



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

مخبر السياحة الاقليم والمؤسسات

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

فعالية برنامج ارشادي معرفي سلوكي للتخفيف من ظاهرة الإدمان
على الألعاب الالكترونية لدى المراهق المتمدرس

أطروحة دكتوراه الطور الثالث في علم النفس تخصص: علم النفس الاجتماعي

تحت إشراف:

إعداد الطالبة:

أ.د/ جمعة أولاد حيمودة

لالة بوكبال

لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
01	نسيمة مزاور	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	رئيسا
02	جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	مشرفا ومقررا
03	عبد الحميد جديد	أستاذ محاضر أ	جامعة غرداية	مقررا ثانيا
04	حنان بلعباس	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	ممتحنا
05	سميرة ميسون	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي البيض	ممتحنا
06	سمية بن عمارة	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2026/2025



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية مخبر السياحة الاقليم والمؤسسات

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

فعالية برنامج ارشادي معرفي لسلوكي للتخفيف من ظاهرة الإدمان
على الألعاب الالكترونية لدى المراهق المتمدرس

أطروحة دكتوراه الطور الثالث في علم النفس تخصص: علم النفس الاجتماعي

تحت إشراف:

إعداد الطالبة:

أ.د/ جمعة أولاد حيمودة

لالة بوكبال

لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
01	نسيمة مزاور	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	رئيسا
02	جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	مشرفا ومقررا
03	عبد الحميد جديد	أستاذ محاضر أ	جامعة غرداية	مقررا ثانيا
04	حنان بلعباس	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	ممتحنا
05	سميرة ميسون	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي البيض	ممتحنا
06	سمية بن عمارة	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2026/2025

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى ضوء الشمس الذي عرفت به نهاري، وضوء القمر الذي أضاء علي ليالي

أمي الغالية

إلى روح أبي الطاهرة

إلى جميع الإخوة والأخوات

إلى جميع المسؤولين القائمين على تربية المراهقين والمراهقات

كلمة شكر

أوجه شكري أولاً للقائل بعد بسم الله الرحمن الرحيم
"إننا لا نضيع أجر المصلحين" والذي بعونه وبقدرته تم إنجاز هذا العمل المتواضع
وأوجه شكري ثانياً للأستاذة أولاد حيمودة جمعة، التي أمطرت على جهودي بتوجيهاتها وإرشاداتها
القيمة لتثمر بهذا العمل الذي أتمنى أن يكون إضافة نوعية في الاختصاص
والشكر كذلك لموصول للأستاذ المشرف المساعد، وإلى جميع الأساتذة الذين أسدوا لي النصائح لإتمام
هذا العمل، خاصة الذين أفادوني في تحكيم البرنامج الإرشادي
كما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر للطاقم الإداري بمؤسسة عمر بن الخطاب ولجميع التلاميذ
المشاركين في البرنامج

الباحثة

ملخص:

تتركز الدراسة الحالية حول موضوع فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتخفيف من ظاهرة إدمان الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتمدرسين، تكونت عينة الدراسة من 8 تلاميذ بالمجموعة التجريبية ممن تحصلوا على أعلى الدرجات بالمستوى المتوسط من إدمان الألعاب الالكترونية بمتوسطة عمر بن الخطاب بمدينة عين صالح، واستخدم في الدراسة المنهج التجريبي بتصميم السلاسل الزمنية للمجموعة الواحدة، كما صممت الباحثة لأغراض الدراسة برنامجا إرشاديا يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية، واستخدمت مقياس إدمان الألعاب الالكترونية لنفين سعد شاكر، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي الأول والقياسين القبلي والبعدي الثاني لصالح القياسين البعدين

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدين الأول والثاني

-البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فعال في التخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتمدرسين

الكلمات المفتاحية:

برنامج إرشادي-إدمان-ألعاب إلكترونية-مراهقين متمدرسين

Abstract :

This study focuses on the effectiveness of a cognitive-behavioral guiding program to mitigate video game addiction among school adolescents. The sample consisted of eight students in the experimental group who scored the highest level of video game addiction at Omar bn El-Khattab Middle School in In Salah. The study used an experimental approach with a time-series design for each group. The researcher designed a guiding program based on cognitive-behavioral theory and used the Nevin Saad Chaker Video Game Addiction Scale. The study reached the following findings:

- There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the first pre- and post-tests and the second pre- and post-tests in favour of the two post-tests.
- There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the first and second post-tests.
- The cognitive-behavioral guiding program proves effective in mitigating video game addiction among school adolescents.

Keywords : guiding program, addiction, video games, school adolescents

فهرس المحتويات

إهداء

كلمة شكر

ملخص باللغة العربية.....أ.

ملخص باللغة الأجنبية.....ب.

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

مقدمة.....1

الفصل الأول: تقديم الدراسة

1-الإشكالية.....5

2-الفرضيات8

3-أهمية الدراسة.....8

4-أهداف الدراسة9

5-تحديد التعاريف الإجرائية.....9

6-الدراسات السابقة.....10

الفصل الثاني: البرنامج الإرشادي

تمهيد.....23

أولاً: البرنامج الإرشادي23

1-المفاهيم المرتبطة بالبرنامج الإرشادي:.....23

1-1تعريف الإرشاد:.....23

1-2المرشد والمسترشد:.....24

1-3تعريف البرنامج الإرشادي:.....24

2-الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية:.....26

3-أهداف البرنامج الإرشادي:.....27

4-خدمات البرنامج الإرشادي:.....28

5- طرق الممارسة الإرشادية:	29
6- مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي:	31
7- خطوات بناء البرامج الإرشادية:	31
8- مراحل تطبيق البرامج الإرشادية:	33
ثانيا: الإرشاد المعرفي السلوكي	33
1- النظرية المعرفية السلوكية:	33
2- تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي:	34
3- أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي:	34
4- مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي:	35
5- فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي:	35
خلاصة الفصل	37

الفصل الثالث: إدمان الألعاب الإلكترونية

أولا- الألعاب الالكترونية	39
1- المفاهيم المرتبطة بالألعاب الالكترونية	39
1-1 تعريف اللعب	39
1-2 تعريف اللعبة	40
1-3 تعريف الألعاب الالكترونية	41
2- أنواع الألعاب الالكترونية	41
3- خصائص الألعاب الإلكترونية	42
4- مجالات الألعاب الالكترونية	44
5- إيجابيات الألعاب الالكترونية	45
ثانيا- الإدمان على الألعاب الالكترونية	46
1- تعريف الإدمان	46
2- تعريف إدمان الألعاب الالكترونية	47
3- نظريات إدمان الألعاب الالكترونية	48
4- دوافع إدمان الألعاب الالكترونية	50
5- سليات ممارسة وإدمان الألعاب الالكترونية	51

53	6-إدمان المراهق على الألعاب الالكترونية.....
54	خلاصة الفصل.....

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

56	تمهيد.....
56	1-المنهج المستخدم.....
57	2-متغيرات الدراسة.....
57	3-حدود الدراسة.....
62	5-أدوات الدراسة.....
62	5-1مقياس إدمان الألعاب الالكترونية.....
62	5-1-1وصف المقياس.....
62	5-1-2الخصائص السيكومترية.....
65	5-2 البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (تصميم الباحثة).....
65	5-2-1نبذة عن البرنامج الإرشادي المصمم لهذه الدراسة.....
65	5-2-2أهمية البرنامج الإرشادي.....
65	5-2-3الهدف العام للبرنامج الإرشادي.....
65	5-2-4الفئة المستهدفة.....
65	5-2-5طريقة الإرشاد.....
66	5-2-6خدمات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المصمم لهذه الدراسة.....
67	5-2-7إجراءات بناء البرنامج الإرشادي.....
71	5-2-8ملخص جلسات البرنامج الإرشادي.....
74	5-2-9مراحل وإجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي.....
77	5-2-10الصعوبات التي واجهت الباحثة أثناء تطبيق البرنامج.....
74	6- الأساليب الإحصائية المستخدمة.....

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

80	تمهيد.....
80	أولاً: عرض نتائج فرضيات الدراسة.....

81	1-عرض نتيجة الفرضية الأولى.....
82	2-عرض نتيجة الفرضية الثانية.....
83	3-عرض نتيجة الفرضية الثالثة.....
97	ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات.....
97	1-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى.....
99	2-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية.....
99	3-تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة.....
106	الاستنتاج العام
106	توصيات الدراسة ومقترحاتها.....

قائمة المراجع

قائمة الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	التصميم التجريبي للدراسة	56
2	تقسيم العينة بحسب الوسيلة المستعملة في ممارسة الألعاب الالكترونية	58
3	تقسيم العينة بحسب عدد أيام ممارسة الألعاب الالكترونية	58
4	تقسيم العينة بحسب نوع اللعبة الالكترونية	59
5	مستوى إدمان الألعاب الالكترونية بالمتوسطات الأربع بعد القياس القبلي الأول	60
6	مدى رغبة أفراد المجموعة التجريبية في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية قبل المعالجة التجريبية	61
7	الفرق بين القياسين القبليين الأول والثاني	61
8	نتائج إختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين على المقياس (صدق المقارنة الطرفية)	63
9	قيم الثبات لمقياس إدمان الألعاب الإللكترونية باستخدام معامل ألفا كرونباخ	64
10	قيم ثبات مقياس إدمان الألعاب الإللكترونية باستخدام طريقة التجزئة النصفية	64
11	ملخص جلسات البرنامج الإرشادي المعنون بالبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية	71
12	إختبار اعتدالية توزيع البيانات	80
13	نتائج اختبار "ت" للفروق بين القياسين القبلي الأول والبعدي الأول	81
14	نتائج اختبار "ت" للفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني	82
15	الفروق بين القياسين البعدي الأول والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية	83
16	الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لبعء الإدراك المشوه	84

17	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد الإدراك المشوه	84
18	الفروق بين القياسين القبلي الثاني وبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لبعء الإعتياد والاستمرار القهري	85
19	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد الاعتقاد والاستمرار القهري	85
20	الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لبعء التدفق والانغماس	86
21	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد التدفق والانغماس	87
22	الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لبعء الأولوية والتخلي	88
23	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد الأولوية والتخلي	88
24	الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لبعء الخداع والهروب	89
25	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد الخداع والهروب	89
26	الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لبعء فقدان السيطرة والانتكاس	90
27	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد السيطرة والانتكاس	90
28	نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة لاختبار أثر البرنامج الإرشادي (الزمن) ونتائج قيمة مربع إيتا الجزئي	91
29	المقارنات الثنائية بين مراحل القياس	93

94	النتيجة المتعلقة بتفجير الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية بعد تنفيذ إجراءات الجلسة الرابعة	30
94	الأفكار التلقائية والأفكار البديلة لدى أفراد المجموعة التجريبية حول إدمانهم على الألعاب الالكترونية	31
95	نتائج تقييم البرنامج الإرشادي	32

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
رقم(1)	شكل توضيحي لتصور الباحثة لأهمية أسس البرنامج الإرشادي في الوصول إلى النتائج المرجوة منه	27
رقم(2)	شكل توضيحي لمراحل تطبيق البرنامج الإرشادي انجاز الباحثة	33
رقم(3)	شكل توضيحي يمثل تصور الباحثة لتفاعل المراهق مع الألعاب الالكترونية	44
رقم(4)	شكل يوضح أهم ما جاء في تحكيم الأساتذة	69

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

مقدمة:

لقد بات من الصعب في وقتنا الراهن أن تستمر الحياة بمعزل عن التكنولوجيا الحديثة، حيث أصبحت هذه الأخيرة جزءاً مهماً من الحياة اليومية سواء في المنازل أو المدارس، أو في أماكن التسلية أو العمل، فقد أثبتت وجودها بجدارة في حياتنا الأسرية والاجتماعية بشكل يثير الانتباه والجدل، ومن اللافت للنظر أننا نجد الأبناء الآن وخصوصاً الأطفال والمراهقين منهم، يهدرون ساعات طويلة أمام الأجهزة والشاشات الالكترونية الذكية بشكل يؤثر على حياتهم وأنشطتهم اليومية، وعلى علاقاتهم واتصالاتهم بالآخرين إلا عند الضرورة القصوى (المسعد، 2020).

مع انفجار هذه الثورة التكنولوجية، اندلعت ثورة أخرى وثيقة الصلة بها، وهي ثورة الألعاب الالكترونية، هذه الألعاب التي غزت أسواقنا وسيطرت على عقول أبنائنا، وحملت إلينا عادات وثقافات بل وعقائد مخالفة للدين الإسلامي، خصوصاً مع ضعف الرقابة على هذه الألعاب وكثرتها، وما تميزت به من تقنية عالية الجودة سواء كان ذلك في الرسومات أو الشخصيات أو المحتويات أو الإثارة عن طريق الإغراق العلمي وغير العلمي (أبو صالح، 2012، ص5)، لذا كثر الطلب على شراءها أو تحميلها من الإنترنت، حتى أنه لا يكاد يخلو أي بيت منها، ولذا فقد كان هناك تكراراً لممارستها من قبل الأفراد ثم إفراط و اعتياد إلى درجة الإدمان عليها، وبالخصوص من طرف شريحة المجتمع التي مازالت في طور النمو والنضج ألا وهي فئة المراهقين، فالمجتمعات العربية والأجنبية برمتها تواجه مشكلة كبيرة، بل يمكن وصفها أنها معضلة أرقت الأغلبية من الأهالي و المسؤولين وأفاضت حبر الكثير من الباحثين.

تشير الدراسات العلمية إلى وجود تبعات سلبية متعددة وعواقب نفسية واجتماعية على الأفراد المدمنين على الألعاب الالكترونية، تتمثل في التضحية بالجوانب ذات الأولوية في الحياة كالعمل والتعليم والعلاقات الاجتماعية والتحصيل الدراسي، كما أنه يمكن لهذا الإدمان أن يؤدي إلى مشكلات صحية تشمل النوبات الصرعية، الهلوسة السمعية والبصرية، الألام المعصم والرقبة، اضطرابات النوم ومشاكل السمينة (نفير، 2024، ص6)، ولهذه المشاكل مضاعفات كبيرة على المراهقين كونهم في مرحلة صعبة ينتقل فيها الفرد من الطفولة إلى الرشد، وينطوي تحت هذا الانتقال العديد من التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، لاسيما فترة المراهقة المبكرة التي تعتبر فترة التغيرات السريعة، حيث يتزايد فيها خطر هذه المضاعفات، خصوصاً لدى المتدربين منهم بمرحلة التعليم المتوسط، التي يلتحق بها جل التلاميذ الذين أنفوا المرحلة الابتدائية، فهي تمثل إحدى المسارات التعليمية التي يمر عبرها التلميذ ويخضع فيها إلى تكوين متعدد الأبعاد، يسمح له بالتزود بمجموعة من المعطيات المعرفية والمنهجية التي يبني عليها ممارساته التعليمية داخل المدرسة وخارجها (عليه، 2020، ص56) خاصة في ظل المشاكل التي تواجهه ضمن هذه المؤسسة وخارج

نطاقها، إلا انه يمكن لهذا التلميذ أن لا يوظف هذه المعطيات لسبب أو لآخر في مواجهته لمشكلة ما، كالمشكلة التي تحاول الدراسة الحالية التعرض لها، وهي مشكلة إدمان الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من التعليم المتوسط، باعتبارهما المرحلتين اللتين تتوسطا فترة المراهقة المبكرة من الناحية العمرية، كما أن هذه الفترة هي الفترة التي تزيد فيها مشاكل الفرد للوتيرة السريعة للنمو الجسمي، فالمرهق فيها يكون مشغولا في البحث عن الهوية وعن مصادر معلومات تجيب عن تساؤلاته، وما أكثر هذه المصادر، خصوصا في ظل التكنولوجيا الحديثة التي فتحت أبوابا كثيرة لتقديم المعلومة، ومن بين هذه المصادر الألعاب الالكترونية، هذه الوسيلة الإعلامية التي قد تمنح معلومات ذات رسائل تضليلية وسلبية تؤثر على عقول المراهقين في هذه الفترة، لاسيما عندما يكون هناك إدمان عليها.

يقول هيمه (2002) "إن طبيعة الإنسان مفطورة على الميل و الانحراف وقابلة في الوقت نفسه للاستقامة والإصلاح"، لذا كان لابد من وضع برامج إرشادية لهذه الفئة والأخذ بها على محمل الجد، قصد التوعية والإرشاد للتخفيف من هذا الإدمان، وتطبيقها من طرف المسؤولين عن هذا النوع من المشاكل لدى المراهقين، من مديري المؤسسات التعليمية، أساتذة، أخصائيين نفسانيين واجتماعيين... إلخ لتفادي الضرر الذي يمكن أن يسببه هذا المشكل على المراهق، الأسرة، المؤسسة التعليمية والمجتمع برمته.

يعتبر الإرشاد عملية تمكن الفرد من فهم إمكاناته وقدراته واستعداداته واستخدامها في حل مشكلاته وتحديد أهدافه ووضع خطط حياته المستقبلية من خلال فهمه لواقعه وحاضره، وتمكينه من تحقيق ذاته والوصول إلى أقصى درجة من التوافق بشقيه الشخصي والاجتماعي (أحمد، 2000، ص7)، ولهذا الإرشاد أساليب كثيرة ومتنوعة للوصول إلى أهدافه، ويعد الإرشاد المعرفي السلوكي أحد هذه الأساليب الهامة، فهو الاتجاه الأكثر شيوعا في تناوله مختلف المشكلات السلوكية، خصوصا في الوقت الراهن الذي تتفشى فيه الكثير من هذه المشكلات، حيث يتميز هذا الأسلوب الإرشادي بتأكيده على الأنشطة المعرفية (المعتقدات، التوقعات، العبارات الذاتية... إلخ) وتأثيرها على الانفعالات والسلوك معا (بلعسل، 2013)، ولذا فله برنامج الإرشادي المطبق في الدراسة الحالية دورا مهما من الناحية التطبيقية، وقد يعتبر في الوقت ذاته إضافة علمية هامة في هذا المجال لذوي الاختصاص في طور التكوين أو بعده، لأن الهدف العام والأساسي للدراسة يتمثل في معرفة فعالية البرنامج المطبق في التخفيف من ظاهرة إدمان الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتدربين. ولغرض الإلمام بالموضوع قسمت الدراسة إلى خمسة فصول، الأول يتمثل في تقديم الدراسة والذي يحتوي على منطلقات أساسية هي إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، الفرضيات، أهمية الدراسة، تحديد التعاريف الإجرائية وأخيرا الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

وبالنسبة للجانب النظري للدراسة فقد اشتمل على فصلين الثاني والثالث، الفصل الثاني (البرنامج الإرشادي والإرشاد المعرفي السلوكي)، تضمن أولاً البرنامج الإرشادي، حيث تمت الإشارة إلى المفاهيم المرتبطة به، فعرف الإرشاد وسلط الضوء على مفهوم البرنامج الإرشادي، وكذا مفهوم المرشد والمسترشد، ثم تم التعرض إلى الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية، أهداف البرنامج الإرشادي، خدماته، طرق الممارسة الإرشادية، مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي، خطوات بنائه وأخيراً مراحل تطبيقه. ثم تم التطرق ثانياً في هذا الفصل إلى الإرشاد المعرفي السلوكي، حيث قد تمت الإشارة إلى النظرية المعرفية السلوكية، وتعريف الإرشاد المعرفي السلوكي، أهدافه، مبادئه وعرض البعض من فنياته.

أما الفصل الثالث المتمثل في إدمان الألعاب الالكترونية، فتضمن كعنوان فرعي أول الألعاب الالكترونية، حيث تم فيه تسليط الضوء على المفاهيم المرتبطة بالألعاب الالكترونية (تعريف اللعب، تعريف اللعبة وتعريف الألعاب الالكترونية)، كما انطوى تحت هذا العنوان الفرعي أنواع الألعاب الالكترونية، خصائصها، مجالاتها وإيجابياتها. أما العنوان الفرعي الثاني فتمثل في الإدمان على الألعاب الالكترونية الذي تم التطرق فيه إلى تعريف الإدمان، تعريف إدمان الألعاب الالكترونية، سليات ممارسة وإدمان الألعاب الالكترونية، نظريات إدمان الألعاب الالكترونية وإدمان المراهق على هذه الألعاب.

وبالنسبة للجانب الميداني فقد اشتمل على فصلين كذلك الفصل الرابع والخامس، الفصل الرابع لهذه الدراسة، احتوى على كل إجراءاتها الميدانية، بدءاً بالمنهج المستخدم ومتغيرات الدراسة، مروراً بحدودها الزمانية، المكانية، البشرية والموضوعية، وكذا مجتمع الدراسة وعينتها وصولاً إلى أدواتها والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

الفصل الخامس لهذه الدراسة تمثل في عرض وتفسير ومناقشة النتائج، الذي تم فيه عرض نتائج فرضيات الدراسة الثلاث وتفسيرها ومناقشتها، وبالتالي الإجابة على الإشكالية المطروحة، والوصول في الأخير إلى الاستنتاج العام للدراسة لتختتم هذه الأخيرة بعرض التوصيات والاقتراحات وقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول: تقديم الدراسة

-الإشكالية

-الفرضيات

-أهمية الدراسة

-أهداف الدراسة

-تحديد التعاريف الاجرائية للدراسة

-الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1- الإشكالية:

تعتبر مرحلة المراهقة من أهم المراحل التي يمر بها الأفراد، كونها فترة حرجة في حياة كل فرد سواء كان ذكرا أو أنثى، فهي مرحلة انتقالية، ومن شأن المراحل الانتقالية الاضطراب والغموض، لذا فهي تحتاج إلى جهد خاص من القائمين على التربية (آل عبد الله، ب، ت، ص4؛ بكار، 2010، ص15) ومن بين المؤسسات القائمة على التربية، مؤسسات التعليم المتوسط، هذه المرحلة من التعليم التي توازي بداية مرحلة المراهقة، فهذه الأخيرة بما يصحبها من تغيرات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية يكون لها مطالب وحاجات يتطلع المراهق إلى تحقيقها وإشباعها (محمود، 1981، ص9)

فمرحلة التعليم المتوسط ترمي إلى توجيه المتعلم نحو منحى تعليمي جديد، يتناسب مع طبيعة نموه الجسدي والعقلي، ومع حاجياته وميوله، فهي مرحلة تكون المتعلم تكويناً يجمع بين الجانب المعرفي والجوانب التي تحدد هويته بانتمائه لبيئة معينة، لها مقوماتها المميزة من لغة ودين وعادات وتقاليد (علية، 2020، ص58-59)، فهي بهذا مؤسسة للتنشئة الاجتماعية تكسب هذا المراهق ثقافة المجتمع والقيم الأخلاقية والضبط الذاتي الذين يجعلون منه شخصا مسؤولا واجتماعيا، يستطيع التفاعل والاندماج مع الأفراد الآخرين.

وبما أن المراهقة هي فترة حدوث تغيرات في الشخصية ومرحلة انتقال من التبعية للوالدين إلى الاستقلالية أو محاولة الاستقلالية، فمن الممكن أن يكون هناك صراع بين الرغبة في تحقيق بعض المطالب وبين قيود الوالدين، وقد يترك ذلك آثار سلبية في نفسية المراهق أو المراهقة على حد سواء (شريم، 2009، ص230)، ونتيجة لهذا كله تصبح هذه المرحلة معقدة كثيرة المشاكل بشكل قد تعجز أمامه مؤسسة التعليم المتوسط السيطرة عليه، وهذا ما يستدعي إلزامية تدخل الجهات المعنية، ووضع حلول لإصلاح المشكل الذي وقع المراهق في شباكه.

فكثيرة هي المشاكل التي يواجهها المراهقين في هذه المرحلة، ومن بين هذه المشاكل التي أصبحت تشكل خطرا شديدا على الجانب الجسدي والفكري والنفسي والاجتماعي، والتي ينجم عنها في الكثير من الأحيان عجز المراهقين جزئيا أو كليا عن القيام بأنشطتهم المختلفة سواء في البيت أو المدرسة أو غيرها من المؤسسات المجتمعية الأخرى بشكل عام (أبوجادو، 2011، ص421-422)، هي مشكلة الإفراط في ممارسة الألعاب الالكترونية.

فقد انتشرت هذه الألعاب بكثرة مع مطلع القرن الحالي خصوصا في السنوات الأخيرة كمصدرا للتسلية والترفيه، واقتطعت جزء كبير من أوقات هذه الفئة، وأصبحت كبؤرة تستقطب اهتمامات الكثير من المراهقين حتى وصل بهم الأمر إلى درجة الإدمان.

فالانتشار الكبير لهذه الألعاب بمختلف أشكالها وأحجامها وأنواعها، قابله طلب متزايد من قبل المراهقين على اقتنائها، واكتسابها لشهرة واسعة، وقدرة كبيرة على جذب هؤلاء الفئة، ويكون هذا الجذب عن طريق الرسوم والألوان والخيال والمغامرة (شايب، إبراهيم، عاشور، 2020، ص206) و هي صفات تميز هذه الألعاب وهذه الأخيرة تخاطب حواس وعقول المراهقين من خلال تلك الصفات، مما ينتج عنه تفاعل المراهق مع محتوياتها.

إن هذا التفاعل الناتج يجعلها ذات تأثير مماثل للتأثير الموجود في الأفلام، عندما يتم جذب اللاعبين لزيادة انتشار المنتج (Duhaine, 2018, p38)، لذا أصبحت الألعاب الالكترونية اليوم تستحوذ على عقول المراهقين، ويستطيعون ممارستها سواء على أجهزة الكمبيوتر أو الهواتف المحمولة أو الألواح الالكترونية، وقد انتشرت بسرعة هائلة في المجتمعات الغربية والعربية بوجه عام والمحلية بوجه خاص (رزيق، 2020، ص59). وبالرغم من إيجابياتها كما تشير نداء سليم إبراهيم إبراهيم (2016) المتمثلة في دعم النمو النفسي والانفعالي والعقلي، من خلال تنمية الذاكرة وتسريع عملية التفكير وكذا إسهامها في ازدياد الحيوية والنشاط لدى المراهق، إلا أنه يجب الانتباه إلى مقدار الوقت الذي يقضى في ممارستها، ولا سيما عندما يؤدي ذلك إلى استبعاد الأنشطة اليومية الأخرى، وكذا الانتباه إلى أية تغيرات تطرأ على الصحة البدنية أو النفسية أو على الأداء الاجتماعي، خاصة إذا كان ذلك يعزى إلى نمط السلوك في اللعب (بن فرج الله، نبار، 2020، ص59)، ويتضح من هذا أن سلوك الإفراط في ممارسة مثل هذه الألعاب لأوقات طويلة قد يؤدي إلى الاعتياد عليها، وتهميش الوظائف ذات الأولوية والضرورية في الحياة، ومن ثم بروز آثار على الجوانب الشخصية للمراهق وعلى الجانب الأكاديمي، وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات الأجنبية والعربية والمحلية على حد سواء، وهذا الإفراط والاعتياد على ممارسة هذه الألعاب هو ما يطلق عليه بظاهرة الإدمان عليها، هذه الظاهرة التي يجب محاربتها والعمل على الحد منها والسيطرة عليها، قبل أن تكون هي المسيطرة بالشكل الذي يؤدي إلى انخيار ثقافة المراهقين وبالتالي انخيار المجتمع.

فقد استطاع الكثير من الأطباء والمعالجين النفسيين حول العالم أن يصرحوا بأن هذا النوع من الإدمان، هو إدمان حقيقي، خاصة بعد ما صنفته منظمة الصحة العالمية تحت خانة الأمراض العقلية، فقد كتبت ستيلما مالي (كاتبة وطبيبة نفسية) قائلة "أخيرا أصبح الآن باستطاعتنا توصيف المشكلة كما نراها نحن" -أي أنها مرض إدماني- ولكن هناك البعض من المعالجين النفسيين من اعترض على هذا التصنيف الذي وضعته منظمة الصحة العالمية باعتبارهم أن هذا السلوك طبيعي ولا ضرر فيه، بالرغم أن التصنيف استهدف الفئة التي تقضي أكثر من ساعتين في اللعب فهو يعبر عن سلوك إدماني خطير يخرب حياة

المراهقين (عبد الجواد، ب ت، ص 5-6)، ويمكن القول من خلال تسليط الضوء على كلا الاتجاهين، أن اتجاه منظمة الصحة العالمية هو الأكثر استنادا للأدلة العلمية القوية والأكثر واقعية، حيث تشهد البيوت اليوم في جميع أنحاء العالم مراهقين يمارسون الألعاب الالكترونية بصورة تبرز مؤشرات تدل وتؤكد على وجود نمط من السلوك لديهم له أثار سلبية على شخصياتهم، وهو ما اعتبرته منظمة الصحة العالمية بالسلوك الإدماني والذي يستدعي ضرورة التدخل للإرشاد والتوجيه ووضع خطط لإعادة توجيهه، والوصول به إلى الوضع الطبيعي، خاصة عندما تكون الفئة المستهدفة هي فئة المراهقين، وهذا لأنهم يمرون بمرحلة يتحدد فيها الطريق الذي يسلكه الفرد فيما بعد، لاسيما المراهق المتمدرس لما للأمر من تأثير على مستوى التحصيل الدراسي وهذا ما يهدد مستقبله التعليمي، واستقرار الأسرة والمدرسة باعتبارهما جماعتين مهمتين في المجتمع ويؤثران فيه.

كما أنه قد ظهرت بعض المشاكل السلبيه بين تلاميذ الطور المتوسط بمختلف مراحله مثل العنف والقسوة، والضرب والخروج عن طاعة المعلم ورفض تنفيذ أوامره، وإتلاف ممتلكات الغير كالكتب والأدوات المدرسية، وإيذاء الآخرين في الشارع نتيجة التقليد الأعمى لممارسة بعض الألعاب الالكترونية العنيفة والإدمان عليها (عبد الرشيد، شعبان، 2019، ص 300)، خاصة بالسنتين الثانية والثالثة من التعليم المتوسط، كونهما سنتين تتزامن مع فترة النمو السريع للمراهق الذي يصاحب البلوغ، وفيها يصعب عليه التحكم في سلوكه الانفعالي، فهي الفترة التي يطلق عليها العلماء بمرحلة المراهقة المبكرة.

وقد أشار Gallagher & Michal (2011) في دراستهما حقائق أساسية عن صناعة الكمبيوتر وألعاب الفيديو إلى أن متوسط العمر الأكثر ممارسة للألعاب الالكترونية بالنسبة للذكور هو 13 سنة، ومتوسط العمر بالنسبة للإناث هو 10 سنوات.

فمشكلة الإدمان على الألعاب الالكترونية مشكلة عويصة، فرغم غياب الإحصائيات التي تقدر نسبتها الحقيقية في الجزائر إلا أن دراسة ختاش و رحالي (2021) بينت أن معدل ممارسة المراهقين المتمدرسين، للألعاب الالكترونية لأكثر من ساعتين بلغ 70٪، وهكذا نلمس حقيقة أن نسبة كبيرة من المراهقين المتمدرسين، يعيشون في دوامة خطيرة، لوجود قوى ضارة مؤثرة سلبا على مساراتهم في الحياة، والمتمثلة في الألعاب الالكترونية، فلذا لزمّت العناية بحياة المراهق المتمدرس كي يتخلص من متاعبه، ويحدد طريقه ويجمع إرادته على السير في الطريق السليم (السيد، كوثراني، 2007، ص 49-50)، ومن هنا يمكن القول أنه في أشد الحاجة إلى المرشدين الذين يأخذون بيديه ليخلصوه من أزمات هذه المرحلة، لاسيما إذا كان في مرحلة المراهقة المبكرة، وعلى هذا جاء في توصيات العديد من الدراسات وضع خطط وبرامج للتخفيف

من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية في مرحلة المراهقة، إلا أن هناك نقص كبير في البرامج العربية والمحلية الموجهة لهذه الفئة على حد علمنا، خاصة الإرشادية منها لأنه كما يوضح عبد العظيم (2012) أن هذا النوع من البرامج له أهداف تعليمية وتوجيهية و توعوية بموضوعات تتعلق بالمرحلة، مستخدمة في ذلك وسائل وخطوات دقيقة ومحكمة، ويكون الهدف منها هو إتاحة الفرصة للمراهقين لاكتساب الاستراتيجيات والمهارات والمفاهيم التي تساعدهم في حل المشكل واتخاذ القرار وبقدر ما يتحقق هذا الهدف يكون التقييم الايجابي للبرنامج. وبهذا فقد يكون للبرامج تأثير في خفض من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية، إذ بينت دراسة عبد الرشيد ومنى (2019) أن البرنامج العلاجي القائم على التقبل والالتزام فعال في خفض مستوى ممارسة الألعاب الالكترونية لدى المراهقين. واستنادا لما سبق ذكره، كان من الضروري إنشاء برنامجا إرشاديا للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتدربين، وعلى هذا يمكن طرح التساؤلات التالية:

- ما فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتدربين؟ وللإجابة على هذا السؤال لابد من الإجابة على السؤالين التاليين:
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي الأول و القياسين القبلي والبعدي الثاني على مقياس الإدمان على الألعاب الالكترونية؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدين الأول والثاني على مقياس الإدمان على الألعاب الالكترونية.

2-الفرضيات:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي الأول والقياسين القبلي والبعدي الثاني لصالح القياسين البعدين.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدين الأول والثاني.

- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فعال في التخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتدربين

3-أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية المحاور الحساسة المتعلقة بأمن واستقرار المجتمع، و بذلك يمكن تقسيم أهمية هذه الدراسة إلى أهمية نظرية وأخرى تطبيقية بالشكل الذي يبرز هذه المحاور.

-**الأهمية النظرية:** والمتتمثلة في زيادة الدراسات العربية الخاصة بالبرامج الإرشادية المتعلقة بظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية، لندرتها على حد علمنا والموجهة للمراهقين المتمدرسين، قصد إرشادهم وتعليمهم المهارات اللازمة للتخفيف من هذا الإدمان، وذلك للسير السليم في هذه الفترة وعبرها بسلام.

-**الأهمية التطبيقية:**

- سوف يسهم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في التخفيف من ظاهرة إدمان المراهق على الألعاب الالكترونية، التي تعتبر من أهم القضايا التي تشغل اهتمام الأسر خصوصاً الوالدين، وكذا اهتمام المدارس والهيئات الاجتماعية والتربوية، باعتبارها من القضايا الخطرة التي تستوجب الاهتمام، وبالتالي استغلال نتائج الدراسة في إيجاد طرق للتعامل مع هذه الفئة من المراهقين.

- إسهام البرنامج الإرشادي في زيادة جودة العمل المهني للأخصائيين النفسيين والاجتماعيين، ممن يتعاملون مع المراهقين المدمنين على الألعاب الالكترونية على مستوى العيادات والمراكز الاجتماعية والثقافية.

- معرفة مستوى إدمان ممارسة الألعاب الالكترونية من طرف هذه الفئة من المراهقين لاتخاذ ما يلزم من إجراءات وقائية من طرف السلطات، والنظر في مسألة اختيار الألعاب الالكترونية التي يتم إدراجها في دور الشباب والمراكز الثقافية أو بيعها في الأسواق والمحلات التجارية.

4-أهداف الدراسة: إن الهدف الرئيسي للدراسة، والذي قد يحدث في الواقع المعاش تغييراً ملحوظاً في مؤسسات المجتمع الرسمية والغير رسمية المتعلقة بحياة المراهق، هو الكشف عن فعالية برنامج إرشادي في التخفيف من ظاهرة إدمان الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتمدرسين، كما تهدف الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف على الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والقبلي الأول و القياسين البعدي والقبلي الثاني على مقياس إدمان الألعاب الالكترونية.

- التعرف على الفروق بين متوسط درجات المجموعة في القياسين البعديين الأول و الثاني على مقياس إدمان الألعاب الالكترونية.

5-تحديد التعاريف الإجرائية:

البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

يعرف في هذه الدراسة على أنه مجموعة من الخطوات والاستراتيجيات المحددة والمنظمة والمخطط لها مسبقاً والقائمة على أسس النظرية المعرفية السلوكية، والمتتمثلة في مجموعة من المعلومات والفنيات ومهارات الإرشاد المعرفي السلوكي، وكذا الأنشطة المقدمة خلال مدة زمنية معينة تراوحت بين (40 و 60 د) عبر 12 جلسة

أي ما يعادل 3 جلسات أسبوعياً، والتي تهدف إلى إرشاد المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط بولاية عين صالح، وتوجيههم وتوعيتهم وتعديل سلوكياتهم للتخفيف من مشكلة الإدمان على الألعاب الإلكترونية.

الألعاب الإلكترونية:

هي الألعاب التي تكون على هيئة الكترونية، ويمارسها المراهق عن طريق الانترنت أو عبر الوسائط التكنولوجية من خلال شاشة التلفاز أو الهاتف المحمول أو شاشة الحاسوب أو الألواح الإلكترونية، ويتفاعل مع محتوياتها الجذابة، حيث تؤدي إلى تزويده بالمتعة وذلك من خلال التآزر البصري الحركي.

إدمان الألعاب الإلكترونية:

تم تبني التعريف الإجرائي الذي وضعته صاحبة مقياس إدمان الألعاب الإلكترونية نفين سعد حسن شاكر 2023 (المستخدم) في هذه الدراسة، حيث عرفته كالتالي:

"نمط إدراكي مستمر، يعتاد المراهق ممارسته في معظم الأوقات، للشعور بالتدفق والانغماس وتحسين المزاج، فيعطي الأولوية لممارسة الألعاب الإلكترونية في مقابل التخلي عن أداء الأعمال الضرورية والعلاقات الاجتماعية والأنشطة اليومية الأخرى، واللجوء لخداع الأفراد المحيطين به بمقدار الوقت الحقيقي الذي يقضيه في اللعب مع فقدان السيطرة والانتكاس ومظاهر الانسحاب عند أي محاولة للابتعاد عن اللعب أو حتى التخفيف منه" وتعتبر عنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة في مقياس إدمان الألعاب الإلكترونية المستخدم في هذه الدراسة (شاكر، 2023، ص 30).

6- الدراسات السابقة:

لكي يؤدي البحث إلى معرفة علمية جديدة ويكون موضوعه محددا ومضبوطا، يجب الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، لمعرفة الحثيات التي يجب على الباحث التطرق لها في دراسته، وسيتم عرض مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التي يمكن الاستفادة منها في الدراسة الحالية.

أولا/ الدراسات العربية: لم يتم إيجاد دراسات سابقة تناولت موضوع الدراسة بنفس المتغيرات، حيث كانت قليلة جدا على حد علم الباحثة، إذ لا توجد أي دراسات عربية تطرقت إلى هذا الموضوع بصفة مباشرة، إلا أنه تم العثور فقط على دراستين مشابھتين، أما بقية الدراسات ذات الصلة فقد أفادت الدراسة الحالية في جوانب معينة وهامة، وسيتم عرض هذه وتلك كالآتي:

1- دراسة "أبو هدروس" (2016): الدراسة بعنوان فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في علاج الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي "الفيس بوك" لدى عينة من المراهقات. هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في علاج اضطراب الإدمان على "الفيس بوك" لدى عينة من الطالبات

المراهقات اللاتي تعرضن لجلسات البرنامج الإرشادي المعد من طرف الباحثة، والكشف عن مدى استمرارية تأثير البرنامج بعد تطبيقه بفترة زمنية في هذا الاضطراب، وتم تطبيق المنهج التجريبي ذو التصميم القبلي و البعدي و التتبعي في هذه الدراسة على عينة من الطالبات المراهقات بالصف الحادي عشر اللاتي تحصلن على أعلى الدرجات على مقياس إدمان الفيس بوك، حيث بلغ عددها (28) طالبة تتراوح أعمارهن ما بين 16-18 عاما تم تقسيمهن عشوائيا إلى مجموعتين متساويتين، مجموعة تجريبية تكونت من (14) طالبة وهن اللاتي طبق عليهن البرنامج الإرشادي، والمجموعة الضابطة وتكونت من (14) طالبة وهن اللاتي لم يخضعن للبرنامج الإرشادي، وقامت الباحثة بالتحقق من تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث القياس القبلي لمقياس الإدمان على الفيس بوك والمستوى الاقتصادي والاجتماعي ومستوى التحصيل الدراسي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الإدمان على الفيس بوك، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية، مما يشير إلى انخفاض حدة أعراض اضطراب الإدمان على الفيس بوك لدى طالبات هذه المجموعة عنها في المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن البرنامج الإرشادي فعال في علاج اضطراب الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي "الفيس بوك"، وأوصت الباحثة بضرورة التطبيق والاستفادة من هذا البرنامج على عينات مختلفة من المراهقين والشباب ممن يعانون من هذا الاضطراب.

2-دراسة"القرعان"و"العتيلي"(2016):الموسومة بعنوان فاعلية برنامج إرشادي جمعي يستند إلى العلاج المعرفي السلوكي في خفض سلوك العناد لدى طالبات مرحلة المراهقة المبكرة.هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي جمعي في خفض سلوك العناد لدى طالبات مرحلة المراهقة المبكرة في مدرسة بنات محي الثانوية بمحافظة الكرك،قدر حجم عينة الدراسة ب15 طالبة وتم اختيارها بالطريقة القصدية، حيث طبق مقياس العناد على جميع طالبات المرحلة الأساسية العليا من صفوف(السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي)وهم مجتمع الدراسة، وتم رصد درجات الطالبات على المقياس، وتم حصر 31 طالبة حصلن على درجات أكبر من 119 ثم رتبن حسب درجتهن تنازليا، ليختار منهن حجم العينة السابق الذكر ليتم تطبيق البرنامج عليهن، وبهذا فالمنهج المختار في الدراسة هو المنهج التجريبي للمجموعة الواحدة لملائمته لأهداف الدراسة في ضوء طبيعة المشكل. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية لبرنامج في خفض سلوك العناد لدى الطالبات المراهقات أفراد عينة الدراسة، وكذلك أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج في خفض سلوك العناد لدى الطالبات، يعزى لمتغير الصف ولصالح الصنفين الأدنى.

3-دراسة"أوبكر"(2017):الدراسة بعنوان تصور مقترح لمواجهة إدمان الألعاب الالكترونية في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية على ضوء خبرتي كل من الولايات المتحدة الأمريكية وكوريا الجنوبية،هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لمواجهة ظاهرة إدمان الألعاب الالكترونية في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية على ضوء خبرتي الدولتين المقارن بهما(و.م.أ وكوريا الجنوبية)،بما يتماشى وظروف المجتمع السعودي،استخدمت الباحثة المنهج المقارن المناسب لطبيعة الدراسة،وتكونت العينة من(200)تلميذ وتلميذة،تم الحصول على عدد(82)استبانة تم الإجابة عليها،وعدد(200)من أولياء الأمور،وتم الحصول على (33)استبانة أجيب عليها،واختيرت العينة بطريقة عشوائية،وفي سبيل تحقيق الدراسة لهدفها تم إعداد أدوات الدراسة الميدانية من طرف الباحثة،والتي تتكون من استبانة موجهة لأولياء الأمور بعينة من مدارس التعليم الابتدائي،واستبانة موجهة للتلاميذ(بنين-بنات)بعينة من مدارس التعليم الابتدائي.وفي ضوء التحليل النظري لجوانب الدراسة المختلفة وما أسفرت عنه من نتائج،توصلت الباحثة إلى تقديم تصور مقترح لمواجهة إدمان الألعاب الالكترونية بالمرحلة الابتدائية،وكانت أهم توصياتها الآتي:

- طرح مبادرات مجتمعية لمعاونة المربين على فهم الألعاب المتاحة في الأسواق وتوظيفها بشكل ايجابي.

-ينبغي على التربويين وأولياء الأمور الإحاطة بأهم الجوانب الايجابية والسلبية للألعاب الالكترونية، وذلك بهدف العمل على تعزيز الجوانب الايجابية والحد من أثار الجوانب السلبية في المدرسة والبيت خارج المنزل.

-إنتاج برمجيات حاسوبية تعليمية وتربوية تشتمل على عناصر الجذب والإثارة والتشويق المتضمنة في الألعاب الالكترونية الشائعة التسويق.

-تبني وزارات التربية والتعليم في العالم العربي بعضا من الألعاب الالكترونية التعليمية الجيدة وتضمينها في المناهج الدراسية.

4-دراسة"العبيداني"،"باقي"و"عبد الرشيد"(2018):الدراسة موسومة بعنوان فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في خفض مستوى إدمان شبكات التواصل الاجتماعي لدى طالبات الحلقة الثانية بسلطنة عمان،هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج إرشادي قائم على النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض مستوى إدمان شبكات التواصل الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة، وكذا الكشف عن فاعليته،استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي في الدراسة القائم على مجموعتين تجريبية وضابطة،وتم اختيار (60)طالبة وهن الحاصلات على أعلى الدرجات على مقياس إدمان شبكات التواصل الاجتماعي المستخدم،وقد تم تقسيمهن عشوائيا إلى مجموعتين متساويتين(تجريبية وضابطة)،عدد طالبات كل مجموعة(30)طالبة وقام الباحثون بعمل تكافؤ بين المجموعتين،وطبق البرنامج الإرشادي على المجموعة

التجريبية دون المجموعة الضابطة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إدمان شبكات التواصل الاجتماعي لصالح القياس البعدي، وهذا يشير إلى أن البرنامج الإرشادي المطبق ذو فاعلية، كما أشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس إدمان شبكات التواصل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا ما يؤكد فاعلية البرنامج المطبق وتبين كذلك أنه توجد فروق غير دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي على الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يشير إلى استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في الدراسة.

5-دراسة"عبد الرشيد"و"شعبان"(2019): بعنوان فاعلية العلاج بالتقبل والالتزام في خفض مستوى ممارسة الألعاب الالكترونية لدى المراهقين. هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على نظرية العلاج بالتقبل والالتزام في خفض مستوى ممارسة الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين والمراهقات من طلاب المرحلة الإعدادية، استخدم الباحثان لذلك المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة مع القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين، ثم القياس التتبعي للمجموعة التجريبية، وتكونت عينة الدراسة من (230) طالبا وطالبة مختارون بالطريقة العشوائية، ثم اختير منهم 54 طالبا وطالبة وهم الحاصلين على أعلى الدرجات على مقياس ممارسة الألعاب الالكترونية المطبق، وبعدها تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة عدد كل منهم 27 طالبا وطالبة، وطبق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية الذي تكون من 24 جلسة بواقع (60-90) دقيقة. وقد أسفرت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب وطالبات المجموعة التجريبية على المقياس في القياسين القبلي والبعدي، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على العلاج بالتقبل والالتزام في خفض مستوى ممارسة المراهقين للألعاب الالكترونية، كما بينت النتائج أن البرنامج أكثر فاعلية بالنسبة للمراهقات منه على المراهقين في بعض أبعاد المقياس وذات تأثير متماثل تقريبا بينهما في أبعاد أخرى، كما دلت النتائج على استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي المطبق.

6-دراسة"عبد العال"(2019): تحت عنوان أثر إدمان الألعاب الالكترونية على بعض الأمراض النفسية والاجتماعية للمراهقين. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر إدمان الألعاب الالكترونية على بعض الأمراض النفسية والاجتماعية للمراهقين، ومن أجل ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، معتمدة في ذلك على عينة اختيرت بطريقة عمدية، حيث لا تتوافر إحصائيات رسمية لعدد الطلاب ممارسي الألعاب

الالكترونية، وكان قوامها 47 طالب وطالبة (27 طالب، 20 طالبة)، اعتمدت الباحثة في جمع البيانات على الاستبيان والمقابلة الشخصية مع هؤلاء الطلاب. أسفرت الدراسة على النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين الوقت المستغرق في اللعب وكل من إدمان الألعاب الالكترونية ودرجة العنف لدى المراهقين أفراد العينة البحثية. وبينت النتائج أيضا وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة إدمان الألعاب الالكترونية وبعض الأمراض الاجتماعية للمراهقين المتمثلة في الاكتئاب والعزلة والعنف، كما أوضحت النتائج وجود فروق بين متغير المساندة الاجتماعية من قبل الأسرة وكل من درجة إدمان الألعاب الالكترونية والعزلة الاجتماعية والعنف لدى المراهقين.

7-دراسة "رحم" و"عبد الحسن" (2022): المعنونة بأثر برنامج إرشادي متمركز حول الحل لخفض إدمان الانترنت لدى طالبات المرحلة المتوسطة. رمت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي متمركز حول الحل على خفض إدمان الإنترنت لدى عينة الدراسة، حيث استخدم الباحثان المنهج التجريبي باستعمال تصميم المجموعة العشوائية التام بمجموعتين تجريبية وضابطة وباختبار بعدي، وكانت كل مجموعة تتكون من 20 طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس إدمان الانترنت من تصميم الباحثين والبرنامج الإرشادي المطبق في الدراسة، وأسفرت النتائج على أن البرنامج الإرشادي المتمركز حول الحل أسهم في خفض مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد المجموعة التجريبية.

