزلة الاجتماعية وذلك بعرض المقياس على (6) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في جامعة النجاح الوطنية، جامعة القدس المفتوحة و وزارة التربية والتعليم، وذلك بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أعد من أجله، ومدى صحة الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات، وأجمع جميع المحكمون على صلاحية الفقرات مع القيام ببعض التعديلات اللغوية و المقترحات، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بصدق منطقي مقبول.

تكونت الصورة الأولية للأداة من (21) فقرة، وبما أن بعض الفقرات لم تكن مفهومة من قبل الاطفال ولا تتناسب معهم، تم حذف بعض فقرات المقياس ليتناسب مع الفئة المستهدفة، وبعد الأخذ برأي المحكمين استقرت على (17) فقرة تقيس مستوى العزلة الاجتماعية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة.

#### • صدق البناء

تم ذلك باستخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين الفقرات المعتمدة لفحص قدرة كل فقرة في الأداة في الاسهام بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال العينة الاستطلاعية التي تكونت من (30) طالبا وطالبة من مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، ونتائج الجدول (4) تبين ذلك.

الجدول رقم (4): معامل الارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس العزلة الاجتماعية (ن = 30).

رقم الفقرة في المقياس	قيمة (ر)	رقم الفقرة في المقياس	قيمة (ر)
1	**0.84	10	**0.86
2	**0.82	11	**0.73
3	**0.80	12	**0.76
4	**0.78	13	**0.81
5	**0.85	14	**0.51
6	**0.51	15	**0.89
7	*0.46	16	*0.39
8	**0.80	17	**0.81
9	**0.87		

\*دال إحصائيا عند  $(\alpha \geq 0.01)$ ، \*\*  $(\alpha \geq 0.05)$ .

يتضح من نتائج الجدول (4) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \leq 0.05)$  بين جميع الفقرات والدرجة الكلية لمقياس العزلة الاجتماعية، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين (0.39 - 0.89)، وبالتالي تكون المقياس بصورته النهائية من (17) فقرة وتقيس ما وضعت لأجله.

## 2. ثبات المقياس

لحساب معامل الثبات لمقياس العزلة الاجتماعية، تم استخدام طريقة الإتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا، وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة على نفس العينة الاستطلاعية، حيث كانت قيمة معامل الثبات للمقياس (0.94)، وهي قيمة تعبر عن ثبات المقياس بدرجة عالية.

### 3.5.4 مقياس السلوك العدوانى

قامت الباحثة باستخدام مقياس السلوك العدوانى من دراسة سلامة (2016)، والذي يحتوي في صورته الأصلية على (25) فقرة تقيس مستوى السلوك العدوانى لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، وتم الاستجابة عليها وفق سلم ليكرت الخماسي موافق جداً، موافق، محايد، معارض، ومعارض جداً والذي يأخذ وزن استجابة 5، 4، 3، 2، و 1 على التوالي.

توزعت الأداة على أربعة مجالات وهي:

1. السلوك العدوانى الجسدى واشتمل على (10) فقرات.

2. السلوك العدوانى اللفظى واشتمل على (5) فقرات.

3. السلوك العدوانى الذاتى واشتمل على (5) فقرات.

4. السلوك العدوانى نحو أصحاب القرار واشتمل على (5) فقرات.

وتكون سلم الاستجابة عليها من خمس درجات وفق سلم ليكرت الخماسي موافق جداً، موافق، محايد، معارض، معارض جداً.

## 1. صدق المقياس

لفحص صلاحية المقياس، تم تطبيق الصدق والثبات على المقياس كالاتي:

### • صدق المحكمين

استخدم صدق المحكمين والمعروف بالصدق المنطقي أو الصدق الظاهري للكشف عن صدق مقياس السلوك العدوانى وذلك بعرض المقياس على (6) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في جامعة النجاح الوطنية، جامعة القدس المفتوحة ووزارة التربية والتعليم وذلك بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أعد من أجله، ومدى صحة الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات، وأجمع جميع المحكمون على صلاحية الفقرات مع القيام ببعض التعديلات اللغوية والمقترحات، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بصدق منطقي مقبول.

تكونت الصورة الأولية للأداة من (25) فقرة، وبما أن بعض الفقرات لم تكن مفهومة من قبل الاطفال ولا تتناسب معهم، تم حذف بعض فقرات المقياس ليتناسب مع الفئة المستهدفة، وبعد الأخذ برأي المحكمين، واستقرت أداة قياس مستوى السلوك العدوانى لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة على (21) فقرة توزعت حسب الآتي:

1. السلوك العدوانى الجسدي واشتمل على (7) فقرات.
2. السلوك العدوانى اللفظي واشتمل على (5) فقرات.
3. السلوك العدوانى الذاتى واشتمل على (5) فقرات.
4. السلوك العدوانى نحو أصحاب القرار واشتمل على (4) فقرات.

• صدق البناء

تم ذلك باستخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين الفقرات المعتمدة لفحص قدرة كل فقرة في الأداة في الاسهام بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال العينة الاستطلاعية التي تكونت من (30) طالبا وطالبة من مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، ونتائج الجدول (5) تبين ذلك.

الجدول رقم (5): معامل الارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين المجالات والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني (ن = 30).

الرقم	مجالات السلوك العدواني	قيمة (ر)	مستوى الدلالة
1	الجسدي	0.88	**0.000
2	اللفظي	0.82	**0.000
3	الذاتي	0.89	**0.000
4	نحو أصحاب القرار	0.76	**0.000

\*\*دال إحصائيا عند  $(\alpha \geq 0.01)$ .

يتضح من نتائج الجدول (5) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.01)$  بين جميع المجالات والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون ما بين (0.76 - 0.89)، وبالتالي تقيس أداة الدراسة ما وضعت لأجله.

## 2. ثبات المقياس

لحساب معامل الثبات لمقياس العزلة الاجتماعية، تم استخدام طريقة الإتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا، وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة على نفس العينة الاستطلاعية، حيث كانت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (0.93)، وتراوحت قيم معامل الثبات للمجالات ما بين (0.83 - 0.88)، وهي قيمة جيدة للتعبير عن ثبات المقياس، ونتائج الجدول (6) تبين ذلك.

الجدول رقم (6): معاملات الثبات لمقياس السلوك العدواني (ن = 30).

الرقم	مجالات السلوك العدواني	عدد الفقرات	كرونباخ الفا
1	الجسدي	7	0.83
2	اللفظي	5	0.85
3	الذاتي	5	0.83
4	نحو أصحاب القرار	4	0.88
	الدرجة الكلية	21	0.93

\*\*دال إحصائياً عند  $(0.01 \geq \alpha)$ .

### 3.6 إجراءات الدراسة

بهدف معرفة واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس من وجهة نظر الأطفال أنفسهم، وللإجابة على أسئلة الدراسة المختلفة، تم استخدام أدوات الدراسة (المقياس) بالرجوع الى الأدب النظري ذو العلاقة بمشكلات الدراسة. حيث تم القيام بالإجراءات التالية:

1. التوجه لعمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية وطلب الحصول على كتاب تسهيل مهمة (مرفق في الملحق رقم 2)،
2. وبعد أن تم الحصول على هذا الكتاب، تم عمل عينة استطلاعية تتألف من 30 طالب وذلك لفحص ملاءمة أداة الدراسة للفئة المستهدفة من حيث الوضوح، حيث تم التنسيق مع مدرسة بكالوريا الرواد في محافظة نابلس لتجميع الطلاب في صف واحد بوجود المعلم، وتم توزيع المقياس ورقياً للطلاب من أجل تعبئته.
3. بسبب عدم وضوح أو فهم بعض الفقرات من قبل الطلاب وبعد عرضها على محكمين من ذوي الخبرة والإختصاص لتحكيم وتقييم هذه الأداة، تم حذف عدد من فقرات المقياس.
4. تم التواصل من خلال الإيميل مع الدكتور محمد مطر مدير مركز البحوث والتطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم في محافظة رام الله لاعتماد المقياس قبل توزيعه على المدارس.

5. بعد أخذ ملاحظاته وبعض التعديلات اللغوية على المقياس بعين الاعتبار، تم إرسال رابط المقياس له بعد الاتفاق على النسخة النهائية، وبدوره قام بتعميم هذا الرابط إلكترونياً على مديريات التربية والتعليم في نابلس وجنوب نابلس والذين بدورهم قاموا بتعميم الرابط إلكترونياً للمدارس الحكومية في مدن وقرى مدينة نابلس، حيث لم يشمل كتاب الموافقة على المدارس الخاصة والمخيمات.

6. قام الطلاب بتعبئة المقياس داخل المدرسة إلكترونياً وبإشراف مربي الصف.

7. تم جمع إجابات الطلبة الإلكترونية لتحليلها احصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لاستخلاص النتائج.

### 3.7 المعالجات الاحصائية

إستخدمت الدراسة برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من أجل الإجابة عن اسئلة الدراسة وذلك من خلال تطبيق المعالجات الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2. معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) لدلالة العلاقة بين الادمان على الألعاب الإلكترونية وكل من القلق والعزلة الاجتماعية والسلوك العدواني، وكذلك للتأكد من معاملات الصدق لأدوات الدراسة.

3. تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، واختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية عند الحاجة لذلك.

4. إختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t- test).

5. اختبار (ت) لعينة ومعيار (One sample t- test).

6. معادلة كرونباخ الفا للتأكد من معاملات الثبات.

## 3.8 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

### 3.8.1 المتغيرات المستقلة (Independent Variables) وهي

1. الجنس وله مستويان (ذكر، انثى).
2. عمر الطفل وله مستويان (7-9 سنوات، 10-12 سنة).
3. عدد أفراد الأسرة وله ثلاثة مستويات (أقل من 4، من 4-7، أكثر من 7).
4. مكان السكن وله مستويان (مدينة، قرية).
5. مستوى تعليم الطفل وله أربعة مستويات (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول).
6. مستوى تعليم الأب وله أربعة مستويات (أقل من ثانوية عامة، ثانوية عامة، بكالوريوس، دراسات عليا).
7. مستوى تعليم الأم وله أربعة مستويات (أقل من ثانوية عامة، ثانوية عامة، بكالوريوس، دراسات عليا).
8. عمل الأب وله مستويان (يعمل، لا يعمل).
9. عمل الأم وله مستويان (تعمل، لا تعمل).

### 3.8.2 المتغيرات التابعة

تمثلت المتغيرات التابعة بدرجة استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات المقاييس المستخدمة في الدراسة وهي: الإدمان على الألعاب الإلكترونية، القلق، العزلة الاجتماعية، السلوك العدواني.

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل العرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية المنبثقة عن سؤال الدراسة الرئيسي والذي نصه: ما واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الإنفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟ وفيما يلي العرض للنتائج تبعاً لتسلسل الأسئلة وهي:

#### 4.1 نتائج السؤال الفرعي الأول والذي نصه:

ما مستوى إدمان الألعاب الإلكترونية في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة وللمستوى الكلي للإدمان على الألعاب الإلكترونية، ونتائج الجدول (7) تبين ذلك. ولتفسير النتائج تم الاستناد إلى المتوسطات الحسابية لسلم ليكرت الخماسي حيث تم حساب طول المدى وهو  $(5-1 = 4)$  ثم تقسيمه على 5 فترات  $(5/4 = 0.80)$  وعليه فإن طول الفترة هو  $(0.80)$  ويضاف إليها  $(1)$ ، وعليه اعتمدت المتوسطات الحسابية الآتية في تفسير النتائج وهي:

- $(1-1.80)$  مستوى منخفض جداً.
- $(1.81-2.60)$  مستوى منخفض.
- $(2.61-3.40)$  مستوى متوسط.
- $(3.41-4.20)$  مستوى مرتفع.
- $(4.21)$  فأعلى مستوى مرتفع جداً.

الجدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقرات إدمان الألعاب الإلكترونية في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

الترتيب	الرقم في المقياس	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	المستوى
1	11	أشعر بالمتعة حين الوصول إلى مستوى جديد باللعبة والانتصار على الأعداء.	3.83	1.18	مرتفع
2	13	أستمتع جداً عندما أمارس الألعاب الإلكترونية.	3.80	1.11	مرتفع
3	6	أشعر بالإنجاز عندما أحقق مستوى جديداً في اللعبة الإلكترونية.	3.66	1.24	مرتفع
4	10	أتحدث عن الألعاب الإلكترونية مع أصدقائي.	3.40	1.31	مرتفع
5	1	لا أهتم بأي شيء آخر أثناء ممارسة الألعاب الإلكترونية.	2.99	1.33	متوسط
6	9	لا أستطيع تحديد مدة زمنية محددة للعب مهما حاولت.	2.91	1.34	متوسط
7	2	لا أستطيع أن أقاوم الألعاب الإلكترونية مهما كان لها تأثير على حياتي.	2.75	1.30	متوسط
8	5	تمنعي الألعاب الإلكترونية من قضاء وقت مع عائلتي.	2.70	1.36	متوسط
9	4	لا أستطيع التوقف عن اللعب عندما أبدأ بممارسة الألعاب الإلكترونية.	2.68	1.29	متوسط
10	14	لا أستطيع التوقف عن اللعب حتى لو قضيت وقتاً طويلاً في ممارسة الألعاب الإلكترونية.	2.65	1.33	متوسط
11	12	يمنعني ممارسة الألعاب الإلكترونية استكمال واجباتي.	2.42	1.32	منخفض
12	3	أعاني من صعوبات في النوم وفي الاستيقاظ المبكر بسبب الألعاب الإلكترونية.	2.35	1.32	منخفض

منخفض	1.27	2.32	تمنعي الألعاب الإلكترونية من تناول طعامي بشكل منتظم.	7	13
منخفض	1.19	2.16	أشاهد شخصيات الألعاب الإلكترونية في أحلامي.	8	14
متوسط	0.93	2.90	المستوى الكلي لإدمان الألعاب الإلكترونية		

\* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

تشير نتائج الجدول (7) أن المستوى الكلي لإدمان الألعاب الإلكترونية في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كان متوسطاً، حيث كان متوسط الاستجابة (2.90)، وحققت أعلى استجابة على الفقرة (11) وكان نصها " أشعر بالمتعة حين الوصول إلى مستوى جديد باللعبة والانتصار على الأعداء" بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي قدره (3.83)، بينما كانت أقل استجابة على الفقرة (8) وكان نصها "أشاهد شخصيات الألعاب الإلكترونية في أحلامي" بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي قدره (2.16).

ولتحديد الفروق بين متوسط المستوى الكلي لإدمان الألعاب الإلكترونية لدى أفراد عينة الدراسة والمعياري، تم استخدام اختبار (ت) لعينة ومعياري (One sample t- test)، وذلك من خلال تحديد المعياري الأول أو علامة القطع (2.60) الذي يمثل الحد الأعلى لفترة المستوى المنخفض، والمعياري الثاني (3.41) يمثل الحد الأدنى لفترة المستوى المرتفع، ونتائج الجدول رقم (8) تبين ذلك.

الجدول رقم (8): نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين متوسط إدمان الألعاب الإلكترونية (العينة) والمعياري (ن = 511).

المتغير	المتوسط	الانحراف	المعياري الأول	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
إدمان الألعاب الإلكترونية	2.90	0.93	2.60	7.32	*0.000
المتغير	المتوسط	الانحراف	المعياري الثاني	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
إدمان الألعاب الإلكترونية	2.90	0.93	3.41	-12.28	*0.000

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، درجات الحرية (510).

يتضح من نتائج الجدول رقم (8) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسط المستوى الكلي لإدمان الألعاب الإلكترونية (2.90) لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار الأول (2.60) ولصالح (العينة)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (7.32). وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط المستوى الكلي لإدمان الألعاب الإلكترونية لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار الثاني (3.41) ولصالح (المعيار)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (-12.28).

#### 4.2 نتائج السؤال الفرعي الثاني والذي نصه:

ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة القلق عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) لدلالة العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة القلق، ونتائج الجدول (9) تظهر ذلك.

الجدول رقم (9): العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة القلق عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

مستوى الدلالة *	قيمة (ر)	القلق		إدمان الألعاب الإلكترونية	
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط
**0.000	0.47	0.48	1.99	0.93	2.90

\*\* دال عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.01$ ).

يتضح من نتائج الجدول رقم (9) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.01$ ) بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة القلق عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون بينهما (0.47).

#### 4.3 نتائج السؤال الفرعي الثالث والذي نصه:

ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العزلة الاجتماعية عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل الارتباط بيرسون ( Pearson correlation coefficient) لدلالة العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العزلة الاجتماعية، ونتائج الجدول (10) تظهر ذلك.

الجدول رقم (10): العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العزلة الاجتماعية عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

مستوى الدلالة *	قيمة (r)	العزلة الاجتماعية		إدمان الألعاب الإلكترونية	
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط
**0.000	0.43	0.63	2.09	0.93	2.90

\*\* دال عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ).

يتضح من نتائج الجدول رقم (10) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ) بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العزلة الاجتماعية عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون بينهما (0.43).

#### 4.4 نتائج السؤال الفرعي الرابع والذي نصه:

ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العدوان عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل الارتباط بيرسون ( Pearson correlation coefficient) لدلالة العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العدوان، ونتائج الجدولين (11، 12) تظهر ذلك.

الجدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإدمان الألعاب الإلكترونية والسلوك العدواني ومجالاته عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتغيرات
0.93	2.90	إدمان الألعاب الإلكترونية
0.80	2.16	السلوك العدواني الجسدي
0.98	3.20	السلوك العدواني اللفظي
0.90	2.43	السلوك العدواني الذاتي
0.82	1.72	السلوك العدواني نحو اصحاب القرار
0.74	2.39	الدرجة الكلية للسلوك العدواني

الجدول رقم (12): خلاصة معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العدوان عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

الدرجة الكلية	نحو أصحاب القرار	الذاتي	اللفظي	الجسدي	السلوك العدواني
**0.60	**0.48	**0.49	**0.51	**0.51	إدمان الألعاب الإلكترونية

\*\* دال عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ).

يتضح من نتائج الجدول رقم (12) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ) بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العدوان عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون بينهما (0.60)، وتراوحت قيم معامل الارتباط بيرسون بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومجالات السلوك العدواني ما بين (0.48 - 0.51)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ).

#### 4.5 نتائج السؤال الفرعي الخامس والذي نصه:

ما مستوى القلق بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحساب والانحراف المعياري لكل فقرة وللمستوى الكلي لمشكلة القلق، ونتائج الجدول (12) تبين ذلك. ولتفسير النتائج تم الاستناد إلى المتوسطات الحسابية لسلم ليكرت الرباعي، حيث تم حساب طول المدى وهو (4-1 = 3) ثم قسمه على 4

فترات (0.75 = 4/3) وعليه فإن طول الفترة هو (0.75) ويضاف إليها (1)، وعليه اعتمدت المتوسطات الحسابية الآتية في تفسير النتائج وهي:

- أقل من (1.75) مستوى منخفض جداً.
- (2.49 - 1.75) مستوى منخفض.
- (3.24 - 2.50) مستوى مرتفع.
- (3.25) فأعلى مستوى مرتفع جداً.

الجدول رقم (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقرات القلق في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

الترتيب	الرقم في المقياس	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	المستوى
1	10	أشعرأني عصبي.	2.65	0.90	مرتفع
2	3	أشعر بأن أعصابي مشدودة.	2.32	0.89	منخفض
3	14	أشعر بالاستفزاز.	2.29	0.88	منخفض
4	12	أشعر بالغضب الشديد.	2.23	0.90	منخفض
5	6	أشعر بالانزعاج.	2.17	0.83	منخفض
6	4	أشعر بالندم	2.09	0.86	منخفض
7	7	أشعر بالضيق.	2.08	0.80	منخفض
8	11	أشعر بالحزن.	2.05	0.81	منخفض
9	1	أشعر بالهدوء.	1.86	0.65	منخفض
10	5	أشعر بالراحة.	1.75	0.69	منخفض
11	13	أشعر بالرضا.	1.74	0.63	منخفض جداً
12	15	أشعرأني أدخل السرور على أصدقائي وأهلي.	1.73	0.72	منخفض جداً
13	2	أشعر بالأمان.	1.67	0.67	منخفض جداً
14	8	أشعر بالسعادة.	1.64	0.63	منخفض جداً
15	9	أشعر أنني واثق من نفسي.	1.64	0.64	منخفض جداً
		<b>المستوى الكلي للقلق</b>	<b>1.99</b>	<b>0.48</b>	<b>منخفض</b>

\*أقصى درجة للاستجابة (4) درجات.

تشير نتائج الجدول (13) أن المستوى الكلي للقلق في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كان منخفضاً، حيث كان متوسط الاستجابة (1.99)، وجاءت أعلى استجابة على الفقرة (10) وكان نصها " أشعر أنني عصبي" بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي قدره (2.65)، بينما كانت أقل استجابة على الفقرة (9) وكان نصها "أشعر أنني واثق من نفسي" بمستوى منخفض جداً وبمتوسط حسابي قدره (1.64).

ولتحديد الفروق بين متوسط المستوى الكلي للقلق لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار، تم استخدام اختبار (ت) لعينة ومعيار (One sample t- test)، وذلك من خلال تحديد المعيار الأول أو علامة القطع (1.74) ويمثل الحد الأعلى لفترة المستوى المنخفض جداً، والمعيار الثاني (2.50) يمثل الحد الأدنى لفترة المستوى المرتفع، ونتائج الجدول رقم (14) تبين ذلك.

الجدول رقم (14): نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين متوسط القلق (العينة) والمعيار (ن = 511).

المتغير	المتوسط	الانحراف	المعيار الأول	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
القلق	1.99	0.48	1.74	12.06	*0.000
المتغير	المتوسط	الانحراف	المعيار الثاني	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
القلق	1.99	0.48	2.50	24.02-	*0.000

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، درجات الحرية (510).

يتضح من نتائج الجدول رقم (14) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسط المستوى الكلي لمشكلة القلق (1.99) لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار الأول (1.74) ولصالح (العينة)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (12.06). وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط المستوى الكلي لمشكلة القلق لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار الثاني (2.50) ولصالح (المعيار)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (24.02-).

#### 4.6 نتائج السؤال الفرعي السادس والذي نصه:

ما مستوى العدوان بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة ولكل مجال تنتمي إليه وللمستوى الكلي لمشكلة العدوان (السلوك العدوانية)، ونتائج الجدول (15) تبين ذلك. ولتفسير النتائج تم الاستناد إلى المتوسطات الحسابية لسلم ليكرت الخماسي حيث تم حساب طول المدى وهو  $(4 = 1-5)$  ثم قسمه على 5 فترات  $(0.80 = 5/4)$  وعليه فإن طول الفترة هو  $(0.80)$  ويضاف إليها (1)، وعليه اعتمدت المتوسطات الحسابية الآتية في تفسير النتائج وهي:

- $(1.80 - 1)$  مستوى منخفض جداً.
- $(2.60 - 1.81)$  مستوى منخفض.
- $(3.40 - 2.61)$  مستوى متوسط.
- $(4.20 - 3.41)$  مستوى مرتفع.
- $(4.21)$  فأعلى مستوى مرتفع جداً.

الجدول رقم (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى ل فقرات ومجالات السلوك العدوانية بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

الرقم في المقياس	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	المستوى
1	أتشاجر مع أصدقائي.	2.56	1.20	منخفض
2	أتشاجر مع الآخرين حتى لو بدون سبب.	2	1.07	منخفض
3	أرغب في ضرب أو دفع من حولي.	2.02	1.14	منخفض
4	أقوم بإيذاء و ضرب الآخرين.	1.72	0.98	منخفض جداً
5	عندما أغضب أقوم بتكسير الأشياء من حولي.	1.78	1.09	منخفض جداً
6	أفضل رياضة الكاراتيه والمصارعة.	2.71	1.39	متوسط
7	أشعر بالسعادة عندما أكون قريباً من مكان الشجار.	2.33	1.30	منخفض

منخفض	0.80	2.16	المستوى الكلي لمجال السلوك العدوانى الجسدي	
متوسط	1.34	2.82	8	أشتم من يشتمني.
متوسط	1.29	2.65	9	أرفع صوتي عندما أتناقش مع الآخرين.
متوسط	1.31	3.21	10	أصرخ على من يصرخ علي.
كبير	1.06	3.95	11	أغضب إذا سخر مني أحد.
متوسط	1.29	3.36	12	إذا أهانني أحد فإنني أرد الإهانة.
متوسط	0.98	3.20	المستوى الكلي لمجال السلوك العدوانى اللفظي	
متوسط	1.23	2.80	13	أشعر بالغضب من أناس كثيرين.
منخفض	1.23	2.49	14	أشعر أن لدى أصدقائي حظاً أكثر مني.
متوسط	1.28	2.63	15	أغضب بسرعة إذا لم يفهمني زملائي.
منخفض	منخفضة	2.00	16	أشعر بمزاج سيء في جميع الأحوال.
منخفض	منخفضة	2.21	17	تحدث لي الأشياء السيئة بدون سبب.
منخفض	0.90	2.43	المستوى الكلي لمجال السلوك العدوانى الذاتي	
منخفض جداً	1.14	2.00	18	أتجاهل تعليمات أهلي.
منخفض جداً	1	1.72	19	أرغب في استفزاز والداي كثيراً.
منخفض جداً	0.88	1.57	20	يقوم والداي بمضايقتي دون سبب.
منخفض جداً	0.91	1.59	21	أشعر بالراحة في تخريب أشياء أهلي وأصدقائي.
منخفض جداً	0.82	1.72	المستوى الكلي لمجال السلوك العدوانى نحو اصحاب القرار	
منخفض	0.74	2.39	المستوى الكلي للسلوك العدوانى	

\* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من نتائج الجدول رقم (15) ما يلي:

- أن مستوى العدوان بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس لفقرات مجال السلوك العدوانى الجسدي كان متوسطاً على الفقرة (6)، حيث كان متوسط الاستجابة عليها (2.71)، وكانت المستوى منخفضاً على الفقرات (1، 2، 3، 7)، حيث تراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين (2- 2.56)، بينما كان المستوى منخفض جداً على الفقرتين (4، 5)، حيث كان متوسط الاستجابة عليهما على التوالي (1.72، 1.78). وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال السلوك العدوانى الجسدي بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كان منخفضاً، حيث كان متوسط الاستجابة (2.16).

- أن مستوى العدوان بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس لفقرات مجال السلوك العدواني اللفظي كان مرتفعاً على الفقرة (11)، حيث كان متوسط الاستجابة عليها (3.95)، بينما كان المستوى متوسطاً على الفقرات (8، 9، 10، 12)، حيث تراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين (2.65 - 3.36). وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال السلوك العدواني اللفظي بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كان متوسطاً، حيث كان متوسط الاستجابة (3.20).
- أن مستوى العدوان بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس لفقرات مجال السلوك العدواني الذاتي كان متوسطاً على الفقرتين (13، 15)، حيث كان متوسط الاستجابة عليهما على التوالي (2.80، 2.63)، بينما كان المستوى منخفضاً على الفقرات (14، 16، 17)، حيث كان متوسط الاستجابة عليها على التوالي (2.49، 2، 2.21). وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال السلوك العدواني الذاتي بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كان منخفضاً، حيث كان متوسط الاستجابة (2.43).
- أن مستوى العدوان بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس لفقرات مجال السلوك العدواني نحو أصحاب القرار كان منخفض جداً على جميع الفقرات (18 - 21) حيث كانت متوسطات الاستجابة عليها أقل من (1.80). وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال السلوك العدواني نحو أصحاب القرار بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كان منخفض جداً، حيث كان متوسط الاستجابة (1.72).

#### 4.6.1 خلاصة النتائج للسؤال الفرعي السادس:

الجدول رقم (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والترتيب لمجالات السلوك العدواني بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

الترتيب	المستوى	الانحراف	المتوسط*	مجالات السلوك العدواني	الرقم
الأول	متوسط	0.98	3.20	اللفظي	1
الثاني	منخفض	0.90	2.43	الذاتي	2
الثالث	منخفض	0.80	2.16	الجسدي	3
الرابع	منخفض جداً	0.82	1.72	نحو أصحاب القرار	4
	منخفض	0.74	2.39	المستوى الكلي للسلوك العدواني	

\* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من نتائج الجدول رقم (16) أن المستوى الكلي للعدوان (السلوك العدواني) بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كان منخفضاً، حيث كان متوسط الاستجابة (2.39)، وجاء ترتيب مجالات السلوك العدواني تنازلياً كما يلي:

1. الترتيب الأول: مجال السلوك العدواني اللفظي بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي قدره (3.20).

2. الترتيب الثاني: مجال السلوك العدواني الذاتي بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي قدره (2.43).

3. الترتيب الثالث: مجال السلوك العدواني الجسدي بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي قدره (2.16).

4. الترتيب الرابع: مجال السلوك العدواني نحو اصحاب القرار بمستوى منخفض جداً وبمتوسط حسابي قدره (1.72).

ولتحديد الفروق بين متوسط المستوى الكلي لمشكلة العدوان لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار، تم استخدام اختبار (ت) لعينة ومعيار (One sample t- test)، وذلك من خلال تحديد المعيار الأول أو علامة القطع (1.80) يمثل الحد الأعلى لفترة المستوى المنخفض جداً، والمعيار الثاني (2.61) يمثل الحد الأدنى لفترة المستوى المتوسط، ونتائج الجدول (17) تبين ذلك.

الجدول رقم (17): نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين متوسط المستوى الكلي للعدوان (العينة) والمعيار (ن = 511).

المتغير	المتوسط	الانحراف	المعيار الأول	قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
العدوان	2.39	0.74	1.80	18.01	*0.000
المتغير	المتوسط	الانحراف	المعيار الثاني	قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
العدوان	2.39	0.74	2.61	-6.89	*0.000

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، درجات الحرية (510).

يتضح من نتائج الجدول رقم (17) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسط المستوى الكلي للعدوان (2.39) لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار الأول (1.80) ولصالح (العينة)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (18.01). وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط المستوى الكلي للعدوان لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار الثاني (2.61) ولصالح (المعيار)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (-6.89).

#### 4.7 نتائج السؤال الفرعي السابع والذي نصه:

ما مستوى العزلة الاجتماعية بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحساب والانحراف المعياري لكل فقرة وللمستوى الكلي لمشكلة العزلة الاجتماعية، ونتائج الجدول (18) تبين ذلك. ولتفسير النتائج تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية المتعارف عليها لسلم ليكرت الخماسي، حيث تم حساب طول المدى وهو  $(4 = 1-5)$  ثم قسمة على 5 فترات  $(0.80 = 5/4)$  وعليه فإن طول الفترة هو  $(0.80)$  ويضاف إليها (1)، وعليه اعتمدت المتوسطات الحسابية الآتية في تفسير النتائج وهي:

- $(1.80 - 1)$  مستوى منخفض جداً.
- $(2.60 - 1.81)$  مستوى منخفض.
- $(3.40 - 2.61)$  مستوى متوسط.
- $(4.20 - 3.41)$  مستوى مرتفع.
- $(4.21)$  فأعلى مستوى مرتفع جداً.

الجدول رقم (18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى ل فقرات العزلة الاجتماعية بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس (ن = 511).

الترتيب	الرقم في المقياس	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	المستوى
1	14	لا أختلط بالأشخاص الذين لا أعرفهم.	3.41	1.23	مرتفع
2	16	أفضل قضاء أوقات الفراغ في قراءة الكتب عن المشاركة في الأنشطة المختلفة.	2.89	1.23	متوسط
3	8	أشعر أن أصدقائي غير قادرين على فهمي.	2.36	1.12	منخفض
4	12	أشعر بعدم الرغبة في المشاركة بالمناسبات الاجتماعية.	2.16	1.19	منخفض

منخفض	1.13	2.15	أشعر انني غير قادر على تكوين صداقات جديدة.	17	5
منخفض	1.16	2.12	أخفي أسراري عن أهلي.	15	6
منخفض	1.16	2.10	تفاعلي مع أسرتي قليل.	6	7
منخفض	1.10	2.06	أشعر أنني معزول عن الأهل والأصدقاء.	1	8
منخفض	1.14	2.04	أفضل أن يتركني الآخرين لوحدي.	13	9
منخفض	1.04	2.02	أشعر بالوحدة.	3	10
منخفض	1.02	1.94	تواجهني صعوبات كبيرة في الاختلاط بأصدقائي.	11	11
منخفض	1.05	1.93	لا يشاركني أهلي وأصدقائي اهتماماتي.	5	12
منخفض جداً	0.80	1.77	أشعر أنني شخص محبوب بين أصدقائي.	2	13
منخفض جداً	0.95	1.74	لا يهتم بي الأهل والأصدقاء.	4	14
منخفض جداً	0.95	1.67	أشعر بالسعادة في بعدي عن الأهل والأصدقاء.	9	15
منخفض جداً	0.86	1.63	أشعر أنني غريب عن أهلي وأصدقائي.	10	16
منخفض جداً	0.86	1.61	علاقتي مع أفراد أسرتي جيدة.	7	17
منخفض	0.63	2.09	المستوى الكلي للعزلة الاجتماعية		

\*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

تشير نتائج الجدول (18) أن المستوى الكلي للعزلة الاجتماعية بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كان منخفضاً، حيث كان متوسط الاستجابة (2.09)، وجاءت أعلى استجابة على الفقرة (14) وكان نصها "لا أختلط بالأشخاص الذين لا أعرفهم" بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي قدره (3.41)، بينما كانت أقل استجابة على الفقرة (7) وكان نصها "علاقتي مع أفراد أسرتي جيدة" بمستوى منخفض جداً وبمتوسط حسابي قدره (1.61).

ولتحديد الفروق بين متوسط المستوى الكلي للعزلة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة والمعياري، تم استخدام اختبار (ت) لعينة ومعياري (One sample t- test)، وذلك من خلال تحديد المعياري الأول أو علامة القطع (1.80) والذي يمثل الحد الأعلى لفترة المستوى المنخفض جداً، والمعياري الثاني (2.61) يمثل الحد الأدنى لفترة المستوى المتوسط، ونتائج الجدول (19) تبين ذلك.

الجدول رقم (19): نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين متوسط المستوى الكلي للعزلة الاجتماعية (العينة) والمعيار (ن = 511).

