

بررسی رابطه مصرف بازی‌های رایانه‌ای و قلدری آموزشی در بین دانش‌آموزان دوره ابتدایی

حسین اسکندری^۱، الهام اسحاقی^۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۰۴

تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۰۶/۱۳

چکیده

گردش مالی صنعت بازی‌های رایانه‌ای در سال ۲۰۱۸، سه برابر صنعت سینما بوده است. نوجوانان از اصلی‌ترین مصرف‌کنندگان این بازارند که در کنار مزایای آن در معرض آسیب‌های متعددی از جمله افزایش خشونت نیز قرار دارند. پژوهش حاضر به دنبال بررسی میزان مصرف بازی‌های خشن و ارتباط آن با میزان و نوع قلدری دانش‌آموزان دختر و پسر ابتدایی در شهر بجنورد است. داده‌ها از طریق دو پرسشنامه قلدری ایلینویز و پرسشنامه بازی رایانه‌ای محقق ساخته جمع‌آوری شد. یافته‌ها نشان داد که میزان انجام بازی‌های خشن در بین پسران به‌طور معناداری بیش از دختران است و میزان وقوع قلدری، زد و خورد و قربانی شدن نیز در پسران بیشتر است. برخلاف انتظار، مهمترین یافته نشان داد که بین انجام بازی‌های خشن با بُعد قلدری، بُعد زد و خورد و بُعد قربانی شدن رابطه منفی وجود دارد که در دو مورد نخست، در حد معنادار است. یعنی بازی‌ها نه تنها با افزایش خشونت بلکه با کاهش آن رابطه معنادار دارند. در تبیین این یافته به نظریه‌هایی اشاره شده است که معتقدند این بازی‌ها از طریق تخلیه خشونت نهفته در کودکان، موجب آرامش آنها شده و لذا تأثیر مثبتی بر رفتار آنها دارند؛ بویژه اگر شرایط و سبک زندگی به‌گونه‌ای باشد که کودکان و نوجوانان امکان تجربه هیجان را در محیط‌های واقعی نداشته یا کمتر داشته باشند. یافته‌های این پژوهش اگرچه جریان اصلی را به چالش می‌کشد، اما برای کاهش قلدری آموزشی

۱. استادیار، علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بجنورد، بجنورد، ایران (نویسنده مسؤل)

h.eskandari@ub.ac.ir

۲. کارشناس، مشاوره، دانشگاه بجنورد، دانشگاه بجنورد، بجنورد، ایران Eshaghi.el@gmail.com

استفاده از بازی‌های خشن را توصیه نمی‌کند؛ چراکه آسیب‌های اخلاقی، روانشناختی و جسمی همچنان باقی است، ضمن آنکه راه‌های دیگری برای پیش‌گیری و کاهش قلدری در مدرسه وجود دارد.

واژگان کلیدی: بازی‌های رایانه‌ای، قلدری، خشونت، دوره ابتدایی

مقدمه

بروز تعارض و تنش بین آدمیان به اندازه‌ای بوده و هست که گویی امری طبیعی و اجتناب‌ناپذیر است. به اعتقاد برخی، حتی «تعارض میان همسالان مسئله‌ی طبیعی است و ضرورتاً چیز بدی نیست، ناسازگاری، سربه‌سر گذاشتن و تعارض بخشی از فرایند رشد است و برای کودکان و نوجوانان لازم است، اما این تعارض در صورت کنترل نشدن تبدیل به پدیده‌ای به نام زورگویی^۱ [یا قلدری] می‌شود.» (رضاپور، سوری و خداکریم، ۱۳۹۲).

به‌طور سنتی زورگویی معمولاً این‌گونه تعریف شده است: رفتاری نامطلوب، عمدی و خشن که مستلزم عدم توازن نیروی واقعی یا ادراک شده [بین زورگو و قربانی] است که اغلب در طول زمان تکرار می‌شود (اولوس^۲، ۱۹۹۳). این تعریف سنتی در سالهای اخیر از سوی بسیاری از پژوهشگران به چالش کشیده شده و مورد نقد قرار گرفته است. این تعریف از نظر بسیاری از صاحب‌نظران محدود بوده و نمی‌تواند همه انواع زورگویی را شامل شود. نقد دیگر اینکه تعریف مذکور تا حد زیادی بر محور خشونت به معنای متعارف آن متمرکز است. زورگویی اگرچه در وهله اول ممکن است تداعی‌کننده مفهوم خشونت باشد، اما مفهومی کاملاً متفاوت از آن است. خشونت، تا حد زیادی ناظر استفاده و به تعبیر دقیقتر سوء استفاده نظام مند از قدرت جسمی است در حالی که زورگویی انواع خشونت‌های فیزیکی مانند هل دادن، زدن و همچنین خشونت‌های کلامی مثل اسم گذاشتن روی دیگران را نیز شامل می‌شود (اسپلیج^۳، ۲۰۱۲؛ وایلانکورت و دیگران^۴، ۲۰۰۸).

با عنایت به شیوع و همچنین پیامدهای عمیق و نامطلوب، پدیده زورگویی «توجه پژوهشگران و صاحب‌نظران حیطه روان‌شناسی تربیتی را در سه دهه اخیر به خود معطوف

1. bullying
2. Olweus
3. Espelage
4. Vaillancourt



ساخته است. و موضوع محوری مطالعات بسیاری بوده است» (پاتچین^۱ و هیندوجا^۲، ۲۰۱۱، به نقل از بیرامی و دیگران، ۱۳۹۲، ص ۱۵۲). با وجود دیرینگی و گستردگی مطالعات مربوط به این پدیده در کشورهای مختلف، این موضوع تنها در چند سال اخیر و به شکل خیلی محدود در ایران مورد توجه قرار گرفته است؛ به گونه‌ای که حتی از میزان شیوع این پدیده در مدارس ابتدایی و متوسطه بی اطلاع هستیم. بررسی منابع علمی و اطلاعاتی حاکی از آن است که تا قبل از سال ۱۳۸۹ مقاله‌ای در این زمینه قابل دستیابی نیست.

زورگویی دارای ماهیتی پویا و پیچیده است که علاوه بر ریشه‌های روان شناختی به بسترهای اجتماعی-بوم‌شناختی^۳ آن نیز وابسته است. یعنی در کنار مدرسه، محیط‌های فیزیکی و اجتماعی همچون کوچه، محله، خانه و محیط‌های بازی نیز در شکل‌گیری پدیده زورگویی موثر هستند (سویر و هیم^۴، ۲۰۱۵).

در تحقیق پیش رو، محیط‌های بازی رایانه‌ای به عنوان محیط‌های احتمالی موثر بر میزان قلدری مورد بررسی قرار گرفته اند. بازی رایانه‌ای (بازی الکترونیکی، دیجیتال یا گیم) به هر نوع بازی اطلاق می‌شود که با استفاده از وسایل الکترونیکی، چه برخط و چه غیربرخط، چه تنهایی و چه گروهی انجام شود. بازی الکترونیکی نوعی بازی است که از وسایل الکترونیکی برای خلق یک سامانه تعاملی با بازی کن استفاده می‌شود. بازی ویدئویی نوعی دیگری بازی است که با دستکاری و تعامل تصاویر تولید شده با برنامه‌های کامپیوتری یا یک نمایشگر یا صفحه نمایشی دیگر انجام می‌شود. در تعریف دیگر: بازی ویدئویی نوعی سرگرمی تعاملی است که توسط یک دستگاه الکترونیکی مجهز به پردازشگر یا میکرو کنترلر انجام می‌شود. معمولاً انواع کنسول‌ها و دسته‌های بازی در بازی‌های ویدئویی مورد استفاده قرار می‌گیرند. برای نمونه کنسول ایکس باکس در ذیل بازی‌های ویدئویی طبقه‌بندی می‌شود. در پژوهش حاضر همه انواع بازی‌های فوق مد نظر بوده و مورد پرسش قرار گرفته است.

تعداد مخاطبان بازی‌های ویدئویی در سال‌های گذشته افزایش چشمگیر داشته و این بازی‌ها به یکی از پرهوادارترین سرگرمی‌های موجود تبدیل شده‌اند. به گونه‌ای که کمتر

