

جامعة قاصدي مرباح - ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والارطوفونيا



مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر أكاديمي

ميدان: العلوم الاجتماعية

الشعبة: علم النفس

التخصص: علم النفس العيادي

اعداد: شهيناز بن سليمان

بعنوان:

المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية
الجماعية:

Free fire-PUBG-ludo-domino

(دراسة استكشافية على عينة من تلاميذ متوسطات وثانويات مدينة ورقلة)

تاريخ المناقشة: 2026 / 08 / 07

لجنة المناقشة المكونة من:

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
أ.د. نادية بوضياف	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
أ.د. طاوس وازي	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
د. عبد الكريم مامون	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2026/2025

شكر وتقدير

الحمد لله سبحانه وتعالى حمدا كثيرا مباركا فيه الذي وفقني وأعطاني الصحة والعزيمة لإتمام هذا البحث.

ولأنه من لا يشكر الناس لا يشكر الله أعبر عن عميق امتناني وتقديري لأستاذتي وازي طاوس المشرفة على هذه الدراسة، على توجيهاتها القيّمة، وملاحظاتها البناءة، ودعمها المستمر طوال مراحل إعداد هذا البحث. لقد كان دورها محورياً في صقل الأفكار وتحسين جودة العمل.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة والأساتذة في قسم علم النفس و الارطوفونيا على جهودهم وملاحظاتهم التي ساهمت في إثراء هذا البحث.

أتقدم أيضاً بجزيل الشكر إلى افراد عينة الدراسة المتمثلة في كل المراهقين الذين شاركوا في هذه الدراسة، وبذلوا من وقتهم وجهدهم لمشاركة تجاربهم وآرائهم حول الألعاب الإلكترونية الجماعية. بدون تعاونهم وصراحتهم لما كان لهذا البحث أن يكون بهذه الصورة.

كما لا يفوتني أن أشكر زملائي وأصدقائي الذين شاركوني نقاشات مثمرة، وساهموا بأفكار وتجارب شخصية أثرت في محتوى هذا البحث.

وأخص بالشكر والعرفان عائلتي الكريمة، والذي رحمه الله والدتي حبيبتي، واخواتي، ابن اختي شهاب، على صبرهم الطويل، وتقهمهم لانشغالي، ودعمهم المعنوي والمادي الذي لم ينقطع يوماً. فهم سندي الأول والأخير في كل خطوة.

وأخيراً، أشكر كل من ساهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في إنجاز هذا العمل، من باحثين وأصدقاء وزملاء، وكل من ألهمني أو شجعني على متابعة هذا الموضوع.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية، وكذا معرفة الفروق في مستوى تلك المهارات تبعاً لنوع اللعبة وساعات الممارسة والفئة العمرية.

حيث أتت تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

(1) ما مستوى المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية؟

(2) هل تختلف المهارات الاجتماعية والانفعالية باختلاف اللعبة الممارسة؟

(3) هل تختلف المهارات الاجتماعية والانفعالية باختلاف ساعات اللعب (الافراط - الاعتدال)؟

(4) هل تختلف المهارات الاجتماعية الانفعالية باختلاف المرحلة العمرية؟

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي على عينة مكوّنة من (177) مراهقاً ومراهقة من متوسطة ابن حجر العسقلاني ومتوسطة بلهدب عبد القادر وثانوية شهداء ديسمبر 1957 ببا منديل بمدينة ورقلة، باستخدام مقياس المهارات الاجتماعية الانفعالية لصاحبيه ايبو وزهو (Ee and Zhou(2012) وقد تم ترجمته من اللغة الأجنبية (الإنجليزية) إلى اللغة العربية.

اسفرت نتائج دراسة مستوى المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية عن مستوى فوق المتوسط، وأتت الابعاد كالتالي بُعد حل المشكلات واتخاذ القرار أولاً ثم مهارات العلاقات يليها الوعي بالذات ثم إدارة الذات وأخيراً الوعي الاجتماعي. كما كشفت الدراسة عن فروق دالة إحصائياً وفق نوع اللعبة لصالح لعبة free fire وفق ساعات اللعب لصالح الاستخدام المعتدل، وكذا عن فروق وفق العمر لصالح 18 سنة.

وقد تم مناقشة وتفسير هذه النتائج على ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري للموضوع.

الكلمات المفتاحية:

المهارات الاجتماعية الانفعالية — الألعاب الرقمية الجماعية — المراهقون.

Abstract

Abstract:

The current study aimed to assess the level of social-emotional skills among adolescents who engage in multiplayer digital games, and to examine differences in skill levels according to game type, hours of play, and age group.

The study addressed the following questions:

1. What is the level of social-emotional skills among adolescents who practice multiplayer digital games?
2. Do social-emotional skills differ according to the type of game played?
3. Do social-emotional skills differ according to hours of play (excessive use vs. moderate use)?
4. Do social-emotional skills differ according to age group?

The study relied on the descriptive-exploratory-comparative approach, applied to a sample of (177) male and female adolescents from Ibn Hajar Al-Asqalani Middle School, Belhadab Abdelkader Middle School, and Shuhada December 1957 High School in Bamendil, Ouargla. The Social-Emotional Skills Scale developed by **Ee and Zhou (2012)** was used as the measurement instrument, having been translated from the foreign language(English) into Arabic.

The results revealed that the level of social-emotional skills among adolescents practicing multiplayer digital games was above average. The dimensions ranked as follows: problem-solving and decision-making came first, followed by relationship skills, then self-awareness, then self-management, and finally social awareness. The study also revealed statistically significant differences according to game type in favor of **Free Fire**, according to hours of play in favor of moderate use, and according to age in favor of the 18-year-old group.

The findings were discussed and interpreted in light of previous studies and the theoretical literature on the subject.

Keywords: Social-emotional skills — Multiplayer digital games — Adolescents

الفهرس	
أ	شكر وتقدير
ب	ملخص
د	الفهرس
ج	قائمة الجداول
هـ	قائمة الاشكال
	الجانب النظري
01	مقدمة
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة
04	إشكالية الدراسة
10	تساؤلات الدراسة
10	اهداف الدراسة
10	أهمية الدراسة
11	الإطار الزمني والمكاني والبشري للدراسة
11	تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة
	الفصل الثاني: المهارات الاجتماعية الانفعالية والمراهقين الممارسين للألعاب الرقمية
14	تمهيد
15	مفهوم المهارات الاجتماعية الانفعالية

17	أهمية المهارات الاجتماعية والانفعالية
18	أسس تكون المهارات لدى الفرد
32	المهارات الاجتماعية الانفعالية وعلاقتها بالصحة النفسية
33	المهارات الاجتماعية العاطفية في فترة المراهقة
34	الخصائص النفسية والاجتماعية لمرحلة المراهقة
37	تعريف الألعاب الرقمية
39	الأسس والعناصر التي تقوم عليها الألعاب الرقمية
40	أنواع الألعاب الرقمية
45	العوامل المسببة لإدمان الألعاب الرقمية عند المراهقين
47	الألعاب الرقمية كعامل لعلاج الاضطرابات النفسية
50	الخلاصة
	الجانب التطبيقي
	الفصل الثالث: الإجراءات الميدانية للدراسة
	تمهيد
54	منهج الدراسة
54	الدراسة الاستطلاعية و اهدافها
56	ادوات الدراسة
57	مجتمع وعينة الدراسة
57	خصائص عينة الدراسة

60	الخصائص السيكمومترية لمقياس المهارات الاجتماعية الانفعالية
63	البرامج و الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة
	الفصل الرابع: عرض وتفسير ومناقشة النتائج
65	عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول
68	عرض وتفسير ومناقشة نتائج الهدف الثاني
73	عرض وتفسير ومناقشة نتائج الهدف الثالث
75	عرض وتفسير ومناقشة نتائج الهدف الرابع
81	الاستنتاج العام
82	بعض المقترحات
83	قائمة المراجع
88	قائمة الملاحق

قائمة الجداول	
55	جدول 01: خصائص العينة الاستطلاعية حسب نوع اللعبة
55	جدول 02: خصائص العينة الاستطلاعية حسب العمر
55	جدول 03: خصائص العينة الاستطلاعية حسب عدد ساعات الاستعمال
57	جدول 04: خصائص العينة حسب نوع اللعبة
58	جدول 05: خصائص العينة الاستطلاعية حسب العمر
59	جدول 06: خصائص العينة الاستطلاعية حسب عدد ساعات الاستعمال
61	جدول 07: صدق الاتساق الداخلي لمقياس SECQ
62	جدول 08: صدق المقاربة الطرفية لمقياس SECQ
62	جدول 09: معاملات الفا كرونباخ لمقياس SECQ
65	جدول 10: الخصائص الإحصائية لكل بند من بنود مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية والدرجة الكلية لدى أفراد العينة
65	جدول 11: مستوى الدرجات على معيار التفسير الثلاثي
69	جدول 12: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية حسب نوع اللعبة
71	جدول 13: نتائج اختبار توكي لأبعاد المهارات الاجتماعية والانفعالية حسب نوع اللعبة
73	جدول 14: جدول المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الأحادي للفئات الثلاثة
75	جدول 15: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في المهارات حسب الفئة العمرية
77	جدول 16: نتائج المقارنة البعدية توكي للمهارات الاجتماعية والانفعالية باختلاف المرحلة العمرية

جدول الاشكال	
20	شكل 01 : صورة لمخطط يوضح مكونات النظام القشري الحوفي المرتبط بالدونة العصبية والانفعالات
24	شكل 02 : صورة مخطط يوضح الشبكات الدماغية المرتبطة بالدونة العصبية والوظائف المعرفية والانفعالية
58	الشكل 03: دائرة نسبية لتوزيع أفراد العينة حسب نوع اللعبة الرقمية الممارسة
59	الشكل 04: دائرة نسبية لتوزيع افراد العينة حسب العمر
60	الشكل 05: دائرة نسبية لتوزيع أفراد العينة حسب مدة استخدام الألعاب الرقمية
66	شكل 06: أعمدة بيانية لنسب المنوية لمحاور المهارات الاجتماعية والانفعالية
69	شكل 07: منحني فروق متوسطات أبعاد المهارات الاجتماعية والانفعالية حسب نوع اللعبة الرقمية الممارسة

مقدمة:

تعدّ المهارات الاجتماعية الانفعالية من المفاهيم التي نالت اهتماماً واسعاً في ميدان علم النفس في العقود الأخيرة، إذ تُمثّل منظومة متكاملة من القدرات التي تُمكن الفرد من إدراك انفعالاته وإدارتها، وبناء علاقات اجتماعية سليمة، واتخاذ قرارات مسؤولة في مواقف الحياة المختلفة. ولم يعد النجاح مقتصرًا على الجانب المعرفي وحده، بل باتت هذه المهارات تُشكّل ركيزة أساسية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد.

وتكتسب هذه المهارات أهمية بالغة في مرحلة المراهقة تحديداً، باعتبارها مرحلة ذات أهمية كبيرة حيث تزخر بتحوّلات جسدية ونفسية واجتماعية عميقة، يسعى فيها المراهق إلى بناء هويته وتحقيق استقلاليتته وتوطيد علاقاته مع الأقران. ففي هذه المرحلة الحساسة يكون الفرد في أمسّ الحاجة إلى امتلاك القدرة على ضبط انفعالاته والتعامل مع ضغوط المحيط الاجتماعي بمرونة ووعي، مما يجعل المهارات الاجتماعية الانفعالية عاملاً محورياً في مساره النمائي.

وفي خضمّ هذا الواقع، فرضت الألعاب الإلكترونية الجماعية حضورها بقوة في حياة المراهقين، إذ باتت من أكثر أوجه الترفيه انتشاراً وتأثيراً في هذه الفئة العمرية. وتُتيح ألعاب من قبيل Free Fire و PUBG و Ludo و Domino فضاءات تفاعلية افتراضية تجمع اللاعبين في بيئات تنافسية وتعاونية. ما أدى إلى ضرورة طرح بحثنا هذا.

وعليه فقد قسمت الدراسة إلى جانبين:

الجانب النظري: والذي يحتوي على فصلين:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة والذي يضمن الإشكالية وتساؤلات الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، التعاريف الإجرائية، حدود الزمانية والمكانية والبشرية للدراسة.

الفصل الثاني: الذي يتضمن كل ما يتعلق بالمهارات الاجتماعية الانفعالية والمراهقين الممارسين للألعاب الرقمية من مفاهيم وأهمية واسس وكذا علاقة تعلم هاته المهارات بالصحة النفسية وخصائص المراهقين والمهارات لديهم والألعاب الرقمية من أنواعها واسسها والعوامل المسببة لإدمانها واستخدامها كعلاج للاضطرابات نفسية.

اما الجانب التطبيقي: فهو يحتوي على فصلين:

الفصل الثالث: الإجراءات الميدانية للدراسة والتي تضمن، منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية بحدودها الزمانية والمكانية والبشرية، عينة ومجتمع الدراسة، أدوات الدراسة وهي استبيان المهارات الاجتماعية الانفعالية SECQ، الخصائص السيكومترية ، وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

الفصل الرابع: عرض و تفسير و مناقشة نتائج الدراسة: وتضمن عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول، عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثاني، عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثالث، عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الرابع ، خلاصة الدراسة والاقتراحات ثم المراجع و الملاحق.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- اشكالية الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- اهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- الإطار الزمني والمكاني والبشري
للدراسة

6- تحديد المفاهيم الإجرائية

1- إشكالية الدراسة:

في عام 1986، استخدمت منظمة الصحة العالمية مصطلح "مهارات الحياة" في ميثاق أوتاوا Ottawa. علاوة على ذلك، في عام 1993، أوضحت المنظمة أن هذه المهارات تُعد وسيلة للوقاية من المشكلات الصحية الجسدية والنفسية. (Guillemont & Lamboy, 2014: 308) إضافة إلى ذلك، برز مفهوم الذكاء العاطفي خلال تسعينيات القرن الماضي، ويشير إلى "القدرة على التفكير المنطقي الدقيق في المشاعر، والقدرة على توظيف هذه المشاعر والمعرفة العاطفية لتحسين التفكير. (Masson, 2019)، والجدير بالذكر أن هناك توجه كبير إلى قياس المهارات الاجتماعية والانفعالية، والاهتمام بها حيث نجد CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) وهي منظمة التعاون من أجل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL التي تم تأسيسها في عام 1994 التي تهدف إلى الاعتراف بأهمية التعلم الاجتماعي والانفعالي الذي يعتبر عملية اكتساب الوعي الذاتي، وضبط النفس، والمهارات الشخصية اللازمة للنمو السليم. وقد أظهرت الأبحاث أهمية التعلم الاجتماعي والعاطفي في تحسين نتائج التلاميذ في مختلف المجالات نظراً للدور المحوري للمدارس في توفير بيئات صحية وداعمة تمكن التلاميذ من التعلم والنمو ليصبحوا مواطنين مثقفين وفاعلين.. كما تدعو هذه المنظمة صناع القرار والمعلمون إلى تطبيق هذه المقاربة التربوية «التعلم مدى الحياة» (Melissa Schlinger, 2024) فتعد المهارات الاجتماعية الانفعالية من المفاهيم المحورية في علم النفس، إذ يرى إلياس وزملاؤه أنها تمثل القدرة على فهم الجوانب الاجتماعية والانفعالية للحياة اليومية وإدارتها والتعبير عنها بفاعلية في مختلف السياقات. وفي السياق ذاته، تُعرّفها منظمة CASEL بأنها العملية التي يكتسب من خلالها الأفراد المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لبناء هويات سليمة وإدارة انفعالاتهم وتحقيق أهدافهم الشخصية والجماعية وإقامة علاقات داعمة واتخاذ قرارات مسؤولة، فقد أكد زينز وبلودورث وويسبرغ وولبرغ (Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg) أن المدارس تبلغ أعلى درجات النجاح في رسالتها التعليمية حين تدمج جهودها لتعزيز النمو الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي في آن واحد، وأن المهارات الاجتماعية الانفعالية كالتنظيم الذاتي واتخاذ القرار المسؤول ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأداء الأكاديمي والسلوك الإيجابي (Zins, 2004).

وقد جاءت نتائج التحليل البعدي الذي أجراه دورلاك وزملاؤه على 213 برنامجاً تعليمياً شملت أكثر من 270,000 طالب لتكشف أن المشاركين في برامج التعلم الاجتماعي والانفعالي حققوا تحسناً ملحوظاً في

المهارات الاجتماعية والانفعالية والسلوك والأداء الأكاديمي، إذ بلغت الزيادة في التحصيل ما يعادل

11 نقطة مئوية مقارنةً بالمجموعات الضابطة. (Dulrak, 2011)

وتكتسب هذه المهارات أهمية بالغة في مرحلة المراهقة تحديداً، فقد أشار إريكسون إلى أن تكوين الهوية يمثل المهمة النمائية الجوهرية لهذه المرحلة، وأن المراهق الذي يبني إحساساً ذاتياً مستقراً وإيجابياً يمتلك أدوات نفسية وانفعالية تمكنه من مواجهة تحديات مرحلة الرشد باتزان وثقة. فضلاً عن ذلك، تُسهم المهارات الاجتماعية والانفعالية في مرحلة المراهقة في تنمية القدرة على التفاوض مع الأقران ومقاومة الضغوط الاجتماعية وبناء علاقات صحية، كما تُعدّ المدرسة بيئةً محوريةً لتطوير هذه المهارات حين تتبنى برامج منظمة ومنهجية تراعي الخصائص النمائية للمراهق وتُدمج التعلم الاجتماعي الانفعالي في صميم العملية التعليمية (Casel, 2013)

ويؤكد علم النفس بصفة عامة وعلم النفس النمو بصفة خاصة على أن مرحلة المراهقة تُشكل منعطفاً حاسماً في مسيرة النمو النفسي والاجتماعي للفرد، فهي المرحلة التي يسعى فيها المراهق بإلحاح إلى تحقيق الاستقلالية وإثبات الذات، وبناء هويته الشخصية، والانتماء إلى الجماعة، والبحث عن مكانة اجتماعية بين الأقران. وفي هذا السياق، تُوفر الألعاب الرقمية للمراهق فضاءً افتراضياً يُشبع من خلاله هذه الحاجات النفسية والاجتماعية الملحة، إذ تمنحه إمكانية التواصل مع الآخرين والتنافس معهم وتكوين صداقات افتراضية وإثبات كفاءته في سياقات آمنة بعيداً عن ضغوط الواقع (Wang, 2024)

فخلال فترة المراهقة، لا يقتصر النمو الفكري على تعزيز القدرات المعرفية الفردية فحسب، بل يشمل أيضاً تغييرات جوهرية في بنية الدماغ ووظيفته. وهذا بدوره يعزز الذاكرة، ويسهل معالجة المعلومات، والتفكير المجرد، ويرسي الأساس للتطور الأكاديمي والمهني المستقبلي. تشير الأبحاث إلى أن هذه المرحلة النمائية لا تقتصر على تحسين المهارات المعرفية الفردية فحسب، بل تشمل أيضاً تغييرات جوهرية في بنية الدماغ ووظيفته. على وجه التحديد، هناك زيادة ملحوظة في اللدونة المشبكية وكثافة الاتصالات العصبية في القشرة الدماغية خلال فترة المراهقة، مما يوفر أساساً عصبياً بيولوجياً بالغ الأهمية لتعزيز القدرات المعرفية والتعليمية للمراهقين (Blakemore & Choudhury, 2006). تجعل هذه التغييرات العصبية البيولوجية المراهقين أكثر براعة في التفكير المجرد، والاستدلال، وحل المشكلات، مما يدل على مستويات أعلى من الأداء الفكري في الحياة الأكاديمية واليومية. لذلك، يُعد فهم الأساس العصبي البيولوجي للنمو الفكري للمراهقين ذا أهمية قصوى لتوجيه تعلمهم ونموهم. ثانياً، توفر الزيادة الكبيرة في

الدونة المشبكية وكثافة الاتصالات العصبية في قشرة الدماغ لدى المراهقين أساسًا عصبيًا بيولوجيًا للقدرة المعرفية والتعلمية بالإضافة إلى ذلك ساهم تعزيز الذاكرة خلال فترة المراهقة في تحسين معالجة المعلومات والتفكير المجرد، ويُرسى الأساس للتطور الأكاديمي والمهني المستقبلي. فمع نضوج الدماغ، يشهد المراهقون زيادة ملحوظة في سعة الذاكرة العاملة ونطاقها (Bjorklund & Kipp, 2016). وقد أظهرت الدراسات أن المراهقين أكثر قدرة على التعامل مع كميات كبيرة من المعلومات خلال هذه الفترة، وأكثر كفاءة في التفكير المجرد، مما يُتيح لهم استخدام الذاكرة بفعالية أكبر لفهم المعرفة الجديدة وتطبيقها. ويوفر هذا التحسن في الذاكرة للمراهقين تجارب تعليمية أوسع وأعمق، مما يُساعدهم على تحقيق نتائج أكاديمية وأداء أفضل في كل من الدراسة والحياة اليومية. علاوة على ذلك، يُرسى تعزيز الذاكرة خلال فترة المراهقة أساسًا متينًا للتطور الأكاديمي والمهني المستقبلي للمراهقين. فمن خلال الاستخدام الفعال للذاكرة، يُمكن للمراهقين استيعاب المعرفة بشكل أفضل، وتنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، وبالتالي مواجهة تحديات التعلم والعمل المستقبلية بشكل أفضل. لذلك، يُعد فهم تعزيز الذاكرة خلال فترة المراهقة ذا أهمية بالغة لتوجيه تعلم المراهقين وتطورهم. باختصار، يُعدّ النمو الفكري للمراهقين عملية متعددة الأوجه والأبعاد، تشمل تعزيز القدرات المعرفية، والتنظيم العاطفي، وضبط النفس. ومن خلال التعمق في العوامل المؤثرة في هذا النمو، يُمكننا فهم عملياتهم المعرفية والتعليمية بشكل أفضل، مما يُتيح لنا اقتراح سُبل لتقديم دعم وتوجيه أكثر فعالية لنموهم. ثانيًا، تُعدّ المراهقة فترة حاسمة في تشكيل الشخصية، ويتأثر هذا التشكيل بعوامل متعددة. تُشير الأبحاث إلى أن الوراثة والبيئة والصحة النفسية تلعب أدوارًا هامة في نمو شخصية المراهق (Muyu Yang, 2024). ومن بين العوامل التي أصبحت أكثر تأثيرًا على نمو المراهق في العصر الحالي هو ظهور تكنولوجيا الاعلام والاتصال (TIC) التي اقحمت المراهق في عالم الشاشات وتوسعت استخداماتها لأغراض متعددة ومختلفة، ومنها اللعب والتسلية، حيث يكتسي اللعب في التعليم واكتساب المهارات المختلفة أهمية بالغة وتاريخ عريق يمتد إلى العصور القديمة. وقد تغيّر استخدامه عبر القرون، وكذلك تغيّر إدراك خصائصه وأدواره بالنسبة للمتعلم، حيث كان اللعب محور اهتمام الكثير من المربين والمفكرين أمثال رابليه Rabelais وكانط Kant ،

و يؤكد Henri-Irénée Marrou هنري إيرينيه مارو (1904-1977) على دور اللعب في التعلّم في عصر اليونان القديمة حيث يتجلّى اللعب في الرياضة والمنافسة المصاحبة لها؛ إذ شهدت هذه الحقبة التاريخية "ظهور الألعاب، أو agones" أغونيس باليونانية، وهي منافسة بين الأطفال والمراهقين من مختلف الفئات العمرية. لذلك، كان يُنظر إلى اللعب على أنه عامل هام في نمو الطفل، لا سيما من

خلال الرياضة. أما التعليم الحديث فإنه يُدرج اللعب، انطلاقاً من تاريخه وتطوره، رسمياً ضمن مناهجه الدراسية. اذ يعتبره "نشاطاً طبيعياً للطفل"، و أيضاً "نقطة انطلاق للعديد من المواقف التعليمية" (Marie Olivier, 2022,p12-13) و عليه يمكننا القول ان اللعب النشاط الوحيد الذي يمارسه الفرد ناشدا المتعة والتسلية وهو النشاط الأساسي للطفل الذي يكتشف من خلاله العالم الذي يحيط به ويكتسب العديد من المهارات فتتمو من خلال مداركه العقلية والانفعالية والاجتماعية ، فاللعب هو المصدر الأساسي الذي يتعلم الأطفال من خلال ممارستهم له الأنظمة والقوانين وكيفية احترامها وعدم الاخلال بها ، ونظرا للأهمية الكبرى للعب في تنمية شخصية الفرد من الناحية الجسمية والحركية والمعرفية والوجدانية تحقق اندماجه في المجتمع وتفاعله مع الاقران .اذ يرى بياجيه أن اللعب دورا كبيرا في حياة الطفل لأنه ضروري لأي نمو عضوي، حيث اعتبره الوسيط الذي يتم من خلاله النمو العقلي أو المعرفي أو الأخلاقي(حماية راشد , 2021 , ص228). و نظرا للأهمية البالغة للعب في حياة الطفل و المراهق ' فقد عرف تصنيفات متعددة و مختلفة تبعا للهدف و الاهمية ويعود اول تصنيف لعالم الاجتماع روجي كايوا (1958)Roger Caillois الذي اقترح اربعة فئات هي : -المنافسة (أغون) Agôn ، التي تتطلب التدريب والجهد والرغبة في الفوز - الصدفة أو الحظ (العشوائية) Aléa ، لا تتطلب تدريباً نظراً لطبيعتها العشوائية- العاب المحاكاة (التقليد) (Mimicry) ، التي تتميز بالخيال والتقليد ولعب الأدوار و اخيرا الدوار (Ilinx) ، و تشمل التسبب في الدوار أو الارتباك و تحدي الواقع.

و إضافة الى هذا التصنيف نجد تصنيف بياجيه Piaget ودينيز غارو Denis Garon الذي يشمل على اهمية بالغة و دورا محوريا في المسار النمائي للطفل و يشمل ايضا اربعة فئات هي: ألعاب رياضية (من 0 إلى 18 شهراً) - ألعاب رمزية (من عمر سنتين إلى سبع سنوات) - ألعاب الإدراك الحسي، أو الحركي، أو البناء (من عمر سنتين إلى ثماني سنوات) و اخيرا ألعاب ذات قواعد (من سن 4 سنوات).و كلها انواع تهدف الى تطوير الجوانب المعرفية و الجسمية و المهارات الاجتماعية لدى الاطفال (Marie Olivier, 2022,p16-17) اما حاليا و مع ثورة التكنولوجيا و المعلومات و محركات الرسومات المتقدمة فلقد شهدت الألعاب تغييرا جذريا في الطريقة و المحتوى و ظهرت أشكال جديدة وعديدة من ألعاب الهاتف المحمول، مثل الألعاب متعددة اللاعبين، وألعاب الواقع المعزز، وألعاب التواصل الاجتماعي(Vashisht & Royne, 2016)

وانتشرت الألعاب الرقمية كوسيلة جماهيرية بين جميع الفئات العمرية حول العالم، حيث يتفاعل مليارات المستخدمين من خلالها. ويمكن تصنيف الألعاب عمومًا إلى ثلاث فئات: الألعاب غير المتصلة بالإنترنت، والألعاب التي تُلعب عبر المتصفح، والألعاب متعددة اللاعبين عبر الإنترنت. وتُعرف (MOGs) الألعاب متعددة اللاعبين عبر الإنترنت بأنها الألعاب التي يمكن لعبها مع العديد من الأشخاص في وقت واحد. وقد ساهم التقدم التكنولوجي في زيادة تفاعل المستهلكين مع ألعاب الكمبيوتر، بما في ذلك اللاعبين البالغين والمراهقين، والآباء والأطفال و تحظى ألعاب الهاتف المحمول بشعبية كبيرة كنشاط ترفيهي، وقد كانت محركًا أساسيًا في عالم الألعاب الرقمية من خلال توفير مجموعة متنوعة من الألعاب وتطبيقات الترفيه. اين أضافت الهواتف المحمولة بُعدًا جديدًا من خلال دمج الألعاب الافتراضية وتطبيقات الترفيه، إلى جانب التواصل. كما نجحت في استبدال ألعاب الكمبيوتر الشخصي نظرًا لعدم حاجتها إلى خبرة في مهارات الكمبيوتر وسهولة استخدامها. (Rauschnabel et al, 2017)

من حيث أنواع الألعاب الشائعة، تُعد ألعاب الألغاز والحركة والمغامرة الأكثر استهلاكًا بين اللاعبين العاديين والمحترفين. كما تُعد الهواتف المحمولة الجهاز المفضل لدى لاعبي الإنترنت نظرًا للمرونة التي توفرها من حيث إمكانية استخدامها في أي وقت وفي أي مكان. لقد تطورت ألعاب الهاتف المحمول بشكل كبير، ويتم تنفيذ الوظائف الرئيسية من خلال تطبيقات الهاتف المحمول. مع انتشار التقنيات الجديدة في الهواتف المحمولة، يميل الناس أكثر إلى الألعاب متعددة اللاعبين بدلاً من الألعاب الفردية. من الواضح أن انتشار هذه التقنية قد أدى إلى ظهور أشكال جديدة من الألعاب على الهواتف المحمولة وأجهزة الكمبيوتر، وألعاب الواقع الافتراضي والمعزز. أدى الارتفاع الكبير في استخدام التقنيات الرقمية إلى ازدهار سوق الألعاب الرقمية في الهند. ومن المتوقع أن تصل إيرادات هذا السوق إلى مليار دولار أمريكي بحلول عام 2021، وأن تصل قيمتها إلى 3.7 مليار دولار أمريكي بحلول عام 2024. وتمثل إيرادات ألعاب الهاتف المحمول حوالي 89% من إجمالي إيرادات صناعة الألعاب الرقمية في الهند، مما يشير إلى أن ألعاب الهاتف المحمول هي الجهاز الأكثر تفضيلاً للعب عبر الإنترنت.