المتغير	المتوسط	الانحراف	المعيار الأول	قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
العزلة الاجتماعية	2.09	0.63	1.80	10.48	*0.000
المتغير	المتوسط	الانحراف	المعيار الثاني	قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
العزلة الاجتماعية	2.09	0.63	2.61	18.37-	*0.000

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، درجات الحرية (510).

يتضح من نتائج الجدول رقم (19) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسط المستوى الكلي للعزلة الاجتماعية (2.09) لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار الأول (1.80) ولصالح (العينة)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (10.48). وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط المستوى الكلي للعزلة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة والمعيار الثاني (2.61) ولصالح (المعيار)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (-18.37).

#### 4.8 نتائج السؤال الفرعي الثامن والذي نصه:

هل تؤثر متغيرات (الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، ونتائج الجداول (20 - 22) تظهر ذلك.

الجدول رقم (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعا للمتغيرات المستقلة (ن = 511).

الانحراف	المتوسط	العدد	مستوى المتغير	المتغيرات المستقلة
0.92	3.15	285	ذكر	الجنس
0.86	2.60	226	أنثى	
0.96	3.08	63	7-9 سنوات	العمر
0.93	2.88	448	10-12 سنة	
0.102	3.32	22	أقل من 4	عدد أفراد الأسرة
0.93	2.86	406	4-7	
0.91	2.99	83	أكثر من 7	
0.95	2.88	256	مدينة	مكان السكن
0.92	2.92	255	قرية	
0.88	2.71	277	ممتاز	التقدير الدراسي
0.92	3.03	158	جيد جداً	
0.92	3.24	56	جيد	
1.06	3.61	20	مقبول	
0.96	2.88	176	أقل من ثانوية عامة	مستوى تعليم الأب
0.88	2.95	173	ثانوية عامة	
0.95	2.87	132	بكالوريوس	
1.06	2.88	30	دراسات عليا	
0.86	2.86	100	أقل من ثانوية عامة	مستوى تعليم الأم
1.01	2.96	185	ثانوية عامة	
0.90	2.91	210	بكالوريوس	
0.84	2.50	16	دراسات عليا	
0.93	2.91	478	يعمل	عمل الأب
0.97	2.78	33	لا يعمل	
1.01	2.94	102	تعمل	عمل الأم
0.92	2.89	409	لا تعمل	

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (20) أن هناك فروق حقيقية بين مستويات متغيرات الدراسة. ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك.

الجدول رقم (21): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعا للمتغيرات المستقلة (ن = 511).

المتغيرات المستقلة	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ( ف )	مستوى الدلالة *
الجنس	بين المجموعات	39.375	1	39.375	49.382	*0.000
	داخل المجموعات	405.862	509	0.797		
	المجموع	445.238	510			
العمر	بين المجموعات	2.164	1	2.164	2.486	0.115
	داخل المجموعات	443.074	509	0.870		
	المجموع	445.238	510			
عدد أفراد الأسرة	بين المجموعات	5.138	2	5.138	2.962	0.052
	داخل المجموعات	440.100	508	0.866		
	المجموع	445.238	510			
مكان السكن	بين المجموعات	0.227	1	0.227	0.259	0.611
	داخل المجموعات	445.011	509	0.874		
	المجموع	445.238	510			
التقدير الدراسي	بين المجموعات	28.756	3	28.756	11.669	*0.000
	داخل المجموعات	416.481	507	0.821		
	المجموع	445.238	510			
مستوى تعليم الأب	بين المجموعات	0.668	3	0.668	0.254	0.859
	داخل المجموعات	444.570	507	0.877		
	المجموع	445.238	510			
مستوى تعليم الأم	بين المجموعات	3.339	3	3.339	1.277	0.281
	داخل المجموعات	441.898	507	0.872		
	المجموع	445.238	510			
عمل الأب	بين المجموعات	0.536	1	0.536	0.613	0.434
	داخل المجموعات	444.702	509	0.874		
	المجموع	445.238	510			
عمل الأم	بين المجموعات	0.152	1	0.152	0.174	0.667
	داخل المجموعات	445.086	509	0.874		
	المجموع	445.238	510			

\* مستوى الدلالة  $(0.05 \geq \alpha)$ .

ومن خلال النظر إلى نتائج الجدول (21) يتبين ما يلي:

1. أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات (عمر الطفل، عدد أفراد الأسرة، مكان السكن، المستوى التعليمي للوالدين، عمل الأب، وعمل الأم).

2. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور.

3. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التقدير الدراسي. ولمعرفة مصادر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (22) تبين ذلك.

الجدول رقم (22): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعا لمتغير التقدير الدراسي (ن = 51).

التقدير الدراسي	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول
إدمان الألعاب الإلكترونية		*0.32-	*0.53-	*0.90-
			*0.21-	*0.58-
				*0.37-

\* مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

تشير نتائج الجدول (22) إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التقدير الدراسي بين (مقبول) و (ممتاز، جيد جداً، جيد) ولصالح (مقبول)، وكذلك بين (ممتاز)

و(جيد جداً، جيد) و(جيد جداً، جيد)، وأخيراً توجد فروق دالة إحصائية بين (جيد) و(جيد جداً) و(جيد) و(جيد جداً).

#### 4.9 نتائج السؤال الفرعي التاسع والذي نصه:

هل تؤثر متغيرات (الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، ونتائج الجداول (23-26) تظهر ذلك.

الجدول رقم (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن = 511).

الانحراف	المتوسط	العدد	مستوى المتغير	المتغيرات المستقلة
0.45	2.06	285	ذكر	الجنس
0.49	1.91	226	انثى	
0.51	2.09	63	7-9 سنوات	العمر
0.47	1.98	448	10-12 سنة	
0.44	2.32	22	أقل من 4	عدد أفراد الأسرة
0.48	1.98	406	4-7	
0.46	1.97	83	أكثر من 7	
0.50	1.98	256	مدينة	مكان السكن
0.46	2.01	255	قرية	
0.48	1.87	277	ممتاز	التقدير الدراسي
0.43	2.07	158	جيد جداً	
0.40	2.27	56	جيد	
0.43	2.34	20	مقبول	
0.43	2.05	176	أقل من ثانوية عامة	المستوى التعليمي للأب
0.47	2.00	173	ثانوية عامة	
0.50	1.93	132	بكالوريوس	

0.58	1.89	30	دراسات عليا	المستوى التعليمي للأم
0.48	2.01	100	أقل من ثانوية عامة	
0.46	2.06	185	ثانوية عامة	
0.48	1.94	210	بكالوريوس	
0.50	1.86	16	دراسات عليا	
0.47	1.99	478	يعمل	عمل الأب
0.51	2.03	33	لا يعمل	
0.50	1.97	102	تعمل	عمل الأم
0.47	2	409	لا تعمل	

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (23) أن هناك فروق حقيقية بين مستويات متغيرات الدراسة. ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك.

الجدول رقم (24): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعا للمتغيرات المستقلة (ن = 511).

المتغيرات المستقلة	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ( ف )	مستوى الدلالة *
الجنس	بين المجموعات	3.041	1	3.041	13.738	*0.000
	داخل المجموعات	112.657	509	0.221		
	المجموع	115.697	510			
العمر	بين المجموعات	0.662	1	0.662	2.927	0.088
	داخل المجموعات	115.036	509	0.226		
	المجموع	115.697	510			
عدد أفراد الأسرة	بين المجموعات	2.387	2	1.193	5.350	*0.000
	داخل المجموعات	113.310	508	0.223		
	المجموع	115.697	510			
مكان السكن	بين المجموعات	0.073	1	0.073	0.323	0.570
	داخل المجموعات	115.624	509	0.227		
	المجموع	115.697	510			
التقدير الدراسي	بين المجموعات	11.371	3	3.790	18.419	*0.000
	داخل المجموعات	104.327	507	0.206		
	المجموع	115.697	510			

0.074	2.328	0.524 0.225	3 507 510	1.572 114.125 115.697	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	المستوى التعليمي للأب
0.067	2.404	0.541 0.225	3 507 510	1.622 114.075 115.697	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	المستوى التعليمي للأم
0.651	0.205	0.046 0.227	1 509 510	0.046 115.651 115.697	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	عمل الأب
0.612	0.258	0.059 0.227	1 509 510	0.059 115.639 115.697	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	عمل الأم

\* مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$ .

ومن خلال النظر إلى نتائج الجدول (24) يتبين ما يلي:

1. أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات (عمر الطفل، ومكان السكن، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب، وعمل الأم).
2. توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور.
3. توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغيري (عدد أفراد الأسرة، التقدير الدراسي). ولمعرفة مصادر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدولين (25، 26) تبين ذلك.

الجدول رقم (25): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).

عدد أفراد الأسرة	المتوسط	أقل من 4	4 - 7	أكثر من 7
مشكلة القلق	2.32		*0.34	*0.35
	1.98			0.01
	1.97			

\* مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ).

تشير نتائج الجدول (25) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير عدد أفراد الأسرة بين (أقل من 4 أفراد) و (4 - 7 أفراد، أكثر من 7 أفراد) ولصالح (أقل من 4 أفراد)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين (4-7 أفراد) و (أكثر من 7 أفراد).

الجدول رقم (26): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).

التقدير الدراسي	المتوسط	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول
مشكلة القلق	1.87		*0.20-	*0.40-	*0.47-
	2.07			*0.20-	*0.27-
	2.27				0.07-
	2.34				

\* مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ).

تشير نتائج الجدول (26) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التقدير الدراسي بين (مقبول) و (ممتاز، جيد جداً، جيد) ولصالح (مقبول)، وكذلك بين (ممتاز) و (جيد جداً، جيد) ولصالح (جيد جداً، جيد)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين (جيد) و (جيد جداً).

#### 4.10 نتائج السؤال الفرعي العاشر والذي نصه:

هل تؤثر متغيرات (الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، ونتائج الجداول (27-31) تظهر ذلك.

الجدول رقم (27): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن = 511).

الانحراف	المتوسط	العدد	مستوى المتغير	المتغيرات المستقلة
0.64	2.12	285	ذكر	الجنس
0.63	2.07	226	انثى	
0.62	1.97	63	7-9 سنوات	العمر
0.64	2.11	448	10-12 سنة	
0.76	2.49	22	أقل من 4	عدد أفراد الأسرة
0.63	2.08	406	4-7	
0.60	2.04	83	أكثر من 7	
0.65	2.10	256	مدينة	مكان السكن
0.62	2.08	255	قرية	
0.63	1.98	277	ممتاز	التقدير الدراسي
0.62	2.17	158	جيد جداً	
0.51	2.30	56	جيد	
0.79	2.56	20	مقبول	
0.59	2.12	176	أقل من ثانوية عامة	المستوى التعليمي للأب
0.59	2.10	173	ثانوية عامة	
0.68	2.02	132	بكالوريوس	
0.85	2.26	30	دراسات عليا	
0.58	2.09	100	أقل من ثانوية عامة	المستوى التعليمي للأم
0.69	2.19	185	ثانوية عامة	

0.61	2.01	210	بكالوريوس	
0.59	2.19	16	دراسات عليا	
0.64	2.10	478	يعمل	عمل الأب
0.57	2.07	33	لا يعمل	
0.76	2.18	102	تعمل	عمل الأم
0.60	2.07	409	لا تعمل	

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (27) أن هناك فروق حقيقية بين مستويات متغيرات الدراسة. ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك.

الجدول رقم (28): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعا للمتغيرات المستقلة (ن = 511).

المتغيرات المستقلة	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ( ف )	مستوى الدلالة *
الجنس	بين المجموعات	0.325	1	0.325	0.806	0.370
	داخل المجموعات	205.193	509	0.403		
	المجموع	205.518	510			
العمر	بين المجموعات	1.024	1	1.024	2.549	0.111
	داخل المجموعات	204.494	509	0.402		
	المجموع	205.518	510			
عدد أفراد الأسرة	بين المجموعات	3.687	2	1.844	4.640	*0.010
	داخل المجموعات	201.830	508	0.397		
	المجموع	205.518	510			
مكان السكن	بين المجموعات	0.044	1	0.044	0.108	0.742
	داخل المجموعات	205.474	509	0.404		
	المجموع	205.518	510			
التقدير الدراسي	بين المجموعات	11.291	3	3.764	9.825	*0.000
	داخل المجموعات	194.226	507	0.383		
	المجموع	205.518	510			
المستوى التعليمي للأب	بين المجموعات	1.576	3	0.525	1.306	0.272
	داخل المجموعات	203.941	507	0.402		
	المجموع	205.518	510			

*0.039	2.814	1.122 0.399	3 507 510	3.366 202.152 205.518	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	المستوى التعليمي للأم
0.818	0.053	0.021 0.404	1 509 510	0.021 205.497 205.518	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	عمل الأب
0.143	2.147	0.963 0.402	1 509 510	0.863 204.654 205.518	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	عمل الأم

\* مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

ومن خلال النظر إلى نتائج الجدول (28) يتبين ما يلي:

1. أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات (الجنس، والعمر، ومكان السكن، والمستوى التعليمي للأب، وعمل الأب، وعمل الأم).
2. توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات (عدد أفراد الأسرة، والتقدير الدراسي، والمستوى التعليمي للأم). ولمعرفة مصادر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجداول (25-27) تبين ذلك.

الجدول رقم (29): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).

عدد أفراد الأسرة	المتوسط	أقل من 4	4 - 7	أكثر من 7
مشكلة العزلة الاجتماعية	2.49		*0.41	*0.45
	2.08			0.04
	2.04			

\* مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

تشير نتائج الجدول (29) إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير عدد أفراد الأسرة بين (أقل من 4 أفراد) و (4-7 أفراد، أكثر من 7 أفراد) ولصالح (أقل من 4 أفراد)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين (4-7 أفراد) و (أكثر من 7 أفراد).

الجدول رقم (30): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).

التقدير الدراسي	المتوسط	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول
مشكلة العزلة الاجتماعية	1.98		*0.19-	*0.32-	*0.58-
	2.17			0.13-	*0.39-
	2.30				*0.26-
	2.56				

\* مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

تشير نتائج الجدول (30) إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التقدير الدراسي بين (مقبول) و (ممتاز، جيد جداً، جيد) ولصالح (مقبول)، وكذلك بين (ممتاز) و (جيد جداً، جيد) ولصالح (جيد جداً، جيد)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين (جيد) و (جيد جداً).

الجدول رقم (31): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأم (ن = 511).

المستوى التعليمي للأم	المتوسط	أقل من ثانوية	ثانوية عامة	بكالوريوس	دراسات عليا
مشكلة العزلة الاجتماعية	2.09		0.10-	0.08	0.10-
	2.19			*0.18	0
	2.01				*0.18-
	2.19				

\* مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

تشير نتائج الجدول (31) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأم بين (ثانوية عامة) و(بكالوريوس) ولصالح (ثانوية عامة)، وكذلك بين (بكالوريوس) و(دراسات عليا) ولصالح (بكالوريوس)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية في المقارنات الأخرى المتبقية بين المتوسطات الحسابية.

#### 4.11 نتائج السؤال الفرعي الحادي عشر والذي نصه:

هل تؤثر متغيرات (الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب وعمل الأم) في مشكلة السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

وللإجابة عن هذا السؤال وتحديد الفروق في مشكلة العدوان (السلوك العدواني ومجالاته) تبعاً لمتغيرات (الجنس، العمر، مكان السكن، عمل الأب، عمل الأم) تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t test)، ونتائج الجداول (32، 33، 37، 46، 47) تبين ذلك. ولتحديد الفروق في مشكلة العدوان تبعاً لمتغيرات (عدد أفراد الأسرة، التقدير الدراسي، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، ونتائج الجداول (34، 35، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45) تبين ذلك. وفيما يلي العرض لنتائج السؤال حسب تسلسل المتغيرات المستقلة وهي:

#### 4.11.1 متغير الجنس:

الجدول رقم (32): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير الجنس (ن = 511).

الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف	المتوسط	العدد	الجنس	مجالات السلوك العدواني
*0.000	6.726	0.80	2.36	285	ذكر	الجسدي
		0.71	1.90	226	أنثى	
*0.000	6.639	0.90	3.44	285	ذكر	اللفظي
		0.99	2.89	226	أنثى	
*0.000	3.837	0.89	2.56	285	ذكر	الذاتي
		0.90	2.25	226	أنثى	
*0.000	4.282	0.85	1.86	285	ذكر	نحو أصحاب القرار
		0.76	1.55	226	أنثى	
*0.000	6.619	0.71	2.57	285	ذكر	الدرجة الكلية للسلوك العدواني
		0.70	2.15	226	أنثى	

\* مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$ .

تشير نتائج الجدول (32) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور.

#### 4.11.2 متغير العمر:

الجدول رقم (33): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير العمر (ن = 511).

الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف	المتوسط	العدد	عمر الطفل	مجالات السلوك العدواني
0.680	0.413-	0.74	2.12	63	9-7 سنوات	الجسدي
		0.81	2.16	448	12-10 سنة	
0.720	0.358-	0.97	3.16	63	9-7 سنوات	اللفظي
		0.98	3.20	448	12-10 سنة	
0.286	1.068-	0.89	2.31	63	9-7 سنوات	الذاتي
		0.91	2.44	448	12-10 سنة	
0.554	0.592	0.82	1.78	63	9-7 سنوات	نحو أصحاب القرار
		0.83	1.71	448	12-10 سنة	
0.654	0.449-	0.75	2.35	63	9-7 سنوات	الدرجة الكلية للسلوك العدواني
		0.73	2.39	448	12-10 سنة	

\* مستوى الدلالة  $(0.05 \geq \alpha)$ .