1. Patchin
2. Hinduja
3. social-ecological
4. Swearer & Hymel

صفحه اینترنتی را می‌توان یافت که در حاشیه آن تبلیغ یک بازی رایانه‌ای قابل مشاهده نباشد. صنعت بازی در سال ۲۰۱۸، بیش از صد و پنجاه میلیارد دلار گردش مالی داشته است که سه برابر گردش مالی صنعت سینما در مدت مشابه است. از این میان نیمی از این مبلغ از بازی‌های موبایلی حاصل شده است^۱. یکی از دلایل عمده رشد این صنعت، افزایش تعداد تلفن‌های همراهی است که در دسترس افراد و بویژه کودکان قرار گرفته است. میانگین‌های جهانی حاکی از آن است که هرچه میزان دسترسی کودکان و دانش‌آموزان به تبلت، موبایل و اینترنت افزایش یافته است، به موازات آن خطرات سایبری و آسیب‌های آن نیز فزونی گرفته است. در حال حاضر میانگین جهانی نشان می‌دهد که کودکان در هفته ۳۲ ساعت به صفحات نمایشگر تنها برای سرگرمی و بازی نگاه می‌کنند (دی. کیو، ۲۰۱۸). به موازات رشد و نفوذ هرچه بیشتر این صنعت در بین خانواده‌ها و کودکان، پژوهش‌های متعددی در خصوص عوارض استفاده از بازی‌های رایانه‌ای به انجام می‌رسد. یکی از این حوزه‌های مرتبط، تأثیر بازی‌های رایانه‌ای بر افزایش رفتارهای خشونت‌آمیز کودکان است. بیشتر پژوهش‌های مربوط به قلدری، نیمه آزمایشی بوده و درصدد آزمودن راه‌حل‌ها و رویکردهای مداخله‌ای جهت کاهش اثرات نامطلوب قلدری هستند (جدول ۱). پژوهشگر در این زمینه به پژوهشی که انجام بازی‌های رایانه‌ای خشن را از یک سو و قلدری آموزشی را از سوی دیگر مورد مطالعه قرار داده باشد، برخورد نکرده است. با عنایت به نفوذ روزافزون وسایل دیجیتال در بین دانش‌آموزان بویژه بعد از جهان‌گیری ویروس کرونا (تبلت، تلفن همراه هوشمند، لپ‌تاپ)، پیش‌بینی می‌شود که اقبال به بازی‌های رایانه‌ای و میزان ساعات استفاده از آن رو به افزایش باشد. از اینرو، سزااست که میزان ارتباط این دو متغیر مهم یعنی میزان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای (خشن و غیرخشن) از یک سو و میزان و نوع قلدری آموزشی از سوی دیگر مورد مطالعه قرار گیرد.

چارچوب نظری و مرور پیشینه: الف- قلدری: از آنجا که کودکان بخش قابل توجهی از ساعات روزانه را به اتفاق سایر دانش‌آموزان و همسالان در مدرسه می‌گذرانند، مدرسه بستر آماده‌ای برای بروز انواع زورگویی است. بنا به برخی مطالعات، از جمله اریکسن^۳،

1. <https://www.mojnews.com/fa/tiny/news-306234>

2. DQ

3. Eriksen



نیلسن^۱ و سیمونسن^۲ (۲۰۱۲) زورگویی پدیده‌ای شایع و در عین حال خطرناک است. برای نمونه بنا به گزارش مذکور ۲۰٪ از دانش‌آموزان آلمانی قربانی زورگویی هستند و بنا به گزارش براون و تایلر^۳ (۲۰۰۷) همین حدود از دانش‌آموزان در انگلستان، هلند و دانمارک قربانی زورگویی قرار می‌گیرند. این آمار بر اساس یک تحقیق ملی در آمریکا در بین دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۸ ساله، ۲۸٪ می‌باشد (روبرز، ژنگ، ترومن و اشنايدر^۴، ۲۰۱۲).

در یکی از تازه‌ترین گزارش‌های مربوط به زورگویی، «انجمن پژوهش‌های تربیتی آمریکا^۵»، زورگویی را نماد یکی از بزرگترین تهدیدات سلامتی کودکان، نوجوانان و جوانان در جامعه آمریکا می‌داند (اسپلیج و همکاران^۶، ۲۰۱۳). گزارش مذکور که تحت عنوان «جلوگیری از زورگویی در مدارس، آموزش‌کنده‌ها و دانشگاه‌ها» منتشر شده است، خطر زورگویی را در ردیف سرطان قلمداد کرده و پیامدهای عمیق آن را نه تنها فردی، بلکه اجتماعی و بین نسلی به شمار آورده است. در همین گزارش، به تفصیل به پیامدهای مخرب شیوع زورگویی در مدارس اشاره شده است که در ادامه تنها به دو مورد از آنها اشاره شده است:

قربانیان زورگویی میزان بالایی از اضطراب، افسردگی، مشکلات جسمی و ناسازگاری‌های اجتماعی را تجربه می‌کنند؛ مشکلاتی که تا بزرگسالی آنها را همراهی می‌کند (کارلیس و روفس^۷، ۲۰۰۷، اسپلیج و دلارو^۸، ۲۰۱۱، جینی و پوزولی^۹، ۲۰۰۹، تافی، فارینگتون و لوسل^{۱۰}، ۲۰۱۲). قربانیان زورگویی، کمتر خود را درگیر فعالیت‌های مدرسه کرده و در نتیجه نمرات آنها افت می‌کند (کرنل، گروگری، هانگ و فن^{۱۱}، ۲۰۱۳، روبرز، ژنگ، ترومن و اشنايدر، ۲۰۱۲).

-
1. Nielsen
 2. Simonsen
 3. Brown & Taylor
 4. Snyder & Robers & Zhang & Truman
 5. American Educational Research Association
 6. Espelage & et al.
 7. Rofes & Carlisle
 8. De La Rue
 9. Gini & Pozzoli
 10. Ttofi & Farrington & Lösel
 11. Fan & Cornell & Gregory & Huang

در سال‌های اخیر تحقیقات قابل توجهی در داخل کشور در زمینه قلدری به انجام رسیده است. جدول ۱، مروری است به برخی از پژوهش‌های داخلی در زمینه قلدری آموزشگاهی. نکته قابل توجه در این دست پژوهش‌ها این است که بیشتر ناظر به حل مسأله و درمان قلدری هستند تا پیش‌گیری. پژوهش‌هایی که به صورت نیمه آزمایشی به انجام رسیده‌اند اینگونه‌اند. در مقابل، پژوهش‌هایی که توصیفی هستند بیشتر به دنبال علت‌یابی و زمینه‌یابی هستند.

جدول ۱. مرور برخی از پژوهش‌های داخلی مربوط به قلدری آموزشگاهی در دهه اخیر

پژوهشگران	عنوان	روش	یافته‌ها
راضی مرادی، اعتمادی، نعیم‌آبادی (۱۳۸۹)	اثربخشی مشاوره گروهی بر اساس نظریه انتخاب ویلیام گلاسر با دانش‌آموزان قربانی قلدری	نیمه آزمایشی	مشاوره گروهی به شیوه نظریه انتخاب، برای مقابله با رفتارهای قلدرانه اثربخش است و کاهش قربانی شدن دانش‌آموزان در مقابله با رفتارهای قلدرانه را در پی دارد.
بیرامی، هاشمی، فتحی آذر، و علائی (۱۳۹۱)	قلدری سنتی و سایبری در نوجوانان دختر مدارس راهنمایی: نقش و کیفیت ارتباط معلم - دانش‌آموز	توصیفی - همبستگی	هرچه رابطه معلم و شاگرد مثبت‌تر باشد، میزان قلدری کاهش می‌یابد.
استکی آزاد، نسیم، امیری، شعله (۱۳۹۲)	اثربخشی برنامه آموزشی کاهش زورگویی بر میزان رفتارهای قربانی کودکان	نیمه آزمایشی	برنامه آموزشی کاهش زورگویی میزان رفتارهای قربانی کودکان پسر پایه های دوم و چهارم ابتدائی در مراحل پس آزمون و پیگیری را به صورت معناداری کاهش داد.
قمری گیو، سروش زاده، نادر، میکائیلی (۱۳۹۲)	اثربخشی برنامه پیشگیری از زورگویی اولویس بر زورگویی، مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی	نیمه آزمایشی	برنامه آموزشی فقط در کاهش زورگویی موثر بوده است. مهارت‌های اجتماعی مناسب یا نامناسب، تکانشی عمل کردن، برتری طلبی و گوشه‌گیری و حسادت



نمی‌توانند پیش‌بینی‌کننده مناسبی برای زورگویی باشند.			
الگوی اویز و اسنایدر در آموزش شناختی و کاهش قربانی شدن موثر است.	نیمه آزمایشی	اثربخشی آموزش شناختی ارتقاء امید در کاهش میزان قربانی شدن ناشی از قلدری دانش‌آموزان	حسینی، بدری گرگری، سلیمی، کلیایی (۱۳۹۴)
۸۰٪ دانش‌آموزان معتقد به وجود قلدری، ۴۰٫۹٪ شاهد قلدری، ۳۳٫۳٪ قربانی قلدری، و ۹٫۸٪ قلدر هستند.	توصیفی - پیمایشی	بررسی ماهیت و شیوع قلدری راهنمای روستاهای شهرستان زنجان	مظاهری تهرانی، محمد علی، شیرینی، اسماعیل، ولی‌پور، مصطفی (۱۳۹۴)
آموزش مدیریت شرم در طی ۸ جلسه هفتگی ۷۵ دقیقه‌ای، ۲۰٪ از تغییرات قلدری را تبیین می‌کند.	نیمه آزمایشی	اثربخشی آموزش مدیریت شرم مبتنی بر برنامه PEGS در کاهش قلدری نوجوانان دختر	بیرامی، هاشمی، فتحی آذر، و علائی (۱۳۹۴)
برنامه شناختی در کاهش قربانی شدن عاطفی موثر است.	نیمه آزمایشی	اثربخشی آموزش شناختی ارتقاء بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری دوره دوم متوسطه	حسینی، هاشمی، واحدی، اکبری (۱۳۹۴)
۷٫۶٪ اصلاً قلدری ندارند، ۶۵٫۴٪ در حد کم، ۲۲٫۲٪ ۵۵٪ در حد متوسط و ۴٫۹٪ در حد زیاد است. قلدری پسران بیشتر از دختران است.	توصیفی - پیمایشی	تحلیل اجتماعی قلدری در میان دانش‌آموزان، مطالعه موردی دوره متوسطه شهر ساری	علی‌وردی نیا، سهرابی (۱۳۹۴)
ادراک مثبت فرزندان از محیط خانواده رفتارهای قلدری را کاهش می‌دهد.	توصیفی - همبستگی	الگوی ساختاری رفتار قلدری بر اساس ادراک محیط خانوادگی و ویژگی‌های شخصیتی در نوجوانان	رحمانی، یارمحمدزاده، حبیبی کلپیر (۱۳۹۶)
۴۵٪ رفتار قلدری حاصل دریافت تقویت حسی	نیمه آزمایشی	کاهش قلدری جسمانی و بهبود شایستگی اجتماعی	محبی، میرنسب، فتحی آذر، هاشمی (۱۳۹۶)