ويمكن للألعاب الرقمية أن تكون عاملاً محفزاً في خلق بيئة اجتماعية حيث يمكن للتفاعل أن يؤدي إلى علاقات هادفة. وقد أُجريت العديد من الدراسات حول العوامل المؤثرة في تبني ألعاب الرقمية في الهاتف المحمول. وقد تم إدراج المتعة المتوقعة والجاذبية المتوقعة كعوامل مؤثرة في الموقف تجاه ألعاب الهاتف المحمول.

ومن المرجح أن يزداد إذا كانت أكثر متعة، خاصةً للاعبين العاديين مقارنةً باللاعبين المحترفين. (Saurabh Gupta 2022) شمل الألعاب الرقمية، بما فيها أجهزة الكمبيوتر الشخصية، وأجهزة ألعاب الفيديو، والأجهزة اللوحية، والهواتف المحمولة، والهواتف الذكية، وغيرها، الألعاب التي تُمارس عبر هذه الأجهزة. وقد انتشرت هذه الألعاب بسرعة مع التطورات التكنولوجية، وأصبحت أداة تعليمية مع مرور الوقت. للألعاب الرقمية جوانب إيجابية وسلبية متعددة. من سلبياتها أنها قد تجعل الأطفال غير مسؤولين، وتُدمنهم على الشاشات، وتُوجههم نحو العنف، وتُبعدهم عن المجتمع وقيمه. أما إيجابياتها، فتتمثل في تنمية مهارات الأطفال البدنية والحسية والعقلية والخيالية إلى مستوى عالٍ، وغرس عادات التعاون لديهم، ومساعدتهم على اكتشاف حدودهم والتعرف على بيئتهم (Arsenijević, 2022)

لقد أصبحت ألعاب الفيديو جزءًا لا يتجزأ من حياة المراهقين، إذ توفر لهم منصة افتراضية لتخفيف التوتر والتفاعل الاجتماعي، وهو ما يجذبهم بشكل خاص. وبعيدًا عن مجرد الترفيه، فقد أقرّ بتأثير الألعاب الرقمية على نموهم النفسي والسلوكي. (wang xiayou, 2024)

و بناءا على ما سبق، من جهة و على نتائج الدراسات التي كشفت على الجوانب الايجابية و كذا السلبية للألعاب الرقمية بمختلف أنواعها ووسائلها من جهة، سنحاول من خلال الدراسة الحالية الكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية -العاطفية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية: Free fire-PUBG-ludo-domino و كذا الكشف عن الفروق في مستوى تلك المهارات تبعاً لنوع اللعبة وساعات الممارسة والفئة العمرية. و عليه فان اشكالية الدراسة تتركز على جملة من التساؤلات التالية:

2-تساؤلات الدراسة:

- 1) ما مستوى المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية؟
- 2) هل تختلف المهارات الاجتماعية الانفعالية باختلاف اللعبة الممارسة؟
- 3) هل تختلف المهارات الاجتماعية والانفعالية باختلاف ساعات اللعب (الافراط - الاعتدال)؟
- 4) هل تختلف المهارات الاجتماعية الانفعالية باختلاف المرحلة العمرية؟

3- أهداف الدراسة : تهدف دراستنا الحالية الى مجموعة من الأهداف والتي تمثل في:

- (1) معرفة مستوى المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية.
- (2) الكشف عن الفروق في هذه المهارات تبعًا لنوع اللعبة الممارسة.
- (3) التعرف على تأثير زمن الاستخدام (الإفراط/الاعتدال) في المهارات محل الدراسة.
- (4) استقصاء الفروق المرتبطة بالمرحلة العمرية.

4- أهمية الدراسة: وتتمحور أهمية الدراسة فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

- الإسهام في إثراء مجال علم النفس العيادي وعلم النفس الاجتماعي من خلال تحديد مستوى المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية.
- توضيح دور نوع اللعبة كمتغير مفسر للفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى المراهقين.
- تحليل أثر كثافة الاستخدام، سواء في حالة الإفراط أو الاعتدال، في تشكيل المهارات الاجتماعية والانفعالية.
- إبراز تأثير المرحلة العمرية في اختلاف المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى المراهقين.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- مساعدة الأسر والمربين على التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى المراهقين وتوجيههم توجيهًا سليماً.
- توجيه المختصين نحو اختيار أو اقتراح أنواع ألعاب الرقمية تسهم في تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية.
- تمكين المختصين في الإرشاد النفسي والعلاج السلوكي المعرفي من تصميم برامج إرشادية تهدف إلى تنظيم ساعات اللعب والحد من الإفراط فيها.

- مساعدة المؤسسات التربوية والصحية على إعداد تدخلات تراعي الخصائص العمرية للمراهقين في استخدام الألعاب الإلكترونية.

5-الإطار الزمني والمكاني والبشري للدراسة:

تم اجراء الدراسة من 01-2026 الى 05- 2026 بورقلة بامنديل على عينة من 177 مراهقا بمتوسطة ابن حجر العسقلاني ومتوسطة بلهدب عبد القادر وثانوية شهداء ديسمبر 1957.

6-تحديد المفاهيم الإجرائية:

6-1-المهارات الاجتماعية والعاطفية

تشير المهارات الاجتماعية والعاطفية في هذه الدراسة الى مجموعة القدرات التي تمكن المراهق المتمدرس في متوسطة ابن حجر العسقلاني ومتوسطة بلهدب عبد القادر وثانوية شهداء ديسمبر 1957 بامنديل بمدينة ورقلة ، من التعرف و الوعي وادارة الذات وتنمية الاهتمام والرعاية بالآخرين، وبناء علاقات إيجابية، واتخاذ قرارات مسؤولة، والتعامل مع المواقف الصعبة بشكل بناء وأخلاقي حيث تقاس من خلال مقياس SECQ الذي صممه ايبو وزهو (Ee and Zhou(2012

والذي يعتمد على خمسة أبعاد أساسية تتمثل في:

أ-الوعي بالذات Self-awareness

وهي تحديد وفهم المراهق المتمدرس لانفعالاته ونواحي الضعف والقوة لديه، وامتلاكه المستوى مناسب من الثقة بالذات.

ب - إدارة الذات Self-management

وتتضمن قدرة المراهق المتمدرس على إدارة انفعالاته والتحكم فيها، والتعامل مع المواقف الضاغطة وتنظيم انفعالاته تجاه تلك المواقف والتعبير عنها.

ج - الوعي الاجتماعي Social awareness

وتتضمن قدرة المراهق المتمدرس على فهم انفعالات الآخرين والتعاطف معهم واطهار المشاعر الإيجابية لديهم.

د- مهارات العلاقات Relationships-skills

وتتضمن قدرة المراهق المتمدرس على إقامة وتنمية العلاقات الإيجابية مع الآخرين، والتعاون الجيد والعمل الجماعي والتواصل الجيد مع الآخرين.

هـ- حل المشكلات واتخاذ القرار Problem Solving decision making :

وتتضمن قدرة المراهق المتمدرس على إيجاد حلول بديلة اتخاذ قرارات مناسبة في المواقف المختلفة. (مروة احمد معوض, 2023)

الفصل الثاني:

المهارات الاجتماعية الانفعالية والمراهقين الممارسين للألعاب الرقمية

- تمهيد
- مفهوم المهارات الاجتماعية الانفعالية
- أهمية المهارات الاجتماعية والانفعالية
- أسس تكون المهارات لدى الفرد
- المهارات الاجتماعية و الانفعالية وعلاقتها بالصحة النفسية
- المهارات الاجتماعية العاطفية في فترة المراهقة
- الخصائص النفسية والاجتماعية لمرحلة المراهقة
- تعريف الألعاب الرقمية
- الأسس والعناصر التي تقوم عليها الألعاب الرقمية
- أنواع الألعاب الرقمية
- العوامل المسببة لإدمان الألعاب الرقمية عند المراهقين
- الألعاب الرقمية كعامل لعلاج الاضطرابات النفسية

تمهيد:

تمثل المهارات الاجتماعية الانفعالية ركيزةً نفسيةً وتربويةً جوهريةً في مسار النمو الإنساني، لا سيما في مرحلة المراهقة التي تُعدّ من أكثر المراحل العمرية حساسيةً وتعقيداً من الناحيتين النفسية والاجتماعية. وقد تصاعد الاهتمام البحثي بهذه المهارات في ضوء ما كشفتته الدراسات العلمية من ارتباطها الوثيق بالتوافق النفسي والأكاديمي والاجتماعي للفرد خلال هذه المرحلة الحرجة من حياته. وفي سياق موازٍ، شهد العقد الأخير انتشاراً متسارعاً وغير مسبوق للألعاب الرقمية في أوساط المراهقين حول العالم، إذ باتت تحتل مكانةً بارزةً في منظومة أنشطتهم اليومية وتُشكّل جزءاً لا يتجزأ من بيئتهم الاجتماعية والثقافية، مما جعل دراسة تأثيراتها على النمو النفسي والاجتماعي للمراهق من أبرز الأولويات البحثية في ميدان علم النفس التربوي المعاصر. ولم تعد الألعاب الرقمية مجرد وسيلة ترفيه وإمتاع، بل تحوّلت إلى فضاء اجتماعي تفاعلي مُعقّد تتشكّل فيه علاقات الأقران وتُختبر فيه الكفايات الانفعالية وتُمارَس من خلاله أنماط متعددة من التواصل والتعاون والمنافسة، مما يجعلها مجالاً خصباً لدراسة مآلاتها على المهارات الاجتماعية الانفعالية للمراهق. ويتناول هذا الفصل بالدراسة والتحليل موضوع المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية، من خلال استعراض المفاهيم النظرية الأساسية المتعلقة بهذه المهارات، وتحديد خصائص مرحلة المراهقة ومتطلباتها النمائية، ثم الوقوف على طبيعة العلاقة بين ممارسة الألعاب الرقمية والمهارات الاجتماعية الانفعالية، في محاولة علمية للإسهام في فهم هذه الظاهرة المتنامية وما تطرحه من إشكاليات نفسية.

1- مفهوم المهارات الاجتماعية الانفعالية:

تُعرّف منظمة الصحة العالمية (1997) المهارات الاجتماعية الانفعالية بأنها مجموعة من القدرات التي تساعد الفرد على إدراك مشاعره وفهمها وتنظيمها، والتعبير عنها بطريقة ملائمة، وفهم مشاعر الآخرين والتفاعل معهم بفعالية، بما يتيح له بناء علاقات اجتماعية إيجابية والتكيف مع المواقف المختلفة. وتشمل هذه المهارات الوعي بالذات، وضبط الانفعال، والتعاطف، ومهارات التواصل، وحلّ المشكلات، واتخاذ القرار بصورة مسؤولة.

ويعرف مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية المهارات الاجتماعية الانفعالية بأنها مجموعة متكاملة من القدرات النفسية والسلوكية التي تمكّن الفرد من فهم مشاعره وإدراك أسبابها، وتنظيمها وضبطها بما يتلاءم مع المواقف المختلفة، إضافة إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم والتفاعل بإيجابية داخل الجماعة. وتُعد هذه المهارات أساساً في بناء الشخصية المتوازنة، إذ تساعد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، وتعزز القدرة على التواصل الفعّال، وحلّ المشكلات، وإدارة النزاعات بطريقة بناءة.

كما تشمل هذه المهارات تنمية الوعي بالذات، والثقة بالنفس، والقدرة على اتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية، وضبط السلوك في المواقف الضاغطة، وهي عناصر تسهم في تعزيز الصحة النفسية والوقاية من السلوكيات الخطرة. ويُنظر إليها في الأدبيات التربوية المعاصرة باعتبارها جزءاً من المهارات الحياتية التي ينبغي تنميتها منذ المراحل الدراسية الأولى لدورها في دعم النجاح الأكاديمي والاجتماعي. وقد أشار مكتب الأمم المتحدة المعني بالمخدرات والجريمة إلى أن برامج تنمية المهارات الحياتية، ومنها المهارات الانفعالية والاجتماعية، تسهم في تمكين الشباب من مواجهة الضغوط الاجتماعية واتخاذ قرارات واعية ومسؤولة، مما يعزز قدرتهم على التكيف الإيجابي مع متطلبات الحياة.

كما تؤكد مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني في برامجه وإصداراته المتعلقة ببناء القيم والحوار أن تنمية مهارات التعاطف، واحترام الآخر، وإدارة الانفعال، والتواصل البناء، تمثل أساساً لترسيخ ثقافة التعايش وتعزيز الانسجام الاجتماعي داخل المجتمع.

تمثل المهارات الاجتماعية أنماط السلوك الاجتماعي التي يُظهرها الأفراد والتي تُساعدهم على إحداث التأثيرات المرغوبة على الآخرين وتشمل، بالإضافة إلى المهارات الاجتماعية، أبعاداً أخرى: السلوكيات الظاهرة، والعمليات المعرفية، ومهارات تنظيم الانفعالات، وغيرها، تُعرّف الكفاءة الاجتماعية الانفعالية

بأنها "القدرة على التفاعل مع الآخرين، ومراقبة العمليات المعرفية والتحكم بها، وتنظيم الانفعالات والسلوك" (oana jiratu,2023)

وهي قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين ضمن البيئة الاجتماعية المناسبة من خلال طرق مقبولة اجتماعيا وذات قيمة وفائدة للفرد ولمن يتفاعل معهم بشكل عام (عبد الرحمان , 1998)

إن المهارات الاجتماعية الانفعالية هي أحد الجوانب الرئيسية التي تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأفراد كلما انتصفت تلك العلاقات بالود والدفء وهي تعتبر مؤشرا مهما للصحة النفسية والتوافق الشخصي الاجتماعي لديه.

وأكد كل من السعيد عادل وزكريا حسني (2020) أن المهارات الاجتماعية الانفعالية هي مجموعة المهارات التي تتضمن إدراك وإدارة انفعالاتنا والاهتمام بمشاعر الآخرين، ومواجهة المواقف المختلفة بطريقة بناءة وأخلاقية وأنها مجموعة من القدرات والمهارات الاجتماعية الانفعالية التي تساعد الفرد على إقامة علاقات اجتماعية جيدة وتكوين الصداقات والتفاعل الاجتماعي، وتساعده أيضا على فهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها، وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم، واستغلال انفعالاته في الأداء الجيد.

ويُعرّف توبينغ وآخرون (Topping et al.) (2011، ص 43) الكفاءة الاجتماعية بأنها "امتلاك واستخدام القدرة على دمج التفكير والانفعالات والسلوك، من أجل أداء المهام والحصول على نتائج اجتماعية قيمة في سياق وثقافة الأصل".

1-2/ المهارة وبعض المفاهيم المرتبطة بها:

يرتبط مفهوم المهارة بمفاهيم كثيرة' ورغم الارتباط الوثيق بينها الا انها تشمل على فروق جوهرية: ومن بين هذه المفاهيم نجد:

أ/الكفاءة (Competency-Compétence): فإذا كانت المهارة (Skill) هي قدرة محددة على إنجاز مهمة معينة بدقة، فإن الكفاءة هي أعم وأشمل من ذلك، اذ تشير الى مجموعة متكاملة تشمل المهارات، والسلوكيات والمعارف المطبقة لحل مشكلات واقعية.

فهي مستوى تحصيل المعارف واكتساب المهارات والاتجاهات اللازمة والضرورية لأداء مهمة معينة او عمل معين كما تتفق أغلب التعريفات على عدم قياسها وملاحظتها، وانما يبرهن على وجودها من خلال مجموعة مختلفة ومتعددة من الانشطة والمهام (انجاز واداء عملي)

وعليه فان:

- مجال الكفاءة اعم من المهارة التي تعتبر احدى العناصر المكونة للكفاءة.
- إذا تم تحقيق المهارة في مجال معين او انجاز مهمة معينة فان ذلك يعني تحقيق الكفاءة.
- ترتبط الكفاية بالأعمال الادارية والفنية والتنظيمية، في حين ترتبط المهارة في اداء عمليات حركية-حسية.

ب/الاداء:

يشير جود Good الى ان الاداء ينطوي على الانجاز الفعلي، كما يصنف من القابلية او الطاقة او القدرة الكامنة أو خلق فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة و المهارات. وعليه فانه يمكننا القول بان الأداء هو التطبيق العملي الفعلي لهذه المهارة في ظروف محددة.

ج/الفاعلية (الفعالية): تشير الى تحقيق النتائج المرجوة اذ يرى البعض ان العمل الفعال يشير الى العمل بأقصى الجهود للوصول الى تحقيق الهدف من خلال بلوغ المخرجات المرجوة، و تقويمها بمعايير و أسس البلوغ. و عليه فاذا كانت المهارة هي القدرة المكتسبة على أداء مهمة بدقة وسرعة، بينما الفعالية (أو الفاعلية) فهي القدرة على تحقيق الأهداف المطلوبة وإنجاز النتائج المرجوة بغض النظر عن الموارد المستخدمة (صباح ساعد، 2012)

2/أهمية المهارات الاجتماعية و الانفعالية:

على الرغم من أن الموجة الأولى من تدخلات التعلم الاجتماعي والعاطفي استهدفت الأطفال والمراهقين، إلا أن الآثار الواعدة التي تم التوصل إليها نتيجة لتنمية المهارات الاجتماعية والاقتصادية لديهم (مثل المساهمة في المجتمع، وإنتاجية العمل، والتفكير النقدي، والاستعداد للتعلم مدى الحياة، وممارسة السلوكيات الآمنة والصحية، والصحة النفسية والرفاهية)، إلى جانب التغيرات والمتطلبات الناجمة عن عولمة العمل، جعلت المهارات الاجتماعية والاقتصادية جذابة لشريحة أوسع من البالغين، وتحديدًا طلاب الجامعات والمعلمين. في الواقع، اكتسبت تدخلات التعلم الاجتماعي والعاطفي التي تستهدف المهارات الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين زخمًا كبيرًا في السنوات الأخيرة. أظهرت الأدلة أن هذه التدخلات تُسهم في تحسين أداء المعلمين من خلال تعزيز كفاءتهم الاجتماعية والعاطفية، وتحسين صحتهم النفسية، والوقاية من ضغوطهم النفسية عبر الحد من الإرهاق العاطفي وزيادة شعورهم بالإنجاز الشخصي. إضافةً إلى ذلك، وانطلاقًا من التغيرات السريعة التي تشهدها بيئات العمل حاليًا، والمُصاحبة لتوجهات المناهج الدراسية الجديدة، يبذل مُمارسو الموارد البشرية في مجالات أخرى، كالأعمال والقيادة والرعاية الصحية،

جهودًا لاختيار وتدريب كوادر أكثر كفاءة اجتماعيًا وعاطفيًا. وتماشياً مع نتائج الدراسات المتعلقة بتأثير تدخلات التعلم الاجتماعي والعاطفي على المعلمين، يبدو أن التدخلات التي تستهدف هذه الفئات المهنية الأخرى تسهم أيضاً في صحة العاملين وأدائهم. (sofia oliveira, 2022)

وتكمن أهمية المهارات الاجتماعية الانفعالية بحسب نتائج الدراسات العلمية، في كون الأطفال أو البالغين الذين يُظهرون حالاً أكبر قدر من المشكلات السلوكية هم تحديداً أولئك الذين لم يطوروا مهاراتهم الاجتماعية والعاطفية، لأن بيئتهم الأسرية أو الاجتماعية لم تُنمّها لديهم. ويُطلق الدكتور غيغوين Gueguen على هذه الظاهرة اسم "الأمية العاطفية". l'analphabetisme émotionnel. ، وفقاً لمارسيللي Marcelli يميل أولئك الذين تعرضوا للعنف أو عانوا منه إلى إعادة إنتاجه بسبب ندوب نفسية عميقة ، بينما أكد لوكونت Lecomte عكس ذلك في عام 2002، وهو أن "معظم الأطفال الذين تعرضوا للإيذاء يصبحون آباءً حنونين" (Heutte, 2019).

3/أسس تكون المهارات لدى الفرد: تتكوّن المهارات الاجتماعية الانفعالية تدريجيًا عبر التفاعل

المستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية، حيث يكتسب المراهق القدرة على فهم مشاعره وتنظيمها والتواصل مع الآخرين من خلال الخبرات اليومية، والعلاقات الأسرية، والتجارب المدرسية، وحتى الأنشطة الترفيهية المختلفة. ولا تُعد هذه المهارات ثابتة أو فطرية بالكامل، بل هي قابلة للتطور والتحسين مع التعلم والتدريب والتعرض للمواقف الاجتماعية المتنوعة. ويعود ذلك إلى قدرة الدماغ على التكيف وإعادة تنظيم نفسه استجابةً للتجارب والخبرات، وهي الخاصية التي تُعرف بالدونة العصبية أو Neuroplasticity، والتي تشير إلى أن الدماغ يمتلك قابلية مستمرة لتكوين روابط عصبية جديدة وتعديلها بما يدعم اكتساب السلوكيات والمهارات الاجتماعية والانفعالية وتطويرها عبر مختلف مراحل النمو.

3-1-آليات الدونة العصبية:

تُعدّ آليات الدونة العصبية خلال مراحل النمو المبكرة بالغة الأهمية لفهم كيفية تكيف الدماغ وإعادة تنظيمه استجابةً لمختلف المحفزات والخبرات.

تشير الدونة العصبية إلى قدرة الدماغ على التغيير والتكيف طوال الحياة، وخاصةً خلال فترات النمو المبكرة عندما يكون الدماغ أكثر مرونة. خلال الثلث الأخير من الحمل وفترة حديثي الولادة، تحدث عمليات نمو عصبي مهمة، بما في ذلك تكوين المسارات الدماغية، وتحديد المسارات، واختيار الأهداف،

والنمو في الصفيحة القشرية. تُعدّ هذه العمليات ضرورية لتأسيس البنية الأساسية للدماغ، والتي ستدعم لاحقًا وظائف أكثر تعقيدًا.

لقد تم توثيق تأثير الإجهاد النفسي للأم على نمو دماغ الجنين بشكل جيد. تلعب الجوانب الحساسة للإجهاد في بيولوجيا الأم والمشيمة والجنين دورًا حاسمًا في نمو دماغ الجنين، موفرةً مسارات آلية للتغيرات الملحوظة في بنية الدماغ ووظيفته. على سبيل المثال، يمكن أن يؤثر الضغط النفسي للأم أثناء الحمل على دارة الفص الجبهي-اللوزة الدماغية، والتي تشارك في تنظيم ومعالجة المشاعر. يتأثر نمو هذه الدارة بشكل خاص بالعوامل البيئية، مما يسلط الضوء على أهمية بيئة رعاية داعمة ومتجاوبة.

أظهرت دراسات التصوير العصبي أن التجارب المبكرة، مثل الإهمال العاطفي، يمكن أن تؤدي إلى تغييرات في الاتصال الوظيفي لحديثي الولادة بين مناطق الدماغ الرئيسية، بما في ذلك اللوزة الدماغية وقشرة الفص الجبهي. يمكن أن يكون لهذه التغييرات آثار طويلة المدى على النمو العاطفي والمخاطر النفسية. على سبيل المثال، يُظهر الرضع الذين تعرضوا لسوء معاملة الأم في طفولتهم ترابطًا وظيفيًا أقوى بين اللوزة الدماغية ومناطق أخرى مثل القشرة الجبهية الحجاجية الإنسية (vmPFC)

والقشرة الحزامية الأمامية الظهرية (dACC)

تؤكد هذه النتائج على التأثير الدائم للتجارب السلبية المبكرة على نمو الدماغ .

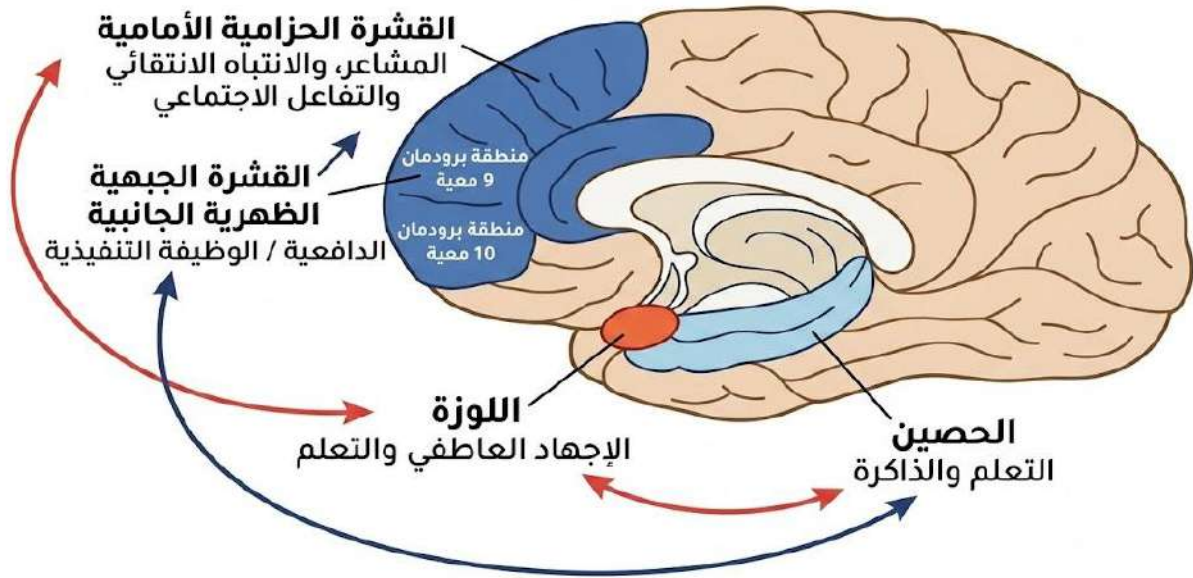
علاوة على ذلك، تتميز السنتان الأوليان من العمر بتغيرات نمائية كبيرة في مناطق الدماغ المرتبطة بالعاطفة، وخاصة الجهاز الحوفي. يخضع الدماغ لتغيرات واسعة النطاق خلال هذه الفترة، مع تطورات ملحوظة في كل من المناطق الحوفية وتحت القشرية. هذه التغيرات ليست خطية، بل تحدث على مراحل متميزة، حيث تُلاحظ تغيرات أسرع خلال السنة الأولى مقارنة بالثانية، تليها فترة أخرى من التغيرات الجذرية من عمر سنتين إلى ست سنوات. يُبرز نمط النمو هذا الطبيعة الديناميكية للدونة العصبية خلال الطفولة المبكرة. ولا يُمكن المبالغة في أهمية دور جودة الرعاية في تشكيل نمو الدماغ. الجهاز الحوفي

تُوضّح روابطه في الشكل 1. يمكن أن تؤثر الاختلافات في الرعاية، مثل الاختلافات في سوء المعاملة والانفصال عن مقدمي الرعاية، بشكل كبير على بيولوجيا الدماغ النامي، يمكن أن تؤدي هذه الاختلافات إلى اختلافات هيكلية ووظيفية في دوائر دماغية حيوية، مثل دوائر اللوزة الدماغية - الحصين - الفص

الجبهي، والتي تشارك في تعلم الخوف والتنظيم العاطفي، يُعد فهم هذه الآليات ضروريًا لتطوير تدخلات تدعم النمو العاطفي السليم.