تشير نتائج الجدول (33) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير العمر.

### 4.11.3 متغير عدد أفراد الأسرة:

الجدول رقم (34): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).

الانحراف	المتوسط	العدد	عدد أفراد الأسرة	مجالات السلوك العدوانى
0.94	2.58	22	أقل من 4	الجسدي
0.78	2.14	406	7-4	
0.84	2.13	83	أكثر من 7	
0.96	3.43	22	أقل من 4	اللفظي
0.94	3.20	406	7-4	
1.13	3.10	83	أكثر من 7	
1.10	2.91	22	أقل من 4	الذاتي
0.91	2.43	406	7-4	
0.80	2.28	83	أكثر من 7	
1.16	2.43	22	أقل من 4	نحو أصحاب القرار
0.80	1.71	406	7-4	
0.75	1.56	83	أكثر من 7	
0.95	2.83	22	أقل من 4	الدرجة الكلية للسلوك العدوانى
0.72	2.38	406	7-4	
0.73	2.29	83	أكثر من 7	

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (34) أن هناك فروق حقيقية بين مستويات متغيرات الدراسة. ولتحديد فينا إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك.

الجدول رقم (35): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).

مستوى الدلالة *	قيمة ( ف )	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	مصدر التباين	مجالات السلوك العدواني
*0.038	3.304	2.09 0.63	2 508 510	4.17 320.63 324.80	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الجسدي
0.345	1.066	1.02 0.95	2 508 510	2.03 484.28 486.32	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	اللفظي
*0.015	4.243	3.43 0.81	2 508 510	6.86 410.58 417.44	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الذاتي
*0.000	10.103	6.64 0.66	2 508 510	13.28 333.83 347.11	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	نحو أصحاب القرار
*0.008	4.894	2.61 0.53	2 508 510	5.22 270.71 275.92	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الدرجة الكلية للسلوك العدواني

\* مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$ .

تشير نتائج الجدول (35) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في الدرجة الكلية للسلوك العدواني ومجالاته (الجسدي، الذاتي، نحو أصحاب القرار) لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير عدد أفراد الأسرة، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً على مجال السلوك العدواني اللفظي.

ولمعرفة مصادر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (36) تبين ذلك.

الجدول رقم (36): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للسلوك العدواني ومجالاته (الجسدي، الذاتي، نحو أصحاب القرار) لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير عدد أفراد الأسرة (ن = 511).

المجالات	عدد أفراد الأسرة	المتوسط	أقل من 4	7-4 أفراد	أكثر من 7
السلوك العدواني الجسدي		2.58		*0.34	*0.35
		2.14			0.01
		2.13			
السلوك العدواني الذاتي		2.91		*0.48	*0.63
		2.43			0.15
		2.28			
السلوك العدواني نحو اصحاب القرار		2.43		*0.62	*0.87
		1.71			0.15
		1.56			
الدرجة الكلية للسلوك العدواني		2.83		*0.45	*0.54
		2.38			0.09
		2.29			

\* مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ).

تشير نتائج الجدول (36) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في الدرجة الكلية للسلوك العدواني ومجالاته (الجسدي، الذاتي، نحو أصحاب القرار) لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير عدد أفراد الأسرة بين (أقل من 4) و (4-7 أفراد) ولصالح (أقل من 4)، وكذلك بين (أقل من 4) و (أكثر من 7) ولصالح (أقل من 4)، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين (7-4 أفراد) و (أكثر من 7).

#### 4.11.4 متغير مكان السكن:

الجدول رقم (37): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير مكان السكن (ن = 511).

الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف	المتوسط	العدد	مكان السكن	مجالات السلوك العدواني
0.149	1.444-	0.79	2.11	256	مدينة	الجسدي
		0.81	2.21	255	قرية	
0.147	1.451-	0.91	3.13	256	مدينة	اللفظي
		1.04	3.26	255	قرية	
0.506	0.666-	0.88	2.40	256	مدينة	الذاتي
		0.93	2.45	255	قرية	
0.719	0.60-	0.79	1.71	256	مدينة	نحو أصحاب القرار
		0.86	1.73	255	قرية	
0.211	1.253-	0.69	2.35	256	مدينة	الدرجة الكلية للسلوك العدواني
		0.78	2.43	255	قرية	

\* مستوى الدلالة  $(0.05 \geq \alpha)$ .

تشير نتائج الجدول (37) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير مكان السكن.

#### 4.11.5 متغير التقدير الدراسي:

الجدول رقم (38): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).

الانحراف	المتوسط	العدد	التقدير الدراسي	مجالات السلوك العدوانية
0.77	2.04	277	ممتاز	الجسدي
0.75	2.17	158	جيد جداً	
0.79	2.46	56	جيد	
0.91	2.95	20	مقبول	
1.01	3.06	277	ممتاز	اللفظي
0.87	3.23	158	جيد جداً	
0.96	3.47	56	جيد	
0.79	4.02	20	مقبول	
0.89	2.24	277	ممتاز	الذاتي
0.81	2.46	158	جيد جداً	
0.85	2.94	56	جيد	
1.01	3.21	20	مقبول	
0.76	1.57	277	ممتاز	نحو أصحاب القرار
0.83	1.78	158	جيد جداً	
0.82	2.07	56	جيد	
1.10	2.34	20	مقبول	
0.72	2.24	277	ممتاز	الدرجة الكلية للسلوك العدوانية
0.67	2.42	158	جيد جداً	
0.70	2.74	56	جيد	
0.74	3.15	20	مقبول	

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (38) أن هناك فروق حقيقية بين مستويات متغيرات الدراسة. ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك.

الجدول رقم (39): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسي (ن = 511).

مستوى الدلالة *	قيمة ( ف )	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	مصدر التباين	مجالات السلوك العدواني
*0.000	12.061	7.21 0.60	3 507 510	21.64 303.17 324.80	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الجسدي
*0.000	8.440	7.71 0.91	3 507 510	23.13 463.18 486.32	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	اللفظي
*0.000	16.098	12.10 0.75	3 507 510	36.31 381.13 417.44	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الذاتي
*0.000	11.055	7.10 0.64	3 507 510	21.31 325.80 347.11	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	نحو أصحاب القرار
*0.000	16.580	8.22 0.50	3 507 510	24.65 251.27 275.92	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الدرجة الكلية للسلوك العدواني

\* مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$ .

تشير نتائج الجدول (39) أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته (الجسدي، اللفظي، الذاتي، نحو أصحاب القرار) لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التقدير الدراسي.

ولمعرفة مصادر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (40) تبين ذلك.

الجدول رقم (40): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للسلوك العدوانى وجميع مجالاته لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير التقدير الدراسى (ن = 511).

مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	المتوسط	التقدير الدراسى المجالات
*0.91-	*0.42-	0.13-		2.04	السلوك العدوانى الجسدى
*0.78-	*0.29-			2.17	
*0.49-				2.46	
				2.95	
*0.96-	*0.41-	0.17-		3.06	السلوك العدوانى اللفظى
*0.79-	*0.24-			3.23	
*0.55-				3.47	
				4.02	
*0.95-	*0.70-	*0.22-		2.24	السلوك العدوانى الذاتى
*0.75-	*0.48-			2.46	
*0.27-				2.94	
				3.21	
*0.77-	*0.50-	*0.21-		1.57	السلوك العدوانى نحو أصحاب القرار
*0.56-	*0.29-			1.78	
*0.27-				2.07	
				2.34	
*0.91-	*0.50-	*0.18-		2.24	الدرجة الكلية للسلوك العدوانى
*0.73-	*0.32-			2.42	
*0.41-				2.74	
				3.15	

\* مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ).

ومن خلال النظر إلى نتائج الجدول (40) يتبين ما يلي:

1. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته (الجسدي، اللفظي، الذاتي، نحو أصحاب القرار) تبعاً لمتغير التقدير الدراسي بين (مقبول) و(ممتاز، جيد جداً، جيد) ولصالح (مقبول).

2. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته (الجسدي، اللفظي، الذاتي، نحو أصحاب القرار) تبعاً لمتغير التقدير الدراسي بين (جيد) و(ممتاز، جيد جداً) ولصالح (جيد).

3. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في الدرجة الكلية للسلوك العدواني ومجاله (الذاتي، نحو أصحاب القرار) تبعاً لمتغير التقدير الدراسي بين (ممتاز) و(جيد جداً) ولصالح (جيد جداً).

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً في المقارنات الأخرى بين المتوسطات الحسابية.

#### 4.11.6 المستوى التعليمي للأب:

الجدول رقم (41): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلة السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب (ن=511).

الانحراف	المتوسط	العدد	المستوى التعليمي للأب	مجالات السلوك العدواني
0.77	2.16	176	أقل من ثانوية عامة	الجسدي
0.82	2.20	173	ثانوية عامة	
0.78	2.09	132	بكالوريوس	
0.93	2.21	30	دراسات عليا	
0.95	3.25	176	أقل من ثانوية عامة	اللفظي
1	3.22	173	ثانوية عامة	
0.97	3.04	132	بكالوريوس	
1.01	3.44	30	دراسات عليا	

0.86	2.45	176	أقل من ثانوية عامة	الذاتي
0.90	2.47	173	ثانوية عامة	
0.88	2.25	132	بكالوريوس	
1.16	2.77	30	دراسات عليا	
0.85	1.73	176	أقل من ثانوية عامة	نحو أصحاب القرار
0.77	1.73	173	ثانوية عامة	
0.74	1.65	132	بكالوريوس	
1.25	1.93	30	دراسات عليا	
0.70	2.41	176	أقل من ثانوية عامة	الدرجة الكلية للسلوك العدواني
0.73	2.42	173	ثانوية عامة	
0.72	2.27	132	بكالوريوس	
0.96	2.59	30	دراسات عليا	

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (41) أن هناك فروق حقيقية بين مستويات متغيرات الدراسة. ولتحديد فينا إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك.

الجدول رقم (42): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مشكلة السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب (ن = 511).

مستوى الدلالة *	قيمة ( ف )	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	مصدر التباين	مجالات السلوك العدواني
0.643	0.558	0.36 0.64	3 507 510	1.07 323.74 324.80	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الجسدي
0.124	1.929	1.83 0.95	3 507 510	5.49 480.83 486.32	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	اللفظي
*0.018	3.372	2.72 0.81	3 507 510	8.17 409.27 417.44	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الذاتي
0.406	0.964	0.66 0.68	3 507 510	1.97 345.14 347.11	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	نحو أصحاب القرار
0.120	1.958	1.05 0.54	3 507 510	3.16 272.76 275.92	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الدرجة الكلية للسلوك العدواني

\* مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$ .

تشير نتائج الجدول (42) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في مجال السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأب، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للسلوك العدواني والمجالات الأخرى.

ولمعرفة مصادر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (43) تبين ذلك.

الجدول رقم (43): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال السلوك العدوانى الذاتى لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير المستوى التعليمى للأب (ن = 511).

دراسات عليا	بكالوريوس	ثانوية عامة	أقل من ثانوية عامة	المتوسط	المستوى التعليمى للأب المجالات
*0.32-	*0.20	0.02-		2.45	السلوك العدوانى الذاتى
*0.30-	*0.22-			2.47	
*0.52-				2.25	
				2.77	

\* مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

تشير نتائج الجدول (43) يتبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مجال السلوك العدوانى الذاتى تبعاً لمتغير المستوى التعليمى للأب بين (دراسات عليا) و (أقل من ثانوية عامة، ثانوية عامة، بكالوريوس) ولصالح دراسات عليا، وكذلك بين (أقل من ثانوية عامة) و (وبكالوريوس) ولصالح (أقل من ثانوية عامة)، وكذلك توجد فروق دالة إحصائياً بين (ثانوية عامة) (وبكالوريوس) ولصالح (ثانوية عامة)، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين (أقل من ثانوية عامة) و (ثانوية عامة).

#### 4.11.7 المستوى التعليمى للأم:

الجدول رقم (44): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمى للأم (ن = 511).

الانحراف	المتوسط	العدد	المستوى التعليمى للأم	مجالات السلوك العدوانى
0.70	2.18	100	أقل من ثانوية عامة	الجسدى
0.90	2.23	185	ثانوية عامة	
0.76	2.10	210	بكالوريوس	
0.52	1.96	16	دراسات عليا	

0.94	3.20	100	أقل من ثانوية عامة	اللفظي
1.05	3.23	185	ثانوية عامة	
0.93	3.18	210	بكالوريوس	
0.82	2.98	16	دراسات عليا	
0.86	2.45	100	أقل من ثانوية عامة	الذاتي
1	2.54	185	ثانوية عامة	
0.82	2.32	210	بكالوريوس	
0.89	2.33	16	دراسات عليا	
0.81	1.67	100	أقل من ثانوية عامة	نحو أصحاب القرار
0.94	1.84	185	ثانوية عامة	
0.73	1.66	210	بكالوريوس	
0.47	1.42	16	دراسات عليا	
0.69	2.39	100	أقل من ثانوية عامة	الدرجة الكلية للسلوك العدواني
0.84	2.47	185	ثانوية عامة	
0.67	2.33	210	بكالوريوس	
0.52	2.19	16	دراسات عليا	

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (44) أن هناك فروق حقيقية بين مستويات متغيرات الدراسة. ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك.

الجدول رقم (45): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مشكلة السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأُم (ن = 511).

مستوى الدلالة *	قيمة ( ف )	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	مصدر التباين	مجالات السلوك العدواني
0.304	1.213	0.77	3	2.31	بين المجموعات	الجسدي
		0.64	507	322.49	داخل المجموعات	
			510	324.80	المجموع	
0.779	0.363	0.35	3	1.04	بين المجموعات	اللفظي
		0.96	507	485.27	داخل المجموعات	
			510	486.32	المجموع	

0.089	2.181	1.77 081.	3 507 510	5.32 412.12 417.44	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الذاتي
0.057	2.517	1.70 0.68	3 507 510	5.09 342.01 347.11	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	نحو أصحاب القرار
0.178	1.647	0.89 0.54	3 507 510	2.66 273.26 275.92	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الدرجة الكلية للسلوك العدواني

\* مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$ .

تشير نتائج الجدول (45) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته (الجسدي، اللفظي، الذاتي، نحو أصحاب القرار) لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأم.

#### 4.11.8 عمل الأب:

الجدول رقم (46): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير عمل الأب (ن=511).

الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف	المتوسط	العدد	عمل الاب	مجالات السلوك العدواني
0.307	1.023	0.81	2.17	478	يعمل	الجسدي
		0.60	2.02	33	لا يعمل	
0.109	1.605	0.98	3.22	478	يعمل	اللفظي
		0.84	2.93	33	لا يعمل	
0.777	0.284	0.91	2.43	478	يعمل	الذاتي
		0.82	2.38	33	لا يعمل	
0.783	0.276	0.83	1.72	478	يعمل	نحو أصحاب القرار
		0.76	1.68	33	لا يعمل	
0.309	1.019	0.74	2.39	478	يعمل	الدرجة الكلية للسلوك العدواني
		0.59	2.26	33	لا يعمل	

\* مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$ .

تشير نتائج الجدول (46) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير عمل الأب.

#### 4.11.9 عمل الأم:

الجدول رقم (47): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مشكلة السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تبعاً لمتغير عمل الأم (ن = 511).

الدلالة *	قيمة (ت)	الانحراف	المتوسط	العدد	عمل الأم	مجالات السلوك العدواني
0.558	0.586-	0.89	2.12	102	تعلم	الجسدي
		0.77	2.17	409	لا تعلم	
0.244	1.168-	1	3.10	102	تعلم	اللفظي
		0.97	3.22	409	لا تعلم	
0.965	0.043-	0.93	2.42	102	تعلم	الذاتي
		0.90	2.43	409	لا تعلم	
0.611	0.509	0.89	1.76	102	تعلم	نحو أصحاب القرار
		0.81	1.71	409	لا تعلم	
0.629	0.484-	0.81	2.35	102	تعلم	الدرجة الكلية للسلوك العدواني
		0.72	2.39	409	لا تعلم	

\* مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

تشير نتائج الجدول (47) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير عمل الأم.

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

#### 5.1 المقدمة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الإنفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس، والكشف عن طبيعة واتجاه العلاقة مع متغيرات الدراسة وفحص تأثير المتغيرات الديمغرافية الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي للطفل، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، وعمل الأب، وعمل الأم.

هذا الفصل يتناول مناقشة النتائج المختلفة لهذه الدراسة، بعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة كما يتضمن عدد من التوصيات في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة.