در دانش‌آموزان: از سنجش کنشی رفتار تا طراحی مداخله رفتاری	است. تنها مداخلات چندجانبه کنش محور با در نظر داشتن تغییر همزمان پیشایندها، پیامدها، و رفتارهای هدف بر کاهش قلدری و بهبود شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان قلدر موثر است.	
شيوه‌های مدیریتی رفتار قلدری در کلاس درس تربیت بدنی	معلمان تربیت بدنی و مدرسه قادر به پیشگیری از قلدری هستند مدرسه، دانش‌آموزان و معلمان می‌توانند زمینه ساز بروز آن باشند.	غلامی، رضایی (۱۳۹۶) کیفی - زمینه ای
بررسی تأثیر آموزش برنامه پیشگیری از قلدری بر سازگاری، همدلی و قلدری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه اهواز	آموزش برنامه پیش‌گیری باعث کاهش قلدری می‌شود. میزان سازگاری و همدلی در گروه آزمایشی نیز افزایش یافت.	گلستان جهرمی، شهنی بیلاق، بهروزی، امیدیان (۱۳۹۶) نیمه آزمایشی
رفتار قربانی زورگویی شدن در بین دختران دبیرستانی: نقش عملکرد خانواده، خشونت خانوادگی و رابطه ولی فرزندی	متغیرهای خانوادگی به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر فرایند قربانی زورگویی شدن اثر دارند.	پورمند، محسن زاده، قاندی نیا جهرمی (۱۳۹۶) توصیفی - همبستگی
نقش میانجی همدلی در رابطه بین کارکردهای خانواده و قلدری در دانش‌آموزان	کارکردهای خانواده به صورت مستقیم و غیرمستقیم از طریق همدلی بر رفتارهای مرتبط با قلدری تأثیر دارد.	اصغری شریانی، بشرپور (۱۳۹۷) توصیفی - پیمایشی
اثر بخشی آموزش مهارت‌های مقابله با زورگویی از طریق قصه گویی بر کاهش قربانی شدن در دانش‌آموزان پسر	آموزش مهارت‌های مقابله از طریق قصه گویی تأثیر مثبت دارد. بیشترین تأثیر در خرده مقیاس قربانی شدن کلامی دیده شد.	خدابخشی کولایی، آناهیتا، فلفی نژادف محمدرضا، زیدی دوست (۱۳۹۷) نیمه آزمایشی



۷ تا ۹ ساله		
تقویت مهارت‌های اجتماعی در کاهش آسیب و بزه دیدگی دانش‌آموزان بویژه از ناحیه قلدری موثر است.	توصیفی-تحلیلی	پیشگیری از بزه دیدگی قلدری کودکان و نوجوانان از مسیر مداخلات مدرسه محور
برنامه ضد قلدری بر کاهش قربانی شدن و بهبود تنظیم شناختی هیجانی دانش‌آموزان موثر است.	نیمه آزمایشی	اثر بخشی برنامه ضد قلدری آموزش مدیریت والدین بر کاهش قربانی شدن و بهبود تنظیم شناختی هیجانی دانش‌آموزان
باورهای غیر منطقی، خودکارآمدی و ذهن آگاهی در زمره متغیرهای مرتبط با قلدری دانش‌آموزان بوده و توانایی پیش بینی آن را دارند (۵۳٪ واریانس).	توصیفی-پیمایشی	نقش باورهای غیر منطقی، خودکارآمدی و ذهن آگاهی در پیش بینی قلدری دانش‌آموزان
آموزش مهارت‌های خود مدیریتی بر مولفه‌های قلدری شامل رفتار قلدری، قربانی و نزاع تأثیر کاهشی مثبت دارد.	نیمه آزمایشی	اثر بخشی آموزش مهارت‌های خود مدیریتی بر رفتار قلدری و مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان پسر زندانی
مصاحبه انگیزشی بر کاهش قلدری کلی و سایبری و نیز فرسودگی تحصیلی تأثیر مثبت داشته اما بر قلدری سنتی خیر.	نیمه آزمایشی	اثر بخشی روش‌های مصاحبه انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش قلدری سنتی و فرسودگی تحصیلی کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی

ب- بازی‌های رایانه‌ای: محیط‌های بازی‌های رایانه‌ای در واقع جزء فضای مجازی به شمار می‌روند. به طور کلی حضور در فضای مجازی - صرف نظر از ابعاد مختلف از جمله شبکه‌های اجتماعی، شرط بندی آنلاین، اخاذی و ...- با آسیب‌هایی همراه است. پژوهش‌ها و رصدهای بین‌المللی حاکی از آن است که به طور میانگین ۵۶٪ از کودکان ۸-۱۲ سال،

زمانی که در فضای مجازی آنلاین حضور دارند، در معرض خطر هستند. در این پیمایش، کشور ایران وجود ندارد اما، با توجه به آمار کشورهای مشابه و نزدیک مثل ترکیه (۴۷٪)، قطر (۵۸٪)، عمان (۷۸٪) و مصر (۷۱٪) شاید بتوان این رقم را در مورد ایران نیز صادق دانست (دی.کیو، ۲۰۱۸). بر اساس همین منبع معتبر جهانی هرچه استفاده از صفحه نمایشگر - چه برای بازی و چه برای دیگر امور- بیشتر باشد، خطرات سایبری نیز بیشتر می‌شود. برخی دیگر از منابع معتقدند که ۸۱٪ از بچه‌های ۸-۱۱ ساله، ۳۷٫۵ ساعت در هفته تلویزیون تماشا می‌کنند، گیم بازی می‌کنند و آنلاین هستند. این مقدار بیش از ۵ ساعت در روز می‌باشد (آوکام^۱، ۲۰۱۷).

یکی از این خطرات خاص فضای مجازی به بازی‌های رایانه‌ای مربوط می‌شود. نکته‌ای مهم در مورد بازی‌ها در مقایسه با دیگر فضاهای مجازی، این است که بازی‌های به شدت تعاملی هستند و با استفاده از حرکت، صوت، رنگ، نور و مانند آن، کاربر را از جهات مختلف درگیر می‌کنند. در واقع ماهیت کارکردی بازی‌های رایانه‌ای، با انواع رسانه‌های سنتی و نوینی که با آنها آشنا هستیم (کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات مصور، فیلم، برنامه‌های تلویزیونی و خبری ...) همپوشانی دارد. بازی‌های رایانه‌ای سرگرم کننده اند، عمدتاً حاوی پیام‌های ایدئولوژیک پنهان و یا آشکار هستند. بازی رایانه‌ای می‌تواند واسطی برای انتقال پیام از سوی فرستندگان (بازی سازان) به مخاطب (بازیکنان) محسوب شود با فراهم کردن زمینه مداخله گری بیشتر مخاطب و مشارکت او در ساخت روایت، اثر پیام حاصل از خود را افزایش می‌دهد (خانیکی و برکت، ۱۳۹۴).

نکته دیگر در مورد بازی‌ها به ژانر یا سبک آنها باز می‌گردد. برخی از ژانرهای معروف عبارتند از: بازی‌های پرزد و خورد^۲ (اکشن)، ماجراجویی، شبیه‌سازی، استراتژی^۳، نقش‌آفرینی، ورزشی و تیراندازی. نتایج یک مطالعه پیمایشی در سال ۲۰۲۰ نشان داد که ژانر پرزد و خورد در رأس سبک‌های معروف و پرطرفدار قرار دارد (استراتی ریسرچ^۴، ۲۰۲۰). بنا به برخی گزارش‌ها بیش از ۹۰٪ بازی‌های معروف خشن بوده و ۹۱٪ کودکان نیز اینگونه بازی‌ها را ترجیح می‌دهند (بارکلی^۵، ۲۰۱۸). بازی‌های اکشن (پرزد و خورد) و

1. Ofcom
2. action
3. strategy
4. straitsresearch
5. Barclay, Rachel



بازی‌های خشن، با ترکیب حرکت، صدا، نور، رنگ و مانند آن، محیط تعاملی و رقابتی را به وجود می‌آورند که هیجانانگیز را تحریک می‌کند، کاری که از دست دیگر بازی‌ها براحتی بر نمی‌آید. بازی‌های خشن با افزایش حرارت بدن همراه هستند. این افزایش تحت تأثیر میزان محتوای خشونت بازی، میزان چالش برانگیز بودن بازی و جنسیت آزمودنی است (علی پور، آگاه هریس، ۱۳۸۶). همچنین بازی‌های رایانه‌ای پرخشونت باعث کاهش سطح IGA ترشحاتی، افزایش کورتیزول و افزایش درجه حرارت بدن به واسطه وارد شدن استرس حاد به بدن با توجه به سنخ شخصیت و جنسیت می‌شوند (علی پور، آگاه هریس، سیادت، نوربالا، ۱۳۸۸).