باختصار، تتأثر آليات اللدونة العصبية خلال مراحل النمو المبكرة بتفاعل معقد بين العوامل الوراثية والبيولوجية والبيئية. تُعد قدرة الدماغ على التكيف وإعادة التنظيم استجابةً للتجارب المبكرة أمرًا بالغ الأهمية للنمو العاطفي والصحة النفسية على المدى الطويل يستمر البحث في هذا المجال في الكشف عن العمليات المعقدة التي تكمن وراء اللدونة العصبية، مما يوفر رؤى قيمة حول كيف يمكن للتدخلات المبكرة أن تعزز النمو الأمثل للدماغ والرفاهية العاطفية

النظام القشري الحوفي



الشكل 1: مخطط يوضح مكونات النظام القشري الحوفي المرتبط باللدونة العصبية والانفعالات

(Gerry Leisman, 2025)

3-2- الفترات الحرجة للنمو

الفترات الحرجة للنمو هي مراحل أساسية يُظهر خلالها الدماغ مرونة متزايدة، مما يسمح بنمو كبير وإعادة تنظيم استجابةً للمؤثرات البيئية. هذه الفترات حاسمة لنضج مناطق الدماغ المرتبطة بالعاطفة، بدءًا من التطور الجنيني وحتى سن الثانية

خلال فترة ما قبل الولادة، يكون دماغ الجنين شديد التأثر بتأثيرات الأم وتلعب العلاقة التنظيمية المتبادلة بين الجهازين الفسيولوجيين للجنين والأم، وخاصةً عبر المشيمة، دورًا محوريًا في برمجة محور الغدة النخامية-الغدة الكظرية-الوطاء (HPA)

المسؤول عن تنظيم التوتر. يكون هذا النظام الثنائي نشطًا بشكل خاص في الثلث الأخير من الحمل، مما يُبرز أهمية صحة الأم ومستويات التوتر لديها خلال هذه الفترة تشير الأبحاث إلى أن فترة ما قبل الولادة هي فترة حرجية يكون فيها دماغ الجنين عرضةً لتأثيرات الضغط النفسي والفسيولوجي للأم، بما في ذلك اكتئاب ما قبل الولادة

إن تأثير هذا التعرض قبل الولادة على نضج الدوائر العصبية لدى حديثي الولادة، على الرغم من أنه غير مفهوم تمامًا، يُبرز الحاجة إلى مزيد من الدراسات لتوضيح هذه العلاقات. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يؤثر إجهاد الأم أثناء الحمل على نمو الدماغ، والذي يمكن قياسه بعد الولادة بفترة وجيزة، قبل التعرض لعوامل أخرى قد تؤثر على النتائج.

تتميز الفترة المبكرة بعد الولادة بتكيف الدماغ للنمو ضمن سياق اجتماعي. يمكن تنشيط معظم أجزاء الدماغ الاجتماعي لدى الرضع، على الرغم من وجود اختلافات في التخصص والتوطين والتمايز الوظيفي مقارنةً بالبالغين. يُعد الأداء المبكر للهياكل القشرية المسؤولة عن إدراك الآخرين والاهتمام المفضل بأفراد النوع نفسه أمرًا بالغ الأهمية لتوفير المدخلات اللازمة لتطوير الدوائر القشرية ذات الصلة خلال الأشهر القليلة الأولى من الحياة. ابتداءً من عمر 27 شهرًا تقريبًا، يُشير استخدام الجمل وفهمها إلى بداية المرحلة الحرجة الثانية، والمعروفة باسم "التنشئة الاجتماعية اللفظية". خلال هذه الفترة، تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية من جديد من خلال شكل مختلف من التواصل، مما يجعل الدماغ النامي عرضةً بشكل خاص للضغوط البيئية. تتميز هذه الفترة بنمو وتغيرات ملحوظة في مناطق الارتباط العليا مقارنةً بالمناطق الأولية، مع أنماط نمو غير خطية تُلاحظ على مستوى الدماغ ككل، ومسارات نمو خاصة بكل منطقة على المستوى المحلي. يرتبط نمو منطقة الفص الجبهي من الدماغ ارتباطًا وثيقًا بالسلوكيات الأساسية للتنظيم الذاتي، مثل مخططات الوسائل والغايات، والقدرة على تنفيذ تسلسلات معقدة نسبيًا من السلوكيات الجديدة، بما في ذلك تسلسلات النظرات الموجهة. يشير هذا إلى أن نمو الفص الجبهي أمر بالغ الأهمية لتطور تنظيم العواطف خلال مرحلة الرضاعة. علاوة على ذلك، فإن تجارب الأم في

طفولتها، كالإهمال العاطفي، قد تؤثر على نمو دوائر الفص الجبهي واللوزة الدماغية لدى الجيل التالي، وذلك في وقت مبكر يصل إلى شهر واحد بعد الولادة.

وإجمالاً، تتميز فترات النمو الحرجة بمرونة عصبية كبيرة، مما يسمح للدماغ بالتكيف وإعادة التنظيم استجابةً للمؤثرات البيئية. وتُعد هذه الفترات أساسية لنضج مناطق الدماغ المرتبطة بالعاطفة، مما يُبرز أهمية الرعاية الحانية والمتجاوبة في تشكيل الصحة العاطفية للطفل.

3-3- التطور الجنيني للدماغ العاطفي

- تكوين الخلايا العصبية وهجرتها:

يُعدّ تكوين الخلايا العصبية وهجرتها عمليتين أساسيتين في التطور الجنيني للدماغ العاطفي. يبدأ تكوين الخلايا العصبية، أي تكوّن خلايا عصبية جديدة، في وقت مبكر من التطور الجنيني ويستمر حتى الطفولة المبكرة. هذه العملية ضرورية لإنشاء الدوائر العصبية التي ستدعم لاحقاً التنظيم العاطفي والوظائف الإدراكية خلال تكوين الخلايا العصبية، تتكاثر الخلايا السلفية العصبية وتتمايز إلى أنواع مختلفة من الخلايا العصبية، والتي تهاجر بعد ذلك إلى مواقعها المحددة داخل الدماغ. هجرة الخلايا العصبية هي العملية التي تنتقل من خلالها هذه الخلايا العصبية المتكونة حديثاً من منشأها في المنطقة البطينية إلى مواقعها النهائية في الصفيحة القشرية. يتم توجيه هذه الهجرة بمزيج من العوامل الوراثية والبيئية، والتي تضمن وصول الخلايا العصبية إلى وجهاتها المناسبة وتكوين روابط وظيفية. يُعدّ التوقيت الدقيق ونمط هجرة الخلايا العصبية أمراً بالغ الأهمية للتطور السليم لمناطق الدماغ المسؤولة عن العاطفة، مثل اللوزة الدماغية وقشرة الفص الجبهي.

يوضح نيلسون وزملاؤه أن قدرة الدماغ على تكيف وتغيير استجابةً للمؤثرات البيئية، والمعروفة بالدونة العصبية، تكون بارزة بشكل خاص خلال مراحل النمو المبكرة. تسمح هذه الدونة بضبط الدوائر العصبية بدقة من خلال عمليات مثل الإفراط في إنتاج المشابك العصبية وتقليمها، وهي عمليات ضرورية لنضج الدماغ العاطفي. يلعب التفاعل بين الاستعدادات الوراثية والخبرات البيئية دوراً هاماً في تشكيل هذه العمليات النمائية تشير الأدلة الحديثة إلى أن بيئة الحياة المبكرة، بما في ذلك رعاية الأم ومستويات التوتر لديها، يمكن أن تؤثر بشكل كبير على تكوين الخلايا العصبية وهجرتها على سبيل المثال، يُبرز المرجع

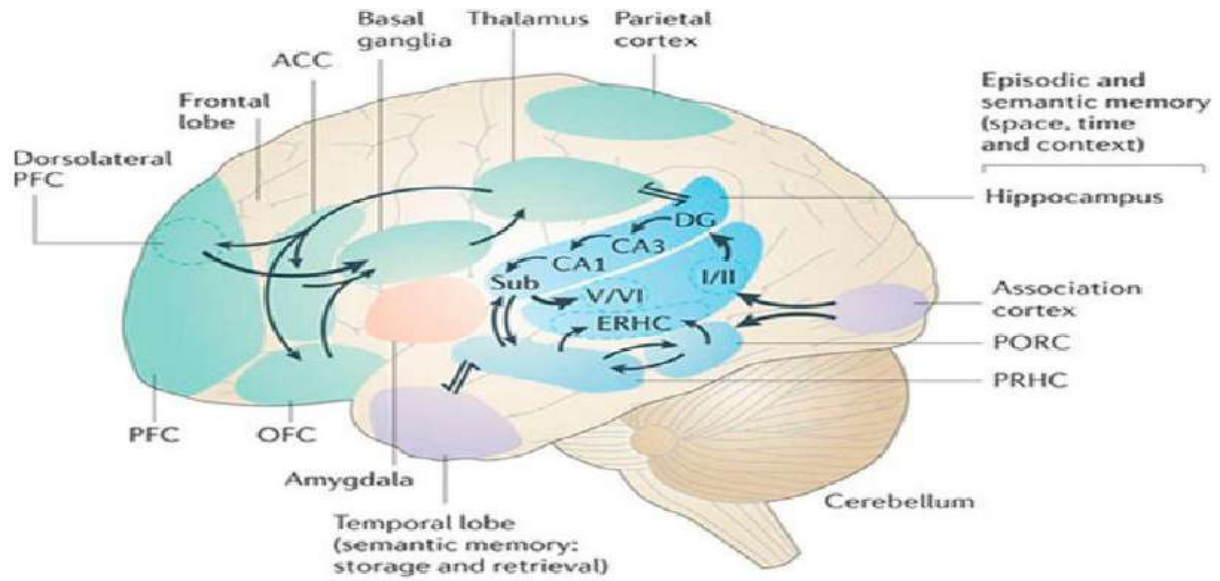
أهمية الصحة النفسية للأم أثناء الحمل، حيث يمكن أن تؤثر على الأسس النمائية العصبية للجنين يؤكد هذا على ضرورة توفير رعاية داعمة ومُغذية لتعزيز النمو الأمثل للدماغ

علاوة على ذلك، تشير مولي مار وزملاؤها إلى أن إجهاد الأم أثناء الحمل قد يؤثر على ترابط اللوزة الدماغية لدى الرضيع، وهي منطقة رئيسية مسؤولة عن معالجة المشاعر، تشير هذه النتيجة إلى أن الإجهاد قبل الولادة قد يُغير مسار هجرة الخلايا العصبية وتكوين الدوائر العاطفية، مما قد يؤدي إلى آثار طويلة الأمد على الصحة النفسية.

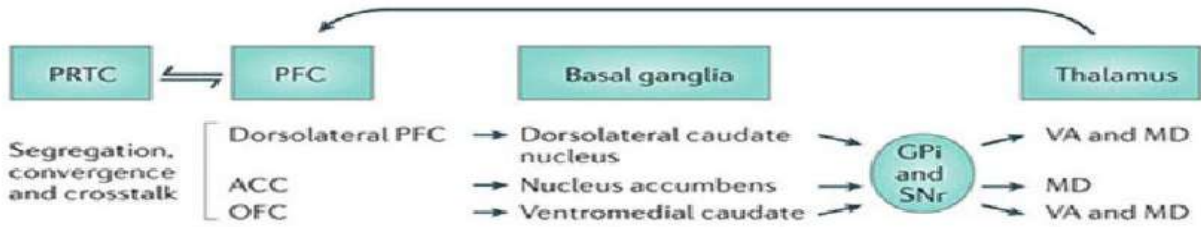
يذكر شنايدر وزملاؤه أن المؤشرات العصبية المبكرة لمعالجة المعلومات الاجتماعية، مثل التعرف على الوجوه والمشاعر، تبدأ في الظهور خلال مرحلة الرضاعة، وتدعم هذه التطورات المبكرة الترابط الوظيفي لمناطق الدماغ الذي ينشأ من خلال تكوين الخلايا العصبية وهجرتها. وتوضح التغيرات الديناميكية في المناطق الحوفية وتحت القشرية خلال السنوات الأولى من العمر، الفترات الحرجة لنمو الدماغ المبكر التي تتأثر بهذه العمليات. باختصار، يُعدّ تكوين الخلايا العصبية وهجرة الخلايا العصبية أساسيين لنمو الدماغ العاطفي قبل الولادة. تتأثر هذه العمليات بتفاعل معقد بين العوامل الوراثية والبيئية، حيث تلعب التجارب المبكرة دورًا حاسمًا في تشكيل الدوائر العصبية التي تُشكّل أساس التنظيم العاطفي. إن فهم هذه الآليات يُقدّم رؤى قيّمة حول أهمية الرعاية المُحفّزة والمتجاوبة خلال هذه الفترة الحرجة من النمو.

3-4- تكوين البنى تحت القشرية:

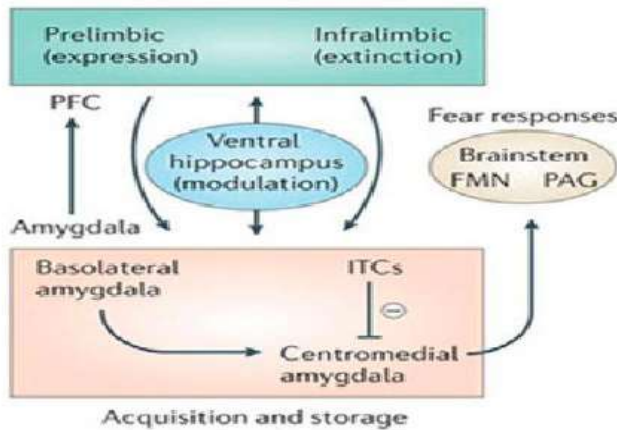
يُعدّ تكوين البنى تحت القشرية خلال النمو قبل الولادة جانبًا بالغ الأهمية من جوانب نضج الدماغ العاطفي. تلعب هذه البنى، التي تشمل اللوزة الدماغية والحصين والعقد القاعدية، أدوارًا أساسية في معالجة المشاعر وتنظيم السلوك. يبدأ نمو هذه المناطق، الموضحة في الشكل 2، في وقت مبكر من حياة الجنين ويستمر خلال السنوات القليلة الأولى بعد الولادة، متأثرًا بالعوامل الوراثية والبيئية .



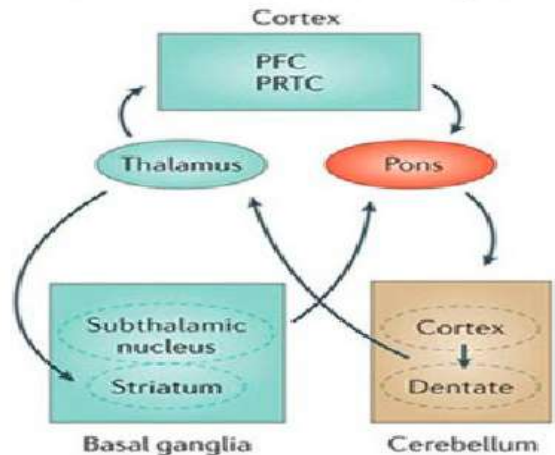
A Attention, working memory and executive function



B Conditioned fear memory



C Cerebellar modulation of cognition



Nature Reviews | Drug Discovery

شكل 2: مخطط يوضح الشبكات الدماغية المرتبطة بالدونة العصبية والوظائف المعرفية والانفعالية

(Gerry Leisman, 2025)

– اللوزة الدماغية، وهي عنصر أساسي في معالجة المشاعر، تبدأ بالتشكل خلال المراحل المبكرة من الحمل وبحلول نهاية الثلث الأول من الحمل، يكون الهيكل الأساسي للوزة الدماغية قد ترسخ، على الرغم من أنها تستمر في النضج وتحسين روابطها طوال فترة الرضاعة والطفولة المبكرة وتعد هذه المنطقة

حساسة بشكل خاص للتأثيرات البيئية، مثل إجهاد الأم وسلوكيات الرعاية، والتي يمكن أن تؤثر بشكل كبير على نموها ووظيفتها أما الحصين، وهو بنية تحت قشرية أخرى بالغة الأهمية، فيشارك في تكوين الذاكرة وتنظيم المشاعر. ويبدأ نموه أيضًا قبل الولادة، مع حدوث نمو وتمايز كبيرين خلال الثلثين الثاني والثالث من الحمل. ويستمر الحصين في النمو بعد الولادة، حيث تعمل عمليات تقليم المشابك العصبية والتغليف المياليني على تحسين بنيته وروابطه. ويمكن أن تؤثر التجارب المبكرة، بما في ذلك التعرض للإجهاد وجودة رعاية الأم، على نمو الحصين، مما قد يؤدي إلى آثار طويلة المدى على الوظائف العاطفية والمعرفية. تُشارك العقد القاعدية، التي تشمل تراكيب مثل النواة المذنبة، والبطامة، والكرة الشاحبة، في التحكم الحركي والعديد من العمليات المعرفية والعاطفية تبدأ هذه التراكيب بالتشكل في وقت مبكر من نمو الجنين وتخضع لتغيرات كبيرة خلال فترة ما قبل الولادة، يتأثر نمو العقد القاعدية بعوامل وراثية وتجارب الحياة المبكرة، والتي يمكن أن تشكل وظيفتها وترابطها على سبيل المثال، رُبِطت اضطرابات نمو هذه التراكيب بالعديد من اضطرابات النمو العصبي، مما يُبرز أهمية توفير بيئة داعمة ومُغذية خلال المراحل المبكرة من الحياة

قدمت الأبحاث التي تستخدم التصوير بالرنين المغناطيسي الوظيفي (fMRI)

رؤى ثاقبة حول وظائف هذه التراكيب تحت القشرية خلال مرحلة الرضاعة اظهرت الدراسات أن اللوزة الدماغية والحصين ينشطان استجابةً للمؤثرات العاطفية، حتى عند الرضع الصغار جدًا. تشير هذه النتائج إلى أن الدوائر العصبية الأساسية لمعالجة المشاعر التي تكون موجودة في وقت مبكر من الحياة، على الرغم من أنها تستمر في التشكل بفعل تجارب ما بعد الولادة

علاوة على ذلك، فإن الترابط بين البنى تحت القشرية ومناطق الدماغ الأخرى، مثل قشرة الفص الجبهي، أمر بالغ الأهمية لتنظيم المشاعر والسلوك. ويتطور هذا الترابط تدريجيًا، مع حدوث تغييرات كبيرة خلال السنتين الأوليين من العمر. ويمكن للتجارب المبكرة، بما في ذلك جودة الرعاية المقدمة، ان تؤثر على تطور هذه الروابط العصبية، مما يؤثر على قدرة الطفل على تنظيم المشاعر والاستجابة للضغط.

باختصار، يُعد تكوين البنى تحت القشرية خلال التطور قبل الولادة عملية معقدة تتأثر بكل من العوامل الوراثية والبيئية. وتلعب اللوزة الدماغية والحصين، والعقد القاعدية أدوارًا أساسية في معالجة المشاعر وتنظيمها، ويُعد تطورها أمرًا بالغ الأهمية للنضج الشامل للدماغ العاطفي. يمكن أن يكون للتجارب

المبكرة، ولا سيما جودة الرعاية، آثارٌ دائمة على بنية ووظيفة هذه المناطق، مما يؤكد أهمية توفير بيئة داعمة ومُغذية خلال هذه الفترة الحرجة.

3-5- نمو القشرة الدماغية:

يُعدّ نمو القشرة الدماغية خلال فترة ما قبل الولادة عمليةً معقدة وديناميكية تُرسّخ الأساس للوظائف العاطفية والمعرفية. ويُعدّ نمو القشرة الدماغية، ولا سيما النصف الأيمن منها، أمرًا بالغ الأهمية لقدرة الطفل على معالجة المحفزات الاجتماعية والعاطفية والاستجابة لها. وتتأثر هذه العملية بشكل كبير بالتجارب المبكرة والعوامل البيئية.

يخضع النصف الأيمن من الدماغ لنمو كبير خلال فترة ما قبل الولادة، وهو أمر بالغ الأهمية لتنمية القدرات الاجتماعية والعاطفية. وتلعب التفاعلات بين الأم والطفل دورًا حيويًا في هذا النمو. إذ تستخدم القشرة الدماغية اليمنى للطفل القشرة الدماغية اليمنى للأم كنموذج، مما يُساعد في بناء الدوائر العصبية. سيساهم ذلك في تنمية القدرات الاجتماعية والعاطفية للطفل. تتميز هذه الفترة بتكوين الدوائر العصبية الضرورية لمعالجة المعلومات الخارجية والداخلية على حد سواء وقد ثبت أن أسلوب تفاعل الأم في سياقات مختلفة يؤثر على التنظيم العاطفي والسلوكي والفسولوجي للطفل خلال مرحلة الطفولة المبكرة يمكن أن تؤثر جودة تفاعلات الأم على قدرة الطفل على تنظيم عواطفه وسلوكه، وهو ما يرتبط بنمو القشرة الدماغية. وهذا يُبرز أهمية الرعاية الحنونة والمتجاوبة في تشكيل الصحة العاطفية للطفل كما تلعب التغيرات الهيكلية في دماغ الأم خلال فترة ما بعد الولادة دورًا في نمو القشرة الدماغية

أظهرت الدراسات وجود زيادة هيكلية كبيرة في العديد من مناطق دماغ الأم المسؤولة عن الأمومة من لحظة الولادة مباشرة إلى 3-4 أشهر بعد الولادة ترتبط هذه الزيادة الهيكلية بانخفاض في عمر الدماغ لدى الأمهات، مما يشير إلى أن دماغ الأم يخضع لتغيرات لدعم متطلبات الأمومة. من المرجح أن تؤثر هذه التغيرات على نمو قشرة دماغ الطفل من خلال جودة الرعاية الأمومية والتفاعل معها ان القدرة على اختبار السببية والآليات في العمل التجريبي قبل السريري مع الحيوانات، إلى جانب البحوث الطولية القائمة على الملاحظة في البشر، توفر ادلة قوية على أن أنماط الإشارات الحسية خلال الفترات الحساسة تشكل نمو الدوائر العصبية، هذه الدوائر ضرورية للوظائف الإدراكية ومعالجة المعلومات الحسية وقد رُبط عدم القدرة على التنبؤ في المراحل المبكرة من الحياة بنتائج تتعلق بالنمو العاطفي والصحة النفسية لاحقًا

في الحياة. وهذا يؤكد أهمية البيئات المستقرة والتي يمكن التنبؤ بها من أجل النمو الأمثل لقشرة الدماغ. كما يتأثر نشاط الفص الجبهي والسلوك العاطفي للرضع بالعوامل الأمومية وقد أظهرت الأبحاث أن التغيرات في سلوك الرضع تترافق مع تغيرات في نشاط تخطيط كهربية الدماغ الأمامي، مما يشير إلى أن نمو قشرة الفص الجبهي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتنظيم العاطفي والسلوكي. وهذا يؤكد دور التجارب المبكرة والتفاعلات الأمومية في تشكيل نمو قشرة الدماغ.

قد تُشير سمات الطفل، مثل الميل إلى المشاعر السلبية، إلى قابليته المبكرة للتأثر بالاضطراب العاطفي. وقد رُبطت المؤشرات العصبية البيولوجية للوظائف العاطفية المبكرة، مثل اتصال اللوزة الدماغية في حالة الراحة لدى حديثي الولادة، بأعراض الانطواء التي أبلغ عنها الوالدان في عمر السنتين. بالإضافة إلى ذلك، ارتبط اتصال شبكة الوضع الافتراضي في حالة الراحة عند الولادة سلباً بكبح السلوك في عمر السنتين. تشير هذه النتائج إلى أن أنماط الاتصال العصبي المبكرة تُنبئ بالنتائج العاطفية والسلوكية اللاحقة، مما يُبرز أهمية التطور القشري المبكر.

يُشير منظور جديد لدراسة دماغ الأم أثناء الولادة إلى أن التغيرات التي تطرأ على دماغ الأم أثناء الحمل تُهيئه للأمومة. ومن المرجح أن يؤثر هذا التهيئة على نمو قشرة دماغ الطفل، حيث يخضع دماغ الأم لتغيرات تدعم سلوكيات الرعاية. إن فهم هذه التغيرات يُمكن أن يُقدم رؤى حول كيفية تأثير العوامل الأمومية على نمو القشرة الدماغية.

ولدعم نمو دماغ الجنين بشكل صحي، من الضروري الحد من الإجهاد النفسي للأم والالتهابات المصاحبة له. يُعدّ دمج أبحاث التدخل والوقاية مع المبادرات التي تُعزز فهم المسارات الآلية التي تؤثر من خلالها ظروف الحياة المبكرة على النمو العصبي أمراً بالغ الأهمية. هذا النهج مهم من منظور علمي ومن منظور النظم الصحية، إذ يُمكن أن يُساعد في تحديد التدخلات العلاجية النفسية الفعالة.

تمت دراسة العلاقة بين الاتصال المهادي القشري والاتصال القشري عبر القشرة الدماغية خلال الثلثين الثاني والثالث من الحمل. يزداد الاتصال المهادي القشري الوظيفي خلال فترة الحمل، ويكون نمط تطوره متشابهاً في المناطق المتناظرة في نصفي الكرة المخية. هذا الاتصال ضروري لتطور الدوائر القشرية التي تُشكّل أساس الوظائف العاطفية والمعرفية.

على الرغم من أن التطور البنيوي الأكثر وضوحًا للدماغ يحدث خلال أول سنتين من العمر، فإن الفترة من سنتين إلى أربع سنوات تشهد أيضًا تغيرات سلوكية كبيرة. يشير هذا إلى أن نمو القشرة الدماغية يستمر في كونه ديناميكيًا ومتجاوبًا مع التأثيرات البيئية خلال مرحلة الطفولة المبكرة. إن فهم مسارات النمو هذه يمكن أن يوفر رؤى ثاقبة حول كيفية تشكيل التجارب المبكرة للدماغ العاطفي.

وكذا دراسة فيقنيس و مايانك (Mukund, V., Sharma, 2022) التي هدفت إلى بحث فعالية دورة تدريبية رقمية قائمة على الألعاب في تنمية المعرفة المتخصصة والمهارات الاجتماعية والعاطفية، خاصة التعاطف والرحمة، لدى المراهقين.

استخدمت الدراسة لعبة رقمية بعنوان Burry me my love مع دورة تدريبية مصاحبة، وطبقت على 201 مشاركًا تتراوح أعمارهم بين 13 و18 عامًا في الإمارات العربية المتحدة والهند. تم استخدام استبيانات تقييم ذاتي قبل وبعد التدخل لقياس المعرفة والاتجاهات والتعاطف والرحمة، وأجري تحليل التباين المختلط واختبارات لقياس أثر التدخل.

أظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا في المعرفة والتعلم الاجتماعي والعاطفي في كلا البلدين، مع ارتفاع في الوعي بقضايا الهجرة واللاجئين كما أظهرت الاناث زيادة في التعاطف مقارنة بالذكور.

وخلصت الدراسة إلى أن التعلم القائم على الألعاب، من خلال دورة منظمة تتمحور حول لعبة رقمية، يمكن أن يساهم في تنمية المعرفة والمهارات الاجتماعية والعاطفية لدى المراهقين

وأخيرًا، يُعد توصيف التطور النموذجي للدوائر العصبية خلال مرحلة الرضاعة أمرًا بالغ الأهمية لفهم التغيرات المرتبطة بالمخاطر النفسية. يمكن للأبحاث المستقبلية باستخدام التصوير بالرنين المغناطيسي الوظيفي أثناء أداء المهام أن تعزز فهمنا لوظائف الدوائر العصبية خلال مرحلة الرضاعة وتأثيرها على النمو العاطفي والمعرفي. يمكن لهذا البحث أن يُفيد في تصميم التدخلات التي تهدف إلى تعزيز النمو السليم للقشرة الدماغية والصحة العاطفية.

باختصار، يتأثر نمو القشرة الدماغية خلال فترة ما قبل الولادة بتفاعل معقد بين العوامل الوراثية والبيئية وعوامل الأم. تلعب التجارب المبكرة وجودة الرعاية دورًا حاسمًا في تشكيل الدوائر العصبية التي تدعم الوظائف العاطفية والمعرفية. يُعدّ فهم هذه العمليات أساسيًا لتعزيز الصحة النفسية والتطور الأمثل.

3-6- تأثير العوامل الأمومية:

للإجهاد والقلق لدى الأم أثناء الحمل آثار عميقة على التطور العاطفي للدماغ قبل الولادة. تشير الأبحاث إلى أن الإجهاد لدى الأم يمكن أن يؤثر على السلامة الهيكلية والوظيفية لدوائر الدماغ المسؤولة عن التنظيم العاطفي، والمعالجة العاطفية، والمعالجة الحسية. على سبيل المثال، ارتبطت الضغوط النفسية قبل الولادة بتغيرات في الحزمة غير الملتقة، والحزمة الحزامية، والقبو، والحزمة الجبهية القذالية السفلية، وهي مناطق حيوية للمعالجة العاطفية والحسية.