#### 5.2 مناقشة النتائج

##### 5.2.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص هذا السؤال على: "ما مستوى إدمان الألعاب الإلكترونية في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟"

أظهرت نتائج الجدول (7) أن الدرجة الكلية لإدمان الألعاب الإلكترونية في مرحلة الطفولة المتأخرة كانت متوسطة، حيث كان متوسط الاستجابة (2.90). تعزى الدراسة ذلك أن الألعاب الإلكترونية وجدت من أجل التسلية لدى الأطفال، حيث أنها تخلق المتعة والسعادة لدى الطفل في جميع المراحل، والتي منها المرحلة المستهدفة في هذه الدراسة. كذلك، فإن هذه الألعاب تزرع روح المنافسة والتحدي بين الأطفال أثناء اللعب في نفس اللعبة، لاحتوائها على عناصر مشوقة وجذابة في تصميمها، مما قد يشجع الطفل لتحقيق مستوى أعلى من اللعب في كل مرة يكسب فيها الطفل. كما تعزى النتيجة إلى كون الألعاب الإلكترونية قد صممت بطرق متعددة وخطوات محددة للوصول

إلى الهدف المرجو بشكل ذكي، مما تجعل الطفل يفكر دائماً بالمهمات والخطوات الدقيقة للوصول إلى مستوى أعلى أثناء اللعب، هذا بدوره قد يؤدي إلى وجود إدمان لممارسة الألعاب الإلكترونية عند أطفال المرحلة المتأخرة وهو ما يتفق مع دراسة حمدان (2016)، ودراسة ( Czernetzki & Weber, 2014).

## 5.2.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص هذا السؤال على: " ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة القلق عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟"

أظهرت نتائج الجدول رقم (9) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ) بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة القلق عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، كما أنه توجد علاقة إيجابية بين الإدمان والقلق عند أطفال هذه المرحلة، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.47)، ذلك يعني أنه كلما زاد الإدمان على الألعاب الإلكترونية زاد القلق عند الأطفال تعزى الدراسة ذلك إلى أن عجز الطفل في تحقيق بعض أهداف الفوز أو جميعها في الألعاب الإلكترونية يجعله يشعر بعدم الارتياح والرضا، مما يقوده إلى القلق.

ومن جهة أخرى، عجز الطفل في حياته اليومية عن تحقيق المكاسب والإنجازات والنجاحات وعدم القدرة على الاندماج وسوء التواصل، سواء كانت على المستوى المدرسي أو الأسري أو بين أصدقائه، يؤدي أيضاً إلى وجود قلق لدى الطفل، وذلك الشعور يترجم أثناء اندماجه في اللعب فيصرخ ويتكلم ويتحاور بصوت عال أو ربما يتفاعل جسدياً ليعبر عن قلقه وبشكل خاص عند خسارته في اللعب. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ( De Pasquale, C., Chiappedi, M., Mundy, Canterford, ) ودراسة (Sciacca, F., Martinelli, V., & Hichy, Z. 2021)، ودراسة (Olds, Allen, & Patton, 2017)، ودراسة العبودي، ستار غانم؛ الساعدي، نداء جاسم (2008).

### 5.2.3 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

نص هذا السؤال على: " ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العزلة الاجتماعية عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟ "

أظهرت النتائج كما في الجدول رقم (10) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ) بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العزلة الاجتماعية عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، كما أظهرت أيضاً أن العلاقة بين الإدمان والعزلة الاجتماعية عند أطفال هذه المرحلة جاءت إيجابية ذات دلالة إحصائية حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.43). ذلك يعني وجود إدمان على الألعاب الإلكترونية يرتبط بوجود عزلة إجتماعية عند الأطفال. تعزى الدراسة ذلك إلى سلبيات الألعاب الإلكترونية، حيث تجعل الأطفال في هذه المرحلة يسعون لتفضيل ممارسة الألعاب الإلكترونية على الاختلاط مع الآخرين، كما أن شدة اندماج الطفل وتعلقه لساعات طويلة أمام الشاشة الإلكترونية يجعل الطفل أكثر تعلقاً بالآله وبعداً عن الواقع الحقيقي الذي يعيشه، مما يقلل نسبة المشاركة مع أقرانهم وأسرههم ويقلل نسبة تواصلهم ومشاركتهم في الحياة والمناسبات الاجتماعية، وذلك يؤدي إلى خلق عزلة لدى الطفل. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من قويدر (2012)، الهدلق (2013) ودراسة حمدان (2016). بينما اختلفت مع دراسة كل من بوقادوم؛ بركة، (2019) والتي توصلت إلى أن الألعاب الإلكترونية لم يكن لها تأثير سلبي على الأطفال ولا تساهم في خلق عزلة لهم.

### 5.2.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

نص هذا السؤال على: "ما العلاقة بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة السلوك العدواني عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟ "

أظهرت نتائج الجدول رقم (12) أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.01 \geq \alpha$ ) بين إدمان الألعاب الإلكترونية ومشكلة العدوان عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، كما أظهرت أيضاً إن العلاقة بين الإدمان والسلوك العدواني عند أطفال هذه المرحلة إيجابية حيث

بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.60). تعزى الدراسة ذلك إلى أن ممارسة الألعاب الإلكترونية التي تميل إلى القتال والعنف تنعكس على حياة الطفل، حيث يقوم الطفل بمحاكاة للشخصيات العدوانية والتي تلعب دور البطولة وكننتيجة للمشاهدات المتكررة لهذه الألعاب، يصبح القتال والعنف أسلوب يستخدمه الطفل في التعامل مع المواقف الحياتية والاجتماعية وحل مشكلاته. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة قويدر (2012)، الهدلق (2013)، العبيدي (2017)، سومية (2018)، همال (2012)، سعاد وبن مرزوق (2016).

### 5.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

نص هذا السؤال على: "ما مستوى القلق بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟"

أظهرت نتائج الجدول (13) أن مستوى القلق في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس كانت منخفضة، حيث كان متوسط الاستجابة (1.99). تعزى الدراسة ذلك أن الإدمان على الألعاب الإلكترونية متوسط وبالتالي القلق منخفض إذ أن العلاقة بين الإدمان والقلق طردية فيزيد القلق بازدياد الإدمان على الألعاب. كما أن الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة لم يصلوا لدرجة المراهقة إذ تكون مشكلات الطفل وإدراكه لها أقل وبالتالي القلق منخفض. والفقرة (10) والتي نصت على "أشعر أي عصبى" بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي قدره (2.65)، ويعود ذلك كما وضح بياجيه لطبيعة مرحلة الطفولة المتأخرة ففي هذه المرحلة تتشكل مشاعر وعواطف الطفل من فرح وغضب ويحاول أن يعبر عن هذه المشاعر للحصول على الحب والاهتمام من المحيطين به (العمار، 2020).

## 5.2.6 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

نص هذا السؤال على: "ما مستوى العدوان بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟"

أظهرت نتائج الدرجة الكلية لمستوى السلوك العدواني، بجميع مجالاته بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في جدول (16)، متوسط استجابة (2.39)، مما يعني أنها منخفضة. تعزى الدراسة ذلك أن الطفل في هذه المرحلة لديه القدرة إلى حد معين في السيطرة على نفسه كما أنه لا يمتلك القدرة على ترجمة مشاعر الانزعاج والغضب.

كما أظهرت نتائج الجدول (16) أن أعلى ترتيب (استجابة بدرجة متوسطة) على مجال السلوك العدواني اللفظي بمتوسط حسابي قدره (3.20). تعزو الدراسة ذلك أن الطفل غير مدرك لمشاعره وردة فعله بذلك تكون لا إرادية للتعبير عن غضب أو لجذب انتباه المحيطين به أو لتحقيق مكسب ما. بينما كانت أقل استجابة (بدرجة منخفضة جداً) في مجال السلوك العدواني نحو أصحاب القرار وبمتوسط حسابي قدره (1.72)، وذلك لأن الطفل في هذه المرحلة غير مستقل فهو خاضع بشكل كبير للأسرة ولقرارات الأسرة.

## 5.2.7 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع

نص هذا السؤال على: "ما مستوى العزلة الاجتماعية بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟"

أظهرت النتائج كما في الجدول (18) أن الدرجة الكلية لمستوى العزلة الاجتماعية بين أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة كانت منخفضة، حيث كان متوسط الاستجابة (2.09). تعزى الدراسة ذلك أن أطفال هذه المرحلة يميلون إلى تكوين الصداقات والاحتكاك بمن هم أكبر سناً فنلاحظ أن الأنثى تميل إلى الفتيات الأكبر والذكر يميل إلى الشباب والكبار لاكتساب أفكارهم وسلوكياتهم واتجاهاتهم ويفضلون اللعب في جماعات. وجاءت أعلى استجابة على الفقرة (14)، والتي نصها "لا أختلط بالأشخاص الذين لا أعرفهم"، بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي قدره (3.41). وتعزى

الدراسة ذلك إلى دور الأسرة في تربية أبنائها في مجتمعنا في عدم التواصل مع الأفراد الغربيين عنهم من غير أقربائهم ومن الأفضل بمكان ما وجود شخص مسؤول في الأسرة في حال اضطر الطفل التعامل مع شخص غريب عنه. بينما كانت أقل استجابة على الفقرة (7)، والتي كان نصها "علاقتي مع أفراد أسرتي جيدة"، بدرجة منخفضة جدا وبمتوسط حسابي قدره (1.61). يعزى ذلك إلى أن الطفل غالباً تابع لوالديه ومطيع لهم في أوامره وطلباتهم فيفعل ما يرضيهم وبذلك تكون العلاقة جيدة بينهم. تتفق هذه النتيجة مع دراسة بوقادوم؛ بركة، (2019).

### 5.2.8 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن

نص هذا السؤال على: "هل تؤثر متغيرات (الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟"

أظهرت نتائج الجدول (21) أن لا يوجد تأثير في متغيرات الدراسة المستقلة العمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والمستوى التعليمي للوالدين، وعمل الوالدين في واقع إدمان الطفل للألعاب الإلكترونية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ). تعزى الدراسة النتيجة إلى أن العصر الذي نعيش فيه هو عصر التكنولوجيا، بحيث أصبح ممارسة هذه الألعاب، وخصوصاً مع انتشار الإنترنت، في المجتمع بين جميع فئاته، فجميع أفراد الأسرة، سواء كانوا متعلمين أم لا ويعملون أم لا، يستخدمون الأجهزة المربوطة بالإنترنت والتي غالبيتها تحتوي على الألعاب الإلكترونية بالإضافة للتطبيقات الإلكترونية الأخرى المختلفة، ومن هنا فإن كل شخص بالأسرة ومن ضمنهم الأطفال مرتبطون بشكل أو بآخر مع هذه الأجهزة، ومن حقيقة محدودية الإدراك لدى الطفل للتطبيقات المختلفة فإنه يلجأ إلى الألعاب بسهولة استخدامها بالنسبة له، من هنا يأتي عدم تأثير هذه المتغيرات على الإدمان لدى أطفال هذه المرحلة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور.

تعزو الدراسة النتيجة إلى اهتمام الإناث في الواجبات الدراسية والعادات التربوية في مجتمعنا مثل مشاركتهن بمساعدة الأم في الواجبات المنزلية كالترتيب وإعداد الطعام والزيارات العائلية أكثر من الذكور، لذلك وبما أن الأب منغمس في عمله طيلة الوقت، فالذكر يوجد لديه مساحة كبيرة من الفراغ يقضيه في الألعاب الإلكترونية. تتفق هذه النتيجة مع كل من سومية (2018)، دراسة (Bojikoba, 2014)، و (Sahin & Tugrul, 2012).

كما أظهرت النتائج بوجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تعزى إلى متغير التقدير الدراسي لصالح مقبول ثم جيد ثم جيد جداً أي أن العلاقة عكسية بين الإدمان ومستوى التقدير الدراسي. تعزى الدراسة النتيجة أن التكنولوجيا الحديثة المتوفرة من الأجهزة والإنترنت وقضاء الوقت الطويل عليها، والذي يكون على حساب الدراسة، تؤثر على التحصيل العلمي لدى الطفل، كما أن الطفل الذي لديه نقص في الدعم الأسري الأكاديمي، مثل تزويد الطفل بالمعلومات والأساليب الدراسية الصحيحة، يجعل الطفل يلجأ إلى قضاء وقت على الألعاب الإلكترونية وبالتالي تؤدي إلى تدني التقدير الدراسي للطالب. تتفق النتيجة مع دراسة كل من حمدان (2016)، قويدر (2012)، وهمال (2012)، حيث أكدت هذه الدراسات أن الألعاب الإلكترونية لها تأثير سلبي في تنمية القدرة العقلية للطفل والتأخر في التحصيل الدراسي وتقليل وقت الدراسة، بينما اختلفت مع دراسة كل من الهدلق (2013)، بوقادوم، وبركة، (2019)، أكدوا على التأثير الإيجابي لألعاب الإلكترونية على أطفال المرحلة المتأخرة بأنها تنمي قدرة الطفل العقلية، تساعد على التركيز والتفكير السليم وتساهم في تحسين بعض المهارات الأكاديمية والاجتماعية.

## 5.2.9 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع

نص السؤال التاسع على: " هل تؤثر متغيرات (الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟"

أظهرت نتائج الجدول (24) أنه لا توجد فروق في متغيرات الدراسة المستقلة العمر، مكان السكن، المستوى التعليمي للوالدين، عمل الوالدين في مشكلة القلق لدى الأطفال عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ). تعزى الدراسة النتيجة إلى عدم وجود مسؤوليات تهم الطفل فهو غير مسؤول عن نفسه بالتالي ليس لديه ما يجعله يتوتر أو يقلق، فدور الطفل الرئيسي من وجهة نظره في هذه المرحلة قضاء وقته في اللعب والتسلية فقط. فالأهل أكثر وعياً وإدراكاً لاحتياجات ومتطلبات أطفالهم بالتالي يتم السعي دوماً إلى تليتها، وهذا بدوره يجعل الطفل يشعر بالأمان في الحصول على احتياجاته المعنوية والمادية بكل حب واهتمام.

كما أظهرت النتائج وجود فروق في مشكلة القلق لدى أطفال هذه المرحلة تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور. تعزى الدراسة النتيجة لأن طبيعة الذكر في هذه المرحلة تميل إلى الحركة المستمرة فهو يمتلك طاقة وقوة ويحتاج إلى تفرغها، وكذلك ملاحظة الطفل أن المجتمع من حوله هو على الأغلب ذكوري يدفعه إلى التسلط ومحاولة السيطرة على من حوله، وذلك يؤدي إلى انزعاج الأهل منه ويدفعهم إلى إعطاء المزيد من الأوامر التي لا يتقبلها الذكور كالإناث مما قد يخلق حالة من القلق لديه.

بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تعزى إلى متغير عدد أفراد الأسرة كما في الجدول (25) لصالح أقل من أربعة أفراد. تعزو الدراسة هذه النتيجة أن معظم مجتمع الدراسة من الأسر ذوي الدخل المحدود، وذلك يعني أن توفير الأجهزة لأفراد الأسرة يكون ممكناً لمن عدد أفرادها أقل، وذلك يسمح للطفل (في الأسرة الصغيرة) ممارسة الألعاب الإلكترونية للتسلية بشكل أكبر، وبما أن علاقة القلق بالألعاب الإلكترونية علاقة إيجابية كما تم مناقشته سابقاً، فإن القلق لدى أطفال الأسر قليلة العدد

يكون أكبر من الأسر ذات الأعداد الكبيرة، بالإضافة إلى ذلك فإن الزيادة في عدد أفراد الأسرة يجعل الأبوين يقومون بإعطاء بعض السلطات للأخوة الأكبر مما يؤثر سلباً على الطفل وينشأ لديه مشاعر من القلق.

أما متغير التقدير الدراسي تشير نتائج الجدول (26) إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مشكلة القلق لدى أطفال مرحلة الطفولة ولصالح مقبول. تعزو الدراسة النتيجة أنه كل ما كان التحصيل الأكاديمي للطفل ضعيف كل ما زاد القلق لديه، حيث أن الطفل يخشى ردة فعل أبويه ومعاقبته بسبب تحصيله الأكاديمي الضعيف مما يؤدي إلى ظهور مشاعر القلق لديه.

#### 5.2.10 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال العاشر

نص السؤال العاشر على: "هل تؤثر متغيرات (الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، والتقدير الدراسي، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟

أظهرت نتائج الجدول (28) أنه لا توجد فروق عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) في متغيرات الدراسة المستقلة للجنس، والعمر، ومكان السكن، والمستوى التعليمي للأب وعمل الوالدين، وذلك يدل أن هذه المتغيرات لا تؤثر على مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث يمكن عزو هذه النتيجة أن من سمات الأطفال في هذه المرحلة اللعب الجماعي، وممارسة الأنشطة والمبادرات ذات العمل التعاوني والاجتماعي، حيث تتميز هذه المرحلة بالمرح والسعادة ويبدأ فهم النكت ويقوم على تحليلها وترديدها على الآخرين نكراً كان أم أنثى، بالإضافة إلى ذلك، فإن عصر هذه الأيام لا يوجد فيه حدود وأصبح قريه صغيره مما قد يساهم في عدم وجود العزلة على هذه الفئة.

كما أظهرت النتائج للجدول (28) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مشكلة العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى المتغيرات المستقلة لعدد أفراد الأسرة، التقدير الدراسي والمستوى التعليمي للأم.

حيث أظهرت نتائج الدراسة أنه كلما قل عدد أفراد الأسرة (أقل من 4 أفراد) زادت مشكلة العزلة الاجتماعية كما يظهر في الجدول (29). تعزو الدراسة النتيجة أن الأسرة ذات العدد القليل يمارس أفرادها الألعاب الإلكترونية بشكل أكبر، بسبب زيادة إمكانية توفر الأجهزة، مما يساعد في خلق عزلة لدى الأطفال، من ناحية أخرى فإن زيادة عدد أفراد الأسرة يجعلهم أكثر تواصلًا اجتماعياً مع بعضهم البعض وبالتالي تنخفض درجة العزلة.