انجام این بازی‌ها تنها به تغییرات بدنی منجر نمی‌شوند، بلکه به یادگیری برخی رفتارها نیز ممکن است بیانجامند. اساساً از بازی‌ها می‌توان برای آموزش بسیاری از موضوعات آموزشی و پرورشی استفاده کرد. برای نمونه جلائی، چراغ ملایی، خدابخش پیرکلانی (۱۳۹۸) تأثیر بازی را بر خویشنداری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی کودکان مورد بررسی و تأیید قرار دادند. در سطح کلان‌تر نظریه‌های متعددی را می‌توان یافت که از یادگیری از طریق بازی حمایت می‌کنند. یکی از قدیمی‌ترین آنها نظریه یادگیری اجتماعی بندورا^۱ (۱۹۸۶) است. بر اساس این نظریه انجام بازی‌های خشن رفتارهای خشونت بار را تحریک می‌کند و کودکان آنچه را که در صفحه نمایشگر می‌بینند تقلید می‌کنند. یادگیری از طریق انجام دادن^۲ (سیل^۳، ۲۰۱۲) که ریشه در کارهای جان دیویی، فیلسوف آمریکایی دارد. بر اساس این نظریه، کاربران بازی‌های رایانه‌ای، فقط شاهد بازی نیستند، بلکه خود عامل‌اند و عمیقاً در ماجراها و فرایندهای بازی درگیر می‌شوند. بنابراین یادگیری از طریق انجام دادن و حل مساله در محیط بازی رخ می‌دهد.

در یک پژوهش بین‌المللی با عنوان «مقایسه بین‌المللی نارسایی بازی اینترنتی و مشکلات روان‌شناختی در مقابل سلامت: فراتحلیل ۲۰ کشور»، ۸۴ پژوهش با حجم نمونه ۵۸۸۳۴ نفر از بین ۲۰ کشور مورد مطالعه قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که در همه کشورها ارتباط مثبت قوی بین نارسایی بازی اینترنتی و مشکلات روان‌شناختی برقرار است

1. Bandura
2. Learning by doing
3. Seel

(چنگک^۱، چونگک^۲ و ونگک^۳، ۲۰۱۸). همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند که کودکان و جوانانی که خیلی بازی می‌کنند یا از رسانه‌های سرگرم‌کننده در هنگام کار کردن استفاده می‌کنند در عملکرد تحصیلی خود نواقصی را تجربه کرده‌اند (ساندرز و همکاران^۴، ۲۰۱۷). علاوه بر این، افزایش پرخاشگری به‌طور کلی و تمایلات پرخاشگرانه در نتیجه غوطه‌وری در بازی‌های ویدئویی خشن و رسانه‌های خشنوت‌آمیز صرف نظر از سن، گزارش شده است (بوشمن^۵، گلویتزر^۶ و کروز^۷، ۲۰۱۵). همچنین مطالعاتی در خصوص اثرات نامطلوب تماشای زیاد صفحه نمایش بر سلامتی وجود دارد: استفاده زیاد از رسانه‌ها با سطح پایین سلامت روحی و جسمی و همچنین سطح پایین روابط بین فردی و همچنین احساس خوشبختی همراه است. این امر به ویژه در بین کودکان زیر ۱۳ سال که درگیر بازی‌های ویدیویی و رسانه‌های اجتماعی هستند رواج دارد (روزن و همکاران^۸، ۲۰۱۴).

جدول ۲. مرور پژوهش‌های داخلی دهه اخیر در خصوص بازی‌های رایانه‌ای و خشنوت

پژوهشگران	بخشی از عنوان پژوهش	روش	یافته‌ها
علی پور، آگاه هریس (۱۳۸۶)	تأثیر انواع بازی‌های رایانه با محتوای خشنوت متفاوت بر درجه حرارت پایه بدن در نوجوانان	کمی، آزمایشی	افزایش درجه حرارت تحت تأثیر میزان محتوای خشنوت بازی، میزان چالش برانگیز بودن بازی و جنسیت از مودنی است.
علی پور، آگاه هریس، سیادت، نوربالا (۱۳۸۸)	تأثیر انواع بازی‌های رایانه با محتوای متفاوت خشنوت بر میزان IGA ترشحاتی، کورتیزول بزاقی و درجه حرارت بدن	کمی، آزمایشی	بازی‌های رایانه‌ای پرخشنوت باعث کاهش سطح IGA ترشحاتی، افزایش کورتیزول و افزایش درجه حرارت بدن به واسطه وارد شدن استرس حاد به بدن با توجه به سنخ شخصیت و جنسیت شدند.
جدیدیان، پاشاشریفی، گنجی حمزه (۱۳۹۱)	فرا تحلیل اثر بازی‌های رایانه‌ای خشن و غیرخشن بر پرخاشگری	توصیفی، تحلیلی	که بازی‌های رایانه‌ای بر رفتار پرخاشگرانه، احساسات پرخاشگرانه و برانگیختگی فیزیولوژیکی تأثیر معناداری دارد.

1. Cheng
2. Cheung
3. Wang
4. Saunders, et al.
5. Bushman
6. Gollwitzer
7. Cruz
8. Rosen, et al.



زندوانیان، حیدری، باقری، عطارزاده (۱۳۹۲)	آسیب‌های فضای مجازی بین دانش‌آموزان دختر	توصیفی پیمایشی	استفاده از فضای مجازی در ابعاد خانوادگی، تحصیلی، سازگاری، اعتقادی-عبادی و روانی دانش‌آموزان تأثیر منفی دارد. تلفن همراه بیشترین و بازی‌های رایانه‌ای کمترین آسیب را دارد.
جدیدیان، پاشاشریفی (۱۳۹۲)	تأثیر بازی‌های رایانه‌ای خشن و راهبردی بر زمان واکنش انتخابی و پاسخ تکانشی	توصیفی- پیمایشی	زمان واکنش در بازی‌های خشن سریعتر از بازی‌های راهبردی است.
شجاعی، دهداری، نوری جلیانی، دوران (۱۳۹۲)	بررسی عوامل پیش‌بینی کننده میزان پرخاشگری در نوجوانان کاربر بازی‌های رایانه‌ای خشن	توصیفی- پیمایشی	سه متغیر نگرش نسبت به خشونت، تعداد ساعات بازی در هفته و معدل آخرین مقطع تحصیلی، قادر به پیش‌بینی ۴۳٪ تغییرات پرخاشگری کاربران نوجوان بازی‌های رایانه‌ای خشن بوده است.
فرمانبر، توانا، استبصاری، عطر کاررشون (۱۳۹۲)	ارتباط بازی‌های رایانه‌ای با پرخاشگری در دانش‌آموزان راهنمایی	کمی توصیفی	بین نوع بازی و افزایش مدت میزان بازی پر زد و خورد با افزایش پرخاشگری فیزیکی و کلامی رابطه دارد.
بهرامی، بهرامی (۱۳۹۲)	تأثیر بازی‌های رایانه‌ای بر پرخاشگری بازیکنان حرفه‌ای نوجوان	علی مقایسه‌ای	نوع بازی‌های رایانه‌ای بر پرخاشگر شدن نوجوانان تأثیر گذار بوده و معنادار است.
تیرگر، بلالی میبدی، حسنی (۱۳۹۴)	بررسی ارتباط بین بازی‌های رایانه‌ای، پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان	توصیفی- پیمایشی	افرادی که بیشتر از یک ساعت در روز به بازی می‌پردازند و افرادی که بازی رایانه‌ای خشن و جنگی انجام می‌دادند، میانگین نمره پرخاشگری بیشتری داشتند. اما پیشرفت تحصیلی با انجام بازی رایانه‌ای، نوع بازی و مدت بازی انجام بازی رابطه معناداری نداشت.
رازی‌زاده، موسوی گیلانی، مینایی (۱۳۹۴)	فضای مجازی بازی‌های رایانه‌ای و امکان انتخاب گزینه‌های اخلاقی	توصیفی تحلیلی	کاربر نباید به خاطر انتخاب گزینه اخلاقی تشویق و گزینه غیراخلاقی تنبیه شود، انتخاب اخلاقی نباید تاثیری در جذابیت بازی داشته باشد فقط حس خوب را به همراه داشته باشد.
راسخ، حسنی (۱۳۹۴)	تأثیر بازی‌های خشن رایانه‌ای بر رفتار دانش‌آموزان	توصیفی- پیمایشی	کلی پژوهش بیانگر ارتباط بین استفاده گسترده از بازی‌های خشن و رفتار ناهنجار دانش‌آموزان و در نتیجه تأثیر استفاده گسترده