لا يقتصر تأثير الإجهاد لدى الأم على التغيرات الهيكلية فحسب، بل يمتد أيضًا إلى النتائج الوظيفية. أظهرت الدراسات أن مجموعات الإجهاد لدى الأم في الفترة المحيطة بالولادة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بتطور المشاعر السلبية لدى الرضع. هذه العلاقة واضحة منذ عمر ثلاثة أشهر وتستمر في التأثير على التطور العاطفي حتى عمر 24 شهرًا. قد يؤدي وجود التوتر لدى الأم أثناء الحمل إلى زيادة استجابة الدماغ لضيق الرضيع وانخفاض الاستجابة للمؤثرات الإيجابية، مما قد يُضعف قدرة الأم على إدارة عواطفها والاستجابة بحساسية لاحتياجات طفلها تدعم الأبحاث التجريبية العلاقة السببية بين التوتر لدى الأم والتغيرات في دماغها. وقد أظهرت الدراسات التي أجريت على أنواع مختلفة، ولا سيما تلك التي شملت القوارض، أن سوء جودة الرعاية الأمومية التي تتلقاها الأم في مرحلة الطفولة قد يكون له آثار طويلة الأمد على استجابات التوتر ونتائج الحمل لدى البشر. وتؤكد هذه الأدلة على أهمية معالجة التوتر لدى الأم لتحسين صحة كل من الأم والرضيع.

علاوة على ذلك، تلعب البيئة داخل الرحم دورًا حاسمًا في نمو دماغ الجنين. إذ يمكن للإشارات البيولوجية المرتبطة بالتوتر أن تُحدث تغييرات هيكلية ووظيفية في خلايا الجنين وأنسجته وأجهزته العضوية خلال فترات حرجية من التكاثر الخلوي السريع والتمايز. قد تُخلف هذه التغيرات عواقب طويلة الأمد أو دائمة، خاصةً على دماغ الجنين، الذي يكون شديد التأثر بالاضطرابات البيئية خلال عمليات النمو العصبي، مثل تكاثر الخلايا العصبية وهجرتها وتكوين المشابك العصبية.

كما يتضح تأثير إجهاد الأم على النمو العاطفي للرضيع في الفترة المبكرة بعد الولادة. وتساهم عوامل مثل الوراثة والبيئة قبل الولادة في التباين في الدوائر العصبية والمشاعر السلبية التي تُلاحظ بعد الولادة بفترة وجيزة. يُبرز هذا أهمية التدخلات المبكرة للتخفيف من الآثار السلبية لإجهاد الأم على النمو العاطفي للرضيع.

أظهرت الدراسات التدخلية نتائج واعدة في الحد من الإجهاد النفسي للأم وتحسين استجابات دماغ الأم للرضع. وتركز البرامج على التربية. أظهرت المهارات والرعاية الذاتية وتنظيم المشاعر تأثيرات إيجابية على كل من صحة الأم والرضيع، تشير هذه النتائج إلى أن التدخلات الموجهة خلال فترة ما حول الولادة يمكن أن تعزز سلوكيات رعاية الأم وتدعم النمو العاطفي السليم لدى الرضع.

باختصار، يؤثر التوتر والقلق لدى الأم أثناء الحمل بشكل كبير على نمو الدماغ العاطفي قبل الولادة. وتؤكد الأدلة على أهمية معالجة التوتر لدى الأم من خلال تدخلات موجهة لتعزيز النمو العاطفي السليم لدى الرضع وتحسين صحة الأم.

3-7- التأثيرات الغذائية: تعدّ تغذية الأم خلال فترة الحمل عاملاً جوهرياً في تشكيل الدماغ العاطفي للجنين، إذ تؤثر بشكل مباشر على نمو الجهاز الحوفي المسؤول عن المعالجة العاطفية، كما أن سوء التغذية المرتبط بتدني المستوى الاجتماعي الاقتصادي يُعجل بترقق القشرة الدماغية ويُعيق نضجها السليم، مما قد يُخلف آثاراً طويلة الأمد على الصحة العاطفية للطفل.

3-8- التأثيرات الهرمونية:

تلعب التأثيرات الهرمونية دوراً هاماً في التطور الجنيني للدماغ المسؤول عن المشاعر. خلال فترة الحمل، يمكن لهرمونات الأم، مثل الكورتيزول والأستروجين والبروجسترون، عبور المشيمة والتأثير على نمو دماغ الجنين. وقد رُبطت المستويات المرتفعة من الكورتيزول لدى الأم، والتي غالباً ما ترتبط بالتوتر، بتغيرات في بنية ووظيفة دماغ الجنين، وخاصة في المناطق المسؤولة عن تنظيم المشاعر، مثل اللوزة الدماغية وقشرة الفص الجبهي. يمكن لهذه التغيرات الهرمونية أن تُهيئ الرضيع لزيادة الحساسية العاطفية وصعوبات في تنظيم المشاعر لاحقاً في حياته

يُعد محور الغدة النخامية-الوطائية-الكظرية مساراً حيوياً تؤثر من خلاله هرمونات التوتر لدى الأم على نمو دماغ الجنين. ينظم محور إنتاج الكورتيزول، الذي يمكن أن يؤثر على نمو الدوائر العصبية المسؤولة عن الاستجابة للتوتر وتنظيم المشاعر. أظهرت الدراسات أن إجهاد الأم أثناء الحمل قد يؤدي إلى ارتفاع مستويات الكورتيزول، مما قد يؤثر بدوره على ترابط ووظائف مناطق الدماغ المسؤولة عن معالجة المشاعر لدى الجنين. يشير هذا إلى أن إجهاد الأم والبيئة الهرمونية المصاحبة له قد يكون لهما آثار طويلة الأمد على الصحة النفسية للطفل.

علاوة على ذلك، يُعد توازن هرمونات الأم، مثل الإستروجين والبروجسترون، أمرًا بالغ الأهمية للحفاظ على حمل صحي ودعم نمو دماغ الجنين. لا تدعم هذه الهرمونات النمو الجسدي للجنين فحسب، بل تلعب أيضًا دورًا في نضج الدوائر العصبية المسؤولة عن تنظيم المشاعر. ويمكن أن تؤدي الاضطرابات في مستويات هذه الهرمونات، سواء بسبب الإجهاد أو الحالات الطبية أو غيرها من العوامل، إلى نمو غير طبيعي للدماغ المسؤول عن المشاعر. وهذا يُبرز أهمية وجود بيئة هرمونية مستقرة لنمو دماغ الجنين على النحو الأمثل.

بالإضافة إلى الكورتيزول، فقد ثبت أن هرمونات أخرى للأم، مثل الأوكسيتوسين، تؤثر على نمو دماغ الجنين. الأوكسيتوسين، الذي يُشار إليه غالبًا باسم "هرمون الحب"

يُشارك في الترابط الاجتماعي والتنظيم العاطفي. وقد ارتبطت المستويات المرتفعة من الأوكسيتوسين لدى الأم أثناء الحمل بنتائج عاطفية أفضل لدى الأطفال، مما يشير إلى أن هذا الهرمون يلعب دورًا وقائيًا في نمو الدماغ العاطفي وهذا يؤكد على التفاعل المعقد بين مختلف هرمونات الأم.

وتأثيرها المُجتمع على النمو العاطفي للطفل ويزداد تأثير هرمونات الأم على نمو دماغ الجنين تعقيدًا بسبب توقيت ومدة التعرض. وتُعد الفترات الحرجة لنمو الدماغ، مثل الثلث الأخير من الحمل، حساسة بشكل خاص للتأثيرات الهرمونية. خلال هذه الفترة، يخضع الدماغ لنمو وتمايز سريع، مما يجعله أكثر عُرضة لتأثيرات هرمونات الأم. وتُعد هذه الفترة حاسمة لنمو مناطق الدماغ المُشاركة في المعالجة الحسية، والإدراك الاجتماعي، والتنظيم العاطفي.

لذلك، فإن أي اضطرابات في البيئة الهرمونية خلال هذه الفترة الحرجة يمكن أن يكون لها آثار عميقة ودائمة على الصحة النفسية للطفل.

علاوة على ذلك، يلعب التفاعل بين هرمونات الأم والعوامل الوراثية دورًا في تشكيل الدماغ العاطفي. يمكن أن تؤثر الاستعدادات الوراثية على كيفية استجابة دماغ الجنين لهرمونات الأم، مما يؤدي إلى اختلافات فردية في النمو العاطفي. على سبيل المثال، قد تجعل بعض المتغيرات الجينية بعض الأجنة أكثر حساسية لتأثيرات الكورتيزول لدى الأم، مما يؤدي إلى زيادة قابليتهم للإصابة بالاضطرابات العاطفية المرتبطة بالتوتر. وهذا يُبرز الحاجة إلى فهم شامل لكل من التأثيرات الوراثية والهرمونية على نمو دماغ الجنين.

باختصار، تؤثر هرمونات الأم بشكل كبير على النمو قبل الولادة للدماغ العاطفي. يمكن أن تؤدي المستويات المرتفعة من هرمونات التوتر مثل الكورتيزول إلى تغيير نمو الدوائر العصبية المشاركة في تنظيم المشاعر، بينما يمكن أن يكون لهرمونات مثل الأوكسيتوسين تأثيرات وقائية. كما أن توقيت ومدة التعرض الهرموني، بالإضافة إلى العوامل الوراثية، تُعدّل هذه التأثيرات. يُعدّ فهم هذه التفاعلات المعقدة أمراً بالغ الأهمية لتطوير تدخلات تدعم النمو العاطفي الأمثل لدى الأطفال (Gerry Leisman, 2025)

4/المهارات الاجتماعية و الانفعالية وعلاقتها بالصحة النفسية:

تؤكد نتائج الدراسات أن الرفاه الاجتماعي والعاطفي هو الركيزة الأساسية لنمو الطفولة المبكرة الناجحة. وتشمل الجهود المبذولة لتحسين هذا الرفاه: النشاط البدني المنظم، والتعلم القائم على الفنون، والتفاعل مع الطبيعة، وتوفير وقت كافٍ للراحة، ومنهج دراسي شامل يركز على رعاية الطفل. كما يُعد التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور عاملاً هاماً في تعزيز تجربة عاطفية إيجابية، إذ يُمكن للدعم والاستجابة الحساسين من البيئة المحيطة أن يساعدهم على تنمية التعاطف والمهارات الاجتماعية والتحكم في المشاعر. وتلعب البيئة المدرسية الإيجابية والشاملة دوراً هاماً في تعزيز الشعور بالأمان والتواصل الاجتماعي، وتحفيز الأطفال على التعلم. وبالتالي، فإن ما يقوم به المربون وأولياء الأمور والمؤسسات التعليمية يُسهم بشكل مباشر في تعزيز الرفاه الاجتماعي والعاطفي الأمثل. وينعكس أثر الرفاه الاجتماعي والعاطفي الجيد في جوانب مختلفة من النمو، بما في ذلك نضج القدرات المعرفية والاجتماعية والعاطفية. يُشير التمتع بصحة نفسية واجتماعية جيدة لدى الأطفال إلى قدرة أكبر على التكيف، وضبط النفس، وعلاقات اجتماعية إيجابية في المدرسة وفي محيطهم الاجتماعي. وقد ثبت أن هذه الصحة، التي تتطور منذ الصغر، تُنبئ بالنجاح الأكاديمي، والصحة النفسية، والقدرة على مواجهة ضغوط الحياة المستقبلية. لذا، فإن تعزيز الصحة النفسية والاجتماعية لا يؤثر على مرحلة الطفولة فحسب، بل يُمثل استثماراً طويل الأمد في رفاهية الأفراد والمجتمع. وتشير نتائج البحوث التطبيقية إلى ضرورة دمج المعلمين للجوانب الاجتماعية والعاطفية في التعلم اليومي من خلال أنشطة ممتعة وتعاونية وتأملية. كما ينبغي أن تُركز المناهج الدراسية في مؤسسات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة على التوازن بين الجوانب المعرفية والعاطفية للأطفال، وأن تتضمن تقييمات تُعنى بالتطور الاجتماعي والعاطفي. أما بالنسبة للآباء، فمن الأهمية بمكان بناء علاقات محبة ومتجاوبة ومنفتحة ليشعر الأطفال بالقبول والأمان العاطفي. في الوقت نفسه، يحتاج واضعو السياسات في مجال التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى

تعزيز السياسات التي تدعم تدريب المعلمين وتطوير برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي كجزء لا يتجزأ من المناهج الدراسية الوطنية. ومن خلال التعاون بين الأسر والمدارس والمجتمعات، يمكن للجهود المبذولة لتحسين الصحة النفسية والاجتماعية أن تسهم في بناء جيل يتمتعون بالذكاء الفكري والمرونة

العاطفية والشخصية الاجتماعية الإيجابية. (Devi risma , 2025)

فقد أظهرت البحوث التربوية في العقود الأخيرة أن النجاح الدراسي لا يعتمد فقط على المهارات الأكاديمية أو المعرفة التخصصية. فالتعلم يحدث ضمن سياق اجتماعي ثقافي محدد، بالتعاون مع المعلمين والأقران وبدعم من الأسرة. (Durlak , 2011)

علاوة على ذلك، يمكن للتجارب العاطفية أن تُسهّل التعلم، إذا كانت إيجابية، أو على العكس، أن تُعيقه، وبالتالي تُعيق النجاح الدراسي. (Linnenbrink, 2006)

لذا، فإن الأطفال والمراهقين الذين يتمتعون بمهارات اجتماعية وعاطفية قوية هم أكثر نجاحاً في المدرسة.

5/المهارات الاجتماعية العاطفية في فترة المراهقة:

تؤكد منظمة اليونسكو UNESCO على أهمية المهارات الاجتماعية والعاطفية في المسار النمائي للمراهق، إذ يجب تعلمها واكتسابها طوال سيرة النمو، وذلك من خلال دعوة القائمين على الانظمة التربوية الى ضرورة ادراج دليل خاص لكيفية تعليم واكتساب تلك المهارات من خلال مايسمى " بعملية التعلم الاجتماعي والعاطفي" التي تهدف إلى اكساب المتعلمين المهارات اللازمة لاكتشاف مشاعرهم وتوجيهها، وتنمية التعاطف، واتخاذ القرارات المسؤولة، وإدارة المواقف بفعالية.

فهي عملية تعلم شاملة تعتمد على الجوانب المعرفية والاجتماعية والعاطفية من أجل تحسين الحياة وتعزيز التغييرات الاجتماعية الإيجابية.

ويهدف التعلم الاجتماعي والعاطفي الى:

-فهم المراهقين والتعبير بفعالية عن مشاعرهم المختلفة

-كسب التعاطف مع الاخر.

-التفاعل بشكل مناسب حسب السياق.

-تكوين هوية منفتحة على كل اشكال الاختلافات.

-إقامة علاقات شخصية صحية والحفاظ عليها، مبنية على الدعم المتبادل. (Unesco, 2025)

وتجدر الإشارة الى ان التعلم الاجتماعي العاطفي يختلف عن المناهج الأخرى اذ أنه يركز بشكل أكبر على كيفية تفكير المراهقين وشعورهم وتصرفاتهم بالإضافة إلى وعيهم بتأثير خياراتهم أو سلوكياتهم على بيئتهم. استناداً إلى مجموعة واسعة من الأنشطة من مقاربات متنوعة (مثل علم النفس الإيجابي، والتعليم الإيجابي، وعلم النفس الاجتماعي، والنمو العاطفي، والاتصال غير العنيف)، يمكن أن تتضمن برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي أنواعاً مختلفة من التعلم. لذلك فمن الضروري ادماجه في المدارس لانه يُعدّ نهجاً عالمياً يهدف بالدرجة الأولى إلى تعزيز الصحة النفسية والرفاهية. ومن منظورٍ شامل، وعند دمجه بشكلٍ ناجح في المناهج الدراسية والحياة المدرسية، يُتيح التعلّم الاجتماعي والعاطفي للتلاميذ تطوير الوعي الذاتي والاجتماعي، وتعلّم كيفية تسيير عواطفهم وسلوكياتهم، وبناء علاقات إيجابية، واتخاذ قرارات واعية ومسؤولة. (Claire. B & Julie C, 2023,p04)

6/الخصائص النفسية والاجتماعية لمرحلة المراهقة:

أ- الخصائص النفسية: تتغير اتجاهات المراهق التي ألفها عند والديه، محاولة منه لبناء اتجاهات خاصة به، فيميل إلى نقد الواقع، الرغبة في مساعدة الآخرين رفض السلطة الوالدية، أو اتخاذ اتجاهات متطرفة إزاء سلطة المجتمع أو سلطة الأسرة، فتبدو عليه مظاهر التمرد. كما يظهر على المراهقين تطرف انفعالي، والذي يتجسد في القلق والتوتر، وفي حالات أخرى كالخجل، وذلك نتيجة الاندفاع النفسي نحو تحقيق الرغبات الذاتية، وإثبات الوجود، كما يظهر قلق وتوتر المراهقين في استعجال تحقيق الأهداف إشباع الحاجات ومن السمات الانفعالية لشخصية المراهق هي بروز الصراع النفسي بين مجموعة من الدوافع القوية والمتعلقة بإيجاد مركز ودوره في المجتمع، وبين الأنماط والمعايير والتقاليد الاجتماعية وكذلك السلطة الممثلة لهذه العناصر، ويذكر عبد المنعم المليجي في هذا الصدد "أن الاضطرابات الانفعالية التي تحدث خلال المرحلة السابق نتيجة لاختلال إيزائه الغدد الداخلية لا يمكن أن تعود إلى حالة الاستقرار قبل سن العشرين"، وتظهر نتائج هذا الصراع في انتقال المراهق من حالة انفعالية معينة إلى حالة أخرى، فتظهر على المراهق الحدة والتهور في معالجة المواقف التي يواجهها وتظهر الهواجس عنده، فهو في نفس الوقت يكتشف أنه، ويحاول أن يقارنها بالمحيط الذي يعيش فيه.

باختصار فإن المراهق نجده تارة يسلك سلوك الطفل وتارة يسلك سلوك الراشدين بحثاً منه عن هويته وكيانه .

ب-الخصائص الاجتماعية: والسمات المميزة لهذا السلوك، ويتميز هذا السلوك بجملة من الخصائص نجملها فيما يلي :

- 1- يميل المراهق إلى اختبار الأصدقاء والاندماج في جماعات من نفس السن، يعملون على مساهمة جماعات الرفاق في سلوكها واهتماماتها قصد إشباع الحاجة إلى الانتماء وتحقيق الأمن، واستبدال سلطة الأسرة بسلطتها، نتيجة البحث عن الاستقلالية الشخصية .
 - 2- التأكيد على الذات والبحث عن مركز الاجتماعي في المجتمع، وامغاله في البحث عن الزعامة وحب الظهور، قصد تحقيق الاعتراف الاجتماعي بشخصية وجلب أنظار أقرانه إليه، ويعمل على أن يكون محور الاهتمام بين أقرانه .
 - 3- الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والرغبة في الزواج وتكون الأسرة، والبحث عن رفيقة الحياة، وهذا يؤدي إلى الاختلاط بالجنس الآخر، ويهتم أكثر بجسمه وهندامه .
 - 4- العمل على تحقيق الاستقلال الاقتصادي، فالكثير من المراهقين يلجؤون إلى التوقف عن الدراسة من أجل الحصول على عمل وبالتالي الاستقلال الاقتصادي عن الوالدين
 - 5- مقاومة السلطة سواء كانت سلطة الأسرة أو المدرسة أو السلطة العامة للمجتمع
 - 6- التحول من قبول أي نشاط يعطي فرصة لعلاقات اجتماعية، إلى الاهتمام بأنواع النشاط التي تتفق والمواهب الخاصة للمراهق، وتمهد مهنة المستقبل فسلوكه الذي يكون عشوائياً بقدر ما يكون محسوباً ويرمي على الاستقرار الاجتماعي في المستقبل
 - 7- اتساع دائرة العلاقات الاجتماعية للمراهقين، والعمل على ربط حياتهم بجملة من العلاقات التي توفر لهم الحرية وإبراز الذات، وهذا ما يؤدي إلى اتساع دائرة التفاعل الاجتماعي للمراهقين.
- هذه الخصائص الاجتماعية للمراهق جعلها يتمحور حول تأكيد الذات، وحب الظهور والاستقلالية بشكل يؤدي به إلى التموضع في الوسط الاجتماعي، وترسيم مكانته الاجتماعية.
- هناك الكثير من الدراسات التي حاولت معرفة الحاجات الاجتماعية للفرد، وقد تباينت فيما بينها في تحديد هذه الحاجات ففي دراسة لفاخر عاقل 1999 أكد أن حاجات الفرد تنحصر فيما يلي:

1- الحاجة إلى توكيد الذات أو الحاجة إلى المكانة

2- الحاجة إلى الأمن

3- الحاجة إلى المحبة

4- الحاجة إلى الاستقلال

5- الحاجة إلى فلسفة حياة مرضية

6- الحاجة الجنسية

فهو قد جعل الحاجة إلى توكيد الذات واثبات المكانة في المرتبة الأولى بالنسبة للأفراد عموماً، وللمراهقين بصفة خاصة وفي دراسة لجورج شهلا (1977) استطلع فيها آراء العلماء في تحديد الحاجات الاجتماعية للأفراد فوجد أن بعض الباحثين حدد حاجات الفرد إلى أبهة عناصر:

1- حاجة الفرد إلى الطمأنينة ومرجعها غريزة البقاء

2- حاجة الفرد إلى المغامرة، ومرجعها إلى غريزة الاستطلاع

3- حاجة الفرد إلى الحب المتبادل ومرجعها إلى الغريزة الجنسية

4- حاجة الفرد إلى تقدير الآخرين ومرجعها إلى غريزة السيطرة

ومهما يكون من اختلاف للعلماء والباحثين حول الحاجات النفسية الاجتماعية للأفراد، فإن المراهقين تكاد تتركز حاجاتهم الاجتماعية حول:

1- الحاجة إلى الاستقلال، وهذا ما يظهر من حرصهم على الاستقلال عن الأسرة والثورة على السلطة

2- الحاجة إلى الانتماء، ويتجسد ذلك من خلال البحث عن جماعة الرفاق والاندماج فيها ومسايرتها، واتخاذها مرجعاً أساسياً في التقييم السلوكي

3- الحاجة إلى تأكيد الذات، والتي تبرز بشكل واضح في حب الظهور، والبحث عن المؤيدين والمحبين، والقيام بالمغامرات الأعمال الكبيرة

4- الحاجة إلى الأمن، وذلك من خلال الاحتماء بجماعة الرفاق، أو ممارسة الرياضات القتالية

5- الحاجة إلى البيولوجية، وعلى وجه التخصيص الحاجات الجنسية التي تظهر في شكل ميل المراهق إلى الجنس الآخر، وإقامة علاقات ودية والتفكير في الزواج

كما تُعدّ مرحلة النمو مرحلةً مهمةً في حياة الإنسان. ونظرًا لعدم توازن النمو الفسيولوجي والنفسي، غالبًا ما يُعاني الشباب من مشاكل تتعلق بالصحة النفسية، والتكيف، والإدراك، ويواجهون العديد من التحديات والمهام النمائية المتعلقة بالحياة الأسرية، والعلاقات مع الأقران، أو التعليم. إضافةً إلى ذلك، فإن اهتمام الباحثين بمجال المراهقة مُبرّر لسببين رئيسيين: أولهما، أن المراهقة، بعد فترة طفولة مستقرة وآمنة نسبيًا، تجعل الشاب، إلى حدٍّ ما، أكثر عرضةً لأشكال مختلفة من المخاطر، بما في ذلك السلوكيات التي لا تتوافق مع المعايير القانونية والاجتماعية. بعبارة أخرى، تُعدّ المراهقة فترةً تظهر فيها حالات الأزمات المحتملة في المجالات البيولوجية، والاجتماعية، والأسرية. ومن ناحية أخرى، على النقيض من زيادة المخاطر، تُحدث فترة المراهقة تغييرات إيجابية تُسهم في تحسين أداء الشاب بشكل ملحوظ في المجال المعرفي (مثل تنمية المهارات والوظائف التنفيذية)، أو في المجالين الاجتماعي والنفسي، وزيادة الوعي الذاتي، وزيادة احتمالية التفاعلات التي تُشكل شخصيته ومواقفه وسلوكياته. لذا، فإن فهم كيفية ترابط المرونة النفسية، وتقدير الذات، والدعم الاجتماعي المُدرّك، يُساعد المربين والمعلمين على تنمية المهارات والكفاءات المناسبة لدى الشباب خلال فترة المراهقة. (Surzykiewicz,2022)

7/ تعريف الألعاب الرقمية:

باعتبارها وسيلة إعلامية جديدة، تُعدّ الألعاب الرقمية إعادة صياغة للواقع الذي يتم إنشاؤه ونقله عبر ترميز نظام قراءة باستخدام نظام من الرموز، مُضافًا إليه الأصوات. نظام وحدة تحكم الفيديو، المُعرّف بأنه وحدة التلفزيون ووحدة التحكم، يُوجّه المستخدم إلى موقع مُحدد. الألعاب الرقمية، التي تُقدّم للمستخدم بيئة لعب أدوار تفاعلية، يتم توجيهها من قِبل المستخدم. تحتوي الألعاب الرقمية على رسائل مُختلفة ومُميزة.

يقول مول ان أحد الأمور التي تميز اللعبة عن الخيال هو أن نتيجة اللعبة تحددها أفعال اللاعب، لا المؤلف. فاللعبة تفاعلية في المقام الأول حيث يؤثر اللاعب واللاعبون الآخرون والأحداث على بعضهم البعض بشكل جماعي (De Mul, 2008: 93)

تشمل الألعاب الرقمية ألعاب أتاري، وألعاب الكمبيوتر، وألعاب منصات الألعاب، وألعاب الهواتف المحمولة وجميع الأنواع المختلفة. وبهذا المعنى، تُعد اللعبة الرقمية وسيلة إعلامية شخصية تحتوي على خصائص الرقمية والتفاعلية والافتراضية والتنوع والنمطية الخاصة بالوسائط الجديدة، وتدمج هذه الخصائص في عملية اللعب. ويمكن لهذه الوسائل أيضًا أن تتضمن مفاهيم وخصائص تُوصف بأنها قديمة أو تقليدية. مع استمرار التقدم التكنولوجي وتطور الأنظمة الرقمية واسعة النطاق، مما يُنتج وسائط جديدة يوميًا بعد يوم، يتسع تعريف اللعبة الرقمية حتمًا يوميًا بعد يوم (Atabek, 2001) وباعتبارها تتضمن خصائص مفهوم اللعبة التقليدية، فقد أدت اللعبة الرقمية إلى ظهور مفهوم جديد للعبة. (Deniz YENGİN , 2011)

يُستبدل المفهوم التقليدي للعبة، القائم على الجانب المادي، بوسائط ألعاب مُنتجة رقميًا. يتحول وسيط اللعبة، الذي يُنشأ باستخدام الممارسات والأدوات المادية، إلى وسيط قائم على نظام بصري بمشاركة المستخدمين. تُضفي عملية التحول هذه خصائص جديدة. ويقصد بالوسيط في هذا السياق القناة التقنية التي تُقدّم من خلالها اللعبة، إذا كان وسيطًا ماديًا تقليديًا أو وسيطًا رقميًا قائمًا على الأنظمة الإلكترونية.

وتعرف بأنها من الألعاب التي تعرض على شاشة الحاسوب (ألعاب الحاسوب) أو على شاشة التلفاز (ألعاب الفيديو)

والتي تزود الفرد بالمتعة من خلال تحد استخدام اليد مع العين (التآزر البصري / الحركي) أو تحد للإمكانيات العقلية. (الشحروري، 2008)

أما (قويدر، 2016، 116) فقد عرفها على أنها نوع من الألعاب الحديثة الأكثر شعبية في العالم، والتي تعرض على شاشات التلفاز (ألعاب الفيديو) أو على شاشة الحاسوب (ألعاب الحاسوب) وقد تلعب أيضًا على حوامل التحكم الخاصة بها أو في قاعات الألعاب الرقمية أو عبر الهاتف، بحيث تزود هذه الألعاب الفرد بالمتعة من خلال تحد استخدام اليد مع العين (التآزر البصري الحركي) أو تحد للإمكانيات العقلية.

وتعرف الألعاب الرقمية لعبة تعليمية يتم اللعب فيها عن طريق جهاز إلكتروني وتمتاز غالباً باستخدام المؤثرات الصوتية والبصرية كالتركيز على استخدام النقاط أو إتمام المهمة للانتقال لمرحلة أخرى تحقيقاً لهدف تعليمية محددة (مندور، 2006)

تتعدد المصطلحات والتعريفات في الأدبيات المتعلقة بالألعاب الرقمية، ويعود ذلك أساساً إلى وجود وسائط رقمية متعددة مصممة خصيصاً للألعاب. ونتيجةً لذلك، أصبح مصطلح "الألعاب الرقمية" مرادفاً لمجموعة واسعة من المصطلحات، مثل ألعاب الحاسوب، والألعاب الرقمية، والألعاب الإلكترونية، وألعاب الفيديو. ويمكن تعريف الألعاب الرقمية باختصار بأنها مجموعة متنوعة من التطبيقات الرقمية التي تتميز ببعض العناصر المشتركة (مثل بيئة اللعب، والمشاركة الفعالة للاعب، وعنصر التفاعل، والاستخدام المتزايد للوسائط المتعددة).