كذلك، أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (29) إلى أن مشكلة العزلة الاجتماعية تكون أعلى كلما قل التقدير الدراسي للطفل، تعزى الدراسة ذلك إلى أن الطفل ذو التقدير المتدني يتوجه أو يميل إلى التسلية وممارسة الألعاب الإلكترونية، حيث إن عنصر التشويق والمغامرة والفوز في الألعاب الإلكترونية يدفع الطفل إلى إهمال الدراسة وواجباته لصالح قضاء وقت طويل في ممارسة الألعاب، كذلك عدم وجود أسرة توجه الطفل وتدعمه في رفع تحصيله الأكاديمي يؤدي بالمحصلة إلى ارتفاع درجة العزلة لدى الطفل.

بالإضافة إلى ذلك، أظهرت نتائج الجدول (31) أن المستوى التعليمي للأم يؤثر في مشكلة العزلة الاجتماعية، حيث تزداد العزلة كلما قل مستوى تعليم الأم (ثانوية عامة من ثم بكالوريوس). تعزو الدراسة النتيجة إلى أن الأم ذات الشهادات الأقل من الممكن أن تكون غير مدركة لأساليب التعامل مع الطفل واكسابه مهارات التواصل بالتالي تسمح للطفل بممارسة الألعاب الإلكترونية مما قد تساعد في زيادة عزلة الطفل عن محيطه.

### 5.2.11 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الحادي عشر

نص هذا السؤال على: "هل تؤثر متغيرات (الجنس، والعمر، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، التقدير الدراسي، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعمل الأب، وعمل الأم) في مشكلة العدوان لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس؟"

أظهرت نتائج الجدول (32) أن الدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته لدى أطفال هذه المرحلة تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور. تعزى الدراسة النتيجة أن الإناث أكثر كمن وهودء من الذكر وأنها قادرة على التعبير كلامياً عن مشاعرها وما يزعجها للمحيطين سواء كان الأهل أم المعلمة أما الذكر، فهو أكثر تعبيراً عن ما يزعجه في ممارسة السلوك العدواني بجميع مجالاته. تتفق النتيجة مع دراسة ( Mundy, Canterford, Olds, Allen, & Patton, 2017)، كما تختلف عن دراسة العبيدي (2017) التي أظهرت نتائج دراسته بأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في السلوك العدواني عند استخدام الألعاب الإلكترونية.

كذلك، أظهرت نتائج الجدول (33) أنه لا توجد تأثير للمتغير المستقل العمر في هذه المرحلة للدرجة الكلية للسلوك العدواني وجميع مجالاته. تعزى الدراسة النتيجة إلى أن الأطفال في هذه المرحلة يوجد لديهم تشابه في التفكير وردود الأفعال، مما ينشئ عدم وجود فروق في السلوك العدواني بينهم.

نتائج الجداول (35) و(36) تظهر أن السلوك العدواني في المجال الجسدي والذاتي ونحو أصحاب القرار، بالنسبة للمتغير المستقل عدد أفراد الأسرة، هو أعلى للأسر ذات العدد القليل (أقل من اربعة). تعزى الدراسة النتيجة أن كل ما قل عدد أفراد الأسرة تقل مهارات التواصل بين أفراد الأسرة وذلك يؤدي إلى وجود صعوبات في التعامل مع بعضهم وبالتالي يظهر السلوك العدواني لدى أطفال هذه المرحلة، بالإضافة إلى ذلك فإن سلوك الأبوين السلطوي والقوي والمتكرر على تربية الأطفال يكون أكثر كلما قل عدد الأفراد، وهذا بدوره ينعكس على أطفالهم في سلوكهم العدواني السلبي مع بعضهم. أما بالنسبة لمجال السلوك العدواني اللفظي لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً

وذلك بسبب ماتم ذكره سابقاً أن من خصائص هذه المرحلة بجميع فئاتها العمرية أن يعبر الطفل عن غضبه وانزعاجه لفظي من خلال المقاطعة في الكلام أو الارتفاع في نبرة الصوت.

كما أظهرت النتائج في الجدول (37) أنه لا يوجد فرق لمكان السكن (مدينة، قرية) في السلوك العدواني وجميع مجالاته لدى أطفال هذه المرحلة. تعزى هذه النتيجة إلى عدم وجود حواجز فعلية بين مختلف المناطق، فالعالم أجمع أصبح كقرية صغيرة بسبب توفر التكنولوجيا العالية من إنترنت وأجهزة الكترونية ذكية، مما يجعل الفرص ونمطية التفكير متشابهة إلى حد ما لدى أطفال هذه المرحلة في معظم المناطق، وذلك يقلل وجود التنافسية بين أفرادها، وبالتالي أدى إلى انخفاض الفروق في السلوك العدواني لدى هذه الفئة.

بالإضافة إلى ذلك، نتائج الجداول (39) و(40) تظهر أن السلوك العدواني في المجال الجسدي والذاتي ونحو أصحاب القرار، بالنسبة للمتغير المستقل التقدير الدراسي، هو أعلى لمن كان تقديرهم الدراسي مقبول ويقل كلما زاد التقدير الدراسي. تعزو الدراسة النتيجة إلى أن كل ماقل التقدير الدراسي للطفل قل الوعي والادراك لديه، مما يؤدي إلى زيادة السلوك العدواني. أيضاً، دور الأسرة والمعلمين في الضغط على الطفل بشكل مستمر بسبب ضعفه الأكاديمي يؤدي إلى زيادة السلوك العدواني. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يكون هنالك دور سلبي للأصدقاء ذو التحصيل الأعلى مما يؤثر في سلوك الطفل فيصبح عدوانياً.

بالنسبة للمتغير المستقل المستوى التعليمي للأب، فقد أظهرت نتائج الجداول (42) و(43) أن السلوك العدواني الذاتي لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة تكون أعلى لمن كان مستوى تعليم آبائهم هو دراسات عليا و ثانوية عامة أو أقل. تعزى الدراسة النتيجة إلى أن زيادة تعليم الأب (دراسات عليا) يجعل مسؤوليات الأب في عمله كبيرة (أكبر من دراسي البكالوريوس). ذلك يسبب انشغال الأب بشكل مستمر ويقل مستوى متابعته وتوجيهه لأبنائه. من ناحية أخرى، فإن الآباء ذوي التعليم المنخفض (ثانوية عامة أو أقل) يضطرون للعمل بأكثر من عمل واحد أو العمل خارج مكان سكنه لزيادة دخله. ذلك يجعله يقضي مده طويله خارج المنزل مما يؤدي إلى عدم القدرة على

متابعة الأبناء. كل هذه الأسباب مجتمعة تكون دافعاً للطفل لممارسة السلوك العدوانى الذاتى لفت نظر آبائهم.

أما بالنسبة للمتغير المستقل المستوى التعليمى للأم أظهرت نتائج الجداول (44) و(45) أنه لا توجد فروق فى السلوك العدوانى بجميع مجالاته لدى أطفال هذه المرحلة مهما كان مستوى تعليم الأم. يعزى ذلك أن الأم فى مجتمعنا تحمل مسؤولية تربية الأبناء بغض النظر عن مستوى تعليمها وهذا بدوره يزيل الفروق فى السلوك العدوانى لدى أطفالهن.

أخيراً، أظهرت نتائج الدراسة كما فى الجداول (46) و(47) بعدم وجود تأثير للسلوك العدوانى فى جميع مجالاته لدى أطفال هذه المرحلة تبعاً للمتغيرات المستقلة عمل الأب وعمل الأم. تعزو الدراسة النتيجة إلى دور الأسرة نفسها فى أسلوب تربية الأطفال أكثر من كون الوالدين يعملون أم لا. إن عمل الوالدين سواء كان خارج المنزل أو داخله لا ينفى وجود متابعة دائمة وحثيئة (من خلال الاتصال أو التواصل الإلكتروني) أثناء العمل ولا سيما الأم. فالأبوين دائمي التواصل مع الأبناء للتأكد من التزام أبنائهم بالقوانين والسلوكيات والمهام المطلوبة منهم. هذا بدوره يؤدي إلى عدم شعور الأطفال بغياب أبويهم مما يفسر عدم وجود فروقات بالسلوك العدوانى لديهم سواء كان الأبوين يعملون أم لا.

### 5.3 ملخص النتائج

1. أن مستوى إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة فى محافظة نابلس كانت متوسطة، حيث كانت متوسط الاستجابة للدرجة الكية (2.90). وكان مستوى القلق، والعزلة الاجتماعية، والسلوك العدوانى عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة فى محافظة نابلس قليلة، حيث كانت متوسطات الاستجابة للدرجات الكلية على التوالي (1.99، 2.09، 2.39).
2. توجد علاقة طردية دالة إحصائياً بين إدمان الألعاب الإلكترونية وكل من القلق، والعزلة الاجتماعية، والسلوك العدوانى عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة فى محافظة نابلس.

3. توجد فروق دالة إحصائياً في درجة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أطفال الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغيري الجنس ولصالح الذكور، والتقدير الدراسي الطفل ولصالح التقدير الأقل (مقبول).

4. توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى القلق لدى أطفال الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور، وإلى متغير عدد أفراد الأسرة ولصالح (أقل من 4 أفراد).

5. توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى العزلة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات عدد أفراد الأسرة ولصالح (أقل من 4 أفراد)، والتقدير الدراسي ولصالح (مقبول) التقدير الأقل، المستوى التعليمي للأم ولصالح (ثانوية عامة).

6. توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للسلوك العدوانية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات الجنس ولصالح الذكور، وعدد أفراد الأسرة ولصالح (أقل من 4 أفراد)، والتقدير الدراسي ولصالح (مقبول) التقدير الأقل.

#### 5.4 التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فقد خرجت بعدد من التوصيات كالآتي:

1. على الأسرة والمدرسة تحديد الوقت وضبطه لممارسة هذه الألعاب من أجل الحد وعدم الوصول إلى درجات أعلى من الإدمان.
2. حث الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة على استغلال وقت الفراغ بأنشطة اجتماعية ورياضية مثل كرة القدم والسباحة وغيرها.
3. زيادة الرقابة من قبل الأسرة والمدرسة إلى الذكور في ممارسة الألعاب الإلكترونية.

4. ينبغي على الأهل التأكد من إنهاء الواجبات المدرسية للطفل قبل السماح له بممارسة الألعاب الإلكترونية.

5. مشاركة الوالدين للأطفال أن يشاركه الأبوين ممارسة الألعاب الإلكترونية وخاصة إذا كان عدد أفراد الأسرة قليل وذلك لتخفيف القلق والعزلة لديهم.

6. بناء برامج إرشادية للأطفال المدمنين على الألعاب الإلكترونية من كلا الجنسين من أجل وقف الإدمان على الألعاب الإلكترونية.

### 5.5 المقترحات

في ضوء الدراسة الحالية فإن الباحثة تقترح ما يلي:

1. إجراء دراسات مشابهة للدراسات الحالية تتناول العلاقة و/ أو المقارنة في المراحل العمرية الأخرى ولكلا الجنسين.

2. إجراء دراسات مقارنة في إدمان أطفال المرحلة الأساسية على هذه الألعاب الإلكترونية في المجتمع الفلسطيني ومجتمعات أخرى.

3. إجراء دراسات لمعرفة واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالمشكلات الانفعالية والسلوكية على فئة مرحلة الطفولة المتأخرة من وجهة نظر الأهالي في محافظة نابلس.

4. إجراء دراسات أخرى تتناول إدمان الأطفال على الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بمشكلات أخرى مثل التحصيل الأكاديمي.

## قائمة المصادر والمراجع

### أولاً: المراجع العربية

- أبو بكر، زينب. (2010). *التعليم وتمكين الشباب في المجتمع: رؤيا مستقبلية للتخلص من المشكلات التي تواجه قطاع الشباب، مجلة شؤون اجتماعية، 27 (106)، 153-167*. تم الاسترجاع من موقع <https://search.emarefa.net/detail/BIM-141801>.
- آسيا، عقون. (2012). *الضغط النفسي المهني وعلاقته باستجابة القلق لدى معلمي التربية الخاصة (رسالة ماجستير)، جامعة أم البواقي، الجزائر، الجزائر*.
- الأنصاري، رفيدة (2020)، *الألعاب الإلكترونية ومدى تأثيرها في تكوين ثقافة الطفل، مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، 10 (1)*.
- بطرس، حافظ. (2010). *تعديل وبناء السلوك*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- البلوي، خوله. (2015). *المشكلات السلوكية الشائعة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طالبات السنة التحضيرية في جامعة تبوك. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 42 (2)، 725-746*.
- بوبيدي، لامية؛ بن تركي، أسماء؛ عدايكة، سامية. (2019). *تأثيرات الإدمان على الألعاب الإلكترونية على التوافق النفسي للأطفال*. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 7، 18-29.
- بوقادوم، وردة؛ بركة، فايذة. (2019). *أثر الألعاب الإلكترونية في خلق العزلة لدى أطفال الطور الابتدائي من خلال الهاتف النقال (رسالة ماجستير)، جامعة أم البواقي، الجزائر، الجزائر*.
- جودة، جيهان. (2014). *أساليب التعامل مع المشكلات السلوكية والنفسية للأطفال*. الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة التربية العربي لدول الخليج للتوزيع والنشر.

- حبيب، صموئيل (1994). القلق: حالة وجدانية تبني أو تهدم. القاهرة، مصر: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الحربي، عبيد. (2013). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في الرياضيات (رسالة ماجستير)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- حسن، مرح. (2012). ظاهرة انتشار الألعاب الإلكترونية في مدينة الموصل وتأثيراتها على الفرد. مجلة اضاءات موصلية، 75، 1-14. تم الاسترجاع من موقع [http://uomosul.edu.iq/public/files/datafolder\\_2713/\\_20190926\\_071735\\_960.pdf](http://uomosul.edu.iq/public/files/datafolder_2713/_20190926_071735_960.pdf)
- الحسيني، منى. (2014). أثر ممارسة الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات التعلم لدى تلاميذ التعليم الابتدائي. مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، 15، 660-687.
- حمدان، سارة. (2016). إيجابيات الألعاب الإلكترونية التي يمارسها أطفال مرحلتي الطفولة المتأخرة والمراهقة وسلبياتها من وجهة نظر المعلمين والأطفال أنفسهم (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- خوري، توما. (1996). الشخصية مقوماتها، سلوكها وعلاقتها بالتعلم. لبنان، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- داوود، عزيز. (2001). الشخصية بين السواء والمرض. مصر، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ربعي، علاء. (2011). الاضطرابات السلوكية والإنفعالية لدى الأطفال الصم وعلاقتها بالتوافق الأسري (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

• الرفاعي، صباح (2011). فاعلية برنامج ارشادي لتعديل سلوك استخدام الانترنت لدى طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة المدمنات للانترنت (رسالة دكتوراه). جدة، المملكة العربية السعودية.

• زكريا، أماني (2010). كيف نربي أبنائنا في زمن الانفتاح الإعلامي؟. الإسكندرية، مصر: دار الإبداع. تم الاسترجاع من موقع

[https://archive.org/details/20171001\\_20171001\\_0605/page/n3/mode/2up](https://archive.org/details/20171001_20171001_0605/page/n3/mode/2up)

• الزيودي، ماجد (2015). الإنعكاسات التربوية لاستخدام الأطفال للألعاب الإلكترونية كما يراها معلمو وأولياء طلبة المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 10 (1)، 15-31. DOI:10.12816/0015547

• سالم، ناهد ؛ البوسعيدي، نادية (2015). الألعاب الإلكترونية واقع ممارستها لدى طلبة جامعتي السلطان قاموس وجامعة المنوفية في مصر ومدى توافرها بمكتبتي الجامعتين. المجلة العربية للأرشيف والتوثيق والمعلومات، 181-239. تم الاسترجاع من موقع <https://ajadi.weebly.com/ajadi-37-38-2015.html>

• سحنون، سهام (2012). العنف الأسري وعلاقته بظهور السلوك العدواني عند الطفل في مرحلة الطفولة المتأخر. (رسالة ماجستير). الجزائر.

• سعادو، هناء؛ بن مرزوق، نوال (2016). الألعاب الإلكترونية العنيفة وعلاقتها بانتشار ظاهرة العنف المدرسي (رسالة ماجستير). عين الدفلى، الجزائر.