از این بازی‌ها بر امنیت اجتماعی است.			
مقایسه میزان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای و پرخاشگری در دانش‌آموزان	توصیفی - پیمایشی	شعاع کاظمی، شهابی نژاد (۱۳۹۵)	بین انجام بازی‌های رایانه‌ای و پرخاشگری دانش‌آموزان و همچنین بین مدت زمان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای و میزان پرخاشگری رابطه معناداری وجود دارد.
تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر پرخاشگری و نگرش به خشونت در کاربران نوجوان بازی‌های رایانه‌ای خشن	کمی - آزمایشی	شجاعی، دهداری، دوران، نوری، شجاعی (۱۳۹۵)	میانگین نمره پرخاشگری و نگرش به خشونت، یک ماه بعد از مداخله آموزشی در گروه آزمون نسبت به گروه کنترل کاهش معناداری یافت.
تأثیر فراغت مجازی و بازی‌های رایانه‌ای بر هویت دینی نوجوانان	توصیفی - پیمایشی	قنبری برزبان (۱۳۹۶)	نوجوانان تهرانی با ۱۲۸ دقیقه در روز بیشترین استفاده، ارتباط بین محتوای مصرف فضای مجازی با هویت دینی، ارتباط بین میزان ساعات مصرف با هویت دینی، دختران بیشتر از پسران استفاده می‌کنند.
بررسی تجارب کودکان از بازی‌های رایانه‌ای: رویکردی پدیدارشناسانه	کیفی - پدیدارشناسانه	ابراهیم، فتحی آذر، ادیب (۱۳۹۷)	یافته‌ها شامل ۴ مضمون اصلی «پیامد جسمانی، پیامد روانی، پیامد اجتماعی و پیامد تحصیلی» بود. بررسی تجارب دانش‌آموزان نشان داد که انجام بازی‌های رایانه‌ای در مدت زمان طولانی و بدون نظارت بزرگترها، پیامدهای ناگوار بسیاری به همراه دارد.
بررسی ظرفیت تأثیرگذاری بازی‌های رایانه خشن بر عملکرد اخلاقی کاربران	کیفی - پدیدارشناسانه	وجدانی، حیدری (۱۳۹۸)	بازی‌های خشن می‌تواند تأثیرات نامطلوبی بر تربیت اخلاقی کاربران داشته باشد.
رابطه استفاده از بازی‌های رایانه‌ای با پرخاشگری در میان کودکان	توصیفی - پیمایشی	موفر، جعفری (۱۳۹۸)	بین متغیرهای مستقل (زمان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای، نوع بازی‌های رایانه‌ای، میزان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای، میزان خشونت در بازی‌های رایانه‌ای و شخصیت‌های موجود در بازی‌های رایانه‌ای) با متغیر وابسته (پرخاشگری در کودکان) رابطه مستقیم و قوی وجود دارد.
مقایسه نگرش به خشونت، همدلی و رشد اخلاقی در کاربران نوجوان انواع	توصیفی - پیمایشی	نیکو گفتار، شباهنگ (۱۳۹۹)	میزان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای با نگرش به خشونت همبستگی مثبت دارد. نگرش به خشونت در بین کاربران بازی‌های پر زود



روش

روش تحقیق در این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری در این پژوهش عبارتست از کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌های های پنجم و ششم ابتدایی شهرستان بجنورد که از بین آنها ۳۵۰ نفر به صورت روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری داده‌ها از دو مقیاس مقیاس قلدری ایلی نویز^۱ و مقیاس بازی‌های رایانه‌ای (محقق ساخته) استفاده شد. ابزار نخست، دارای ۱۸ ماده داشته و هدف آن ارزیابی میزان قلدری دانش‌آموزان از ابعاد مختلف (قلدری، زد و خورد و قربانی) می‌باشد. طیف نمره‌گذاری آن براساس طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای می‌باشد (هرگز تا هفت بار یا بیشتر). در پژوهش چالمر (۱۳۹۲) روایی و پایایی این پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفته است. روایی همگرایی این مقیاس، حاکی از همبستگی رضایت بخش بین ابعاد مقیاس قلدری ایلی نویز با نمره کل است. برای تعیین روایی همزمان مقیاس، همبستگی ابعاد مقیاس قلدری ایلی نویز (شامل ابعاد مختلف قلدری، زد و خورد، قربانی) با پرسشنامه پرخاشگری به کار رفت که حاکی از همبستگی مطلوب است. به منظور محاسبه پایایی آن از روش ضریب آلفای کرونباخ و دونیمه کردن آزمون استفاده گردید. نتایج آزمون کرونباخ و دونیمه کردن برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌ها بین ۰,۶۲ تا ۰,۹۰ بدست آمد که نشانگر پایایی خوب این ابزار است. مقیاس محقق ساخته بازی‌های رایانه‌ای دارای ۱۴ گویه است و با مقیاس ۴ درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. این پرسشنامه میزان استفاده دانش‌آموزان از بازی‌های خشن و غیرخشن را اندازه‌گیری می‌کند. روایی آن توسط متخصصین تأیید و ضریب آلفای کرونباخ آن در اجرای اولیه بر روی ۳۰ نفر، برابر ۰,۷۹ به دست آمد. کلیه محاسبات توسط نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۶ انجام شده است.

یافته‌ها

1. Illinois Bully Scale

از بین ۳۰۰ پرسشنامه سالمی که مورد تحلیل قرار گرفت، ۴۲٫۶٪ دختر و ۵۷٫۴٪ نیز پسر هستند. از این میان ۸۸٫۳٪ در منزل به رایانه دسترسی دارند که علاوه بر آن، ۳۸٫۳٪ گوشی لمسی، ۴۳٫۴٪ تبلت، ۳۳٫۱٪ پلی استیشن در اختیار دارند. توصیف میانگین، انحراف استاندارد و نرمال بودن توزیع متغیرها در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. میانگین، انحراف استاندارد و بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش - آزمون کلموگروف - اسمیرنوف

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	Z.KS	مقدار احتمال
بازی‌های خشن	۱۸/۳۱	۵/۸۸	۱/۹۳	۰/۰۰۱
بازی‌های غیرخشن	۱۵/۱۸	۴/۱۰	۱/۳۲	۰/۰۰۶
قلدری	۱۴/۴۲	۵/۹۳	۳/۲۶	۰/۰۰۱
زد و خورد	۹/۳۰	۳/۹۰	۳/۰۸	۰/۰۰۱
قربانی	۶/۹۵	۳/۲۲	۳/۳۸	۰/۰۰۱

همان‌گونه که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین و انحراف استاندارد متغیر بازی‌های خشن برابر با $18/31 \pm 5/88$ محاسبه گردیده است، همچنین میانگین و انحراف استاندارد متغیر بازی‌های غیرخشن $15/18 \pm 4/10$ و میانگین و انحراف استاندارد متغیر قلدری $14/42 \pm 5/93$ است. به علاوه میانگین و انحراف استاندارد متغیر زد و خورد $9/30 \pm 3/90$ و میانگین و انحراف استاندارد متغیر قربانی $6/95 \pm 3/22$ محاسبه شده است.

همانگونه که مقدار احتمال آزمون کلموگروف - اسمیرنوف نشان می‌دهد توزیع بازی‌های خشن، غیرنرمال ($Z=1/93$ و $P<0/001$)، متغیر بازی‌های غیرخشن، نرمال ($Z=1/32$ و $P>0/06$)، متغیر قلدری، غیرنرمال ($Z=3/26$ و $P<0/001$)، متغیر زد و خورد، غیرنرمال ($Z=3/08$ و $P<0/001$) و متغیر قربانی نیز غیرنرمال ($P>0/001$) و $Z=3/38$ می‌باشد.



فرضیه نخست: بین بازی‌های خشن و بازی‌های غیرخشن با مؤلفه‌های قلدری، قربانی و زد و خورد رابطه معناداری وجود دارد.

از آنجا که توزیع تمامی متغیرهای پژوهش به جز متغیر بازی‌های غیرخشن، نرمال محسوب نمی‌گردد، جهت بررسی فرضیه نخست از آزمون همبستگی اسپیرمن استفاده شده که نتایج آن در جدول ۴ ارائه می‌گردد:

جدول ۴: رابطه بازی‌های خشن و غیرخشن با ابعاد زورگویی - آزمون همبستگی اسپیرمن

متغیر	بازی‌های خشن	بازی‌های غیرخشن	قلدری	زد و خورد	قربانی
بازی‌های خشن	-	۰/۳۵	** -۰/۴۳	** -۰/۴۱	-۰/۱۰
بازی‌های غیرخشن	۰/۳۴	-	۰/۰۳	-۰/۰۷	۰/۰۱
قلدری	** -۰/۴۳	۰/۰۳	-	۰/۷۰	۰/۳۱
زد و خورد	** -۰/۴۱	-۰/۰۷	۰/۷۰	-	۰/۲۴
قربانی	-۰/۱۰	۰/۰۱	۰/۳۱	۰/۲۴	۱/۰۰

** آلفای ۰/۰۱

همانگونه که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد بین بازی‌های خشن با بُعد قلدری ($r = -0/43$ و $p < 0/0001$) و بُعد زد و خورد ($r = -0/41$ و $p < 0/0001$) رابطه منفی و معناداری وجود دارد؛ در حالی که بین بازی‌های خشن با بُعد قربانی رابطه منفی و غیرمعنادار ($r = -0/10$ و $p > 0/07$) وجود دارد. از طرفی بین بازی‌های غیرخشن و ابعاد قلدری ($r = 0/03$ و $p > 0/53$)، زد و خورد ($r = -0/07$ و $p > 0/18$) و قربانی ($r = -0/74$ و $p > 0/74$) و $r = 0/01$ رابطه آماری معناداری وجود ندارد.

فرضیه دوم: در میزان انجام بازی‌های خشن، غیرخشن و ابعاد زورگویی در دو جنس تفاوت آماری معناداری وجود دارد.