8-دراسة إبراهيم (2023): عنوانها العوامل الأسرية المرتبطة باضطراب الألعاب عبر الإنترنت لدى عينة من المراهقين بالمدارس العمانية ومقترحات مواجهتها. الهدف من الدراسة هو تحديد العوامل الأسرية المرتبطة باضطراب الألعاب عبر الإنترنت لدى عينة من المراهقين، وكذا تحديد العلاقة بين الرقابة الأسرية وحدوث اضطراب الألعاب عبر الإنترنت لدى عينة من المراهقين في المدارس العمانية، كما هدفت إلى تحديد العلاقة بين بعض المتغيرات الديموغرافية (السن، النوع، محل الإقامة) وحدوث اضطراب الألعاب عبر الإنترنت لدى عينة من المراهقين، وتحديد العلاقة بين تلك المتغيرات ومستوى الرقابة الأسرية عند ذات العينة، ووضع مجموعة من الاقتراحات لمواجهة هذا الاضطراب. اعتمد الباحث لتحقيق أهدافه على منهج المسح الاجتماعي المناسب للدراسة مستخدما في ذلك مقياس اضطراب الألعاب عبر الإنترنت لبونتييس وآخرون (2015) بعد تعريبه، مضيفا 12 عبارة لتحديد العوامل الأسرية المرتبطة باضطراب الألعاب عبر الإنترنت، وكان مرجعه في ذلك عدة دراسات مثل دراسة يزيد (2021) ودراسة أوكا وآخرون (2021)، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ، وتمثلت نتائجها أولا في أن هناك تنوع العوامل الأسرية التي قد تلعب دورا مهما في حدوث اضطراب الألعاب عبر الإنترنت لدى عينة الدراسة، تتمثل في عدم ممانعة الوالدين لممارسة الأبناء

لهذه الألعاب، أو دعوتهم لممارسة تلك الألعاب معهم، ومشاهدة الأبناء للوالدين أثناء ممارستهم للعب عبر الإنترنت، وسماعهم لهم بممارسة اللعب لفترات طويلة و بدون اعتبار لعامل الوقت وهذا ما يتسبب في العديد من الاضطرابات النفسية، كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة دالة إحصائية بين بعض المتغيرات الديموغرافية (السن، النوع، محل الإقامة) و حدوث اضطراب الألعاب عبر الإنترنت لدى عينة من المراهقين في المدارس العمانية. وكذلك توجد علاقة دالة إحصائية بين تلك المتغيرات ومستوى الرقابة الأسرية لدى نفس العينة. وتوصلت الدراسة إلى جملة من المقترحات لمواجهة هذا الاضطراب أهمها: الحاجة إلى إعداد برامج إرشادية وعلاجية ووقائية وتوعوية معنية بكيفية تعامل الآباء والأمهات وكذلك مقدمي الرعاية العاملين في مجال المراهقين مع هؤلاء الفئة.

9-دراسة "لطيري" (2025): بعنوان فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف مستوى إدمان ألعاب الإنترنت لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة البكيرية، هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي في التخفيف إدمان ألعاب الإنترنت لدى عينة من تلاميذ الابتدائية في محافظة البكيرية، استخدم الباحث المنهج الشبه تجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة وتطبيق قبلي وبعدي، وتمثل حجم العينة في 60 طالبا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي من الذكور وقد تراوحت أعمارهم بين (11-12 سنة)، 30 تلميذ في المجموعة التجريبية و 30 تلميذ في المجموعة الضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارة البيانات الديموغرافية، مقياس إدمان الألعاب الإنترنت لتلاميذ المرحلة الابتدائية والبرنامج الإرشادي وكلها من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، وكذا عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي.

ثانيا/الدراسات المحلية (الجزائرية)

1-دراسة "شايب"، "إبريغم" و"عاشور" (2020): الدراسة بعنوان أثر إدمان الألعاب الالكترونية على سلوك المراهق- لعبة pubg أنودجا- هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر إدمان الألعاب الالكترونية على سلوك المراهق، خصوصا الأثر الذي يتركه إدمان لعبة pubg الالكترونية على سلوك المراهق، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي للإجابة على تساؤلات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (60) مراهق من لاعبي هذه اللعبة، وتم اختيارهم بطريقة قصدية من ولايتي باتنة وأم البواقي، حيث يتراوح سنهم

بين 14 إلى 18 سنة، وتم تطبيق أداة الاستبيان لأغراض تخص الدراسة وكان من إعداد الباحثين وهو خاص بلعبة pubg. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لإدمان الألعاب الالكترونية على سلوك المراهق، وبصفة خاصة لعبة pubg، وهذا الأثر هو سلبي يمس عدة مجالات وجوانب من حياة المراهق (المدرسي، الاجتماعي، الجانب النفسي والصحي).

2-دراسة"باجي"(2021):الدراسة بعنوان إدمان الإنترنت المصاحب لاستخدام المرضى للألعاب الرقمية مع مقترح خطة علاجية وفق المقاربة المعرفية.هدفت الدراسة إلى تناول ماهية إدمان الإنترنت وماهية الاستخدام المرضي للألعاب الرقمية وكذا طبيعة المقترح العلاجي لإدمان الإنترنت المصاحب للاستخدام المرضي للألعاب الرقمية، وهذه الدراسة عبارة عن دراسة تحليلية لإدمان الإنترنت بوصفه أحد التصنيفات الحديثة، والكشف عن مسبباته وآليات حدوثه وتفسير هذه الآليات من خلال مجال الألعاب الالكترونية وفق مختلف المقاربات المختلفة من أجل الوصول إلى فهم واضح وتشخيص دقيق للظاهرة خصوصا عند فئة المراهقين والشباب، حيث أدى عنصر التشويق والإثارة وعناصر الجذب المختلفة إلى وقوع هذه الفئة في دائرة الاستخدام المفرط، وهذا له أثار على جميع جوانب الفرد الانفعالية، التربوية، الاجتماعية، الصحية والمعرفية وغيرها. وخلص الباحث في الأخير إلى مقترح خطة علاجية للتخفيف من إدمان الإنترنت المصاحب للاستخدام المفرط للألعاب الالكترونية بناء على المقاربة المعرفية حيث اقترح الآتي: المشاركة والحوار والعلاقة البناءة بين الأطفال و آبائهم-استخدام طرق وأساليب التعزيز عند توقف الفرد عن السلوك غير المرغوب-مساعدة الأفراد على الاستفادة من أوقات فراغهم لتجنب الجلوس الدائم أمام شاشات الكمبيوتر والألعاب الالكترونية لفترات طويلة، وتقسيم يومهم إلى أنشطة تعليمية واجتماعية من ضمنها وقت قصير جدا للكمبيوتر والألعاب الالكترونية-خروج العائلة في نزهات مع دمج الأنشطة الترفيهية-تثقيف الوالدين لمعرفة ايجابيات وسلبيات الألعاب الالكترونية-توعية الأطفال و إرشادهم إلى معرفة أضرار الألعاب الالكترونية العنيفة-تشجيع الأولاد على ممارسة الألعاب الالكترونية التي تنمي الذكاء.

3-دراسة "ختاش"و"رحالي"(2021):الدراسة تحت عنوان إدمان الألعاب الالكترونية وانعكاساتها التربوية والنفسية(دراسة ميدانية لدى عينة من المراهقين المتدربين)، استهدفت الدراسة معرفة مؤشرات إدمان وماهية استخدام الألعاب الالكترونية لدى فئة المراهقين المتدربين، وكذا معرفة الدوافع الكامنة وراء ممارستها، وانعكاساتها التربوية والنفسية عليهم، استخدم المنهج الوصفي في الدراسة، الذي يتماشى ومتطلباتها، وتكونت عينة الدراسة من (70) تلميذ وتلميذة بثانوية عمار بن فليس بولاية باتنة، وكانت المعاينة عرضية، وتمثلت نسبة الذكور (19%) والإناث (51%)، وتم تطبيق استبيان إدمان الألعاب

الالكترونية من تصميم الباحثان. أظهرت نتائج الدراسة أن معدل ممارسة أفراد العينة للألعاب الإلكترونية لأكثر من ساعتين بلغت نسبة مرتفعة، حيث وصلت (70%)، وكانت أكثر الدوافع لممارسة الألعاب الالكترونية، هي ضغوط الحياة وغياب الحوار الأسري، كذا العزلة والهروب من الواقع إضافة لتعلم اللغات، أما أقلها شيوعاً هي حب الاستطلاع، هزيمة الآخر والتشارك، كما بينت النتائج كذلك أن أكثر الانعكاسات التربوية والتعليمية لهذه الألعاب، تمثلت في التآلف مع التقنيات الحديثة وتنشيط الذكاء، كما تسبب في تشتت الذهن، وإهمال الواجبات المنزلية، أما أقلها بروزاً هي إشباع الخيال والتغيب عن المدرسة، وكذلك من بين التأثيرات التربوية التعليمية نجد انخفاض المعدل الدراسي، تشتت الذهن والمشاكل مع الأساتذة خاصة أثناء اللعب داخل القسم. أما من ناحية التأثيرات النفسية لهذه الألعاب لدى المراهقين المتمدرسين، العدوانية، الانعزالية والتعود على العنف. كما أن هناك أضرار صحية تمثلت في التأثيرات سلبية على العينين، الظهر، زيادة الوزن وتأثير سلبي على العمود الفقري، نتيجة الجلوس السيئ.

4-دراسة"بن فرج الله"(2022): الدراسة موسومة بعنوان دور الأسرة في مرافقة الأطفال ووقايتهم من مخاطر الألعاب الالكترونية. الغرض من الدراسة هو الكشف عن دور وأهمية الأسرة في مراقبة أبنائها ووقايتهم من خطر الألعاب الالكترونية، والتعرف على مختلف الاستراتيجيات التي تتبعها الأسر في الوقاية من أضرارها، ومن أجل ذلك اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتماشياً مع طبيعة المنهج وكذا طبيعة البحث تم تطبيق أداة الاستبيان ذات الثلاث محاور على عينة قوامها (120) طفل وطفلة، تم اختيارها بطريقة غير احتمالية (قصدية)، وكانت أعمارهم تتراوح بين 10 و15 سنة، ويزاولون دراستهم بمتوسطي قارة ابراهيم وخليفة بن حسن بولاية الوادي. توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك بعض الأسر لها دور فعال في وقاية وحماية أبنائها من مخاطر الألعاب الالكترونية، وتتبع استراتيجيات مختلفة لذلك، والتي تمثلت في المراقبة والحرص على تعزيز الثقة وخلق حوار متبادل مع أبنائها للوقاية من مخاطر الألعاب الالكترونية، ولكن تبقى نتائج هذه الدراسة نسبية.

ثالثاً/الدراسات الأجنبية:

1-دراسة"أبيسيتواسنا"و"ب. كوتلير"و"بيرنغبان"(2018): عنوانها فعالية التدخلات المدرسية والعائلية لمنع إدمان الألعاب بين صفوف الطلاب 4-5 في بنكوك (تايلاند). اهدف من الدراسة تمثل في تقييم فعالية برنامج التعليم المدرسي القائم على المشاركة والتدخل الذي يركز على الأسرة للوقاية من إدمان الألعاب، عن طريق التخلص من التنظيم الذاتي لإدمان الألعاب لدى طلاب الصف الرابع والخامس في بنكوك، اختيرت عينة الدراسة من 16 مدرسة ابتدائية بطريقة عشوائية، تم اختيار 151 طالب في مجموعة التدخل و159 في

مجموعة المراقبة. تم نقل مجموعة التدخل إلى التعلم بالمشاركة في المدرسة وبرنامج التدخل القائم على الأسرة لتنمية مهارات التنظيم الذاتي ضد إدمان الألعاب، ولم تتلقى مجموعة المراقبة أي تدخل. عملية التقييم أجريت عند خط الأساس، مباشرة بعد التدخل (وقد انسحب 3 طلاب من مجموعة التدخل بعد هذه المرحلة) و3 أشهر بعد نهاية التدخل. كشفت النتيجة أن هناك اختلافات كبيرة في المعرفة، والتنظيم الذاتي للموقف، وسلوكيات إدمان الألعاب عند مستوى 0.05 بعد التدخل مباشرة و3 أشهر بعده. وتمثلت الآثار الإيجابية للتدخل في زيادة المعرفة، الاتجاه، والتنظيم الذاتي، في حين أن درجة اختبار فحص إدمان الألعاب (GAST) انخفضت بشكل كبير عند مستوى الدلالة 0.05 مباشرة بعد التدخل و3 أشهر بعد البرنامج.

2- دراسة "ليندونبيرج" و"كيندت" و"جانوشا" (2022): بعنوان فعالية التدخل المرتبط بالعلاج السلوكي المعرفي في الوقاية من اضطراب الألعاب واضطراب استخدام الإنترنت غير المحدد لدى المراهقين. الهدف من الدراسة هو التحقق فيما إذا كانت الحماية المتمثلة في التدخل أن تقلل من شدة الأعراض وتمنع المتلازمة الكاملة وبداية العتبة الفرعية للاضطراب الألعاب واضطراب استخدام الإنترنت غير المحدد لدى المراهقين المعرضين للخطر، تكونت عينة الدراسة من 422 مراهق معرض للخطر تتراوح أعمارهم بين 12 إلى 18 سنة في 33 مدرسة ثانوية بألمانيا تم تصنيفهم عشوائياً، مجموعة التدخل الوقائي (التجريبية) وعددها 167 مراهق والمجموعة الضابطة الوحيدة للتقييم وعددها 255 مراهق متقاربتين في درجة الخطر حيث (SD) للمجموعة الأولى كان 29.05 و (SD) للمجموعة الثانية 26.2، واستخدم في التدخل الجماعي العلاج السلوكي المعرفي، الذي نفذ في 4 جلسات من قبل علماء نفس مدرسين، يستهدف التغييرات في معالجة المعززات المسببة للإدمان والمعتقدات المعرفية المرضية. خلصت نتائج الدراسة إلى الأتي: أظهرت مجموعة الحماية (التجريبية) انخفاضاً أكبر بكثير في شدة أعراض اضطراب الألعاب أو اضطراب استخدام الإنترنت الغير محدد، وهذا مؤشر على أن تدخل الحماية قلل بشكل فعال من أعراض اضطراب الألعاب واضطراب استخدام الإنترنت غير المحدد مدى 12 شهراً.

3- دراسة "باكور" و "أخرون" (2022): الموسومة بعنوان فعالية التدخل التعليمي المستند إلى تطبيقات الهاتف المحمول لعلاج اضطراب ألعاب الإنترنت لدى المراهقين الإيرانيين: بروتوكول دراسة لتجربة عشوائية محكمة. هدفت الدراسة إلى تحديد فعالية هذا التدخل القائم على التطبيق في علاج متلازمة ألعاب الإنترنت لدى المراهقين، بلغت عينة الدراسة 206 من المراهقين بالمدارس الذين تتراوح أعمارهم بين 13 و18 عاماً بمدينة قزوین، 103 منهم بمجموعة التدخل، و103 الآخرين بمجموعة المراقبة، تم تعيين

المراهقين المؤهلين) الذين يعانون من عواقب متلازمة ألعاب الإنترنت: الانطوائية، القلق الاجتماعي، تقلبات المزاج، العزلة، مشاكل النوم، مشاكل سلوكية، الاكتئاب، انخفاض تقدير الذات وأزمات العنف) عشوائيا في مجموعات التدخل والمراقبة. تم عقد ثماني دورات متتالية على مدى شهرين، واستنادا إلى TTM و CBT الأول هو نموذج مؤقت للحركة مكون من 6 ميادين في مجال التغيير السلوكي، والثاني العلاج المعرفي السلوكي لجعل الأفراد أكثر وعيا بسلوكياتهم، المشاعر والأفكار وكيفية تحقيق التغيير السلوكي وبعد ذلك سيتم تسليم مجموعة التدخل تطبيق الهاتف، وستلقى مجموعة المراقبة تدخلا في نظافة النوم (8 جلسات متتالية لمدة شهرين) عبر التطبيق. تشمل أدوات جمع البيانات، مقياس اضطراب الألعاب عبر الإنترنت، ومؤشر شدة الأرق، الاكتئاب، القلق، مقياس التوتر، ميزان المقررات و الكفاءة الذاتية. ويتم الانتهاء من تدابير الدراسة عند خط الأساس بعد التدخل. أظهرت النتائج أن البرنامج ذو فعالية ويمكن استخدام نتائج هذا التدخل كعلاج مساعد للمراهقين المصابين بمتلازمة ألعاب الإنترنت.

4-دراسة "أندري" و"انارسون" (2022): بعنوان العلاج السلوكي المعرفي لإضطراب الألعاب ومشاكل المقامرة لدى المراهقين (دراسة جديّة تجريبية). رمت الدراسة إلى التعرف على فعالية العلاج المعرفي السلوكي في اضطراب الألعاب ومشاكل القمار. طبقت الدراسة على عينة من المراهقين، حيث تم فحص المراهقين الذين كانوا مرضى في مصلحة الطب النفسي للأطفال والمراهقين، باضطراب الألعاب ومشاكل القمار، البالغين من العمر 12 إلى 17 سنة، والذين ظهرت عليهم أعراض واضحة وذلك للمشاركة في برنامج العلاج المعرفي السلوكي لمدة 7 أسابيع، تم إخضاع تسعة مراهقين عينوا للمشاركة ووافق خمسة على تقييمات متكررة (ما قبل العلاج والمتابعة لمدة 6 أشهر)، بالإضافة إلى القبول والرضا عن العلاج، وتم تقييم أعراض اضطراب اللعب مع مقابلة متكررة وقياسات التقرير الذاتي. أسفرت النتائج عن عدم تسرب أي من المشاركين في العلاج بل أكملوا حتى النهاية، بما في ذلك تقييمات النتائج، وعبروا عن رضاهم عن العلاج، وقد أظهروا أعراضا أقل لاضطراب الألعاب (DG) بعد العلاج، وانخفضت نسبة الذين استوفوا معايير إدمان ألعاب الكمبيوتر من 56% إلى 0% أي أن التدخل القائم على العلاج المعرفي السلوكي فعال في اضطراب الألعاب لكن هو ليس كذلك بالنسبة لمشاكل القمار.

التعقيب عن الدراسات السابقة:

الملاحظ من خلال الدراسات العربية والمحلية أن غالبيتها تركزت حول البرامج الإرشادية الموجهة نحو إدمان الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي أو نحو اضطرابات سلوكية كالعناد، كما ورد في دراسة القرعان والعتيلي (2016)، وما جاء موجه نحو الألعاب الإلكترونية أو الإدمان على هذه الألعاب كان مرتبط

بمتغيرات أخرى كالتصورات المقترحة لمواجهته، أو أثاره النفسية، التربوية، الاجتماعية والصحية على المراهقين أو على بعض الأمراض النفسية والاجتماعية المتعلقة بهم. أما البرامج الإرشادية الموجهة لإدمان الألعاب الإلكترونية، فلم يتم العثور سوى على دراستين مشابھتين، وهذا على حد علمنا، الأولى تم العثور عليها فقط في جوان 2025، وهي دراسة "لمطيري" موجهة لإدمان ألعاب الإنترنت وعلى عينة من أطفال الابتدائية، والثانية هي دراسة "عبد الرشيد" و "شعبان" ولكن كانت تركز حول ممارسة الألعاب الإلكترونية وليس إدمان الألعاب الإلكترونية، واستخدمت منحى النظرية القائمة على العلاج بالتقبل والالتزام.

كما اتضح فيما يتعلق بالدراسات الأجنبية، أن معظمها كانت قريبة من الدراسة الحالية إلى درجة كبيرة من حيث طبيعة الموضوع، إذ أن البرامج كلها جاءت موجهة لإدمان الألعاب سواء خارج الإنترنت أو عبره، كما أن معظمها قائم على النظرية المعرفية السلوكية كخلفية للإجراءات الأساسية المستخدمة في البرنامج أو ثانوية كإجراءات داعمة لتقنية ما.

وتم رصد بالنسبة للدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالبرامج الإرشادية، أنها اتفقت من حيث الهدف المتمثل في التحقق أو الكشف عن فعالية هذه البرامج في تخفيض أو علاج سلوكيات إدمان الألعاب الإلكترونية، أو سلوكيات الإدمان على الإنترنت بكل ما يحتويه من شبكات التواصل الاجتماعي، أو ألعاب الألعاب الإلكترونية وكذلك سلوكيات إدمان القمار، كما أن البرامج الإرشادية فعالة في سلوك العناد كما هو الحال في دراسة "القرعان" و "العتيلي". واتفقت كذلك هذه الدراسات من حيث العينة، فكانت جلها موجهة لفئة المراهقين، وكذا من حيث النتيجة وذلك بإجماعها كلها على أن البرامج فعالة في تخفيف أو علاج مشاكل الإدمان على التكنولوجيات الحديثة والوسائل الإعلامية خاصة الألعاب الإلكترونية.

وتباينت هذه الدراسات من حيث أدوات جمع البيانات، حيث منها من استعملت أكثر من مقياس وذلك حسب طبيعة الموضوع ومتغيراته. كما اختلفت من حيث المنهج والتصاميم التجريبية المستخدمة في التجارب.

وبالنسبة للدراسة الحالية فقد اتفقت مع هذه الدراسات كذلك من حيث الهدف، العينة، والنتيجة واختلفت عنهم من حيث المنهج والتصميم التجريبي المستخدم، حيث استعملت التصميم التجريبي المتمثل في السلاسل الزمنية للمجموعة الواحدة وهو ما اتفقت فيه مع الدراسة الوحيدة وهي دراسة "أندري" و "انارسون" (2022)، فيمكن القول أن الدراسة الحالية هي الدراسة الوحيدة بهذه المتغيرات والمستندة للنظرية المعرفية السلوكية والمطبقة لتصميم السلاسل الزمنية للمجموعة الواحدة على حد علمنا، كما أنها الدراسة الوحيدة التي اختصت بمرحلة المراهقة المبكرة بالتحديد.

أما بالنسبة للدراسات العربية والمحلية التي تناولت التصورات المقترحة لمواجهة إدمان الألعاب الإلكترونية، وتأثيراته على الأطفال والمراهقين، كان هدفها كلها هو إبراز سلبيات وأثار هذا الإدمان والسبل في تخفيضه أو علاجه. كما أنها اتفقت من حيث النتيجة التي مفادها هو أن إدمان الألعاب الإلكترونية، هو أمر سلبي وبالغ الخطورة على الفئة المدمنة خاصة فئة المراهقين المتمدرسين ولابد من مواجهته، وهو الأمر الذي استفادت منه وبنيت عليه جميع الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية، وبالطبع استفادت منه الدراسة الحالية.

واختلفت هذه الدراسات من حيث أدوات جمع البيانات، والمنهج المستخدم وذلك حسب طبيعة الموضوع.

الفصل الثاني: البرنامج الإرشادي

- تمهيد

أولاً: البرنامج الإرشادي

- المفاهيم المرتبطة بالبرنامج الإرشادي:

➤ تعريف الإرشاد

➤ مفهوم البرنامج الإرشادي

➤ المرشد و المسترشد

- الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية

- أهداف البرنامج الإرشادي

- خدمات البرامج الإرشادية

- طرق الممارسة الإرشادية

- مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي

- خطوات بناء البرنامج الإرشادي

- مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي

ثانياً: الإرشاد المعرفي السلوكي

- النظرية المعرفية السلوكي

- تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي

- أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي

- مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي

- فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

- خلاصة الفصل

تمهيد:

إن وقوف الأولياء والتربويين والأخصائيين والمسؤولين بصفة عامة في مفترق الطرق حائرين أمام الاكتساح الرهيب والمتزايد لإدمان المراهقين المتمدرسين على ممارسة الألعاب الالكترونية، وأثاره السلبية عليهم، والتفكير في سبل وحلول لهذا المرض الذي ينتشر بسرعة فائقة، والعمل على الحد أو التخفيف منه، يستدعي العمل والتخطيط والبناء المحكم لبرامج إرشادية موجهة للمراهقين خاصة من هم في مرحلة المراهقة المبكرة للوصول إلى مرحلة الشباب بسلام ومن ثم التحصيل العلمي الجيد.

أولاً: البرنامج الإرشادي

1- المفاهيم المرتبطة بالبرنامج الإرشادي:

1-1 تعريف الإرشاد:

لغة: الإرشاد في اللغة معناه الهداية والدلالة و إرشاد الضال أي هدايته إلى الطريق وتعريفه به، واستخدمت كلمة رشدًا بمعنى العلم الذي يسترشد به في الأمور النافعة والأعمال الصالحة (الغامدي، 2020، ص171).
إصطلاحاً: يعرف زهران (2005) الإرشاد النفسي على أنه "عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانياته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصياً وتربوياً ومهنياً و زواجياً وأسرياً" (زهران، 2005، ص270)

ويعرف على أنه "استشارة مهنية للأفراد من خلال استخدام الأساليب النفسية، خاصة في جمع بيانات تاريخ الحالة، وباستخدام تقنيات مختلفة للمقابلة الشخصية واختبار الاهتمامات والاستعدادات (yusof, sulaiman, 2018, p7).

ويعرفه علاء الدين كفا في بأنه: أحد قنوات الخدمة النفسية التي تقدم للأفراد بهدف التغلب على بعض الصعوبات التي تعترض سبيل الفرد أو الجماعة وتعوق توافقهم وإنتاجيتهم وهو يركز على الفرد ذاته أو الجماعة ذاتها، بهدف إحداث التغير في النظرة والتفكير والاتجاهات نحو المشكلة ونحو الموضوعات الأخرى التي ترتبط بها ونحو العالم المحيط بالفرد أو الجماعة (العلي، 2015، ص5-6)

ويرى البعض أن الإرشاد في صميمه "عملية تعليمية تقوم على نظريات ومبادئ التعلم، وأن غاية الإرشاد هو تعديل السلوك Behavior modification، ليصبح متوافقاً مع المتطلبات الاجتماعية الحالية والمستقبلية، من خلال علاقة تتألف من مرشد counselor، وهو الشخص الذي أحسن إعداده وتدريبه

على طرائق وأساليب الإرشاد النفسي، ومستترشد counsellor وهو الشخص أو العميل client الذي يتلقى الإرشاد" (عيد، 2018، ص14).

1-2 المرشد والمستترشد:

-**المرشد:** المرشد النفسي هو "عادة المسؤول المتخصص الأول عن العمليات الرئيسية في التوجيه والإرشاد وخاصة عملية الإرشاد نفسها".

وبدون المرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه والإرشاد (جميل، 2005، ص127). وعرفه أبو عبادة و نيازي: "بأنه الشخص المؤهل علمياً لتقديم المساعدة المتخصصة للأفراد والجماعات الذين يواجهون بعض الصعوبات والمشكلات النفسية والاجتماعية".

-**المستترشد:**

يرى عثمان (1977) أن "المستترشد هو إنسان يملك كل ما يحمله الكائن الإنساني من سمات عامة مشتركة وفي نفس الوقت له سماته الفردية الخاصة، والمستترشد لا يمثل فئة خاصة أو نمطا معيناً أو طبقة مميزة يمكن تحديد ملامح مميزة لها، بل هو إنسان عادي له دوره ومكانته الاجتماعية وله خصائصه الشخصية والاجتماعية والعقلية والنفسية كسائر الناس، وقد يكون نمطا في منطقة الأسوياء والعاديين كما قد يكون نمطا في منطقة غير الأسوياء وغير العاديين، ومهما كان هذا النمط فإن هناك حالة من التفاعل غير التوافقي مع ظروفه المحيطة به، أو حالة من التناقض بينه وبين المحيطين به، أو بينه وبين نزعاته الداخلية، تؤدي به هذه الحالة إلى إحساسه بالعجز والضعف مما يدفعه إلى طلب المساعدة" (أبو عبادة، نيازي، 2000، ص ص28-32).

1-3 تعريف البرنامج الإرشادي:

يعرف بأنه "برنامج علمي مخطط ومنظم لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة، وغير المباشرة فرديا أو جماعيا للمستترشدين داخل الأسرة وخارجها، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والتربوي والاجتماعي بشكل سليم (العاسمي، 2015، ص27-28).

يلاحظ من هذا التعريف أنه تضمن هدف العملية الإرشادية، وطرقها ونتائجها وأهمل التأطير النظري والجانب التقييمي للبرنامج.

و يعرف أيضا بأنه "مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات و فنيات ومبادئ الإرشاد النفسي وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والأنشطة المختلفة التي تقدم للأفراد

خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكياتهم وإكسابهم مهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي وتساعدتهم على التغلب على مشكلاتهم اليومية (الغاني، 2016، ص 84). ما يلاحظ في التعريف أنه أعطى اهتماماً للإطار النظري ومبادئ الإرشاد النفسي والخدمات الإرشادية والهدف الإرشادي والنتائج المرجوة، ولكن لم يولي اهتماماً للطرق الإرشادية وكذلك للجانب التقييمي للبرنامج.

يشير عبد العظيم (2013) إلى أن البرنامج الإرشادي "هو الممارسة الإرشادية المنظمة تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقييماً، والمستمدة من مبادئ وأسس وفتيات الاتجاهات النظرية ليتم تنسيق مراحلها وأنشطتها وخبراتها وإجراءاتها وفق جدول زمني متتابع في صورة جلسات إرشادية فردية أو جماعية وفي ضوء جو نفسي آمن وعلاقة إرشادية تتيح لكل المشاركين المشاركة الإيجابية، والتفاعل المثمر لتحقيق الأهداف الإرشادية بأنواعها وتقديم المساعدة الإرشادية المتكاملة في أفضل صورها".

يمكن القول بأن هذا التعريف هو أفضل تعريف من بين التعاريف السابقة لأنه يسلط الضوء على جوانب العملية الإرشادية لكي تكون مثمرة وناجحة بجميع المقاييس.

كما يمكن الاستنتاج من التعاريف السابقة أن البرنامج الإرشادي الذي سيتم بناؤه في هذه الدراسة يجب أن يتصف بالآتي:

- موجه للمراهقين المتدربين بمرحلة المراهقة المبكرة الذين يواجهون مشكل الإدمان على ممارسة الألعاب الالكترونية.

- أنه برنامج يستند إلى منهجية علمية مهيكلة في إعداداته وتنفيذه من الجلسة الأولى إلى آخر جلسة، قائم على النظرية المعرفية السلوكية بفتياتها وأساليبها الإرشادية أخذاً بعين الاعتبار كنقطة انطلاق الأهداف الرامي إليها.

- أنه برنامج مشبع بدرجة عالية من الدقة والتنظيم والتخطيط، بحيث يمكن تقويمه في النهاية ببلوغه الهدف الأساسي المتمثل في إحداث التغيير المطلوب.

- يقدم خدمات إرشادية من طرف مرشد ذو خبرة ومختص في تقديم الخدمات المحددة في هذا البرنامج المطبق.

- يقدم الخدمات الإرشادية لفئة المراهقين المتدربين بطريقة مباشرة أو غير مباشرة أو بهما معاً، قد تكون في حالات فردية أو جماعية، وقد تتم مشاركة بعض أفراد مؤسسات المجتمع الرسمية أو الغير رسمية (فقد يشارك في البرنامج مثلاً الوالدين، أو المعلمين أو الأساتذة... الخ).

- جلسات البرنامج محددة بمدة زمنية مضبوطة، مما يجعل البرنامج محدد المدة.

2- الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية:

يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار عند بناء وتصميم أي برنامج إرشادي الاعتبارات التالية، والتي هي عبارة عن مجموعة من الأسس التي تتضمن مجموعة من المسلمات والمبادئ والقواعد التي تقوم عليها عملية الإرشاد، ويجب على أي قائم على هذه العملية أن يلتزم بها.

- الأسس العامة:

- ثبات السلوك الإنساني نسبياً وإمكانية التنبؤ به

- مرونة السلوك الإنساني

- استعداد الفرد للتوجيه والإرشاد

- حق الفرد للتوجيه والإرشاد وحقه في تقرير مصيره

- مبدأ تقبل الفرد: فقد يكون السلوك شاذ غير مقبول ومنافياً للدين والقيم، فمن الواجب على المرشد تقبل الحالة كما هي دون الدخول في مجادلة أو معارضة مع الفرد صاحب الحالة، لأن هذا الأخير سوف ينتعد عن التخلص من مشكلته، وهذا لا يعني عدم توجيهه نحو السلوك السليم المقبول اجتماعياً وخلقياً ودينياً.

- الدين ركن أساسي في العملية الإرشادية

- الأسس الفلسفية:

- مراعاة طبيعة الإنسان وأخلاقيات الإرشاد

- الكينونة والضرورة والجماليات والمنطق

- الأسس النفسية والتربوية:

- مراعاة الفروق الفردية

- مراعاة الفروق بين الجنسين

- ضرورة مراعاة مطالب النمو تبعاً لمراحل النمو التي يمر بها الأفراد المشاركون في البرنامج حيث أن كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة لها مهام ومطالب تميزها عن غيرها.

- العمر الزمني للأفراد المشاركين في البرنامج والخصائص النمائية للمرحلة التي يمرون بها، حيث أن البرنامج الإرشادي الذي يصلح تطبيقه على الأطفال لا يمكن استخدامه مع المراهقين أو الراشدين وذلك لاختلاف العمر الزمني لكل منهما واختلاف خصائص النمو لكل مرحلة نمائية عن الأخرى.

- الأسس الاجتماعية: وتتمثل في الاهتمام بالفرد كعضو بالجماعة.

- الأسس العصبية و الفيسيولوجية: وهي النفس والجسم والجهاز العصبي

كذلك من الأسس التي يجب أن يقوم عليها البرنامج:

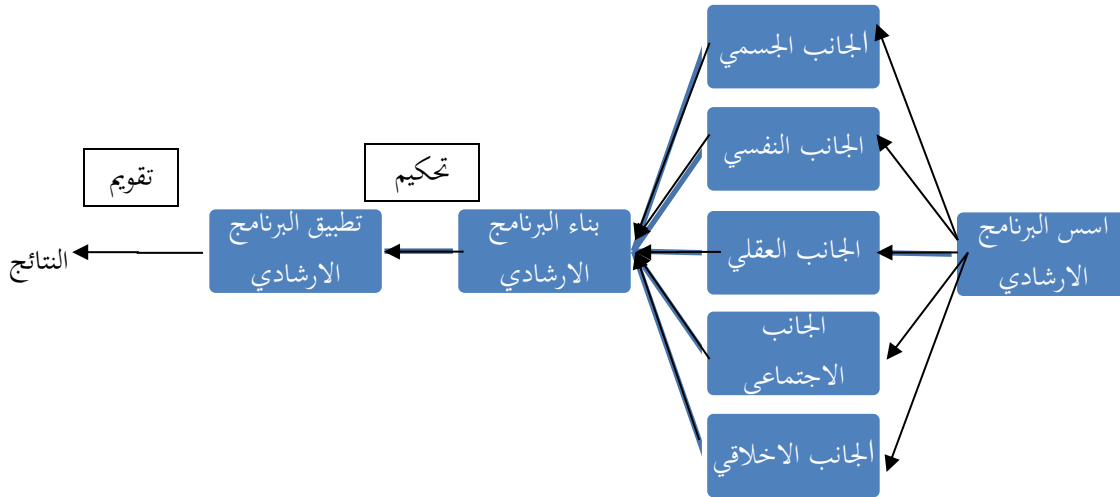
-اتفاق أهداف البرنامج مع الأهداف التربوية العامة

-نوع وطبيعة المشكلة التي يعاني منها المشاركون في البرنامج

-أن يكون البرنامج واقعيا وفي حدود الإمكانيات المتاحة والممكنة

(الخالدي،العلمي،2008؛العمري،2005؛يوسف،2017).

يتضح أن الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية تلم بجميع جوانب شخصية الفرد محور العملية الإرشادية،أي الإنسان كوحدة كلية دينامية(الجسمية ،النفسية،الاجتماعية،العقلية وحتى الجانب الأخلاقي الذي يمس طبيعة الإنسان)،مما يجعل من البرامج الإرشادي برامج يعتمد ويعول عليها من طرف المرشدين من أجل الحصول على نتائج إيجابية،قد تعطي ثمارها على الفئة المطبق عليها. والشكل(1) يوضح أهمية أسس البرنامج الإرشادي في الوصول إلى النتائج المرجوة من البرنامج.



الشكل(1): شكل توضيحي لتصور الباحثة لأهمية أسس البرنامج الإرشادي في الوصول إلى النتائج المرجوة

منه

3-أهداف البرنامج الإرشادي:

تتبع أهداف البرنامج الإرشادي من المشكلة التي يسعى هذا الأخير لإيجاد حل لها،لذا يمكن القول أن أهدافه يجب أن تكون دقيقة ومحددة لأن على أساسها يتحدد محتواه،وهي تمثل الأهداف الخاصة للبرنامج الإرشادي أو الأهداف الإجرائية،كما أن له أهداف عامة تتمثل في الأهداف العامة للإرشاد النفسي. ◀ تتمثل أهداف البرامج الإرشادية بشكل عام في تسهيل النمو ومساعدة الأفراد على حل مشكلاتهم الشخصية والانفعالية والاجتماعية والأكاديمية بقدر عالي من الفعالية،ومساعدتهم في تعديل مفهوم الذات

لديهم من المفهوم السلبي إلى الايجابي، و مساعدتهم كذلك في اتخاذ القرارات، وتغيير معتقداتهم وأفكارهم واتجاهاتهم نحو ذواتهم ونحو الآخرين، وقدرتهم على التوافق النفسي والاجتماعي المطلوب. فالبرنامج الإرشادي يسعى لتحقيق الأهداف التالية:

- التعامل مع الأسباب والعوامل التي أدت إلى المرض بإزالتها، وعلاج الأعراض المرضية.

- تعديل الدوافع التي تكمن وراء السلوك الغير سوي.

- التخلص من المشكلات السلوكية وزيادة التبصر بها، وتعليم أساليب مواجهتها مستقبلاً (العاسمي، 2015، ص 39).

ما يمكن استنتاجه من أهداف البرنامج الإرشادي بشقيها العامة والخاصة، أن البرنامج بمقدوره تغيير حياة الفرد أو بالأحرى بإمكانه إعادة هيكلة نمط أو نظام حياته، وذلك لأنه موجه إلى حل مشكلة متعلقة بجانب أو مجموعة جوانب تخص الفرد، شخصية كانت أو أكاديمية أو سلوكية، فهو بهذا ذو أهمية كبيرة بالنسبة له وبالتالي للمجتمع باعتبار الفرد الوحدة التي يتكون منها المجتمع، وصالح هذا الأخير من صلاح هذه الوحدة.

4- خدمات البرنامج الإرشادي:

إن الإرشاد عملية وقائية وإنمائية وعلاجية، تتطلب إعدادا وكفاءة ومهارة كونها فرعاً من فروع علم النفس التطبيقي. ولذا فالإرشاد يمكن أن يعرف بأنه مجموعة خدمات تقدم من خلال برامج وقائية وإنمائية وعلاجية (عبد العظيم، 2013، ص 38-39). وعليه تتمثل خدمات البرامج الإرشادية في التالي:

4-1 الخدمة الإنمائية: ويطلق عليها بالعملية الإنشائية التي تقدم للأفراد العاديين من خلال مراكز الإرشاد النفسي، لتزيد من شعور الأفراد بالتوافق وتعزيز أنماط سلوكهم المرغوبة، وتزويد كفاءاتهم إلى أقصى حد.

4-2 الخدمة الوقائية: وتتمثل في تقديم الطريقة التي يجب أن يسلكها الفرد مع ذاته ومع الآخرين للوقاية من الوقوع في اضطراب نفسي (أحمد، 2000، ص 8-9) أو مشاكل صحية كانت أو نفسية أو سلوكية أو اجتماعية.

4-3 الخدمات العلاجية: وتتمثل في خدمات مباشرة وخدمات غير مباشرة، الأولى تتجسد في مساعدة الأفراد على خفض بعض السلوكات و الاضطرابات لديهم، أما الثانية فتتضمن مساعدة و توجيه و إرشاد الوالدين في كيفية التعامل مع أبنائهم، وكذلك إرشادهم ومساعدتهم في الحصول على بعض الخدمات الإرشادية.

كما توجد خدمات أخرى يقدمها البرنامج الإرشادي وتتمثل في الآتي:

4-4 الخدمات الترويجية: وتتمثل في حث الأفراد على استغلال لأوقات الفراغ في ممارسة الأنشطة الترويجية، وتنمية هواياتهم ومواهبهم.

4-5 خدمات المتابعة: المتمثلة في الوقوف عند كل خطوة ومرحلة من البرنامج، ومتابعة شؤون الأفراد الأسرية والمدرسية والمهنية، لمعرفة التأثيرات التي أحدثتها عليهم (بطرس، 2007، ص 160-161).

4-6 الخدمات الاجتماعية: تهتم بعلاج المشكلات المتعلقة بالجانب الاجتماعي، كالجانب العلائقي أي العلاقة مع الأسرة، الأصدقاء الأساتذة... الخ

4-7 الخدمات التربوية: تحسين أداء الفرد في مختلف المجالات التربوية التي يعاني من مشاكل فيها، حيث تساهم هذه الخدمات في إشباع الجانب التربوي كخدمات الإرشاد الديني، التربية الجنسية الصحيحة، خدمات تنظيم الوقت وطرق المذاكرة الجيدة... الخ (روبي، برو، 2016، ص 143). كما تهدف هذه الخدمات إلى التعرف على القدرات والاستعدادات، وتحديد نواحي الضعف والقوة عندهم، والعمل على تقوية نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف التي يعانون منها (عيسو، 2023، ص 113).

4-8 الخدمات النفسية: تتمثل في تقديم مساعدات وحلول لمشكلات الأفراد في إطار مقابلات إرشادية فردية، وقد تكون جماعية مع بعض الحالات المتشابهة في المشكل النفسي (شعباني، 2022، ص 170) وذلك قصد خفض من التوتر والقلق والضغوط النفسية كحالات مستقلة أو مصاحبة للمشكل المستهدف للبرنامج الإرشادي.

يمكن الاستنتاج مما سبق أن خدمات البرنامج الإرشادي عديدة ومتنوعة، وهذا التنوع قد يؤدي به إلى إصابة الهدف الرامي إليه، في تغيير وتخفيف من مشكلة الفرد أو القضاء عليها نهائياً، وقد يتعدى الأمر إلى أكثر من ذلك، أي إلى درجة الرفع والتحسين من مستوى جودة حياته، خصوصاً إذا كانت هذه المشكلة تؤثر على بعض أبعاد جودة الحياة لديه أو تمنع الفرد من التطوير في هذه الأبعاد، ويعتبر الرفع من مستوى جودة الحياة كهدف آخر من أهداف البرامج الإرشادية يجب أخذه بعين الاعتبار للرفعي بالعملية الإرشادية وتطويرها إلى أبعد الحدود.

5- طرق الممارسة الإرشادية:

إن ما يجعل طرق الإرشاد تتنوع هو أن الأفراد يختلفون في نوع و حدة المشكلات التي يشكون منها، فقد يعاني فرد ما بدرجة كبيرة جداً من المشكلة التي تشكل له أزمة وأرق، في حين نجد آخر يشتكي منها ولكن ليس بالدرجة نفسها، فقد تكون أقل عمقاً من السابق، وإنما قد تكون سبباً لانخفاض تحصيله الدراسي، أو

في الحياة العملية ويتصرف معها بشكل سليم، إلا أنه يحتاج إلى مساعدة وعون من طرف المرشد (العمرية، 2005، ص 160).

كما يمكن الإشارة هنا إلى أن الطرق كذلك تتنوع باختلاف الأساليب والفنيات المطبقة في الممارسة الإرشادية، خاصة في البرامج الإرشادية، إذ توجد مثلاً فنيات تستدعي أن يتعامل المرشد مع فرد واحد في المقابلة الإرشادية، في حين نجد أساليب وفنيات أخرى تستوجب على المرشد أن يتعامل مع مجموعة من الأفراد، المهم أنهم يعانون من نفس المشكلة، ومن هنا يمكن الاستنتاج أن الطرق تتنوع باختلاف النظريات المطبقة في الممارسة الإرشادية لأن الأساليب والفنيات تختلف من نظرية إلى أخرى.

وعلى العموم للممارسة الإرشادية الطرق التالية:

- الإرشاد الفردي: وهو تقديم العون والمساعدة إلى مسترشد واحد وجهاً لوجه، خلال جلسات إرشادية قد تمتد لعدة جلسات على حسب الحالة. وهو يستخدم عادة في الحالات المعقدة نسبياً، أو في الحالات المخرجة للفرد، أو التي تحتاج إلى تعاطف من قبل المرشد وأهمية خاصة مثل حالات الإرشاد الاجتماعي والمهني. وللإرشاد الفردي طريقتين شائعتين هما:

• **الإرشاد المباشر:** وهو الإكلينيكي أو المتمركز حول المرشد أي أن دور المرشد هنا إيجابي، نشط، ويحمل مسؤولية كبيرة في العملية الإرشادية.

• **الإرشاد الغير مباشر:** وهو الأسلوب المتمركز على المسترشد، و يساعد المرشد المسترشد على فهم نفسه وشخصيته ليصل إلى الحل المناسب، فالمرشد لا يقف بصورة سلبية، بل يتعاون مع المسترشد ويوجهه (زايد، 2008، ص 140).

- الإرشاد الجماعي: هو إرشاد العديد من الأفراد معا ممن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم، في جماعات صغيرة، كما يحدث في جماعة إرشادية أوصف دراسي، ويراعي الإرشاد الجماعي المعايير التالية:

1- النظرية المعتمدة من طرف المرشد، من حيث التركيز على الجماعة أو على شخصيات الأفراد.
2- مدى التشابه والاختلاف بين أفراد الجماعة من ناحية الجنس والسن والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ونوعية المشكلات.

3- تمحور العملية الإرشادية على المرشد أو الأفراد أصحاب المشكلة، فإذا تمحورت هذه العملية حول المرشد فهذا الأخير يتبع طريقة الإرشاد المباشر، أما إذا كانت حول الأفراد فالطريقة المتبعة هي الإرشاد الغير مباشر.

4- طريقة تكوين الجماعة، فيما إذا كانت عشوائية، أو يلاحظ فيها بناء العلاقات الاجتماعية.

5-مكان الجلسات الإرشادية.

6-انفتاح أو انغلاق العملية الإرشادية،أي هل يتم اشتراك أشخاص آخرين في عملية الإرشاد.

7-تعامل المرشد مع دينامية الجماعة في عملية الإرشاد(التأثير الحر،أو تأثير على أساس إعداد سابق)(المعروف،2005،صص13-14).

6-مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي:

لكي يكون البرنامج الإرشادي ذو فعالية ويحقق الهدف الذي يصبو إليه،يجب أن يستقي محتواه من مصادر موثوقة ومتينة القواعد والأسس العلمية.

فعلى المرشد النفسي أن تكون من ضمن أولوياته عدة أمور يجب أخذها بعين الاعتبار عند التفكير في بناء برنامج إرشادي وهي كتالي:

•الإطلاع على العديد من الأطر النظرية التي تتناول المشكلة المعينة بالتدخل والمعالجة.

•الإطلاع على العديد من الدراسات التي تناولت المشكلة بالمعالجة وأثبتت نجاعتها.

•إجراء دراسات استطلاعية ميدانية للتأكد من وجود مشكلة ما لدى بعض المسترشدين تتطلب التدخل الإرشادي(عبد الغاني،2016،ص94).

•الإطلاع ومراجعة العديد من المصادر العربية والأجنبية التي تناولت الموضوع كالكُتب والبحوث والمراجع العلمية.

•الإطلاع على بعض البرامج الإرشادية العربية والأجنبية الموجهة لخفض المشكلة(العطية،2008،ص78)وهذا لغرض الاستفادة منها ومن المقاييس المستعملة فيها لرصد أثر البرنامج.

مما سبق يتبين أن محتوى البرنامج الإرشادي يجب أن يركز على دعامة علمية قوية تستمد قوتها من المسح العلمي الواسع الذي يجب على المرشد أن يقوم به في جوانب عديدة تتعلق بالمشكلة موضوع الدراسة ليستطيع بذلك تأسيس برنامجه الإرشادي،ليكون غني المحتوى ومشبع بأسس علمية قوية بشكل يجعله فعال في إحداث التغيير المطلوب.

7-خطوات بناء البرامج الإرشادية:

إن البرامج الإرشادية لا تقدم خدمات عشوائية،بل هي برامج لها خدمات تقدم بشكل منظم وتمر بخطوات منهجية،وهذه الخطوات هي كالتالي:

7-1تحديد الموضوع:يمكن القول أن أول خطوة يجب القيام بها حيث تعتبر القاعدة الرئيسة والمنطلق الأساسي في بداية بناء أي برنامج إرشادي هي تحديد المشكلة،فمن دون تحديد محتوى المشكلة لا يتمكن

المرشد من تحديد أهداف العملية الإرشادية، والتي بدورها تحدد محتوى البرنامج الإرشادي، فمن خلال الخلفية المنهجية للقيام بأي بحث أو دراسة تأتي حتمية الاستشعار بالمشكل وتحديد وضبطه.