• سومية، قدي (2018). إيمان الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالتنمر في الوسط المدرسي. مجلة التنمية البشرية، 10، 162-172. تم الاسترجاع من موقع <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/54173>

▪ الشبؤون، دانيا .(2011). *القلق وعلاقته بالاكنتاب عند المراهقين "دراسة ميدانية ارتباطية لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية. مجلة جامعة دمشق، 27 (3-4). 797-759.* تم الإسترجاع من موقع <http://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/759-797.pdf>

• الشحروري، مها ؛ الريماوي، محمد .(2011). *أثر الألعاب الإلكترونية على التذكر وحل المشكلات واتخاذ القرار لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة (رسالة ماجستير). الجامعة الأردنية. عمان، الأردن.*

• العامري، ماهر.(2016). *محاضرة جامعية في كلية التربية البدنية والعلوم الرياضية عن البحث الارتباطي. جامعة تكريت، العراق.*

• العبادي، نضال .(2018). *دور التكنولوجيا الحديثة في حياة الأطفال والمراهقين، دار صفاء للنشر والتوزيع.*

• عباس، رنا .(2018). *الألعاب الإلكترونية وأثرها على مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 15 (59)، 303 - 329.* تم الإسترجاع من موقع <https://www.iasj.net/iasj/article/156036>

• العبودي، ستار؛ الساعدي، نداء (2008). *القلق لدى الأطفال من مستخدمي الألعاب الإلكترونية. مجلة كلية الآداب، 84، 347 - 282.* تم الإسترجاع من الموقع <https://search.mandumah.com/Record/665669>

• العبيدي، بشرى .(2017). *بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية وعلاقتها بالاستعمال المفرط للألعاب الإلكترونية لدى التلاميذ في مرحلة الابتدائي. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 14 (53)، 418 - 444.* تم الإسترجاع من موقع <https://www.iasj.net/iasj/article/128061>

- العتوم، نعيم (2013). أثر الألعاب المحوسبة في علاج اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال، مجلة الجامعة الإسلامية، 21 (3)، 351-335. DOI: <http://dx.doi.org/10.33967/iugjeps.v21i3.521>
- عثمان، أماني. (2018). أثر الألعاب الإلكترونية على سلوكيات أطفال المرحلة الابتدائية العليا، المجلة العلمية لكلية التربية، 34 (1)، 160-126. تم الاسترجاع من موقع <http://search.mandumah.com/Record/882301>
- عز الدين، خالد. (2010). السلوك العدواني عند الأطفال. دار أسامة للنشر والتوزيع.
- العطار، حيدر. (2020). محاضرات في علم نفس النمو. كلية الإمام كاظم للعلوم الإسلامية الجامعية، العراق. تم الاسترجاع من موقع [https://www.researchgate.net/publication/339770909\\_lm\\_nfs\\_alnmw](https://www.researchgate.net/publication/339770909_lm_nfs_alnmw)
- غانم، محمد. (2009). مقدمة في علم الصحة النفسية (تأصيل نظرية ودراسات ميدانية). القاهرة، مصر: المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع.
- فرج، عبد اللطيف. (2009). الاضطرابات النفسية: الخوف القلق التوتر الانفصام الامراض النفسية للاطفال. عمان، الاردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- فلاق، أحمد. (2009). الطفل الجزائري وألعاب الفيديو: دراسة في القيم والتأثيرات (رسالة دكتوراه). جامعة الجزائر 3، الجزائر، الجزائر.
- قواسمة، أحمد، حمادنة، راتب. (2015). دلالات الصدق البنائي لمقياس القلق كسمة والقلق كحالة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 4 (6)، 1-10.

- قويدر، مريم. (2012). أثر الألعاب الإلكترونية على السوكيات لدى الأطفال: دراسة وصفية تحليلية على عينة من الأطفال المتمدرسين بالجزائر العاصمة (رسالة ماجستير). جامعة الجزائر 3، الجزائر، الجزائر.
- كرام، يونس. (2017). مستوى ممارسة الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في منطقة كفر قرع (رسالة ماجستير). جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- محمد، سوزان. (2012). العزلة الاجتماعية لدى أطفال الرياض. مجلة كلية التربية للبنات، 23 (4)، ص 1158-1170. تم الاسترجاع من موقع <https://search.emarefa.net/detail/BIM-336452>.
- المرشدي، عماد. (2018). علم نفس النمو مفاهيم ونظريات. المنهجية للنشر والتوزيع.
- مشري، أميرة. (2017). أثر الألعاب الإلكترونية عبر الهواتف الذكية على التحصيل الدراسي للتلميذ الجزائري (رسالة ماجستير). جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.
- ميلودي، مريم. (2019)، أثر العلاج بالموسيقى في التخفيف من السلوك العدواني لدى الطفل. جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر. <http://e-biblio.univ-mosta.dz/handle/123456789/12328>
- نمرو، بشير. (2008). ألعاب الفيديو وأثرها في الحد من ممارسة النشاط البدني الرياضي الجماعي الترفيهي عند المراهقين المتمدرسين ذكور (12-15 سنة) (رسالة ماجستير). جامعة الجزائر 3، بئر مراد ريس، الجزائر.
- هاني، كوثر. (2019). أثر الألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت على المراهقين (رسالة ماجستير). جامعة الجليلي بونعامة خميس مليانة، الخميس، الجزائر.

- الهدلق، عبدالله. (2013). *إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العالي*. مجلة القراءة والمعرفة، (138)، 155 - 212. تم الاسترجاع من موقع <http://search.mandumah.com/Record/415634>
- هدى، خرياش، عبد الناصر، تزكرات؛ فطيمة، طوبال. (2018). *العزلة الوجدانية والاجتماعية لدى الطالب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية. الجزء الأول 9 (2)، 79-103.
- همال، فاطمة. (2012). *الألعاب الإلكترونية عبر الوسائط الإعلامية الجديدة وتأثيرها في الطفل الجزائري* (رسالة ماجستير). جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.
- همال، فاطمة. (2017). *الطفل والألعاب الإلكترونية بين التسلية وعمق التأثير*. عمان، الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

#### ثانياً: المراجع الأجنبية

- Ahmadi, J., A., Ghanizadeh, A., Khademalhosseini, M., K Khademalhosseini, Z., & Sharifian, M. (2014). *Prevalence of addiction to the enternet, computer games, dvd, and video and its relationship to anxiety and depression in a sample of Iranian high school students*. *Iranian Journal of Psychiatry & Behavioral Scienes*, 8(2), 75-80. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4105607/>.

- Ahmed, U., & Ullah, I. (2013). **Video games addiction : positive and negative effects of playing video games on youth and children (master's thesis)**. University of Borås/School of Business and IT). Retrieved from <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hb:diva-17237>.
- Akhtar, H., & Madhulika, V. (2014). **Computer Addiction among Higher Secondary Students**. *Golden Research Thoughts*, 4 (6), 1-5. Retrieved from <http://oldgrt.lbp.world/colorArticles/4857.pdf>.
- Baran, M., Baran, M., & Maskan, A. (2015). *A Study on Adolescent Students' Levels of Hopelessness, Loneliness and Self-Esteem: A Sample from Turkey*. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6 (2), 341-353. Doi:10.5901/mjss.2015.v6n2s1p341.
- Biordi, D., & Nicholson, N. (2013). Social isolation, In: Larsen, P. D., & Lubkin I. M. (eds.), **Chronic illness: Impact and intervention** (pp. 85-115). Burlington, Mass. Jones & Bartlett Learning.
- Bojikoba, E. (2014). **Assessing the Prevalence Of Gaming Computer Addiction at Youngers**. *Herald Mininskojo University*, 3, 1-6.
- Chen, C.-Y., Chen, I.-H., O'Brien, K. S., Latner, J. D., & Lin, C.-Y. (2021). *Psychological distress and internet-related behaviors between schoolchildren with and without overweight during the COVID-19 outbreak*. *International Journal of Obesity*, 45, 677–686. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41366-021-00741-5>.

- Coplan, R., Ooi, L., & Nocita, G. (2015). **When One Is Company and Two Is a Crowd: Why Some Children Prefer Solitude.** *Child Development Perspectives*, 9 (3), 133–137. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdep.12131>
- Czernetzki, I., & Weber, B. (2014). **Internet- und Computerspielsucht bei Kindern und Jugendlichen -Eine neue Herausforderung für die ergotherapeutische Praxis?[Internet and computer game addiction in children and adolescents- anew challenge for occupational therapy practice?].** *Ergoscience*, 9 (3), 124-127.
- De Pasquale, C., Chiappedi, M., Sciacca, F., Martinelli, V., & Hichy, Z. (2021). **Online Videogames Use and Anxiety in Children during the COVID-19 Pandemic.** *Children*, 8(3), 205. <https://doi:10.3390/children8030205>
- Ferguson, K. T., & Lee, M. J. (2013). **Cognitive, Motor, and Behavioral Development of Orphans of HIV/ AIDS in Institutional Contexts.** In: Boivin, M., & Giordani B.(eds.), *Neuropsychology of Children in Africa* (pp. 69-93). Specialty Topics in Pediatric Neuropsychology. Springer, New York, NY. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-6834-9\\_4](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-6834-9_4).
- Galanaki, E. P., Mylonas, K., & Vogiatzoglou, P. S. (2015). *Evaluating voluntary aloneness in childhood: Initial validation of the Children's Solitude Scale.* *European Journal of Developmental Psychology*, 12(6), 688-700. DOI: <https://doi.org/10.1080/17405629.2015.1071253>.

- Kardefelt-Winther, D. (2014). **A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use.** *Computers in Human Behavior*, 31, 351-354. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.059>.
- Khazaal ,Y., Breivik ,K.,Billieux, J., Zullino, D., Thorens, G., Achab, S., Gmel, G., &Chatton, A. (2018). *Game Addiction Scale Assessment through a Nationally Representative Sample of Young Adult Men: Item Response Theory Graded–Response Modeling.* *J Med Internet Res* , 20 (8), e10058. DOI: <https://doi.org/DOI:10.2196/10058>.
- Khurshid, F., & Ansari, U, (2012). *Effects of innovative teaching startegies on students, performance.* **Global Journal Of Human Social Science Linguistic and Education**, 12 (10), 47-54. Retrieved from:[https://globaljournals.org/GJHSS\\_Volume12/7-Effects-of-Innovative-Teaching-Strategies-on-Students-Performance.pdf](https://globaljournals.org/GJHSS_Volume12/7-Effects-of-Innovative-Teaching-Strategies-on-Students-Performance.pdf).
- Kuss, D., Shorter, G., Van Rooij, A., Griffiths M., & Schoenmakers, T. (2014). *Assessing Internet Addiction Using the Parsimonious Internet Addiction Components Model- A Preliminary Study.* *International Journal of Health Addiction*, 12, 351-366. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11469-013-9459-9>.
- Lasgaard, M., Armour, C., Bramsen, R., & Goossens, L. (2016). *Major Life Events as Predictors of Loneliness in Adolescence.* **Journal of Child & Family Studies**, 25, 631–637. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0243-2>.

- Lemos, I. L., de Abreu, C. N., &Sougey, E. B., (2014). **Internet and video game addictions: a cognitive behavioral approach.** *Rev Psiq Clín.*, 41(3), 82-88. DOI: <https://doi.org/10.1590/0101-60830000000016>.
- Makhmutov A. E., & Duysenbekov D. D. (2010). **Social-psychological study of the phenomenon of "virtualization" of legal consciousness of adolescents and young adults as a consequence of the subjective addiction to gambling video games.** *Bulletin. Series of "Psychology"*, 4 (25), 55-61.
- Mundy, L. K., Canterford, L., Olds, T., Allen, N. B., & Patton, G. C. (2017). **The Association Between Electronic Media and Emotional and Behavioral Problems in Late Childhood.** *Academic Pediatrics*, 17(6), 620–624. DOI: 10.1016/j.acap.2016.12.014
- Omojayne, J .(2013). **Game Addiction: The Untold Stories of Game Addiction the Experience, the Effects and Game Addiction Treatment.** Eljays-publishing. Retrieved from [https://play.google.com/store/books/details/Game\\_addiction\\_The\\_untold\\_stories\\_of\\_game\\_addictio?id=KCzVBCn5BIkC&hl=ar&gl=US](https://play.google.com/store/books/details/Game_addiction_The_untold_stories_of_game_addictio?id=KCzVBCn5BIkC&hl=ar&gl=US) .
- Oskenbaya, F., Tolegenova, A., Kalumbetova, E., Chung, C., Faizullina, A., & Jakupov, M. (2016). ***Psychological trauma as a reason for computer game addiction among adolescents.*** *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(9), 2343-2353. DOI: 10.12973/ijese.2016.800a.

- Şahin, C., & Tuğrul, V. M. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlilik düzeylerinin incelenmesi [defining the levels of computer game addiction of the primary school students]*. **Journal Of World Of Turks (ZFWT)**, 4 (3), 115-130. Retrieved from <http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/issue/view/17/showToc> .
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. & Lushene, R. E. (1970). **Manual for the State-Trait Anxiog Inventov (Self-evaluation questionnaire)**. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press.
- Valantena, M., & Daryia, S. (2013). **Psychological screening of emotional and behavior disorders among children-orphans**. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 22 (Suppl 2), S87–S313. DOI: 10.1007/s00787-013-0423-9.
- Yılmaz, Eyüp; Griffiths, Mark D.; Kan, Adnan (2017). *Development and Validation of Videogame Addiction Scale for Children (VASC)*. **International Journal of Mental Health and Addiction**, 15 (4), 869-882. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11469-017-9766-7>.
- Zorbaz, S. D., Ulas, O., & Kizildag, S. (2015). **Relation between video game addiction and interfamily relationships on primary school students**. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15 (2), 489 –497. DOI: 10.12738/estp.2015.2.2090.

## الملاحق

### ملحق (1) المقياس في صورته الأولى



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد؛

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس " للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة النجاح الوطنية، وهذا يتطلب من حضرتكم الإجابة عن فقرات الاستبانة أدناه، لذا تأمل الباحثة منكم قراءة الفقرات قراءة جيدة والإجابة عنها بالشكل الذي ترونه ممثلاً لكم؛ وذلك بوضع إشارة (X) في المكان المخصص، وهذه الاستبانة ستعامل بسرية تامة وهي لأغراض البحث العلمي فقط، لذا فإن تعاونكم سيفيد إلى حد كبير، وآمل أن تكون الإجابات صادقة وصریحة، شاكره لكم حسن تعاونكم.

الباحثة: ميرفت السلعوس

القسم الأول البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر  أنثى

العمر: 7-9  10-12

عدد أفراد الأسرة: أقل من 4  من 4-7  أكثر من 7

مكان السكن: مدينة  قرية

التقدير الدراسي: ممتاز  جيد جدا  جيد  مقبول

أعلى مستوى تعليم للأب: أقل من ثانوية عامة  ثانوية عامة  بكالوريوس  دراسات  
عليا

أعلى مستوى تعليم للأم: أقل من ثانوية عامة  ثانوية عامة  بكالوريوس  دراسات  
عليا

الأب: يعمل  لا يعمل

الأم: تعمل  لا تعمل

## القسم الثاني: فقرات المقياس

### أولاً: مقياس إدمان الألعاب الإلكترونية

يرجى وضع إشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي، كما يرجى أن تتم الإجابة على

الإستبانة بمفردك

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					1- لا أستطيع مقاومة لعب الألعاب الإلكترونية حتى لو كانت تؤثر سلباً على حياتي.
					2- حتى لو كنت أتحكم في مقدار الوقت الذي أقضيه في لعب الألعاب الإلكترونية ، بعد فترة أوصل اللعب مرة أخرى بشكل لا يمكن السيطرة عليه.
					3- أشعر أنه مهما فعلت ، فأنا غير قادر على التحكم في الوقت الذي أقضيه في لعب الألعاب الإلكترونية.
					4- لا أستطيع التوقف عن لعب الألعاب الإلكترونية حتى لو كنت أعتقد أنني قضيت الكثير من الوقت في اللعب.
					5- لست مهتماً بأي شيء آخر أثناء لعب الألعاب الإلكترونية.
					6- على الرغم من أنني أريد تقليل مقدار الوقت الذي أقضيه في لعب الألعاب الإلكترونية ، أفضل في كل مرة.
					7- أنسى مشاكلي أثناء لعب الألعاب الإلكترونية.
					8- في الألعاب الإلكترونية ، هزيمة أعدائي / القفز مستوى أعلى يسعدني.
					9- في الألعاب الإلكترونية ، هزيمة أعدائي / القفز مستوى أعلى يجعلني أشعر بأنني أقوى من أعدائي.
					10- أعتقد أن لعب الألعاب الإلكترونية نشاط ممتع للغاية.
					11- في الألعاب الإلكترونية، هزيمة أعدائي / القفز مستوى أعلى يزيد من تقديري لذاتي.

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					12- لا أشعر بالملل عندما أَلعب الألعاب الإلكترونية.
					13- أشعر بالسعادة عندما أَلعب الألعاب الإلكترونية.
					14- لعب الألعاب الإلكترونية يمنعي من القيام بمسؤولياتي.
					15- لعب الألعاب الإلكترونية يمنعي من أكلوجبات منتظمة.
					16- الألعاب التي أَلعبها تمنعني من قضاء الوقت مع عائلتي.
					17- أعاني من مشاكل في النوم بسبب لعب الألعاب الإلكترونية.
					18- أتحدث دائماً عن الألعاب الإلكترونية مع أصدقائي.
					19- أقوم بتكوين صداقات من خلال الألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت.
					20- أرى شخصيات الألعاب الإلكترونية/ في أحلامي.
					21- أتصرف مثل شخصيات الألعاب الإلكترونية في أنشطة حياتي اليومية

### ثانياً: مقياس: القلق (الحالة) (سبيلبيرجر)

يرجى وضع اشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي، كما يرجى أن تتم الإجابة على

الإستبانة بمفردك

معارض جداً	معارض	موافق	موافق جداً	
				1- أشعر بالهدوء.
				2- أشعر بالأمان (بعيداً عن الخطر).
				3- أشعر بأن أعصابي مشدودة.
				4- أشعر بالأسف
				5- أشعر بالارتياح.
				6- أشعر بالاتزان.
				7- أشعر بالانزعاج لاحتمال وقوع كارثة.
				8- أشعر بالراحة

					9- أشعر بالقلق.
					10- أشعر بالانشراح.
					11- أشعر بالثقة بالنفس.
					12- أشعر بالعصبية.
					13- أشعر بالهياج.
					14- أشعر بتوتر زائد.
					15- أشعر بالاسترخاء.
					16- أشعر بالرضا.
					17- أشعر بالكدر.
					18- أشعر بأنني مستثار جداً لدرجة الغليان.
					19- أشعر بالسعادة العميقة.
					20- أشعر بأنني أدخل السرور على الآخرين..