از آنجا که توزیع تمامی متغیرهای پژوهش به جز متغیر بازی‌های غیرخشن نرمال محسوب نمی‌گردد، جهت بررسی فرضیه پژوهش از آزمون‌های t مستقل و آزمون من ویتنی یو استفاده شده که نتایج آن در جدول ۵ ارائه می‌گردد:

جدول ۵. آزمون‌های t مستقل و آزمون من ویتنی یو

متغیر	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	T	معناداری	Z	معناداری
بازی‌های خشن	دخ	۱۶/۳۹	۵/۹۰	-	-	-۷/۰۴	۰/۰۰۰۱
	تر	۲۰/۹۳	۴/۷۵				
بازی‌های غیرخشن	دخ	۱۵/۶۹	۴/۰۵	۱/۹۳	۰/۰۵	-	-
	تر	۱۴/۸۱	۴/۱۰				
قلدری	دخ	۱۲/۸۲	۵/۶۸	-	-	-۵/۷۱	۰/۰۰۰۱
	تر	۱۵/۵۹	۵/۸۵				
زد و خورد	دخ	۷/۶۹	۳/۱۶	-	-	-۷/۱۳	۰/۰۰۰۱
	تر	۱۰/۵۲	۳/۹۸				
قربانی	دخ	۶/۳۰	۳/۰۳	-	-	-۳/۸۲	۰/۰۰۰۱
	تر	۷/۴۲	۳/۲۸				

همانگونه که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد در میزان انجام بازی‌های خشن بین دو جنس تفاوت آماری معناداری وجود دارد ($p < 0/0001$ و $Z = -7/04$) بدین معنا که میزان انجام بازی‌های خشن در بین پسران به طور معناداری بیش از دختران گزارش شده است. در خصوص انجام بازی‌های غیرخشن نتایج نشان می‌دهد که بین دو جنس تفاوت آماری معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$ و $t = 1/93$). همچنین بر مبنای نتایج جدول ۵ در میزان بعد قلدری ($p < 0/0001$ و $Z = -5/71$)، بعد زد و خورد ($p < 0/0001$ و $Z = -7/13$) و بعد قربانی ($p < 0/0001$ و $Z = -3/82$) نیز بین دو جنس تفاوت معناداری وجود دارد؛ بدین معنا که در میزان قلدری، قربانی و زد و خورد پسران به طور معناداری بالاتر از دختران می‌باشند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که بین انجام بازی‌های خشن از یک سو و بُعدهای قلدری، زد و خورد و قربانی شدن از سوی دیگر، رابطه منفی وجود دارد که در دو مورد نخست، در حد معنادار است. یعنی هرچه انجام بازی‌های خشن بیشتر شود، میزان قلدری و زد و خورد بین بچه‌ها کمتر می‌شود و احتمال قربانی شدن نیز کاهش می‌یابد. از دیگر یافته‌ها اینکه هم



میزان انجام بازی‌های خشن رایانه‌ای و هم میزان وقوع قلدری، زد و خورد و قربانی شدن در بین پسران به طور معناداری بیش از دختران است.

بخشی از یافته‌های پژوهش با بیشتر یافته‌های پژوهش‌های پیشین هم راستاست. برای نمونه رغبت بیشتر پسرها به بازی‌های خشن (کِر^۱، ۲۰۰۶) و همچنین درگیری بیشتر پسرها در زد و خورد، قلدری کردن‌ها و قربانی شدن‌ها در مدرسه (اکبری بلوطبنگان، طالع پسند، ریگی، ۲۰۰۸، ترجمه منشی، ۱۳۹۲) با بسیاری از تحقیقات قبلی هماهنگ است.

نکته متفاوتی که در این پژوهش به دست آمده است این است که بین انجام بازی‌های رایانه‌ای خشن و بعد قلدری، بعد زد و خورد و بعد قربانی شدن، رابطه منفی وجود دارد. در واقع، این یافته برخلاف بسیاری از یافته‌های پیشین از جمله پژوهش‌های متعددی است که در جدول ۲ آمده است (برای نمونه برخلاف دو مورد جدیدتر که عبارتند از: موقر، جعفری، ۱۳۹۸، نیکوگفتار، شباهنگ، ۱۳۹۹). بنا به یافته‌های پیشین هرچه میزان بازی‌های خشن بیشتر شود، میزان خشونت نیز بیشتر خواهد بود در حالی که در این تحقیق، عکس این مطلب به دست آمده است. همانطور که برخی نظریه‌ها از جمله نظریه یادگیری اجتماعی-شناختی بندورا، از یافته‌های پیشین حمایت می‌کند، نظریه فش بک و سینگر^۲ (۱۹۷۱) نیز می‌تواند از یافته‌های متفاوت این تحقیق پشتیبانی کند. در این نظریه برنامه‌های تلویزیونی و بازی‌های رایانه‌ای خشن از طریق تخلیه خشونت نهفته در کودکان، موجب آرامش آنها می‌شوند و لذا تأثیر مثبتی بر رفتار آنها دارند. برخی نیز معتقدند که بازی‌های خشن، فرد را خشن نمی‌کند، بلکه افرادی که از قبل دارای روحیه خشن هستند، سراغ اینگونه بازی‌ها می‌روند.

علاوه بر این، پژوهش‌های دیگری را نیز می‌توان سراغ گرفت که با یافته‌های پژوهش حاضر همسو یا نزدیک باشد. برای نمونه فرگوسن^۳ و همکاران (۲۰۰۸) نشان دادند که ارتباط معناداری بین بازی‌های رایانه‌ای خشن و رفتارهای خشونت بار وجود ندارد. پژوهش‌گران اخیر نشان دادند که ویژگی‌های شخصیتی متمایل به خشونت، خشونت

-
1. Kerr
 2. Feshbach & Singer
 3. Ferguson

خانگی و جنسیت، نقش عمده و تعیین‌کننده‌ای در رفتارهای خشونت‌آمیز کودکان دارند و انجام بازی‌های رایانه‌ای خشن در این میان نقش معناداری بر عهده ندارد.

بنابراین می‌توان گفت که یکی از دلایل گرایش نوجوانان و حتی کودکان به بازی‌های رایانه‌ای با محتوای خشونت و ضرب و شتم، این است که در این محیط‌ها، انرژی کودکان تخلیه می‌شود؛ بویژه اگر شرایط و سبک زندگی به گونه‌ای باشد که کودکان و نوجوانان امکان تجربه هیجان را در محیط‌های واقعی نداشته یا کمتر داشته باشند. بازی‌های رایانه‌ای خشن شاید همانند کیسه بوکسی عمل کنند که در سالن مدرسه آویزان است و دانش‌آموزان هنگام عبور به آن ضربه‌ای وارد می‌کنند؛ ضرباتی که می‌توانست به نوعی به دیگر شاگردان وارد شود.

شعاع کاظمی و شهابی نژاد (۱۳۹۵) نیز در تحقیق خود نتیجه مشابهی را اعلام می‌کنند: با توجه به محتوای آموزشی مدارس و اینکه رقابت با یکدیگر و سبقت گرفتن از دیگران یکی از شعارهای اصلی آموزش و پرورش کنونی و شاید عصر حاضر است، بنابراین دانش‌آموزان فرصت بازنگری خود و تحلیل نقاط قوت و ضعف خود را ندارند. لذا جهت جبران خلاء ناشی از رقابت، به بازی‌های رایانه‌ای و غرق شدن در دنیای مجازی پناه برده و از این طریق قصد نابودی رقیبی که دسترسی به آن چندان آسان نیست را دارند. بنابراین شاید بتوان گفت که بازی‌های رایانه‌ای با محتوای خشونت و ضرب و شتم، اعتراض علیه قوانین خشک والدین و مربیان است که همه باید در ساعت خاصی به یادگیر درس و تکالیف خاصی پردازند.

نکته نهایی در تبیین مغایرت یافته‌ها، می‌تواند این باشد که در برخی پژوهش‌های قبلی (مثل شجاعی و همکاران، ۱۳۹۵ و نیکوگفتار، شباهنگ، ۱۳۹۹) آنچه سنجیده شده است، نگرش یا میل به خشونت بوده است نه رفتار واقعی در یک محیط واقعی. تحقیق حاضر رفتار عملی دانش‌آموزان را در یک محیط ملموس و واقعی چون مدرسه سنجیده است. از اینرو، ممکن است خشونت اندازه‌گیری شده در تحقیقات مغایر، در «توان رفتاری» بوده باشد و در پژوهش حاضر در رفتار بالفعل. و از آنجا که بروز خشونت به عوامل و متغیرهای گوناگونی وابسته است، ممکن است در محیط مدرسه متغیرهای میانجی، مثل سواد رسانه‌ای (شجاعی و همکاران، ۱۳۹۵) نقش مانع یا خنثی‌ساز را ایفا کرده باشند.