7-2 تحديد الفئة المستهدفة: إن التساؤل الذي يطرح نفسه، من الأفراد المستفيدون من البرنامج الإرشادي؟ فالبرنامج يعد وفق الأسس الإرشادية أي وفق متطلبات المرحلة العمرية وحاجاتها وخلفيتها الثقافية.

7-3 تحديد الأهداف: إن تحديد الأهداف ووضوحها تعد خطوة مهمة من خطوات البرنامج الإرشادي، حيث يوضح المرشد بشكل تخطيط مكتوب يتم فيه تقديم الخبرات النظرية والخلفيات العلمية التي تقدم أهداف البرنامج من خلال ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف إجرائية (العاسمي، 2008، ص8).

7-4 تحديد الوسائل والطرق لتحقيق الأهداف: وهذا في حدود الإمكانيات المتاحة وإمكانات أعضاء فريق الإرشاد وإمكانات الاستعانة بمراكز الإرشاد والعيادات النفسية، وتحديد وسائل مثل السجلات والاختبارات والمقاييس.

7-5 تحديد الإمكانيات: أي ما هي الإمكانيات المتوفرة والمتاحة، وما هي الإمكانيات الواجب توفيرها للسير السليم لتطبيق البرنامج.

7-6 تحديد ميزانية البرنامج: التي تلزم لتنفيذه في ضوء الوسائل والإمكانات الموجودة والمطلوبة وما يلزم من مختبرات وأجهزة وتحديد مصادر التمويل.

7-7 تحديد الخدمات: التي تكون مستمرة لا تتوقف وشاملة لكل الأفراد ومتكاملة مع بعضها البعض (زهران، 1980، ص443-444).

7-8 تحديد الخطوط العريضة لتنفيذ البرنامج: أي تحديد البدايات والنهايات والمدة الزمنية للتنفيذ ويجب أن لا تتعارض خطوات التنفيذ مع إجراءات البرنامج.

7-9 تحديد إجراءات تقييم البرنامج: وذلك لإظهار مدى فعالية الوسائل والطرق المتبعة ومدى نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه.

7-10 اتخاذ الاحتياطات لمقابلة المشكلات.

7-11 تحديد الهيكل الإداري: وذلك من أجل تنظيم البرنامج والإشراف عليه و اشتراك أكبر عدد من المتخصصين المسؤولين المتحمسين لتنفيذ البرنامج وتحديد إمكانيات إشراكهم (الخالدي، العلمي، 2008، ص130).

8-مراحل تطبيق البرامج الإرشادية:

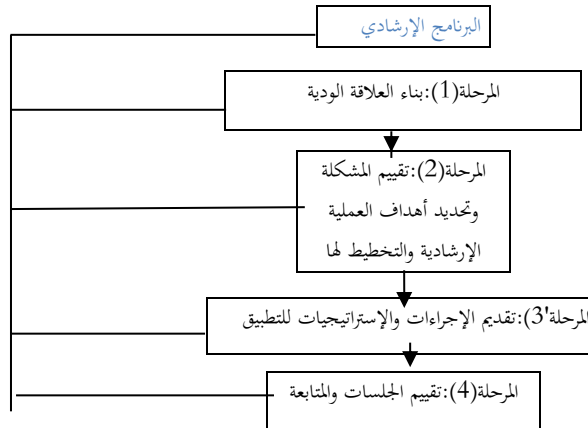
-المرحلة الأولى: وفيها يتم التعارف والتمهيد وتبادل المعلومات الشخصية بين المرشد والأفراد، وتقديم الإطار العام للبرنامج وأهدافه.

-المرحلة الثانية: هي المرحلة التي تهدف إلى تقديم خطة التغلب على اضطرابات الأفراد، وذلك من خلال تقديم المفاهيم النظرية والمهارات المعرفية للتحكم في هذه الاضطرابات ويتم ذلك خلال جلسات البرنامج.

-المرحلة الثالثة: هي المرحلة السلوكية وهدفها تقديم تلك الإجراءات وممارستها بعد تقديم المفهوم النظري لها خلال جلسات البرنامج.

-المرحلة الرابعة: وهي المرحلة الختامية وهدفها تلخيص أهداف البرنامج وتقييم وتهيئة الأفراد لإنهاء البرنامج (أوراغي، 2017، ص54).

يلاحظ مما تقدم أن تنفيذ البرنامج الإرشادي يمر بمراحل متسلسلة ومحبوكة، إذ أن كل مرحلة تمهد للأخرى، وكل مرحلة لديها محتوى عام لا بد من المرشد القيام به مهما اختلفت الأطر النظرية التي يتبناها للوصول إلى هدفه، فهي مراحل عامة ومشاركة بين جميع هذه الأطر، حيث تبدأ هذه المراحل بمرحلة بناء العلاقة الودية مع الأفراد، ثم مرحلة تقييم المشكلة وتحديد أهداف العملية الإرشادية والتخطيط لها، مروراً بمرحلة تقديم الإجراءات والاستراتيجيات لتطبيقها، ليتم في المرحلة الأخيرة (الختامية) تقييم الجلسات والمتابعة، والشكل (2) يوضح مراحل البرنامج الإرشادي.



الشكل (2): شكل توضيحي لمراحل تطبيق البرنامج الإرشادي انجاز الباحثة

ثانيا: الإرشاد المعرفي السلوكي

1- النظرية المعرفية السلوكية:

تركز النظرية المعرفية على مفهوم أساسي وهو المخططات المعرفية المتمثلة في المعتقدات حول الذات، الآخرين، المحيط والمستقبل، وكذلك تركز على العمليات المعرفية كالتفكير، الصور والحوارات الداخلية والأفكار التلقائية أي قواعد تحويل المعلومات، لذا فإن طريقة إدراك المعلومات تتأثر بالمخططات المعرفية وبالعمليات المعرفية، أما النظرية السلوكية فتهتم بتحديد السلوك الخاطئ والمثيرات التي أدت إليه والعوامل التي ساهمت في استمراره (بلميهوب، 2011، ص150)، وعلى هذا فالنظريات المعرفية- السلوكية تؤكد على دور المعرفة والسلوك في الأداء النفسي، فالاتجاهات الحديثة نحو دمج نظريات الإرشاد النفسي. قد غيرت تركيز بعض النظريات المعرفية- السلوكية، كالنظريات الموجهة للسلوك التي دمجت الأساليب والمفاهيم المعرفية مثل العلاج السلوكي والعلاج بالواقع (نيسنول، 2015، ص294)، وبهذا فالإرشاد المعرفي السلوكي يستند في محتواه على الأسس والمبادئ والفنيات الخاصة بالنظريتين المعرفية والسلوكية.

فالمدخل المعرفي السلوكي يركز على أهمية تعديل النماذج الخاطئة في تفكير العميل ومشاعره وسلوكياته، ليتبنى بذلك فهم العلاقة التبادلية بين التفكير والانفعال والسلوك، وهذا ما أفسح المجال لظهور فنيات إرشادية وعلاجية متنوعة تعتمد على التوجهات المعرفية التي ترمي إلى تصحيح التصورات والمعتقدات الخاطئة، لمواجهة المشكلات النفسية والسلوكية لإحداث قدرا من التحسن في الأعراض التي يعاني منها (عطا الله، 2021، ص244).

2- تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي:

يمثل الإرشاد المعرفي السلوكي المنهجية التي جاءت نتيجة التطورات الحديثة في علم النفس التجريبي. وهي تتضمن الأساليب المعرفية و السلوكية معا. وبذلك يعد الإرشاد المعرفي السلوكي حلقة وصل بين الإرشاد السلوكي الذي يهتم بالأحداث الخارجية (السلوك الظاهر) والإرشاد المعرفي الذي يهتم بالأحداث الداخلية (العمليات المعرفية)، معتبرا أن السلوك الظاهري وعملية التفكير يشكلان معا حلقة وصل (جابر، بوجمان، 2013، ص210).

ويعرف "جلاس" و "شيا" (1986) حسب ما جاء به بوجمان (2016) الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه أحد التيارات الإرشادية الحديثة، و التي تهتم بصفة أساسية بالاتجاه المعرفي للاضطرابات النفسية، ويقوم هذا النوع من الإرشاد بإقناع المريض أن معتقداته غير منطقية وأفكاره السلبية وعباراته الذاتية الخاطئة هي التي تحدث ردود الفعل الدالة على سوء التكيف بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة والعمل على أن يحل محلها طرقا أكثر ملائمة من أجل إحداث تغيرات معرفية وسلوكية وجدانية لدى العميل (بوجمان، 2016، ص150-151).

3-أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي:

يرمي الإرشاد المعرفي السلوكي إلى الآتي:

- تعديل المعتقدات المشوهة لدى العميل، وتغييرها إلى أساليب أكثر ملائمة للتفكير، وذلك لإحداث تغيرات معرفية وسلوكية وانفعالية.
- محاولة تغيير الأفكار الخاطئة، وجعل العمليات المعرفية أكثر اتصالاً بالواقع، فهذا النموذج يتعامل مع السلوك اللاتكيفي باعتباره نتاجاً للتفكير غير الوظيفي.
- مساعدة الفرد على النمو وتطور المهارات المعرفية من خلال الأساليب المختلفة بالإضافة إلى ممارسة السلوك الصحيح الذي تم تعديله من خلال أساليب أخرى.
- ضرورة تعريف المسترشد بأفكاره اللاعقلانية وإدراكها، وأن السبب وراء استمرار اضطرابه الانفعالي هو التفكير غير المنطقي، ومن ثم مساعدته على تعديل تلك الأفكار وتطوير فلسفة عقلانية (بلعسلة، 2013، ص 92-93).

4-مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي:

- أشار علوي (2002) وهذا حسب ما جاء به حدان و بلحسني (2022) في دراستهما إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يستند على مجموعة من المبادئ أهمها:
- أن هناك علاقة تبادلية تفاعلية بين الأفكار والمشاعر والسلوك، لذا فالإرشاد المعرفي السلوكي يتعامل مع المكونات الثلاث معاً فالمعتقدات والأفكار المختلة وظيفياً لدى الفرد هي المسؤولة عن حدوث انفعالاته وسلوكه.
 - أن المعارف السلبية الخاطئة متعلمة، يتعلمها الفرد من الخبرات السابقة وأحداث الماضي، وبالتالي فالأفكار والصور العقلية والتخيل والتوقعات والمعاني ذات علاقة وثيقة بالانفعالات والسلوكيات المختلة وظيفياً.
 - أن إضفاء تغيرات خاطئة على المعرفة، يعكس وجهات نظر غير واقعية وسلبية للعميل عن الذات والعالم والمستقبل.
 - إن تعديل البنية المعرفية للعميل يشكل أسلوب هام لإحداث تغير في انفعالاته وسلوكه.
 - إن سبب الاضطرابات الانفعالية للفرد هي المخططات المعرفية المختلة وظيفياً، وبالتالي فتعديلها ينتج عنه تغيرات جوهرية في الانفعالات والسلوك (حدان، بلحسني، 2024، ص 161-162).

5-فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي:

تشتمل عملية الإرشاد المعرفي السلوكي على العديد من الفنيات التي من خلالها تحقق أهدافها المختلفة، ويلجأ المسترشد إلى أحدها أو بعضها حسب الفئة المستهدفة أو الأهداف المتوقعة و من هذه الفنيات ما يلي:

-إعادة التشكيل المعرفي:

يفترض "جولد فرايد" أن الفرد يمكن أن يكتسب مهارات تغلب (تغلب على المواقف المقلقة) أكثر فعالية من خلال تعلم كيفية تعديل النظم المعرفية اللاعقلانية التي ترتبط آليا باستجاباته عندما يواجه مواقف مثيرة للقلق، وبالتالي فالهدف من إعادة التشكيل المعرفي هو التدريب على إدراك المؤشرات الموقفية بطريقة أكثر صحة، فهو بذلك وبوصفه منحى لمهارات التغلب يهدف إلى تزويد المريض بالمصادر الشخصية والمهارات اللازمة لكي يتغلب بصورة مستقلة على مصادر الكدر الحياتية المستقبلية (فروج، 2008، ص305-306).

-فنية حل المشكلات:

تهدف هذه الفنية إلى إكساب المسترشد خطوات عملية ليتعامل بشكل أفضل مع المشكلات التي تواجهه في حياته.

وقد حدد "دي زوريلا" و "جولد فريد" (1971) حسب ما جاء في دراسة زيان (2022) خمس خطوات لأسلوب حل المشكلات هي:

- 1-التوجه نحو المشكلة.
- 2-تحديد وصياغة المشكلة.
- 3-إنتاج الحلول البديلة.
- 4-اتخاذ القرار (اختيار الحل الأنسب).
- 5-اختبار الحل الذي تم اختياره. (بن الزين، 2020، ص198-199).

-الحوار السقراطي:

يسمى أيضا التساؤل السقراطي، وهو حوار يقود خلاله المرشد المسترشد إلى الشك في أفكاره المختلفة، ثم إلى بناء أفكار جديدة، فالأمر يتمثل في أن يسلك المرشد سلوكا عقلانيا، يقظا، متدرجا، غير متعصب، والأهم إن يكون متسائلا، وذلك لخلق دينامية من التساؤل العقلاني حول هذه المعتقدات التي لدى المسترشد ليتمكن بذلك من فهم العالم المحيط به بطريقة أكثر واقعية وأقل تسببا في سلوكيات مختلة (بوفية، 2019، ص110-111).

-فنية الاسترخاء:

الاسترخاء هو تقنية تسمح بالوصول إلى التحكم في القدرات النفسية، عن طريق المرور بالضبط الجسدي (بن عبد الواحد، 2017، ص171).

خلاصة الفصل:

تم التعرض في هذا الفصل أولاً إلى البرنامج الإرشادي، حيث وضح مفهومه بدءاً بتعريف الإرشاد وطرفي العملية الإرشادية، والأسس والمبادئ التي يقوم عليها، والتي لا بد لأي قائم بالعملية الإرشادية أن يأخذها بعين الاعتبار، لأنها تعتبر كحجر الأساس، يبنى عليها أي برنامج إرشادي مهما كان هدفه وإطاره النظري، كما سلط الضوء على أهداف البرنامج الإرشادي، والتي تنقسم إلى أهداف عامة هي الأهداف العامة للإرشاد النفسي وأهداف خاصة تمثل الأهداف الإجرائية للبرنامج، وهذه الأهداف تترجم بواسطة الخدمات التي يقدمها هذا البرنامج للأفراد والتي تكون بطرق فردية أو جماعية. كما تمت الإشارة إلى مصادر بناء البرنامج الإرشادي، حيث أن هذا الأخير لا ينشأ من فراغ بل من منبع علمي موثق يستمد منه محتواه المتن، وتم التعرض في الأخير إلى خطوات بناء البرنامج الإرشادي، ومراحل تطبيقه التي تتم وفق جلسات، لكل جلسة هدفها ومحتواها الخاص. كما تعرض هذا الفصل ثانياً إلى الإرشاد المعرفي السلوكي، فتم البدء بالنظرية المعرفية السلوكية والتي تعتبر كدمج بين النظريتين المعرفية والسلوكية كإحدى التوجهات الحديثة في الإرشاد، وسلط الضوء على ماهية الإرشاد المعرفي السلوكي، أهدافه، ومبادئه وأخيراً بعض فنياته التي يستخدمها المرشد في العملية الإرشادية.

الفصل الثالث: إدمان الألعاب الإلكترونية

*تمهيد

أولا : الألعاب الإلكترونية

– المفاهيم المرتبطة بالألعاب الإلكترونية

• تعريف اللعب

• تعريف اللعبة

• تعريف الألعاب الإلكترونية

– أنواع الألعاب الإلكترونية

– خصائص الألعاب الإلكترونية

– مجالات الألعاب الإلكترونية

– إيجابيات الألعاب الإلكترونية

ثانيا : الإدمان على الألعاب الإلكترونية

• تعريف الإدمان

• تعريف إدمان الألعاب الإلكترونية

• دوافع إدمان الألعاب الإلكترونية

• سلبيات ممارسة وإدمان الألعاب الإلكترونية

نظريات إدمان الألعاب الإلكترونية

• إدمان المراهق على الألعاب الإلكترونية

*خلاصة الفصل

تمهيد:

تتعاقب الأجيال عبر الزمن، و تتعاقب معها أمور كثيرة، ومن بين هذه الأمور اللعب فقد تطورت الألعاب من زمن إلى آخر، من ألعاب تقليدية إلى ألعاب حديثة تعتمد بصفة كبيرة على التكنولوجيات التي ظهرت في العصر الحالي، وحتى هذه الأخيرة في تغير مستمر نتيجة لإقبال الأفراد عليها وممارستها بشكل غير طبيعي إلى الحد الذي يؤدي بالبعض إلى الإدمان عليها، خاصة فئة المراهقين المتدربين لما للأمر من خطورة بالغة عليهم، خاصة على المستوى الشخصي والأكاديمي.

أولا-الألعاب الالكترونية:

1-المفاهيم المرتبطة بالألعاب الالكترونية:

1-1تعريف اللعب:

لغة: يعرف اللعب كما ورد في قاموس المحيط بأنه "مصدر للفعل لعب ومعناه ضد جد، وهذا يعني انتفاء صفة الجدية عن اللعب بعكس العمل" (العناني، 2014، ص15).

اصطلاحا: يتصور Burghardt (2009) اللعب على أنه "أنشطة تتميز بالتلقائية والاستقلالية والوسائل المثيرة والتأثير الإيجابي. أثناء اللعب يتمتع المرء بالحرية لبدء أو إنهاء ذلك، و لديه خيارات من حيث كيفية الحركة (Rao, Gibson, Nicholl, 2020, p277).

كما يعرف اللعب على أنه نشاطا سلوكيا هاما يمارسه الطفل ويقوم بدور رئيس في تكوين شخصيته، واللعب ظاهرة سلوكية تسود عالم الكائنات الحية، ولاسيما الإنسان وتمتاز بها الفقرات العليا أيضا (سلامة، 2014، ص ص 9-10).

ويعرف اللعب في قاموس التربية للمؤلف جودgood بأنه "نشاط موجه (directed) أو غير موجه (free) يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة، والتسلية، ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية، والجسمية، والوجدانية" (نصر، 2010، ص41).

ويشير ليبرمانliberman إلى أن اللعب يتميز بالاسترخاء والتسلية والسرور وأن هذا الإحساس المتولد عن اللعب يؤدي إلى تطوير اللعب والاستمرار في ممارسته من قبل الشخص (عبد الحميد، 2006، ص26).

يلاحظ أن تعاريف اللعب تعددت واختلفت من باحث إلى آخر، و تتفق كلها في نقاط معينة هي أن اللعب يتمتع بسمات التلقائية، المتعة، التسلية، والحرية وأن له دور كبير في تنمية شخصية الطفل. ولكن ما يمكن التماسه من التعاريف أيضا بالنظر إلى الموضوع نظرة موضوعية أن هناك اتجاهين في كل منها، الأول بارز والآخر ضمني، الاتجاه البارز هو أن اللعب أمر إيجابي من حيث أن الفرد يتمتع بالسمات السابقة

الذكر، فإن كان طفلاً أو مراهقاً فاللعب بالنسبة له أمر مسلي وممتع وفي نفس الوقت يتعلم عن طريقه أموراً كثيرة، فمن خلاله تنمو شخصيته وعملياته المعرفية، أما إن كان الفرد بالغاً فاللعب يخفف من ضغط العمل والجدية طوال اليوم. أما الاتجاه الثاني والضمني الذي يمكن التماسه من التعاريف السابقة خاصة تعريف "ليرمان" أنه نتيجة للتسلية والبهجة التي يبعثها اللعب في ذات الفرد، سوف يستمر هذا الأخير في ممارسته ليتحصل على تلك البهجة والسرور مرة أخرى وقد يكون لوقت كبير خاصة لدى فئة الأطفال والمراهقين، بما أنهم الفئة الغير ناضجة، وهذا يمكن أن يجعلهم في حالة عدم اهتمام بالواجبات والأنشطة المهمة في حياتهم، وطغيان جانب اللهو على جانب الجد وهذا ما يؤدي بهم إلى التخطي في مشاكل عديدة.

• خصائص اللعب:

يشير Gray إلى أكثر خمس خصائص المتفق عليها للعب الإنسان وهي:

1- اللعب يتم اختياره ذاتياً وتوجيهه ذاتياً.

2- اللعب محفز جوهرياً، الوسائل أكثر قيمة من النتائج.

3- يوجه اللعب بالقواعد العقلية، لكنها تترك مجالاً للإبداع.

4- اللعب هو تخيل.

5- يتم اللعب في إطار ذهني يقظ ونشط، ولكنه غير مجهد نسبياً (Gray, 2013).

كما يضيف الحيلة (2007) خاصيتين بعد عرضه لـ 7 خصائص للعب وهما:

- تعد المتعة والسرور جزءاً رئيسياً وهدفاً يحققه اللاعبون من خلال اللعب، وغالباً ما ينتهي إلى التعلم.

- اللعب مطلباً أساسياً لنمو الطفل، فهو يتعلم باللعب وحتى يكون اللعب فعالاً لا بد من تمثله (الحيلة، 2007، ص 19-20).

1-2 تعريف اللعبة:

أشارت دراسات ميلر إلى أن اللعبة هي نشاط أو عمل إرادي يؤدي في حدود زمان ومكان معينين، ويخضع لقواعد مقبولة وموافق عليها بحرية من قبل من يمارسها بحيث تكون ملزمة ونهائية بحد ذاتها، واللعبة تبعث البهجة والمتعة في نفس الطفل (الحري، 2014، ص 16).

كما عرفها بلقيس ومرعي (1982) بأنها نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم التي يمارسها الفرد منفرداً أو مع جماعة أو مجموعة من الأفراد لتحقيق غاية معينة (صوالحة، 2007، ص 16).

ويشير عبد الهادي (2004) أن اللعب يمثل مجموعة من النظريات، أما اللعبة هي الوجه التطبيقي للعب بصفته التنفيذية، وهذا يكون وفقاً لمجموعة من إجراءات منظمة ومتسلسلة (عبد الهادي، 2004، ص 27).

1-3 تعريف الألعاب الالكترونية:

"تعرف في المفهوم المعلوماتي على أنها برمجيات تحاكي واقعا حقيقيا أو افتراضيا بالاعتماد على إمكانيات الحاسوب في التعامل مع الوسائل المتنوعة، وعرض الصور وتحريكها وإصدار الصوت، أما في المفهوم الاجتماعي فهي تفاعل بين الإنسان والآلة للإفادة من إمكانياتها في التعليم والتسلية والترفيه، ومن الناحية العملية تمثل الألعاب الإلكترونية أداة تحد لقدرات المستثمر إذ تضعه أمام صعوبات، وعقبات تتدرج من البساطة إلى التعقيد، ومن البطء إلى السرعة، وأداة تطوير لثقافة وقدراته إذ تشد انتباهه وتنقل إليه المعلومة بيسر ومتعة" (قادري، 2022، ص212).

كما تعرف على أنها نوع من الألعاب الحديثة الأكثر شعبية في العالم والتي تعرض على شاشة التلفاز (ألعاب الفيديو) أو على شاشة الحاسوب (ألعاب الحاسوب) والتي تلعب أيضا على حوامل التحكم الخاصة بها أو في قاعات الألعاب الإلكترونية المخصصة لها بحيث تزود هذه الألعاب الفرد بالمتعة من خلال تحد استخدام اليد مع العين (التأزر البصري الحركي) أو تحد الإمكانيات العقلية (شلال، قاسم، 2021، ص445).

وقد أشار "جونز" Jones إلى أن ألعاب الحاسوب أو ألعاب الفيديو لبعض الأشخاص هي الحياة الحقيقية حيث أنهم يندمجون فيها أكثر من الواقع (الأسود، لوحدي، 2019، ص46).

ويعرف Azmi (2014) الألعاب الالكترونية على أنها أنشطة ذات سياق تعليمي فعال يستخدم وسائل تفاعلية منقطعة النظير في ضوء معايير معينة لتحقيق أهداف محددة يدخل فيها المتعلم، و يوفر له التغذية الراجعة وفقا لاستجاباته (Almohtadi, Aldarabah, Jwaifell, 2019, p145).

ما يمكن استنتاجه عند الإطلاع على التعاريف السابقة للألعاب الالكترونية، أن هذه الأخيرة دورها يوازي دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية ذات الشكل الغير مقصود، فسمّة التعلم واردة ومشتركة وبارزة في كل تعريف، فالفرد يتفاعل مع خصائص هذه الألعاب، وهذا ما يكسبه معلومات وفيرة قد تكون إيجابية أو العكس، فإما أن تروي ثقافته وتنمي شخصيته وأفكاره، أو تسلبه إياها وتزرع ثقافة أخرى قد تكون هدامة، وتشكل خطر عليه وعلى محيطه، كما يمكن الاستنتاج أن سمّة الترفيه والتسلية والمتعة التي تقدمها هذه الألعاب للفرد قد تجذب الكثير من الأطفال والمراهقين، حيث تجدهم ينغمسون فيها إلى درجة الإدمان عليها، وهذا ما أشار إليه "جونز" في تعريفه بقوله "هي الحياة الحقيقية، حيث أن الأشخاص يندمجون فيها أكثر من الواقع".

2- أنواع الألعاب الالكترونية:

تتعدد وتختلف أنواع الألعاب الالكترونية، ويمكن تصنيفها إلى ما يلي:

-**ألعاب الحركة و الأكشن:** وهي ألعاب تتطلب من ممارستها الحركة السريعة وهي في أغلب الأحيان ترتبط بالقتال (صلاح الدين، 2015، ص23).

-**ألعاب المحاكاة:** تطور هذا النوع كثيرا وبسرعة كبيرة، وهذا لأن اللعبة هنا تتيح للاعب محاكاة حقيقية للواقع، فيجلس مثلا في مقعد سيارة أو طائرة ممسكا بالمقود بالإضافة إلى المثيرات الصوتية التي تحاكي أصوات المراكب الحقيقية (السيد، 2021، ص1164) مما يمنح الطفل والمراهق المتعة والإثارة.

-**ألعاب الإستراتيجية:** التفكير المنطقي والتخطيط هما ما تعتمد عليهما هذه الألعاب في ممارستها ومن أمثلتها ألعاب الألغاز و الشطرنج (شعلان، 2023، ص1396).

-**الألعاب التربوية والتعليمية:** تحاول هذه الألعاب الجمع بين المتعة ونقل المعلومة للفرد بطريقة بسيطة وسهلة، وتمارس من قبل جميع الأعمار، فمن الألعاب البسيطة التي يستفيد منها الطفل والمراهق في تعلم القراءة إلى الألعاب التي تهتم بالثقافة العامة (ناصر، 2022، ص445) فيتفاعلون مع أحداث اللعبة، فتكون علاقة تفاعلية تساعدهم على تحقيق أهداف تعليمية مثل تنمية المهارات الحاسوبية، وحل المشكلات، وتنمية مهارات التفكير الموجه (يونس، 2017، ص13).

لقد وجدت "كفاي" أن أيا كان تصنيف هذه الألعاب فانه لا معنى له، وهذا يرجع إلى أن الكثير من الألعاب يصعب تصنيفها ضمن صنف واحد، حيث أنها متشعبة التصنيف، فعلى سبيل المثال ألعاب المغامرات التي تحتاج إلى تحديد القرصان الوجهة التي يريد بها في البحر يمكن تصنيفها كذلك ضمن الألعاب التعليمية لتعليم الجغرافيا (برتيمة، 2017، ص60).

3- خصائص الألعاب الإلكترونية:

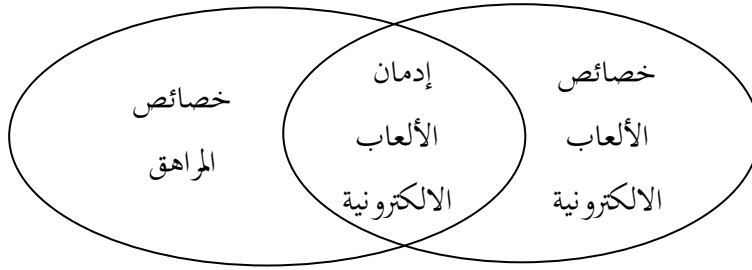
تمتلك الألعاب الإلكترونية مجموعة من العناصر التي تجعلها مميزة عن وسائل الإعلام الأخرى منها التفاعلية، مستوى النشاط والتأثيرات الصوتية والمرئية، وجود هدف للعبة والقوانين التي تحكمها وكذلك الواقعية، عندما تدمج هذه العناصر مع بعضها البعض في لعبة إلكترونية معينة يجعلها أكثر إثارة ومتعة وإدمانا (شينار، بولجال، 2022، ص354) وهذا ما أشار له، Hull , Griffiths, Williams, 2013 حيث أكدوا أن المميزات التي قد تمتلكها هذه الألعاب يمكن أن تؤثر على تجارب اللاعب وإمكانية أن تثير اللعبة سلوكيات من النوع الذي يسبب الإدمان، لهذه الغاية طور كل من "كينغ"، "ديلفابرو" و "كريفيز" (2010) تصنيفا للمميزات الشائعة في معظم ألعاب الفيديو (ألعاب إلكترونية)، حيث وضعوا جدولا لذلك به أنماط الميزات، وهذه الأنماط هي ميزات اجتماعية، ميزات المعالجة والتحكم، ميزات السردية والهوية، ميزات

المكافئة، ميزات العقاب وميزات العرض -146 (Hull , Williams, Griffiths, 2013 , pp146-147)

لذا فإن الألعاب الإلكترونية هي من الوسائل المرئية المسموعة التي تعتمد على حاسني السمع والبصر في نفس الوقت، ومن شأن هذه الوسائل أن تجمع أكثر من قدرة للفرد على التعلم لأنها تشرك أكثر من حاسة، وتلعب عبر وسائط تجمع بين خصائص الوسائل المرئية والمسموعة، وتضيف عليها القدرة على التفاعل والمحاكاة والسرعة في استرجاع المعلومات (حوامدة، قزاقزة، القادري، أبوشريخ، 2006، ص16).

كما تتميز الألعاب الإلكترونية بالعديد من الخصائص التي تجعلها تختلف عن الألعاب القديمة الأخرى أهمها:

- 1- التفاعل والذي يتجسد في شكل حوار الفرد مع برنامج اللعبة وذلك باستجابة جهاز اللعبة إلى اختيارات الفرد وفقا لقواعد اللعب المبرمجة بداخله.
 - 2- سهولة الاحتفاظ بأجهزتها وإمكانية استخدامها في أماكن وأوقات مختلفة.
 - 3- أنها غير محددة بزمان أو وقت للعب (عبد الغني، محمد، 2021، ص275).
 - 4- تسجيل نتائج اللعب إلكترونيا: يتم احتساب إصابة أهداف اللعبة مثلا بطريقة إلكترونية وفقا للنقاط التي يجمعها الفرد الممارس للعبة نتيجة لنجاحه في تسجيل هذه الأهداف ويظهر على الشاشة عدد النقاط التي تم إحرازها (النعمي، العلي، 2018، ص422)
 - 5- تزيد من الأداء المعرفي: حيث تشير بعض الدراسات إلى أن الأطفال الذين يلعبون هذه الألعاب، غالبا ما يكون لديهم أداء فكري مرتفع وكفاءة دراسية عالية مقارنة بمن لم يلعبوها (تنو، طائر، 2021، ص32).
- يتبين من خلال خصائص الألعاب الإلكترونية، سواء كانت خصائص تكوينية أو نوعية بأنها خصائص جذابة ومثيرة وممتعة، وهذا لقدرة الكبيرة على جذب الأفراد لاسيما المراهقين قلبا وقالبا وفكرا، واستقطابهم حولها بدرجة كبيرة ومخيفة وخطرة على المجتمع والهوية الثقافية، خاصة وأن خصائص المراهقة تتفاعل بشكل كبير مع خصائص هذه الألعاب مشكلة ما يعرف بمركب إدمان الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين.



الشكل (3): شكل توضيحي يمثل تصور الباحثة لتفاعل المراهق مع الألعاب الإلكترونية

يوضح الشكل أعلاه تفاعل خصائص المراهقة مع خصائص الألعاب الإلكترونية ودوره في تشكيل ظاهرة إدمان المراهق (مرحلة المراهقة المبكرة) على الألعاب الإلكترونية، فعدم الاستقرار الحركي الذي يميز المراهق في هذه المرحلة يتوافق مع الخاصية التي تميز الألعاب الإلكترونية والمتمثلة في أجهزتها السهلة الاستخدام والمتاحة في كل الأوقات وإمكانية التنقل بها في أماكن مختلفة، فحيثما كان المراهق تكون بحوزته فهي بهذا الشكل ملائمة وترضي رغبته وهذا ما يزيد تعلقه بها وبالتالي الإدمان عليها. كما أن المراهق يكون متعطشاً لمعرفة الحقائق ويدرك قدرته على التفكير، فيجد ضالته في هذه الألعاب التي تزيد من الأداء المعرفي، وتوفر كم هائل من المعلومات لكونها وسيلة إعلامية، وهذا ما يجعله يرتبط بها إلى درجة الإدمان. علاوة على ذلك فإن المراهق يهرب من عالم الواقع إلى عالم الخيال عن طريق أحلام اليقظة حيث يشبع رغباته وحاجاته التي قد يكون من الغير ممكن إشباعها على أرض الواقع، ومن خلال العالم الافتراضي الذي توفره هذه الألعاب يجد مراده فتزداد درجة إدمانه عليها.

4- مجالات الألعاب الإلكترونية:

توجد مجالات معروفة رئيسية يتمكن من خلالها الفرد اللعب باللعبة الإلكترونية، ويمكن تصنيف هذه المجالات إلى ما يلي:

– **الألعاب الإلكترونية على الهواتف المحمولة:** إن تنوع أصناف الألعاب الإلكترونية المتاحة في تزايد مستمر، وهذا ما أدى إلى اتجاه عمالقة الألعاب الإلكترونية إلى هذا النوع من الحوامل، وتمثل ألعاب "كازوال غايمس" نوعاً خاصاً بسوق الألعاب على الهواتف المحمولة وهي ألعاب بسيطة يمكن ممارستها بسرعة وبمختلف الأوضاع اليومية (شينار وآخر، 2022، ص 355).

– **الألعاب الإلكترونية على جهاز الكمبيوتر:** إن الألعاب الإلكترونية على جهاز الكمبيوتر هي عبارة عن برنامج معلوماتي آلي "logiciel" تم تركيبه على جهاز كمبيوتر شخصي ذو إمكانية لتبادل المعلومات بين الأنظمة الآلية للألعاب، ومن بين هذه الإمكانيات الفأرة ولوحة التحكم، توفر راحة أفضل للاعب (المساجدي، 2020، ص 207).

-**الألعاب الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت:** يفضل الأطفال والمراهقين بوجه عام اللعب بالألعاب الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت أكثر من على منصة اللعب، لأن هذه الأخيرة لا تسمح سوى باللعب الفردي، لكن اللعب عبر الشبكة يسمح لهذه إمكانية بالإضافة إلى اللعب الجماعي، ومع انتشار نوع من المواقع الإلكترونية للألعاب عبر الشبكة بتصميمات مبهرة مع سهولة الاستخدام أصبح التحكم بالساعات التي يقضيها هؤلاء الأطفال والمراهقين في لعب هذه الألعاب مستحيلًا (عبد الرزاق، شرارة، 2018، ص 215-216).

-**عارضات التحكم:** عبارة عن أجهزة توصل على جهاز التلفاز ويمكن للاعب استخدام المقود أو عصا القيادة مثلًا ومن أمثلة هذه الأجهزة (x box) وأجهزة شركة (sony) مثل (بلايستيشن 1 و 2 و 3 و 4).

-**الأجهزة المحمولة:** وتمثل الأياد والمني أياد وهي أجهزة صغيرة يسهل حملها وإمكانية تنزيل العشرات من الألعاب الإلكترونية (المهداوي، علي، 2019، ص 30).

الملاحظ أن مجالات الألعاب الإلكترونية كلها تشترك في نقطة، تتميز باليسر والسهولة والخطورة في آن واحد وهذه النقطة هي كيفية الاستخدام، إذ أنها بسيطة وسهلة ومتاحة لدى عامة المراهقين وفي نفس الوقت خطيرة، حيث أنها تفترس كل وقت المراهق المتمدرس إلى درجة أنها تجعله يتخلى عن كل الأنشطة ذات الأولوية في حياته.

5- إيجابيات الألعاب الإلكترونية: ويمكن عرض أهمها فيما يلي:

***المهارات المعرفية:** تنمي الألعاب الإلكترونية الذاكرة وسرعة التفكير، كما تطور حس المبادرة والتخطيط والمنطق وتحفز هذه الألعاب التركيز والانتباه، وتنشط الذكاء لأنها تقوم على حل الأحاجي أو ابتكار عوالم من صنع المخيلة، ومن خلالها تعليم المهارات مثل الانتباه البصري والإدراك المكاني وتحديد الاتجاهات، وتزيد من قدرة تنمية المهارات النطقية وفي حل المشكلات (بليردوح، 2021، ص 103).

***تنمية قدرات التوافق الحركي** (المهداوي، 2019، ص 30) من خلال التحكم في الآلة وتشغيل اللعبة وقيادة السيارات افتراضيا.

***المهارات الاجتماعية:** إن المراهق أمام الألعاب الإلكترونية يصبح أكثر حيوية ونشاطا، وأسهل انخراطا في المجتمع (مزرارة، قنصوه، 2022، ص 346) ربما بسبب مشاركة الآخرين اللعب في الألعاب الإلكترونية التي تتطلب ذلك كألعاب القتال.

***وسيلة ترويحية:** حيث أنه من أهم ما حققته هذه الألعاب المتعة والتسلية إذ أن روتين الحياة اليومي، وأنها ك الدراسة والعمل يتطلب من الفرد إيجاد أوقات معينة ليشعر فيها بالراحة والمتعة، وهذه الألعاب تسد هذه الحاجة (معجوز، 2022، ص 100-101).

*بالإضافة إلى ذلك فإن ممارسة الألعاب الإلكترونية، هو عمل منتج لأنه يعزز المشاعر الطيبة والشعور بالنجاح وفرصة لتعلم كيفية تنفيذ القيمة والعمل المثمر (Luqman saeed Mustafa, Nadheer saeed mustafa, 2022, p509).

يتضح أن الألعاب الإلكترونية وسيلة إعلامية مفيدة إذا استخدمت بطريقة سليمة ولم يتم الإفراط في ممارستها، لذا وجب التوجيه والإرشاد والتوعية لجميع المراهقين، حتى يستخدمون هذه الوسيلة استخداماً آمناً يعود عليهم بنتائج جيدة على جميع الأصعدة المتعلقة بحياتهم، ويكونوا أشخاصاً منتجين وفعالين في المجتمع.

ثانياً- الإدمان على الألعاب الإلكترونية:

1- تعريف الإدمان:

يختلف العلماء في تعريف كلمة الإدمان فيصر البعض على أن الكلمة لا تنطبق إلا على مواد قد يتناولها الإنسان، ثم لا يقدر على الاستغناء عنها، في حين أراد ذلك فيستوجب ذلك برنامج للإقلاع عنها وإلا سوف يتعرض لأعراض الانسحاب التي ينتج عنها مشاكل بالغة. في حين يعترض البعض الآخر من العلماء على هذا المفهوم الضيق للتعريف برؤيتهم للإدمان على أنه عدم قدرة الإنسان على الاستغناء عن شيء ما... المهم أن يستوفي بقية شروط الإدمان من حاجة إلى المزيد من هذا الشيء بشكل مستمر حتى يشبع حاجته (صوالحة، 2007، ص118).

الإدمان لغة: المداومة على الشيء أو الاعتماد عليه (حمودة، 2015، ص214).

الإدمان اصطلاحاً:

يعرف الإدمان على أنه المداومة على تعاطي مادة أو مواد معينة، أو القيام بأنشطة محددة لفترة زمنية طويلة بقصد الدخول في حالة من النشوة أو إبعاد الحزن أو الاكتئاب (الغريب، 2006، ص29).

كما عرفت هيئة الصحة العالمية الإدمان بأنه حالة نفسية وعضوية تنتج من تفاعل الفرد مع العقار، ومن نتائجها ظهور خصائص تتسم بأنماط سلوكية مختلفة تشمل دائماً الرغبة الملحة في تعاطي العقار بصورة مستمرة أو دورية للشعور بآثاره النفسية والعضوية ولتجنب المهددة والمؤلمة التي تنتج من عدم توفره (طه، أبو النيل، قنديل، محمد، عبد الفتاح، ب ت، ص39).

ويعرف "جودا فطاير الإدمان على أنه رغبة مرضية جامحة (ولع) من الإنسان نحو الموضوع الإدماني، وقد يكون هذا الموضوع موضوعاً مادياً كالمواد المخدرة والخمر والحبوب والسجائر وغيره، وقد يكون حدثاً كالقمار والجنس والحب والعمل والكمبيوتر والتلفون المحمول والإنترنت... إلخ وهنا نشير إلى مسألة الرغبة المرضية على أنها رغبة قهرية ومدمرة (فطاير، 2011، ص ص33-34).

ويعد الإدمان كذلك حالة من السلوك الفعلي الذي يقوم به الفرد ويكرره، وينتج عن تكراره رغبة شديدة في استمرار هذا التكرار وعدم انقطاعه، ويشمل ذلك السلوك تعاطي المواد المسكرة أو المخدرة وغيرها التي توهّم الفرد بتحقيق نوع من الراحة التي تسيطر على من يتلقاها تدريجياً (بوخدوني، بن عاشور، 2020، ص117).

يتبين من التعاريف السابقة للإدمان سواء التي تشمل تعاطي المادة المخدرة فقط أو التي تشمل السلوكات الأخرى، أن الرأي الأقرب للحقيقة والواقع خاصة في عصرنا الحالي، هو رأي العلماء المعارضين للتعريف الضيق الذي يحصر الإدمان فقط في قالب المواد التي قد يتناولها الإنسان، ثم لا يقدر على الاستغناء عنها، فالإدمان أشمل من ذلك فهو يشمل كذلك سلوكات وأحداث قد لا يستطيع الأفراد الاستغناء والابتعاد عنها كالهاتف المحمول والإنترنت والألعاب الإلكترونية، المهم أن تتوفر بعض الخصائص والتي يمكن عرضها كالآتي.

• خصائص الإدمان:

- رغبة قهرية للحصول على المادة المسببة للإدمان بأي وسيلة
- ميل لزيادة واستمرار في ممارسة أو تعاطي الموضوع الإدماني
- وجود رغبة ملحّة لممارسة أو تعاطي المادة الإدمانية
- حدوث نتائج وتأثيرات ضارة بالمدمن وبالبيئة الاجتماعية (الركابي، 2011، ص81).

2- تعريف إدمان الألعاب الإلكترونية:

في سنة 2018 تم تصنيف إدمان الألعاب الإلكترونية من طرف منظمة الصحة العالمية ضمن "الاضطراب الناجم عن اللعب"، وقد تم تعريفه بأنه: نمط من سلوكيات اللعب بالألعاب الإلكترونية أو ألعاب الفيديو، والذي يمكن تمييزه من خلال عدة أعراض منها ضعف التحكم في اللعب، وتصدر قائمة الاهتمام على حساب الأنشطة الأخرى في الحياة، كما يستمر بممارسة هذه الألعاب بشكل كبير بالرغم من الآثار السلبية على حياة اللاعب (الصوافي، عامر الحبسي، رضية الحبسي، 2021، ص95).

كما تشير له موسوعة الإدمان (2015) على أنه: "ظاهرة تتمثل في الاعتياد الكامل والمستمر لدى الفرد على ممارسة الألعاب الإلكترونية عبر وسائل وسيطة بشكل دائم، ويجعله في حالة انفصال دائم عن الحياة الطبيعية، تتملك الفرد في يقظته ونومه (سيد أحمد، 2020، ص900).

وأشار له الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية كنوع من الإدمان السلوكي، وهو كاضطراب له الكثير من القواسم المشتركة مع إدمان المواد، وتشمل جوانب التحمل والانسحاب، وفقدان الاهتمام

بالأنشطة الأخرى، ومحاولات فاشلة متكررة للإقلاع، وضعف الأداء العادي -vukosavljevic (gvozden, filipovic, opacic, 2015, p388).

يقول البعض أن أحد التحديات الرئيسية في تعريف اضطراب الألعاب الإلكترونية هو التمييز المرضي من اللعب المفرط، هذا الأخير هو مشاركة حميدة في اللعبة الإلكترونية، في حين أن الأول مرتبط بالصحة العقلية (Moge, Romano, 2020, p2).

يلاحظ أن التعاريف كلها اشتملت على معايير اللاسواء أي معايير لاضطرابات أو أمراض نفسية في وصف سلوك إدمان الألعاب الإلكترونية، إذا من الممكن إدراجه بلا ارتياب ضمن جداول الأمراض النفسية وبالتالي يستدعي الأمر البحث عن سبل لعلاج أو التخفيف من حدته، كما يمكن اعتباره كذلك عامل في حدوث بعض الاضطرابات النفسية لأنه من الممكن أن يرافقه قلق وتوتر وكآبة وعزلة اجتماعية خصوصا عند وجود الفرد لعائق يحول دون ممارسته لتلك الألعاب، وهذا بشهادة الكثير من الأبحاث والدراسات، فهو من جهة سببا مباشرا لحدوث بعض الاضطرابات، ومن جهة أخرى يعد اضطرابا في حد ذاته.

3-نظريات إدمان الألعاب الإلكترونية:

من بين أهم النظريات التي تفسر ظاهرة الإدمان على الألعاب الإلكترونية نذكر مايلي:

3-1 النظرية البنائية الوظيفية: تمثلت إسهامات "روبرت ميرتون" في المعوقات الوظيفية (الاختلال الوظيفي) للظاهرة الاجتماعية، حيث يؤمن بأن هذه الأخيرة من المحتمل أن يكون لها تبعات سلبية، حيث يرى أن أي ظاهرة اجتماعية إذا كتب لها الاستمرار لفترة زمنية معينة، فهذا له دلالة على أن لها وظائف إيجابية، لكن في الوقت نفسه يؤكد على أنه من غير الضروري أن تكون إيجابية دائما، وإنما قد تكون سلبية أو حيادية لذا من الضروري الكشف عن التوازن القائم بين الوظائف الإيجابية و الاختلالات الوظيفية ووفقا لهذا التحليل فالألعاب الإلكترونية لها وظائف اجتماعية هامة، بشرط أن يكون أسلوب التعامل والتفاعل معها واستخدامها بصورة أكثر وعيا و اتزاناً، أما إذا تجاوز سلوك ممارستها حد الاعتدال والعقلانية، تحولت إلى حالة من الإدمان وتشكل خطرا على سلوك وثقافة المراهقين (عبد العال، 2019، ص564).

3-2 نظرية الغرس الثقافي: هي من النظريات التي تؤثر في ثقافة الجمهور وسلوكه على المدى البعيد، وعند ذكر هذه النظرية فإنه يذكر معها الباحث الأمريكي (جورج جيرنر) الذي يقول أن وسائل الإعلام الحديثة قد تحتل مكانة مهمة في حياة الناس اليومية، وتسيطر على تصوراتهم للعالم من حولهم، وإن الواقع الذي تقدمه لهم تفوق على ما يكتسبونه من خلال تجاربهم الشخصية، والتعرض المستمر لها يؤدي إلى تبنيها والتسليم بأنها تعكس واقع المجتمع الحقيقي (البشر، 2014، ص165).

إذا من الممكن القول طبقا لهذه النظرية أن المراهقين من السهل أن ينقادوا وراء هذه الوسائل الإعلامية الحديثة كالألعاب الإلكترونية وتؤثر على ثقافتهم، وبالتالي تسيطر على تصوراتهم و ادراكاتهم، وأن زيادة ممارسة هذه الألعاب يؤدي إلى اكتساب هؤلاء الفئة لمجموعة من العادات والمعتقدات والقيم لثقافة تختلف عن ثقافتهم السائدة في بيئتهم الاجتماعية وسلوكات لا تتلاءم مع المعايير والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع.

3-3 النظرية السلوكية: تتمثل القاعدة الأساسية لهذا النموذج في التأكيد على أن كل سلوك سوي أو غير سوي، إنما هو نتاج عملية تعلم وأي تعلم أو (سلوك) إنما يتحدد بالتعزيز الذي عرفه سلوك ما، كما أن السلوكيين يفترضون أن السلوك الملاحظ للشخص هو الذي يحدد فيما إذا كان سويا أو غير سوي (عشوي، 2003، ص 191-192)، فبهذا يعتبر سلوك إدمان الألعاب الإلكترونية سلوك متعلم خاضع لمبدأ التعزيز، حيث أن المتعة والتسلية التي تولدها هذه الألعاب لدى المراهق تجعله يستمر ويعتاد على ممارستها، وهذا الاستمرار والاعتقاد يؤدي به إلى الإدمان عليها، فتلك المتعة والتسلية بمثابة تعزيز لسلوك ممارسة الألعاب.