### ثالثاً: مقياس العزلة الاجتماعية

يرجى وضع اشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي، كما يرجى أن تتم الإجابة على

الإستبانة بمفردك

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					1- أشعر بأنني معزول عن الآخرين.
					2- أنا شخص محبوب بين أصدقائي.
					3- أشعر أنني شخص وحيد.
					4- أشعر أن الآخرين لا يهتمون بي.
					5- ليس لدي القدرة على إقامة علاقات صداقات جديدة.
					6- أشعر بأنني لا أملك أمور مشتركة مع باقي أفراد المجتمع.
					7- احتكاكي بأفراد أسرتي محدود.
					8- أملك علاقات جيدة مع أفراد أسرتي.
					9- أشعر بالانتماء للمجتمع الذي أعيش فيه.
					10- القليل من أصدقائي قادرين على فهمي بشكل جيد.
					11- أشعر بالسعادة عندما أبتعد عن الآخرين.

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					12- أشعر بأنني غريب عن من هم حولي.
					13- أجد صعوبة كبيرة في الاختلاط بالآخرين.
					14- أشعر أن الآخرين بعيدون عني على الرغم من قريهم.
					15- أفضل الانسحاب عن المشاركة في المناسبات الاجتماعية.
					16- أفضل أن يتركني الآخرين لوحدني.
					17- يصعب على الاختلاط بالآخرين.
					18- أتجنب الاختلاط بالأشخاص الذين لا أعرفهم.
					19- أفضل الاحتفاظ بأسراري.
					20- أفضل قضاء أوقات الفراغ في قراءة الكتب على المشاركة في النشاطات الاجتماعية.
					21- أتخوف من بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين.

## رابعاً: مقياس السلوك العدواني

يرجى وضع إشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي، كما يرجى أن تتم الإجابة على

الإستبانة بمفردك

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
<b>المجال الأول: السلوك العدواني الجسدي</b>					
					1- أتشاجر مع زملائي عندما أكون في المدرسة.
					2- أحب العراك مع الآخرين.
					3- عندما أعرف أن هناك قتال سيحدث، أبقى قريباً من مكان القتال.
					4- إذا لم يكن هناك أحد يراني أحاول أن أرح زملائي في الصف (أفعمهم، أضربهم، ألكمهم).
					5- أقوم بإيذاء الطلبة الآخرين.
					6- عندما أكون غضبان جداً أقوم بتدمير أول شئ يقع في متناولي.
					7- أشارك في المشاجرات بدون سبب
					8- أفضل رياضة عندي هي المصارعة والملاكمة.
					أشعر بالسعادة عندما أكون قريباً من مكان الشجار.
					9- أضايق الحيوانات وأعذبها.
					10- أشعر بالسعادة عند مشاهدة المقاتلة بين الحيوانات.
<b>المجال الثاني: السلوك العدواني اللفظي</b>					
					1- إذا أساء لي شخص ما، فإنني أقوم برد الإساءة له.
					2- أرفع صوتي عندما أتجادل مع شخص ما.
					3- إذا صرخ شخص ما علي، فإنني أقوم بالصراخ عليه .
					4- إذا سخر مني شخص ما فإنني أفقد سيطرتي على الموقف.

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					5- مبدئي في الحياة رد الإهانة.
<b>المجال الثالث: السلوك العدواني الذاتي</b>					
					1- هناك الكثير من الناس يغيظوني
					2- أعتقد أن زملائي لديهم حظ أفضل مني في المدرسة.
					3- أغضب بسرعة إذا لم يفهمني الآخرون.
					4- أشعر بأن مزاجي سيء في كافة الظروف.
					5- أعتقد أن كل الأشياء السيئة تحدث لي بدون سبب.
<b>المجال الرابع: السلوك العدواني نحو أصحاب القرار</b>					
					1- إذا لم أوافق على قواعد (تعليمات) المعلمين، أقوم بتحديها.
					2- أرغب في إثارة غضب والداي.
					3- يقوم والداي بإثارة أعصابي دون سبب.
					4- أتجنب التقيد بالقواعد التي يضعها والدي إذا لم تعجبني.
					5- أشعر براحة نفسية إذا قمت بإتلاف ممتلكات الآخرين.

## ملحق (2) كتاب تسهيل مهمة (1)

حضرة السيد د. محمد مطر مدير مركز البحوث والتطوير التربوي المحترم.

تحية طيبة وبعد،

### الموضوع: تسهيل مهمة

يرجى الموافقة للطالبة "ميرفت مهدي عمر السلعوس" بتوزيع استبانة على طلبة الصفوف الرابع

ولغاية السابع الأساسي ومن الجنسين في مدارس مديرتي نابلس وجنوب نابلس،

وذلك لإستكمال العمل على أطروحة الماجستير الموسومة بـ "واقع إدمان الألعاب الإلكترونية

وعلاقته ببعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس"،

والطالبة المذكورة إحدى طلبة برنامج ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي في جامعة النجاح الوطنية

وبإشراف د. شادي أبو الكباش.

وعليه أرجو من حضرتكم مساعدة الطالبة المذكورة قدر الإمكان.

ودام فضلكم وعطاؤكم

منسق برنامج ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة النجاح الوطنية

د. فاخر الخليلي

مرفق أداة الدراسة



**Fakher Khalili**

Assistant Professor

**Department of Psychology**

**An-Najah National University**

 +970 92345113 | Ex: 3217

 +970 92345982

 +970 599338673

 [f.khalili@najah.edu](mailto:f.khalili@najah.edu)

 <https://najah.edu>

### ملحق (3) المقياس في صورته النهائية



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد؛

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في محافظة نابلس " للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة النجاح الوطنية، وهذا يتطلب من حضرتكم الإجابة عن فقرات الاستبانة أدناه، لذا تأمل الباحثة منكم قراءة الفقرات قراءة جيدة والإجابة عنها بالشكل الذي ترونه ممثلاً لكم؛ وذلك بوضع إشارة (X) في المكان المخصص، وهذه الاستبانة ستعامل بسرية تامة وهي لأغراض البحث العلمي فقط، لذا فإن تعاونكم سيفيد إلى حد كبير، وآمل أن تكون الإجابات صادقة وصريحة، شاكره لكم حسن تعاونكم.

الباحثة: ميرفت السلعوس

القسم الأول البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر  أنثى

العمر: 9-7  12-10

عدد أفراد الأسرة: أقل من 4  من 4-7  أكثر من 7

مكان السكن: مدينة  قرية

التقدير الدراسي: ممتاز  جيد جداً  جيد  مقبول

أعلى مستوى تعليم للأب: أقل من ثانوية عامة  ثانوية عامة  بكالوريوس  دراسات

عليا

أعلى مستوى تعليم للأم: أقل من ثانوية عامة  ثانوية عامة  بكالوريوس  دراسات عليا

الأب: يعمل  لا يعمل

الأم: تعمل  لا تعمل

## القسم الثاني: فقرات المقياس

### أولاً: مقياس إدمان الألعاب الإلكترونية

يرجى وضع إشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي، كما يرجى أن تتم الإجابة على

الإستبانة بمفردك

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					1- لا أهتم بأي شيء آخر أثناء ممارسة الألعاب الإلكترونية.
					2- لا أستطيع أن أقاوم الألعاب الإلكترونية مهما كان لها تأثير على حياتي.
					3- أعاني من صعوبات في النوم وفي الاستيقاظ المبكر بسبب الألعاب الإلكترونية.
					4- لا أستطيع التوقف عن اللعب عندما أبدأ بممارسة الألعاب الإلكترونية.
					5- تمنعني الألعاب الإلكترونية من قضاء وقت مع عائلتي.
					6- أشعر بالإنجاز عندما أحقق مستوى جديداً في اللعبة الإلكترونية.
					7- تمنعني الألعاب الإلكترونية من تناول طعامي بشكل منتظم.
					8- أشاهد شخصيات الألعاب الإلكترونية في أحلامي.
					9- لا أستطيع تحديد مدة زمنية محددة للعب مهما حاولت.
					10- أتحدث عن الألعاب الإلكترونية مع أصدقائي.
					11- أشعر بالمتعة حين الوصول إلى مستوى جديد باللعبة والانتصار على الأعداء.
					12- يمنعني ممارسة الألعاب الإلكترونية استكمال واجباتي.
					13- أستمتع جداً عندما أمارس الألعاب الإلكترونية.
					14- لا أستطيع التوقف عن اللعب حتى لو قضيت وقتاً طويلاً في ممارسة الألعاب الإلكترونية.

ثانياً: مقياس: القلق (الحالة) (سبيلبيرجر)

يرجى وضع اشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي، كما يرجى أن تتم الإجابة على

الإستبانة بمفردك

معارض جداً	معارض	موافق	موافق جداً	
				-1 أشعر بالهدوء.
				-2 أشعر بالأمان.
				-3 أشعر بأن أعصابي مشدودة.
				-4 أشعر بالندم
				-5 أشعر بالراحة.
				-6 أشعر بالانزعاج.
				-7 أشعر بالضيق.
				-8 أشعر بالسعادة.
				-9 أشعر أنني واثق من نفسي.
				-10 أشعر أنني عصبي.
				-11 أشعر بالحزن.
				-12 أشعر بالغضب الشديد.
				-13 أشعر بالرضا.
				-14 أشعر بالاستفزاز.
				-15 أشعر أنني أدخل السرور على أصدقائي وأهلي.

### ثالثاً: مقياس العزلة الاجتماعية

يرجى وضع اشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي، كما يرجى أن تتم الإجابة على

الإستبانة بمفردك

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					1- أشعرأني معزول عن الأهل والأصدقاء.
					2- أشعر أنني شخص محبوب بين أصدقائي.
					3- أشعر بالوحدة.
					4- لا يهتم بي الأهل والأصدقاء.
					5- لا يشاركني أهلي وأصدقائي اهتماماتي.
					6- تفاعلي مع أسرتي قليل.
					7- علاقتي مع أفراد أسرتي جيدة.
					8- أشعر أن أصدقائي غير قادرين على فهمي.
					9- أشعر بالسعادة في بعدي عن الأهل والأصدقاء.
					10- أشعر أنني غريب عن أهلي وأصدقائي.
					11- تواجهني صعوبات كبيرة في الاختلاط بأصدقائي.
					12- أشعر بعدم الرغبة في المشاركة بالمناسبات الاجتماعية.
					13- أفضل أن يتركني الآخرين لوحدي.
					14- لا أختلط بالأشخاص الذين لا أعرفهم.
					15- أخفي أسراري عن أهلي.
					16- أفضل قضاء أوقات الفراغ في قراءة الكتب عن المشاركة في الأنشطة

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					المختلفة.
					17- أشعر أنني غير قادر على تكوين صداقات جديدة.

#### رابعاً: مقياس السلوك العدواني

يرجى وضع إشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي، كما يرجى أن تتم الإجابة على

الإستبانة بمفردك

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
<b>المجال الأول: السلوك العدواني الجسدي</b>					
					1- أشاجر مع أصدقائي.
					2- أشاجر مع الآخرين حتى لو بدون سبب.
					3- أرغب في ضرب أو دفع من حولي.
					4- أقوم بإيذاء وضرب الآخرين.
					5- عندما أغضب أقوم بتكسير الأشياء من حولي.
					6- أفضل رياضة الكراتيه والمصارعة.
					7- أشعر بالسعادة عندما أكون قريباً من مكان الشجار.
<b>المجال الثاني: السلوك العدواني اللفظي</b>					
					1- أشتم من يشتمني.
					2- أرفع صوتي عندما أتناقش مع الآخرين.
					3- أصرخ على من يصرخ علي.
					4- أغضب إذا سخر مني أحد.
					5- إذا أهانني أحد فإنني أرد الإهانة.
<b>المجال الثالث: السلوك العدواني الذاتي</b>					
					1- أشعر بالغضب من أناس كثيرين.

معارض جداً	معارض	محايد	موافق	موافق جداً	
					2- أشعر أن لدى أصدقائي خطأ أكثر مني.
					3- أغضب بسرعة إذا لم يفهمني زملائي.
					4- أشعر بمزاج سيء في جميع الأحوال.
					5- تحدث لي الأشياء السيئة بدون سبب.
<b>المجال الرابع: السلوك العدواني نحو أصحاب القرار</b>					
					1- أتجاهل تعليمات أهلي.
					2- أرغب في استفزاز والداي كثيراً.
					3- يقوم والداي بمضايقتي دون سبب.
					4- أشعر بالراحة في تخريب أشياء أهلي وأصدقائي.

ملحق (4) قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	الرتبة	اسم الجامعة
1.	الدكتور فاخر الخليلي	علم النفس الإكلينيكي	أستاذ مساعد	جامعة غادجاه مادا
2.	الدكتور شادي أبو الكباش	علم النفس التطوري والصحي	أستاذ مساعد	سانتياغوري كومبوستلا
3.	الدكتورة فلسطين نزال	علم النفس	أستاذ مساعد	جامعة بورتو
4.	الدكتور بشار العنبوسي	إرشاد نفسي	أستاذ مساعد	الجامعة الأردنية
5.	الدكتور عماد اشنتية	علم اجتماع/خدمة اجتماعية	أستاذ مشارك	جامعة بغداد
6.	الدكتور محمد مطر	قياس وتقويم	أستاذ مساعد	جامعة نيسالونيكبي

## ملحق (5) الموافقة على كتاب تسهيل مهمة (2)



الرقم: و ت / ١٣ / ٢٢٤  
التاريخ: 2021/ 05 / 19 م

### لمن يهّمه الأمر

### "تسهيل مهمة بحثية"

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"ميرفت مهدي عمر السلعوس"

من جامعة النجاح الوطنية للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:

"واقع إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقته ببعض المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطفولة المتأخرة في

محافظة نابلس"

### ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبيان على عينة من طلبة الصفوف الرابع وحتى السابع الأساسي في مديرتي نابلس و جنوب نابلس.
- ت/يتولى الباحثة/ة أنشطة جمع البيانات، بالتنسيق مع "منسق البحث والتطوير والجودة" في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر  
مدير مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة:

عطوفة وكيل الوزارة المحترم.

عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين

الأخوة مديريين عامين التربية والتعليم/ نابلس- جنوب نابلس المحترمين.

د. شادي أبو الكباش المشرف على الدراسة/ المحترم -بريد الكتروني - shadi.k@najah.edu

**An-Najah National University**  
**Faculty of Graduated Studies**

**The Reality of Electronic Games Addiction and Its  
Relation to Some Emotional and Behavioral Problems  
in Late Childhood in Nablus Governorate**

**By**

**Mervat Alsalous**

**Supervisors**

**Dr. Shadi Abualkibash**

**Dr. Filasteen Nazzal**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for  
the Degree of Master of Psychological and Educational Counseling,  
Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University,  
Nablus - Palestine.**

**2021**

**The Reality of Electronic Games Addiction and Its Relation to Some  
Emotional and Behavioral Problems in Late Childhood in  
Nablus Governorate**

**By**

**Mervat Alsalous**

**Supervisors**

**Dr. Shadi Abualkibash**

**Dr. Filasteen Nazzal**

**Abstract**

The purpose of the current study is to identify the reality of electronic games addiction and its relation to some emotional and behavioral problems in late childhood in Nablus governorate, the study used the descriptive correlative approach. The study sample consisted of (511) students, (55.8%) male and (44.2%) female, from the late childhood stage of the Ministry of Education and Palestinian schools in Nablus Governorate. A tool of four scales (67 items) was used to collect data. The electronic games addiction scale contains (14) items (EyüpYılmaz, Mark D. Griffiths and Adnan Kan, 2017), anxiety scale of (15) items ( Ayyash 2007), the social isolation scale of (17) items (Younis 2017) and the aggression scale of (21) items (Salama 2016). The tool was distributed using the available sample method, using an electronic scale through the Google Form service. The study showed the following most important results:

The degree of electronic games addiction among late childhood children in Nablus governorate was moderate, and the prevalence of anxiety, social isolation, and aggressive behavior among children of late childhood in Nablus governorate was few. In addition, the results indicated that there is

a direct relationship between addiction to electronic games and each of the problem of anxiety, the problem of social isolation, and the problem of aggression among children of the late childhood stage in Nablus Governorate. Moreover, the study showed that the degree of addiction to electronic games and the degree of anxiety among children of late childhood in the Nablus Governorate were more males than females, The results also indicated that the degree of addiction to electronic games and the degree of anxiety among children in the late childhood stage in males is higher than in females and in favor to the lower academic achievement (acceptable), the results also indicated that there were statistically significant differences in the problem of anxiety, social isolation and aggressive behavior to the variable number of family members and in favor of (less than 4 individuals), and there were statistically significant differences in the problem of social isolation and aggressive behavior to the variable of academic achievement and in favor to (acceptable).

Based on the obtained results, and in order to reduce the behavioral and emotional problems, Regarding to the study results, recommendations, including that the parents and the school should control the practice of electronic games among children and urge them to use the time in social and sports activities

**Keywords:** Electronic games addiction, behavioral and emotional problems, late childhood .