تعتمد الألعاب الرقمية على قواعد وقيود محددة مسبقاً، توجه اللاعب نحو هدف واضح، يُحدد بدوره بتحدٍ معين. تتفاعل خصائص هذه الألعاب باستمرار مع اللاعب، وتقدم له تغذية راجعة إما من خلال تسجيل النقاط أو من خلال التغييرات التي تُجرى على عالم اللعبة، مما يسمح له بمتابعة تقدمه باستمرار وصقل مهاراته عبر التغلب على العديد من العقبات أثناء اللعب (Ioannis Deliyannis , 2020)

8/ الأسس والعناصر التي تقوم عليها الألعاب الرقمية:

قد ذكرت (الأكاديمية العربية للعب الإلكتروني، 2010) عدداً من العناصر والاسس التي تقوم عليها الألعاب سواء كانت تقليدية أو تعليمية، التي يجب أن تتوفر فيها:

الهدف: أن يكون لها هدف تعليمي واضح ومحدد يتطابق مع الهدف الذي يريد اللاعب الوصول إليه. القواعد: ان يكون لكل لعبة قواعد تحدد كيفية اللعب.

المنافسة: أن تعتمد في تحقيقها للأهداف على عنصر المنافسة، وقد يكون ذلك بين متعلم وآخر، أو بين المتعلم والجهاز، أو بين المتعلم ومحك أو المعيار، وذلك لتحقيق مهارة ما، أو تحقيق اهداف معينة.

التحدي: أن تتضمن اللعبة قدراً من التحدي الملائم الذي يستتفر قدرات الفرد في حدود ممكنة.

الخيال: أن تثير اللعبة خيال الفرد، وهذا ما يحقق الدافعية والرغبة لدى الفرد في التعلم

الترفيه: أن تحقق اللعبة عنصر التسلية والمتعة، على ألا يكون ذلك هو هدف اللعبة، بل يجب مراعاة التوازن بين المتعة والمحتوى التعليمي.

9/ أنواع الألعاب الرقمية:

من الجدير بالذكر ان هناك العديد من الانواع حتى انها أكثر من 130 نوع لعبة. هناك العديد من الألعاب الالكترونية والتي يمكن تقديم تصنيف ينقسم إلى ثلاثة أنواع تختلف في نوعية الوسائل المستعملة وملحقاتها، بالإضافة إلى وجود عقبات مختلفة، ونجد من أكبرها ثلاث تصنيفات تؤدي كل واحدة منها إلى طلب لاعبين ذوي خصائص وإمكانات مختلفة ذهنية حتى وإن لم تتشابه في القواعد فهي تتشابه في الأهداف ومن بين هذه الألعاب تجد منها:

- **ألعاب القتال:** تعتبر ألعاب القتال من الألعاب التي لاقت شعبية كبيرة وسط الأطفال وحتى المراهقين والشباب، وترتكز هذه الألعاب. على التحكم في الحركة والتغلب على العدو بالاعتماد على السرعة والذكاء في مواجهة كل العقبات التي تظهر أمامها للحصول على أكبر عدد من النقاط العاب الذكاء تنقسم هذه الألعاب بدورها إلى أربعة أنواع وهي:

ألعاب المغامرات

ألعاب ذات طابع استراتيجي اقتصادي

العاب ذات طابع استراتيجي عسكري

ألعاب تقليدية:

أ- **ألعاب المغامرات والتفكير:** من وجهة نظر المتفرج أو المشاهد فإنه يرى تشابها مع العاب الحركة والمغامرات، حيث أن اللعب فيها يمثل الدور الرئيسي الأساسي مع تميزه بوجود عدد من الألغاز التي تتطلب التركيز في الملاحظة كميا نظرا لارتباطها بنجاح المغامرة.

ب - **الألعاب الإستراتيجية الاقتصادية:** تجدها تشابه ألعاب التدريب حيث يتم كلاهما بميكانيزمات سير المدن وإنشائها، في حين أنها تستدعي التفكير وقدرة التسيير بالعمل على استثمار الوسائل الموجودة تحت تصرف اللعب، حيث أن الخطوات معروفة، إذ وجب اختيار مكان إنشاء مدينة وتسيير وسائلها الطبيعية من سكان، تجارة الحى، والهدف منه هذه اللعبة هو الوصول إلى التسيير الأمثل لكل هذه الوسائل المكونة.

ج - **العاب استراتيجية الحرب :** ومن أشهرها **URBAN ASAULT**

من إنتاج شركة **STAR CRAFT**

من إنتاج أنظمة اليزر، وكل هذه الألعاب تشعر اللاعب كأنه خلفية

(علواش, 2006 , 57 - 56)

وقد صنفت (الشحروري, 2008) الألعاب الرقمية الى:

العاب الحركة

العاب المغامرة

العاب لعب الدور

العاب الرياضة

العاب المحاكاة

العاب قديمة .

كما يمكن تصنيف الألعاب الرقمية من حيث الهدف منها وشريحة مستخدميها تحت ثلاثة أنواع رئيسية:

- ألعاب المتعة والإثارة: وهي تهدف عموماً للتسلية وملء الفراغ، وتعتمد أساساً على تفاعل المستخدم مع اللعبة في أوضاع وحالات تبدأ بمستويات بسيطة بسهل التعامل معها لتصبح معقدة وسريعة غالباً ما تتجاوز سقف قدرات المستخدم مهما أتقن تدريبه. وتتميز هذه الألعاب بأنها مثيرة وجذابة وتشد الانتباه لكثرة تنامي المواقف فيها واستخدامها للصور والأصوات القريبة من الواقع، وهي بهذا تستهوي كثيراً من الصغار والشبان الذين يؤلفون الشريحة العريضة من مستثمريها أو تسبب لهم إدمان اللعب بها. ويستخدم اللاعب أدوات إلكترونية تابعة تمكنه من رؤية البعد الثالث، أو الاستفادة من حواس أخرى غير السمع والبصر مثل اللمس والشم، إلا أن جاذبيتها

وإثارتها تتلاشى مع الزمن أمام الملل الذي يسببه التكرار فيها. ويندرج تحت هذا النوع طيف واسع من ألعاب سباق السيارات والدراجات النارية وألعاب القتال ومحاكاة المعارك والحروب وغزو الفضاء.

- ألعاب الذكاء : تعتمد هذه الألعاب على المحاكاة المنطقية في اتخاذ القرار، وتتطلب أعمال الفكر للتعامل معها، ولعل الشطرنج من أشهر الألعاب في هذا المجال، إذ بات التعامل مع أجهزة الشطرنج الرقمية أو برامج الشطرنج الحاسوبية تحدياً كبيراً يتجاوز في بعض الأحيان كبار اللاعبين، وتكمن قوة الألعاب الرقمية والبرامج الحاسوبية في هذا المجال في إمكانية معالجة كم هائل من الاحتمالات واختيار الحلول المثلى تبعاً لمعايير محددة مشتقة من قوانين اللعبة وخبرة المحترفين سواء من اللاعبين أو المبرمجين، وذلك في وقت قصير تصعب مجارات

- الألعاب التربوية والتعليمية : تسهم ألعاب المتعة والذكاء في التعلم، إلا أن الألعاب التربوية والتعليمية تهدف إلى التوازن بين اللعب والمتعة، وتقلل المعلومة للمستثمر بطريقة مسلية، وطيف هذه الألعاب

عريض جداً يغطي جل المراحل الدراسية حتى الجامعات، فمن الألعاب البسيطة التي تعلم الطفل قراءة الأرقام والحروف وكتابتها، والألعاب الأكثر تعقيداً التي تعلمه تركيب الكلمات والجمل وتشكيلها والتعامل مع المسائل العلمية والحسابية، وهناك الألعاب والبرامج التي تهتم بالتنقيف العام ونقل المعلومات في مجالات عدة كالرياضيات والعلوم والتاريخ والجغرافية وتعليم اللغات وتعليم مبادئ الحاسوب وتشهد البرامج في هذا المجال تطوراً وتوسعاً كبيرين باتا يستفيدان من الإمكانيات . وغيرها من العلوم الحاسوبية المتاحة باستخدام الوسائط المتعددة في العرض والتفاعل مع المستثمر في أثناء اللعب والتعلم، كما أنها تقدم إمكانية إجراء اختبارات لتقويم مستوى المتعلم وتزويده بإحصائيات غنية عن نتائجه في كل مرحلة من مراحل اللعب، ولذلك أصبح التعليم بالحاسوب ميسراً وبديلاً لمعظم تقنيات التعليم وعلى الرغم من اعتماد معظم الألعاب الإلكترونية على اللغات الأجنبية، الإنجليزية تحديداً، الشائعة فقد بدأت بعض الشركات تتطلع لأسواق أوسع لتصريف منتجاتها وتطرح ألعاباً بعدة لغات منها العربية، كما بدأت بعض الشركات العربية تطرح ألعاباً تعتمد اللغة العربية في التعامل، يمس أهمها تعليم اللغة العربية والتدريب على قواعدها النحوية والصرفية، ونظم الشعر بالاستعانة بالقواعد ودخلت الألعاب التربوية والتعليمية إجمالاً في معظم البرامج . العروض واختيار القوافي المناسبة التعليمية إما جزءاً من القواميس الإلكترونية مثل ألعاب الكلمات والحروف، أو بتخصيص فقرات وتمارين لها بعد تعلم الحقائق والمفاهيم والمبادئ، وتستخدم هذه الألعاب للتأكد من التعلم وجعله أكثر وقد صممت هذه الألعاب التعليمية، .جاذبية، والتدريب على المستويات العليا من التعلم والتفكير بحيث يشعر المتعلم بأنه يلعب، ولكن بقياس التعلم وجد أنه يتعلم الإبداع والابتكار ومستويات عليا من الأهداف التعليمية. ولذلك فإن التعلم الذي يتطلب التشويق يستخدم كثيراً من أنماط البرمجة التعليمية المتنوعة والمسماة الألعاب التعليمية، أو ألعاب المحاكاة، ويسرت التطورات الجارية في الحاسوب وتوابعه وبرامجه تحسين البرامج التعليمية السابقة، وجعل التعليم أكثر تشويقاً، مما دفع كثيراً من المتعلمين الصغار والكبار إلى مواصلة التعلم بغض النظر عن المكان والزمان وعمر المتعلم. (كنزة باشوشي , 2022)

ومع تزايد انتشار التقنيات الرقمية، يتزايد عدد الأطفال والمراهقين والبالغين الذين يستخدمون الأجهزة الرقمية للتواصل فيما بينهم وممارسة الألعاب. فعلى سبيل المثال، في سنغافورة، ارتفعت نسبة استخدام الهواتف الذكية الفردية من 48% إلى 78% بين الأطفال دون سن 15 عاماً خلال الفترة من 2016 إلى 2020، ومن 92% إلى 100% بين الفئة العمرية من 15 إلى 24 عاماً، ومن 76% إلى 98% بين

الفئة العمرية من 25 إلى 74 عامًا، ومن 11% إلى 60% بين من هم في سن 75 عامًا فأكثر. يُعدّ اللعب الرقمي عنصرًا أساسيًا لتمكين الأطفال والشباب من تنمية المهارات وتعزيز رفاههم الاجتماعي والعاطفي اللازم في حياتهم اليومية. وفي المدارس، تم دمج التقنيات الرقمية في السياسات والبرامج التعليمية المتطورة التي تُقيّم التعلّم الاجتماعي والعاطفي. تُبرز هذه البرامج سعي الباحثين التربويين لإيجاد أدوات رقمية مناسبة لقياس أداء الطلاب. (Anat Shoshani, 2021)

-غايات استخدام الألعاب الرقمية:

وتستخدم الألعاب الرقمية لواحدة أو أكثر من الغايات التالية:

- 1-التسلية، وهو الغالب مثال ذلك ألعاب المصارعة وكرة القدم وسباق السيارات والحروب.
 - 2-إعادة التأهيل، وهي عبارة عن ألعاب صممت لإعادة تأهيل مصابين بمرض حركي أو عصبي وتستخدم للرفع من درجة التوافق الحركي البصري والتحكم في بعض الأطراف المصابة.
 - 3-التعليم، كتعليم علوم معينة مثل الرياضيات والعلوم واللغات الأجنبية وبقية العلوم الأخرى.
 - 4-التشخيص، تستخدم الألعاب الرقمية في الكشف عن بعض الحالات المرضية، فبالنسبة للأطفال، غالبا ما يكون الآباء أقل دراية وعلمًا باستخدامهم لهذه الألعاب مما يجعل الأطفال يستخدمونها بأقل مراقبة ومتابعة، وبهذا يكونون بعيدين عن آباءهم ومتابعتهم. (Griffiths, 2001, 607)
- حيث تتيح الألعاب الرقمية، بما فيها ألعاب تقمص الأدوار الجماعية عبر الإنترنت للاعبين التواصل والتفاعل افتراضيا عبر الإنترنت.

وقد اكتسبت هذه الألعاب شعبية واسعة، مُدخلةً ديناميكيات اجتماعية معقدة وتفاعلات بين اللاعبين. توفر الألعاب الرقمية فرصًا للاعبين للتواصل والتعاون والتنافس في بيئات افتراضية، مما يؤدي إلى تكوين شبكات ومجتمعات اجتماعية. يستكشف الباحثون العلاقة متعددة الأوجه بين الألعاب والتنشئة الاجتماعية، مع الأخذ في الاعتبار جوانب مثل خصائص الانغماس والتفاعل الاجتماعي في ألعاب تقمص الأدوار الجماعية عبر الإنترنت، ودوافع اللعب، وخصائص اللعب الجماعي، والتأثير الاجتماعي في الحياة الواقعية، وفوائد ومساوئ الألعاب على التفاعلات الاجتماعية. يؤكد بويتاري (Pöyhtäri, A, 2016) أن ألعاب تقمص الأدوار الجماعية عبر الإنترنت تُتيح سلوكيات وتفاعلات اجتماعية معقدة، تتجاوز مجرد اللعب. ويُشير سكوبلياكوفيتش (Skopljaković, E, 2019) إلى أن ألعاب تقمص الأدوار الجماعية عبر الإنترنت تُعزز التفاعل، مما يُتيح تكوين شبكات اجتماعية، والعمل الجماعي، والصداقات.

يناقش كلارك (2014) مجتمعات الألعاب الرقمية حيث يتواصل اللاعبون ويتعاونون، مؤكدًا على الألعاب كوسيلة مختارة للتواصل. ويشير لازارو (2021) إلى أن تفضيلات الألعاب تختلف، حيث يسعى البعض إلى التواصل الاجتماعي الافتراضي بينما يستمتع آخرون بمغامرات غامرة. وقد أثبتت مخاوف بشأن العزلة الاجتماعية والانقطاع عن العالم بسبب الإفراط في الألعاب، ولكن الألعاب عبر الإنترنت تُسهّل أيضًا التواصل الاجتماعي والعمل الجماعي وتكوين الصداقات. ويشير كل من هازار Hazar, Z (2016) وهورزوم وآخرون Horzum, B (2008) مخاوف بشأن الإفراط في الألعاب والعزلة الاجتماعية، لا سيما بين الأطفال. ويجد كارابولوت وآخرون Karabulut, M (2021) أن الترفيه هو الدافع الرئيسي للألعاب، بينما يكون للتواصل الاجتماعي تأثير أقل. ويحدد أولويول وآخرون Uluyol, Ç. (2015) المتعة الشخصية وقضاء وقت الفراغ كأسباب رئيسية لممارسة الألعاب

يشمل التفاعل الاجتماعي في الألعاب عبر الإنترنت التعاون في المهام وحل الألغاز والمحادثات العفوية. تُساهم ميزات اللعب الجماعي في الجانب الاجتماعي للألعاب، حيث يُعزز وجود زملاء الفريق المتعة. وقد حدد كاليو وآخرون Kallio, K. P. (2011) أنماطًا ذهنية مختلفة في الألعاب، حيث تختلف القدرة على التواصل الاجتماعي بناءً على الغرض من اللعب. ويشير سكوبلياكوفيتش Skopljaković, E (2019) إلى أن ممارسة الألعاب مع أفراد ذوي تفكير مماثل تُعزز التجارب الاجتماعية وتشير بعض الدراسات إلى أن ألعاب الفيديو المستخدمة كأدوات تعليمية يُمكن أن تُحسّن نتائج التعلّم، مُسلطة الضوء على الفوائد المُحتملة لدمج الألعاب في التعليم. وتُثار مخاوف بشأن الآثار السلبية على الحياة الاجتماعية والعلاقات والتواصل، ولكن لا تجد جميع الدراسات ارتباطات كبيرة بين الألعاب والعزلة. وقد تُؤدي بعض الألعاب العنيفة إلى تعطيل التفاعل الاجتماعي بسبب الاضطرابات السلوكية. وتشمل المخاوف بشأن الآثار الجسدية عدم كفاية النشاط البدني، وسوء التغذية، ومشاكل الجهاز العضلي الهيكلي. ومع ذلك، يتحسن وقت رد فعل اليد مع زيادة وقت اللعب. يمكن لمحتوى الألعاب أن يؤثر على تصورات اللاعبين ومشاعرهم. بشكل عام، تنطوي الألعاب الرقمية على ديناميكيات اجتماعية معقدة وتفاعلات، مما يثير مخاوف بشأن العزلة الاجتماعية ولكنه يُسهّل أيضًا التنشئة الاجتماعية والعمل الجماعي وتكوين المجتمع.

(Mustafa seref akin,2023)

10/العوامل المسببة لإدمان الألعاب الرقمية عند المراهقين:

يمارس العديد من الأفراد الألعاب بشكل معتدل لأسباب طبيعية اعتيادية وإيجابية؛ مثل اللعب بحثاً عن المتعة والترفيه والتواصل والتفاعل مع الآخرين، والشعور بالإنجاز، وتنشيط الانتباه والتركيز. وتنشأ مشكلة إدمان الألعاب في الغالب من خلال التفاعل بين اللاعب واللعبة بخصائصها المسببة للإدمان، ومع ذلك فعند النظر للتفاصيل نجد أن العوامل المسببة للإدمان معقدة وكثيرة، فهناك عوامل داخلية فردية وأخرى خارجية لها علاقة بالاستمرار في الممارسة وتساهم بالإصابة بالإدمان، ويمكن ذكرها كالتالي

أ _ العوامل الداخلية:

1- العمر

يلعب العمر الذي يمارس فيه الفرد الألعاب الرقمية دوراً في إدمانه السلوكي، فكلما بدأ المراهق اللعب في سن مبكرة كلما تعرض لخطر الإدمان بشكل أكبر. تعد المرحلة العمرية من 12 إلى 18 عاماً أكثر المراحل التي يضعف فيها الفرد أمام الألعاب ويحدث فيها الإدمان؛ وينشأ هذا الضعف لاعتبارات متعددة أهمها العوامل البيولوجية العصبية كتطور قشرة الفص الجبهي المسؤولة عن اتخاذ القرارات، وقد تلعب خصائص النمو دوراً في إدمان الألعاب خاصة عندما لا يتم تلبية الاحتياجات الأساسية أو توجيهها التوجيه السليم

2- الجنس

بيّنت العديد من الدراسات أن الذكور أكثر عرضة للإدمان من الإناث، ويعود هذا لأن الألعاب تم تصميمها في الأساس لتوافق خصائص المراهقين الذكور مثل المنافسة والعنف والهيمنة

3- سمات وخصائص الشخصية

يمكن القول إن هناك ارتباطاً بين سمات الشخصية وإدمان الألعاب الرقمية عند المراهق، حيث تعد العصابية، وانخفاض الضمير، وقلة الانبساط، وتدني القبول، وانخفاض الانفتاح على التجارب من بين أهم العوامل المسببة لإدمان الألعاب

كما أن بعض الاضطرابات النفسية والسلوكية مثل الانطواء والاكتئاب والتمرد وانخفاض احترام الذات تعد من العوامل المساهمة في الإدمان، إذ يكون لدى هؤلاء الأفراد ضعف مسبق يجعلهم أكثر عرضة للانخراط المفرط في الألعاب

كما تبرز سمة الاندفاع كإحدى السمات المرتبطة بإدمان الألعاب، إضافة إلى دوافع نفسية أخرى مثل الهروب من الواقع والتجنب والبحث عن الإحساس

4- ضعف الضبط الذاتي واتخاذ القرار

يميل المراهقون الذين يعانون من ضعف الضبط الذاتي والقدرة على اتخاذ القرار إلى إدمان الألعاب الرقمية أكثر من غيرهم. ويعد ضعف الضبط الذاتي عاملاً رئيسياً في الإدمان على المدى الطويل، حيث يواجه الفرد صعوبات في تأخير الإشباع والتكيف مع الظروف وإدارة الانتباه، مما يجعله يستجيب بشكل فوري للمحفزات التي توفرها الألعاب، والتي تهدف بدورها إلى إبقاء اللاعب لأطول فترة ممكنة

ب- العوامل الخارجية :

1- تأثير الأقران

يتعرف الكثير من المراهقين على الألعاب من خلال زملائهم في المدرسة أو أصدقائهم أو عبر وسائل التواصل الاجتماعي، حيث تتحول الممارسة من تجربة عابرة إلى نشاط منتظم، وقد تتطور إلى الإدمان. كما أن الألعاب الجماعية تفرض نوعاً من الالتزام بالمجموعة، مما يزيد من مدة اللعب ويؤثر على حياة المراهق

2- العلاقات العائلية

تلعب الأسرة دوراً مهماً في الوقاية من الإدمان، إلا أنها قد تكون سبباً فيه في بعض الحالات، خاصة في ظل وجود علاقات أسرية مضطربة، أو رقابة مفرطة، أو إهمال وتسيب، أو ضعف التواصل بين الوالدين والأبناء. فقد يلجأ المراهق إلى الألعاب هروباً من الواقع الأسري، كما أن غياب التوجيه أو وضع قواعد واضحة يزيد من احتمالية الإدمان

3- بيئة الألعاب وسلوكيات اللعب

تؤثر بيئة اللعب في سلوك المراهق، حيث يؤدي توفر الأجهزة وسهولة الوصول إليها، خاصة في غرفة

النوم، إلى زيادة مدة اللعب. كما أن الاستخدام المفرط يؤدي إلى اضطرابات في النوم وانخفاض في الأداء الأكاديمي والصحة العامة

ج- العوامل المتعلقة بالألعاب:

1- نوع اللعبة

ترتبط بعض أنواع الألعاب بارتفاع معدلات الإدمان، خاصة الألعاب الجماعية والتنافسية التي تتطلب تفاعلاً مستمراً وتدفع اللاعب إلى قضاء وقت أطول

2- مميزات اللعبة

تتميز الألعاب الرقمية بخصائص تجعلها جذابة ومسببة للإدمان، مثل عدم وجود نهاية محددة، وتكرار فرص الفوز، والحصول على المكافآت، والتدرج في المستويات. كما تعتمد على عناصر التشويق والتفاعل والانتماء إلى جماعة، مما يزيد من ارتباط اللاعب بها واستمراره في ممارستها.

و في دراسة لاستكشاف أثر الألعاب الرقمية على تنمية المهارات المعرفية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الابتدائية: دراسة قائمة على الإدراك لايلائي وكافنيا (2023. Eleni, K) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء المهارات الاجتماعية والمعرفية التي يكتسبها الأطفال من خلال الألعاب الرقمية، وفقاً لمعتقداتهم. شارك فيه 537 طالباً. أشارت النتائج إلى أن الطلاب يعتقدون أن الألعاب الرقمية تُعزز مهاراتهم المعرفية، ومنها حل المشكلات واتخاذ القرارات. بالإضافة إلى ذلك، أفاد الطلاب بأن الألعاب تُسهل تنمية مهارات اجتماعية مثل التعاون والتنافس والتعاطف. نظراً لشعبية الألعاب الرقمية.

11/ كيف يمكن للعب بالألعاب الرقمية أن يكون عاملاً علاجياً للاضطرابات النفسية:

إن الرأي الذي ينادي بأن اللعب الإيهامي والخيال إنما يعبران عن شعور الشخص ورغباته الدفينة يرجع إلى ما نادى به فرويد من التمييز بين التفكير المنطقي والتفكير العاطفي، ووفقاً لهذا الرأي فإن التفكير يُنظم أولاً على أساس الغرائز ويستخدم رموزاً مشتقة من صلتته بهذه الغرائز، ويبدأ التفكير المنطقي في الظهور عندما يصبح هذا الإشباع المتخيل غير كافٍ، أما الرغبات التي لا يدركها الشخص إدراكاً واعياً أو لا يستطيع إدراكها فإنها تجد لها مخرجاً عن طريق اللعب أو أحلام اليقظة فيما بعد. وقد استخدم علماء النفس الاختبارات الإسقاطية وعلى الأخص تلك التي يُطلب فيها من الطفل أن يلعب ببعض الدمى

الصغيرة التي يختارها، لأنهم يعتقدون أن اللعب والتخيل يعبران عن عينات من السلوك التي تعلمها الطفل تعبيراً أكثر صدقاً، لأنه غير مضطر إلى تغيير سلوكه حتى يتقبله من حوله تقبلاً اجتماعياً. ويفسر بياجيه اللعب الرمزي على أنه تمثل للأحداث بشكل رمزي، حيث إن اللعب الإيهامي ينتمي إلى العمليات والتركيبات الذهنية التي تساعد على اختزان المعلومات وتصنيفها وتقييمها وإعادة تنظيمها، وهي العمليات التي تجعل المخ البشري في حالة نشاط دائم. وتتصور نظريتا الجشطت والمجال أن ارتقاء الشخصية يشتمل على ضروب من التمايز داخل الفرد، ويكون اللعب هو طريقة الطفل في اكتشاف العالم والتوافق معه وفي تعلم التأزر البدني واستخدام الرموز والتخيل، وحينما يقوم الكبار بمشاركة الطفل في لعبه وإيهامه به فإنهم يؤكدون له صلاحية ما يقوم به وما ينطوي عليه من معنى. وقد استُخدم اللعب على نحو تربوي لتعديل سلوك الطفل أو مساعدته في مشكلات توافقه الراهنة كمولد أخ له أو رسوبه في المدرسة أو عدم القدرة على التغلب على غيره من الأطفال وما إلى ذلك. ويُنظر إلى اللعب في الاتجاهات التحليلية باعتباره انعكاساً لنمو الطاقة الحيوية وكسلوك بديل لما لا يمكن إنجازه في الواقع أو كوسيلة للسيطرة على ضروب القلق، حيث يمنح اللعب الطفل الفرصة لمواجهة اضطرابات مماثلة مستقبلاً بثقة أكبر. ومن تنبؤات التحليل النفسي أيضاً أن المشاعر التي تُستثار ويظل التعبير عنها مرفوضاً مثل الغضب يمكن أن تُزاح إلى أشياء غير ملائمة أو يُعبر عنها تعبيراً رمزياً أو بعد إرجاء ذلك لفترة. وقد أكدت كثير من الدراسات أثر ممارسة الألعاب في مرحلة الطفولة المبكرة على تفريغ الطفل لانفعالاته مما يؤدي إلى النضج الانفعالي ويجعله أكثر تقبلاً لواقعه وزملائه خاصة في الألعاب الإلكترونية الجماعية، كما يساعده ذلك على التخلص من كثير من التوترات النفسية والانفعالية التي يعاني منها، ويُعد التفريغ الانفعالي أمراً مهماً لتحقيق الصحة النفسية، وهذا لا يحدث بصورة عشوائية بل يتطلب تنظيم البيئة المحيطة. ويُعد العلاج باللعب صورة من صور الإسقاط من خلال نشاط اللعب الذي يقوم به الطفل، حيث يوفر له الموقف العلاجي المجال والبيئة ليكون تلقائياً وطبيعياً في تصرفاته، ويمكنه من لعب أدوار متعددة لا يستطيع ممارستها خارج هذا الوسط، مما يساعده على فهم ذاته بشكل واقعي من خلال تمثيل مواقف حياتية مثل الشراء والبيع وزيارة الطبيب أو السفر وركوب السيارة. ويهدف العلاج باللعب إلى إزالة الألم الانفعالي الناتج عن الإساءة من خلال الأدوات التعبيرية والخيالية المختلفة، كما يساعد الطفل على التعبير الذاتي ويجعله يستحضر انفعالاته المخيفة ويواجهها، كما يسمح العلاج باللعب للطفل بالتعبير عن مشكلاته من خلال أدوات اللعب حيث يتمكن من نقل القلق والخوف والذنب إلى هذه الأدوات بدلاً من إسقاطها على الأشخاص.