با این همه، بر اساس نتایج پژوهش حاضر و در رابطه با دو متغیر بازی‌های خشن و قلدری آموزشگاهی، نمی‌توان استفاده از بازی‌های خشن را توصیه کرد؛ چراکه راه‌های متعددی برای پیش‌گیری و کاهش قلدری در مدرسه وجود دارد (جدول ۱)؛ ضمن آنکه آسیب‌های متعدد اخلاقی، فرهنگی، روانشناختی و حتی جسمی حاصل از این بازی‌ها همچنان باقی است. با وجود این، شاید بتوان نسبت به نتایج غلوآمیز برخی از پژوهش‌های پیشین در خصوص آسیب‌های بازی‌های رایانه‌ای به‌طور عام و بازی‌های خشن به‌طور خاص، تردید کرد و به انجام پژوهش‌های بیشتر در این زمینه توصیه. شاید بازی‌های رایانه‌ای در کنار معایب، مزایایی را نیز به همراه داشته باشند. پیشنهاد می‌شود که مربیان و والدین سخت‌گیری‌های بیش از حد در این زمینه به خرج ندهند. انجام این دست بازی‌ها به شکل محدود، می‌تواند به تخلیه هیجانی منجر شده و در عمل به کاهش قلدری و زد و خورد بین کودکان بیانجامد.

منابع

- ابراهیم، امید، فتحی آذر، اسکندر، ادیب، یوسف (۱۳۹۷). بررسی تجارب کودکان از بازی‌های رایانه‌ای: رویکردی پدیدارشناسانه، *مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت*، ۷(۴)، ۳۸۳-۳۹۶.
- استکی آزاد، نسیم، امیری، شعله (۱۳۹۲). اثربخشی برنامه آموزشی کاهش زورگویی بر میزان رفتارهای قربانی کودکان، *پژوهش و سلامت*، ۳(۳)، ۴۲۹-۴۳۵.
- اصغری شریانی، عباس، بشرپور، سجاد (۱۳۹۷). نقش میانجی همدلی در رابطه بین کارکردهای خانواده و قلدری در دانش‌آموزان، *روانشناسی خانواده*، ۵(۲)، ۱۵-۲۶.
- اکبری بلوطبندگان، افضل، طالع پسند، سیاوش (۱۳۹۴). مقایسه شیوع قلدری در دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس متوسطه شهر قم، *همایش ملی سوادآموزی و ارتقای سلامت*، ۱۴ آبان ۱۳۹۴، صص ۱۵۱-۱۴۷.
- بهرامی، فرشته، بهرامی، فرزانه (۱۳۹۲). تأثیر بازی‌های رایانه‌ای بر پرخاشگری بازیکنان حرفه‌ای نوجوان پسر گروه سنی ۱۶ تا ۲۰ سال شهر کرج، *مطالعات رسانه*، ۸(۲۳)،

- بهرامی، منصور، واحدی، شهرام، ادیب، یوسف، بدری گرگری، رحیم (۱۳۹۷). اثربخشی برنامه ضد قلدری آموزش مدیریت والدین بر کاهش قربانی شدن و بهبود تنظیم شناختی هیجانی دانش‌آموزان، پژوهش در سلامت روان شناختی، ۱۲ (۲)، ۶۸-۸۵.
- بیرامی، منصور، هاشمی، تورج، فتحی آذر، اسکندر و علانی، پروانه (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مدیریت شرم مبتنی بر برنامه PEGS در کاهش قلدری نوجوانان دختر، پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۱۰ (۳۹)، ۱-۲۳.
- بیرامی، منصور، هاشمی، تورج، فتحی آذر، اسکندر و علانی، پروانه (۱۳۹۱). قلدری سنتی و سایبری در نوجوانان دختر مدارس راهنمایی: نقش و کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۸ (۲۶)، ص ۱۷۵-۱۵۱.
- پورمند، فهیمه، محسن زاده، فرشاد، قائدی نیا جهرمی، علی (۱۳۹۶). رفتار قربانی زورگویی شدن در بین دختران دبیرستانی: نقش عملکرد خانواده، خشونت خانوادگی و رابطه ولی فرزندی، سلامت اجتماعی، ۴ (۴)، ۲۷۹-۲۸۹.
- تیرگر، هدایت، بلالی میبدی، فاطمه، حسنی، مهدی (۱۳۹۴). بررسی ارتباط بین بازی‌های رایانه‌ای، پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شهر کرمان، مجله بهداشت و توسعه، ۴ (۱)، ۶۵-۷۵.
- جدیدیان، احمدعلی، پاشاشریفی، حسن (۱۳۹۲). تأثیر بازی‌های رایانه‌ای خشن و راهبردی بر زمام واکنش انتخابی و پاسخ تکانشی دانش‌آموزان دبیرستانی، فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۳ (۴)، ۱۵۰-۱۳۵.
- جدیدیان، احمدعلی، پاشاشریفی، حسن، گنجی حمزه (۱۳۹۱). فراتحلیل اثربازی‌های رایانه‌ای خشن و غیرخشن بر پرخاشگری، فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۲ (۳)، ۱۲۷-۱۰۷.
- جلانی، مانده، چراغ ملایی، لیلا و خدابخش پیرکلانی، روشنگر (۱۳۹۸). تأثیر بازی مبتنی بر هوش اخالقی بر وجدان، خویش‌داری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی کودکان با استعداد دبستانی، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۵ (۵۴)، ۸۹-۵۹.

چالمه، رضا (۱۳۹۲). کفایت روانسنجی مقیاس قلدری ایلی نویز در دانش‌آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی، فصلنامه روشها و مدل‌های روان‌شناختی، ۳ (۱۱)، ۳۹-۵۲.

حسینی، سیدعدنان، بدری گرگری، رحیم، سلیمی، حسین، کلیایی، لیلا (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش شناختی ارتقاء امید در کاهش میزان قربانی شدن ناشی از قلدری دانش‌آموزان، روان‌شناسی تربیتی، ۱۱ (۳۷)، ۱-۱۹.

حسینی، سیدعدنان، هاشمی، تورج، واحدی، شهرام، اکبری، کمال (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش شناختی ارتقاء بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری دوره دوم متوسطه، پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، ۶ (۱)، ۶۳-۷۶.

خانیکی، هادی، برکت، محیا (۱۳۹۴). بازنمایی ایدئولوژی‌های فرهنگی در بازی‌های رایانه‌ای، فصلنامه رسانه‌های نوین، شماره ۴.

خدابخشی کولایی، آناهیتا، فلفی نژادف محمدرضا، زیدی دوست (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله با زورگویی از طریق قصه‌گویی بر کاهش قربانی شدن در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله، خانواده و پژوهش، ۴۲ (۷-۲۶).

راسخ، کرامت اله، حسینی، ابراهیم (۱۳۹۴). تأثیر بازی‌های خشن رایانه‌ای بر رفتار دانش‌آموزان پسر دبیرستان‌های شهر کوار، مطالعات علوم اجتماعی ایران، ۱۲ (۴۴)، ۳۶-۴۹.

راضی مرادی، محمد، اعتمادی، احمد، نعیم ابادی، الهام (۱۳۸۹). اثربخشی مشاوره گروهی بر اساس نظریه انتخاب ویلیام گلاسر با دانش‌آموزان قربانی قلدری، به منظور افزایش توان مقابله با رفتارهای قلدرانه، مطالعات روان‌شناختی، ۶ (۴)، ۱۱-۳۶.

رحمانی، شمس اله، یارمحمدزاده، پیمان، حبیبی کلیر، رامین (۱۳۹۶). الگوی ساختاری رفتار قلدری بر اساس ادارک محیط خانوادگی و ویژگی‌های شخصیتی در نوجوانان، فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۱۱ (۲)، ۲۳۷-۲۵۳.

ریگی، کن (۲۰۰۸). کودکان و سرکشی: چگونه والدین و مربیان می‌توانند سرکشی کودکان را در مدرسه کاهش دهند، ترجمه مرجان منشی (۱۳۹۲)، تهران: انتشارات آوای نور.

رضاپور، میثم، سوری، حمید و خداکریم، سهیلا (۱۳۹۲). روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس‌های ارتکاب زورگویی و قربانی شدن پرسشنامه زورگویی الویوس در مدارس راهنمایی، *مجله ارتقای ایمنی و پیشگیری از مصدومیت‌ها*، دوره ۱، شماره ۴، ص ۲۱۲-۲۲۱.

شجاعی، ثاراله، دهداری، طاهره، دوران، بهناز، نوری، کرامت اله، شجاعی، محمد (۱۳۹۵). تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر پرخاشگری و نگرش به خشونت در کاربران نوجوان بازی‌های رایانه‌ای خشن، *فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین*، ۲(۸)، ۱۷۳-۲۰۱.

شجاعی، ثاراله، دهداری، طاهره، نوری جلیانی، کرامت، دوران، بهناز (۱۳۹۲). بررسی عوامل پیش‌بینی‌کننده میزان پرخاشگری در نوجوانان کاربر بازی‌های رایانه‌ای خشن در شهر قم سال ۱۳۹۱، *مجله دانشگاه علوم پزشکی قم*، ۷(۳)، ۷۱-۷۹.

شعاع کاظمی، مهرانگیز، شهابی نژاد، زهرا (۱۳۹۵). مقایسه میزان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای و پرخاشگری در دانش‌آموزان پسر مقطع راهنمایی شهر تهران، *مجله آموزش و سلامت جامعه*، ۲(۳)، ۲۴-۲۹.

شیری ورنامخواستی، عباس، بطیاری، عاطفه (۱۳۹۷). پیشگیری از بزه دیدگی قلدری کودکان و نوجوانان از مسیر مداخلات مدرسه محور، *نگاهی به برنامه SEL*، *مطالعات حقوق کیفری و جرم‌شناسی*، ۴۸(۲)، ۳۳۵-۳۵۶.