3-4 النظرية الاجتماعية الثقافية: إن الإدمان من وجهة نظر "سو" يختلف باختلاف الجنس، العمر، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، الانتماء العرقي، المعتقد والموطن، فبهذا يعتبر أصحاب هذا الاتجاه أن الإدمان على الألعاب الإلكترونية يعود إلى الثقافة السائدة في المجتمع، فمثلا إدمان الكحوليات أكثر رواجاً بين الفئة المتوسطة اقتصاديا واجتماعيا، وذوات البشرة البيضاء أكثر ميلا لتعاطي المهلوسات، بينما ذوات البشرة السوداء، وذو الأصول اللاتينية أكثر ميلا لتعاطي الهيروين (شاكر، 2023، ص 28).

3-5 النظرية النفسية البيولوجية: النموذج النفسي البيولوجي يفترض أن إدمان الألعاب الإلكترونية هو محصلة ونتاج العجز في مهارات التعامل مع الشدائد والضغوط المختلفة، فعندما يواجه المراهق ضغوط اجتماعية أو شخصية، فإن ضعف مهارات التعامل مع هذه الضغوط أو الاستسلام لها هي التي تدفعه إلى الإدمان على هذه الألعاب (حجار، 1993، ص 8).

تعددت واختلفت الاتجاهات التي فسرت ظاهرة الإدمان على الألعاب الإلكترونية، ولكن رغم ذلك تتفق كلها في نقطة تعتبر كمسلمة أساسية ألا وهي أن الإدمان على الألعاب الإلكترونية أمر سلبي ينتج عن أسباب وعوامل تفاعلت فيما بينها، وفي هذه النقطة كان الاختلاف بين هذه الاتجاهات حيث أن كل اتجاه فسر سوء استخدام الألعاب الإلكترونية (إدمان الألعاب الإلكترونية) من وجهة نظره، ومن الممكن القول أن الاتجاه السلوكي هو الأنسب لتفسير هذه الظاهرة، خاصة وأن هذا الاتجاه يعتمد في تفسيره على الأعراض أو المؤشرات الملاحظة على الشخص، والتي من الممكن حتى لغير المتخصص في المجال رؤيتها

وملاحظتها للمبادرة في إيجاد السبل و الحلول لها، كما أنه يستند في تفسيره إلى التعلم الخاضع لمبدأ التعزيز، فهذا الأخير هو الذي يعمل على تثبيت أي سلوك متعلم ليصبح سائدا ومستمرًا، خاصة عند الفئة الغير ناضجة أو في طور النضج كما هو الحال بالنسبة لعينة الدراسة الحالية (مرحلة المراهقة المبكرة).

4-دوافع إدمان الألعاب الالكترونية:

إن الإدمان على الألعاب الالكترونية جاء نتيجة عدة أسباب، يتمثل أهمها في الآتي:

قد بين "الدهشان" (2019) أن انخفاض مستوى الوعي لدى الوالدين بخطورة تلك الألعاب والسماح للأطفال والمراهقين باستخدامها لأوقات طويلة دون رقابة، وسهولة استخدام المراهقين لتلك الألعاب وتوافرها في المنزل أو في أماكن الترفيه والتسلية (الدهشان، سويلم، 2021، ص12) قد يدفع المراهقين إلى الإدمان على هذه الألعاب.

كما يشير المسعد (2020) إلى أن الأفراد الذين يقضون ساعات طويلة على الإنترنت كالمراهقين (لممارسة الألعاب الالكترونية) لا يستخدمونها لمجرد التسلية والترويح عن النفس فقط، بل يعتبرونها شكلا من أشكال الهروب الذي يعد سيلا من سبل النسيان لهمومهم ومشكلاتهم اليومية، وخلال الاتصال بهذه الألعاب يشعرون بالسعادة، فهو أشبه ما يكون بمدمن المخدرات، وعندما ينقطع هذا الاتصال يختفي ذلك الإحساس (المسعد، 2020، ص3).

ومن الأسباب الكامنة وراء ولع المراهقين بالألعاب الالكترونية كذلك، هو تمكينها من السيطرة والتحكم في الأحداث والأشخاص، فهي تمثل جانبا من البعد الاجتماعي الذي يحقق من خلاله المراهق إشباعا نفسيا من حيث السيطرة والتحكم في الأحداث والأشخاص على المستوى المحلي والعالمي (الخولي، مسافر، حسين، 2020، ص223).

كما أن سهولة الاستخدام التي تميز هذه الألعاب، تجعلها قبلة للمراهقين، فهي لا تحتاج إلى خبير معلومات أو مهندس أو مبرمج لممارستها، فاستخدامها في غاية السهولة واليسر، فهي تحتاج إلى مجرد مقدمة لا تتجاوز ساعة مع صديق لتوضيح مبادئ الاستخدام (عبد المجيد، عبد اللطيف، 2003، ص27) فخاصية السهولة تؤدي بالمراهق إلى تكرار هذه الممارسة مرارا وتكرار حتى الوصول إلى درجة الإدمان وعدم القدرة على التخلي والانشغال الدائم بها.

ويلعب الأصدقاء والأصحاب دورا كبيرا في التأثير على اتجاه الفرد نحو الإدمان على هذه الألعاب، فمقابل بقاء المراهق عضوا ضمن الجماعة عليه أن يجاريهم في عاداتهم واتجاهاتهم، وشيئا فشيئا يبدأ في رحلة الإدمان على الألعاب الالكترونية، وقد يجد صعوبة في إيقاف هذا الإدمان حتى ولو حاول ذلك، وهذا كله لكي لا يفقد الانتماء لهذه الجماعة (العباي، 2010، ص34) خاصة وأن المراهق في هذه المرحلة يعطي أهمية بالغة

لجماعة الرفاق وقد تصبح في كثير من الأحيان هي الجماعة المرجعية التي يعود لها المراهق في جميع شؤونه وقراراته في الحياة.

من الملاحظ أن جميع هذه الدوافع تشكل محرك خطر يدفع بثنائية مراهق-لعبة إلكترونية نحو التفاعل والحصيلة هي إدمان الألعاب الإلكترونية كما تم توضيح ذلك في الشكل رقم (3)، فيجب النظر إلى هذه الدوافع وأخذها بعين الاعتبار ليتم التعديل والتخفيف من هذا الإدمان.

5-سليبات ممارسة وإدمان الألعاب الإلكترونية :

لا يمكن حصر سليبات الألعاب الإلكترونية، وهي تغطي تقريبا كافة جوانب الحياة ومن هذه السليبات:

5-1 مخاطر صحية: هناك من يمارس الألعاب الإلكترونية لمدة نصف ساعة فقط، ومع ذلك لم يسلم من بعض العلل الصحية، وقد يعود هذا إلى وضعية الجلوس الخاطئة، فكيف يمكن تصور من يدمنوا على هذه الألعاب، كما ترتبط هذه الألعاب بآلام الرسغ والأصابع وكلما طالت فترة الاستخدام كلما زاد الألم، وأظهرت إحدى الدراسات التي أجريت من خلال تصوير أدمغة المراهقين الذين يتعرضون لمشاهد عنف لمدة ثلاثين دقيقة بواسطة أشعة الرنين المغناطيسي أنه يوجد انخفاض في مستوى نشاط في منطقة من الدماغ تسمى بريفرونتال كورتكس prefrontal cortex وهي مسؤولة عن ضبط النفس والمستوى الأعلى من التفكير، وفي المقابل فإن منطقة أخرى من الدماغ أميغدال Amygdala (هي منطقة تنشط أثناء شعور الإنسان بالتهديد أو الخوف) يزيد نشاطها عند نفس الموقف والمدة كسابقتها.

كما يصاب المراهقين بضعف الجهاز المناعي، مما يجعل الفرد عرضة للكثير من الأمراض، وقد يصابون كذلك بالصداع النصفي. وفي سنة 1997 رصد أكبر عدد من الحالات باليابان التي أصيبت بنوع من الصرع، نتيجة لمنبه بصري ونتيجة لتعرضهم لفلاشات متلاحقة من الضوء المنبعث من الشاشة (عصماني، 2023، ص884).

5-2 مخاطر نفسية وسلوكية: إن تعلق المراهق بما يستجد من عروض ألعاب إلكترونية جديدة، توصلهم لمرحلة الإدمان التي يكون الخروج منها والعودة إلى الطبيعة الأولى أمر صعب، كما أن تناقض طبيعة هذه الألعاب في الجهاز وحقيقتها الواقعية في الحياة قد يؤدي ذلك إلى اضطراب عقلي (بخاري، شعوة، 2019، ص61). كما أن هناك خطر اكتساب السلوك العدواني، وتعلم العنف والعصبية نتيجة العرقلة الخارجية لممارسة هذه الألعاب والتأثر الكبير بشخصية بطل اللعبة وتقليده.

5-3 مخاطر أخلاقية: إن الألعاب الإلكترونية تعلم أساليب ارتكاب الجريمة وفنونها وحيلها، وتشجع على العدوان والعنف والقتل (زروال، أعراب، 2022، ص62).

كما أن الألعاب الإلكترونية العنيفة تنتهز فرصة غفلة المراهقين، فتزین لهم الأباطیل في صورة حقائق، وتؤدي إلى انحرافات قوية في السلوك الاجتماعي، لما لها من قدرة على اختراق عقولهم محدثة تأثير عميق في نفوسهم، فقد تخلف مشاجرات وتوترات وشدة عصبي بين أعضاء الأسرة الواحدة، وكذلك تقليد هؤلاء المراهقين لقيم غريبة مكتسبة عبر هذه الألعاب (الشيخ صالح، 2023، ص 197) وهذا ما يؤدي إلى انصهار للقيم الحميدة التي تربوا عليها، خاصة في ظل الإدمان عليها.

5-4 مخاطر اجتماعية: يشير الشريف (2022) إلى أن المخاطر الاجتماعية المترتبة عن ممارسة الألعاب الإلكترونية تتمثل في العزلة والاعترا ب والانغلاق الاجتماعي التام، وكذلك الانسحاب من مظاهر الحياة الاجتماعية بشكل عام (الشريف، 2022، ص 1102) كما يرى الكثير من الباحثين أن جلوس الطفل أو المراهق لمدة طويلة على أجهزة اللعب الإلكترونية يجعل منه فردا منعزلا اجتماعيا بسبب إدمانه على هذه الألعاب والمدة المستغرقة في ممارسة هذا النوع من الألعاب الترفيهية، والمدمنين على هذه الألعاب أغلبهم يشكون من ضعف التواصل الاجتماعي في الأسرة وفي المجتمع ككل، ويتجنبون الحفلات والاجتماعات والمناسبات العامة وهذا ما يسبب إعاقة اجتماعية (بوسعيد، عوادي، 2019، ص 42).

ما يمكن استنتاجه من هذه المخاطر أن المراهق يعيش داخل قوقعة مغناطيسية، تجذب عقله وكيانه، وتجعله بهذا ينسحب من الواقع الاجتماعي بما يتضمنه من علاقات وتفاعل وتواصل اجتماعي إلى العالم الافتراضي الذي يمنحه علاقات وهمية، وهذه المخاطر الاجتماعية لها علاقة وثيقة مع إدمان هذا النوع من الألعاب، حيث أنه كلما زاد الإدمان زادت ظاهرة الانسحاب الاجتماعي، وهذا ما أكدته وأشارت إليه بعض الدراسات كدراسة قويدر (2012).

5-5 مخاطر دراسية: إن الألعاب الإلكترونية تؤثر بالسلب على الصعيد الأكاديمي للمراهقين الممارسين لها، من خلال مظاهر كثيرة كالهروب من المدرسة، وكثرة الغياب، وترك الواجبات المدرسية واضطرابات في التعلم، فضلا عن سهر هؤلاء المراهقين لأوقات متأخرة من الليل في ممارستها، وهذا ما يؤثر سلبا على مجهوداتهم، وقد يؤدي بهم إلى الاستسلام للنوم أثناء الدوام في المدرسة أو صعوبة استيعاب وفهم الدرس (حسين، صالح شبيب، 2022، ص 565-566).

يمكن القول أن التعليم هو أساس ازدهار وتقدم المجتمع، وأي تأثير سلبي على المنظومة التعليمية قد يؤثر على بناء وتطور المجتمع، حيث أن هذا الأخير يتكون من وحدات وهذه الوحدات هي عبارة عن الأطفال والمراهقين المتدربين بالدرجة الأولى وهم يؤثرون في المجتمع بشكل مباشر، وبما أن إدمان الألعاب الإلكترونية يؤثر في تحصيلهم الدراسي فهذا يؤدي إلى تأثر المجتمع واختلال توازنه مما يعرقل في بنائه وتطوره.

5-6 المخاطر الدينية: في ظل عدم رقابة الجهة المسؤولة على الأسواق التجارية للألعاب الإلكترونية من جهة، والأسرة على أبنائها من جهة أخرى، تم تسريب ألعاب وبرامج سيئة تروج لأفكار وعادات وتقاليد المجتمع وتهدد الانتماء للوطن وهذا ما أشارت له Mai (2010) (غري، حم عيد، 2019، ص27) كما أن تعلق الأطفال والمراهقين بالألعاب الإلكترونية قد يلهيهم عن أداء بعض العبادات الشرعية، وبالذات أداء الصلوات الخمس في أوقاتها، وقد تلهيهم عن طاعة الوالدين والاستجابة لهم وتلبية طلباتهم، فضلاً عن إلهائهم عن صلة الأرحام وزيارة الأقارب (نايف، 2015، ص11).

يبدو أن المخاطر الدينية مخاطر جامعة لجميع أنواع المخاطر التي تسببها الألعاب الإلكترونية والإدمان عليها، فعندما تؤثر هذه الألعاب على المنظور الإسلامي لدى أبنائنا باعتبار مجتمعنا هو مجتمع إسلامي، فيعني ذلك أنها تؤثر على أفكار وعادات وتقاليد الأفراد والانتماء للوطن أي أنها تؤثر على الجانب الثقافي الذي يشتمل على الجانب الأكاديمي والجانب الأخلاقي والاجتماعي وهذا الأخير يترجم في العزلة التي تلاحظ على المراهق المدمن على هذه الألعاب، كما أن الغفلة عن أداء العبادات الشرعية هي من أثار تلك الألعاب على الجانب الصحي والجانب النفسي والسلوكي، باعتبار الاعتناء بالصحة بشقيها الجسمي والنفسي عبادة، وكيف لا وهي أساس قيام الإنسان بسائر العبادات.

بالنظر إلى موضوع إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية من الناحية الموضوعية، يمكن القول أن الوزن الأكبر الذي أنزل كفة الميزان، هو وزن سلبياتها، كما كان لهذه الأخيرة النصيب الأكبر في بحوث ودراسات الباحثين لما لها من أثار و مضار على الأفراد بصفة عامة والمراهقين بصفة خاصة، ويمكن القول أن هذه السلبيات بالدرجة الأولى ناتجة عن الإدمان على هذه الألعاب، لذا تستوجب المسألة إيجاد حل، فهي من القضايا الراهنة، بحيث يمكن في الأخير الوصول إلى نتيجة، تجعل من هذه الألعاب مصدراً لا يشكل خطورة على المراهقين والأطفال باعتبارهم الشريحة الأكثر ممارسة لها.

6- إدمان المراهق على الألعاب الإلكترونية:

إن مرحلة المراهقة أهمية في تكوين شخصية المراهق لما يصاحبها من تغيرات كبيرة، لها آثارها في مختلف مستويات الحياة وأبعادها التكوينية، ومن مميزات هذه المرحلة ظهور مشكلات عدة، كالمشكلات العضوية، المشكلات الناتجة عن الإهمال التربوي أو ضعف قي التوجيه النفسي ومشكلات ناتجة عن الرعاية البيئية (الفيفي، 2017، ص3).

ومن بين المشكلات التي تواجه هذه المرحلة في العصر الحالي، مشكلة الإدمان على الألعاب الإلكترونية، ويعود سبب إدمان المراهق على تلك الألعاب إلى تطورها وانتشارها تقريباً في كل المناطق، وتوفر وسهولة استخدام الأجهزة الذكية من طرف أغلبية المراهقين كوسائل لممارستها، خاصة في ظل غياب رقابة

الأهالي، إضافة إلى خصائص هذه الألعاب الجذابة من قبيل التسلية والحماس وقتل للملل (مكفس، 2022، ص 874) وهذا ما يزيد التفاعل الحاصل بين المراهق واللعبة الإلكترونية، مما يؤدي إلى ظهور السلوك الإدماني والسلوكيات الاستحواذية، وتغيرات في الشخصية (عيسو، بوشيري، 2020، ص 874) وسبب هذه الأخيرة هو غرس لثقافات أجنبية في ذوات هذه الفئة، التي تعمل على ذوبان لثقافتهم بإدخال عادات وتقاليدهم وقيم دخيلة مغايرة لعاداتهم وتقاليدهم وقيمهم الإسلامية، وتعمل على تغيير أفكارهم ومعتقداتهم وبتالي تؤثر على الحالة العقلية والجسمية لديهم، أي تحدث تغيير عميق في شخصياتهم.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تم التطرق أولاً إلى المفاهيم المرتبطة بالألعاب الإلكترونية، بدء بتعريف اللعب فاللعبة وصولاً لتعريف الألعاب الإلكترونية، كما تم التعرض إلى أنواع الألعاب الإلكترونية التي تنوعت واختلفت ولا زالت في تنوع حتى يومنا هذا وذلك لكثرة الإقبال عليها والانبهار بخصائصها ومميزاتها التي تثير لدى المراهقين سلوكيات قد تسبب الإدمان عليها من قبيل الإثارة والتشويق والتفاعل وغيرها، وهي تمارس عبر وسائل متنوعة تزيدها شهرة وانتشاراً، خاصة تلك الوسائل البسيطة وسهلة الاستخدام، وتوجد عدة دوافع تجعل من المراهق يلجأ إلى تلك الألعاب وقد يدمن عليها، وهذه الدوافع منها ما هو مرتبط بخصائصها، ومنها ما هو مرتبط بذاتية المراهق وأخرى مرتبطة بالجانب العلائقي له، وهذه الأمور يجب مراعاتها في بناء البرامج الإرشادية الموجهة لهذا النوع من الإدمان. كما سلط الضوء في هذا الفصل على سلبيات وإيجابيات هذه الألعاب، وتم التركيز على سلبياتها لكثرتها، حيث تم التطرق لمخاطرها الصحية، الأخلاقية، النفسية والسلوكية، الاجتماعية، الدراسية والدينية. وفي الأخير تم تناول عنصر الإدمان على الألعاب الإلكترونية تعريفه، النظريات المفسرة له، ويمكن اعتبار النظرية السلوكية هي الأقرب لموضوع الدراسة، وفي الأخير تم التطرق إلى الكيفية التي يدمن بها المراهق على هذه الألعاب.

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

-تمهيد

-المنهج المستخدم

-متغيرات الدراسة

-حدود الدراسة

•الحدود الزمانية

•الحدود المكانية

•الحدود البشرية

•الحدود الموضوعية

-مجتمع الدراسة وعينتها

-أدوات الدراسة

•وصف مقياس إدمان الألعاب الالكترونية

• البرنامج الإرشادي

-الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد:

يحتوي هذا الفصل على جميع الإجراءات الميدانية للدراسة الحالية، المتمثلة في المنهج المستخدم، حدود الدراسة، مجتمع الدراسة وعينتها، ويتناول الفصل كذا الأدوات المستخدمة في الدراسة المتمثلة في مقياس إدمان الألعاب الالكترونية لنفين شاكر والبرنامج الإرشادي المعد من طرف الباحثة، وتم التطرق في الأخير للأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

1- المنهج المستخدم:

إن طبيعة وأهداف الدراسة الحالية تتطلب استخدام المنهج التجريبي، الذي يتميز باستقصاء العلاقات السببية بين المتغيرات المسؤولة عن تشكيل الظاهرة أو الحدث أو التأثير فيهما بشكل مباشر أو غير مباشر، قصد التعرف على أثر ودور كل متغير من هذه المتغيرات في هذا المجال (المحمودي، 2019، ص 68). والمنهج التجريبي عبارة عن إجراء بحثي فيه يقوم الباحث بخلق الموقف بما يتضمنه من شروط وظروف محددة، حيث يتحكم في بعض المتغيرات ويقوم بتحريك متغيرات أخرى، حتى يستطيع تبين تأثير هذه المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة (المشهداني، 2019، ص 144).

- التصميم التجريبي:

تم الاعتماد على تصميم السلاسل الزمنية للمجموعة الواحدة في هذه الدراسة، لتحديد ما إذا كان التغير في المتغير التابع هو نتيجة عن المتغير المستقل، أو لعوامل أخرى. يعتبر هذا التصميم شبيه بتصميم المجموعة الواحدة مع إضافة اختبارات قبلية وبعديّة، وتزيد هذه الملاحظات أو الاختبارات الإضافية للمتغير التابع من الصدق الداخلي لهذا التصميم مقارنة بتصميم المجموعة الواحدة (أبوعلام، 2011، ص 227).

تم إجراء قياسين قبلين وقياسين بعدين أي بعد إجراء التجربة، والقيام بعد ذلك بقياس الفرق بين القياسين القبليين الأول والثاني والقياسين البعدين الأول والثاني، كما تم قياس الفرق بين القياسين القبليين الأول والبعدي الأول، والقياسين القبليين الثاني والبعدي الثاني.

جدول رقم (1): يمثل التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة	القياس	القياس القبلي الأول	القياس القبلي الثاني	المعالجة التجريبية	القياس البعدي الأول	القياس البعدي الثاني
المجموعة التجريبية	التطبيق القبلي لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية	التطبيق القبلي لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية	تطبيق البرنامج الإرشادي	التطبيق البعدي لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية	التطبيق البعدي لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية	التطبيق البعدي لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية

2-متغيرات الدراسة:

-المتغير المستقل: البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي

-المتغير التابع: درجة إدمان الألعاب الالكترونية

3-حدود الدراسة:

3-1الحدود الزمانية: تم القياس القبلي الأول بالاعتماد على مقياس إدمان الألعاب الالكترونية على عينة قوامها 248 تلميذا في الفصل الثاني من العام الدراسي 2023/2024 وكان ذلك من 2024/2/14 إلى 2024/2/19، أما القياس القبلي الثاني فكان في الفصل الثالث من العام الدراسي نفسه بتاريخ 2024/5/9.

بالنسبة للبرنامج الإرشادي طبق في الفصل الأول من العام الدراسي 2024/2025 لمدة خمسة وعشرون يوما(من تاريخ 2024/11/3 إلى 2024/11/27)، وقد تم القياس البعدي الأول بنفس تاريخ انتهاء البرنامج، أما القياس البعدي الثاني فكان في الفصل الثاني من نفس العام الدراسي بتاريخ 2025/1/30.

3-2الحدود المكانية: تم التطبيق القبلي الأول لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية على عينة الدراسة بأربع متوسطات من متوسطات مدينة عين صالح(متوسطة سويس محمد،متوسطة فضيلة سعدان،متوسطة عمر بن الخطاب ومتوسطة ضفيرات محمد)، أما التطبيق القبلي الثاني على المجموعة التجريبية فكان بمتوسطة عمر بن الخطاب، وهي المتوسطة ذاتها التي تم بها تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، والتطبيقين البعديين الأول والثاني.

3-3الحدود البشرية: طبق القياس القبلي الأول على عينة من تلاميذ السنة الثانية والثالثة من التعليم المتوسط، أما القياس القبلي الثاني المطبق على المجموعة التجريبية فقد كان أفرادها من تلاميذ السنة الثانية فقط، لاعتبار تلاميذ السنة الثالثة سيصبحون في السنة الرابعة في العام الدراسي 2024/2025، والدراسة الحالية تشمل تلاميذ السنة الثانية والثالثة من التعليم المتوسط فقط، وذلك لسبب منهجي(عزل العوامل الدخيلة كعدم التأقلم بالنسبة للسنة الأولى دراسيا ونظاميا أي من ناحية نظام المؤسسة، وقلق الامتحان الرسمي بالنسبة للسنة الرابعة).

3-4الحدود الموضوعية: اهتمت الدراسة أساسا بالتأكد من فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي

في التخفيف من ظاهرة إدمان الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتمدرسين.

4-مجتمع الدراسة وعينتها: تمثل المجتمع الأصلي للدراسة في التلاميذ الذين يزاولون دراستهم ببعض متوسطات مدينة عين صالح (أربع متوسطات)، حيث كان إجمالي عدد التلاميذ بالسنة الثانية والثالثة 765 تلميذ. كما تم اختيار هذه المتوسطات بطريقة عشوائية منتظمة، وأعتمد على أسلوب العينة الطبقية المتناسبة في اختيار العينة في القياس الأول، حيث تم حساب حجم العينة فكان 258 وبالتالي تم أخذ من المتوسطة الأولى 49 تلميذ، ومن الثانية 95 تلميذ، أما الثالثة فتم أخذ 75 تلميذ، والرابعة 39 تلميذ، وبعد إلغاء 10 إستمارات لعدم اكتمال الإجابة لدى البعض والإجابة ببديلين للعبارة الواحدة لدى البعض الأخر، أصبح حجم العينة 248 تلميذ، وقد تم حساب النسب بمعادلة "ستيفن ثامبسون"

جدول رقم (2) يوضح تقسيم العينة بحسب الوسيلة المستعملة :

الوسيلة	التكرار	النسبة
الهاتف	160	64,5
الكمبيوتر	20	8,1
اللوحة الالكترونية	16	6,5
أكثر من وسيلة (2 أو 3 من الوسائل السابقة الذكر)	36	14,5
لا يستعمل أي وسيلة	16	6,5
المجموع	248	100,0

جدول رقم (3) يوضح تقسيم العينة بحسب عدد أيام الممارسة :

عدد أيام الممارسة	التكرار	النسبة
يوم واحد	40	16,1
يومين	45	18,1
ثلاثة أيام	24	9,7
أربعة أيام	14	5,6
خمسة أيام	29	11,7
كل يوم	79	31,9
لا يمارسون اللعب	17	6,9
المجموع	248	100,0

جدول رقم(4) يوضح تقسيم العينة بحسب نوع اللعبة :

نوع اللعبة	التكرار	النسبة
ألعاب العنف والقتال	58	23,4
ألعاب سباق المركبات والسباق	8	3,2
ألعاب التسلية والمغامرة	29	11,7
الألعاب التعليمية والذكاء	25	10,1
ألعاب كرة القدم	32	12,9
ألعاب بنات	17	6,9
أشياء أخرى	13	5,2
أكثر من لعبة أو كل الألعاب	33	13,3
لا يلعبون	33	13,3
المجموع	248	100,0

يمكن التنويه إلى أن الذين أجابوا بالإجابات التالية: لا يستعملون أي وسيلة في اللعب، لا يمارسون اللعب ولا يلعبون (نوع اللعبة) في الجداول أعلاه، هم التلاميذ الذين يمارسون الألعاب الالكترونية لمرات قليلة جدا ولفترة وجيزة فقط عندما يكون أي جهاز إلكتروني (مختلف الأجهزة) متاح لديهم من قبل أحد الأفراد من أهلهم، وقد يكون ذلك مرة في الشهر أو في 3 أشهر أو أكثر ول15 دقيقة أو أقل.

أما أفراد المجموعة التجريبية فتمثل عددهم في 11 تلميذ تم اختيارهم وفقا لدرجاتهم على مقياس إدمان الألعاب الالكترونية، والتي كانت الدرجات المرتفعة في المستوى المتوسط لإدمان الألعاب الالكترونية وذلك بمتوسطة عمر بن الخطاب المتحصلة على أعلى نسبة في المستوى المتوسط من الإدمان مقارنة بالمتوسطات الأخرى، ومقارنة بالعدد المأخوذ منها، وكذا حرصا على تجانس المجموعة التجريبية في بعض العوامل والظروف كنظام المدرسة ومواقيت الامتحانات الفصلية والأساتذة المدرسين... الخ، ولتوفر مكان مناسب بهذه المتوسطة لتطبيق البرنامج، وبعد عدم موافقة اشتراك اثنين (ذكر و أنثى) منهم وتكرار غياب واحد (ذكر) أصبح عدد المشاركين 8، والجدول رقم (5) يبين مستوى إدمان الألعاب الالكترونية بالمتوسطات الأربع بعد القياس القبلي الأول.

جدول رقم (5): يوضح مستوى إدمان الألعاب الالكترونية بالمتوسطات الأربع بعد القياس القبلي الأول

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة	التكرار	المستوى
12.84	66.78	10.08%	25	المرتفع
		53.62%	133	المتوسط
		36.29%	90	المنخفض
		100%	248	المجموع

- خصائص المجموعة التجريبية:

- يتكون أفراد المجموعة التجريبية من 8 أفراد، 6 إناث و 2 ذكور، تراوحت أعمارهم بين 13 و 14 سنة، بمتوسط عمر 13.25، و بفارق عمر بضع أشهر فقط بين الأفراد، كما اختيرت هذه المجموعة تبعاً لما يلي :
- حصول أفرادها على درجات مرتفعة في المستوى المتوسط على مقياس إدمان الألعاب الالكترونية
- نفس الصف الدراسي (السنة الثالثة من التعليم المتوسط).
- عدم إعادة السنة.
- متحصلين على معدلات من 10 فما فوق (6 أفراد معدلاتهم من 10 إلى 12 وفردين معدلتهما من 12 فما فوق) وهي متغيرة بين الفصول في هذا المجال.
- جميعهم يستخدمون الهاتف أو اللوحة الالكترونية (الجهاز المحمول) كوسيلة لممارسة اللعبة الإلكترونية.
- قد تم أخذ الموافقة المبدئية لأفراد المجموعة التجريبية على المشاركة في البرنامج الإرشادي ويظهر ذلك جلياً من خلال بطاقة الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية (أنظر الملحق (3-2))، التي وزعت عليهم في الجلسة الأولى من البرنامج الإرشادي (التعاقد الإرشادي) والتي أعرب فيها نصف المشاركين عن رغبتهم التامة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية (أرغب في ذلك) والنصف الثاني أجابوا ب (أرغب أحياناً) كما في الجدول رقم (6). وقبل ذلك وبعد التطبيق القبلي الثاني لضبط عامل تدخل الأسرة تم استدعاء أولياء أمور أفراد المجموعة التجريبية وعقد اجتماع معهم، لأخذ موافقتهم بمشاركة أبنائهم في البرنامج، ولإعلامهم بالموضوع، أهميته، أهدافه والتعامل مع مشكلة أبنائهم (إدمان الألعاب الالكترونية) بنفس الطريقة التي كانوا يتعاملون بها معهم في سائر الأيام السابقة ريثما يتم تطبيق البرنامج، وتوزيع أوراق دليل التعهد بالالتزام الخاص بولي الأمر أنظر الملحق (3-1).

جدول رقم (6) يمثل مدى رغبة أفراد المجموعة التجريبية في التقليل من إدمان الألعاب الإلكترونية قبل المعالجة التجريبية

أفراد المجموعة	مدى الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الإلكترونية
1	أرغب في ذلك
2	أرغب أحيانا
3	أرغب في ذلك
4	أرغب أحيانا
5	أرغب في ذلك
6	أرغب في ذلك
7	أرغب أحيانا
8	أرغب أحيانا

- تجدر الإشارة إلى اعتماد قياسين قبلين (أول وثاني) في التصميم المتبنى بالدراسة، إلى أمور متعلقة بالخصائص العمرية لمرحلة النمو التي يمر بها أفراد المجموعة التجريبية، وعنصر الملل وما يمكن أن يترتب عنه من تأثير على التجربة، وكذا عنصر الزمن خاصة إذا ما اقترن بخاصية التذبذب وعدم استقرار المشارك على رأي في هذه المرحلة من النمو.

- قامت الباحثة بالتحقق من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبليين الأول والثاني على مقياس إدمان الألعاب الإلكترونية المطبق كما هو مبين في الجدول رقم (7).

جدول رقم (7) يوضح الفرق بين القياسين القبليين الأول والثاني

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي الأول	8	74,0000	6,34710	1,133	7	0,294
القياس القبلي الثاني	8	72,2500	6,51920			

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي الأول والقياس القبلي الثاني، حيث بلغت قيمة ت المحسوبة 1,13 وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0,294)، كما قدر المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي الأول 74

و72,25 انحراف معياري 6,34 أما في القياس القبلي الثاني قدر المتوسط الحسابي 72,51 وانحراف معياري 6,51 وهذا ما يؤكد ضمان التصميم التجريبي المتبنى في هذه الدراسة الذي مفاده عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين القبليين الأول والثاني.

5- أدوات الدراسة:

5-1 مقياس إدمان الألعاب الالكترونية:

5-1-1 وصف المقياس: اشتمل مقياس إدمان الألعاب الالكترونية للباحثة نفين حسن شاكر، والذي يتكون من 38 عبارة، موزعة على 6 أبعاد، وهي: الإدراك المشوه ويندرج تحته (7) عبارات، الاعتقاد والاستمرار القهري ويندرج تحته (7) عبارات، بعد التدفق والانغماس ويحتوي على (6) عبارات، الأولوية والتخلي ويشتمل على (6) عبارات، بعد الخداع والهروب ويضم (6) عبارات وبعد فقدان السيطرة والانتكاس تمثل في (6) عبارات. أما بالنسبة لطريقة تصحيح المقياس، فهذا الأخير اشتمل على بدائل تمثلت في (تنطبق علي تماماً)، (تنطبق إلى حد ما)، (لا تنطبق تماماً)، وتحصل العبارات الإيجابية (تنطبق علي تماماً) على ثلاث درجات، (تنطبق إلى حد ما) على درجتان، (لا تنطبق تماماً) درجة واحدة، وينعكس تقديرها بالنسبة للعبارات السلبية (16-30-32-35-37)، حيث تعطى ثلاث درجات للبديل (لا تنطبق تماماً)، درجتان للبديل (تنطبق إلى حد ما)، درجة واحدة ل (تنطبق علي تماماً). وبهذا تكون أعلى درجة للمقياس هي 114 وأقل درجة هي 38.

- تحديد مستويات الإدمان: أولاً يجب القيام بحساب المدى الفعلي كما يلي:

$$104 - 21 = 83$$

المستوى المرتفع = $104 - 21 = 83$ هو الدرجات الأكثر من 83

المستوى المتوسط : $83 - 21 = 62$ هو الدرجات بين 62 إلى 83

المستوى المنخفض = $62 - 21 = 41$ هو الدرجات من 41 إلى 62

5-1-2 الخصائص السيكومترية:

تم تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والبالغ عددهم 42 تلميذ، وبإلغاء ورقتين لعدم اكتمال الإجابة، أصبح عدد أفراد هذه العينة 40 تلميذ، ومن خلال النتائج المتحصل عليها، تم حساب صدق وثبات المقياس.

- الصدق:

- صدق المقارنة الطرفية:

لمعرفة هذا النوع من الصدق تم تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية و تم اخذ 10 أفراد ممن تحصلوا على أعلى الدرجات على المقياس، و 10 أفراد ممن تحصلوا على أقل الدرجات على المقياس وبعدها تم حساب قيمة ت وكانت النتائج كما في الجدول رقم (8):

جدول رقم (8) يبين نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرقتين

على المقياس

العينة	ن	متوسط	الانحراف	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العينة العليا	10	81.90	5.13	16.67	18	0.01
العينة الدنيا	10	51	2.82			

يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا ، المقدر ب (81,90) اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا والمقدر ب (51) ، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (16.67)، ودرجة الحرية (18) ، مما يدل أن الفرق بين طريقي الأداة دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) ، وهو ما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة من الصدق تجيز تطبيقه في الدراسة الأساسية.

صدق الاتساق الداخلي:

لمعرفة هذا النوع من الصدق تم تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية ومن خلال النتائج المتحصل عليها من إجابات أفراد العينة تم حساب معامل ارتباط البنود بالمقياس حيث تم القيام بحساب معاملات الارتباط لكل العبارات مع الدرجة الكلية فظهرت معاملات جيدة حيث تراوحت ما بين 0.34 إلى 0.69 وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) ، ومنه نقول أن الأداة تتمتع بصدق اتساق داخلي مقبول. والنتائج في الملحق رقم (7)

- الثبات:

يشير الثبات إلى "مدى اتساق نتائج المقياس، فإذا تم الحصول على درجات متشابهة عند تطبيق نفس المقياس على نفس المجموعة مرتين مختلفتين، فيمكن الاستدلال على ثباته، قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس في هذه الدراسة بطريقة استخراج معامل ألفا كرونباخ كما هو موضح بالجدول رقم (9)

الجدول رقم (9) يبين قيم الثبات لمعامل ألفا كرونباخ للمقياس

المقياس	الدرجة الكلية للمقياس
معامل α (الفا كرونباخ)	0.87
عدد العبارات	38
العينة	40

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات spss

الجدول أعلاه يمثل معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية، حيث تم القيام بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية متكونة من 40 تلميذ، ثم حساب معامل ألفا كرونباخ ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) لمقياس الثبات، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس 0.87 وهو معامل ممتاز، ومنه نقول أنه ثابت وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية، وفي هذا الصدد يشير عوض (1998) أنه كلما وصل معامل الثبات إلى القيمة بين +0.70 و +0.90 دل ذلك على ثبات مرتفع.

- ثبات التجزئة النصفية لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية:

جدول رقم (10): يمثل حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.

معامل الارتباط بين النصفين	0.74
معامل تصحيح سبيرمان-براون	0.85****

يوضح الجدول رقم (10) نتائج حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث قام برنامج الحزمة الإحصائية spss بتقسيمه إلى قسمين، وبلغت قيمة معامل الارتباط - ر بيرسون - وبلغت قيمته 0.74 وتم إخضاعه لمعامل التصحيح سبيرمان و براون، فبلغت قيمته 0.85 ومنه نقول أن هذا المقياس ذو ثبات جيد.

5-2 البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (تصميم الباحثة):

5-2-1 نبذة عن البرنامج الإرشادي المصمم لهذه الدراسة: إن البرنامج المصمم لهذه الدراسة، برنامجا يستند في خطوطه العريضة وفي تطبيقه، للنظرية المعرفية السلوكية، تم إعداده لغرض الدراسة الحالية المتمثل في التخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتدربين، مكون من اثنا عشرة جلسة إرشادية، محددة زمنيا بجدول زمني تم إعداده مسبقا، وتوزيعه على أفراد المجموعة التجريبية تحت مسمى استمارة مواعيد جلسات البرنامج، حيث تراوحت المدة الزمنية للجلسات بين 40 و60 دقيقة، ويتم تطبيق محتوى هذه الجلسات بقاعة مناسبة من حيث الإضاءة والتهوية والهدوء، وذلك بمتوسطة عمر بن الخطاب، وقد أخذ بعين الاعتبار الترتيب التسلسلي للجلسات حسب تدرج إدراك وفهم المعلومة وتطبيقها بشكل يضمن انتظامها وترسيخها في أذهان أفراد المجموعة للإبقاء على تطبيقها بعد انتهاء البرنامج، وكل هذا تم القيام به عن طريق فنيات وأساليب الاتجاه المعرفي السلوكي المستخدمة في البرنامج الإرشادي لهذه الدراسة والتي سوف يتم ذكرها لاحقا.

5-2-2 أهمية البرنامج الإرشادي:

تتمحور أهمية البرنامج في العمل على مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على التخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية، ودفعهم إلى التركيز والانشغال بالأنشطة الضرورية في حياتهم ليحققوا نجاح في جميع المجالات والأبعاد المتعلقة بحياة كل واحد منهم، وحتى يتمكن المجتمع من استثمار إمكانات وطاقات بشرية بشكل أفضل، وذاك ما يحقق له أيضا نجاحا كبيرا.

5-2-3 الهدف العام للبرنامج الإرشادي:

يهدف البرنامج الإرشادي إلى التخفيف من ظاهرة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى عينة من المراهقين المتدربين بالمستوى الثالث من التعليم المتوسط، وذلك تحت ظل أسس ومسلمات النظرية المعرفية السلوكية، وهذا لأن سلوك الإدمان على الألعاب الإلكترونية هو نتاج لأفكار ومعتقدات خاطئة يتبناها هؤلاء المراهقين، كما أن أحلام اليقظة التي تميز هذه المرحلة تكون ذات علاقة وثيقة بالسلوكات المختلة وظيفيا (إدمان الألعاب الإلكترونية) من خلال ما توفره هذه الألعاب من عالم افتراضي.

5-2-4 الفئة المستهدفة: تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط - متوسطة عمر بن الخطاب، باعتبار أن هذه الفئة بمرحلة المراهقة المبكرة (11-14 سنة) وذلك حسب ما أشار له "الكايند" و"واينر" (1996) (شريم، 2009، ص23).

5-2-5 طريقة الإرشاد: الإرشاد الجماعي.

*أسباب اختيار أسلوب الإرشادي الجماعي:

- تجانس أفراد المجموعة التجريبية من حيث مستوى إدمان الألعاب الالكترونية(المستوى المتوسط).
- أهمية الأصدقاء والجماعة بالنسبة للمشارك في هذه المرحلة العمرية(المراهقة المبكرة).
- وجود المكان المناسب للتطبيق

5-2-6خدمات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المصمم لهذه الدراسة:

خدمة وقائية:يرمي البرنامج الإرشادي إلى الأتي:

-إكساب أفراد المجموعة التجريبية بعض المهارات المعرفية السلوكية التي تقيهم من الوقوع في المستوى المرتفع من إدمان ألعاب الالكترونية ،و تعمل على خفض مستوى الإدمان لديهم إلى غاية الاستعمال العقلاني لهذه الألعاب.

-إكساب أفراد المجموعة التجريبية بعض الطرق من خلال البرنامج،للتغلب على مشكلاتهم الأخرى مثل المشكلات الأسرية والضغط الناجمة عنها،تفاديا لعدم الوقوع في اضطرابات نفسية أو جسدية وذلك من خلال فنية حل المشكلات مثلاً.

خدمة نمائية:يهدف البرنامج الإرشادي إلى مراعاة الفرد في المجموعة التجريبية كوحدة نفسية جسدية اجتماعية،أي محاولة تشكيل شخصية التلميذ والرقى بها للنمو المتكامل،وذلك من خلال الحوار واحترام الذات والآخرين والتنافس البناء،وتعلم الصدق والصراحة في تعامله مع الآخرين.

خدمة تربية:البرنامج يعمل على إرشاد التلميذ وتوعيته بأهمية النشاطات ذات الأولوية خاصة جانب التحصيل الدراسي وكل ما يتعلق به من احترام مواقيت الدراسة،أداء للأنشطة الدراسية،أوقات المراجعة وكذا أهمية النشاطات التربوية داخل وخارج المدرسة،وذلك من خلال استثمار الوقت وإدارته والتخطيط المسبق له والالتزام به.

خدمة اجتماعية:يتمثل ذلك في خلق جو من التفاعل الإيجابي الهادف وسيادة الاحترام بين المشاركين والتواصل الجيد مع بعضهم في الجلسات.

خدمة ترويجية:وذلك من خلال الحث على المشاركة في الأنشطة المثمرة الترويجية والمفيدة في نفس الوقت كالالتحاق بالنوادي الرياضية،وممارسة الألعاب التقليدية الهادفة وكذا الألعاب الالكترونية التعليمية والمسلية في نفس الوقت على أن تكون خلال مدة زمنية محددة.

خدمة المتابعة:تمثلت في استمرار المتابعة لخطوات البرنامج والوقوف على التغيرات السلوكية الواقعة خلال البرنامج الإرشادي وبعده.

5-2-7 إجراءات بناء البرنامج الإرشادي:

قامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي يستند على المهارات والفنيات الإرشادية المتعلقة بالإرشاد النفسي بصفة عامة، والنظرية المعرفية السلوكية بصفة خاصة، وقد اعتمدت الباحثة في بنائه على الإجراءات التالية:

- التأكد من وجود الظاهرة وهو ما أشارت له الباحثة من خلال نتائج الجدول رقم (5).

- إطلاع الباحثة على الأدبيات العلمية والبحوث السابقة المتعلقة بالبرامج الإرشادية في مجال الإدمان السلوكي، وخاصة في مجال إدمان الألعاب الالكترونية إلا أن هذه الأخيرة نادرة، كدراسة عبد الرشيد وشعبان (2019)، دراسة شاهين (2016).

- إطلاع الباحثة على مجموعة من الكتب والمراجع العلمية ذات الصلة بموضوع الدراسة ككتاب إرشاد الأطفال العاديين للمؤلف بطرس (2013)، كتاب البرامج الإرشادية للأخصائيين النفسيين وطرق تصميمها للمؤلف عبد العظيم (2013)، كتاب التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسي الشاملة للمؤلف رياض العاسمي (2015).

- استندت الباحثة في بناء البرنامج على مجموعة من الأسس باعتبار أن أي برنامج إرشادي بل وأي عملية إرشادية يجب أن تستند عليها وذلك من أجل نجاحها وهي:

*الأسس العامة:

هناك عوامل عديدة تحدد السلوك الإنساني كالتعليم والتنشئة الاجتماعية، وهذا السلوك يكتسب صفة الثبات النسبي، مما يجعله سلوكاً يمكن التنبؤ به مستقبلاً، لذا سعت الباحثة إلى فهم سلوك الإدمان على الألعاب الالكترونية، ودراسة طرق تعديله، واختيار أفضلها مع مراعاة إمكانية تطبيقها وهذا أمر ضروري في عملية الإرشاد.

وبما أن السلوك الإنساني مرّن وقابل للتعديل والتغيير فهذا قد يسهم بشكل كبير بإمكانية تطبيق هذه الطرق بكل سلاسة وسهولة.

*الأسس الفلسفية:

لقد راعت الباحثة طبيعة الإنسان وأخلاقيات الإرشاد في هذا البرنامج، إذ حرصت على الالتزام بالأمانة على ما يقدم من طرف المشاركين من أسرار خاصة ومن بيانات شخصية، فقد جاء في مدونة القواعد الأخلاقية لمنظمة الصحة العالمية (APA) (2023) مجموعة مبادئ أخلاقية، فعلى سبيل المثال تدعو المنظمة إلى الاستناد على إطار أخلاقي متين، والالتزام بوضع وتعزيز إرشادات أخلاقية ومستندة بالبيانات

ومراعية لحقوق الإنسان، كما تدعو المنظمة إلى أن تكون إجراءات البحوث بطريقة تحترم كرامة وسلامة المشاركين وكذا حقوقهم.

*الأسس النفسية التربوية:

اهتمت الباحثة بمراعاة الفروق الفردية في بناء البرنامج، لذا حرصت على ضرورة إتاحة المجال للنقاش والحوار وطرح الأسئلة في بعض الجلسات، وذلك لأن درجات الفهم والاستيعاب تختلف من مشارك إلى آخر، وكذا عملت على توزيع استمارة المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي لمعرفة استيعاب كل مشارك، والعمل على أن يكون الفهم واكتساب المعلومة متوافق بين كل المشاركين ويمكن معرفة ذلك من خلال مراجعة الواجب المنزلي.

كما حرصت الباحثة كذلك على مراعاة الفروق بين الجنسين، واهتمت وبشدة بخصائص المرحلة العمرية للمشاركين، فقد عملت على استخدام بعض الفنيات في بعض الجلسات التي تخفف من حدة الخصائص التي قد تشكل خطراً على المشارك، نذكر منها أسلوب دحض الأفكار وأسلوب حل المشكلات للتخفيف من أحلام اليقظة التي يتصف بها المشارك في هذه المرحلة. وحتى يتمكن المشاركون من تنفيذ متطلبات ومحتويات البرنامج بنجاح، اهتمت الباحثة بأن يكون البرنامج مناسباً لقدرات المشاركين وبوضوح محتوى الجلسات باستخدام وسائل توضيحية.

*الأسس الاجتماعية:

*الأسس العصبية و الفيزيولوجية:

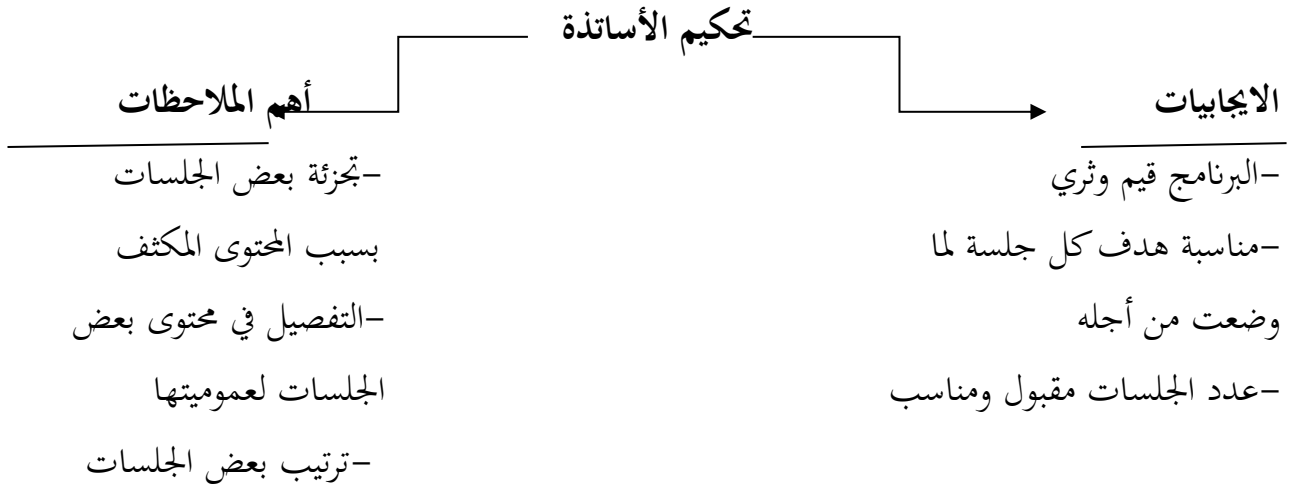
إن الجسم والنفس وجهان لعملة واحدة وهي الإنسان، لذا راعت الباحثة الجانب الجسدي والنفسي للمشاركين في كل جلسات البرنامج، من خلال تهيئة المناخ المناسب والاطمئنان على صحة المشاركين في بداية كل جلسة.

ولضمان انطلاقة صحيحة للبرنامج الإرشادي الذي سيطبق في هذه الدراسة، لابد من الإجابة على التساؤلات التالية من البداية:

- لمن؟ سيوجه هذا البرنامج لفئة المراهقين المتدربين بمرحلة المراهقة المبكرة (تلاميذ السنة الثالثة متوسط)
- لماذا؟ إن الهدف العام للبرنامج هو التخفيف من ظاهرة إدمان الألعاب الالكترونية لفئة المستهدفة، وذلك من خلال توعيتهم بأضرار الإدمان على هذه الألعاب، وتعديل سلوكياتهم وأفكارهم الخاطئة.
- ماذا؟ يكون ذلك بتقديم معلومات ومهارات وأنشطة ليتم التحكم في المواقف المثيرة للإدمان وضبطها، وكذا تقديم إجراءات للتخفيف من هذه الظاهرة.

- كيف؟ من خلال استخدام فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي (كالمحاضرات، المناقشة، الحوار، الاسترخاء، فنية حل المشكلات، المراقبة الذاتية، الواجب المنزلي... الخ).
- متى؟ (شهر نوفمبر من 2024/11/3 إلى 2024/11/27)
- في أي إطار؟ بالاعتماد على النظرية المعرفية السلوكية.

بعد بناء البرنامج عرض على 11 محكم هم أساتذة من ذوي الاختصاص والخبرة من مختلف جامعات الوطن، وقد تفضل 7 محكمين فقط من تحكيم البرنامج وبيان صلاحيته، وبعد الإطلاع على ملاحظاتهم ومقترحاتهم، تم التعديل في البرنامج وأصبح جاهزا في صورته النهائية والشكل الآتي يوضح أهم ما جاء في تحكيم الأساتذة.



الشكل (4) يوضح أهم ما جاء في تحكيم الأساتذة

- مدة البرنامج: استغرقت مدة تطبيق البرنامج الإرشادي 25 يوما بما يعادل ثلاث حصص أسبوعيا.
- مكان البرنامج: قاعة ذات تهوية وإضاءة مناسبتين، بمتوسطة عمر بن الخطاب بولاية عين صالح.
- التقنيات المستخدمة في البرنامج:
- * **المحاضرة والمناقشة:** أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي، حيث يؤدي فيه عنصر التعلم وإعادة التعلم دورا رئيسيا، ويعتمد في الأساس على إلقاء محاضرات سهلة على العملاء، يتخللها ويليها مناقشات، حيث تهدف إلى تغيير الاتجاهات لدى العملاء (عبود، 2015، ص13).
- * **الحوار:** وهو عملية حث المشاركين على تبادل الآراء والأفكار وتفعيل مهارات الاتصال بهدف الفهم العميق للمشاركين للمعلومات والمهارات والأنشطة المقدمة في البرنامج.
- * **التعزيز:** وهو عملية تقوية احتمال حدوث سلوك معين (عشوي، 2003، ص284).

***الواجب المنزلي:** تعد الواجبات المنزلية في الإرشاد النفسي عمل ممتع وغني بالمعلومات يتم القيام به خارج الجلسة ويزيد من التحسن الملحوظ لدى العميل (جمعة، 2019، ص7).

***دحض الأفكار:** عرف "إليس" (1987) حسب ما جاء في دراسة زيدان (2022) فنية دحض الأفكار "بأنها إحدى فنيات العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، تساعد المسترشد في استبدال أفكاره غير العقلانية واتجاهاته وفلسفته إلى أفكار واتجاهات منطقية وعقلانية وتبنيه فلسفة واضحة في الحياة تقوم على المنطقية في توجيه الأسئلة عن طريق المرشد إلى المسترشد (زيدان، 2023، ص117).

***مراقبة الذات:** يرى "روك" (ROC، 2006) أن المراقبة الذاتية تدل إلى قدرة الفرد على ملاحظة السلوك الذي يقوم به أثناء تفاعله مع بيئته.

ويشير "كانفر" إلى أن عملية مراقبة الذات تتطلب من الفرد أن يجري ملاحظات لسلوكياته والمواقف التي تظهر فيها والأسباب التي تؤدي إليها، والنتائج المترتبة عليها (سعيد، 2015، ص17).

***الاسترخاء العضلي:** أسلوب علاجي يعتمد على بديهة فيسيولوجية معروفة فالقلق والخوف والانفعالات الشديدة عادة ما تكون تعبيراً عن وجود توترات عضوية وعضلية، فالفرد في حالات الانفعال يستجيب بزيادة في الأنشطة العضلية، فتتوتر العضلات الخارجية لتتكون حركات لا إرادية في الفم والعينين مثلاً وتتوتر أيضاً أعضاؤه الداخلية فتزداد دقات القلب ويتعطل نشاط بعض غدده كالغدد اللعابية مثلاً (عبد الستار إبراهيم، الدخيل، رضوان إبراهيم، 1993، ص65).

***الأسئلة السقراطية:** بدلاً من التحدي المباشر لأفكار المسترشد واعتقاداته يقوم المرشد بفحص هذه الفروض، وجمع الأدلة المنظمة لصالح أو ضد اعتقادات المسترشد باستخدام الأسئلة السقراطية نسبة إلى سقراط التي ترمي إلى أن يكتشف المسترشد بنفسه المعلومات الغائبة في الوقت الراهن ثم يتفحص اعتقاداته في ضوء ما تم اكتشافه (دبابي، لعيس، 2013، ص17).

***حل المشكلات:** عرف "كروليك" و"رودنيك" (1980) أسلوب حل المشكلة بأنه عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة، ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً لديه، وتكون الاستجابة مباشرة عمل يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغموض الذي يتضمنه الموقف (زمزمي، 2007، ص62).

***النمذجة:** تعتبر جزء أساسي من برامج كثيرة لتعديل السلوك، وهي تستند إلى افتراض أن الإنسان قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضهم بصورة منتظمة للنماذج، ويعطى الشخص فرصة لملاحظة نموذج ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج (مليكة، 1990، ص104).

***العصف الذهني:** هي تقنية يتم فيها توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة و الجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار بعيدا عن المصادرة والتقييم والنقد (قبلي، تغليت، 2020، ص121).

***التغذية الراجعة:** هي إعلام الفرد نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر، لمساعدته في تثبيت ذلك الأداء، إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل (بولجال، فية، 2016، ص69).

***الضبط الذاتي:** هو تقنية تمكن المريض من تسيير صعوباته حتى دون أن يحتاج إلى معالج، يجب أن يصبح إلى درجة ما معالجا لنفسه (بوفيه، فرحات، 2019، ص16).

5-2-8 ملخص جلسات البرنامج الإرشادي:

جدول رقم (11) ملخص جلسات البرنامج الإرشادي المعنون ب: البرنامج الإرشادي المعرفي

السلوكي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية

جلسات البرنامج	التاريخ، المدة والمكان	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	العمليات المستخدمة	الوسائل المستعملة
الجلسة الأولى	2024/11/3 مدتها 40 دقيقة مكان إجرائها: متوسطة عمر بن الخطاب	التعارف وبناء العلاقات	- التعرف على المشاركين وبناء علاقات ودية تسودها الثقة المتبادلة. - تقديم فكرة عن البرنامج وشرح أهدافه وأهميته. - التعرف على مدى رغبة المشاركين في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية.	المناقشة، الحوار	حاسوب، أوراق، استمارات
الجلسة الثانية	2024/11/5 مدتها 60 دقيقة مكان إجرائها: متوسطة عمر بن الخطاب	تقديم معلومات للمشاركين عن إدمان الألعاب الالكترونية	تقديم معلومات حول إدمان الألعاب الالكترونية، أعراضه، دوافعه، أضراره وكيفية الوقاية منه قصد تغيير الأفكار الخاطئة.	المحاضرة، المناقشة، الحوار، الواجب المنزلي	استمارات، جهاز عرض، حاسوب، مطويات.
الجلسة الثالثة	2024/11/6 مدتها 60 دقيقة مكان إجرائها:	فهم وشرح أسباب ظاهرة	التعرف على الدوافع من وراء الإدمان على الألعاب الإلكترونية لتشخيص	المناقشة، الحوار، الواجب المنزلي، التغذية الراجعة، التعزيز الرمزي.	حاسوب، قصاصات أوراق

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

متوسطة عمر بن الخطاب	الإدمان على الألعاب الالكترونية	المشكل والحد منه.		أقلام،أختام متدرجة التقديرات،سبورة
الجلسة الرابعة	2024/11/10 مدتها 40 دقيقة مكان إجرائها: متوسطة عمر بن الخطاب	تقوية الرغبة في التخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية	- التعرف على الدافع الذي يفجر الرغبة والقوى الداخلية للتخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية وبعثه في ذات المشارك. - التعرف على الهوايات الأخرى ذات الطابع الصحي لتجديد الشغف بها.	المناقشة،الحوار،العصف الذهني،التغذية الراجعة، التعزيز الرمزي.
الجلسة الخامسة	2024/11/12 مدتها 40 دقيقة مكان إجرائها: متوسطة عمر بن الخطاب	مناقشة مفهوم الأفكار الغير عقلانية وتحديد	- التعريف بالأفكار الغير عقلانية التي أدت إلى سلوك الإدمان على الألعاب الالكترونية من خلال شرح نموذج ABC للأبيرت إليس -تدريب المشاركين على فنية مراقبة الذات.	المحاضرة،المناقشة،الحوار، المراقبة الذاتية ،التعزيز الرمزي،التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.
الجلسة السادسة	2024/11/13 مدتها 40 دقيقة مكان إجرائها: متوسطة عمر بن الخطاب	دحض الأفكار الغير عقلانية	-المواجهة والتعامل مع المشاكل والمواقف الضاغطة سواء كانت أسرية،اجتماعية أكاديمية أو أي موقف يثير فكرة غير عقلانية،من خلال التدريب على دحض الأفكار. -التخفيف من أحلام اليقظة لدى المشاركين	دحض الأفكار،التغذية الراجعة،التعزيز الرمزي،الحوار،المناقشة، الأسئلة السقراطية
الجلسة السابعة	2024/11/17 مدتها 60 دقيقة مكان إجرائها: متوسطة عمر بن الخطاب	أسلوب حل المشكلات	نفس هدف الجلسة السابقة -التدريب على فنية حل المشكلات	الضبط الذاتي،الواجب المنزلي، حل المشكلات، التعزيز الرمزي،الأسئلة السقراطية،التغذية الراجعة.

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

الجلسة الثامنة	2024/11/19	التدريب على الاسترخاء	-تدريب المشاركين على الاسترخاء العضلي للتقليل من التوتر والقلق الناتج عن المحاولة الناجحة للتوقف عن الإدمان على هذه الألعاب. -التخفيف من القلق الناتج عن المشاكل التي يمكن أن تدفع بالمشاركين للإدمان على هذه الألعاب.	الواجب المنزلي، تمارين التنفس، الاسترخاء العضلي، التعزيز الرمزي، التغذية الراجعة.	حاسوب، شريط فيديو، أختام متدرجة التقدير
الجلسة التاسعة	2024/11/20	إدارة الوقت	-التعريف بكيفية إدارة الوقت وتنظيمه، وما هي معوقات هذا التنظيم، وهذا كإجراء للتخفيف من إدمان الألعاب الإلكترونية. -تدريب المشاركين على فنية التعزيز الذاتي بهدف إثابة الذات عند الإدارة الناجحة للوقت. -وضع برنامج أسبوعي لإدارة الوقت للتخفيف من الهدر الزمني على ممارسة الألعاب الإلكترونية.	المحاضرة، المناقشة، التعزيز الرمزي، الواجب المنزلي، التعزيز الذاتي، التغذية الراجعة	سبورة، قلم السبورة، لاصقات ملونة، أوراق، أختام متدرجة التقدير، استمارات
الجلسة العاشر	2024/11/24	استثمار وقت الفراغ	التعرف على الطرق السليمة لكسر الروتين و إبعاد الملل	المحاضرة، التعزيز الرمزي، الواجب المنزلي، التغذية الراجعة.	أختام متدرجة التقدير، حاسوب، استمارات.
الجلسة الحادية عشر	2024/11/26	نمط حياة صحي	إثارة دافعية المشاركين وتوعيتهم بإتباع نمط حياة صحي من أجل التخفيف من إدمانهم على الألعاب الإلكترونية، لأن هذا الأخير يتسبب بالإخلال بهذا	المحاضرة، المناقشة، الحوار، النمذجة، التعزيز، الواجب المنزلي، التغذية الراجعة.	حاسوب، جهاز عرض، أختام متدرجة التقدير، سبورة، قلم السبورة.

		النمط			
الجلسة الثانية عشر	2024/11/27	إنهاء البرنامج وتقييمه	-تقييم البرنامج من طرف المشاركين. -القياس البعدي الأول. -تقديم انطباعاتهم حول البرنامج.	مدتها 60 دقيقة مكان إجرائها: متوسطة عمر بن الخطاب	مقياس إدماج الألعاب الالكترونية، استمارة تقويم البرنامج الإرشادي.

5-2-9 مراحل وإجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي:

بعدما أصبح البرنامج الإرشادي جاهزا في صورته النهائية، تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية وفق الخطوات التالية:

مرحلة قبل البدء في التطبيق: بعد الحصول في الموسم الدراسي 2024/2023 على ترخيص من مديرية التربية لولاية عين صالح، وكذلك ترخيص شفوي من مدير متوسطة عمر بن الخطاب بذات الولاية، وإجراء القياسين القبليين الأول والثاني، تم الشروع في تطبيق البرنامج الإرشادي المعد لهذه الدراسة، وكانت أول خطوة لذلك هي:

• إطلاع الباحثة على صعوبات تطبيق البرامج في المؤسسات التعليمية حتى يتم تفاديها أثناء التطبيق وكانت المصادر المطلع عليها عبارة عن كتب لمؤلفين ك(الجولاني، 1999)، (الفرخ، تيم، 1999).

1- صعوبات مصدرها أولياء الأمور: وتتمثل هذه الصعوبات في:

-عدم تعاونهم مع المرشد: وتم تجنب ذلك من خلال عقد اجتماع مع أولياء الأمور بعد التطبيق القبلي الثاني، وتقديم بعض المعلومات عن البرنامج الإرشادي وأهدافه وما هي أهميته، ثم توزيع استمارة دليل التعهد بالالتزام الخاص بولي الأمر (أنظر الملحق (3-1)) تتضمن التعاون مع الباحثة للسير الحسن للبرنامج، وفي نفس الوقت يعتبر ذلك كموافقة الولي على اشتراك ابنه في البرنامج، وقد أعرب كل الأولياء عن موافقتهم على ذلك.

-ضعف اهتمام الآباء بمتابعة مشكلات أبنائهم: وقد تم تفادي ذلك بمحاولة معرفة الباحثة لظروف التلاميذ المشاركين بعيون أوليائهم، وكيف يرون استخدام أبنائهم للألعاب الالكترونية، وإبلاغهم بأنهم سيشاركون في أحد جلسات البرنامج وبضرورة أن يكونوا متعاونين مع أبنائهم في إجراءات البرنامج الإرشادي في حالة مشاركتهم كما جاء في السابق.

2- صعوبات مصدرها أطراف العملية التربوية: وتتمثل في الآتي:

-عدم اقتناع المدير أو السلك الإداري بالإرشاد: وقد قامت الباحثة من أجل تحاشي ذلك بمقابلة المدير شخصيا ووضعه في الصورة، والشرح الوافي لموضوع الدراسة، وتقديم حيثيات مخطط العمل وأهمية وأهداف

البرنامج الإرشادي، والقيام بنفس الشيء مع مستشار التربوي الذي يعول عليه في تسيير وتنسيق البرنامج الإرشادي بالمناظرة مع مواقيت سير العملية التربوية بالمؤسسة.

-عدم تعاون الإدارة مع المرشد: ترى الباحثة أنه عند الاقتناع التام للسلك الإداري بالبرنامج الإرشادي، فهذا يوحي بإمكانية تعاونهم، حتى يسير البرنامج بالشكل المطلوب، ويظهر ذلك جليا في الحضور الشخصي لمستشار التربوي، في بعض الأحيان لمكان البرنامج الإرشادي والوقوف على النقائص لسدها .

3-صعوبات متعلقة بالمشاركين:

تتمثل في عدم تعاون المشاركين مع المرشد: وقد قامت الباحثة باستعمال أساليب التشويق والجذب وتعزيز أثناء البرنامج.

•قامت الباحثة قبل البدء في تطبيق البرنامج بمحاولة إقناع أفراد المجموعة التجريبية المتمثل عددها في 11 مشاركا، على الحجيء في أوقات عدم الدراسة كالثلاثاء مساء أو في أوقات الاستدراك بعد الدوام الدراسي، ومحاولة جذبهم باستعمال بطاقات الاستحسان وذلك بتقديم بطاقة للمشاركة عند الحضور لكل جلسة، وعند حصوله على 12 بطاقة، يعرف بأنه كان ملتزما، ويتحصل على جائزة في ختام البرنامج، فوافق جل المشاركين عدا اثنين، ولكثرة غياب واحد منهم في الجلسات الأولى للبرنامج، تم استبعاده لأنه بهذا الشكل لا يستطيع الاستفادة من محتوى البرنامج.

•قدمت الباحثة بعد ذلك نسخة من استمارة مواعيد جلسات البرنامج للمستشار التربوي، ونسخة للمشرفين التربويين المسؤولين عن تلاميذ السنة الثالثة متوسط، وذلك لاستدعاء أفراد المجموعة التجريبية عند موعد الجلسة، وهذا لدراستهم في أقسام مختلفة، وجمعهم في موعد واحد صعب بعض الشيء، وذلك يرجع للبرامج الدراسية المختلفة.

مرحلة تطبيق البرنامج الإرشادي:

قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي على أفراد المجموعة التجريبية، حيث تضمنت الجلسة الأولى في البداية المناداة بأسمائهم لمعرفة الحضور والغياب وهو إجراء تقوم به الباحثة في كل جلسة من جلسات البرنامج، وبعده يتم توزيع نقاط الاستحسان على أفراد المجموعة وتوزيع قطع الشكولاتة في الجلسات المسائية لتجديد الطاقة والنشاط، كما قامت الباحثة بإعلامهم على أهداف وأهمية البرنامج وبأهمية التركيز والفهم لكل ما يقدمه البرنامج الإرشادي، وأن هناك أنشطة وواجبات منزلية عليهم إنجازها وتطبيقها، وأنشطة أخرى تنجز في الجلسة، وبعد ذلك تم توزيع بطاقة الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية، ليتم وضع العلامة (x) في الخانة المناسبة حسب رأي كل واحد منهم، فأجاب النصف منهم ب (أرغب بذلك) والنصف الآخر ب (أرغب أحيانا) كما في الجدول رقم (6)، وهذا يعتبر كجص نبض أفراد

المجموعة التجريبية لمعرفة مدى إقبالهم وتعاونهم مع الباحثة (المرشدة) للأداء الجيد، وكذا يعتبر ذلك بمثابة عقد إرشادي (أنظر الملحق رقم (2-3)).

بالنسبة للجلسات الأخرى فكانت الباحثة تبدأها بمراجعة ومناقشة الواجب المنزلي المقدم في الجلسة السابقة، وبعدها تقوم بتقديم موضوع الجلسة الحالية والبدء في إجراءاتها، وتحرص على إيصال المعلومة لكل فرد، لأنها تراعي الفروق الفردية بين أفراد المجموعة التجريبية، وتستخدم بكل دقة فنياتها ووسائلها المحددة لتحقيق أهدافها الخاصة، وتقديم استمارة في آخر كل جلسة إرشادية لتقييم المكتسبات من البرنامج الإرشادي كإجراء للتغذية الراجعة، كما أن الباحثة في بعض الجلسات تطرح أسئلة متفرقة لمعرفة مسيرة استخدامهم للألعاب الإلكترونية كنوع من التقييم التتبعي لمسيرة البرنامج، وكذا تقوم بتحرير تقرير بعد تنفيذ إجراءات كل جلسة، وذلك لتسجيل كل صغيرة وكبيرة تمت أثناء الجلسة، أو كل تغير حدث في سلوك كل فرد من المجموعة، كما كانت تقوم بإثارتهم وتشويقهم عن طريق التعزيز المعنوي والتذكير بالحفل الختامي والجوائز، وحثهم على مواصلة المواظبة على الحضور، وذلك لأنه كان يعتري البعض منهم الملل من التجربة، وهذا ما كانت الباحثة على علم به قبل بداية التطبيق، لاسيما وأن أفراد المجموعة التجريبية في هذه المرحلة العمرية يمرون غالباً بفترات من الملل، وقد أثمر ذلك في استمرار الأفراد الثمانية لهذه المجموعة في البرنامج الإرشادي إلى غاية الاختتام.

مرحلة ما بعد تطبيق البرنامج الإرشادي: قامت الباحثة في الجلسة الختامية بالتطبيق البعدي الأول لمقياس إدمان الألعاب الإلكترونية، وتقويم البرنامج من خلال توزيع استمارة تقويم البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية ملئها، وفي النهاية أقيم حفل على شرفهم، حيث تم تقديم الحلويات والمشروبات ووزعت عليهم الشهادات والجوائز، وحضر الحفل المدير، المستشار التربوي، مستشارتي التوجيه والمشرف التربوي، وعند تقديم المدير وباقي أفراد السلك الإداري الجوائز لأفراد المجموعة التجريبية كانوا يسألونهم عن ما هي الفوائد التي جنوها من البرنامج الإرشادي، وقد كانت الإجابات تتراوح بين التقليل من إدمان الألعاب الإلكترونية، تنظيم الوقت وارتفاع معدلات المواد الدراسية.

***التواصل مع أفراد المجموعة التجريبية أثناء البرنامج الإرشادي:** راعت الباحثة أثناء جلسات البرنامج بعض الأمور في التواصل مع أفراد المجموعة التجريبية هي كالآتي:

- طريقة جلوس أفراد المجموعة مع الباحثة في قاعة تطبيق البرنامج الإرشادي، كانت على شكل حرف (U) وذلك ليسهل التواصل البصري بين الباحثة وأفراد المجموعة وبين الأفراد بعضهم البعض، ليكون التفاعل بينهم أكثر فعالية.

- بالنسبة للغة المستخدمة في جميع الجلسات هي لغة بسيطة واضحة، حيث استخدمت الباحثة اللغة العربية الفصحى بمصطلحات بسيطة، كما استخدمت كذلك اللغة الدارجة لتوضيح بعض الأمور الغير مفهومة.
- حث أفراد المجموعة التجريبية منذ الجلسة الأولى على الاحترام المتبادل، وروح التعاون للسير الحسن للبرنامج الإرشادي.

5-2-10 الصعوبات التي واجهت الباحثة أثناء تطبيق البرنامج:

- العطل المدرسية.
 - عدم سماح بعض الأساتذة لبعض التلاميذ المشاركين بالخروج للالتحاق بأحد جلسات البرنامج بالنصف الأول من مدة الجلسة، بالرغم من التسيير الجيد من طرف مستشار التربوي. وقد تجاوزت الباحثة ذلك بإعادة تلخيص ما فاتهم ليتسنى لهم استيعاب المحتوى المتبقي من الجلسة.
 - عدم التزام بعض أفراد المجموعة التجريبية بأداء الواجبات المنزلية أحيانا، أو نسيان أدائها وإحضارها أحيانا أخرى. وقد تعاملت الباحثة مع ذلك بتقديم الأفراد الذين يلتزمون بأداء الواجبات المنزلية وإحضارها، كأمثلة جيدة لتشجيع الآخرين ممن لم يلتزموا بأدائها، وكذا الطلب من هؤلاء إحضارها في الجلسة المقبلة، مع الحرص على معانة ومناقشة واجباتهم.
 - عدم حضور بعض أولياء أفراد المجموعة التجريبية في الجلسة المفترض بهم المشاركة فيها لظروف معينة، وقد حاولت الباحثة تجاوز ذلك بإبلاغ هؤلاء التلاميذ ضرورة مشاركة ما طلب منهم مع الأولياء.
 - تعويض بعض الحصص من طرف الأساتذة للتلاميذ في موعد بعض جلسات البرنامج الإرشادي، وتعاملت الباحثة مع ذلك بتأجيل تلك الجلسة في موعد آخر بنفس التوقيت في يوم آخر وبنفس الأسبوع.
- 6- الأساليب الإحصائية المستخدمة: تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS بتطبيق الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات
- النسب المئوية
- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- إختبار (ت) للفروق (للعينات المرتبطة)
- إختبار كولموجروف-سمير نوف وإختبار شبيرو-ويلك
- تحليل التباين للقياسات المتكررة
- مربع إيتا الجزئي

-تصحيح بونفيروني للمقارنات المتعددة

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

*تمهيد

أولاً: عرض نتائج فرضيات الدراسة

– عرض نتيجة الفرضية الأولى

– عرض نتيجة الفرضية الثانية

– عرض نتيجة الفرضية الثالثة

ثانياً: تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد:

يحتوي هذا الفصل على عرض النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة، وكذا مناقشتها، وذلك للإجابة عن الأسئلة المطروحة، والتحقق من الفرضيات المصاغة، بهدف معرفة ما إذا كان البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المعد لهذه الدراسة، فعال في التخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتمدرسين.

أولاً: عرض نتائج فرضيات الدراسة:

قبل الشروع في اختبار وفحص الفرضيات، كان من الضروري التحقق من أحد أهم افتراضات الاختبارات الإحصائية المعلمية، وهو اعتدالية توزيع البيانات.

جدول رقم (12) يوضح اختبار اعتدالية توزيع البيانات

اختبار كولموجوروف-سميرنوف			اختبار شايبرو-ويلك			القياسات
قيمة الإحصائي (Statistic)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig.)	قيمة الإحصائي (Statistic)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig.)	
.322	8	.014	.847	8	.090	القياس القبلي الأول
.171	8	.200*	.959	8	.802	القياس القبلي الثاني
.236	8	.200*	.930	8	.514	القياس البعدي الأول
.178	8	.200*	.958	8	.795	القياس البعدي الثاني

المصدر: مخرجات spss

يوضح الجدول أعلاه نتائج اختبار الاعتدالية لدرجات أفراد العينة في جميع مراحل القياس، تم الاعتماد على نتائج اختبار شايبرو-ويلك بدلاً من اختبار كولموجوروف-سميرنوف لسبب رئيسي وجوهري يتعلق بحجم العينة. حيث يُجمع المتخصصون في الإحصاء على أن اختبار شايبرو-ويلك مصمم خصيصاً لتقييم الاعتدالية في العينات صغيرة الحجم (عادةً عندما يكون حجم العينة بين 3 و 50 مفردة)، وهو يتمتع بقوة إحصائية أعلى، ودقة أكبر وهذا ما أشار إليه "هوجو هرنانديز" (2021). في المقابل يُستخدم اختبار كولموجوروف-سميرنوف (مع تصحيح ليليفورس) بشكل أفضل مع العينات كبيرة الحجم (جلال، 2023، ص 17-19). وبما أن حجم عينة الدراسة الحالية (عدد أفراد المجموعة التجريبية) هو $(n = 8)$ كما يتضح من قيمة درجات الحرية (df) ، فإن اختبار شايبرو-ويلك هو الخيار الأنسب علمياً ومنهجياً.

وبالنظر إلى نتائج اختبار شايبرو-ويلك، نجد أن قيم مستوى الدلالة (Sig.) لجميع المتغيرات كانت أكبر من قيمة ألفا المعتمدة $(\alpha = 0.05)$ ، حيث بلغت على التوالي (0.090) ، (0.802) ، (0.514) ، و (0.795) . هذه النتائج تعني أننا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أن البيانات تتوزع توزيعاً طبيعياً. وعليه، فإن شرط الاعتدالية قد تحقق، مما يبرر استخدام الاختبارات المعلمية مثل اختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired Samples T-Test) لاختبار فرضيات الدراسة

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى: وتنص على الآتي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة في القياسين القبلي والبعدي الأول والقياسين القبلي والبعدي الثاني لصالح القياسين البعديين. للتحقق من الفرضية تم حساب قيمة "ت" بين متوسطي درجات المجموعة في القياسين القبلي والبعدي الأول، والقياسين القبلي والبعدي الثاني، والجدولين التاليين يوضح ذلك.

جدول (13): يوضح نتائج اختبار "ت" للفروق بين القياسين القبلي الأول والبعدي الأول

المقارنة	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	"قيمة ت" (t)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed)
القبلي الأول البعدي الأول	16.625	14.480	3.247	07	0.014

المصدر: مخرجات spss

يلاحظ من الجدول رقم (13)، ومن خلال نتائج اختبار ت للكشف عن الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الأول والبعدي الأول، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة أقل من (0.05) في درجة إدمان الألعاب الإلكترونية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الأول والبعدي الأول، حيث بلغت قيمة متوسط الفروق بين القياسين (16.62)، وقيمة ت المحسوبة (3.24) عند درجة الحرية 7، والفرق لصالح القياس البعدي الأول أي بعد خضوع المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، ومنه يمكن القول بأن الجزء الأول من الفرضية الأولى تحقق، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة في القياسين القبلي والبعدي الأول لصالح القياس البعدي الأول، مما يدل على وجود أثر فوري للبرنامج الإرشادي في خفض درجات إدمان الألعاب الإلكترونية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

جدول (14): يوضح نتائج اختبار "ت" للفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني

المقارنة	متوسط الفروق	الانحراف المعياري .	قيمة "ت" (t)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة-2 (Sig. tailed)
القبلي الثاني والبعدي الثاني	19	10.75	4.99	07	0.00

المصدر: مخرجات spss

يلاحظ من الجدول رقم (14)، ومن خلال نتائج تطبيق اختبارات، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة أقل من (0.05) في درجة إدمان الألعاب الإلكترونية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني، حيث بلغت قيمة متوسط الفروق بين القياسين (19)، وقيمة ت المحسوبة (4.99) عند درجة الحرية 7، والفرق لصالح القياس البعدي الثاني، وعليه الجزء الثاني من الفرضية تحقق أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة في القياسين القبلي والبعدي الثاني، لصالح القياس البعدي الثاني، مما يثبت أن الأثر الإيجابي للبرنامج كان مستمراً ولم يتلاشى مع مرور الوقت.

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن الفرضية الأولى تحققت، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة في القياسين القبلي والبعدي الأول والقياسين القبلي والبعدي الثاني لصالح القياسين البعديين.

2- عرض نتيجة الفرضية الثانية: ونصها كما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعديين الأول والثاني.

لاختبار صحة الفرضية إحصائياً تم حساب قيمة ت لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعديين الأول والثاني والجدول رقم (15) يوضح ذلك:

جدول رقم (15) يوضح الفروق بين القياسين البعدي الأول والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس البعدي الأول	8	57,5000	9,87059	1,474	7	0,184
القياس البعدي الثاني	8	53,2500	5,65054			

يلاحظ من الجدول أعلاه عدم وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي الأول والبعدي الثاني، إذ تقدر قيمة ت المحسوبة ب 1,47 وهي غير دالة إحصائياً، وقدرت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي الأول ب 57,50 و انحراف معياري 9,87، أما قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي الثاني هي 53,25 و انحراف معياري 5,65، ومنه يمكن القول أن الفرضية الثانية تحققت (وهي فرضية صفرية)، مما يدل على أن التحسن الذي حققه أفراد المجموعة التجريبية كان مستقرًا ولم يحدث تدهور أو انتكاس خلال فترة المتابعة (القياس البعدي الثاني).

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة: وهي كالآتي:

البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فعال في التخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتمدرسين .

تجدر الإشارة إلى أنه فضلاً عن كون نتائج الفرضيتين السابقتين دليل على تحقق الفرضية الثالثة، إلا أنه يجب القيام بالآتي لتعزيز اختبار صحة الفرضية:

أولاً: الإطلاع على الفرق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بحسب الدرجات المتحصل عليها في أبعاد مقياس إدمان الألعاب الالكترونية المستخدم في الدراسة، باعتبارهما القياسين الذين يوضحان مدى تأثير البرنامج الإرشادي على درجات إدمان المجموعة التجريبية، والمقارنة بين المتوسطين الحسابيين لكل عبارة من عبارات كل بعد في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني.

ثانياً: تطبيق تحليل التباين للقياسات المتكررة (Repeated Measures ANOVA) وتحديد الحجم العملي لفعالية البرنامج الإرشادي (حجم الأثر) وهذا بفحص قيمة "مربع إيتا الجزئي" وذلك لأن هذا الأخير يراعي تأثيرات المتغيرات المستقلة الأخرى في النموذج، وهذا ما يعني أنه دقيق بشكل كبير في تقدير حجم أثر متغير مستقل معين.

ثالثاً: تحديد طبيعة الأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي ومواقع الفروق التي كشف عنها تحليل التباين.

رابعاً: عرض نتائج بعض جلسات البرنامج الإرشادي ونتائج تقويمه.

1- الفرق بين القياس القبلي الثاني والقياس البعدي الثاني للمجموعة التجريبية بحسب الدرجات المتحصل عليها في أبعاد المقياس:

- بعد الإدراك المشوه:

جدول رقم (16) يوضح الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لبعء الإدراك المشوه

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي الثاني	8	13,6250	1,76777	3,507	7	0,010
القياس البعدي الثاني	8	10,2500	1,75255			

جدول رقم (17) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد الإدراك المشوه

الرقم	العبارة	القياس القبلي الثاني		القياس البعدي الثاني	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أعتقد أن أصدقائي في الألعاب أقرب لي من أصدقاء المدرسة	1,50	0,756	1,50	0,756
2	أظن أن لا أحد يحبني	2,00	0,926	1,25	0,463
3	أشعر أن ممارستي للألعاب الالكترونية أعطتني ثقة بالنفس	2,63	0,518	1,88	0,641
4	اندماجي مع الألعاب الالكترونية جعلني أحب الخيال أكثر من الواقع	2,00	0,756	1,38	0,518
5	أستمر في اللعبة حتى أحقق الفوز	2,50	0,756	1,88	0,354
6	أجلس مع ألعابي أكثر من جلوسي مع أسرتي	1,38	0,518	1,13	0,354
7	أقبل الهزيمة في اللعب	1,63	0,744	1,25	0,463

يتضح من الجدول رقم (16) أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني بالنسبة لهذا البعد وهي دالة إحصائية، حيث قدرت قيمة ت المحسوبة (3,50)، كما تبين من الجدول أن الفرق هو لصالح القياس البعدي الثاني، إذ قدر المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة

التجريبية لهذا الأخير (10,25) وانحراف معياري (1,75)، بعدما كان يقدر ب (13,62) وانحراف معياري (1,76) في القياس القبلي الثاني.

بالنسبة للعبارات التي تنتمي لهذا البعد، فيلاحظ من الجدول رقم (17) أن جميع قيم المتوسطات الحسابية لكل العبارات انخفضت في القياس البعدي الثاني للمجموعة التجريبية عن قيمها في القياس القبلي الثاني ماعدا العبارة الأولى، حيث لم ينخفض المتوسط في القياس البعدي الثاني عن سابقه في القياس القبلي الثاني وبقي كما هو، وقدر ب 1,50، أما العبارة الثانية فنجد أن المتوسط الحسابي انخفض إلى 1,25 في القياس البعدي الثاني، بعدما كان 2 في القياس القبلي الثاني، في العبارة الثالثة كذلك انخفض المتوسط الحسابي الموازي لها من 2,63 في القياس القبلي الثاني إلى 1,88 في القياس البعدي الثاني، وكذلك هو الحال بالنسبة للعبارة الرابعة، حيث انخفضت قيمته من 2 إلى 1,38، والعبارة الخامسة من 2,50 إلى 1,88، أما العبارة السادسة والسابعة فانخفضت قيمة المتوسط الحسابي من 1,38 في القياس القبلي الثاني إلى 1,13 في القياس البعدي الثاني، ومن 1,63 في القياس القبلي الثاني إلى 1,25 في القياس البعدي الثاني على التوالي.

بعد الاعتياد والاستمرار القهري:

جدول رقم (18) يوضح الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية

بالنسبة لبعد الاعتياد والاستمرار القهري

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي الثاني	8	13,6250	2,44584	3,660	7	0,008
القياس البعدي الثاني	8	9,3750	1,68502			

جدول رقم (19) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد الاعتياد والاستمرار القهري

الرقم	العبارة	القياس القبلي الثاني		القياس البعدي الثاني	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أشعر بالرغبة دائما في ممارسة الألعاب الالكترونية	2,2500	0,46291	1,5000	0,53452
2	عدم الشعور بالوقت أثناء اللعب	2,5000	0,75593	1,6250	0,51755
3	أستمر في اللعب أثناء جلوسي مع الآخرين	2,0000	0,92582	1,2500	0,46291
4	ألعب في أي وقت وأي مكان أذهب إليه	2,1250	0,99103	1,3750	0,51755
5	أعجز عن تحديد وقت للعب	1,8750	0,83452	1,2500	0,46291

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

0,46291	1,2500	0,53452	1,5000	أنظم وقتي بين اللعب والمذاكرة	6
0,35355	1,1250	0,74402	1,3750	أستمر في اللعب حتى مع الشعور بالتعب	7

ما يلاحظ من الجدول رقم (18)، أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني لصالح هذا الأخير، إذ قدرت قيمة ت المحسوبة (3,66)، وقدرت قيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي الثاني 13,62 وانحراف معياري مقداره 2,44، أما في القياس البعدي الثاني فانخفضت قيمة المتوسط الحسابي إلى 9,37 وانحراف معياري قدر ب 1,65.

كما انخفضت المتوسطات الحسابية الموافقة لكل عبارة من عبارات البعد السبع، حيث انخفض المتوسط الحسابي للعبارة الأولى من 2,25 في القياس القبلي الثاني إلى 1,50 في القياس البعدي الثاني، و 2,50 في القياس القبلي الثاني، إلى 1,62 في القياس البعدي الثاني بالنسبة للعبارة الثانية، أما بالنسبة للعبارة الثالثة فقد قدرت قيمته ب 2 في القياس القبلي الثاني ليتراجع إلى 1,25 في القياس البعدي الثاني، كما تراجع إلى 1,37 في القياس البعدي الثاني بعدما كان يقدر ب 2,12 في القياس القبلي الثاني بالنسبة للعبارة الرابعة، وفي العبارة الخامسة انخفضت قيمة المتوسط الحسابي إلى 1,25 في القياس البعدي الثاني بعدما كانت في القياس القبلي الثاني تقدر ب 1,87، وإلى 1,25 في القياس البعدي الثاني بعدما كانت قيمته 1,50 في القياس القبلي الثاني بالنسبة للعبارة السادسة، أما بالنسبة للعبارة السابعة والأخيرة لهذا البعد فقد قدرت قيمة المتوسط الحسابي ب 1,37 في القياس القبلي الثاني لتتخفض إلى 1,12 في القياس البعدي الثاني.

بعد التدفق والانغماس:

جدول رقم (20) يوضح الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية

بالنسبة لبعد التدفق والانغماس

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي الثاني	8	14,5000	2,00000	3,480	7	0,010
القياس البعدي الثاني	8	10,5000	1,41421			

جدول رقم (21) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد التدفق والانغماس

الرقم	العبارة	القياس القبلي الثاني		القياس البعدي الثاني	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الألعاب الالكترونية تحقق لي المكاسب والانتصارات	2,7500	0,46291	1,8750	0,64087
2	تجذبي الصور والألوان ومؤثرات الصوت في الألعاب	2,5000	0,92582	1,6250	0,51755
3	ممارستي اللعب لأوقات طويلة لا يشعرني بالوحدة	2,2500	0,70711	1,6250	0,51755
4	أشعر بالسعادة أثناء اللعب	2,3750	0,91613	2,1250	0,35355
5	يتعكر مزاجي وأشعر بالاكئاب عندما ينقطع الاتصال باللعة لأي سبب	1,8750	0,99103	1,1250	0,35355
6	أعشق الألعاب الالكترونية لأن بها التحدي والمغامرة	2,7500	0,46291	2,1250	0,83452

يتبين من الجدول رقم (20) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني بالنسبة لهذا البعد، وهي لصالح القياس البعدي الثاني حيث قدرت قيمة ت المحسوبة ب 3,48، وقيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي الثاني قدرت ب 14,50 وانحراف معياري قدر ب 2، أما في القياس البعدي الثاني قدرت قيمة المتوسط الحسابي ب 10,50 وانحراف معياري 1,41.

كما يشير الجدول رقم (21) إلى أن كل العبارات التي يشتمل عليها بعد التدفق والانغماس، انخفضت المتوسطات الحسابية الموافقة لها في القياس البعدي الثاني، فالمتوسط الحسابي للعبارة الأولى، انخفضت قيمته إلى 1,87 في القياس البعدي الثاني بعدما كان يقدر ب 2,75 في القياس القبلي الثاني، وإلى 1,62 في القياس البعدي الثاني، بعدما كان يقدر ب 2,50 في القياس القبلي الثاني بالنسبة للعبارة الثانية لهذا البعد، أما العبارة الثالثة فقد قدرت قيمة المتوسط الحسابي الموافق لها ب 2,25 في القياس القبلي الثاني، وقد انخفضت إلى 1,62 في القياس البعدي الثاني، كما انخفضت قيمة المتوسط الحسابي للعبارة الرابعة إلى 2,12 في القياس البعدي الثاني، بعدما كانت 2,37 في القياس القبلي الثاني، وبالنسبة للعبارة الخامسة والعبارة السادسة فقد قدرت قيمتي المتوسطين الحسابيين الموافقين لهما ب 1,87 و 2,75 على الترتيب

في القياس القبلي الثاني، لتخفضا إلى 1,12 و 2,12 على الترتيب في القياس البعدي الثاني.
بعد الأولوية والتخلي:

جدول رقم (22) يوضح الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لبعد الأولوية والتخلي

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي الثاني	8	10,1250	3,48210	2,341	7	0,052
القياس البعدي الثاني	8	7,1250	1,24642			

جدول رقم (23) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارة بعد الأولوية والتخلي

الرقم	العبارة	القياس القبلي الثاني		القياس البعدي الثاني	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية عن غيرها من الأنشطة	1,8750	0,64087	1,0000	0,00000
2	يشتكي المعلمين دائما مني في المدرسة	1,5000	0,75593	1,1250	0,35355
3	أفضل الحديث مع أسرتي عن استمراري في اللعب	1,5000	0,75593	1,5000	0,75593
4	علاقتي بأصدقائي ضعيفة	2,0000	1,06904	1,0000	0,00000
5	أفكر في اللعب حتى أثناء المذاكرة	1,6250	0,91613	1,3750	0,51755
6	أفضل الاستمرار في اللعب عن الخروج مع أسرتي	1,6250	0,91613	1,1250	0,35355

يتضح من الجدول رقم (22) أن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني (10,12) والقياس البعدي الثاني (7,12)، حيث قدرت قيمة ت المحسوبة ب 2,34 والفروق كما يلاحظ هو لصالح القياس البعدي الثاني.

كما يتضح من الجدول رقم (23) أن جميع عبارات البعد انخفضت المتوسطات الحسابية الموافقة لها في القياس البعدي الثاني ماعدا العبارة الثالثة التي بقي المتوسط الحسابي الموافق لها كما كان عليه في القياس القبلي الثاني 1,50، فبالنسبة للعبارة الأولى فقد تراجع المتوسط الحسابي إلى 1 في القياس البعدي الثاني عن قيمته في القياس القبلي الثاني المقدرة ب 1,87 وكذلك هو الحال بالنسبة للعبارة الثانية فقد انخفض إلى 1,12 في القياس البعدي الثاني بعد ما كان يقدر ب 1,50 في القياس القبلي الثاني. وبالنسبة للمتوسط

الحسابي الموافق للعبارة الرابعة فقد تقلصت قيمته من 2 في القياس القبلي القبلي الثاني إلى 1 في القياس البعدي الثاني، وكذلك هو الحال بالنسبة للعبارة الخامسة، حيث أصبحت قيمة المتوسط الحسابي الخاص بها 1,37 في القياس البعدي الثاني بعدما كانت في القياس القبلي الثاني 1,62، و1,12 بعدما كانت قيمة المتوسط الحسابي 1,62 بالنسبة للعبارة السادسة والأخيرة لبعء الأولوية والتخلي.

بعد الخداع والهروب:

جدول رقم (24) يوضح الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية

بالنسبة لبعء الخداع والهروب

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي الثاني	8	8,3750	2,32609	1,303	7	0,234
القياس البعدي الثاني	8	7,1250	1,35620			

جدول رقم (25) يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني

والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد الخداع والهروب

الرقم	العبارة	القياس القبلي الثاني		القياس البعدي الثاني	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أكذب على والدي في الوقت الذي قضيته في اللعب	1,5000	0,75593	1,2500	0,46291
2	أهرب من المذاكرة عن طريق اللعب بالألعاب الالكترونية	1,3750	0,51755	1,0000	0,00000
3	أخفي عن والدي درجات اختباراتي السيئة	1,2500	0,46291	1,2500	0,46291
4	أظهر بالمرض لكي لا أذهب للمدرسة وأظل ألعب	1,1250	0,35355	1,0000	0,00000
5	أهرب من المشكلات التي تواجهني باللعب	1,8750	0,64087	1,1250	0,35355
6	أحب أن أقول الحقيقة في أي شيء	1,2500	0,46291	1,5000	0,75593

يشير الجدول رقم (24) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي الثاني والقياس البعدي الثاني بالنسبة لبعء الخداع والهروب، حيث قدرت قيمة ت المحسوبة 1,30، وقيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي الثاني 8,37 وانحراف معياري 2,32 أما قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي الثاني 7,12 وانحراف معياري 1,35.

كما يشير الجدول رقم (25) إلى أن العبارة الثالثة في هذا البعد لم ينخفض المتوسط الحسابي الموافق لها بل بقي كما هو في القياس القبلي الثاني 1,25، كما أن العبارة السادسة ارتفع المتوسط الحسابي الموافق لها في القياس البعدي الثاني إلى 1,50 بعدما كان في القياس القبلي الثاني 1,25، أما بقية العبارات فجميع المتوسطات الحسابية الخاصة بها انخفضت في القياس البعدي الثاني، حيث أن المتوسط الحسابي المتعلق بالعبارة الأولى تراجع من 1,50 في القياس القبلي الثاني إلى 1,25 في القياس البعدي الثاني، وكذلك هو الشأن بالنسبة للعبارة الثانية، إذ انخفض المتوسط الحسابي الخاص بها من 1,37 في القياس القبلي الثاني إلى القيمة 1 في القياس البعدي الثاني، أما بالنسبة للعبارة الرابعة فقيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي الثاني هي 1,12 أما قيمته في القياس البعدي الثاني قدرت ب 1 أي عرفت انخفاضا عن سابقتها، كما انخفضت كذلك قيمة المتوسط الحسابي في العبارة الخامسة إلى 1,12 في القياس البعدي الثاني عن ما كانت عليه في القياس القبلي الثاني، حيث قدرت ب 1,87.

بعد فقدان السيطرة والانتكاس:

جدول رقم (26) يوضح الفروق بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني للمجموعة التجريبية

بالنسبة لبعد فقدان السيطرة والانتكاس

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي الثاني	8	12,0000	1,30931	3,658	7	0,008
القياس البعدي الثاني	8	8,8750	1,88509			

جدول رقم (27) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من القياس القبلي الثاني والبعدي

الثاني للمجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات بعد السيطرة والانتكاس

الرقم	العبارة	القياس القبلي الثاني		القياس البعدي الثاني	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أعجز في التوقف عن اللعب	1,8750	0,64087	1,6250	0,51755
2	أفشل دائما في تحديد وقت اللعب	1,7500	0,88641	1,5000	0,53452
3	أشعر بعدم القدرة على ممارسة أي نشاط آخر غير اللعب	2,0000	0,75593	1,3750	0,74402
4	عندي رغبة مستمرة في ممارسة الألعاب الإلكترونية	2,2500	0,70711	1,5000	0,53452
5	أستطيع التحكم في مدة اللعب	1,7500	0,88641	1,5000	0,75593
6	أشعر بالعصبية عندما يزعجني أحد أثناء اللعب	2,3750	0,74402	1,3750	0,51755

الجدول رقم (26) يبين وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني بالنسبة لبعد فقدان السيطرة والانتكاس، فقيمة t المحسوبة هي 3,65 وقدرت قيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي الثاني ب 12 وانحراف معياري 1,30، أما في القياس البعدي الثاني فالمتوسط الحسابي قدر ب 8,87 وانحراف معياري قيمته 1,88.