وفي الدراسة النوعية ل (وايمين و دايفيد) التي تستخدم نظرية البيانات المرتكزة لاستخلاص مجموعة من مفاهيم التعلم الاجتماعي والعاطفي من مجموعة من المشاركين الذين أظهروا مهارات اجتماعية وعاطفية أثناء لعب ألعاب الفيديو. وقد وجدوا أدلة على مفاهيم التعلم الاجتماعي والعاطفي من خلال تحليل تسجيلات الألعاب والمقابلات وتأملات اللاعبين. وقد دمجوا هذه المفاهيم في نموذج نظري اجتماعي-عاطفي قائم على نظريات التعلم الاجتماعي والعاطفي. وبناءً على هذه النتائج، اقترحوا كيفية تمكين المعلمين ومصممي الألعاب من خلق فرص تعليمية باستخدام مفاهيم التعلم الاجتماعي والعاطفي في ألعاب الفيديو.

ونظرًا لأن بعض الأطفال يصعب كسب ثقتهم خاصة الذين فقدوا الثقة بالكبار نتيجة سوء المعاملة فإن العلاج باللعب يوفر مجالًا واسعًا للتعبير عن الدوافع والاتجاهات والمشاعر والإحباطات وانعدام الأمن والقلق، كما يتيح فرصة للتخفيف من حدة هذه الانفعالات من خلال التعبير الرمزي ويساعد على تحقيق التوازن النفسي، ويمنح نشاط اللعب مجالًا للإشباع الرمزي والتخلص من النزعات العدوانية مما يساهم في تخفيف الضغط والتوتر الانفعالي لدى الطفل

(دور الألعاب الإلكترونية في علاج الاضطرابات النفسية عند الطفل، أسماء بوعود، 2018)

ووفقًا لمنظمة الصحة العالمية، فإن هذه المهارة تمكن الفرد من الاستجابة بفعالية لمتطلبات وتحديات الحياة اليومية، والحفاظ على حالة من الصحة النفسية، وإظهار ذلك من خلال سلوك تكيفي وإيجابي في تفاعلاته مع الآخرين وثقافته وبيئته" (Encinar, Shankland et Tessier, 2017).

ففي دراسة ل (ابراهيم وزملائه) ترى ان تطوير وتعزيز المهارات الاجتماعية والعاطفية في مرحلتي الطفولة والمراهقة يساهم في تعزيز الرفاه والنتائج الإيجابية في الحياة لاحقًا. وتبين تداخلها مع مفاهيم ذات صلة مثل الذكاء العاطفي وأبعاد الشخصية الخمسة الكبرى. لذا فان للمهارات الاجتماعية والانفعالية دور كبير وواضح يربطها بالاضطرابات النفسية.

الخلاصة:

تناول هذا الفصل موضوع المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية من زوايا متعددة ومتكاملة. فعلى صعيد المفاهيم، تبين أن هذه المهارات منظومة من القدرات النفسية والسلوكية تشمل الوعي بالذات وإدارة الذات والوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية وحل المشكلات واتخاذ القرار المسؤول، وقد أثبتت الدراسات أن ضعفها يرتبط بالمشكلات السلوكية والنفسية، في حين أن تنميتها تُسهم في تعزيز الصحة النفسية والنجاح الأكاديمي والاجتماعي. وعلى صعيد الأسس النمائية، كشفت الدراسات العصبية عن دور اللدونة العصبية والعوامل الأمومية والهرمونية والغذائية في تشكيل الدماغ العاطفي منذ مرحلة الجنين. أما مرحلة المراهقة فهي مرحلة حساسة تنسم بتغيرات انفعالية واجتماعية عميقة تبرز فيها الحاجة إلى الاستقلالية وتأكيد الذات والانتماء. وفيما يتعلق بالألعاب الرقمية، فقد باتت فضاءً اجتماعياً تفاعلياً تتشكل فيه الكفايات الانفعالية، وتكشف الدراسات أن علاقتها بمهارات المراهق الاجتماعية الانفعالية مزدوجة الأثر.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات الميدانية للدراسة

- تمهيد
- منهج الدراسة
- الدراسة الاستطلاعية و اهدافها
- أدوات الدراسة
- مجتمع وعينة الدراسة الاساسية
- خصائص العينة الاساسية
- الخصائص السيكومترية
- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة

تمهيد:

بعد أن تناول الفصل الثاني الجانب النظري لموضوع المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية، من خلال استعراض المفاهيم الأساسية والأسس النمائية والعصبية المؤطرة لها، وكذا طبيعة العلاقة المزدوجة بين الألعاب الرقمية وهذه المهارات، يأتي الفصل الثالث ليشكل الانتقال من الإطار النظري إلى الجانب التطبيقي للدراسة، حيث يتم فيه تحديد الإجراءات الميدانية التي اعتمدتها الباحثة للإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها.

ويتضمن هذا الفصل عرضاً تفصيلياً لمنهج الدراسة المتبع، وللدراسة الاستطلاعية وأهدافها التي مهدت للدراسة الأساسية، فضلاً عن أدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات. كما يتناول مجتمع وعينة الدراسة الأساسية وخصائصها، إلى جانب الخصائص السيكومترية لأدوات القياس، وصولاً إلى الأساليب الإحصائية التي استُعملت في الدراسة.

1- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي، نظرًا لملائمته لطبيعة الدراسة التي تهدف لاستكشاف واستقصاء المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى المراهقين المتمدرسين الممارسين للألعاب الرقمية، إضافة إلى الكشف عن الفروق حسب نوع اللعبة ومدة الاستخدام والمرحلة العمرية. حيث تجدر الإشارة إلى أن الدراسة الاستكشافية تخدم عادة ثلاثة أغراض تتمثل في إشباع رغبة وفضول الباحث في فهم الظاهرة، اختيار مدى إمكانية القيام بدراسة أكثر عمقا، وكذا وضع الطرق والفرضيات التي يمكن أن يستخدمها في أي دراسة لاحقا. (عبد الكريم بوحفص، 2016، ص55)

2_ الدراسة الاستطلاعية وأهدافها:

تم إجراء دراسة استطلاعية سبقت تنفيذ الدراسة الأساسية، وذلك لما تكتسبه من أهمية بالغة في السياق العام للبحث. فقد ساعدت هذه المرحلة التمهيدية في الفهم الدقيق للمشكلة قيد الدراسة، وساهمت في تحديدها بشكل واضح. كما كانت ضرورية لتحقيق من صلاحية وفعالية أدوات جمع البيانات المستخدمة والمتمثلة في مقياس المهارات الاجتماعية الانفعالية لصاحبيه Ee and Zhou (2012).

2_2_ حدود الدراسة الاستطلاعية:

الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة الاستطلاعية خلال شهر جانفي 2026 وهو الإطار الزمني الذي تم فيه توزيع الاستبيانات وجمع البيانات من أفراد العينة.

الحدود البشرية: تكوّنت عينة الدراسة الاستطلاعية من (40) مراهقًا من ممارسي الألعاب الرقمية، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتتراوح أعمارهم بين 12 و18 سنة، وقد اقتصرَت الدراسة على المراهقين الذين يمارسون الألعاب الرقمية الجماعية بهدف التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية والانفعالية لديهم وذلك بعد القيام بدراسة ما قبل الاستطلاعية لاستخراج عينة من المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية (FREE FIRE-PUBG-LUDO-DOMINO)

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة على مستوى متوسطة ابن حجر العسقلاني ومتوسطة بلهدب عبد القادر وثانوية شهداء ديسمبر 1957 بولاية ورقلة.

2_3_ خصائص العينة الاستطلاعية:

بلغ حجم العينة الاستطلاعية 40 مراهقا ومراهقة يلعبون الألعاب الرقمية الجماعية حيث تتمثل خصائص العينة فيما يلي:

2_3_1_ حسب نوع اللعبة:

جدول 01: خصائص العينة الاستطلاعية حسب نوع اللعبة

اللعبة	Domino	Ludo	PUBG	Free Fire
عدد المراهقين	17	6	5	12
المجموع	40			

2_3_2_ حسب العمر:

جدول 02: خصائص العينة الاستطلاعية حسب العمر

العمر	12 سنة	13 سنة	14 سنة	15 سنة	16 سنة	17 سنة	18 سنة
عدد المراهقين	2	3	3	7	7	4	15
المجموع	40						

2_3_3_ حسب عدد ساعات استعمال اللعبة:

جدول 03: خصائص العينة الاستطلاعية حسب عدد ساعات الاستعمال (في اليوم)

ساعات الاستعمال	اقل من ساعة	من ساعة لساعتين	أكثر من ساعتين
عدد المراهقين	10	14	16
المجموع	40		

3/ أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية SECQ

من إعداد زهو وإي سنة 2012 لتقييم المهارات الاجتماعية والعاطفية. صُمم هذا المقياس لاختبار مدى وعي الأطفال والمراهقين بأنفسهم وبالآخرين، وكيفية استجابتهم في سياقات مختلفة: الأسرة، والمدرسة، والمجتمع. يتكون المقياس من خمسة عوامل مُنظمة في 25 بندًا على مقياس ليكرت من 1 إلى 6. يُشير الرقم 1 إلى عدم الموافقة بشدة على العبارة المطروحة، بينما يُشير الرقم 6 إلى الموافقة بشدة. العوامل هي: الوعي الذاتي (البند من 1 إلى 5)؛ الوعي الاجتماعي (البند من 6 إلى 10)؛ إدارة الذات (البند من 11 إلى 15)؛ إدارة العلاقات (البند من 16 إلى 20)؛ واتخاذ القرارات المسؤولة (البند من 21 إلى 25).

3_2_ ابعاد المقياس:

1- الوعي بالذات Self-awareness

وهي تحديد وفهم الفرد لانفعالاته ونواحي الضعف والقوة لديه، وامتلاكه المستوى مناسب من الثقة بالذات.

2 - إدارة الذات Self-management

وتتضمن قدرة الفرد على إدارة انفعالاته والتحكم فيها، والتعامل مع المواقف الضاغطة وتنظيم انفعالاته تجاه تلك المواقف والتعبير عنها.

3 - الوعي الاجتماعي Social awareness

وتتضمن فهم انفعالات الآخرين والتعاطف معهم وإظهار المشاعر الإيجابية لديهم.

4 - مهارات العلاقات Relationships-skills

وتتضمن القدرة على إقامة وتنمية العلاقات الإيجابية مع الآخرين، والتعاون الجيد والعمل الجماعي والتواصل الجيد مع الآخرين.

5 - حل المشكلات واتخاذ القرار Problem Solving decision making :

وتتضمن القدرة على إيجاد حلول بديلة اتخاذ قرارات مناسبة في المواقف المختلفة. (مروة احمد معوض (2023,

4_ مجتمع و عينة الدراسة الأساسية :

تكوّن مجتمع الدراسة من تلاميذ المتوسطات والثانويات الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية، حيث يبلغ عدد التلاميذ الكلي لثانوية شهداء ديسمبر 1957 بامنديل 452 تلميذاً، إضافة إلى متوسطتين بامنديل، متوسطة ابن حجر العسقلاني يبلغ عدد تلاميذها 671 تلميذاً و متوسطة بلهدب عبد القادر التي يبلغ عدد تلاميذها 656 تلميذاً

اما عدد العينة في الدراسة فهو 177 مراققا و مراقبة من الذين يمارسون الألعاب الرقمية الجماعية. حيث بلغ حجم العينة الكلية 200 مراقق ثم تم استبعاد 23 اجابة لعدم صلاحيتها نظرا لان المراقق المتمدرس يمارس كل الألعاب لكن الدراسة تقتضي اختياره للعبة واحدة (حسب التساؤل الثاني) وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية لضمان تمثيل المراهقين المهتمين بالألعاب الرقمية مثل **Free Fire ، PUBG ، Ludo ، Domino** حيث تم توزيع المقياس بطريقتين طريقة الكترونية عدد الإجابات كانت 35 مراقق و طريقة تقليدية عدد الإجابات فيها 142.

شارك جميع الأفراد طوعاً بعد شرح أهداف الدراسة والإجراءات المتبعة، مع التأكيد على سرية المعلومات وحقهم في الانسحاب في أي وقت. وان اجاباتهم تعكس الواقع الحقيقي لممارستهم للألعاب وتأثيرها على مهاراتهم الاجتماعية والانفعالية.

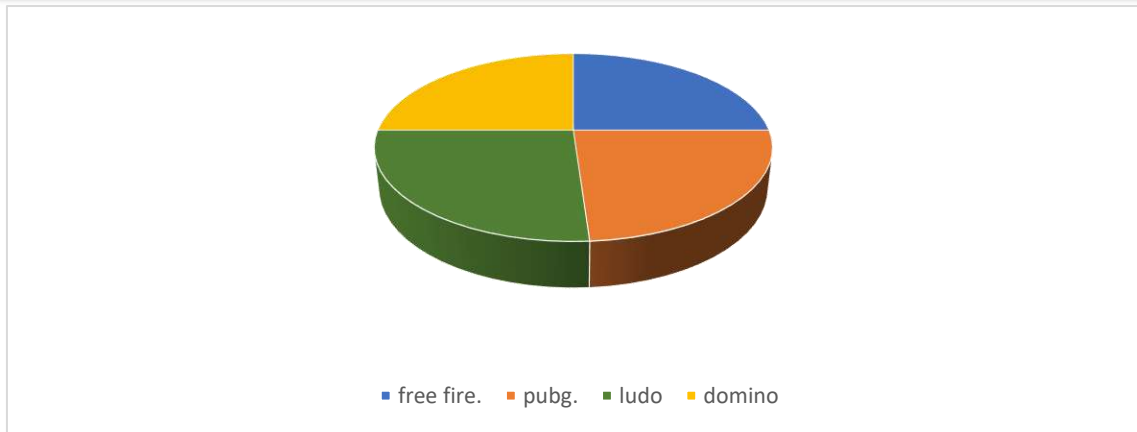
5_ خصائص عينة الدراسة الاساسية:

بلغ حجم العينة 177 مراقق متمدرس يمارس واحدة من الالعاب الرقمية الجماعية وقد تم عرض خصائص العينة من خلال الجداول التالية:

5_1_ حسب نوع اللعبة:

جدول 04: خصائص العينة حسب نوع اللعبة

اللعبة	Domino	Ludo	PUBG	Free Fire
عدد المراهقين	41	42	40	54
المجموع	177			



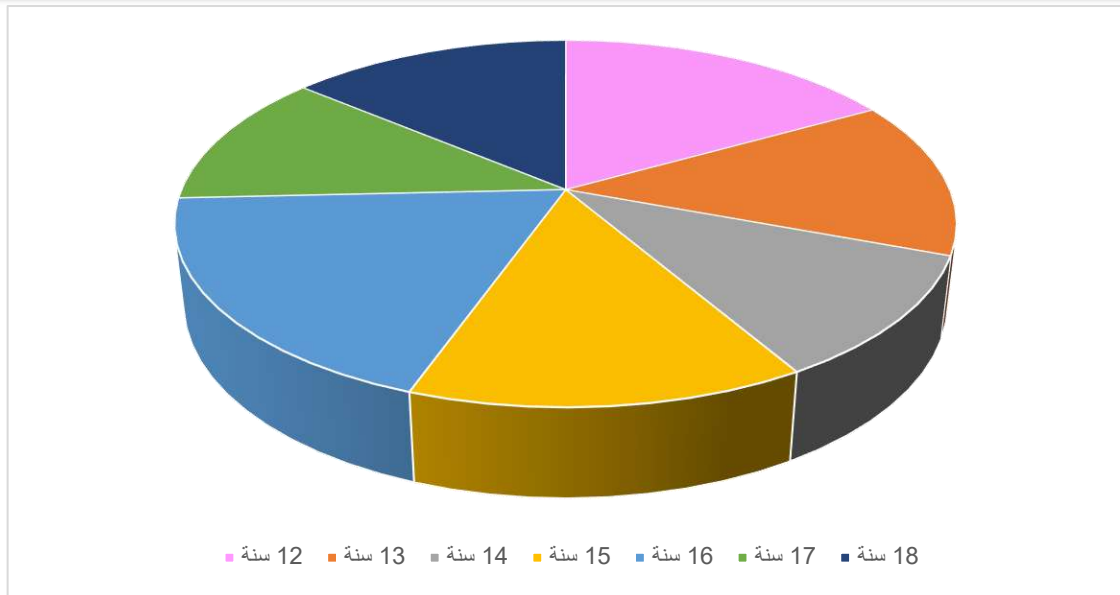
الشكل 03: دائرة نسبية لتوزيع أفراد العينة حسب نوع اللعبة الإلكترونية الممارسة

_ يبين الشكل توزيع أفراد العينة حسب نوع الألعاب الإلكترونية الممارسة، حيث نلاحظ تقارب نسب الممارسين لكل الألعاب (Free Fire وPUBG وLudo وDomino)

5_2_ حسب العمر:

جدول 05: خصائص العينة حسب العمر

العمر	12 سنة	13 سنة	14 سنة	15 سنة	16 سنة	17 سنة	18 سنة
عدد المراهقين	30	24	19	25	33	21	25
المجموع	177						



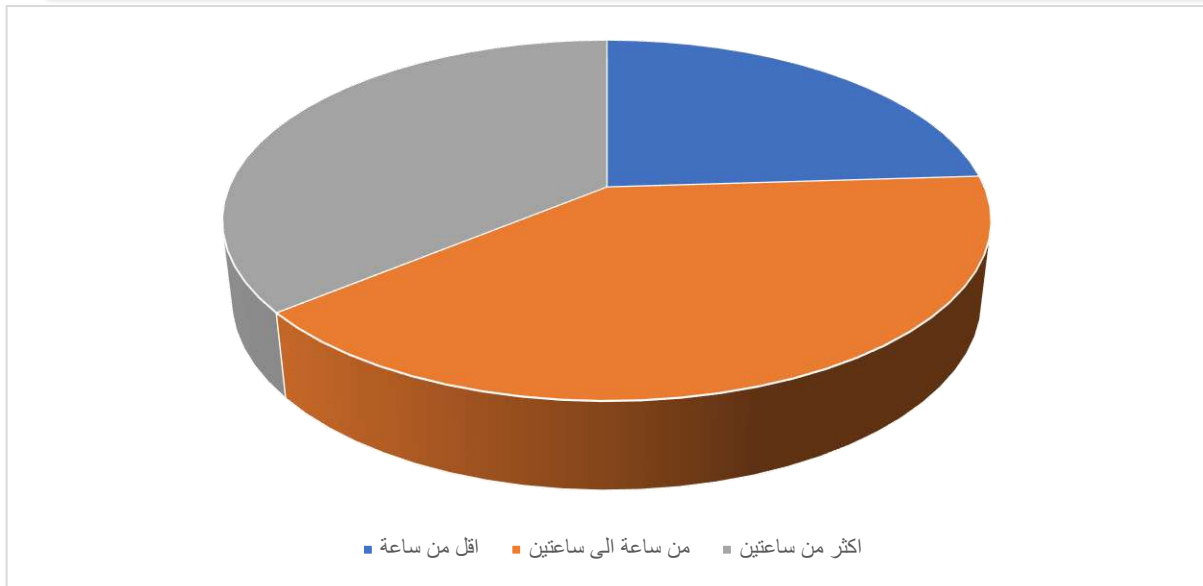
الشكل 04: دائرة نسبية لتوزيع أفراد العينة حسب العمر

يبين الشكل توزيع أفراد العينة حسب العمر، حيث سجلت فئة 16 سنة أعلى عدد، مع تقارب نسبي بين باقي الفئات العمرية، مما يدل على تنوع أعمار أفراد العينة

5_3_ حسب عدد ساعات استعمال اللعبة:

جدول 06: خصائص العينة حسب عدد ساعات الاستعمال (في اليوم)

ساعات الاستعمال	اقل من ساعة	من ساعة لساعتين	أكثر من ساعتين
	43	70	64
عدد المراهقين	177		



الشكل 05: دائرة نسببة لتوزيع أفراد العينة حسب مدة استخدام الألعاب الرقمية

يبين الشكل 05 توزيع أفراد العينة حسب مدة استخدام الألعاب الإلكترونية، حيث سجلت فئة من ساعة إلى ساعتين أعلى نسبة، تليها فئة أكثر من ساعتين، بينما سجلت فئة أقل من ساعة أقل نسبة.

6_ الخصائص السيكمترية للمقياس:

للتحقق من الخصائص السيكمترية للمقياس، تم تطبيقه على عينة من 40 مراهق. سيتم استخدام نتائج هذه العينة لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس بالإضافة الى صدق المقارنة الطرفية، والثبات باستعمال الفا كرونباخ. مما يسمح بالتأكد من صلاحية الأداة قبل استعمالها.

أ - الصدق:

أ-1_ صدق الترجمة:

قمنا بترجمة المقياس من لغته الأصلية وهي الإنجليزية الى العربية بمساعدة أساتذة محكمين (ملحق 1) والترجمة العكسية (ملحق 2)، حيث تم عرض المقياس على 3 محكمين للتأكد من مصداقية المقياس من حيث الصياغة اللغوية و 3 أساتذة للتأكد من الترجمة العكسية. و ذلك لتحقيق من:

- قابلية المقياس لقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى المراهقين مستعملي الألعاب الرقمية.

- وضوح اللغة والصياغة (التدقيق اللغوي)

أظهرت نتائج التحكيم توافقاً بنسبة 96% بين المحكمين

وبناءً على ذلك، تم تطبيقه على العينة الاستطلاعية للتحقق من خصائصه السيكمومترية.

أ_2_صدق الاتساق الداخلي:

سيتم عبر حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل بند من بنود الابعاد الخمسة والدرجة الكلية كما التي ينتمي اليها البعد باستخدام برنامج SPSS هو موضح في الجدول 05 وعليه فإن استبيان

المهارات الاجتماعية والانفعالية يتمتع باتساق داخلي يسمح باستخدامه في الدراسة الحالية:

جدول 07: صدق الاتساق الداخلي لمقياس SECQ

مقياس SECQ									
بعد الوعي بالذات		بعد إدارة الذات		بعد الوعي الاجتماعي		بعد مهارات العلاقات		بعد حل المشكلات واتخاذ القرار	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	0,582 **	6	0,579 **	11	0,674 **	16	0,444 **	21	0,803 **
2	0,649 **	7	0,705 **	12	0,570 **	17	0,730 **	22	0,692 **
3	0,706 **	8	0,719 **	13	0,554 **	18	0,726 **	23	0,816 **
4	0,653 **	9	0,762 **	14	0,703 **	19	0,597 **	24	0,543 **
5	0,646 **	10	0,749 **	15	0,638 **	20	0,649 **	25	0,779 **

* الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدالة 0,01 .

* الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دالة 0,05 .

يتضح من الجدول أن جميع بنود مقياس SECQ بأبعاده الخمسة ارتبطت ارتباطاً دالاً إحصائياً بأبعادها الأصلية عند مستوى دلالة 0,01، إذ تراوحت معاملات الارتباط في بُعد الوعي بالذات بين (0.582) و(0.706)، وفي بُعد إدارة الذات بين (0.579) و(0.762)، وفي بُعد الوعي الاجتماعي بين (0.554) و(0.703)، أما بُعد مهارات العلاقات فتراوحت معاملاته بين (0.444) و(0.730)، في حين سجّل بُعد

حل المشكلات واتخاذ القرار أعلى قيم ارتباط إذ تراوحت بين (0.543) و(0.816). وتشير هذه النتائج مجتمعةً إلى أن جميع بنود المقياس تتمتع بصدق داخلي مقبول ومرتفع، مما يدل على انتماء كل بند إلى بُعده بصورة واضحة وتجانس البنود في قياس السمة المستهدفة.

أ_3_صدق المقارنة الطرفية :

اعتمدت طريقة المجموعتين الطرفيتين للتحقق من الصدق التمييزي للمقياس، وذلك من خلال مقارنة أداء أفراد المجموعة العليا وأفراد المجموعة الدنيا على الدرجة الكلية للمقياس، حيث تم اختيار نسبة 27% من أعلى الدرجات و27% من أدنى الدرجات من أفراد العينة الاستطلاعية.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الطرفيتين، حيث بلغت قيمة "ت" (13.535) عند درجة حرية (20) ومستوى دلالة (0.000)، إذ بلغ متوسط المجموعة العليا (122.82) مقابل (83.82) للمجموعة الدنيا. وتشير هذه النتائج إلى أن المقياس يتمتع بقدرة تمييزية مرتفعة، مما يؤكد صدقه في التمييز بين الأفراد ذوي المستويات المختلفة من المهارات الاجتماعية الانفعالية.

جدول 08: صدق المقارنة الطرفية لمقياس SECQ

المتغير	الحجم (ن)	م(الدنيا)	م(العليا)	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	11	83,82	122,82	13,535	20	0,000

ب_الثبات: باستعمال معامل الثبات ألفا كرونباخ

للتأكد من ثبات المقياس، تم حساب معامل ألفا كرونباخ للعينة الاستطلاعية لكل بعد من ابعاد القياس وللمقياس ككل. جميع القيم المحسوبة موضحة في الجدول التالي:

جدول 09: معاملات ألفا كرونباخ لمقياس SECQ

الابعاد	معامل ألفا كرونباخ
الوعي بالذات	0,645
إدارة الذات	0,750
الوعي الاجتماعي	0,660
مهارات العلاقات	0,639
حل المشكلات واتخاذ القرار	0,787
الدرجة الكلية	0,866

أشارت النتائج إلى أن قيم الثبات للأبعاد الخمسة تراوحت بين (0.645) و(0.787)، حيث تتدرج القيم ضمن المستويات "المقبولة" إلى "الجيدة"، إذ تتجاوز الحد الأدنى المقبول سيكومترياً والمقدر بـ (0.60)

حسب Nunnally, 1978

كما بلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (0.866)، وهي قيمة "مرتفعة جداً" تشير إلى تمتع المقياس بثبات عالٍ وموثوقية ممتازة، مما يجعله أداة مناسبة للاعتماد عليها في الدراسة الأساسية.

7_ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام برنامج Spss 25 وهو من البرامج الإحصائية الرائدة في ميدان العلوم النفسية، لما يقدمه من أدوات تحليل مناسبة لمعالجة البيانات الكمية والتحقق من التساؤلات.

- مؤشر الصدق الكلي
- معامل ألفا كرونباخ
- معامل الارتباط بين النصفين ومعامل سبيرمان-براون المُصحَّح
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية
- (One-Way ANOVA) تحليل التباين الأحادي
- (Tukey HSD) اختبار توكي للمقارنات البعدية

الفصل الرابع: عرض وتفسير

ومناقشة النتائج

- عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول
- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الهدف الثاني
- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الهدف الثالث
- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الهدف الرابع
- الاستنتاج العام

1/ عرض وتفسير نتائج التساؤل الأول: ما مستوى المهارات الاجتماعية الانفعالية

لدى المراهقين الممارسين للألعاب الإلكترونية الجماعية؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والمدى والانحراف المعياري والنسب المئوية لكل بعد من الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للمهارات الانفعالية والاجتماعية وذلك لإحصاء نتائج عينتنا. (الجدول 10) والاعتماد البيانية يوضحان النتائج المتحصل عليها:

جدول 10: قيم المتوسط الحسابي و المدى و الانحراف المعياري لمحاوّر مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية والدرجة الكلية لدى أفراد العينة

المحور	المتوسط الحسابي	المدى	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	19.74	23	4.18
إدارة الذات	19.02	21	3.94
الوعي الاجتماعي	18.09	22	4.21
مهارات العلاقات	19.78	21	3.99
حل المشكلات واتخاذ القرار	20.75	22	4.40
الدرجة الكلية	97.38	85	15.70

حيث تراوحت الدرجة الكلية للمقياس بين (25) و(150)، وتم تحديد مستويات المهارات الاجتماعية والانفعالية وفق طريقة طول الفئة إلى: منخفض، متوسط، مرتفع و تم توضيحه في (الجدول 11).