صفایی نائینی، کاوس، نریمانی، محمد، کاظمی، رضا، موسی زاده، توکل (۱۳۹۹). اثربخشی روش‌های مصاحبه انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش قلدری سنتی و فرسودگی تحصیلی کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی، *روان‌شناسی مدرسه*، ۹(۱)، ۶۹-۹۶.

صمدی فرد، حمیدرضا، نریمانی، محمد (۱۳۹۷). نقش باورهای غیرمنطقی، خودکارآمدی و ذهن آگاهی در پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان، *روان‌شناسی مدرسه*، ۷(۳)، ۱۵۵-۱۳۵.

صفایی نائینی، کاوس، نریمانی، محمد، کاظمی، رضا و موسی زاده، توکل (۱۳۹۸). اثربخشی مصاحبه انگیزشی گروهی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش رفتار قلدری و



- فوسودگی تحصیلی نوجوانان کاربر شبکه های اجتماعی مجازی، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۵ (۵۱)، ص ۹۵-۱۲۶.
- طاهری، آری، حسینی، سیدبشیر (۱۳۹۶). رهیافتی به سواد بازی‌های رایانه‌ای؛ مطالعه ساختار و محتوای «بازی عفو»، فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین، ۳ (۱۱)، ۲۲۵-۲۶۴.
- علی پور، احمد، آگاه هریس، مژگان (۱۳۸۶). تأثیر انواع بازی‌های رایانه با محتوای خشونت متفاوت بر درجه حرارت پایه بدن در نوجوانان ایرانی؛ اثر جنسیت و شخصیت، فصلنامه علمی-پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز، ۲ (۷)، ۱۰۳-۱۲۳.
- علی پور، احمد، آگاه هریس، مژگان، سیادت، محمد، نوربالا، احمد علی (۱۳۸۸). تأثیر انواع بازی‌های رایانه با محتوای متفاوت خشونت بر میزان IgA ترشحی، کورتیزول بزاقی و درجه حرارت بدن، مجله علوم رفتاری، ۳ (۱)، ۸-۱.
- علیوردی نیا، اکبر، سهرابی، مریم (۱۳۹۴). تحلیل اجتماعی قلدری در میان دانش‌آموزان، مطالعه موردی دوره متوسطه شهر ساری، مطالعات توسعه اجتماعی-فرهنگی، ۴ (۱)، ۳۹-۹.
- غلامی، سمیه، رضایی، پرویز (۱۳۹۶). شیوه‌های مدیریتی رفتار قلدری در کلاس درس تربیت بدنی، مطالعات روان‌شناسی ورزشی، ۲۵، ۴۸-۲۹.
- فرمانبر، ربیعاله، توانا، زهرا، استبصاری، فاطمه، عطرکار رشون، زهرا (۱۳۹۲). ارتباط بازی‌های رایانه‌ای با پرخاشگری در دانش‌آموزان راهنمایی شهر رشت در سال ۱۳۹۲، فصلنامه علمی-پژوهشی آموزش بهداشت و ارتقای سلامت، ۱ (۳)، ۵۷-۶۶.
- قمری گیو، حسین، سروش زاده، سید حسن، نادر، مقصود، میکائیلی، نیلوفر (۱۳۹۲). اثربخشی برنامه پیشگیری از زورگویی اولویس بر زورگویی، مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی، روان‌شناسی بالینی، ۳ (۱۱)، ۴۹-۷۵.
- گلستان جهرمی، فاطمه، شهنی بیلاق، منیجه، بهروزی، ناصر، امیدیان، مرتضی (۱۳۹۶). بررسی تأثیر آموزش برنامه پیشگیری از قلدری بر سازگاری، همدلی و قلدری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه اهواز، راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵ (۸)، ۳۰۴-۱۸۳.

محبی، مینا، میرنسب، میرمحمود، فتحی آذر، اسکندر، هاشمی، تورج (۱۳۹۶). کاهش قلدری جسمانی و بهبود شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان: از سنجش کنشی رفتار تا طراحی مداخله رفتاری، *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۳ (۴۶)، ۱۴۵-۱۷۰.

مظاهری تهرانی، محمد علی، شیر، اسماعیل، ولی پور، مصطفی (۱۳۹۴). بررسی ماهیت و شیوع قلدری راهنمای روستاهای شهرستان زنجان، *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۱ (۳۶)، ۱۷-۳۸.

مهدوی، سیده عاطفه، دهستانی، مهدی، پسندیده، محمد مهدی (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های خود مدیریت بر رفتار قلدری و مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان پسر زندانی، *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵ (۵۳)، ۱۴۱-۱۵۹.

موقر، منظر، جعفری، علی (۱۳۹۸). رابطه استفاده از بازی‌های رایانه‌ای با پرخاشگری در میان کودکان (مورد مطالعه: کودکان ۸-۱۲ سال شهر اردبیل)، *مطالعات رسانه‌ای*، سال چهارم، ۲۳-۳۳.

نیکوگفتار، منصوره، شباهنگ، رضا (۱۳۹۹). مقایسه نگرش به خشونت، همدلی و رشد اخلاقی در کاربران نوجوان انواع بازی‌های رایانه‌ای، *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، شماره ۳۷، ۱۷۵-۱۹۸.

وجدانی، فاطمه، حیدری، سمیرا (۱۳۹۸). بررسی ظرفیت تأثیرگذاری بازی‌های رایانه خشن بر عملکرد اخلاقی کاربران بر اساس مدل رست-نارواژ، *راهبرد فرهنگ*، ۴۶، ۱۳۵-۱۶۶.

- Bandura, A. (1986). The social learning perspective: Mechanisms of aggression. In H. Toch (Ed.), *Psychology of crime and criminal justice* (pp. 198-236). Prospect Heights, IL: Waveland Press.
- Barclay, Rachel (2018). *Do Video Games Make Kids Saints or Psychopaths (and Why Is It So Hard to Find Out?)*. Retrieved in 25 August 2020 from <https://www.healthline.com/health-news/video-games-saints-or-psychopaths-082814#1>
- Brown, S. & K. Taylor (2007). Bullying, education and earnings: Evidence from the National Child Development Study. *Economics of Education Review*, 27, 387-401.
- Carlisle, N., Rofes, E. (2007). School Bullying: Do Adult Survivors Perceive Long-Term Effects? *Traumatology*, vol. 13 no. 1 16-26.
- Cornell, D., Gregory, A., Huang, F., & Fan, X. (2013). Perceived prevalence of bullying and teasing predicts high school dropout rates. *Journal of Educational Psychology*, 105, 138-149.



- DQ (2018). *Outsmart the Cyber-Pandemic, Empower Every Child with Digital Intelligence by 2020*, Available at: https://www.dqinstitute.org/2018DQ_Impact_Report.
- Eriksen T. L. M., Nielsen, H. S. & Simonsen, M. (2012). The Effects of Bullying in Elementary School. *IZA Discussion Paper*, No. 6718.
- Espelage, D. L., Astor, R. A., Cornell, D., Lester, J., Mayer, M. J., Mayer, E. J., Poteat, V. P. & Tynes, B. (2013). *Prevention of Bullying in Schools, Colleges, and Universities*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Espelage, D. L. (2012). Bullying prevention: A research dialogue with Dorothy Espelage. *Prevention Researcher*, 19(3), 17–19.
- Espelage, D. L., & Holt, M. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2, 123–142.
- Espelage, D.L., De La Rue, L. (2011). School bullying: its nature and ecology. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 4; 24(1):3-10.
- Ferguson, C. J., Rueda, S. M., Cruz, A. M., Ferguson, D. E., Fritz, S., & Smith, S. M. (2008). Violent video games and aggression: Causal relationship or byproduct of family violence and intrinsic violence motivation? *Criminal Justice and Behavior*, 35(3), 311–332. <https://doi.org/10.1177/0093854807311719>.
- Feshbach, Seymour & Singer, Robert D. (1971). *Television and Aggression*, The Jossey-Bass behavioral science series, US: Jossey-Bass.
- Gini, G., Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: a meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3):1059-65.
- Greitemeyer, T. (2018). The spreading impact of playing violent video games on aggression. *Computers in Human Behavior*, 80: 216-219.
- Jabr, M.M., Denk, G., Rawls, E., Lamm, C. (2018). The roles of selective attention and desensitization in the association between video gameplay and aggression: An ERP investigation. *Neuropsychologia*, 12: 50-57.
- Kerr, Aphra (2006). *The Business and Culture of Digital Games: Gamework/Gameplay*, London: Sage.
- Khaniki, H., & Barkat, M. (2015). Representation of cultural ideologies in computer game, *New media studies*, 1(14), 99-131.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford, UK: Blackwell.
- Robers, S., Zhang, J., Truman, J., & Snyder, T. (2012). *Indicators of school crime and safety: 2011*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, U. S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U. S. Department of Justice.
- Seel, Norbert M. (2012). *Encyclopedia of the Sciences of Learning*, US: Springer.
- Top 10 most popular gaming genres in 2020* (2020). Retrieved in 15 Aguste, from: <https://straitresearch.com/blog/top-10-most-popular-gaming-genres-in-2020>.

- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 405–418.
- Vaillancourt, T., McDougall, P., Hymel, S., Krygsman, A., Miller, J., Stiver, K., & Davis, C. (2008). Bullying: Are researchers and children/youth talking about the same thing? *International Journal of Behavioral Development*, 32(6), 486–495.