ومما يشير إليه الجدول رقم (27) أن كل عبارات بعد فقدان السيطرة والانتكاس، عرفت المتوسطات الحسابية المتعلقة بها انخفاضاً في القياس البعدي الثاني عن ما كانت عليه في القياس القبلي الثاني، حيث انخفضت قيمة المتوسط الحسابي للعبارة الأولى من القيمة 1,87 في القياس القبلي الثاني إلى 1,62 في القياس البعدي الثاني، أما العبارة الثانية فالقيمة 1,75 للمتوسط الحسابي الموافق لها في القياس القبلي الثاني، انخفضت إلى 1,50 في القياس البعدي الثاني، وبالنسبة للعبارة الثالثة والعبارة السادسة فقد انخفضت قيمة المتوسط الحسابي الموافق لكل منها إلى 1,37 في القياس البعدي الثاني، بعدما كانت قيمته 2 بالنسبة للعبارة الثالثة و 2,37 بالنسبة للعبارة السادسة في القياس القبلي الثاني، كما أن المتوسط الحسابي لكل من العبارة الرابعة والخامسة انخفض إلى 1,50 في القياس البعدي الثاني، بعدما كان يقدر ب 2,25 بالنسبة للعبارة الرابعة و 1,75 بالنسبة للعبارة الخامسة في القياس القبلي الثاني.

يمكن القول انطلاقاً من كل ما سبق أن الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني كلها كانت دالة إحصائية في جميع الأبعاد ماعدا بعد الخداع والهروب وهذا يمكن عزوه لعدة أسباب سنعرضها لاحقاً.

2- تطبيق تحليل التباين للقياسات المتكررة وتحديد الحجم العملي لفعالية البرنامج الإرشادي (حجم الأثر) وذلك بفحص قيمة "مربع إيتا الجزئي":

جدول رقم (28): يوضح نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة لاختبار أثر البرنامج الإرشادي

(الزمن) ونتائج قيمة مربع إيتا الجزئي

مربع إيتا الجزئي (Partial Eta Squared)	مستوى الدلالة (Sig.)	قيمة ف (F)	متوسط المربعات	درجات الحرية (df)	مجموع المربعات (النوع الثالث)	مصدر التباين	
.6800	0.00	14.901	973.625	2	1947.250	بافتراض الكروية	الزمن
.6800	0.00	14.901	1375.876	1.415	1947.250	جورنيهاوس- جايسر	

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

هيون-فيلت	1947.250	1.669	1166.548	14.901	0.00	.6800
الحد الأدنى	1947.250	1.000	1947.250	14.901	0.00	.6800
الخطأ (الزمن)	914.750	14	65.339			
جرينهاوس- جايسر	914.750	9.907	92.334			
هيون-فيلت	914.750	11.685	78.286			
الحد الأدنى	914.750	7.000	130.679			

المصدر: مخرجات spss

يوضح الجدول أعلاه النتائج المحورية لهذا التحليل، حيث تم فحص أثر الزمن الذي يمثل المراحل الثلاث للقياس على درجات المجموعة التجريبية (القبلي الأول، البعدي الأول والبعدي الثاني) باعتبار أن نتائج القياس القبلي الأول، تشهد استقرار في القياس القبلي الثاني، ولا يوجد فرق دال إحصائي بينهما، وباعتبار القياس البعدي الثاني هو قياس مدى استقرار الأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي. بافتراض تحقق شرط الكروية أظهرت النتائج وجود أثر رئيسي دال إحصائي للبرنامج، حيث بلغت قيمة F المحسوبة 14.90 عند مستوى الدلالة (0.00) وهي قيمة أصغر بكثير من مستوى الدلالة المحدد (0,05) وعلى هذا فالنتيجة تؤكد وجود فروق جوهرية وحقيقية بين متوسطات القياسات الثلاث وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية التي تفترض عدم وجود أي تغيير، وتقبل البديلة التي تثبت أن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات القياسات الثلاث، ولتحديد الحجم العملي لهذه الفعالية، تم فحص قيمة "مربع إيتا الجزئي (Partial Eta Squared)"، والتي بلغت (0.680) ($\eta^2 = 0.680$) هذه القيمة المرتفعة جداً تصنف حجم الأثر على أنه "كبير جداً"، وتعني أن 68% من التباين الكلي في درجات إدمان الألعاب الإلكترونية يمكن عزوه مباشرة إلى تأثير البرنامج الإرشادي. وبناءً على هذه الأدلة الإحصائية القوية، سواء من حيث الدلالة الإحصائية أو حجم التأثير العملي، يمكن الاستنتاج بكل ثقة أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي كان مؤثراً بشكل كبير وحقق أهدافه.

3- تحديد طبيعة الأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي ومواقع الفروق التي كشف عنها تحليل التباين:

لتحديد طبيعة الأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي، وتحديد مواقع الفروق الدالة إحصائياً التي كشف

عنها تحليل التباين العام، تم إجراء مقارنات ثنائية بين مراحل القياس الثلاث مع تطبيق تصحيح بونفيروني للمقارنات المتعددة.

جدول رقم (29) يوضح المقارنات الثنائية بين مراحل القياس

الزمن (I)	الزمن (J)	فرق المتوسط (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة (Sig.)
القبلي الأول	البعدي الأول	16.625*	5.120	.042
	البعدي الثاني	20.875*	3.805	.003
البعدي الأول	القبلي الأول	-16.625*	5.120	.042
	البعدي الثاني	4.250	2.883	.552
البعدي الثاني	القبلي الأول	-20.875*	3.805	.003
	البعدي الأول	-4.250	2.883	.552

المصدر: مخرجات spss

أظهرت النتائج، كما هي مبينة في الجدول أعلاه، وجود أثر فوري للبرنامج، حيث كان الفرق بين متوسطي القياس القبلي الأول والبعدي الأول دالاً إحصائياً (Sig. = .042)، مما يؤكد حدوث تحسن جوهري مباشرة بعد انتهاء التدخل. وعلاوة على ذلك، أثبتت النتائج استمرارية هذه الفعالية على المدى الطويل، إذ ظل الفرق بين متوسطي القياس القبلي الأول والبعدي الثاني دالاً إحصائياً وبقوة (Sig. = .003) والأهم من ذلك، تشير النتائج إلى ثبات هذا الأثر، حيث أن الفرق بين متوسطي القياس البعدي الأول والبعدي الثاني كان غير دال إحصائياً (Sig. = .552)، وهو ما ينفي حدوث تدهور أو انتكاس ملحوظ في حالة المشاركين، ويدعم بقوة فكرة أن التحسن الذي تحقق كان مستقراً إجمالاً.

4- عرض نتائج بعض جلسات البرنامج الإرشادي و نتائج تفويجه:

*نتيجة الجلسة الرابعة المتعلقة بتفجير الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية لدى أفراد المجموعة التجريبية: الجدول رقم (30) يوضح ذلك

جدول رقم (30) يمثل النتيجة المتعلقة بتفجير الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية
بعد تنفيذ إجراءات الجلسة الرابعة

أفراد المجموعة التجريبية	مدى الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية
1	أرغب في ذلك
2	أرغب في ذلك
3	أرغب في ذلك
4	أرغب في ذلك
5	أرغب في ذلك
6	أرغب في ذلك
7	أرغب في ذلك
8	أرغب أحيانا

يلاحظ من الجدول أعلاه، وبالمقارنة مع الجدول رقم (6) في الفصل الرابع، أن جميع أفراد المجموعة التجريبية أصبح لديهم الرغبة التامة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية، وذلك بعد الانتهاء من تنفيذ إجراءات الجلسة الرابعة (جلسة تفجير الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية) ماعدا الفرد الثامن الذي بقيت رغبته كما هي (أرغب أحيانا)، حيث تغيرت رغبة الفرد الثاني، الرابع والسابع من (أرغب أحيانا) قبل المعالجة التجريبية إلى (أرغب في ذلك) بعد الانتهاء من مجريات الجلسة الرابعة.

*نتيجة الجلسة السادسة المتعلقة بالأفكار التلقائية والأفكار البديلة لدى أفراد المجموعة التجريبية حول إدمانهم على الألعاب الالكترونية: الجدول 31 يوضح ذلك

جدول رقم (31) يوضح الأفكار التلقائية والأفكار البديلة لدى أفراد المجموعة التجريبية حول إدمانهم على الألعاب الالكترونية

أفراد المجموعة التجريبية	الأفكار التلقائية	الأفكار البديلة
1	اللعبة حتى الفوز	التقليل من ممارستها
2	التحدي والفوز	التقليل من ممارستها وتخصيص وقت ممارسة الأنشطة الأخرى
3	المتعة والجاذبية	عدم اللعب كل يوم وأمارسها لوقت قصير
4	ممارسة اللعبة الالكترونية كل يوم	التقليل من اللعب بها

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

5	عدم الملل من الألعاب الالكترونية وممارستها طوال الوقت	ممارسة مختلف الرياضات مثل كرة القدم والتقليل من ممارسة الألعاب الالكترونية
6	المتعة والجاذبية	تقليل اللعب بها و تنظيم الوقت
7	اللعب حتى الفوز	الحفاظ على أوقات الأنشطة الأخرى وتغيير مدة ممارسة اللعبة الإلكترونية
8	أمارس اللعبة الالكترونية لكي أكتشفها	تقليل اللعب بها

نلاحظ من الجدول أعلاه أن جميع أفراد المجموعة التجريبية، تغيرت أفكارهم بعد دحضها من أفكار تلقائية (سلبية) إلى أفكار إيجابية، فعدد الأفراد الذين كانت أفكارهم التلقائية تدور حول الفوز والتحدي هو 3 أفراد (الفرد 1، 2 و 7) وتمثلت أفكارهم البديلة في التقليل من ممارسة الألعاب الالكترونية وتخصيص وقت للقيام بالأنشطة الأخرى، أما فكرة المتعة والجاذبية، فكانت هي الفكرة التلقائية لفردين من المجموعة التجريبية (3 و 6)، فتغيرت فكرة الفرد 3 إلى فكرة بديلة مفادها عدم اللعب بشكل يومي وممارسة اللعبة الالكترونية لوقت قصير، أما الفرد 6 فتمثلت فكرته البديلة في تقليل اللعب بها وتنظيم الوقت، والفكرة التلقائية للفرد 4 هي ممارسة اللعبة الالكترونية كل يوم، وبعد دحض هذه الفكرة تغيرت إلى فكرة التقليل من ممارسة هذه اللعبة، أما الفكرة التلقائية للفرد 5 هي عدم الملل من الألعاب الالكترونية وممارستها طوال الوقت، والفكرة البديلة بعد الدحض هي ممارسة مختلف الرياضات مثل كرة القدم والتقليل من ممارسة اللعبة الالكترونية، أما الفرد 8 والأخير فممارسة اللعبة الالكترونية بغرض الاكتشاف كانت هي الفكرة التلقائية التي تبناها من قبل، وفكرته البديلة هي تقليل اللعب بها، رغم أن رغبته كانت غير كلية في ذلك.

جدول رقم (32) يوضح نتائج تقييم البرنامج الإرشادي:

تكرار		8	7	6	5	4	3	2	1	الأفراد	الأسئلة
ل	ن										
ا	ب										
0	8	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	1- هل كانت التعليمات الموجهة إليك مفهومة ولا تحتاج إلى شرح؟
0	8	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	2- هل كانت المعلومات المقدمة إليك مفهومة ولا تحتاج إلى شرح؟
2	6	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	3- هل كنت تطبق ما يطلب منك من أنشطة وواجبات بكل دقة؟
0	8	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	4- هل فعلا ما قدم لك في البرنامج جعلك تقلل من استمراك في ممارسة الألعاب الالكترونية؟
0	8	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	5- هل أصبحت ممارستك للألعاب الالكترونية لا

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

									تؤثر على أداء الأنشطة اليومية ذات الأولوية في حياتك؟
		تنظيم الوقت تمارين التنفس و الاسترخاء النمط الصحي	تخصي ص وقت للألعاب تمارين التنفس النمط الصحي	تمارين التنفس س الاس ترخاء تقلي ص زمن ممارس ة الألعا ب	تنظيم الوقت نمط الحياة الصحي تمارين التنفس والاست رخاء	المعلوما ت عن فوائد الألعاب الالكترو نية تمارين التنفس والاست رخاء	تنظيم الوقت فوائد الألعاب الالكترو نية تمارين التنفس والاست رخاء	لا شيء	6- حسب رأيك ما هي الأشياء التي أعجبتك في البرنامج؟
		لا شيء	لا شيء	لا شيء	لا شيء	لا شيء	لا شيء	لا شيء	7- حسب رأيك ما هي الأشياء التي لم تعجبك في البرنامج؟
		يجب تحذيره من الإدمان عليها	يجب نصحه بعدم ممارستها إلا لوقت قصير	يجب أن يقلل من ممارس تھا يقع في أخطا رها	يجب التقليل عليه حضور جلس ات البرنامج الإرشاد ي للتقليل من ممارستها	يجب أن يقلل من ممارستها وقته لتفادي الإدمان صحته ودراسته ويست خدم طريقة الاسترخ اء لعدم الضرر بصحته	يجب أن يقلل من ممارستها وينظم وقته لتفادي الإدمان صحته ودراسته ويست خدم طريقة الاسترخ اء لعدم الضرر بصحته	لا شيء	8- ما رأيك في التلميذ الذي يدمن على الألعاب الالكترونية؟

يتضح من الجدول أعلاه أن نتيجة تقويم البرنامج الإرشادي، كانت إيجابية إلى حد بعيد، حيث أجاب أفراد المجموعة التجريبية كلهم على السؤال الأول "هل كانت التعليمات الموجهة إليك مفهومة و لا تحتاج إلى شرح؟" ب(نعم)، كذلك هو الشأن بالنسبة للسؤال الثاني "هل كانت المعلومات المقدمة إليك مفهومة ولا تحتاج إلى شرح؟" أما السؤال الثالث "هل كنت تطبق ما يطلب منك من أنشطة وواجبات بكل دقة؟" فقد

أجاب 6 أفراد ب(نعم) وهم الفرد 4، 5، 7، 3، 1 و 8 أما الفردان 2 و 6 أجابا ب(لا) وبرر ذلك بأنهما كانا يطبقان ما يطلب منهما في بعض الأحيان كاملاً، وأحياناً أخرى بشكل جزئي، أما بالنسبة للسؤالين الرابع والخامس الذين ينصان على التوالي "هل فعلاً ما قدم لك في البرنامج جعلك تقلل من استمرارك في ممارسة الألعاب الالكترونية؟"، "هل أصبحت ممارستك للألعاب الالكترونية لا تؤثر على أداء الأنشطة اليومية ذات الأولوية في حياتك؟"، فقد أجاب كل أفراد المجموعة التجريبية على السؤالين ب(نعم)، أما السؤال السادس "حسب رأيك ما هي الأشياء التي أعجبتك في البرنامج؟" فقد اتفق جميع أفراد المجموعة على أنه من الأشياء التي أعجبهم في البرنامج الإرشادي هي تمارين التنفس والاسترخاء، وبالنسبة للفرد 1، 2، 3، 4، 5 و 7 فقد اتفقوا على أن تنظيم الوقت وممارسة الألعاب الالكترونية لوقت محدد هي من الأشياء التي أعجبهم في البرنامج الإرشادي، بينما الفردين 6 و 8 لم يرد ذلك ضمن إجابتهما، كما أن نمط الحياة الصحي قد حاز على إعجاب جل أفراد المجموعة التجريبية، والأفراد الذين أجابوا بذلك هم الفرد 1، 2، 4، 5 و 8، والفرد 7 هو الفرد الوحيد الذي ذكر أن من بين الأشياء التي أعجبه في البرنامج هي أسلوب حل المشكلات، كما أن الفرد 6 هو كذلك الفرد الوحيد الذي ذكر بأن المعلومات المقدمة عن فوائد الألعاب الالكترونية، هي من بين الأشياء التي أعجبه في البرنامج الإرشادي. وبالنسبة للسؤال السابع "حسب رأيك ما هي الأشياء التي لم تعجبك في البرنامج؟" فقد أجاب كل أفراد المجموعة التجريبية على السؤال بأنهم أعجبوا بكل الأشياء التي قدمت لهم في البرنامج الإرشادي. أما عن السؤال الثامن والأخير "ما رأيك في التلميذ الذي يدمن على الألعاب الالكترونية"، فيلاحظ من الجدول أن هناك اتفاق من طرف جميع أفراد المجموعة على أنه يجب نصحه بعدم الإدمان عليها والتقليل من ممارستها و من زمن هذه الممارسة للعواقب الوخيمة المترتبة على ذلك، كما أضاف الفرد 5 بأن على هذا التلميذ، الحضور لجلسات البرنامج الإرشادي المطبق في هذه الدراسة.

من كل ما سبق (1، 2، 3 و 4) يمكن القول بأن الفرضية الثالثة تحققت إذ أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فعال في التخفيف من ظاهرة إدمان الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتدمرين.

ثانياً: تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات:

1- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

بينت نتائج الفرضية الأولى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبليين والبعديين لصالح القياسين البعديين، وهذا ما يؤكد بأن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي الذي صمم لهذه الدراسة، أدى إلى إحداث تغيير إيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث انخفضت درجاتهم على مقياس إدمان الألعاب الالكترونية المستخدم في الدراسة بعد تطبيق البرنامج

الإرشادي، كما استمر هذا التغيير الإيجابي إلى القياس البعدي الثاني من السلسلة الزمنية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبوهديروس (2016)، دراسة العبيداني (2018) ودراسة الرشيد وآخر (2019) ودراسة المطيري (2025)، كما تتفق مع دراسة وليندونبيرج وآخرون (2022) ودراسة أندري وآخر (2022). يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن مهارات البرنامج الإرشادي المطبق في الدراسة، وما أستخدم فيه من فنيات ووسائل على الصعيدين الكمي والكيفي كان مناسباً للوصول إلى الهدف العام للبرنامج الإرشادي، كما يمكن تفسير ذلك في ضوء الجانب الهيكلي للدراسة، إذ يمكن إرجاع هذا إلى التخطيط المحبوك والمنظم للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي منذ البداية، وفي هذا تشير الغامدي (2020) في دراستها إلى أن البرامج الإرشادية هي إحدى الوسائل التي تقدم بواسطتها الخدمات النفسية، لذلك فهي على وجه العموم خطة منظمة مصممة بدقة فائقة وتستند على أسس من النظريات في مجال الإرشاد (الغامدي، 2020، ص 1706). والوصول إلى الهدف العام يترجم مدى تجاوب وتفاعل أفراد المجموعة التجريبية مع مجريات البرنامج الإرشادي، خاصة في ظل الإرشاد الجماعي الذي تسوده صفة التفاعل بين الأفراد، وهذا الأخير يكسب الفرد في هذه المجموعة السلوك المطلوب، والنتائج عن تعلمه من المواقف التي يثيرها البرنامج الإرشادي المطبق، والتي تطبق فيها فنيات مثل المناقشة والحوار، وهذه خاصية من خصائص التنشئة الاجتماعية، حيث يشير همشري (2013) إلى أنه من بين خصائص عملية التنشئة الاجتماعية "أن سلوك الفرد يرتبط تدريجياً بالمعاني التي تتكون لديه في المواقف التي يتفاعل فيها" (همشري، 2013، ص 30) خاصة وأن المراهق ذكراً أو أنثى يميل إلى جماعة الرفاق في هذه المرحلة، وقد تصبح في الكثير من الأحيان الجماعة المرجعية الأولى في حياته، فتجده يقلد سلوكهم ويفعل ما يفعلون، وهذه الخاصية سهلت إلى حد بعيد في نقل المعلومة وترسيخها في ذهن أفراد المجموعة أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي، فضلاً عن كون مجتمع عين صالح مجتمع محافظ على العموم، الآباء فيه يدفعون أبنائهم نحو كل ما يقلل من الملهمات التي تعرقل النشاطات الدينية والدنيوية، التي أقل ما يمكن أن يطلق عليها الأهم في حياة أبنائهم كالمدراس القرآنية والمدارس الخاصة التديمية للمسار الدراسي والنوادي الرياضية... إلخ، وهذا ما أكدته دراسة بن فرج الله (2022) والتي وجدت أن هناك بعض الأسر تتبع استراتيجيات مختلفة من أجل مرافقة ووقاية أبنائهم من مخاطر الألعاب الإلكترونية.

2- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

ما توصلت له الدراسة بالنسبة للفرضية الثانية هو عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعديين الأول والثاني، وهذا ما يؤكد أولاً ضمان التصميم التجريبي المستخدم في الدراسة، حيث يشير النعيمي (2021) إلى أنه من شروط ومميزات تصميم المجموعة الواحدة ذات السلاسل الزمنية البسيطة أن لا يكون هناك فرق ذو دلالة إحصائية في القياسين البعديين الأول والثاني، وإلا فإن هناك خلل في التجربة (النعيمي، 2021، ص184)، كما أن هذه النتيجة تؤكد ثانياً أن النتائج التي حققت من خلال البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المستخدم في هذه الدراسة في القياس البعدي الأول، قد استمرت بنفس المستوى في القياس البعدي الثاني، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العبيداني وآخرون (2018)، دراسة عبد الرشيد وآخر (2019)، دراسة المطيري (2025) ودراسة أبيسيتواسنا وآخرون (2018).

يمكن تفسير هذا الاستقرار في النتائج في القياس، إلى أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المطبق صمم بمهارات واستراتيجيات فعالة ومناسبة للتخفيف من سلوك الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهي ملائمة للمرحلة العمرية التي يمرون بها، كما أن التكنيكات والأساليب المستخدمة لتقديم محتوى البرنامج، والتي كانت غالباً بعيدة عن الشكل العمودي (أسلوب التلقين) ويسودها الشكل الأفقي الذي يشترك فيه أفراد المجموعة التجريبية، من خلال مثلاً فنيات الحوار والمناقشة، وإضفاء روح المنافسة في بعض الأوقات، جعلتهم يطبقون ما يقدم لهم من إجراءات وترسخ في أذهانهم ويقومون بها حتى بعد انتهاء البرنامج، وهذا ما أكدته النظرية المعرفية وأشارت إليه بن يوسف (2014) في دراستها حيث تبنت هذه النظرية افتراضاً ينص على أن التعلم عملية يتفاعل فيها المتعلم مع ما يواجهه من مواقف منظمة أو غير منظمة أو خبرات، وينمو المتعلم ويتطور في تفاعله مستخدماً عمليات ذهنية معرفية كالتنظيم والإدخال والتخزين مطوراً بذلك خبرات خاصة به حددها أسلوب تعلمه وتفكيره.

3- تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

وجد أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فعال في التخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى المراهقين المتمدرسين. وهذا ما يؤكد أن البرنامج الإرشادي أصاب الهدف المرجو بدقة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أندري و أنارسون (2022). وتعزى إلى التخطيط الدقيق للبرنامج الإرشادي قبل تطبيقه، وللاختيار الملائم للأساليب والوسائل المتضمنة فيه، وإلى تناغمها مع الأهداف الخاصة والعامة لهذا البرنامج، ويمكن التفصيل في ذلك كالآتي:

ما تم التوصل إليه بحسب درجات المجموعة التجريبية المتحصل عليها في البعد الأول (بعد الإدراك المشوه) من أبعاد مقياس الألعاب الالكترونية ، أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني، والفرق لصالح القياس البعدي الثاني، وهذا يؤكد أن البرنامج الإرشادي فعال في تغيير الأفكار التلقائية لأفراد المجموعة التجريبية، التي يدركونها حول الألعاب الالكترونية وكأنها حياة واقعية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من باجي (2021)، دراسة ختاش ورحالي (2021)، دراسة أيسيتواسنا وآخرون (2018)، وكذا دراسة ليندونبيرج وآخرون (2022) في كون البرنامج يستهدف التغييرات في المعتقدات المعرفية المرضية، ولكن تختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسات، كون أن هذه الأخيرة البعض منها جمع بين المراهقة المبكرة والمتوسطة، والبعض الآخر اقتصرت دراسته على الأطفال، لكن الدراسة الحالية، اختصت بمرحلة المراهقة المبكرة ولهذه المرحلة خصائصها المميزة من حيث النمو العقلي وطريقة التفكير، وتعزى هذه النتيجة إلى أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، تضمن مهارات مناسبة تعاملت مع الجانب المعرفي لأفراد المجموعة، مثل نموذج ABC لألبرت إيليس لتغيير المعتقدات ودحض الأفكار التلقائية وتغييرها إلى أفكار بديلة، وهذا ما وضحه الجدول رقم (31)، حيث تغيرت جميع الأفكار التلقائية لأفراد المجموعة التجريبية لأفكار بديلة إيجابية، ففي هذه المرحلة ينمو الإدراك ويتحول من المستوى الحسي إلى المستوى المعنوي المجرد وتنمو عملية التذكر لدى المراهق وتزداد قدرته على الاستدعاء والتعرف من حيث المدى والمدة، أما التفكير فيتأثر بالبيئة التي يعيش فيها، فالبرنامج الإرشادي استثمار هذه القدرات في بلوغ الهدف، فقد استطاعت مهارات البرنامج المستعملة تغيير أفكار المجموعة من حيث تقدير الذات ، فجعلت هؤلاء الأفراد يغيرون فكرتهم عن الآخرين في اعتقادهم بأنهم غير محبوبين من طرفهم أو أن ثقتهم بأنفسهم هي وليدة التعامل مع الألعاب الالكترونية لا غير، وهذا ما تمثله العبارة الثانية والثالثة، كما أن تلك المهارات تعاملت مع المسألة التي جعلت أفراد المجموعة التجريبية يحبون الخيال أكثر من الواقع في تغيير هذا المعتقد ومحاولة قلب الموازين، خصوصا أن الأفراد في مرحلة المراهقة المبكرة يتميزون بأحلام اليقظة، فهم يسبحون في خيالهم لتحقيق أحلامهم المقموعة من محيطهم، وتمثل هذا في العبارة الرابعة، أما فكرة التحدي التي تمثلها العبارة الخامسة والسابعة، فالمهارات التي تم تطبيقها كذلك تعاملت معها، بحيث جعلت أفراد المجموعة التجريبية يثقون بأنفسهم حين يستطيعون التحكم فيها، ويتوقفون عن اللعب و يكافؤونها على ذلك، فذلك هو التحدي الواقعي، وبالتالي هجرة الأفكار من العالم الافتراضي إلى العالم الواقعي، أما العبارة الأولى التي مفادها الاعتقاد بأن الأصدقاء في الألعاب أقرب للفرد من أصدقاء المدرسة، بقي متوسطها الحسابي بنفس المستوى ولم ينخفض، وهذا يمكن إرجاعه إلى سهولة كسب الأصدقاء بهذه الطريقة (عن طريق ممارسة الألعاب الالكترونية) وسهولة التواصل

والتفاعل، وكذا إلى الهروب من ضغوط الحياة ومشاكلها، خصوصا المشاكل التي يتسبب فيها التواصل مع أصدقاء المدرسة كالتنمر، وكذلك يمكن تفسير ذلك لإمكانية تغلب البعض على الخجل بعدم المواجهة الحقيقية للآخرين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة منصور (2022) التي أوضحت أن ما نسبته 81,7% من مفردات عينة الدراسة، أول مكان يقومون فيه بممارسة الألعاب الالكترونية التفاعلية هو المنزل وأقل مكان هو مقهى الأنترنت 12,8%، حيث أن الأصدقاء يمارسون فيه الألعاب الالكترونية وجها لوجه وليس عبر الهاتف، خاصة وأن جل أفراد عينة الدراسة الحالية سواء في القياس القبلي الأول (248) بما فيهم أفراد المجموعة التجريبية (8) يستخدمون الهاتف في ممارستهم للألعاب الالكترونية، ويقضون وقت طويل ومتكرر في ممارستها (الأغلبية كل يوم)، كما تشير دراسة قدي (2018) إلى الإحصائيات في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث أن 160 تلميذ يهربون من المدارس خوفا من تنمر زملائهم عليهم، وأن ما يقارب من ثلث تلاميذ من سن 11 إلى 17 سنة قد واجهوا بعض أشكال التنمر أثناء تواجدهم في المدرسة (قدي، 2018، ص 171)، أما بالنسبة لدراسة نور عابدين (2017) ف كشفت النتائج أن التلاميذ الخجولين لديهم سوء التوافق الدراسي بما فيه صعوبة تكوين صداقات مع الرفقاء في الدراسة.

.بالنسبة للبعد الثاني (بعد الاعتياد والاستمرار القهري) كذلك تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني لصالح القياس البعدي الثاني، وهذا يدل على أن مهارات البرنامج الإرشادي كذلك فعالة في التعامل مع الإفراط المستمر في ممارسة الألعاب الالكترونية من طرف أفراد المجموعة التجريبية، في جميع الأوقات ومختلف الأماكن، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أندري وأنارسون (2022) في خفض معايير إدمان الألعاب الالكترونية من بينها الاعتياد والاستمرارية في اللعب، ودراسة أبو بكر (2017) في إيجاد مقترح للتغلب على الاعتياد والإفراط في ممارسة هذه الألعاب من طرف المراهقين، التي من بين أهم دوافعه الإثارة والجذب والتشويق، وتختلف عن هذه الدراسة في كون أن هذه الأخيرة اقترحت إنتاج برمجيات حاسوبية تعليمية وتربوية تشتمل على عناصر الجذب والإثارة التي تتضمنها الألعاب الالكترونية الشائعة، أما الدراسة الحالية عملت على تجديد الشغف بالهوايات الأخرى التي يجربها المشارك وتكون ذات طابع صحي وبمثابة تعويض لإدمان تلك الألعاب، و البدء في ممارستها دون ملاحظة.

وتفسر هذه النتيجة أيضا بأن مهارات البرنامج الإرشادي عملت على إكساب الفرد في المجموعة التجريبية طريقة إدارة الوقت، واستثمار وقت الفراغ في المفيد، وهذا ما جعل أفراد المجموعة التجريبية تتراجع رغبتهم في الشعور الدائم بممارسة الألعاب الالكترونية، وتزايد لديهم صفة الإحساس بالوقت والتحكم فيه وإدارته وتنظيمه بين اللعب ومراجعة الدروس وإعطاء وقت لكل نشاط ذا أولوية، وكذا ترك مجال للراحة والاسترخاء

وهذا كله يتجسد في العبارات السبع التي تمثل هذا البعد، والتي تعاملت معها مهارات البرنامج الإرشادي، وأدت إلى التخفيف من حدتها.

أما فيما يخص بعد التدفق والانغماس فتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني، وهذا يثبت بأن المهارات التي استعملت في تحسين الحالة النفسية والمزاجية لأفراد المجموعة التجريبية، كبديل للمتعة الغامرة التي تحدثها الألعاب الالكترونية من خلال ممارستها لوقت طويل كانت ذات نجاعة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة باجي(2021).

ويمكن تفسير هذه النتيجة وإرجاعها إلى استخدام فنيات فعالة في البرنامج الإرشادي للتغلب على التدفق والانغماس لدى أفراد المجموعة التجريبية فيما يخص هذه الألعاب، كالعصف الذهني ومحاولة تحديد الشغف بهوايات أخرى كانت محبوبة لدى الفرد بالمجموعة، وكذلك فنية حل المشكلات لتحسين الحالة النفسية والمزاجية، وفنية الاسترخاء وتمارين التنفس التي لقت استحسان من جميع أفراد المجموعة التجريبية كما يشير لذلك الجدول رقم(32)، فكل تلك المهارات عملت على لفت انتباه أفراد المجموعة التجريبية إلى أمور أخرى تعزز ثقتهم بأنفسهم وتجعلهم يقدرونها، ويتجسد ذلك في العبارة الأولى والسادسة اللتين تراجعا متوسطيهما الحسابيين، فمن حاجات المراهق الحاجة إلى تأكيد الذات أو المكانة، وهذا ما أشار له فاخر عاقل(1990)، حسب ما جاء في دراسة "قرين وآخرون"(2021) حيث جعل الحاجة إلى تأكيد الذات وإثبات المكانة في المرحلة الأولى بالنسبة للأفراد عموما، وللمراهقين بصفة خاصة(قرين، دماس، لقوي، 2021، ص76).

كما عملت تلك المهارات على إثارة دوافع أخرى في ذوات أفراد المجموعة التجريبية، هي دوافع للحد أو التخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية، من بينها المتعلقة بالإثارة والمتعة والتي يجدها الفرد في أمور غير الألعاب الالكترونية(من خلال تحديد الشغف بالهوايات المحبوبة الأخرى)، وهذا ما بينته العبارة الثانية من خلال تراجع متوسطها الحسابي، والتي مفادها أن الصور والألوان والمؤثرات الصوتية في الألعاب الالكترونية هي التي تجذب المراهقين إليها، وعملت أيضا تلك المهارات على التخفيف من الاتصال الدائم بهذه الألعاب والذي مثلته العبارة الثالثة والرابعة والخامسة، من خلال إدارة الوقت واستثمار وقت الفراغ.

بالنسبة لبعد الأولوية والتخلي، فأتضح كذلك أن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني، وهذا دليل على أن البرنامج الإرشادي بمهاراته المختلفة أدى إلى إحداث تغيير في نظام الأولويات لدى أفراد المجموعة التجريبية، يجعل الألعاب الالكترونية في آخر المراتب بعد الأنشطة المهمة وذات الأولوية في حياة كل واحد منهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شايب

وأخرون(2020) والتي أوضحت أن هناك أثر سلبي لإدمان الألعاب الالكترونية على جوانب حياة المراهق(المدرسية،الاجتماعية،النفسية والصحية)،وهذا الأثر السلبي يجعل منها في آخر المراتب في حياته،وتتفق كذلك هذه النتيجة مع دراسة باجي(2021) ودراسة خناش ورحالي(2021)،ويمكن إرجاع هذه النتيجة كذلك إلى مهارة إدارة الوقت وتنظيمه،وكذا إتباع نمط حياة صحي اللذين تضمنهما البرنامج الإرشادي المستخدم،وهذا ما أدى إلى تغيير فكرة تفضيل ممارسة الألعاب الالكترونية عن غيرها من الأنشطة(العبارة الأولى)،وكذا تغيير فكرة تفضيل الاستمرار في اللعب عن الخروج مع الأسرة (العبارة السادسة)،كما انخفضت صفة الإشتكاء الدائم للمعلمين من الفرد بالمجموعة التجريبية في المدرسة(العبارة الثانية)،وقد أصبحت العلاقة أقوى وأمتن بالأصدقاء(العبارة الرابعة) ويرجع ذلك إلى تنظيم الوقت وإدارته،وتراجع التفكير في اللعب أثناء المراجعة(العبارة الخامسة)،أما العبارة الثالثة والتي مفادها أفضلية الحديث مع الأسرة عن الاستمرار في اللعب،فلم ينخفض متوسطها عن القياسات القبلية،وهذا يعود إلى كون المراهق في هذه الفترة ينجذب إلى جماعة الأقران أكثر،خاصة عند عدم احتوائه وفهمه داخل الأسرة،لاسيما وأن الطريقة المتبعة في الغالب من طرف الأسرة لتربية الأبناء في منطقة عين صالح مازالت الطريقة العمودية التي تحنق المراهق،وتسلبه فرصته في التعبير عن آرائه خصوصاً أنه في هذه المرحلة بحاجة إلى إثبات شخصيته،وهذا ما يجعله يفضل الاستمرار في لعب مثل هذه الألعاب التي يجد فيها متعة ويعبر فيها عن رغباته المكبوتة ومن ثم يعيش في هذا العالم الافتراضي.

وعن بعد الخداع والهروب فاتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني،وهذا ما يدل على أن لصفة الخداع والهروب جوانب أخرى عند المجموعة التجريبية غير متعلقة بالإدمان على الألعاب الالكترونية،كالأسلوب المتسلط في التربية،وتقليد الأقران،و قد أشار عاطف غيث في هذا الصدد للهروب حسب ما جاء في دراسة كركوش(2011)على أنه ميكانيزم دفاعي يحاول الهارب من خلاله أن يتكيف مع المواقف المحبطة عن طريق تفاديها(كركوش،2011،ص157) فمن خلال المعاملة الوالدية القاسية للمراهق،تجده يكذب ويرaug لتفادي العقاب والتوبيخ،كما أن تقليد جماعة الأقران في هذه الصفة تلعب دورا كبيرا لا سيما أنه في هذه المرحلة ينجذب بقوة لهذه الجماعة.

يمكن تفسير هذه النتيجة على أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فعال في خفض سلوك الخداع والهروب المتعلق بإدمان الألعاب الالكترونية،وهذا باستخدام مهارات مناسبة لذلك فبالنسبة للعبارة الأولى المتعلقة بالكذب عن الوالدين في الوقت المقضي في اللعب،وكذا العبارة الثانية المتعلقة بالهروب من المذاكرة عن طريق ممارسة الألعاب الالكترونية، ففنية إدارة الوقت وتنظيمه المتمثلة في وضع برنامج يومي بالأنشطة

كانت ملائمة لذلك، فمتوسطي العبارتين انخفاضاً في القياس البعدي الثاني، وهذا ما أدى بطبيعة الحال إلى ترتيب أولويات الفرد في المجموعة التجريبية، وقلل من مشكلة التظاهر بالمرض والكذب بشأن الذهاب إلى المدرسة لممارسة الألعاب الالكترونية والتي تمثلها العبارة الرابعة.

كما أن فنية حل المشكلات المستخدمة في البرنامج الإرشادي، والاسترخاء وتمارين التنفس، كانت ذو فعالية في خفض متوسط العبارة الخامسة التي مفادها الهروب من المشكلات بلعب الألعاب الالكترونية، فقد تم استثمار كذلك خاصية تطور التفكير والإدراك لدى الفرد في المجموعة التجريبية بهذه المرحلة (مرحلة المراهقة المبكرة) في كيفية حل مشكلاته بخطوات مهيكلية بشكل واقعي بدل من الهروب منها كلياً بشكل افتراضي. من هنا يمكن القول أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي ذو تأثير إيجابي على ما وضع من أجله (تخفيف إدمان الألعاب الالكترونية)، وليس كذلك في تغيير طريقة التنشئة الاجتماعية الغير سوية، خصوصاً أنه تم ملاحظة أن نوع اللعبة المفضلة لدى أغلبية أفراد العينة في القياس القبلي الأول (248 تلميذ) وكذا أفراد المجموعة التجريبية، هي لعبة القتال والحروب، حيث أن الأبناء يفرغون القسوة والعدوان المكبوت الذي تسبب فيه الأولياء اتجاههم في الشخصية الخصم بهذه الألعاب، وهذا كجانب إسقاط لذلك العدوان على هذه الشخصية وأكدت ذلك دراسة عبد الكريم وعيسى (2022)، حيث توصلت إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية في متوسط درجة إدمان لعبة بوبجي بين المراهقين تعزى لمتغير أساليب المعاملة الوالدية المتبناة من قبل آبائهم.

أما في ما يخص بعد السيطرة والانتكاس، فتوضح أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي الثاني والبعدي الثاني مما يدل على أن البرنامج الإرشادي المستخدم بفنياته المستعملة، عمل على التخفيف من عدم القدرة على تحكم الفرد في المجموعة التجريبية، في الوقت الذي يقضيه في ممارسة اللعب وإبداء محاولات ناجحة للتخفيض من وقت اللعب، وهذا من خلال رفع رغبته على ذلك، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة باجي (2021)، ودراسة أندري وآخرون (2022)، ودراسة أبيسيتواسنا وآخرون (2018)، حيث كشفت هذه الأخيرة على أن هناك اختلاف كبير في المعرفة والتنظيم الذاتي وسلوكات إدمان الألعاب الالكترونية، بعد التدخل مباشرة وبعد 3 أشهر منه، فتمثلت آثار ذلك في زيادة تلك الجوانب وانخفاض بشكل كبير لإدمان تلك الألعاب. ويمكن إرجاع النتيجة إلى استخدام فنيات ومهارات مناسبة لذلك في البرنامج المعرفي السلوكي المطبق، كالتعزيز الذاتي، إدارة الوقت، استثمار وقت الفراغ والعصف الذهني، فمكافئة الذات بعد التمكن من وقف اللعب وإثابتها يجعل الثقة بالنفس تزداد عند الفرد بالمجموعة التجريبية، كما أن استثمار وقت الفراغ في المفيد، يجعل الفرد لا يتمادى في اللعب، كذلك هو الحال عند تنظيم الوقت وجدولة الأعمال، فإدارة الوقت وتنظيمه من خلال وضع جدول ببرنامج يومي

للأنشطة، وإثابة الذات عند الالتزام، وزيادة الشغف ببعض الأنشطة الأخرى التي كانت محببة لدى الأفراد بالمجموعة التجريبية، خفف من العجز في التوقف عن اللعب والفشل الدائم في تحديد وقته، وكذا انعدام القدرة على ممارسة أي نشاط آخر غير اللعب بالألعاب الالكترونية، وزيادة التحكم في مدة اللعب، وهذا ما تمثله العبارة الأولى، الثانية، الثالثة والخامسة لهذا البعد، كما أن فنية العصف الذهني المستخدمة في البرنامج الإرشادي عملت على تفجير الرغبة لدى أفراد المجموعة التجريبية في التخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية، وهو ما تبين من خلال الجدول رقم (30) و مثلته العبارة الرابعة، ماعدا الفرد رقم (8) وهو الفرد الأقل معدلا (المعدل الدراسي) بين الآخرين، أما العبارة السادسة والأخيرة لهذا البعد والتي تعبر عن الشعور بالعصبية عندما يتم إزعاج الفرد أثناء اللعب، فقد تراجع متوسطها الحسابي في القياس البعدي الثاني عما كان عليه في القياس القبلي الثاني كما لاحظنا سابقا، وهذا يرجع إلى كون فنية دحض الأفكار، الضبط الذاتي، إثابة الذات وتمارين التنفس والاسترخاء كانت فعالة في خفض الإثارة والتوتر والقلق، فمثلا فنية دحض الأفكار التلقائية وتغييرها إلى أفكار بديلة إيجابية كما جاء في الجدول (6) عملت على خفض الإثارة لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا ما أكدته النظرية المعرفية، من خلال مسلمات ألبرت إيليس، وذلك هو التفسير لتغير الفكرة التلقائية للشخص رقم 8 رغم الرغبة الغير تامة للتخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية.

من كل ما سبق يمكن القول بأن البرنامج الإرشادي بمهاراته التي استخدمت فيها وسائل و فنيات معرفية سلوكية، تعامل مع كل أبعاد المشكل (إدمان الألعاب الالكترونية) بكل دقة و نجاعة، وكانت كل تلك الفنيات والوسائل مناسبة لما وضعت من أجله.

كما يمكن تفسير نتائج الجدول رقم (28) والذي أوضح أن اختبارات تحليل التباين كانت دقيقة إلى وجود فروق جوهرية وحقيقية بين متوسطات القياسات الثلاث، ويعزى ذلك لكون البرنامج الإرشادي المستخدم أحدث تغيير ملموس في مستون الإدمان لدى أفراد المجموعة التجريبية، وبالتالي فقد عمل سعى تخفيف هذا الإدمان لدى هؤلاء الأفراد، وهذا يعود لنجاح وسلامة التخطيط والمحتوى والبناء منذ البداية كما تم القول سلفا، فقد كان حجم التأثير كبير وقوي، فالبرنامج الإرشادي لم يكن فعالاً بشكل فوري فحسب، بل حافظ على تأثيره الإيجابي وثباته مع مرور الوقت (أنظر الجدول رقم (29)) وهذا يعود كذلك إلى سلامة وملائمة طريقة تطبيق وتنفيذ وتقديم محتويات جلسات البرنامج، وتجاوب أفراد المجموعة التجريبية معها، وهو الأمر الذي انعكس في نتائج تقويم البرنامج الإرشادي، والتي كانت كما تبين سابقا إيجابية إلى حد بعيد، حيث أن الجميع أجابوا عن السؤال الثاني "هل كانت المعلومات المقدمة إليك مفهومة ولا تحتاج إلى شرح؟" بنعم، كما أنهم أجابوا بنفس الإجابة عن السؤال الأول "هل كانت التعليمات الموجهة إليك مفهومة

ولا تحتاج إلى شرح؟، أما السؤال الثالث "هل كنت تطبق ما يطلب منك من أنشطة وواجبات بكل دقة؟" فبالنسبة للفردين اللذين أجابا بلا، فهذا لأنهما طبقا ما طلب منهما في بعض الأحيان بشكل جزئي، و يعود ذلك لانشغالات أو ظروف أخرى قد تكون أسرية أو دراسية زاحمت الأداء الكامل للواجبات المنزلية التي كلفا بها. كما أن إيجابية تقويم البرنامج بشكل عام ترجمت الجانب الإحصائي للتطبيق وجاءت كدعم له، وأكدت أن البرنامج الإرشادي المطبق حقق إلى حد كبير الأهداف التي وضع من أجلها.

الاستنتاج العام:

يمكن القول من خلال كل ما سبق، وما جاء في هذه الدراسة أن البرامج الإرشادية لها صدى واسع، وأهمية كبيرة في التأثير على سلوك الأفراد قصد تغييره كلياً أو التخفيف من حدته، كما دلت على ذلك الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) والدراسة الحالية، فيمكن القول على الأمر أنه أصبح من المسلمات التي يمكن الوثوق بها. فإدمان الألعاب الالكترونية ظاهرة سلوكية انتشرت بشكل رهيب بين المراهقين المتمدرسين إلى درجة أنها باتت تزاخم الأنشطة الأخرى المهمة في حياتهم كممارسة الرياضة، اللعب مع الأصدقاء الألعاب التقليدية ومراجعة الدروس، بل حتى أنها أدت إلى غياب هذه الأنشطة لدى البعض، فالأمر يهدد كيان المراهق، لذا توجب الوضع أن يتم إعداد برامج إرشادية والعمل بها في مختلف المؤسسات التربوية والاجتماعية مكان تواجد هذه الفئة لتحسيسهم وتوعيتهم بأخطار الإدمان على الألعاب الالكترونية ومن ثم إرشادهم لمنع تفشي مثل هذه الآفات الاجتماعية في المجتمع، وبالتالي النهوض بهذا الأخير نحو التقدم والرفق.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

في ضوء نتائج الدراسة وتفسيراتها يمكن عرض التوصيات والمقترحات التالية:

-توصيات الدراسة:

- لفت انتباه المسؤولين ابتداء من وزارة التربية إلى أولياء الأمور القائمين على فئة المراهقين بمرحلة المراهقة المبكرة إلى أهمية الأضرار الناجمة عن إدمان الألعاب الالكترونية، وضرورة عملية التوعية والتحسيس، والقيام ببرامج إرشادية في المؤسسات التربوية، كجزء من العملية التربوية التي لا بد من إرجاع جانبها التربوي بالموازاة مع جانبها التعليمي، لتكون عملية كاملة متكاملة هدفها حماية هذه الفئة.
- الاستفادة الفعلية من نتائج الدراسة في تطوير الجانب المهني لدى الأساتذة، المدرء وكذلك المختصين النفسيين والاجتماعيين في مجال إرشاد المراهقين حول الإدمان على الألعاب الالكترونية، وكذا توجيه أولياء الأمور نحو كيفية التعامل مع أبنائهم للتخفيف من أضرار هذا الإدمان والحد منه.

-الدراسة فتحت باب ورؤية بعيدة الآفاق، كالقيام بمحاضرات تثقيفية أو برامج إرشادية إن أمكن بين الفترة والأخرى، يوطرها مجموعة من المختصين وذوي الخبرة حول مواضيع مختلفة لآفات اجتماعية متعددة داخل المؤسسات التربوية للحد من تفشيها داخل المؤسسة وخارجها.

مقترحات الدراسة: هي عبارة عن فجوات بحثية للقيام بها مستقبلا

-القيام بمزيد من الدراسات حول برامج إرشادية تستهدف المدمنين على الألعاب الالكترونية لدى مراحل عمرية أخرى، لندرة الدراسات في هذا المجال.

-بناء برنامج إرشادي موجه للمراهقين المدمنين على الألعاب الالكترونية والقيام بالمقارنة بين الجنسين لمعرفة الجنس الأكثر تأثرا بالبرنامج.

-القيام بدراسات حول علاقة التفوق الدراسي بإدمان الألعاب الالكترونية.

المراجع

المراجع باللغة العربية:

أولاً: الكتب

- أحمد، سهير. (2000). التوجيه والإرشاد النفسي. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.
- أبو صالح، خالد. (2012). ألعاب الكمبيوتر من التسلية إلى المعصية. دمشق: دار الوطن للنشر.
- آل عبد الله، محمد. (2018). المراهقة والعناية بالمراهقين. مصر: دار زهور المعرفة والبركة.
- أبوجادو، صالح. (2011). علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو عبادة، صالح ونيازي، عبد المجيد. (2000). الإرشاد النفسي والاجتماعي. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- أبوعلام، رجاء. (2011). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. مصر: دار النشر للجامعات.
- بكار، عبد الكريم. (2010). المراهق "كيف نفهمه وكيف نوجهه". القاهرة: دار السلام للنشر والتوزيع والترجمة.
- بطرس، حافظ بطرس. (2007). إرشاد الأطفال العاديين. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- البشر، محمد. (2014). نظريات التأثير الإعلامي. الرياض: العبيكان للنشر.
- بوفية، سيريل. (2019). مدخل إلى العلاجات السلوكية المعرفية. (ترجمة فرحات بوزيان). الجزائر: دار المجدد للنشر والتوزيع.
- جميل، سميرة. (2005). الإرشاد النفسي. القاهرة: الشركة الدولية للطباعة.
- الحيلة، محمود. (2007). الألعاب من أجل التفكير والتعليم. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحريري، رافدة. (2014). الألعاب التربوية وانعكاساتها على تعلم الأطفال. عمان: اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- حوامدة، باسم وقزاقزة، سليمان والقادري، أحمد وأبو شريخ، شاهر. (2006). وسائل الإعلام والطفولة. دار جريز للنشر والتوزيع.
- الحجار، محمد. (1993). الحقيبة التدريبية : برنامج إرشادي علاجي للمراهقين والأحداث ضد تعاطي المخدرات والمسكرات في الإصلاحية ومراكز إعادة التأهيل. الرياض: دار النشر بالمركز العربي للدراسات والتدريب.
- الخالدي، عطا الله فؤاد؛ والعلمي، دلال. (2008). الإرشاد المدرسي والجامعي النظرية والتخطيط. عمان: دار الصفا.

- زهرا، حامد. (1980). التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.
- زهرا، حامد. (2005). الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة: الشركة الدولية للطباعة.
- زايد، عطف. (2008). دور الإرشاد والإشراف في العملية التربوية. دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.
- سلامة، فضل. (2014). سيكولوجية اللعب عند الأطفال. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- السيد، علي؛ وكوثراني، سماح. (2007). طرق إشباع الحاجات النفسية للطفل. لبنان: دار اليوسف للطباعة والنشر والتوزيع.
- شريم، رغدة. (2023). سيكولوجية المراهقة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الشيخ صالح، عبد العزيز. (2023). أثر الألعاب الالكترونية على قيم المراهقين (دراسة ميدانية للعبتي بوبجي وفورت نايت). ص 197.
- صوالحة، محمد. (2007). علم النفس اللعب. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- صلاح الدين، ر. (د ت). الألعاب الإلكترونية وأثارها على الأطفال (ط1). مركز أبواب الإعلام.
- الصوافي، جوخة والحبسي عامر والحبسي، رضية. (2021). إدمان الألعاب الالكترونية وأثاره النفسية والاجتماعية على الطفل. في الألعاب الالكترونية وانعكاساتها على الصحة النفسية للطفل (ص ص 93-112). الجزائر: دار خيال للنشر والترجمة.
- عوض، عباس. (1998). القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. الرياض: دار المعرفة الجامعية.
- عبد الجواد، محمد. (د ت). كيف تتوقف عن الألعاب الالكترونية للأبد. الإسكندرية: فريق واعي.
- عبد العظيم، حمدي. (2012). البرامج الإرشادية (مجموعة برامج عملية ونماذج تطبيقية). مصر: مكتبة أولاد الشيخ للتراث.
- عبد العظيم، حمدي. (2013). مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي. مصر: مكتبة أولاد الشيخ للتراث.
- عيد، محمد. (ب ت). مقدمة في الإرشاد النفسي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العاسمي، رياض. (2015). التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسي الشاملة. عمان: دار الإعصار العالمي للنشر والتوزيع.
- العمرية، صلاح الدين. (2005). الصحة النفسية والإرشاد النفسي. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر.
- عيسو، عقيلة. (2023). الأسس في بناء البرامج الإرشادية في علم النفس والتربية. الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

- العطية، أسماء. (2008). الإرشاد السلوكي المعرفي لإضطرابات القلق لدى الأطفال. قطر: مؤسسة حورس الدولية.
- العاسمي، رياض. (2008). أهمية برامج الإرشاد النفسي في تحقيق تفاعل الأدوار وتكاملها بين العاملين في معاهد الإعاقة العقلية وذوي المعوقين. المكتبة الالكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- العناني، حنان. (2014). اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- عبد الحميد، هبة. (2006). ألعاب الأطفال الغنائية (الحركية، الثقافية، الإيهامية، الشعبية، التربوية، التمثيلية). عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- عشوي، مصطفى. (2003). مدخل إلى علم النفس المعاصر. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- عبد المجيد، محمد وعبد اللطيف، وجدي. (2003). الآثار الاجتماعية للإنترنت على الشباب (دراسة ميدانية على عينة من مقاهي الإنترنت). القاهرة: دار المصطفى للنشر والتوزيع.
- العبا جي، عمر موفق. (2010). الإدمان والإنترنت. عمان: دار مجدلاوي.
- عبد الستار، إبراهيم والدخيل، عبد العزيز ورضوان، إبراهيم. (1993). العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفكر والآداب.
- الغريب، عبد العزيز. (2006). ظاهرة التعود للإدمان في المجتمع العربي. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- فطائر، جواد. (2011). الإدمان أنواعه، مراحله، علاجه. القاهرة: دار الشروق.
- الفيفي، عيسى. (2017). مرحلة المراهقة من 12-21 سنة عند الفتيان. ص 3
- فرج، صفوت. (2008). علم النفس الإكلينيكي. القاهرة: المكتبة الأنجلو المصرية.
- المسعد، إبراهيم. (2020). الإدمان الإلكتروني. الكويت: المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية.
- المعروف، صبحي. (2005). نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- المحمودي، محمد. (2019). مناهج البحث العلمي. اليمن: دار الكتب.
- المشهداني، سعد. (2019). منهجية البحث العلمي. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- المساجدي، خالد صالح. (2020). تأثير الألعاب الالكترونية على الأطفال وسبل الوقاية من الآثار السلبية الناتجة عنها: دراسة نظرية. في الألعاب الالكترونية وتأثيراتها على الطفل في ظل جائحة فيروس

covid19(ص ص 198-218). اليمن: المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية ألمانيا-برلين.

- مليكة، لويس. (1990). العلاج السلوكي وتعديل السلوك. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.
- محمود، إبراهيم. (1981). المراهقة خصائصها ومشكلاتها. القاهرة: دار المعارف.
- نصر، ياسر. (2010). العلاج باللعب والترويح. القاهرة: دار ابن الجوزي للطبع والنشر والتوزيع.
- نيستول، ميشيل. (2015). المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعلمي (ط1). (ترجمة: مراد علي سعد وأحمد عبد الله الشريفين). دار الفكر ناشرون وموزعون.
- النعيمي، مهند. (2021). التصاميم التجريبية وتحليلاتها الاحصائية. بغداد: مكتبة الشروق.
- هيمة، سعيد. (2002). حديث عن التربية (مواضيع تهتم بطرق وفتيات التدريس وأساليب التواصل التربوي الهادف).

-همشري، عمر. (2013). التنشئة الاجتماعية للطفل. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

ثانيا: المعاجم والقواميس

- طه، فرج، وآخرون. (د ت). معجم علم النفس والتحليل النفسي (ط1). بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

ثالثا: الرسائل الجامعية

- أوراغي، فوزية. (2017). فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من مستوى الضغوط النفسية للتلميذ المريض الماكث بالمستشفى وأمه المرافقة له-دراسة ميدانية بمستشفى ولاية وهران. (أطروحة دكتوراه منشورة). الجزائر: جامعة وهران.
- بلعسل، فتيحة. (2013). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنفيذ الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان وتعديل السلوك العدواني عند المراهق المتمدرس (أطروحة دكتوراه منشورة). الجزائر: جامعة الجزائر 2 كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- بوجمان، نادية. (2016). بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة (أطروحة دكتوراه منشورة). الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.
- برتمة، سميحة. (2017). الألعاب الالكترونية والعنف المدرسي (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة الشهيد عروك قويدر-بلدية المرارة ولاية الوادي-). (رسالة ماجستير منشورة). الجزائر: جامعة محمد خيضر-بسكرة.

- تبايية،عبد الغاني.(2016).مساهمة في بناء برنامج إرشادي مقترح لعلاج بعض حالات الإدمان على المخدرات.(أطروحة دكتوراه منشورة).الجزائر:جامعة سطيف2.
- سروور،سعيد.(2015).المراقبة الذاتية وعلاقتها بأنماط الشخصية(A,B) لدى طلبة الجامعة.(رسالة ماجستير منشورة).بغداد:جامعة بغداد كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الفرقة قسم العلوم التربوية والنفسية.
- علية،أحلام.(2020).التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني.(رسالة دكتوراه منشورة).الجزائر:جامعة محمد خيضر.بسكرة.
- يونس، كرام.(2017).مستوى ممارسة الألعاب الالكترونية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في منطقة كفر قرع.(رسالة ماجستير منشورة).عمان:جامعة عمان العربية.
- يوسف، دلال.(2017).قياس فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية(دراسة ميدانية ثانوية حي القطب بالمسيلة).(أطروحة دكتوراه منشورة).الجزائر:جامعة محمد خيضر-بسكرة.
- رابعا:الدوريات والمجلات**
- الأسود،منال ولوحيدي،فوزي.(2019).تأثير الألعاب الالكترونية على التحصيل الدراسي للتلميذ.مجلة المجتمع والرياضة،2(2)،ص45-54.
- بلميهوب،كلثوم.(2011).العلاج المعرفي السلوكي لاضطراب القلق المعمم(دراسة حالة).مجلة دراسات نفسية-مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية(الجزائر)،2(5)،ص147-157.
- بن فرج الله،بختة ونبار،ربيعة.(2020).الإدمان على الألعاب الالكترونية وأثره على صحة الأطفال.مجلة المجتمع والرياضة،3(1)،ص67-82.
- باجي،عبد الغني وختاش،محمد.(2021).إدمان الإنترنت المصاحب للاستخدام المرضي للألعاب الرقمية مع مقترح خطة علاجية وفق المقاربة المعرفية.مجلة المرشد،11(2)،ص267-283.
- بليردوح،كوكب الزمان.(2021).قراءة لدواعي وتداعيات الألعاب الالكترونية على سلوك الطفل.مجلة التربية والصحة النفسية،7(1)،ص96-112.
- بوخدوني،صبيحة وبن عاشور،الزهرة.(2020).الإدمان على المخدرات الرقمية وعلاقتها بالانحراف والجريمة لدى الشباب.مجلة أنسنة للبحوث والدراسات،11(1)،ص115-130.
- بخاري،فتحي وشعوة،علي.(2019).ماهية الألعاب الالكترونية ودواعي التعلق بها.مجلة المجتمع والرياضة،2(2)،ص55-62.

- بوسعيد، سليمة وعوادي، حنان. (2019). مخاطر الألعاب الالكترونية على الفرد والمجتمع وطرق علاجها. *مجلة المجتمع والرياضة*، 2(1)، ص 40-44.
- بولحبال، مربوحة نوار و قية، رفيق. (2016). التغذية الراجعة ودورها في تحقيق أهداف حصة التربية البدنية والرياضية. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية-جامعة الشهيد حمة لخضر-الوادي*، (20)، ص 68-82.
- بن يوسف، أمال. (2014). نوع استراتيجيات التعلم وأثرها على الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعلم الثانوي، *المجلة الجزائرية للطفولة والتربية*، 2(3)، ص 9-22.
- بن عبد الواحد، عبد الكريم. (2017). تقنيات الإسترخاء المساعدة على خفض التوتر النفسي المرتبط بالمنافسة الرياضية للاعب كرة اليد (دراسة حالة فريق و داد عين البيضاء لكرة اليد صنف أكابر-القسم الوطني الثاني). *مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية*، 2(2)، ص 167-187.
- بن الزين، نبيلة. (2020). أسلوب حل المشكلات كتقنية إرشادية. *مجلة المداد*، 10(1)، ص 192-220.
- جلال، خالد. (2023). اختبار الاعتدالية في الدراسات النفسية (دراسة تطبيقية على الدراسات المنشورة في الفترة من 2012-2022). *مجلة دراسات نفسية صادرة عن رابطة الأخصائيين المصرية (رانم)*. *مجلة بحوث كلية الأدب*، 34(3)، ص 3-43.
- جابر، نصر الدين وبوجمان، نادية. (2013). الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، 2(2)، ص 205-234.
- حمودة، سليمة. (2015). الإدمان على الإنترنت: اضطراب العصر. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 7(21)، ص 2015-244.
- حسين محسن، عبد الكريم وشبيب، محمد. (2022). أثر ممارسة الألعاب الالكترونية في السلوك الاجتماعي للطلبة. *مجلة دياي للبحوث الإنسانية*، 4(93)، ص 547-579.
- حدان، ابتسام وبلحسيني وردة. (2024). فعالية برنامج علاجي معرفي سلوكي لتخفيف الأعراض الاكتئابية لدى المراهقين (دراسة حالة). *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 16(2)، ص 159-176.
- الخولي، عبادة وحسين، وفاء ومسافر، علي. (2020). علاقة إدمان الألعاب الالكترونية بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية الآداب-جامعة السويس*، (20)، ص 213-254.
- دبائي، بوبكر ولعيس، إسماعيل. (2013). البرامج الإرشادية كأحد أهم الإستراتيجيات للتخفيف من حدة الاحتراق النفسي في مهنة التدريس. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 5(12)، ص 13-21.

- الدهشان، جمال وسويلم، محمد.(2021).مخاطر إدمان التلاميذ للألعاب الالكترونية القتالية وأساليب مواجهتها:دراسة ميدانية.مجلة العلوم التربوية-جامعة القاهرة كلية الدراسات العليا للتربية، 29(1)، ص1-57.
- رزوق، ليليا.(2020). إشكالية إدمان الألعاب الالكترونية لدى الطفل - دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المتدربين بولاية قسنطينة.مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية-جامعة الجلفة، 3(2)، ص58-70.
- روبي، حبيبة و برو، محمد.(2016).الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.مجلة العلوم النفسية والتربوية، 3(1)، ص137-169.
- الركابي، لمياء.(2011).أسباب تعاطي المواد المخدرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية.مجلة العلوم النفسية-جامعة بغداد مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية(سابقا)، 19(1)، ص75-107.
- زروال، فيروز وأعراب، حكيم.(2022).الأثر السلبي للألعاب الالكترونية وعلاقتها بانحراف سلوك الحدث المراهق(عينة لتلاميذ متوسطة ببلدية عين توتة).مجلة دولية نصف سنوية، 7(2)، ص56-75.
- زمزمي، فضيلة.(2007).برنامج مقترح لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة بمدينة مكة المكرمة(دراسة تجريبية).مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 1(1)، ص55-88.
- زيدان، حسين.(2023).أثر برنامج إرشادي بأسلوب دحض الأفكار لخفض التعبير الإنفعالي المتناقض لدى الطلاب المصابين بالأمراض المزمنة في المرحلة المتوسطة.مجلة القبس للدراسات النفسية والاجتماعية، 5(20)، ص114-132.
- السيد، نعيم.(2021).أثر ممارسة الألعاب الالكترونية التفاعلية على الذاكرة العاملة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.مجلة كلية التربية-جامعة المنصورة، 116(1)، ص1157-1196.
- سيد أحمد، رندا.(2020).العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية في خدمة الفرد وإدمان الألعاب الالكترونية لدى عينة من الطالبات الجامعية(دراسة تنبئية).مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، 3(51)، ص883-926.
- شايب، أميرة وإبريم، سامية وعاشور، منيرة.(2020).أثر إدمان الألعاب الالكترونية على سلوك المراهق- لعبة pubg أنودجا-.مجلة سوسيولوجيا، 4(2)، ص199-220.
- شاكر، نفين.(2023).بناء مقياس إدمان الألعاب الالكترونية لدى المراهقين من طلبة الحلقة الثانية من التعليم المتوسط بمحافظة القاهرة:مجلة كلية التربية-جامعة عين شمس، 47(4)، ص17-60.

- شعباني، مليكة. (2022). دور الخدمات الإرشادي والتوجيهية في تطوير الوعي المعرفي للتلميذ في المؤسسات التعليمية (مراكز التوجيه والإرشاد أنموذجاً). حويلات جامعة قلمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، 16(1)، ص 163-184.
- شلال، عباس وقاسم، محمد. (2021). علاقة إدمان الألعاب الالكترونية بالنزوع نحو الجنوح لدى عينة من المراهقين في مدينة بغداد. مجلة نسق، (29)، ص 438-460.
- شينار، سامية وبولحبال، داية. (2022). الآثار الصحية والنفس واجتماعية للألعاب الالكترونية على الطفل. مجلة أفاق للعلوم، 7(3)، ص 352-363.
- الشريف، نورين. (2022). المخاطر الاجتماعية للألعاب الالكترونية على الشباب الجامعي بجامعة العريش. مجلة الإسكندرية للتبادل العلمي، 43(3)، ص 1089-1109.
- عبد الرشيد، ناصر وشعبان، منى. (2019). فعالية العلاج بالتقبل والالتزام في خفض مستوى ممارسة الألعاب الالكترونية. مجلة دراسات تربوية ونفسية، 34(2)، ص 293-388.
- العلي، أحمد عبد الرحمان. (2015). الإرشاد النفسي لدى طلبة الجامعة. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال - جامعة المنصورة، 2(1)، ص 1-17.
- عبد الرزاق، سعيد وشرارة، حياة. (2018). الألعاب الالكترونية والأطفال. مجلة سوسولوجيا، 2(1)، ص 212-227.
- عبد العال، هدى. (2019). أثر إدمان الألعاب الالكترونية على بعض الامراض النفسية والاجتماعية للمراهقين (دراسة ميدانية على طلاب بعض مدارس احدى قرى محافظة دمياط). مجلة الزقازيق للبحوث الزراعية، 46(2)، ص 559-579.
- عطا الله، مصطفى. (2021). العلاج المعرفي السلوكي وفقاً لنموذج "دونالد ميتشبنوم": المفهوم، المبادئ الأساسية، الفنيات العلاجية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 36(1)، الجزء 1، ص 241-262.
- عصماني، رشيدة. (2023). إدمان الأطفال على الألعاب الالكترونية - الأسباب والآثار. مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، 7(2)، ص 878-887.
- عيسو، عقيلة وبوشرقي، إكرام. (2020). العنف المدرسي وعلاقته بإدمان الألعاب الالكترونية العنيفة. مجلة أنسنة للبحوث والدراسات، 11(1)، ص 192-206.
- عبود، سحر. (2015). فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل لدى عينة من المودعات بالمؤسسة الإيوائية. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، (43)، ص 1-66.

- عبد الكريم، صالح، وعيسى، رمانة. (2022). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون ودورها في إدمانهم على الألعاب الالكترونية (لعبة ببجي pubg نموذجاً). مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 11(2)، ص 579-598.
- غربي، عبد اللطيف وحـم عيد، حسين. (2019). الألعاب الالكترونية... الأضرار والمنافع. مجلة المجتمع والرياضة، 2(1)، ص 22-30.
- الغامدي، مستورة. (2022). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في خفض السلوك العدواني لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بالباحة. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة، 110(5)، ص 1687-1740.
- قادري، حليلة. (2022). دور الألعاب الالكترونية في السلوك العدواني للمراهق المتمدرس-دراسة استكشافية-. مجلة تطوير، 9(1)، ص 207-218.
- قدي، سميرة. (2018). إدمان الألعاب الالكترونية وعلاقتها بالتنمر في الوسط المدرسي. دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم. مجلة التنمية البشرية، 6(2)، ص 162-172.
- قرين، رشيدة ودماس، بشيرة ولقوي، وليد. (2021). الحاجات النفسية والاجتماعية للمراهق في ضوء ممارسة الرياضة. مجلة التميز، 3(1)، ص 72-79.
- قبلي، إناس وتغليت، صلاح الدين. (2020). طرق التدريس الحديثة من منظور نظرية الذكاءات المتعددة (العصف الذهني نموذجاً). مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 12(3)، ص 117-126.
- كركوش، فتيحة. (2011). هروب الأبناء من البيت العائلي والبحث عن الهوية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(5)، ص 153-168.
- المهداوي، عدنان وعلي، انسام. (2019). الكشف عن مستوى إدمان أطفال الرياض على الألعاب الالكترونية في محافظة ديالى. مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية، 23(2)، ص 21-45.
- مزرارة، نعيمة وقنصوه، أحمد السيد. (2022). الأضرار الصحية والنفسية والتربوية الناتجة عن إدمان الأطفال المتمدرسين للألعاب الالكترونية. المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، 5(1)، ص 338-358.
- معجوز، صفاء. (2022). التأثير الإيجابي والسلبي للألعاب الالكترونية على الفرد والمجتمع. مجلة الإسكندرية للتبادل العلمي، 43(عدد خاص)، ص 95-112.
- مكفس، عبد الملك. (2022). الآثار الادمانية للألعاب الالكترونية لعبة pubg نموذجاً-دراسة ميدانية على عينة من المراهقين-. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 7(1)، ص 873-887.

- منصور، رالا وعبد القادر، انجي. (2022). دور الألعاب الالكترونية التفاعلية في تشكيل السلوك الاجتماعي لدى الشباب. *المجلة العربية لبحوث الاتصال والإعلام الرقمي*، 1(1)، ص 109-156.
- ناصر، محمد. (2022). إدمان الألعاب الالكترونية لدى طلبة المرحلة المتوسطة (دراسة ميدانية في المديرية العامة للتربية في بغداد/ الرصافة الثالثة). *مجلة الآداب*، 1(141)، ص 441-458.
- النعمي، وسناء والعلي، ماجدة. (2018). تأثير الألعاب الالكترونية على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم النفسية*، (27)...
- نايف، وسام. (2015). تأثير الألعاب الالكترونية على الأطفال (دراسة وصفية تحليلية للأطفال للفئات العمرية من 7-15 سنة). *مديرية شباب ورياضة-بابل*.

خامسا: المؤتمرات والمداخلات

- جمعة، ناصر. (2019، ديسمبر، 10-11) الواجبات المنزلية ودورها في نجاح جلسات الإرشاد [بحث]. *الملتقى البحثي الأول الواجبات المنزلية نحو ممارسات إيجابية و إبداعية*
- شعلان، ريهان. (2023). تأثير الألعاب الالكترونية على التفكير الإبداعي لدى الأطفال والمراهقين [ملصق]. المؤتمر العلمي الدولي السادس لإعلام CMC بعنوان "التحديات والقضايا الإعلامية في العصر الرقمي".
- نفير، فريد. (2024). إدمان الألعاب الالكترونية: تحديات التشخيص والعلاج. *مخبر البحوث والدراسات الاجتماعية-جامعة 20 أوت 1955*.

سادسا: المنظمات والهيئات

- منظمة الصحة العالمية. (2023). *مدونة القواعد الأخلاقية. منظمة الصحة العالمية*.

المراجع باللغة الأجنبية

- Almohtadi, R. (2019). Effectiveness of instructional electronic in acquisition of geometry concepts among kinder garten children. *research on humanities and social sciences*, 9(12), p144-150.
- Duhaine, V. (2018). Le placement de produit implicite dans les diffusios en direct on streans de jeux video et ses impacts sur la marque. *Mémoire présente comme exegence partielle de la maitrisees sciences de lagestion, univ du quebec àmontréal. canada*
URL: <http://archipel.uqam.ca/id/eprint/12091>.
- Gray, P & Arpedia, S. (2013). Definitions of play schola arpedia USA, 8(7).

- Gallagher,M.(2014).Essential facts about the computer and video game industry.entertainment software association.
- Hull,G ,W&G Riflihis.(2013).video game characteristics nappiness and flow as predictions,2(3),p145-152.
- Luqman,M & natheer,M.(2022).Amodel for field educational reserch:the effect of electronic games on students at the college of baisic education and the technical institute of akre.journal for educators,teachers and trainers,13(5),p505-513.
- Moge,C & Romano,D.(2020).Cotextualising video game engagement and addication in mental helth :the meutiating roles of coping and social support.Heliyon journal home page:www.cell.com,6(11) doi10.1016/j.helion.2020.e05340.
- Rao,Z & jenny,G & Bill,N.(2020).Features of social play in8to11year-olds in china:Exploring children's own pers pectives.beijing international review of eduction,2(2020),p276-294.
- Vukosavljevic-Gvozden,T & Filipovic,S & Opacic,G.(2015).The mediating role of symptoms of psychopathology between irrational beleiefs and internet gaming addiction.jornal rational emotive cognitive-behavior therapy,p387-405.
- Yusof,Y& Sulaiman,W.(2018).The role of career counseling on technical and vocational education training (TVET) students in Malaysia inline with4.0 industrial revolution.universiti Malaysia sabah(UMS).

الملاحق

قائمة الملاحق

- الملحق(1):الترخيص بالزيارة للقيام بالدراسة الميدانية.
- الملحق(2):مقياس إدمان الألعاب الالكترونية.
- الملحق(3):البرنامج الإرشادي وملحقاته.
- ملحق(3-1):دليل التعهد بالالتزام الخاص بولي الأمر
- ملحق(3-2):بطاقة الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الالكترونية
- ملحق(3-3):إستمارة المتابعة التقييمية للمكتسبات
- ملحق(3-4):جدول مراقبة الذات(1)
- ملحق(3-5):جدول مراقبة الذات(2)
- ملحق(3-6):إستمارة المراقبة اليومية لبرنامج إدارة الوقت
- ملحق(3-7):إستمارة تقويم البرنامج الإرشادي
- الملحق(4):خصائص عينة الدراسة في القياس القبلي الأول من حيث الوسيلة المستعملة،عدد أيام الممارسة ونوع اللعبة الالكترونية.
- الملحق(5):الفرق بين القياسين القبليين الأول والثاني.
- الملحق(6):مستوى إدمان الألعاب الالكترونية.
- الملحق(7):الخصائص السيكمومترية لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية.
- الملحق(8):إعتدالية توزيع البيانات.
- الملحق(9):نتائج فرضيتي الدراسة الأولى والثانية.
- الملحق(10):الفرق بين متوسطي القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني بحسب الدرجات المتحصل عليها في أبعاد المقياس ،والمقارنة بين المتوسطين الحسابيين لكل عبارة بين القياسين القبلي الثاني والبعدي الثاني.
- الملحق(11):تحليل التباين للقياسات المتكررة وتحديد حجم الأثر.
- الملحق(12):تحديد طبيعة الأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي ومواقع الفروق التي كشف عنها تحليل التباين.

الملحق (13): صور بعض جلسات البرنامج الإرشادي.

الملحق 1

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة غرداية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

غرداية في: 3...2...1.../2024

ترخيص بزيارة

إلى السيد: مدير التربية

بولاية عين صالح

تحية طيبة وبعد:

نرجو من سيادتكم الموافقة الترخيص للطالبة: بوكبال لالة بالدخول إلى مؤسستكم وإفادتها بجميع المعلومات الممكنة من أجل القيام بالدراسة الميدانية.

لكم منا جزيل الشكر والعرفان

رئيس قسم تعليم التكوين
رئيس القسم
وعلوم التربية والأرطوفونيا
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
إمضاء: بقادير عبد الرحمن



جامعة غرداية ص ب 455 النوميرات - طريق المطار / غرداية 47000

الملحق 2

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

الإسم واللقب:

السن:

الصف الدراسي: الثانية متوسط ☐ الثالثة متوسط ☐

المعدل: أقل من 10 ☐ من 10 إلى 12 ☐ فوق 12 ☐

معيد ☐ غير معيد ☐

نوع اللعبة الالكترونية التي تمارس:

الوسيلة المستعملة في اللعب: الهاتف ☐ الكمبيوتر ☐ اللوحة الالكترونية ☐

عدد أيام ممارسة الألعاب الإلكترونية في الأسبوع: كل يوم ☐ خمسة أيام بالأسبوع ☐

أربع أيام ☐ ثلاث أيام ☐ يومين ☐ يوم واحد ☐

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة: المطلوب منك الإجابة على عبارات هذه الإستمارة، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، والإجابة السليمة هي التي تنطبق على حالتك، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ولا تختار سوى إجابة واحدة لكل عبارة، وتأكد بأن لا تترك أي عبارة بدون إجابة، كما أن إجابتك ستبقى في سرية تامة ولن يطلع عليها أحد إلا لأغراض البحث العلمي.

م	العبارات	تنطبق علي تماما	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق تماما
1	أعتقد أن أصدقائي في الألعاب أقرب لي من أصدقاء المدرسة.			
2	أشعر بالرغبة دائما في ممارسة الألعاب الإلكترونية.			
3	الألعاب الإلكترونية تحقق لي المكاسب والانتصارات.			
4	أفضل ممارسة الألعاب الإلكترونية عن غيرها من الأنشطة.			
5	أكذب على والدي في الوقت الذي قضيته في اللعب.			
6	أعجزني التوقف عن اللعب.			
7	أظن أن لا أحد يحبني.			
8	عدم الشعور بالوقت أثناء اللعب.			
9	تجذبني الصور والألوان ومؤثرات الصوت في الألعاب.			
10	يشتكي المعلمين دائما مني في المدرسة.			
11	أهرب من المذاكرة عن طريق اللعب بالألعاب الإلكترونية.			
12	أفضل دائما في تحديد وقت للعب.			

13	أشعر أن ممارستي للألعاب الإلكترونية أعطتني ثقة بالنفس.		
14	أستمر في اللعب أثناء جلوسي مع الآخرين.		
15	ممارستي اللعب لأوقات طويلة لا يشعرني بالوحدة.		
16	أفضل الحديث مع أسرتي عن استمراري في اللعب.		
17	أخفي عن الوالدين درجات إختباراتي السيئة.		
18	أشعر بعدم القدرة على ممارسة أي نشاط آخر غير اللعب.		
19	اندماجي مع الألعاب الإلكترونية جعلني أحب الخيال أكثر من الواقع.		
20	ألعب في أي وقت وأي مكان أذهب إليه.		
21	أشعر بالسعادة أثناء اللعب.		
22	علاقتي بأصدقائي ضعيفة.		
23	أظهار بالمرض لكي لا أذهب للمدرسة وأظل ألعب.		
24	عندي رغبة مستمرة في ممارسة الألعاب الإلكترونية.		
25	أستمر في اللعبة حتى أحقق الفوز.		
26	أعجز عن تحديد وقت للعب.		
27	يتعكر مزاجي وأشعر بالإكتئاب عندما ينقطع الإتصال باللعبة لأي سبب.		
28	أفكر في اللعب حتى أثناء المذاكرة.		
29	أهرب من المشكلات التي تواجهني باللعب		
30	أستطيع التحكم في مدة اللعب.		

31	أجلس مع ألعابي أكثر من جلوسي مع أسرتي.		
32	أنظم وقتي بين اللعب والذاكرة.		
33	أعشق الألعاب الإلكترونية لأن بها التحدي والمغامرة		
34	أفضل الاستمرار في اللعب عن الخروج مع أسرتي.		
35	أحب أن أقول الحقيقة في أي شيء.		
36	أشعر بالعصبية عندما يزعجني أحد أثناء اللعب.		
37	أقبل الهزيمة في اللعب.		
38	أستمر في اللعب حتى مع الشعور بالتعب.		

الملحق 3

البرنامج الإرشادي وملحقاته

• الجلسة الأولى:

1-الموضوع: التعارف وبناء العلاقات

2-الهدف ومحتوى الجلسة: هدف الجلسة هو الترحيب بالتلاميذ المشاركين وبناء علاقات ودية تسودها الثقة المتبادلة والتفاهم. ويتم فيها تقديم فكرة عن البرنامج للمشاركين، وشرح أهدافه وتوضيح أهميته، كما تهدف هذه الجلسة إلى معرفة مدى رغبتهم في خفض مستوى إدمانهم للألعاب الإلكترونية من خلال توزيع بطاقات الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الإلكترونية على المشاركين، وذلك لأن الرغبة في التخفيف أو الحد من هذا الإدمان تجعل المشاركين أكثر تعاوناً وتجاوباً مع فعاليات البرنامج، وفي نفس الوقت تعتبر هذه البطاقات بمثابة عقد (التعاقد الإرشادي) مع المشاركين للإلتزام بمواعيد الجلسات والقيام بكل ما يطلب منهم في البرنامج إلى غاية نهايته لتحقيق الهدف المرجو، وهذا كله بعد موافقة الأولياء سلفاً على انضمام أبنائهم للبرنامج الإرشادي بعد القياس القبلي الثاني، وإخيراً يتم توزيع إستمارات مواعيد جلسات البرنامج.

3-الفنيات المستخدمة: المناقشة، الحوار.

4-الوسائل المستعملة: حاسوب، أوراق، إستمارة.

• الجلسة الثانية:

1-الموضوع: تقديم معلومات للمشاركين حول إدمان الألعاب الإلكترونية

2-الهدف: إكساب المشاركين معلومات حول الألعاب الإلكترونية والإدمان عليها، وكذا معرفة الأفكار الخاطئة التي يتبنونها هؤلاء المشاركين والتي تدفع بهم إلى هذا النوع من الإدمان ليتم تصحيحها ومن ثم تعديل السلوك، فمن أهداف النظرية المعرفية السلوكية تعديل السلوك الظاهر من خلال التأثير في عمليات التفكير، فتوعية وتحسيس المشاركين من خلال مخاطبة عقولهم عبر وسيط المحاضرات والنماذج وغيرها هو ما يؤدي إلى التغيير السلوكي (التخفيف أو الحد من إدمان الألعاب الإلكترونية).

3-محتوى الجلسة:

- تقديم محاضرة حول إدمان الألعاب الإلكترونية بمعية طبيب عام لتقديم نظرة شمولية للموضوع وذلك من خلال الأتي:

*تقديم مفهوم الألعاب الالكترونية، مفهوم إدمان الألعاب الالكترونية، أعراض إدمان الألعاب الالكترونية، أضرار هذا الإدمان والإستخدام الآمن لهذه الألعاب.

*عرض شريط فيديو قصير حول مخاطر إدمان الألعاب الالكترونية مدته حوالي دقيقة واحدة، ويعتبر ذلك كنوع من تسهيل عملية الفهم وتقصير مدتها، وكشرح للأفكار وتوضيح للمعاني، وتدريبهم على عملية التحكم في استخدامهم لهذه الألعاب، ويكون الشريط على هيئة شخصيات كرتونية وذلك تماشياً مع أعمارهم الزمنية والعقلية.

*إتاحة المجال للمشاركين للنقاش والحوار للتعبير عن آرائهم وأفكارهم قصد تصحيحها، وكذا طرح أسئلتهم وانشغالهم، فمن خلال المناقشة والحوار يتم تفعيل مهارات الإتصال بين المشاركين بعضهم البعض وبينهم وبين الباحثة، بهدف فهم المعلومة وتغيير الإتجاهات السلبية لدى هؤلاء المشاركين بالشكل الذي يضمن تثبيت تلك المعلومة ومن ثم تطبيقها بصورة سليمة.

*توزيع على المشاركين إستمارة المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية لمعرفة مدى مكتسباتهم من هذه الجلسة، وهو إجراء يكلف به المشاركين في كل الجلسات التالية، فهو بمثابة واجب منزلي يتم معاينته ومراجعته في كل جلسة من جلسات البرنامج. *توزيع مطويات حول الموضوع على المشاركين باعتبارها وسيلة مكملية لمحتوى الجلسة، ويمكن للمشارك العودة إليها والاستفادة من مضمونها في أي وقت.

4-الفنيات المستخدمة: المحاضرة، المناقشة، الحوار والواجب المنزلي.

5-الوسائل المستعملة: إستمارة، جهاز عرض، حاسوب، مطويات.

•الجلسة الثالثة:

1-الموضوع: فهم سبب وجود المشكلة (ظاهرة الإدمان)

2-الهدف: الهدف من الجلسة هو التعرف على الدوافع الكامنة وراء الإدمان على الألعاب الإلكترونية، وذلك لأن معرفة السبب وتشخيص المشكل هو السبيل المؤدي إلى معرفة كيفية التخفيف والحد منه.

3-محتوى الجلسة:

-معاينة ومناقشة الواجب المنزلي السابق، واستعمال التعزيز الرمزي (أختام متدرجة التقديرات: احسنت جيد، ممتاز) كمكافئة للإجابة ضمن الاستمارات الموزعة في الجلسة السابقة لتقييم المكتسبات.

-الإطلاع على الدوافع الشخصية للمشاركين التي تدفع بهم إلى إدمان الألعاب الالكترونية، من خلال توزيع قصاصات ورق والطلب من كل واحد منهم كتابة إسمه ودافعه الشخصي لذلك، ثم بعد ذلك حصر كل الدوافع ومناقشتها، وتوضيح وزنها في تكوين الإدمان على هذه الألعاب والمبادرة في التعامل معها. ثم عرض بعض الدوافع الأخرى من وراء هذا الإدمان والتي لم يذكرها المشاركون وتوضيحها حتى لا يتبناها أي مشارك لاحقاً، أي حتى لا يتبناها كفكرة غير عقلانية فيما بعد.

-توزيع على المشاركين إستمارات المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4-الفنيات المستخدمة: المناقشة، الحوار، الواجب المنزلي، التعزيز الرمزي، التغذية الراجعة.

5-الوسائل المستعملة: حاسوب، قصاصات أوراق، أقلام، أختام متدرجة التقديرات، سبورة.

•الجلسة الرابعة:

1-الموضوع: تقوية الرغبة في التخلص من إدمان الألعاب الالكترونية

2-الهدف: يتمثل الهدف في الوصول بالمشارك إلى التعرف على الدافع الذي يفجر الرغبة والقوى الداخلية للتغلب أو التخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية، حيث أنه كما كان لهذا الإدمان دوافع، فللحد والتخفيف منه كذلك هناك دوافع يجب إثارتها في ذات المشارك.

3-محتوى الجلسة:

-معينة ومناقشة الواجب المنزلي السابق، واستعمال التعزيز الرمزي

-لتفجير الرغبة لدى المشاركين في التخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية يجب القيام بالآتي:

*طرح التساؤلات التالية:

1-ماهي الخسائر التي حصلت لك في مشوار إدمانك على الألعاب الإلكترونية(صحية، نفسية، أكاديمية، إجتماعية، دينية)؟

2-ماهي الإيجابيات(الإنجازات) التي يمكن الحصول عليها من خلال التخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية(صحية، نفسية، دراسية، إجتماعية، دينية)؟

3-على المشارك أن يكتب على ورقة الخسائر وعلى الأخرى الإنجازات التي يمكن الحصول عليها ويقوم بالمقارنة والتقييم ثم إتخاذ القرار(العصف الذهني).

تقوم الباحثة بالتدخل في عمليتي المقارنة والتقييم من خلال المناقشة والحوار مع المشاركين.

*طرح تساؤل عن الهوايات الأخرى التي يحبها المشارك وتكون ذات طابع صحي لتجديد الشغف بها مثل: الرسم، الرياضة، ركوب الدرجات، تعليم نوع من الطبخ، الخياطة، الفيديوهاات الثقيفية... الخ وتكون بمثابة تعويض عن إدمان تلك الألعاب، والبدأ في ممارستها دون ممانلة.

- توزيع على المشاركين إستمارة المتابعة التقييمية للمكتسباتمن البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4-الفنيات المستعملة: المناقشة، الحوار، العصف الذهني، التعزيز الرمزي

5_الوسائل المستعملة: أوراق، أقلام، حاسوب، إستمارة

•الجلسة الخامسة:

1-الموضوع:مناقشة مفهوم الأفكار الغير عقلانية وتحديدھا

2-الهدف:تعريف المشاركين بمفهوم الأفكار الغير عقلانية، وأن إدمانهم على هذه الألعاب هو نتاج تفكيرهم السلبي وذلك من خلال شرح نموذج ABC لألبيرت إليس.

3-محتوى الجلسة:

-معانة ومناقشة الواجب المنزلي السابق

-شرح مفهوم الأفكار الغير عقلانية وعلاقتها بإدمان الألعاب الالكترونية من خلال:

1-تعريف المشاركين بنموذج ABC حيث أن الفكر والإنفعال توأمان مترابطان يؤثر كل منهما على الآخر ومحصلة التأثير تكون عبارة عن السلوك الناتج

A:هو الحدث المنشط

B:نظام المعتقدات(المعتقد حول الحدث المنشط)

C:النتيجة(السلوك)

2-إعطاء مثال توضيحي حول إدمان الألعاب الالكترونية وفقا لهذا النموذج، حيث أن الإدمان على هذه الألعاب هو نتيجة للأفكار الغير عقلانية.

-تدريب المشاركين على مراقبة أفكارهم الغير عقلانية باستعمال جدول مراقبة الذات(1) حول إدمانهم لهذه الألعاب حيث يتم توزيع هذا الجدول ملئه من طرفهم، وبعد ذلك مناقشة أعمالهم.

- توزيع على المشاركين إستمارة المتابعة التقييمية للمكتسباتمن البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4-الفنيات المستعملة: المحاضرة، المناقشة، الحوار، المراقبة الذاتية، التعزيز الرمزي، الواجب المنزلي.

5-الوسائل المستعملة: سبورة، قلم السبورة، إستمارة، أختام متدرجة التقديرات

•الجلسة السادسة:

1-الموضوع: التعامل مع المشاكل والمواقف الضاغطة (1-دحض الأفكار الغير عقلانية)

2-الهدف: مواجهة المشاكل التي تعترض المشاركين سواء على الصعيد الأسري أو الاجتماعي أو الأكاديمي والتعامل معها بدل من الهروب المقنع منها (الإدمان على الألعاب الالكترونية)، أو أي موقف يثير فكرة غير عقلانية لديهم تدفعهم لإدمان هذه الألعاب، وكذا للتخفيف من أحلام اليقظة التي تعترى المشارك في هذه المرحلة (مرحلة المراهقة المبكرة).

3-محتوى الجلسة:

-تعريف المشارك أولاً بفنية دحض الأفكار غير العقلانية، حيث أن هذه الأفكار ينتج عنها ردود فعل انفعالية زائدة وغير ملائمة، وقد لا يكون الشخص على علم بها حتى يمكنه أن يحددها ومن ثم التعامل معها قصد تصحيحها وتعديلها، وهي تأتي في مقدمة حل المشكل، فإدمان الألعاب الالكترونية قد يكون محصلة لأفكار خاطئة غير عقلانية تبناها المشارك وأصبحت كدافع يدفعه للإستخدام الغير عقلائي لهذه الألعاب .

-يمكن طرح أسئلة على المشاركين بخصوص مشكل معين وليكن موضوع إدمان الألعاب الالكترونية، وتكون هذه الأسئلة جدلية وحوارية (الأسئلة السقراطية)، لتجعل المشارك يعيد التفكير في الأفكار التي تبناها حول إستخدامه لهذه الألعاب ومدى تأثيرها على حياته وتتمثل هذه الأسئلة في:

*هل عند ممارستك للألعاب الالكترونية لوقت طويل تكون قد أنجزت إنجازا يكافئك عليه مديرك في المدرسة أو والديك في المنزل؟

*هل عند ممارستك للألعاب الالكترونية لوقت طويل تكون قد إزدادت نشاطا وصحة بدنية؟

*هل عند تفويتك للأنشطة ذات الأولوية بسبب الإدمان على الألعاب الالكترونية سيعود ذلك عليك بالفائدة؟

-معرفة إجابة كل مشارك وإتاحة المجال للحوار والمناقشة وتوضيح الإجابة السليمة بعد ذلك .

-تدريب المشاركين على فنية دحض الأفكار ومناقشتها من خلال استعمال جدول مراقبة الذات (2)

-توزيع على المشاركين إستمارات المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4- الفنيات المستخدمة: دحض الأفكار، الأسئلة السقراطية، الحوار، المناقشة، التعزيز الرمزي.

5- الوسائل المستعملة: حاسوب، إستمارة، أختام متدرجة التقديرات، أقلام

• الجلسة السابعة:

1- الموضوع: التعامل مع المشاكل والمواقف الضاغطة (2- أسلوب حل المشكلات)

2- الهدف: نفس هدف الجلسة السابقة

3- محتوى الجلسة:

- معاينة ومناقشة الواجب المنزلي السابق

- يجب على التلميذ المشارك أن يتعرف على الخطوات التي ينبغي أن يتبعها لحل المشكل وذلك بهدف التدريب على المواجهة الفعالة لأي مشاكل تواجههم وحلها بطريقة منهجية مهيكلية بخطوات متسلسلة قد تجعل المشارك لا يقع فريسة للقيام بأعمال سيئة أو تجاوزات للقوانين والمعايير الأخلاقية أو أفعال تؤذيه وتؤذي الآخرين من حوله كمشكلة إدمان الألعاب الالكترونية وتتمثل خطوات حل المشكل في الآتي:

* إدراك وجود المشكلة: وفيها يدرك المشارك أن لديه مشكلة وأن ينتبه إلى مشاعره عندما يكون متوترا ومثارا.
* خفض الإثارة: تتجلى في التوقف عن التفكير السلبي اللاعقلاني (قف وفكر قبل أن تتصرف) فالضبط الذاتي يخفف من الإثارة المفرطة.

* صياغة المشكل: حيث يتم التركيز على المطلوب عمله، وعرض المشكلة في شكل يمكن حله بصورة إيجابية (تشكيل صورة أوضح للأهداف والعوائق).

* توفير الخيارات أو البدائل الممكنة: تتضمن هذه المرحلة طرح جميع الأفكار الممكنة لإيجاد وخلق حلول تكون علاجا للمشكلة.

* تقييم الحلول واختيار الحل المناسب: هنا تختبر الحلول المقدمة، وتقيم بناء على ما تقدمه من شعور وتأثير على الموقف بصورة جيدة على المدى القريب والبعيد وإمكانية تطبيق الحل عمليا. ثم اختيار الحل الأكثر مناسبة لعلاج المشكلة من الحلول المقترحة والتي تم تقييمها سابقا.

* التفكير بالعواقب: يعني التفكير في عواقب الفعل الذي سيتم القيام به سواء كان على ذات المشارك أو على الآخرين أو الأشياء المحيطة.

* تطبيق الحل: هذه المرحلة تمثل الانتقال من مرحلة التخطيط إلى مرحلة التطبيق والإسقاط الواقعي، ومن خلال النظر إلى السبب والنتيجة والعلاقات بينهما يعرف المشارك هل وصل إلى نتيجة جيدة أم لا، ويجب

أن يتعلم من الأخطاء، ويتجنب لوم الذات في حالة التغيير الغير المجدي، فيمكن أن لا ينجح في تحقيق هدفه بالمحاولة الأولى.

- يقدم مثال توضيحي للمشاركين حتى يتم الإستيعاب والفهم.

- يطلب من كل مشارك تحديد مشكلة يمر بها، ويطبق طريقة حل المشكلات بتسلسل خطواتها لعلاجها، ويعد هذا كواجب منزلي عليهم القيام به.

ترى الباحثة أنه يتوجب على المشاركين إستخدام تسلسل حل المشكلة في كل مرة يختبرون فيها موقف ضاغط أو مشكلة معينة، وقبل الانتقال من مرحلة التخطيط إلى مرحلة التطبيق يجب عرض الحل ومشاركته مع الوالدين ليتم التقرير في شأن تطبيقه مع مراعاة هل هو ضمن عادات وتقاليد المنطقة.

- توزيع على المشاركين إستمارات المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4- الفنيات المستعملة: حل المشكلات، الواجب المنزلي، الضبط الذاتي، الأسئلة السقراطية، وتقنية حل المشكلات، التعزيز الرمزي.

5- الوسائل المستعملة: سبورة، قلم السبورة، أوراق، أختام متدرجة التقدير

• الجلسة الثامنة:

1- الموضوع: التدريب على الإسترخاء

2- الهدف: يتمثل الهدف في التدريب على تمارين الإسترخاء العضلي في التقليل من حدة القلق والتوتر الناجمين عن محاولة التوقف عن إدمان الألعاب الالكترونية (الانسحاب) فأعراض هذا الأخير هي أعراض نفسية جسدية، يمر بها المشارك عند توقفه عن ممارسته لتلك الألعاب مما يعني أنه يعاني من حالة توتر وقلق، كما أن هذه التمارين تعمل على تهدئة النفس عند القيام بالإجراءات التي يملئها البرنامج محاولة التخفيف من هذا الإدمان، وكذا التخفيف من القلق الناتج عن المشاكل التي يمكن أن تدفع بالمشاركين للإدمان على هذه الألعاب مثل المشاكل العائلية أو الملل .

3- محتوى الجلسة:

- معاينة ومناقشة الواجب المنزلي السابق

- أولا يتم تدريب المشاركين على تمارين التنفس، وذلك لأن الكثير من الأشخاص تصبح لديهم طريقة عملية التنفس غير صحيحة نتيجة القلق والتوتر، حيث يصبح سريعا في بعض الأحيان، والشعور بالإختناق كمؤشر لحالة نفسية لدى أشخاص آخرين، وتكون عملية التدريب على التنفس كآتي:

*ضع يدك على بطنك والأخرى على صدرك

*خذ نفسا عميقا، إملأ الصدر والبطن بالهواء، ودع اليد التي على البطن ترتفع أكثر من اليد التي على الصدر

*إبقِ الهواء في صدرك قليلا (لمدة 5 ثواني)

*الآن أخرج الهواء ببطء، ودع يديك الإثنتين تهبطان حتى الآخر، جيد

*أعد العملية مرة أخرى (5 مرات)

بعد التدريب على عملية التنفس تأتي عملية التدريب على الإسترخاء لجاكوبسون، ويتم هنا إستخدام الشكل المختصر بالصورة التالية:

*إجلس معتدلا على الكرسي، القدمان مفردتان على الأرض، الآن قم بأداء التمرينات التالية بنظام وبسرعة حتى تتعلم الترتيب المطلوب

اليد والذراع اليمنى: اقبض يدك واثن الذراع (يجب أن تكون العضلات مشدودة جيدا) ارخهما

اليد والذراع اليسرى: اقبض يدك واثن الذراع (يجب أن تكون العضلات مشدودة جيدا) ارخهما

الوجه: اغمض عينيك، ارفع حاجبيك، شد على الأسنان، واجذب زاويتي الفم، ارخ

الكتفين والرقبة: اجذب الكتفين إلى الأعلى واضغط برأسك عليهما، ارخ

الصدر والظهر والبطن: خذ نفسا عميقا واحبس، قوس الظهر، وشد عضلات البطن، ارخ

الساق اليمنى: ارفع الكعب الأيمن، اضغط بالساق إلى الأمام والأسفل في نفس الوقت، ارخ

الساق اليسرى: ارفع الكعب الأيسر، اضغط بالساق إلى الأمام والأسفل في نفس الوقت، ارخ

كرر التمرين مرة ثانية لتحفظه

-توزيع على المشاركين إستمارات المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4- الفنيات المستعملة: تمارين التنفس، الإسترخاء، الواجب المنزلي، التعزيز الرمزي.

5- الوسائل المستعملة: حاسوب، شريط فيديو (صوت خريير المياه لدعم الاسترخاء)، أختام متدرجة التقدير

• الجلسة التاسعة:

1- الموضوع: إدارة الوقت (للتخفيف من إدمان الألعاب الالكترونية)

2- الهدف: هدفت هذه الجلسة إلى توعية المشاركين وتعريفهم بكيفية إدارة الوقت وتنظيمه كإجراء للتعامل

مع إدمان الألعاب الالكترونية لديهم وبالتالي التخفيف منه، وإثابة الذات عند الإدارة الناجحة للوقت، حيث

يؤدي ذلك إلى إحساس المشارك بطعم الإنجاز والتحدي لأن هذا من شأنه أن يعزز الثقة بالنفس، وعلى الأولياء مشاركة أبنائهم في هذا الإجراء، بعد حضورهم لهذه الجلسة.

3- محتوى الجلسة:

- معاينة ومناقشة الواجب المنزلي السابق.
- تعريف المشاركين بمفهوم إدارة الوقت وماهي معوقات تنظيم الوقت وكيفية تفاديها، حيث أن هذا الإجراء يجعل المشاركين يدركون أهمية الوقت وضرورة استغلاله وعدم هدره وصرفه في مثل هذه الألعاب، كما يتم تعريفهم بمفهوم فنية التعزيز الذاتي وأهميته.
- توضيح للمشاركين أهمية ضبط وقت الإنتهاء من ممارسة الألعاب الالكترونية بالمنبه أوبالهاتف كي ينتبه المشارك وينهي اللعب، ومكافأة الذات عند التوقف الفعلي عن ممارسة هذه الألعاب وذلك بتوزيع على المشاركين لاصقات ملونة للقيام بلصقها ضمن شيء ذو أهمية عنده ككتاب أو كراس أو أجندة... الخ، ويكتب عليها عبارة تحفيزية، ليتذكر إنجاز الذي حققه، ويعتبر ذلك مكمنه له في حالة النسيان.
- تكليف كل مشارك بإنجاز برنامج أسبوعي بمعية والديه يمتد من وقت الخروج من المدرسة إلى غاية النوم بما فيها عطلة نهاية الأسبوع (الجمعة والسبت) ويتضمن البرنامج وقت للراحة والجلوس مع الأهل، وقت المراجعة، وقت اللعب بالألعاب الالكترونية... الخ، على أن يكون اللعب بهذه الألعاب في نهاية الأسبوع أو لأقل من ساعة ليومين أو ثلاث بالأسبوع.
- تقديم نموذج مع الشرح للمشاركين والأولياء لتوضيح الصورة، وفتح مجال للنقاش بعد ذلك.
- التوضيح للمشاركين أهمية الالتزام بالبرنامج ومحتواه، والمراقبة اليومية للأمر وتسجيل ذلك على ورقة تسمى باستمارة المراقبة اليومية لبرنامج إدارة الوقت.
- مكافأة المشارك لذاته عند الالتزام بالبرنامج، وذلك من خلال قيام المشارك بلصق لاصقة أخرى إذا إلتزم بهذا السلوك خلال كل أسبوع.
- توزيع على المشاركين إستمارة المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4- الفنيات المستخدمة: المحاضرة، المناقشة، التعزيز الذاتي، الواجب المنزلي، التعزيز الرمزي.

5- الوسائل المستخدمة: السبورة، قلم السبورة، الأوراق، اللاصقات الملونة، الاستمارة، الأختام المتدرجة التقدير.

• الجلسة العاشرة:

1-الموضوع: إستثمار وقت الفراغ

2-الهدف: هدف الجلسة هو تعريف المشاركين بالطرق الصحيحة لإبعاد الملل وكسر الروتين، وذلك لأن المراهقين بهذه المرحلة في كثير من الأحيان لا يعرفون ما يريدون ويمكن للملل خاصة وإن كان مستمرا أن يصبح أحيانا محرك يدفع المراهق إلى إتخاذ قرارات تكون خطيرة كإدمان الألعاب الالكترونية، بل قد يصبح هذا الأخير نفسه روتيننا مملا لديه.

3-محتوى الجلسة:

-معاينة الواجب المنزلي السابق.

-تعريف المشاركين بأسباب الشعور بالملل (معرفة سبب المشكل ليتم التمكن من إيجاد الحلول)

-تعليم المشاركين بعض الطرق للتعامل مع الملل: إن الملل يؤدي المراهق إلى الشعور بالتوتر والقلق والميل للانعزال والعدوانية والإجرام وقد يصل الأمر إلى درجة خطيرة من المضاعفات، فالملل يصيب المراهقين الذين يقومون بالأعمال ذاتها كل يوم بدون حدوث تغيير يذكر، وهو ما قد يجعلهم يقومون بأمر سيئة بهدف التجربة وكسر الروتين لذا يجب تبني بعض الطرق للتغلب على هذا الملل وهي كتالي:

1-دفع المشاركين إلى الإحساس بأهمية الأعمال والأنشطة اليومية المفيدة التي يقومون بها كالثناء عليها وتوضيح نتائجها وأهميتها على المدى القريب والبعيد. كما يتم تشجيعهم على تجديدها بين الفترة والأخرى، كتغيير أسلوب المراجعة ومكانها، واقتناء مستلزمات لخلق جو مثير ومحفز للدراسة.

2-المشاركة في الرحلات وبعض الأنشطة لتعلم مهارات جديدة.

3-التطوع في الأعمال الخيرية: فمساعدة المحتاجين من الطرق المهمة في القضاء على الملل والاندماج في الحياة الاجتماعية.

4-المشاركة في الأعمال المنزلية إناثا وذكورا باعتبارهم أفرادا من الأسرة.

5-الحصول على عمل خلال العطل: بما أن المراهق لديه إحساس بأنه قد نضج وأصبح راشدا، وبما أنه يتمتع بطاقة كبيرة فيمكن توظيف واستثمار ذلك في العمل، فستكون النتيجة إيجابية ومزدوجة، من جهة القضاء على الملل وكسر الروتين ومن جهة أخرى الحصول على عنصر منتج وفعال في المجتمع.

-إعطاء واجب منزلي متضمن استخدام المشارك إحدى الطرق المقدمة لكسر الروتين وإبعاد الملل وتقديم النتيجة المتوصل إليها بعد أسبوع من الجلسة.

-توزيع على المشاركين استمارات المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4-الفنيات المستخدمة: المحاضرة، الواجب المنزلي، التعزيز الرمزي

5-الوسائل المستعملة: الحاسوب، الاختام المتدرجة التقدير، الاستمارة

•الجلسة الحادية عشر:

1-الموضوع: تحقيق نمط حياة صحي

2-الهدف: تهدف الجلسة إلى تدريب المشاركين على إتباع نمط حياة صحي، وذلك لأن الإدمان على

الألعاب الالكترونية يعمل على الإخلال بهذا النمط إذا كان متبع من طرف المشارك، ويزيد الوضع سوء إذا كان المشارك من الأصل متبني لنمط غير متوازن، وهو ما يؤثر على إنجازاته وأنشطته اليومية، وإعادة توازن هذا النمط يعني الابتعاد عن إدمان الألعاب الالكترونية.

3-محتوى الجلسة:

-معينة ومناقشة الواجب المنزلي السابق.

-توضيح للمشاركين مفهوم ومعنى نمط الحياة الصحي، مكوناته وأهميته، حيث يتم التفصيل والوقوف عند كل مكون من مكوناته (الغذاء المتوازن والسلوك الغذائي الصحي، ممارسة النشاط البدني والرياضي، النوم الصحي، التحكم في ضغوط الحياة وتجنب العادات السلوكية الضارة). كما يتم شرح أهميته وذلك قصد توعية المشاركين وإثارة الدافعية للإتباع والالتزام بنمط الحياة الصحي.

-عرض نموذج (فيديو قصير عن نمط حياة صحي على شكل شخصيات كرتونية).

-حث المشاركين على القيام بذلك كل يوم.

-توزيع على المشاركين استمارات المتابعة التقييمية للمكتسبات من البرنامج الإرشادي للتخفيف من ظاهرة الإدمان على الألعاب الالكترونية.

4-الفنيات المستخدمة: المحاضرة، المناقشة، الحوار، النمذجة، التعزيز، الواجب المنزلي، التغذية الراجعة.

5-الوسائل المستعملة: حاسوب، جهاز العرض، أختام متدرجة التقديرات، سبورة، قلم السبورة.

•الجلسة الثانية عشر (الختامية): إنهاء البرنامج وتقييمه

الهدف: هدف الجلسة هو إنهاء البرنامج وتقييمه من طرف المشاركين بتقديم انطباعاتهم حوله، وتطبيق القياس البعدي الأول لمقياس إدمان الألعاب الالكترونية، وتوزيع استمارات تقييم البرنامج، وتقديم الشكر للمشاركين، والقيام باحتفال على شرفهم، وإعلامهم أنه سيتم اللقاء في موعد آخر مع تحديده.

تجدر الإشارة إلى أنه قبل هذا كله يتم معاينة ومناقشة الواجب المنزلي السابق.

ملحق (1-3)

دليل التعهد بالالتزام الخاص بولي الأمر

السيد/السيدة: ولي أمر التلميذ(ة)

تقوم الباحثة بإجراء برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتخفيف من ظاهرة إدمان الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين المتمدرسين، بهدف مساعدة إبنك(إبنتك)، والتخفيف من ظاهرة إدمانه(ها) على ممارسة الألعاب الإلكترونية، وحتى يحقق البرنامج الهدف المسطر ويكون ذو فعالية، نطلب منكم الحيادية وعدم إبداء أي تصرف منك إتجاه إبنائك(إبنتك) من شأنه أن يقلل أو يزيد من حالة إدمانه(ها) على هته الألعاب إلى حين إنتهاء الدراسة والعمل نهائيا. إذا كنت توافق(ي) على ذلك،الرجاء وضع علامة(X)في الخانة المناسبة للموافقة.

☐

عدم الموافقة

☐

الموافقة

ملحق (2-3)

بطاقة الرغبة في التقليل من إدمان الألعاب الإلكترونية

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة أضع بين يديك هذه البطاقة التي تعبر على مدى رغبتك في التقليل من استمرارك واعتيادك على ممارسة الألعاب الإلكترونية وذلك باتباع كل ما يطلب منك في هذا البرنامج إلى غاية نهايته والإلتزام بمواعيد الجلسات، فإذا كنت ترغب في ذلك ضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

☐

لا أرغب في ذلك

☐

أرغب أحيانا

☐

أرغب في ذلك

ملحق (3-3)

إستمارة المتابعة التقييمية للمكتسبات

الإسم:

اللقب:

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة المطلوب منك الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما الذي إستفدته من هذه الجلسة؟

.....

.....

.....

.....

- هل طبقت والتزمت بكل ما جاء في هذه الجلسة؟

نعم ☐ لا ☐

ملحق (3-4)

جدول مراقبة الذات (1)

اليوم والتاريخ	الموقف	الفكرة التلقائية	الإنفعال أو الشعور	السلوك الغير عقلاني الناتج

جدول مراقبة الذات (2)

الموقف	الأفكار التلقائية	المشاعر	السلوك الناتج	الأفكار البديلة	المشاعر	السلوك الناتج

ملحق (3-7)

إستمارة تقويم البرنامج الإرشادي

عزيزي التلميذ/عزيزتي التلميذة:

بعد إنتهاء البرنامج الإرشادي الذي شاركت فيه،تقوم الباحثة بتقويم تطبيق هذا البرنامج عن طريقإجابتكعلى الأسئلة التالية بكل صدق وصراحة:

1-هل كانت التعليمات الموجهة إليك مفهومة ولا تحتاج إلى شرح؟

نعم لا

2-هل كانت المعلومات المقدمة إليك مفهومةولا تحتاج إلى شرح؟

نعم لا

3- هل كنت تطبق ما يطلب منك من أنشطة وواجبات بكل دقة؟

نعم لا

4-هل فعلا ما قدم لك في البرنامج جعلك تقلل من إستمرارك في ممارسة الألعاب الالكترونية؟

نعم لا

5-هل أصبحت ممارستك للألعاب الالكترونية لا تؤثر على أداء الأنشطة اليومية ذات الأولوية في حياتك؟

نعم لا

6-حسب رأيك ماهي الأشياء التي أعجبتك في البرنامج؟

.....

.....

7-حسب رأيك ماهي الأشياء التي لم تعجبك في البرنامج؟

.....

.....

8-ما رأيك في التلميذ الذي يدمن على الألعاب الالكترونية؟

.....

.....

الملحق 4

الوسيلة المستعملة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,0	160	64,5	64,5	64,5
2,0	20	8,1	8,1	72,6
3,0	16	6,5	6,5	79,0
4,0	36	14,5	14,5	93,5
5,0	16	6,5	6,5	100,0
Total	248	100,0	100,0	

عدد أيام الممارسة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,0	40	16,1	16,1	16,1
2,0	45	18,1	18,1	34,3
3,0	24	9,7	9,7	44,0
4,0	14	5,6	5,6	49,6
5,0	29	11,7	11,7	61,3
6,0	79	31,9	31,9	93,1
7,0	17	6,9	6,9	100,0
Total	248	100,0	100,0	

نوع اللعبة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	58	23,4	23,4	23,4
2	8	3,2	3,2	26,6
3	29	11,7	11,7	38,3
4	25	10,1	10,1	48,4
5	32	12,9	12,9	61,3
6	17	6,9	6,9	68,1
7	13	5,2	5,2	73,4
8	33	13,3	13,3	86,7
9	33	13,3	13,3	100,0
Total	248	100,0	100,0	

الملحق 5

Statistics

الدرجة الكلية

N	Valid	248
	Missing	0
Mean		66,78
Std. Deviation		12,841

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	الأول_القبلي_القياس	74,0000	8	6,34710	2,24404
	الثاني_القبلي_القياس	72,2500	8	6,51920	2,30489

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 - الأول_القبلي_القياس الثاني_القبلي_القياس	1,75000	4,36708	1,54400	-1,90097	5,40097	1,133	7	,294

الملحق 6

درجة الكلية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	41	1	,4	,4	,4
	42	1	,4	,4	,8
	43	1	,4	,4	1,2
	44	2	,8	,8	2,0
	45	4	1,6	1,6	3,6
	46	4	1,6	1,6	5,2
	47	3	1,2	1,2	6,5
	48	4	1,6	1,6	8,1
	49	6	2,4	2,4	10,5
	50	5	2,0	2,0	12,5
	51	2	,8	,8	13,3
	52	6	2,4	2,4	15,7
	53	2	,8	,8	16,5
	54	4	1,6	1,6	18,1
	55	9	3,6	3,6	21,8
	56	8	3,2	3,2	25,0
	57	6	2,4	2,4	27,4
	58	5	2,0	2,0	29,4
	59	5	2,0	2,0	31,5
	60	5	2,0	2,0	33,5
	61	7	2,8	2,8	36,3
	62	6	2,4	2,4	38,7
	63	3	1,2	1,2	39,9
	64	10	4,0	4,0	44,0
	65	9	3,6	3,6	47,6
	66	3	1,2	1,2	48,8
	67	7	2,8	2,8	51,6
	68	7	2,8	2,8	54,4
	69	6	2,4	2,4	56,9
	70	4	1,6	1,6	58,5
	71	9	3,6	3,6	62,1
	72	11	4,4	4,4	66,5
	73	6	2,4	2,4	69,0
	74	11	4,4	4,4	73,4
	75	5	2,0	2,0	75,4

76	4	1,6	1,6	77,0
77	6	2,4	2,4	79,4
78	3	1,2	1,2	80,6
79	8	3,2	3,2	83,9
80	6	2,4	2,4	86,3
81	2	,8	,8	87,1
82	7	2,8	2,8	89,9
83	2	,8	,8	90,7
84	4	1,6	1,6	92,3
85	1	,4	,4	92,7
87	5	2,0	2,0	94,8
88	2	,8	,8	95,6
91	2	,8	,8	96,4
93	2	,8	,8	97,2
94	2	,8	,8	98,0
95	1	,4	,4	98,4
97	2	,8	,8	99,2
98	1	,4	,4	99,6
104	1	,4	,4	100,0
Total	248	100,0	100,0	

الملحق 7

Statistiques de groupe

	التلاميذ	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne d'erreur standard
VAR0000	الدنيا	10	51,0000	2,82843	,89443
1	العليا	10	81,9000	5,13052	1,62241

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes				Différence		Intervalle
		F	Sig.	T	df	Signification p unilatéral	Signification p bilatéral	moyenne	Erreur standard	
01	Hypothèse de variances égales	5,250	,034	-16,679	18	<,001	<,001	-30,90000	1,85263	-34,792
	Hypothèse de variances inégales			-16,679	14,008	<,001	<,001	-30,90000	1,85263	-34,873

الدرجة الكلية للادمان

1س	,395*
2س	,591**
3س	,506**
4س	,502**
5س	,372*
6س	,607**
7س	,331*
8س	,353*
9س	,485**
10س	,473**
11س	,429**
12س	,402*
13س	,548**
14س	,479**

15س	,585**
16س	,339*
17س	,372*
18س	,386*
19س	,405**
20س	,657**
21س	,484**
22س	,390*
23س	,382*
24س	,628**
25س	,471**
26س	,410**
27س	,420**
28س	,653**
29س	,467**
30س	,397*
31س	,693**
32س	,349*
33س	,354*
34س	,519**
35س	,357*
36س	,525**
37س	,420**
38س	,692**

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,879	38

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,770
		Nombre d'éléments	19 ^a
	Partie 2	Valeur	,808
		Nombre d'éléments	19 ^b
	Nombre total d'éléments		
Corrélation entre les sous-échelles			,748
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,856
	Longueur inégale		,856
Coefficient de Guttman			,854

a. Les éléments sont : 1س, 3س, 5س, 7س, 9س, 11س, 13س, 15س, 17س, 19س, 21س, 23س, 25س, 27س, 29س, 31س, 33س, 35س, 37س.

b. Les éléments sont : 2س, 4س, 6س, 8س, 10س, 12س, 14س, 16س, 18س, 20س, 22س, 24س, 26س, 28س, 30س, 32س, 34س, 36س, 38س.

الملحق 8

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
القياس القبلي الأول	8	25.0%	24	75.0%	32	100.0%
القياس القبلي الثاني	8	25.0%	24	75.0%	32	100.0%
القياس البعدي الأول	8	25.0%	24	75.0%	32	100.0%
القياس البعدي الثاني	8	25.0%	24	75.0%	32	100.0%

Descriptives

		Statistic	Std. Error
القياس القبلي الأول	Mean	74.1250	2.18303
	95% Confidence Interval for Lower Bound	68.9630	
	Mean Upper Bound	79.2870	
	5% Trimmed Mean	73.8056	
	Median	72.5000	
	Variance	38.125	
	Std. Deviation	6.17454	
	Minimum	67.00	
	Maximum	87.00	
	Range	20.00	
	Interquartile Range	6.50	
	Skewness	1.469	.752
	Kurtosis	2.373	1.481
القياس القبلي الثاني	Mean	72.2500	2.30489
	95% Confidence Interval for Lower Bound	66.7998	
	Mean Upper Bound	77.7002	
	5% Trimmed Mean	72.3889	
	Median	73.0000	
	Variance	42.500	
	Std. Deviation	6.51920	
	Minimum	60.00	
	Maximum	82.00	
	Range	22.00	
	Interquartile Range	7.50	
	Skewness	-.614-	.752
	Kurtosis	1.232	1.481
القياس البعدي الأول	Mean	57.5000	3.48978

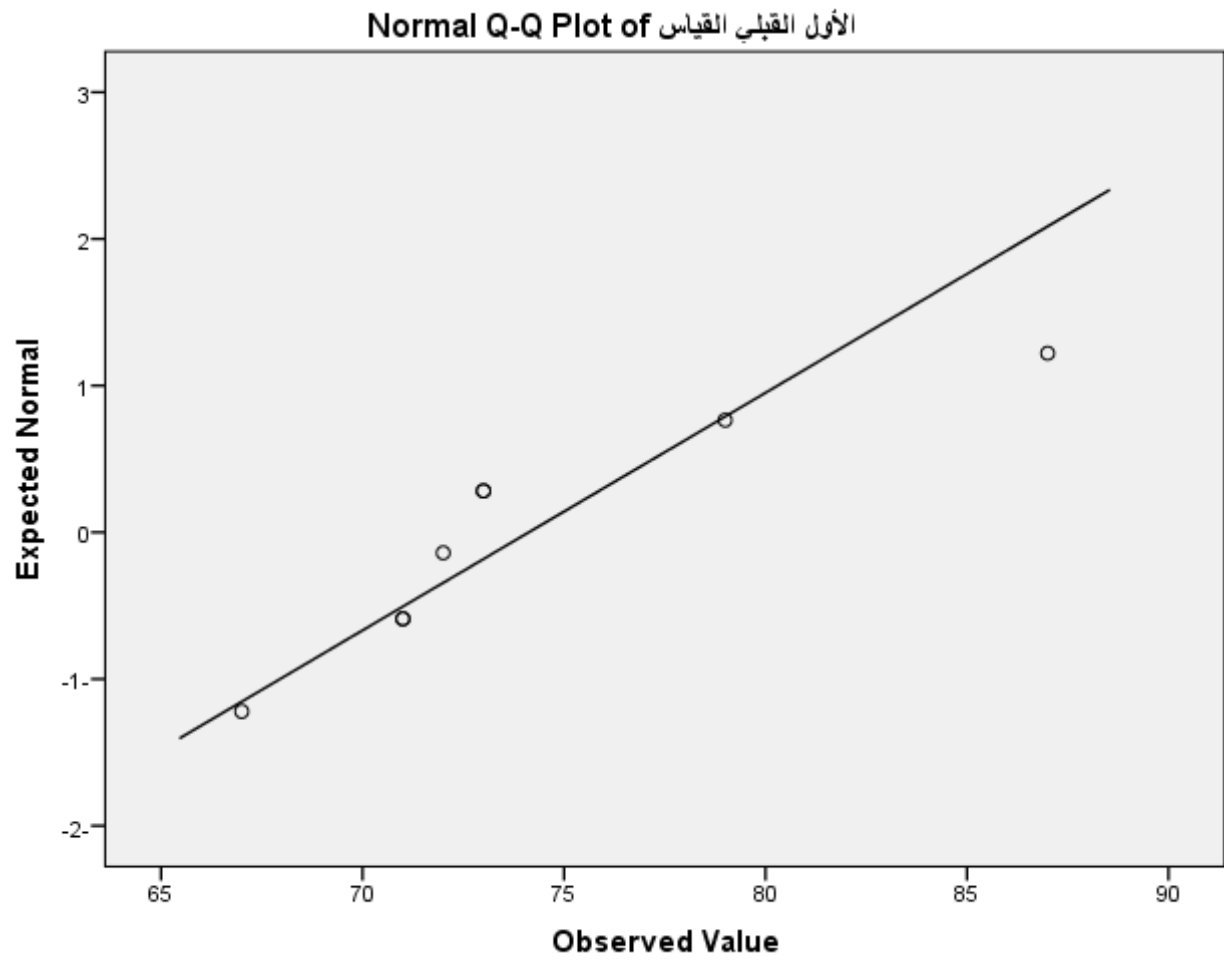
	95% Confidence Interval for Lower Bound	49.2480	
	Mean	65.7520	
	Upper Bound		
	5% Trimmed Mean	57.4444	
	Median	56.0000	
	Variance	97.429	
	Std. Deviation	9.87059	
	Minimum	41.00	
	Maximum	75.00	
	Range	34.00	
	Interquartile Range	10.00	
	Skewness	.273	.752
	Kurtosis	1.366	1.481
	Mean	53.2500	1.99777
القياس البعدي الثاني	95% Confidence Interval for Lower Bound	48.5260	
	Mean	57.9740	
	Upper Bound		
	5% Trimmed Mean	53.3889	
	Median	54.5000	
	Variance	31.929	
	Std. Deviation	5.65054	
	Minimum	43.00	
	Maximum	61.00	
	Range	18.00	
	Interquartile Range	8.25	
	Skewness	-.675-	.752
	Kurtosis	.460	1.481

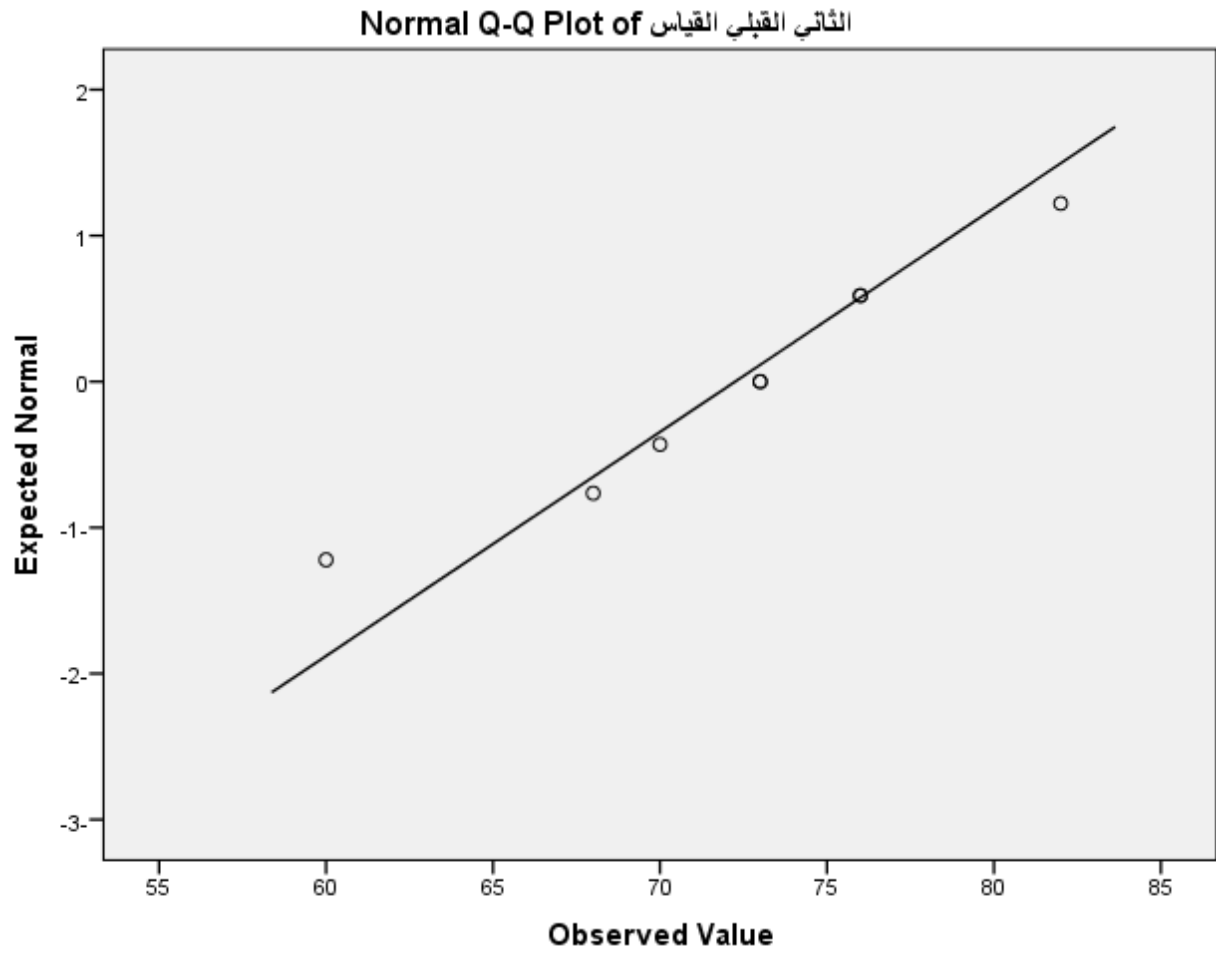
Tests of Normality

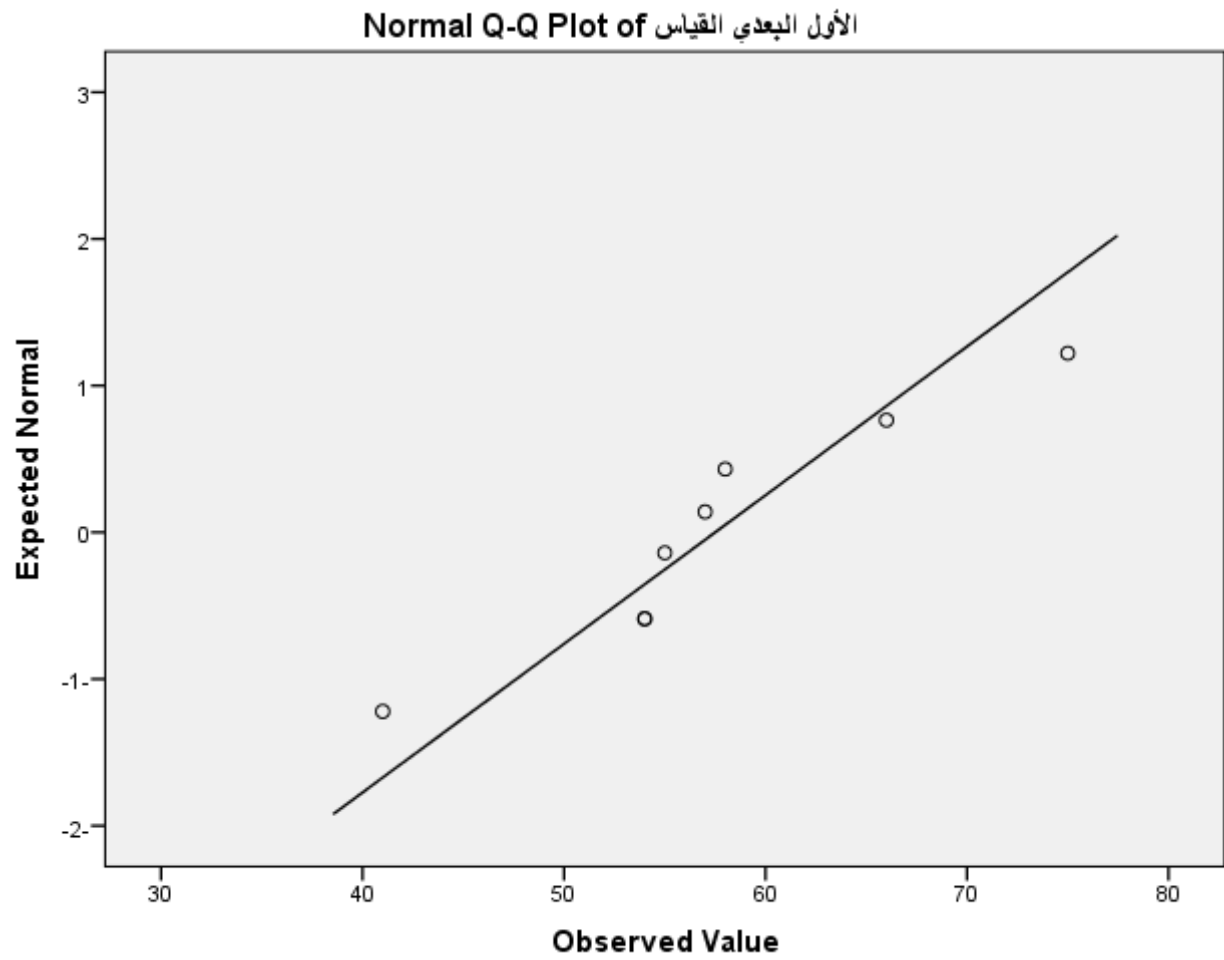
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
القياس القبلي الأول	.322	8	.014	.847	8	.090
القياس القبلي الثاني	.171	8	.200*	.959	8	.802
القياس البعدي الأول	.236	8	.200*	.930	8	.514
القياس البعدي الثاني	.178	8	.200*	.958	8	.795

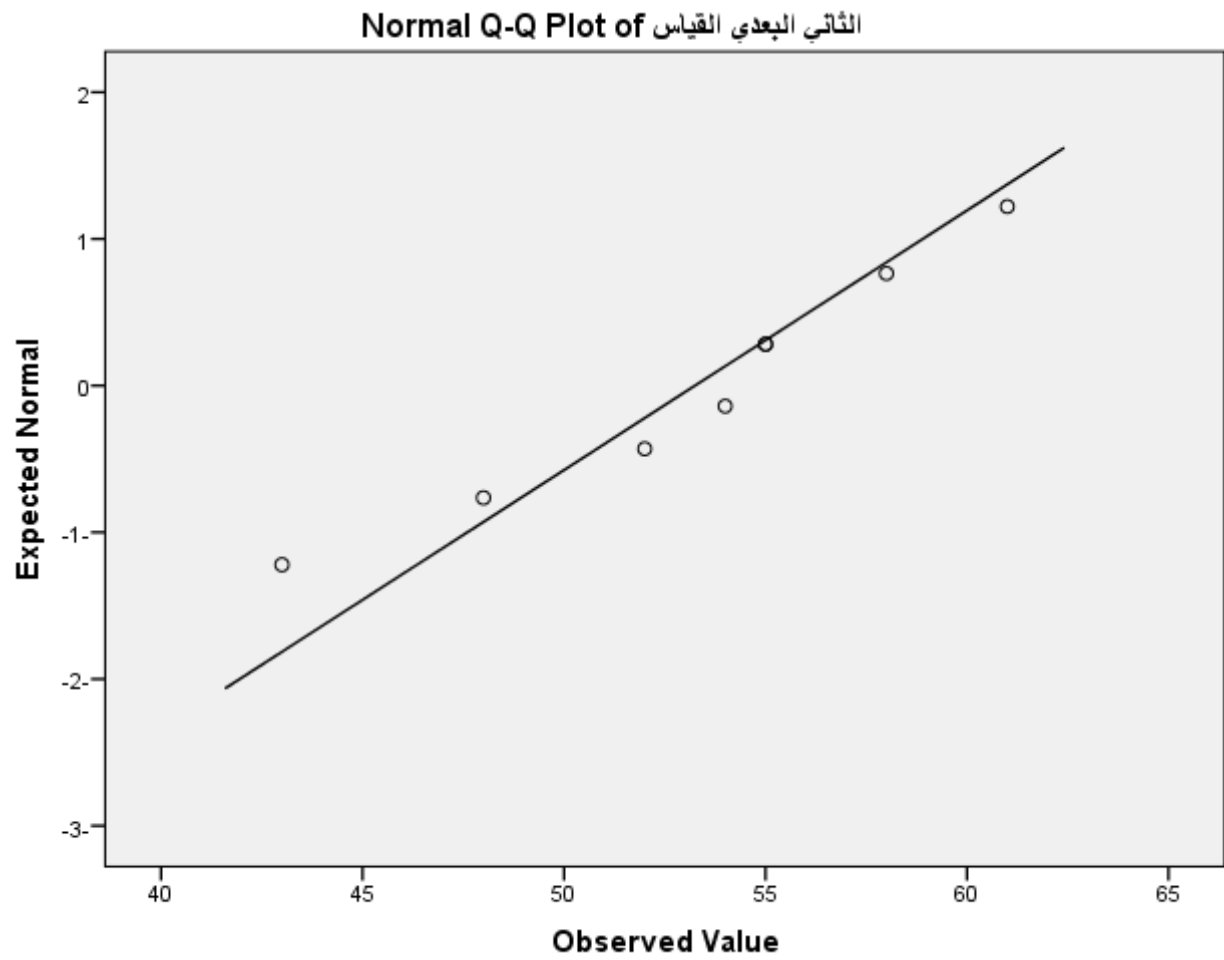
*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction









الملحق 9

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 القياس القبلي الأول	74.1250	8	6.17454	2.18303
القياس البعدي الأول	57.5000	8	9.87059	3.48978
Pair 2 القياس القبلي الثاني	72.2500	8	6.51920	2.30489
القياس البعدي الثاني	53.2500	8	5.65054	1.99777
Pair 3 القياس البعدي الأول	57.5000	8	9.87059	3.48978
القياس البعدي الثاني	53.2500	8	5.65054	1.99777

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 القياس البعدي الأول & القياس القبلي الأول	8	-.608-	.110
Pair 2 القياس البعدي & القياس القبلي الثاني	8	-.560-	.149
Pair 3 القياس البعدي الثاني & القياس البعدي الأول	8	.563	.146

Paired Samples Test

	Pair 1	Pair 2	Pair 3
	القياس القبلي الأول - القياس البعدي الأول	القياس القبلي الثاني - القياس البعدي الثاني	القياس البعدي الأول - القياس البعدي الثاني
Paired Differences Mean	16.62500	19.00000	4.25000
Std. Deviation	14.48090	10.75706	8.15475
Std. Error Mean	5.11977	3.80319	2.88314
95% Confidence Interval of Lower the Difference	4.51867	10.00687	-2.56754-
Upper	28.73133	27.99313	11.06754
t	3.247	4.996	1.474
df	7	7	7
Sig. (2-tailed)	.014	.002	.184

الملحق 10

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1	8	1	3	1,50	,756
7	8	1	3	2,00	,926
13	8	2	3	2,63	,518
19	8	1	3	2,00	,756
25	8	1	3	2,50	,756
31	8	1	2	1,38	,518
37	8	1	3	1,63	,744
Valid N (listwise)	8				

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 الثاني_القياس الثاني_القياس	13,6250	8	1,76777	,62500
الثاني_البعدي_القياس	10,2500	8	1,75255	,61962

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 - الثاني_القياس الثاني_البعدي_القياس	3,37500	2,72226	,96247	1,09913	5,65087	3,507	7	,010

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1	8	1	3	1,50	,756
7	8	1	2	1,25	,463
13	8	1	3	1,88	,641
19	8	1	2	1,38	,518
25	8	1	2	1,88	,354
31	8	1	2	1,13	,354
37	8	1	2	1,25	,463
Valid N (listwise)	8				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	2,00	3,00	2,2500	,46291
VAR00002	8	1,00	3,00	2,5000	,75593

الملاحق

VAR00003	8	1,00	3,00	2,0000	,92582
VAR00004	8	1,00	3,00	2,1250	,99103
VAR00005	8	1,00	3,00	1,8750	,83452
VAR00006	8	1,00	2,00	1,5000	,53452
VAR00007	8	1,00	3,00	1,3750	,74402
Valid N (listwise)	8				

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 الثاني_القبلي_القياس	13,6250	8	2,44584	,86474
الثاني_البعدي_القياس	9,3750	8	1,68502	,59574

Paired Samples Test

Paired Samples Test									
		Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
			Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Pair 1	الثاني_القبلي_القياس - الثاني_البعدي_القياس	4,2500	3,28416	1,16113	1,50437	6,99563	3,660	7	,008

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	1,00	2,00	1,5000	,53452
VAR00002	8	1,00	2,00	1,6250	,51755
VAR00003	8	1,00	2,00	1,2500	,46291
VAR00004	8	1,00	2,00	1,3750	,51755
VAR00005	8	1,00	2,00	1,2500	,46291
VAR00006	8	1,00	2,00	1,2500	,46291
VAR00007	8	1,00	2,00	1,1250	,35355
Valid N (listwise)	8				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	2,00	3,00	2,7500	,46291
VAR00002	8	1,00	3,00	2,5000	,92582
VAR00003	8	1,00	3,00	2,2500	,70711
VAR00004	8	1,00	3,00	2,3750	,91613
VAR00005	8	1,00	3,00	1,8750	,99103
VAR00006	8	2,00	3,00	2,7500	,46291
Valid N (listwise)	8				

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 الثاني_القبلي_القياس	14,5000	8	2,00000	,70711
الثاني_البعدي_القياس	10,5000	8	1,41421	,50000

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 - الثاني_القبلي_القياس الثاني_البعدي_القياس	4,00000	3,25137	1,14953	1,28178	6,71822	3,480	7	,010

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	1,00	3,00	1,8750	,64087
VAR00002	8	1,00	2,00	1,6250	,51755
VAR00003	8	1,00	2,00	1,6250	,51755
VAR00004	8	2,00	3,00	2,1250	,35355
VAR00005	8	1,00	2,00	1,1250	,35355
VAR00006	8	1,00	3,00	2,1250	,83452
Valid N (listwise)	8				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	1,00	3,00	1,8750	,64087
VAR00002	8	1,00	3,00	1,5000	,75593
VAR00003	8	1,00	3,00	1,5000	,75593
VAR00004	8	1,00	3,00	2,0000	1,06904
VAR00005	8	1,00	3,00	1,6250	,91613
VAR00006	8	1,00	3,00	1,6250	,91613
Valid N (listwise)	8				

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 الثاني_القبلي_القياس	10,1250	8	3,48210	1,23111
الثاني_البعدي_القياس	7,1250	8	1,24642	,44068

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Std.	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference				
				Mean	Lower			
Pair 1 - الثاني_القبلي_القياس الثاني_البعدي_القياس	3,0000	3,62531	1,28174	-,03083	6,03083	2,341	7	,052

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	1,00	1,00	1,0000	,00000
VAR00002	8	1,00	2,00	1,1250	,35355
VAR00003	8	1,00	3,00	1,5000	,75593
VAR00004	8	1,00	1,00	1,0000	,00000
VAR00005	8	1,00	2,00	1,3750	,51755
VAR00006	8	1,00	2,00	1,1250	,35355
Valid N (listwise)	8				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	1,00	3,00	1,5000	,75593
VAR00002	8	1,00	2,00	1,3750	,51755
VAR00003	8	1,00	2,00	1,2500	,46291
VAR00004	8	1,00	2,00	1,1250	,35355
VAR00005	8	1,00	3,00	1,8750	,64087
VAR00006	8	1,00	2,00	1,2500	,46291
Valid N (listwise)	8				

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 الثاني_القبلي_القياس	8,3750	8	2,32609	,82240
الثاني_البعدي_القياس	7,1250	8	1,35620	,47949

Paired Samples Test

Paired Differences								
	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference		t	df	Sig. (2-tailed)
				Lower	Upper			
Pair 1 - الثاني_القبلي_القياس الثاني_البعدي_القياس	1,25000	2,71241	,95898	-1,01763	3,51763	1,303	7	,234

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	1,00	2,00	1,2500	,46291
VAR00002	8	1,00	1,00	1,0000	,00000
VAR00003	8	1,00	2,00	1,2500	,46291
VAR00004	8	1,00	1,00	1,0000	,00000
VAR00005	8	1,00	2,00	1,1250	,35355
VAR00006	8	1,00	3,00	1,5000	,75593
Valid N (listwise)	8				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	1,00	3,00	1,8750	,64087
VAR00002	8	1,00	3,00	1,7500	,88641
VAR00003	8	1,00	3,00	2,0000	,75593
VAR00004	8	1,00	3,00	2,2500	,70711
VAR00005	8	1,00	3,00	1,7500	,88641
VAR00006	8	1,00	3,00	2,3750	,74402
Valid N (listwise)	8				

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 الثاني_القبلي_القياس	12,0000	8	1,30931	,46291
الثاني_البعدي_القياس	8,8750	8	1,88509	,66648

Paired Samples Test

Paired Samples Test								
	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 - الثاني_القياس الثاني_البعدي_القياس	3,12500	2,41646	,85435	1,10479	5,14521	3,658	7	,008

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	1,00	2,00	1,6250	,51755
VAR00002	8	1,00	2,00	1,5000	,53452
VAR00003	8	1,00	3,00	1,3750	,74402
VAR00004	8	1,00	2,00	1,5000	,53452
VAR00005	8	1,00	3,00	1,5000	,75593
VAR00006	8	1,00	2,00	1,3750	,51755
Valid N (listwise)	8				

الملحق 11

Within-Subjects Factors

Measure: MEASURE_1

Time	Dependent Variable
1	1قبل
2	1بعدي
3	2بعدي

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
القياسالقبليالأول	74.1250	6.17454	8
القياسالبعديالأول	57.5000	9.87059	8
القياسالبعديالثاني	53.2500	5.65054	8

Multivariate Tests^a

Effect	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
Time Pillai's Trace	.836	15.280 ^b	2.000	6.000	.004	.836
Wilks' Lambda	.164	15.280 ^b	2.000	6.000	.004	.836
Hotelling's Trace	5.093	15.280 ^b	2.000	6.000	.004	.836
Roy's Largest Root	5.093	15.280 ^b	2.000	6.000	.004	.836

a. Design: Intercept

Within Subjects Design: Time

b. Exact statistic

Mauchly's Test of Sphericity^a

Measure: MEASURE_1

	Within Subjects Effect
Mauchly's W	.587
Approx. Chi-Square	3.198
df	2
Sig.	.202
Epsilon ^b Greenhouse-Geisser	.708
Huynh-Feldt	.835
Lower-bound	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Design: Intercept

Within Subjects Design: Time

b. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Tests of Within-Subjects Effects

Measure: MEASURE_1

Source		Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Time	Sphericity Assumed	1947.250	2	973.625	14.901	.000	.680
	Greenhouse-Geisser	1947.250	1.415	1375.876	14.901	.002	.680
	Huynh-Feldt	1947.250	1.669	1166.548	14.901	.001	.680
	Lower-bound	1947.250	1.000	1947.250	14.901	.006	.680
Error(Time)	Sphericity Assumed	914.750	14	65.339			
	Greenhouse-Geisser	914.750	9.907	92.334			
	Huynh-Feldt	914.750	11.685	78.286			
	Lower-bound	914.750	7.000	130.679			

Tests of Between-Subjects Effects

Measure: MEASURE_1

Transformed Variable: Average

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Intercept	91143.375	1	91143.375	2476.482	.000	.997
Error	257.625	7	36.804			

Estimates

Measure: MEASURE_1

Time	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound
1	74.125	2.183	68.963	79.287
2	57.500	3.490	49.248	65.752
3	53.250	1.998	48.526	57.974

ملحق 12

Pairwise Comparisons

Measure: MEASURE_1

(I) Time	(J) Time	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. ^b	95% Confidence Interval for Difference ^b	
					Lower Bound	Upper Bound
1	2	16.625*	5.120	.042	.613	32.637
	3	20.875*	3.805	.003	8.974	32.776
2	1	-16.625*	5.120	.042	-32.637-	-.613-
	3	4.250	2.883	.552	-4.767-	13.267
3	1	-20.875*	3.805	.003	-32.776-	-8.974-
	2	-4.250-	2.883	.552	-13.267-	4.767

Based on estimated marginal means

*. The mean difference is significant at the .05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.

Multivariate Tests

	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
Pillai's trace	.836	15.280 ^a	2.000	6.000	.004	.836
Wilks' lambda	.164	15.280 ^a	2.000	6.000	.004	.836
Hotelling's trace	5.093	15.280 ^a	2.000	6.000	.004	.836
Roy's largest root	5.093	15.280 ^a	2.000	6.000	.004	.836

Each F tests the multivariate effect of Time. These tests are based on the linearly independent pairwise comparisons among the estimated marginal means.

a. Exact statistic

الملحق 13