جدول 11: مستوى الدرجات على معيار التفسير الثلاثي

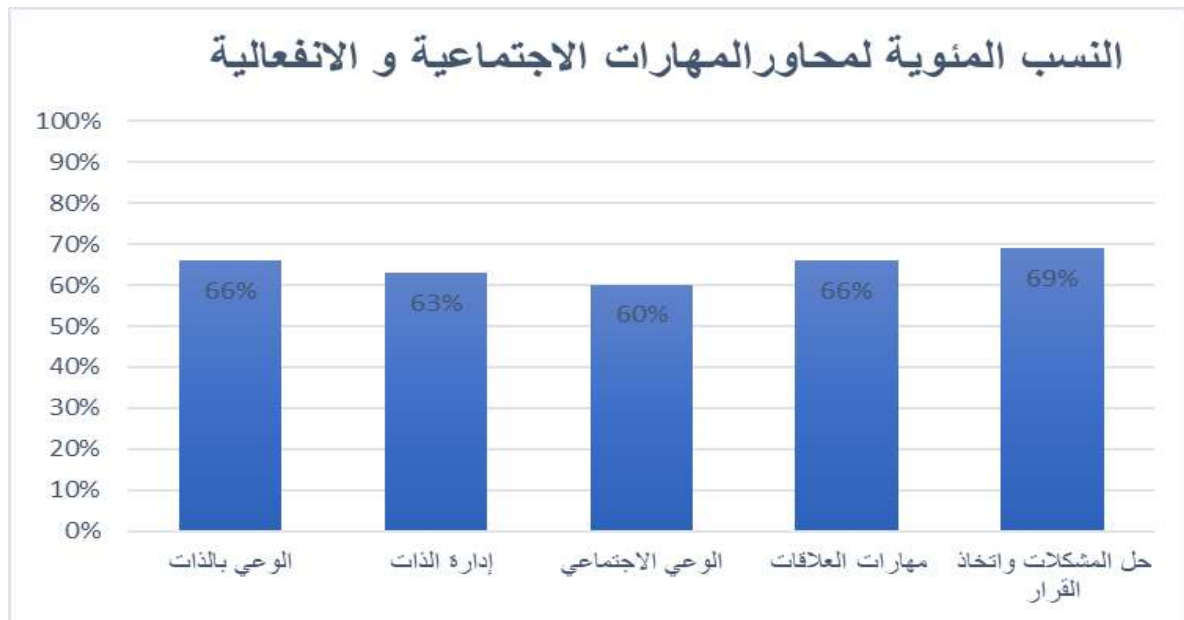
درجة البعد (5 بنود)	متوسط البند	المستوى
5 – 13.3	1.00 – 2.67	منخفض
13.4 – 21.7	2.68 – 4.33	متوسط
21.8 – 30	4.34 – 6.00	مرتفع

من خلال جدول 10 نلاحظ ان المتوسط الحسابي للمهارات الاجتماعية والانفعالية بلغ 97,38، والانحراف المعياري 15,70 ، بينما بلغ المدى 85، مما يشير إلى مستوى المهارات الاجتماعية والانفعالية فوق المتوسط لدى أفراد العينة.

وقد تم احتساب النسبة المئوية لكل بعد وفق المعادلة التالية:

$$\text{النسبة المئوية} = (\text{المتوسط الحسابي} \div \text{الدرجة القصوى للبعد}) \times 100$$

علما ان الدرجة القصوى لكل بعد هي (30) درجة ، ذلك من خلال ضرب عدد بنوده (5) في اعلى قيمة في سلم ليكرت السداسي (6) و الشكل 06 يوضح النتائج:



شكل 06: أعمدة بيانية لنسب المئوية لمحاور المهارات الاجتماعية والانفعالية

ومن حيث ترتيب المحاور، جاء محور "حل المشكلات واتخاذ القرار" في المرتبة الأولى بمتوسط (20,75) بنسبة 69,2 بالمئة و هو ما يمكن تفسيره بان الألعاب الرقمية الجماعية تستلزم اتخاذ قرارات سريعة و وضع استراتيجيات .اما في المرتبة الثانية نجد مهارات العلاقات بمتوسط (19,78) بنسبة 65,9 بالمئة و ثالثا مهارة الوعي بالذات بمتوسط (19,74) بنسبة 65,8 بالمئة ثم إدارة الذات بمتوسط (19,02) بنسبة 63,4 بالمئة و في الأخير نجد الوعي الاجتماعي بمتوسط (18,09) بنسبة 60,3

بالمئة مما يشير الى ان الوعي الاجتماعي الجانب الأقل تطوراً لدى المراهقين الذين يلعبون ألعاب رقمية جماعية.

1-2/ مناقشة نتائج التساؤل الأول: ما مستوى المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى

المراهقين الممارسين للألعاب الإلكترونية الجماعية؟

كشفت نتائج دراستنا أن المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى أفراد العينة من المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية جاءت بمستوى فوق المتوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (97,38) بانحراف معياري (15,70)، وهو مستوى إيجابي يعكس مستوى هام و معتبر من المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى هؤلاء المراهقين.

ومن ناحية ترتيب الأبعاد، احتل بُعد "حل المشكلات واتخاذ القرار" المرتبة الأولى بمتوسط (20,75) ونسبة (69,2%)، وهو ما يُعدّ منطقياً نظراً لطبيعة الألعاب الجماعية كـ Free Fire و PUBG فهي تستلزم بطبيعتها اتخاذ قرارات تكتيكية سريعة ووضع استراتيجيات جماعية في ظروف ضاغطة. ويتوافق هذا مع ما أشار إليه (Deliyannis 2020) من أن تصميم الألعاب الرقمية يقوم أساساً على توليد مواقف تحدّ تستدعي التفكير الاستراتيجي واتخاذ القرار الفوري، وهو ما يجعل من اللعب الجماعي بيئة تساعد في تنمية هذه المهارة. كما يتوافق مع ما أكدّه (Gupta 2022) من أن الألعاب متعددة اللاعبين تُعزز من قدرات التنسيق واتخاذ القرار الجماعي لدى المراهقين.

وجاء بُعد "مهارات العلاقات" في المرتبة الثانية بمتوسط (19,78) ونسبة (65,9%)، وهو ما يمكن تفسيره بأن الألعاب الجماعية تُشكّل فضاءً تفاعلياً يُتيح للمراهق التواصل مع أقرانه وبناء علاقات قائمة على التعاون والتنسيق. وقد أثبتت دراسة Shoshani وآخرين (2021) أن اللعب الاجتماعي في بيئة الألعاب الرقمية يرتبط إيجابياً بمهارات التواصل الاجتماعي والتعاطف الوجداني، مما يدعم هذه النتيجة. وتتوافق النتيجة أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة Kafenia وآخرين (2023) من أن الألعاب الرقمية تُسهم في تنمية المهارات الاجتماعية والمعرفية لدى التلاميذ.

في حين جاء بُعد "الوعي الاجتماعي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (18,09) ونسبة (60,3%)، ويمكن تفسير ذلك بأن الألعاب الرقمية وإن أتاحت التواصل إلا أنها تقتصر في الغالب على الإشارات غير اللفظية التي تُعدّ ركيزة أساسية في تطور الوعي الاجتماعي. وتتسجم هذه النتيجة مع ما أشار إليه علواش كهيّنة

(2007) من أن الاستهلاك المكثف للوسائط الرقمية قد يُضعف بعض أبعاد التواصل الاجتماعي الوجداني. ويمكن القول ان طبيعة الألعاب تدفعهم الى تكوين علاقات وهو ما يرفع المهارات الاجتماعية لكن بدون وعي اجتماعي فهذا الاخير يتطلب فهم مشاعر الآخرين وإدراك احتياجاتهم ووجهات نظرهم والتفاعل معهم بقدر من التعاطف والفهم العميق.

وبالنظر إلى المستوى العام، فإن المستوى فوق المتوسط للمهارات الاجتماعية والانفعالية يُشكّل مؤشراً إيجابياً يدحض الطرح المتشكك في قيمة الألعاب الرقمية الجماعية، ويُرجّح أن يكون للطابع التعاوني لهذه الألعاب دور محوري في تفسير هذا المستوى الذي يعتبر جيد نسبياً وخاصة عند توفر العاب خاصة برفع هذه المهارات. وتتوافق هذه النتيجة مع ما أورده دراسة مروة أحمد معوض (2023) من أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تتشكّل عبر تفاعل جملة من العوامل البيئية والتجريبية، ومع ما أثبتته دراسة Shoshani وآخرين (2021) من أن اللعب الجماعي الرقمي يرتبط إيجابياً بالأداء الاجتماعي والانفعالي. كما تتوافق مع دراسة أسماء بوعود (2018) التي أكدت أن للألعاب الإلكترونية دوراً فعلياً في التأثير على الجانب النفسي والانفعالي للمراهق وهو ما أكدته أيضاً منظمة اليونسكو (2025) التي تدعم ضرورة دمج تنمية المهارات الاجتماعية الانفعالية من خلال الأنشطة والالعاب بناء على علم النفس الإيجابي وعلم النفس الاجتماعي والنمو العاطفي. في المقابل، تختلف هذه النتيجة مع ما ذهب إليه قويدر مرمي (2011) من أن تأثير الألعاب الإلكترونية على السلوكيات يتسم في الغالب بالسلبية، إذ تُثبت نتائجنا أن الممارسة الجماعية لهذه الألعاب يمكن أن ترتبط بمستوى مرتفع نسبياً من المهارات الاجتماعية الانفعالية، مما يلزم بإعادة النظر في الأحكام المطلقة حول الألعاب الرقمية.

2/ عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني: هل تختلف المهارات الاجتماعية الانفعالية

باختلاف اللعبة الممارسة؟

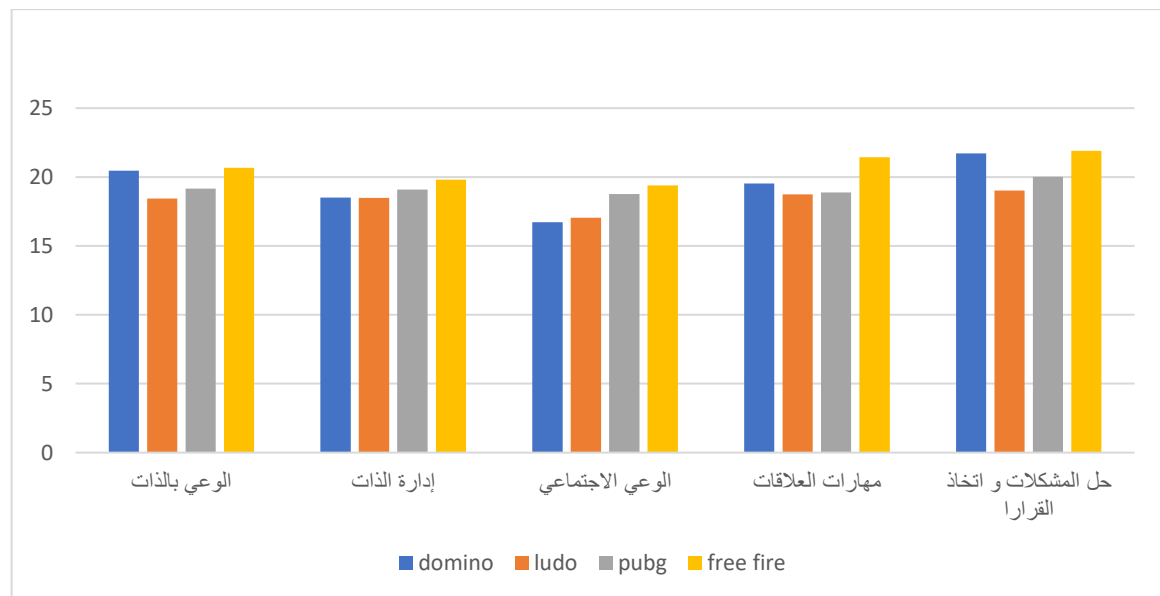
للإجابة عن هذا التساؤل استخدمنا اختبار تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

للمقارنة بين متوسطات أفراد العينة حسب نوع اللعبة الممارسة وتظهر النتائج في الجدول التالي:

جدول 12: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية حسب نوع اللعبة

اللعبة البعد	Free Fire	PUBG	Ludo	Domino	sig	ف. ق.
الوعي بالذات	20.67	19.15	18.45	20.45	0.034* *	2.954
إدارة الذات	19.80	19.08	18.48	18.50	0.309	1.208
الوعي الاجتماعي	19.39	18.77	17.05	16.73	0.004* *	4.593
مهارات العلاقات	21.44	18.88	18.74	19.52	0.002* *	5.164
حل المشكلات واتخاذ القرار	21.91	20.02	19.02	21.72	0.004* *	4.701
الدرجة الكلية	103.20	95.90	91.74	96.92	0.004* *	4.691

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية الانفعالية تُعزى إلى اختلاف نوع اللعبة الممارسة إضافة حيث قيمة ف للدرجة الكلية للمقياس (4.691) عند مستوى الدلالة (0.004) أي دال عند (0,01) ومتوسط لعبة فري فاير (103,20) بينما لعبة دومينو (96,92) ونجد متوسط بوبجي (95,90) ولودو (91,74).



شكل 07: منحني فروق متوسطات أبعاد المهارات الاجتماعية والانفعالية حسب نوع اللعبة الإلكترونية الممارسة.

من خلال (الشكل 07) لاحظنا ما يلي :

بُعد الوعي بالذات (ف=2.954، sig=0.034 — دال عند 0.05)

ظهرت فروق دالة لصالح لاعبي Free Fire (20.67) ثم Domino (20.45) ، في حين سجّل لاعبو Ludo أدنى متوسط (18.45).

بُعد إدارة الذات (ف=1.208، sig=0.309 — غير دال)

لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الأربع رغم تباين المتوسطات الحسابية، مما يُشير إلى أن مهارة إدارة الذات لا ترتبط بنوع اللعبة تحديداً.

بُعد الوعي الاجتماعي (ف=4.593، sig=0.004 — دال عند 0.01)

سجّل لاعبو Free Fire أعلى متوسط (39,19)، بينما جاء لاعبو Domino في المرتبة الأخيرة بمتوسط (16,73)

بُعد مهارات العلاقات (ف=5.164، sig=0.002 — دال عند 0.01)

حقق لاعبو Free Fire أعلى متوسط بفارق واضح (21.44) مقابل أدنى متوسط لدى لاعبي Ludo (18.74)

بُعد حل المشكلات واتخاذ القرار (ف=4.701، sig=0.004 — دال عند 0.01)

جاء لاعبو Free Fire في المرتبة الأولى (21.91) يليهم لاعبو Domino (21.72) ، سجّل لاعبو Ludo أدنى متوسط (19.02) نظراً لاعتماد هذه اللعبة على الحظ أكثر من الاستراتيجية.

للكشف عن اتجاه هذه الفروق، أُجريت المقارنات البعدية باستخدام اختبار توكي، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 13: نتائج اختبار توكي لأبعاد المهارات الاجتماعية الانفعالية حسب نوع اللعبة.

المقارنة	الفرق	قيمة q	الدالة
Free Fire > Ludo (وعي بالذات)	2.21	3.698	دالة *
Free Fire > Ludo (وعي اجتماعي)	2.34	3.939	دالة *
Free Fire > Domino (وعي اجتماعي)	2.66	4.420	دالة *
Free Fire > PUBG (مهارات العلاقات)	2.57	4.515	دالة *
Free Fire > Ludo (مهارات العلاقات)	2.71	4.822	دالة *
Free Fire > Ludo (حل المشكلات)	2.88	4.648	دالة *
Domino > Ludo (حل المشكلات)	2.70	4.054	دالة *

كشفت نتائج المقارنات البعدية باختبار توكي أن لاعبي Free Fire حققوا أعلى مستوى دال إحصائياً من لاعبي Ludo في أربعة أبعاد، هي: الوعي بالذات (ف=2.21)، والوعي الاجتماعي (ف=2.34)، ومهارات العلاقات (ف=2.71)، وحل المشكلات واتخاذ القرار (ف=2.88). كما تفوق لاعبو Free Fire على لاعبي Domino في بُعد الوعي الاجتماعي (ف=2.66)، وعلى لاعبي PUBG في بُعد مهارات العلاقات (ف=2.57). وأظهر لاعبو Domino بدورهم تفوقاً على لاعبي Ludo في بُعد حل المشكلات (ف=2.70). في المقابل، لم تبلغ الفروق بين باقي المجموعات مستوى الدلالة الإحصائية.

2-2/ مناقشة نتائج التساؤل الثاني: هل تختلف المهارات الاجتماعية الانفعالية باختلاف

اللعبة الممارسة؟

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية والانفعالية تُعزى إلى نوع اللعبة الممارسة، وذلك عند مستوى دلالة (0.004)، بقيمة ف للدرجة الكلية بلغت (4.691)، مما يؤكد أن طبيعة اللعبة ومحتواها ينعكسان بصورة مباشرة على مستوى هذه المهارات.

ومن خلال اختبار توكي وانوما ظهرت نتائج تصدّر لاعبو Free Fire قائمة المتوسطات بالدرجة الكلية (103.20)، وبخاصة في بُعد مهارات العلاقات (21.44)، وهو ما يعكس الطابع التعاوني الشديد لهذه اللعبة التي تلزم اللاعبين بالتواصل الفوري وتنسيق الأدوار داخل الفرق. وتتوافق هذه النتيجة مع ما

توصل إليه (2022) Gupta من أن الألعاب الجماعية متعددة اللاعبين تحفز المعايير الاجتماعية ومهارات التفاعل الجماعي، وكذلك مع دراسة Rauschnabel وآخرين (2017) التي أكدت أن الألعاب ذات الطابع الاجتماعي المكثف ترتبط بتطور أعمق في مهارات التواصل.

أما لاعبو Domino ، فقد سجلوا أعلى متوسط في بُعد حل المشكلات واتخاذ القرار (21.72)، مما يشير إلى أن الألعاب الاستراتيجية التقليدية الرقمية تُنمّي مهارات التفكير المنطقي والتخطيط المسبق. ويمكن فهم ذلك في ضوء ما أورده (2011) YENGİN من أن الألعاب الرقمية حتى التقليدية منها تُعدّ بيئة تعليمية غير رسمية تُنمّي القدرة على التحليل والتخطيط.

في المقابل، سجّل لاعبو Ludo أدنى متوسط في الدرجة الكلية (91.74)، وهو ما يمكن تفسيره بأن هذه اللعبة، رغم طابعها الجماعي، تعتمد في جوهرها على الحظ أكثر من الاستراتيجية والتفاعل الانفعالي العميق، مما يقلل من فرص تطور المهارات الاجتماعية الانفعالية المختلفة.

وفيما يخص الأبعاد التفصيلية، لم تظهر فروق دالة إحصائية في بُعد إدارة الذات ($F=1.208$ ، $sig=0.309$)، مما يشير إلى أن هذا البعد أكثر ارتباطاً بالخصائص الشخصية للفرد منه بنوع اللعبة الممارسة. وهذا ما أكدته Abrahams وآخرون (2019) من أن مهارات تنظيم الذات الانفعالية تتشكّل عبر عوامل شخصية وسياقية متشابكة لا يمكن عزلها في متغير واحد.

وتتوافق نتائج هذا التساؤل مع ما أشارت إليه دراسة Kafenia وآخرين (2023) من أن نوع اللعبة يُشكّل عاملاً محورياً في تحديد نوع المهارات المكتسبة، كما تتوافق مع ما أثبتته Shoshani وآخرون (2021) من أن اللعب الاجتماعي التعاوني يُفضي إلى نتائج سوسيو-انفعالية أفضل مقارنةً بالألعاب التنافسية الفردية. في حين تختلف جزئياً مع ما ذهب إليه قويدر مرمي (2011) الذي أطلق حكماً عاماً على الألعاب الإلكترونية دون تمييز بين أنواعها، إذ تُظهر نتائجنا بجلاء أن هذا التمييز ضروري ومعبّر.

3/ عرض و تفسير التساؤل الثالث: هل تختلف المهارات الاجتماعية والانفعالية باختلاف ساعات اللعب (الافراط - الاعتدال)؟

أولاً قمنا بحساب المتوسطات الحسابية للمهارات الاجتماعية والانفعالية لدى أفراد العينة وفق عدد ساعات اللعب اليومية، وذلك من أجل التعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث: اللاعبين الذين يمارسون اللعب أقل من ساعة، والذين يمارسونه من ساعة إلى ساعتين، والذين يمارسونه لأكثر من ساعتين يومياً واستعمال اختبار تحليل التباين الأحادي لثلاث فئات من أجل الحفاظ على ثم بعد الحساب قمنا بتقسيمه الى الاستعمال بإفراط (أكثر من ساعتين) والاستعمال باعتدال (أقل من ساعة ومن ساعة الى ساعتين) و اعتمد في تصنيف ساعات اللعب إلى معتدل ومفرط على ما أقرته الرابطة الطبية الأمريكية (AMA) من أن تجاوز ساعتين يومياً يُعدّ مؤشراً للإفراط في اللعب (American Medical Association, 2007)، وبالتالي صُنِّفت فئتا "أقل من ساعة" و "ساعة إلى ساعتين" ضمن الاستخدام المعتدل، في حين مثَّلت فئة "أكثر من ساعتين" الاستخدام المفرط. وتلخصت النتائج في الجدول التالي:

جدول 14: جدول المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الأحادي للفئات الثلاثة

قيمة ف	مستوى	أقل من	ساعة إلى	أكثر من	
(df=2,173)	الدلالة	ساعة	ساعتين	ساعتين	
3,266	0,041	99,53	99,66	93,38	المهارات الاجتماعية الانفعالية

وقد أظهرت النتائج أن أعلى متوسط سُجل لدى فئة اللاعبين الذين يمارسون اللعب من ساعة إلى ساعتين (م=99.66)، يليهم اللاعبون الذين يمارسون أقل من ساعة يومياً (م=99.53)، في حين سجلت فئة اللاعبين الذين يمارسون اللعب لأكثر من ساعتين أدنى متوسط (م=93.38)

واظهر اختبار تحليل التباين الأحادي للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاث، حيث بلغت قيمة ف (3.266) عند مستوى دلالة (0.041)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، مما يدل على وجود فروق في مستوى المهارات الاجتماعية والانفعالية تعزى إلى عدد

ساعات اللعب. كما أجريت المقارنات البعدية باختبار توكي تبعاً لدلالة ANOVA ، غير أنها لم تكشف عن فروق دالة بين أي زوج من المجموعات، وهو ما يُعزى إلى أن حجم الأثر الكلي صغير ومتوزع على الأبعاد الفرعية، ولا يتركز بين مجموعتين بعينهما.

3-2/ مناقشة نتائج التساؤل الثالث: هل تختلف المهارات الاجتماعية والانفعالية باختلاف ساعات اللعب (الإفراط - الاعتدال)؟

كشفت نتائج تحليل التباين الأحادي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية والانفعالية وفق عدد ساعات اللعب اليومية، بقيمة ف (3.266) عند مستوى دلالة (0.041)، وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.05).

وأظهرت النتائج أن أعلى متوسط سُجِّل لفئة اللاعبين الذين يمارسون اللعب من ساعة إلى ساعتين يومياً (م=99.66)، تليها مباشرة فئة الأقل من ساعة (م=99.53)، في حين سجّلت فئة اللاعبين الذين يتجاوزون ساعتين يومياً أدنى متوسط (م=93.38)، وهو ما يُثبت وجود علاقة عكسية بين الإفراط في اللعب والمهارات الاجتماعية والانفعالية، مع انتفاء الفروق الجوهرية بين الفئتين المعتدلتين.

وتمثّل هذه النتيجة تأكيداً لمفهوم "الجرعة المثلى" من اللعب الإلكتروني، إذ يبدو أن اللعب بين ساعة وساعتين يومياً يُتيح الاستفادة القصوى من الفوائد الاجتماعية والانفعالية للألعاب دون الوقوع في فخ الإفراط الذي يُفضي إلى العزل الاجتماعي وإضعاف الكفاءة الانفعالية. ويتوافق ذلك مع ما أوردته دراسة Rivers (2024) من أن الألعاب يمكن أن تُساهم في التعلم ونمو الشخصية بشرط ممارستها باعتدال ووعي. كذلك يتوافق مع ما تناوله باشوشي (2022) من ثنائية الفوائد والأضرار، حيث يميل الميزان نحو الفائدة في حالة الاعتدال ونحو الضرر في حالة الإفراط.

ويمكن تفسير الأثر السلبي للإفراط في اللعب على المهارات الاجتماعية والانفعالية بأن الاستغراق المفرط في العالم الافتراضي يقلص الوقت المخصص للتفاعل الاجتماعي الحقيقي الذي يعتبر أساسياً لهذه المهارات. وهذا ما أكدته علواش كهينة (2007) حين أشارت إلى الأثر السلبي للتعرض المكثف للوسائط الرقمية على التطور الاجتماعي للطفل والمراهق. كما تتوافق النتيجة مع ما جاءت به دراسة Durlak وآخرين (2011) من أن تطور المهارات الاجتماعية والانفعالية يتطلب تجارب حياتية متنوعة ومتوازنة، وهو ما يتعارض مع نمط الاستخدام المفرط للألعاب.

وتختلف هذه النتيجة مع ما ذهب إليه بعض المناهضين المطلقين للألعاب الإلكترونية الذين ينفون أي أثر إيجابي لها، إذ تُثبت نتائجنا أن الاعتدال في اللعب لا يُلحق ضرراً بالمهارات الاجتماعية الانفعالية، بل قد يُسهم في تعزيزها مقارنةً بعدم اللعب أصلاً، وإن كان هذا المسار يحتاج إلى مزيد من البحث والتحقق.

4/ عرض و تفسير التساؤل الرابع: هل تختلف المهارات الاجتماعية الانفعالية باختلاف المرحلة العمرية؟

للإجابة عن هذا التساؤل استخدمنا اختبار تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

للمقارنة بين متوسطات أفراد العينة حسب الفئة العمرية وتظهر النتائج في الجدول التالي

جدول 15: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في المهارات حسب الفئة العمرية

البنود	12سنة	13سنة	14سنة	15سنة	16سنة	17سنة	18سنة	F	sig
الوعي بالذات	3.57	3.48	3.45	4.06	3.65	3.98	4.67	7.214	0.000**
إدارة الذات	3.36	3.57	3.67	3.83	3.60	3.74	4.28	3.667	0.002**
الوعي الاجتماعي	3.39	3.29	3.52	3.71	3.37	3.85	3.61	1.381	0.225
مهارات العلاقات	3.41	3.71	3.79	4.10	3.75	4.04	4.46	5.214	0.000**
حل المشكلات واتخاذ القرار	3.76	3.90	4.12	4.02	3.82	4.22	4.79	4.215	0.001**
الدرجة الكلية	3.50	3.59	3.71	3.94	3.64	3.97	4.36	6.723	0.000**

* * الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدالة 0,01 .

* الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دالة 0,05 .

أظهرت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المبينة في الجدول وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة تبعاً لمتغير السن في الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية والانفعالية إضافة إلى عدد من أبعاد المهارات الاجتماعية والانفعالية. حيث سُجلت فروق دالة جداً في بعد الوعي بالذات بقيمة ف 7,214 ومستوى دلالة أقل من 0,001 و هو دال عند 0,01، وقد أظهرت المتوسطات الحسابية ارتفاع هذا البعد لدى فئة 18 سنة ($M=4.67$) مقارنةً ببقية الفئات العمرية.

كما ظهرت فروق دالة إحصائية في بعد إدارة الذات بقيمة ف 3,667 ومستوى دلالة 0,002 و هو دال عند 0,01، حيث سُجلت فئة 18 سنة أعلى متوسط حسابي ($M=4.28$)، في حين سُجلت فئة 12 سنة أدنى متوسط ($M=3.36$).

وبينت النتائج كذلك وجود فروق دالة جداً في بعد مهارات العلاقات بقيمة ف 5,214 ومستوى دلالة أقل من 0,001 و هو دال عند 0,01، مع تسجيل أعلى متوسط لدى فئة 18 سنة ($M=4.46$)، مقابل أدنى متوسط لدى فئة 12 سنة ($M=3.41$).

أما في بعد حل المشكلات واتخاذ القرار، فقد ظهرت فروق دالة إحصائية بقيمة ف 4,215 ومستوى دلالة 0,001 و هو دال عند 0,01، حيث سُجلت فئة 18 سنة أعلى متوسط حسابي ($M=4.79$)، بينما سُجلت فئة 12 سنة أدنى متوسط ($M=3.76$).

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة جداً في الدرجة الكلية للمقياس بقيمة ف 6,723 ومستوى دلالة أقل من 0,001 و هو دال عند 0,01، حيث ارتفع المتوسط الكلي لدى فئة 18 سنة ($M=4.36$) مقارنةً ببقية الفئات العمرية.

في المقابل، لم تظهر فروق دالة إحصائية في بعد الوعي الاجتماعي، حيث بلغت قيمة ف 1,381 عند مستوى دلالة 0,225، رغم وجود بعض الفروق البسيطة في المتوسطات الحسابية بين الفئات العمرية المختلفة.

ونظراً لأن تحليل التباين الأحادي أُجري على مستوى كل فئة عمرية منفردة، وللحصول على مقارنات بعدية أكثر دلالة ووضوحاً، تم تجميع الفئات العمرية في ثلاث مراحل وفق التصنيف النمائي المعتمد في الأدبيات (مبكرة: 12-13 سنة، وسطى: 14-16 سنة، متأخرة: 17-18 سنة)، ثم أُجري اختبار توكي

الفصل الرابع: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

للمقارنات البعدية بين هذه المراحل، حيث بلغت قيمة q الحرجة 3.31 عند مستوى $\alpha=0.05$ ، وكانت النتائج كالتالي:

جدول 16: نتائج المقارنة البعدية توكي للمهارات الاجتماعية الانفعالية باختلاف المرحلة العمرية .

البُعد	المجموعة الاولى	المجموعة الثانية	الفرق	قيمة q	الدلالة
الوعي بالذات	مبكرة ($M=18.19$)	وسطى ($M=19.45$)	1.27	2.376	غير دال
	مبكرة ($M=18.19$)	متأخرة ($M=21.63$)	3.45	5.706	*
	وسطى ($M=19.45$)	متأخرة ($M=21.63$)	2.18	3.880	*
إدارة الذات	مبكرة ($M=17.46$)	وسطى ($M=19.32$)	1.86	3.636	*
	مبكرة ($M=17.46$)	متأخرة ($M=19.93$)	2.47	4.271	*
	وسطى ($M=19.32$)	متأخرة ($M=19.93$)	0.61	1.135	غير دال
مهارات العلاقات	مبكرة ($M=18.09$)	وسطى ($M=19.86$)	1.76	3.423	*
	مبكرة ($M=18.09$)	متأخرة ($M=21.20$)	3.10	5.325	*
	وسطى ($M=19.86$)	متأخرة ($M=21.20$)	1.34	2.473	غير دال
حل المشكلات واتخاذ القرار	مبكرة ($M=19.35$)	وسطى ($M=20.35$)	1.00	1.765	غير دال
	مبكرة ($M=19.35$)	متأخرة ($M=22.61$)	3.26	5.090	*
	وسطى ($M=20.35$)	متأخرة ($M=22.61$)	2.26	3.800	*
الكلبي	مبكرة ($M=90.17$)	وسطى ($M=97.34$)	7.17	3.442	*
	مبكرة ($M=90.17$)	متأخرة ($M=103.80$)	13.64	5.791	*
	وسطى ($M=97.34$)	متأخرة ($M=103.80$)	6.47	2.957	غير دال

*دال عند مستوى 0.05

كشفت نتائج المقارنات البعدية باختبار توكي عن نمط تصاعدي في المهارات الاجتماعية الانفعالية مع التقدم في العمر. ففي بُعد الوعي بالذات، تفوقت المراهقة المتأخرة ($M=21.63$) على كل من المبكرة والوسطى بفروق دالة، دون فرق دال بين الأخيرتين. وفي بُعد إدارة الذات، تفوقت المراهقة الوسطى والمتأخرة معاً على المبكرة ($M=17.46$) بفروق دالة، في حين لم يبلغ الفرق بينهما مستوى الدلالة. أما بُعد مهارات العلاقات فقد تفوقت فيه المتأخرة والوسطى على المبكرة بفروق دالة دون فرق بين الوسطى والمتأخرة. وفي بُعد حل المشكلات واتخاذ القرار، تفوقت المتأخرة ($M=22.61$) على المبكرة والوسطى بفروق دالة، دون فرق بين الأخيرتين. وعلى مستوى المجموع الكلي، تفوقت المبكرة والوسطى على المبكرة بفروق دالة، غير أن الفرق بين الوسطى والمتأخرة لم يبلغ مستوى الدلالة. وتشير هذه النتائج مجتمعةً إلى أن المهارات الاجتماعية الانفعالية تتطور تدريجياً مع التقدم في مراحل المراهقة، وتبرز الفروق بشكل أوضح بين المراهقة المبكرة والمتأخرة.

4-2/ مناقشة نتائج التساؤل الرابع: هل تختلف المهارات الاجتماعية الانفعالية باختلاف

العمر؟

بيّنت نتائج تحليل التباين الأحادي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية في المهارات الاجتماعية والانفعالية تبعاً لمتغير العمر، وذلك في الدرجة الكلية ($F=6.723, 0.001 < \text{مستوى الدلالة}$) وفي معظم الأبعاد الفرعية، وقد توجّهت هذه الفروق بصفة منتظمة لصالح الفئات العمرية الأكبر، لا سيما فئة (18 سنة) التي سجّلت أعلى المتوسطات في جميع الأبعاد الدالة.

قد يفسر هذا التفوق للمراهقين الأكبر سناً قدرتهم الأفضل على استثمار تجارب اللعب الجماعي الرقمي في تطوير مهاراتهم الاجتماعية والانفعالية. فكلما تقدم المراهق في العمر، ازدادت قدرته المعرفية والانفعالية على تحويل التفاعلات داخل اللعبة إلى خبرات تعلم حقيقية. فالمراهق في سن 18 يمتلك نضجاً معرفياً وانفعالياً أكبر يُمكنه من الاستفادة من التواصل الاستراتيجي، والتنسيق الجماعي، وإدارة الصراعات داخل اللعبة بطريقة أعمق مقارنة بالمراهقين الأصغر سناً.

وفيما يخص بُعد الوعي بالذات، ظهرت فروق دالة جداً ($F=7.214, 0.001 < \text{مستوى الدلالة}$) مع تفوق فئة الثامنة عشرة ($M=4.67$) على سائر الفئات، مما يعكس أن الوعي بالذات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنضج الهوية الذي يبلغ ذروته في نهاية مرحلة المراهقة. وتتوافق هذه النتيجة مع ما أثبتته Leisman وآخرون

(2025) من أن التطور العصبي للدماغ الانفعالي يسير في مسار تصاعدي مستمر عبر مراحل النمو، وأن قدرات الوعي الانفعالي تشهد نمواً ملحوظاً في المراهقة المتأخرة.

وعلى الصعيد ذاته، أظهر بُعد إدارة الذات فروقاً دالة (ف=3.667، مستوى الدلالة=0.002)، مع تسجيل فئة (18 سنة) أعلى متوسط (م=4.28)، مقابل أدنى متوسط لفئة (12 سنة) (م=3.36). ويُفسّر ذلك بأن تنظيم الانفعالات والتحكم في الاندفاعية يتحسنان بصورة ملموسة مع النضج المعرفي والعاطفي، وهو ما أكدته Encinar وآخرون (2017) في سياق دراستهم للكفاءات النفسية الاجتماعية وارتباطها بمراحل النمو. وهذا ما يساعد المراهق الأكبر سناً على التأمل في تجاربه داخل اللعبة، واستخلاص الدروس الشخصية من النجاحات والإخفاقات الجماعية، مع إضافة أن الألعاب الجماعية توفر سياقاً غنياً يُسرّع هذا النضج عندما يكون اللاعب قادراً على التأمل في تجربته.

أما في بُعد مهارات العلاقات، فقد تجلّت الفروق بوضوح (ف=5.214، $p < 0.001$ مستوى الدلالة)، حيث تصدر فئة (18 سنة) بمتوسط (4.46)، مقابل أدنى متوسط لفئة (12 سنة) (3.41)، مما يُشير إلى أن بناء العلاقات الاجتماعية يصبح أكثر عمقاً ووعياً مع تقدم المراهق نحو النضج. ويتوافق هذا مع ما أشار إليه Guillemont و Lamboy (2014) من أن الكفاءات الاجتماعية تتطور تبعاً لتراكم الخبرات الاجتماعية التي تزداد كماً وكيفاً مع التقدم في العمر، وهذا ما تتيحه الألعاب الرقمية الجماعية.

وفيما يتعلق ببُعد حل المشكلات واتخاذ القرار، تأكدت الفروق الدالة (ف=4.215، ص=0.001)، لصالح فئة (18 سنة) أيضاً (م=4.79)، مقابل أدنى متوسط لفئة (12 سنة) (م=3.76)، وهو ما يُعكس الارتباط الوثيق بين هذه المهارة والنضج المعرفي والتجريبي الذي يتراكم بالتقدم في العمر. وتتوافق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة jitaru وآخرين (2023) من أن المهارات الاجتماعية والانفعالية ترتبط بالخبرات التراكمية للفرد في البيئات المختلفة. أي أن المراهقين بين عمر 17 و18 سنة يمتلكون قدرة أعلى على بناء تحالفات فعالة، وقراءة نوايا زملائهم في اللعبة، ووضع استراتيجيات جماعية معقدة في سياق الألعاب. مما يمكنهم من استثمار تجارب اللعب الجماعي بشكل أعمق وأكثر فعالية.

في المقابل، لم يظهر بُعد الوعي الاجتماعي فروقاً دالة إحصائية بين الفئات العمرية (ف=1.381، ص=0.225)، وهو ما يُلمح إلى أن هذا البعد لا يتطور بالتوازي مع بقية الأبعاد في سياق الألعاب الرقمية، وربما يعكس حدوداً بنيوية في قدرة هذه الألعاب على تنمية التعاطف العميق مع مشاعر

الآخرين عبر مختلف الأعمار، أي انه من الممكن أن الوعي الاجتماعي العميق يحتاج إلى سياقات تعليمية وتفاعلية متخصصة تتجاوز مجرد الممارسة الترفيهية.

وإجمالاً، تتوافق نتائج هذا التساؤل مع ما أكدته Oliveira وآخرون (2022) من أن الكفاءات الاجتماعية والانفعالية تتطور عبر مراحل النمو في تفاعل دينامي مع البيئة والخبرات، وكذلك مع ما أشار إليه Masson (2019) من أن النضج الانفعالي والاجتماعي عملية تراكمية مستمرة ترتبط بالعمر الزمني والتجريبي معاً. ويتوافق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة naeem (2025) من أن المراهقين الأكبر سناً في المرحلة الثانوية يمتلكون مستوى أعلى من تنظيم الانفعالات وأدنى عرضة للإدمان على الألعاب مقارنةً بأقرانهم الأصغر، مما يدعم فكرة أن النضج العمري يُسهم في تطوير الكفاءة الانفعالية والاجتماعية في سياق ممارسة الألعاب الرقمية.

وتُضيف دراستنا أن الألعاب الرقمية الجماعية تعمل كمُضخِّم قوي لهذا التطور، إلا أن هذا التأثير الإيجابي يظهر بقوة أكبر عندما يصل المراهق إلى مرحلة نضج عمرية تسمح له بتحويل تجارب اللعب إلى مكاسب اجتماعية وانفعالية حقيقية.

الاستنتاج العام:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى المراهقين المتمدرسين الممارسين للألعاب الرقمية الجماعية جاءت بمستوى فوق المتوسط، حيث تصدر بعد حل المشكلات واتخاذ القرار المراتب الأولى نظراً للطابع الاستراتيجي والتكتيكي لهذه الألعاب، تلاه بعد مهارات العلاقات، بينما جاء الوعي الاجتماعي في المرتبة الأخيرة. كشفت الدراسة عن فروق دالة إحصائية حسب نوع اللعبة، حيث في الدرجة الكلية ومهارات العلاقات بفضل الطابع التعاوني الشديد، بينما برز Free Fire تفوق لاعبو أدنى المتوسطات. أما بالنسبة لزمّن Ludo في حل المشكلات، في حين سجل لاعبو Domino الاستخدام، فقد أكدت النتائج وجود جرعة مثلى (من ساعة إلى ساعتين يومياً) تعطي أفضل أداء، مقابل انخفاض ملحوظ في المهارات عند الإفراط في اللعب (أكثر من ساعتين). وفيما يتعلق بالمرحلة العمرية، سجلت الفئات المراهقة المتأخرة (خاصة 18 سنة) تفوقاً واضحاً في معظم الأبعاد باستثناء الوعي الاجتماعي الذي لم تظهر فيه فروق دالة.

بشكل عام، تؤكد الدراسة أن الألعاب الرقمية الجماعية يمكن أن تكون وسيلة إيجابية لتنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية بشرط اختيار الألعاب التعاونية الاستراتيجية، والالتزام بالممارسة المعتدلة، واستفادة الفئة العمرية المناسبة بالأسلوب المناسب من هذه التجارب بشكل أعمق، مما يدعم النظرة المتوازنة لهذه الألعاب ويرفض الأحكام المطلقة السلبية.

مقترحات الدراسة:

- تصميم برامج إرشادية أو تدريبية قائمة على الألعاب الرقمية وقياس فعاليتها في تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى المراهقين.
- إجراء دراسات مقارنة بين المراهقين الممارسين للألعاب الرقمية وغير الممارسين للكشف عن الفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية.
- دراسة تأثير محتوى الألعاب الرقمية (العنيف، التعاوني، التنافسي، التعليمي...) على أبعاد محددة من المهارات الاجتماعية والانفعالية.
- أن يخصص وقت خاص ومحدد لممارسة تلك الألعاب 'ضمن استراتيجية تنظيم وقت المراهق وحمايته من ادمان الألعاب الرقمية على ان يشجع على الألعاب التعليمية التربوية.
- مرافقة الاولياء والمختصون على رعاية المراهق ووضع دليل لنصائح وإرشادات واضحة وبسيطة من طرف المختصين لغرض مساعدة المعلمين والآباء في مرافقة الأطفال والمراهقين لتعزيز التفاعل الإيجابي مع التقنيات الرقمية، وتطوير الكفاءات الرقمية لوضع الحدود المناسبة والاستجابة لرغبتهم دون حرمانهم من استعمال الوسائط والألعاب الرقمية وحماية صحتهم النفسية.
- إشراك المراهقين في السياسات والاستراتيجيات الرقمية الرامية الى الحفاظ على حقوقهم في استغلال البيئة الرقمية مع الحفاظ على حريتهم وكرامتهم و وعيهم بخطورتها و سوء استغلالها اذ تعتبر السياسات الرقمية ضرورية لفهم تأثير التطبيقات الرقمية على حياة الأطفال و المراهقين.. و كذا صحتهم النفسية.

قائمة المراجع العربية:

- 1- الشحروري، مها حسين. (2008). الألعاب الإلكترونية في عصر العولمة: ما لها وما عليها (ط. 1). دار المسيرة.
- 2- باشوشي، كنزة. (2022). تأثير الألعاب الإلكترونية على الطفل: بين الفوائد والأضرار. جامعة الجزائر العاصمة.
- 3- بوعود، أسماء. (2018). دور الألعاب الإلكترونية في علاج الاضطرابات النفسية عند الطفل.
- 4- حمية، راشد. (2021). الألعاب التقليدية بالجنوب الشرقي الجزائري [مدينة ورقلة نموذجا].
- 5- صباح ساعد (2012). الكفاية و المفاهيم المرتبطة بها. مجلة دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة. العدد 10. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة محمد خيضر بسكرة ص159-
https://search.shamaa.org/PDF/Articles/AECI/CIVol7No2Y2012/cl_2012-v7-n2_153-164.pdf 170
- 6- عبد الرحمن، محمد السيد. (1998). دراسات في الصحة النفسية. دار قباء.
- 7- عبد الكريم بوحفص. (2016). أسس ومناهج البحث في علم النفس. ديوان المطبوعات الجامعية. ط2. ص55.
- 7- علوش، كهينة. (2007/2006). معالجة العنف من خلال التلفزيون وألعاب الفيديو وتأثيرها على الطفل [رسالة ماجستير]. كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر.
- 8- معوض، مروة أحمد. (2023). الاتجاهات المعاصرة في دراسة الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لطفل الروضة. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان.
- 9- مرمي، قويدر. (2011). أثر الألعاب الإلكترونية على السلوكيات لدى الأطفال: دراسة وصفية تحليلية على عينة من الأطفال المتمدرسين بالجزائر العاصمة [رسالة ماجستير]. جامعة الجزائر.

10- قرين، رشيدة، دماس، بشيرة، ولقوي، وليد. (2021). الحاجات النفسية والاجتماعية للمراهق في ضوء ممارسة الرياضة مجلة التميز، 3،

المراجع باللغة الأجنبية :

- 1-Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., & De Fruyt, F. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychological Assessment*.
- 2-Akoodie, Y. (2020). Gamification in psychological assessment in South Africa: A narrative review. *African Journal of Psychological Assessment*. University of the Witwatersrand, Johannesburg.
- 3-Arsenijević, J., & Arsenijević, O. (2022). Digital games as educational potential: Experiences and examples. *Baština*, 32(58), 473–486. <https://doi.org/10.5937/bastina32-40032>
- 4-Blakemore, S.-J., & Choudhury, S. (2006). *Development of the adolescent brain: Implications for executive function and social cognition*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(3–4), 296–312. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01611.x>
- 5-CASEL. (2013). *CASEL guide: Effective social and emotional learning programs — Preschool and elementary school edition*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf>
- 6-Claire Beaumont et Julie C. Boissonneault (2023). Soutenir l'apprentissage socio-émotionnelle à l'adolescence. UN GUIDE POUR LE PERSONNEL SCOLAIRE. Université Laval. https://umr-synergia.ulaval.ca/app/uploads/2023/12/CSE_Ado_2023_webpdf.pdf
- 7-Deliyannis, I. (2020). *Game design and intelligent interaction*. Ionian University. <https://www.intechopen.com/chapters/71084>
- 8-Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- 9-Eleni, K. (2023). Exploring the impact of digital games on elementary school students' cognitive and social skill development: A perception-based study. <https://www.researchgate.net/publication/373301780>
- 10-Encinar, P.-E., Shankland, R., & Tessier, D. (2017). Compétences psychosociales et bien-être scolaire chez l'enfant : une validation française pilote. *Enfance*, (1), 37–60.
- 11-Gupta, S. (2022). Youth and multiplayer mobile games adoption: The effects of individual gratifications, novelty seeking, and social norms. *Jaipuria Institute of Management, Ghaziabad, India*.

- 12-Greenberg, B. S., Sherry, J., Lachlan, K., Lucas, K., & Holmstrom, A. (2010). Orientations to video games among gender and age groups. *Simulation & Gaming*, 41(2), 238–259.
<https://doi.org/10.1177/1046878108319930>
- 13-Heutte, J. (2019). *Les fondements de l'éducation positive. Perspective psychosociale et systémique de l'apprentissage*. Dunod.
- 14-Hazar, Z. (2016). The Effect of Games Containing Physical Mobility on Digital Game Addiction of 11-14 Age Group Middle School Students [Unpublished doctoral dissertation]. Harvard Study of Adult Development (HSAD). Second Generation Study.
<https://www.adultdevelopmentstudy.org/>
- 15-Horzum, B. M., Ayas, T., & Balta, Ö. Ç. (2008). Computer game addiction scale for children. *Journal of Turkish Psychological Counseling and Guidance*, 3(30), 76–88.
- 16-Jitaru, O., Bobu, R., & Bostan, C. M. (2023). Social and emotional skills in adapting students to the academic environment. University of Iași, Romania.
- 17-Kallio, K. P., Mäyrä, F., & Kaipainen, K. (2011). At least nine ways to play: Approaching gamer mentalities. *Games and Culture*, 6(4), 327–353.
- 18-Karabulut, M., Esentaş, M., Işıkgöz, M. E., & Güzel Gürbüz, P. (2021). Examination of The Relation Between the Personal Traits of Individuals and The Motivation of Computer Games in The Social Isolation Process. *Journal of Strategic and Social Research*, 5(2), 351–362.
- 19-Leisman, G., Alfasi, R., & D'Angiulli, A. (2025). Emotional brain development: Neurobiological indicators from fetus through toddlerhood. Carleton University.
- 20-Linnenbrink, E. A. (2006). Emotion research in education: Theoretical and methodological perspectives on the integration of affect, motivation, and cognition. *Educational Psychology Review*, 18(4), 307–314.
- 21-Masson, J. (2019). *Bienveillance et réussite scolaire. La bienveillance au service des compétences psychosociales*. Dunod.
- 22-Mustafa seref akin,(2023) . Communication With the Social Environment in Multiplayer Online Games: The Turkey Case *International Journal of Game-Based Learning*, 13(1), 1-14.
- 23-Mukund, V., Sharma, M., Srivastva, A., & Singh, N. C. (2022). Effects of a Digital Game-Based Course in Building Adolescents' Knowledge and Social-Emotional Competencies. *Games for Health Journal*, 11(1)
- 24-Naeem, E., Rafique, S., Nazir, R., & Rasool, S. (2025). Relationship between emotional regulation and video game addiction among adolescents: Role of perceived social support. *Indus Journal of Social Sciences*, 3(1), 315–325.
- 25-Oliveira, S., Roberto, M. S., Veiga-Simão, A. M., & Marques-Pinto, A. (2022). Development of social and emotional competence assessment battery for adults. Universidade de Lisboa.

- 26-Pöyhtäri, A. (2016). Social Gaming in Online Games [Master Thesis]. University of Oulu, Department of Information Processing Science. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201605221858.pdf>
- 27-Rauschnabel, P. A., Rossmann, A., & tom Dieck, M. C. (2017). An adoption framework for mobile augmented reality games: The case of Pokémon Go. *Computers in Human Behavior*.
- 28-Rivers, S. (2024). Speaking of psychology: How video games can help kids learn and grow [Podcast episode 272]. *APA*.
- 29-Shoshani, A., Braverman, S., & Meirow, G. (2021). Video games and close relations: Attachment and empathy as predictors of children's and adolescents' video game social play and socio-emotional functioning.
- 30-Shiner, R. L., & Caspi, A. (2003). Personality differences in childhood and adolescence: Measurement, development, and consequences. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(1), 2–32
- 31-Skopljaković, E. (2019). Gaming as a Social Construct: Towards a framework for player socialization in massive multiplayer online videogames [Master Thesis]. Multimédia da Universidade do Porto.
- 32-Surzykiewicz, J., Skalski, S. B., Solbut, A., Rutkowski, S., & Konaszewski, K. (2022). Resilience and regulation of emotions in adolescents: Serial mediation analysis through self-esteem and the perceived social support. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19. <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/13/8007>
- 33-Vashisht, D., & Royne, M. B. (2016). Advergame speed influence and brand recall: The moderating effects of brand placement strength and gamers' persuasion knowledge. *Computers in Human Behavior*.
- 34-Wang, X. (2024). The effect of prosocial video games on adolescents' psychological and behavioral responses. *Interdisciplinary Humanities and Communication Studies*, 1(1). <https://doi.org/10.61173/xxnc3c71>
- 35-Uluyol, Ç., Demiralay, R., Şahin, S., & Eryılmaz, S. (2015). Investigation of Game Preferences and Computer Game Playing Habits of Teacher Candidates: The Case of Gazi University. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 3(2), 1–7.
- 36-Unesco(2025). Ce qu'il faut savoir sur l'apprentissage social et émotionnel. <https://www.unesco.org/fr/articles/ce-quil-faut-savoir-sur-lapprentissage-social-et-emotionnel>
- 37-Yang, M. (2024). Adolescence: A crucial period of development impacting intellect, personality, and social skills. *Interdisciplinary Humanities and Communication Studies*, 1(7). <https://doi.org/10.61173/w4myjk61>

38-Yee, N. (2006). Motivations of Play in MMORPGs: Results from a Factor Analytic Approach. <http://www.nickyee.com/daedalus/motivations.pdf>

39-YengİN, D. (2011). Digital game as a new media and use of digital game in education. İstanbul Kültür University, Turkey.

40-Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp. 3–22). Teachers College Press.

قائمة الملاحق	
89	الملحق 01:النسخة الاصلية للمقياس (باللغة الإنجليزية).
90	ملحق 02: قائمة الأساتذة المحكمين (الترجمة من اللغة الإنجليزية الى العربية).
90	ملحق 03:قائمة الأساتذة المحكمين(الترجمة العكسية).
91	ملحق 04 : مقياس المهارات الاجتماعية الانفعالية SECQ النسخة المترجمة.
94	ملحق 05: قبول طلب استعمال مقياس المهارات الاجتماعية و الانفعالية.

الملحق 01:النسخة الاصلية للمقياس (باللغة الإنجليزية).

Construct	Items
Self-awareness	[SA1] I know what I am thinking and doing. [SA2] I understand why I do what I do. [SA3] I understand my moods and feelings. [SA4] I know when I am moody. [SA5] I can read people's faces when they are angry.
Social Awareness	[SoA1] I recognise how people feel by looking at their facial expressions. [SoA2] It is easy for me to understand why people feel the way they do. [SoA3] If someone is sad, angry or happy, I believe I know what they are thinking. [SoA4] I understand why people react the way they do. [SoA5] If a friend is upset, I have a pretty good idea why.
Self-management	[SM1] I can stay calm in stressful situations. [SM2] I stay calm and overcome anxiety in new or changing situations. [SM3] I stay calm when things go wrong. [SM4] I can control the way I feel when something bad happens. [SM5] When I am upset with someone, I will wait till I have calmed down before discussing the issue.
Relationship Management	[RM1] I will always apologise when I hurt my friend unintentionally. [RM2] I always try and comfort my friends when they are sad. [RM3] I try not to criticise my friend when we quarrel. [RM4] I am tolerant of my friend's mistakes. [RM5] I stand up for myself without putting others down.
Responsible Decision-Making	[RDM1] When making decisions, I take into account the consequences of my actions. [RDM2] I ensure that there are more positive outcomes when making a choice. [RDM3] I weigh the strengths of the situation before deciding on my action. [RDM4] I consider the criteria chosen before making a recommendation. [RDM5] I consider the strengths and weaknesses of the strategy before deciding to use it.

ملحق 02: قائمة الأساتذة المحكمين (الترجمة من اللغة الإنجليزية الى العربية).

الاساتذة	التخصص	الدرجة العلمية	المؤسسة
أ.د/حليمي محمد الصغير	لغة انجليزية	أستاذ تعليم عالي	جامعة ورقلة
أ.د/بلعربي محمد	لغة انجليزية	أستاذ تعليم عالي	جامعة ورقلة
أ.د/كوداد محمد	ترجمة	أستاذ تعليم عالي	جامعة ورقلة

ملحق 03: قائمة الأساتذة المحكمين (الترجمة العكسية).

الاساتذة	التخصص	الدرجة العلمية	المؤسسة
أ.د/سليمة حمودة	علم النفس	أستاذ تعليم عالي	جامعة ورقلة
أ.د/قدوري يوسف	علم النفس	أستاذ تعليم عالي	جامعة غرداية
د/امال زقاي	علم النفس	أستاذ محاضر قسم أ	أستاذ مؤقت جامعة ورقلة

ملحق 04: مقياس المهارات الاجتماعية الانفعالية SECQ

جامعة قاصدي مرابح - ورقلة -
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والارطفونيا
فرع علم النفس
تخصص علم النفس العيادي

المقياس

التعليمة:

فيما يلي مجموعة من العبارات اقرا كل عبارة بعناية ثم ضع (X) امام احدى البدائل التي تصفك بشكل أفضل، حاول الإجابة عن كل العبارات. كما نعلمك ان كل ما تكتبه سيحاط بالسرية التامة ويستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شكرا على حسن تعاونكم.

البيانات الشخصية:

مستواك الدراسي:

السن:

اللعبة التي تلعبها؟

free fire ☐

PUBG ☐

Ludo ☐

Domino ☐

عدد ساعات الاستعمال:

☐ _ اقل من ساعة

☐ _ من ساعة لساعتين

☐ _ أكثر من ساعتين

العبارات	غير صحيح اطلاقاً بالنسبة لي	غير صحيح في الغالب	غير صحيح الى حد ما	صحيح الى حد ما	صحيح في الغالب	صحيح جداً بالنسبة لي
أعرف ما أفكر فيه وأفعله.						
أفهم سبب قيامي بما أفعله.						
أفهم مزاجي ومشاعري.						
أعرف عندما أكون مزاجياً.						
يمكنني قراءة وجوه الناس عندما يكونون غاضبين.						
أتعرف على شعور الناس من خلال النظر الى تعابير وجوههم.						
من السهل علي فهم سبب شعور الناس بالطريقة التي يشعرون بها.						
إذا كان شخص ما حزيناً أو غاضباً أو سعيداً، أعتقد انني اعرف ما يفكرون فيه.						
أفهم لماذا يتصرف الناس بالطريقة التي يتصرفون بها.						
إذا كان صديقاً مستاءً، لدي فكرة جيدة عن السبب.						
يمكنني البقاء هادئاً في المواقف العصيبة.						
أبقى هادئاً وأتغلب على القلق في المواقف الجديدة أو المتغيرة .						
أبقى هادئاً عندما تسير الأمور بشكل خاطئ .						
يمكنني التحكم في الطريقة التي أشعر بها عندما يحدث شيء سيء .						
عندما أكون مستاءً من شخص ما، سأنتظر حتى أهدأ قبل مناقشة المشكلة.						

					سأعتذر دائماً عندما أؤذي صديقي عن غير قصد .
					أحاول دائماً مواساة أصدقائي عندما يكونون حزينين
					أحاول ألا أنتقد صديقي عندما تنتساجر.
					أنا متسامح مع أخطاء صديقي.
					أدافع عن نفسي دون التقليل من شأن الآخرين.
					عند اتخاذ القرارات، آخذ في الاعتبار عواقب أفعالي.
					أتأكد من وجود نتائج إيجابية أكثر عند اتخاذ خيار.
					أزن نقاط قوة الموقف قبل أن أقرر تصرفي.
					أخذ في الاعتبار المعايير المختارة قبل تقديم توصية.
					أخذ في الاعتبار نقاط القوة والضعف في الاستراتيجية قبل ان اقرر استخدامها.

ملحق 05 : قبول طلب استعمال مقياس المهارات الاجتماعية الانفعالية.

Re: Request to Use the SECQ Scale for Research



14 mars 2026 15:52

mmzhou

Détails

Sure please go ahead.

Best,

Mingming

On [14 Mar 2026](#), at [21:06](#), Chahinez Benslimane
<benslimanechahinez24@gmail.com>
wrote: