الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية **رقم التسجيل:.....**

قسم علم النفس و علوم التربية **الرقم التسلسلي:.....**

مساهمة في دراسة السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي: الأسباب و الاستراتيجيات الوقائية و العلاجية

دراسة ميدانية ببعض المؤسسات التربوية بقسنطينة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس العيادي

إعداد الطالبة : إشراف:

يمينــة أوبـاجي أ.د. محمد شلبي

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم و اللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة الأصلية
أ.د سليمان بومدين	***أستاذ التعليم العالي***	***رئيسا***	***جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة***
أ.د محمد شلبي	***أستاذ التعليم العالي***	***مشرفا و مقررا***	***جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2***
أ.د بوخميس بوفولة	***أستاذ التعليم العالي***	***عضوا مناقشا***	***جامعة باجي مختار عنابة***
د فريدة لوشاحي	***أستاذة محاضرة***	***عضوا مناقشا***	***جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة***
د نصيرة خلايفية	***أستاذة محاضرة***	***عضوا مناقشا***	***جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة***
د عبد القادر باديس	***أستاذ محاضر***	***عضوا مناقشا***	***جامعة عباس لغرور خنشلة***

السنة الجامعية: 2016/ 2017م

شكر و تقدير

أتقدم بخالص الشكرو التقدير إلى الأستاذ الدكتور محمد شلبي على تفضله بالإشراف على هذه الأطروحة و على توجيهاته العلمية و نصحه و تشجيعه المستمر طيلة إنجازي لهذا البحث.

و أتقدم بالشكر و الإمتنان إلى كل أعضاء لجنة المناقشة لقبولهم قراءة هذا البحث و مناقشته.

كما أخص بالشكر الجزيل الدكتورة الفاضلة جيهان من قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة 20 أوت 1955 سكيكدة على قراءة الأطروحة و تدقيقها لغويا. دون أن أنسى الأستاذتين الكريمتين نعيمة و سمية من نفس القسم على مساعدتهما.

و الشكر الموصول إلى مدراء و مستشاري التربية للمؤسسات التربوية بقسنطينة، و أيضا الحالات المشاركة في هذا العمل لما قدموه من مساعدات و دعم لإنهاء هذا البحث العلمي.

شكرا جزيلا لكل من قدم يد المساعدة من قريب أو من بعيد

الباحثة

الفهرس ومحتوياته

الرقم	العنوان	الصفحة
	الفصل التمهيدي:إشكالية البحث و فرضياته	
1	مقدمة –إشكالية	1
2	فرضيات الدراسة	8
3	دوافع الدراسة	9
4	أهداف الدراسة	10
	الفصل النظري الأول :السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي	
1	مفهوم العنف و السلوك العنيف في الوسط المدرسي	11
2	النماذج النظرية المفسرة للعنف	20
3	العوامل المساهمة في تطوير السلوكات العنيفة	28
4	أشكال العنف في الوسط المدرسي	56
5	ملمح شخصية التلميذ المراهق العنيف	67
6	آثار السلوك العنيف على المراهق في الوسط المدرسي	69
7	واقع العنف في الوسط المدرسي بالجزائر	80
	الفصل النظري الثاني :المراهقة كعامل خطر في ظهور العنف	

1	مفهوم المراهقة	84
2	مراحل المراهقة	87
3	النماذج النظرية التفسيرية للمراهقة	88
4	المراهق و العلاقات الاجتماعية	109
5	المراهق و المدرسة	113
6	المراهقة و العنف	115
7	خصوصية المراهقة في الجزائر	117
	الفصل النظري الثالث :بعض الاستراتيجيات الوقائية و العلاجية لمواجهة السلوك العنيف	
1	الاستراتيجيات الوقائية و العلاجية	122
2	مقاربات التدخل الخاصة بالعنف في الوسط المدرسي	126
3	البرامج التي تستهدف المهارات و الكفاءات الاجتماعية	127
4	العلاجات الفورية و بعد الفورية	145
5	برنامج إرشادي لخفض السلوك العنيف	147
6	استراتيجيات الوقاية من العنف في الوسط المدرسي بالجزائر	165
	الفصل الرابع :الجانب التطبيقي و إجراءاته المنهجية	
1	التذكير بالفرضيات	179

2	منهج الدراسة	180
3	أدوات البحث المستخدمة في الدراسة	181
4	الحدود المكانية و الزمانية للدراسة	187
5	الدراسة الاستطلاعية:إجراءاتها و نتائجها	194
6	وصف حالات الدراسة	220
7	تقديم حالات الدراسة و تحليلها	222
8	عرض النتائج و تحليلها على ضوء الفرضيات	384
9	التوصيات و المقترحات	394
	الخاتمة	396
	قائمة المراجع	
	الملاحق	
	الملخصات بالعربية، بالفرنسية والإنجليزية	

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية	198
02	يبين السلوكات العنيفة التي يمارسها المراهق	199
03	يبين العوامل المساهمة في ظهور السلوكات العنيفة	201
04	يبين نتائج العوامل الأربعة	203
05	يبين نتائج الاستراتيجيات الوقائية و العلاجية التي تستخدمها المؤسسات	204
06	يوضح نتائج تطبيق سلم قائمة لجرد السلوكات العنيفة لـ Achenbach	205
07	يوضح نتائج بند تدخلات الاساتذة في حالة عدم احترام التلاميذ للقوانين	207
08	يوضح نتائج بند راي التلاميذ فيما يخص مدرستهم	208
09	يوضح نتائج بند ازعاج التلاميذ لاساتذتهم	209
10	يوضح نتائج بند معاملة الطاقم التربوي للتلاميذ بشكل عادل	209
11	يوضح نتائج بند معاملة التلاميذ باحترام	210
12	يوضح نتائج بند الامن باروقة المؤسسة	210
13	يوضح نتائج بند الامن بسلالم المؤسسة	211
14	يوضح نتائج بند الامن بساحة المؤسسة	212
15	يوضح نتائج بند الامن داخل القسم	212
16	يوضح نتائج بند تعرض التلميذ للتحرش	213
17	يوضح نتائج بند اتصال التلميذ باحد الراشدين في حالة التحرش به	213
18	يوضح نتائج بند الدعم الذي يتلقاه التلميذ من طرف اساتذته	214
19	يوضح نتائج بند الدعم الذي يتلقاه التلميذ من مؤسسته	215

20	يوضح نتائج بند شعورالتلميذ داخل مؤسسته	215
21	يوضح نتائج بند شعور التلميذ داخل قسمه	216
22	يوضح العلاقة بين الأساتذة و التلاميذ	216
23	يوضح نتائج بند العلاقة بين الطاقم الاداري و التلاميذ	217
24	يوضح نتائج بند راي التلميذ في طريقة التدريس بمؤسسته	217
25	يوضح نتائج بند راي التلميذ في جمال مؤسسته	218
26	يوضح نتائج بند الاماكن التي يشعرفيها التلميذ باقل امن	218
27	يوضح حالات الدراسة و موقف العنف الممارس	221
28	يبين نتائج الصنف الأول للحالة الاولى	237
29	يبين نتائج الصنف الثاني	238
30	يبين نتائج الصنف الثالث	238
31	يبين نتائج الصنف الرابع	239
32	يبين نتائج الصنف الخامس	239
33	يوضح نتائج العوامل الأربعة	240
34	يبين نتائج الصنف السادس	240
35	يبين نتائج الصنف السابع	241
36	يبين نتائج الصنفين 6 و 7	241
37	يبين نتائج الصنف الأول للحالة الثانية	258
38	يبين نتائج الصنف الثاني	259
39	يبين نتائج الصنف الثالث	259
40	يبين نتائج الصنف الرابع	260
41	يبين نتائج الصنف الخامس	261
42	يوضح نتائج العوامل الأربعة	261
43	يبين نتائج الصنف السادس	262
44	يبين نتائج الصنف السابع	262

45	يبين نتائج الصنفين 6 و 7	263
46	يبين نتائج الصنف الأول للحالة الثالثة	280
47	يبين نتائج الصنف الثاني	280
48	يبين نتائج الصنف الثالث	281
49	يبين نتائج الصنف الرابع	281
50	يبين نتائج الصنف الخامس	282
51	يبين نتائج العوامل الأربعة	282
52	يبين نتائج الصنف السادس	283
53	يبين نتائج الصنف السابع	284
54	يبين نتائج الصنفين 6 و 7	284
55	يبين نتائج الصنف الأول للحالة الرابعة	302
56	يبين نتائج الصنف الثاني	302
57	يبين نتائج الصنف الثالث	303
58	يبين نتائج الصنف الرابع	303
59	يبين نتائج الصنف الخامس	304
60	يوضح نتائج العوامل الاربعة	305
61	يبين نتائج الصنف السادس	305
62	يبين نتائج الصنف السابع	306
63	يبين نتائج الصنفين 6 و 7	306
64	يبين نتائج الصنف الأول للحالة الخامسة	323
65	يبين نتائج الصنف الثاني	324
66	يبين نتائج الصنف الثالث	324
67	يبين نتائج الصنف الرابع	325
68	يبين نتائج الصنف الخامس	325
69	يبين نتائج العوامل الأربعة	326

70	يبين نتائج الصنف السادس	327
71	يبين نتائج الصنف السابع	327
72	يبين نتائج الصنفين 6 و 7	328
73	يبين نتائج الصنف الأول للحالة السادسة	343
74	يبين نتائج الصنف الثاني	344
75	يبين نتائج الصنف الثالث	344
76	يبين نتائج الصنف الرابع	345
77	يبين نتائج الصنف الخامس	345
78	يبين نتائج العوامل الأربعة	346
79	يبين نتائج الصنف السادس	347
80	يبين نتائج الصنف السابع	347
81	يبين نتائج الصنفين 6 و 7	348
82	يبين نتائج الصنف الأول للحالة السابعة	364
83	يبين نتائج الصنف الثاني	365
84	يبين نتائج الصنف الثالث	365
85	يبين نتائج الصنف الرابع	366
86	يبين نتائج الصنف الخامس	366
87	يبين نتائج العوامل الأربعة	367
88	يبين نتائج الصنف السادس	368
89	يبين نتائج الصنف السابع	368
90	يبين نتائج الصنفين 6 و 7	369
91	يبين نتائج الصنف الأول و الأصناف التحتية للحالات السبعة	384
92	يبين تكرارات و نسب الأصناف للحالات السبعة	385
93	يبين تكرارات و نسب الصنف السادس و السابع للحالات السبعة	386

الفصل التمهيدي

إشكالية و فرضيات الدراسة

1 مقدمة إشكالية:

تعد ظاهرة العنف من أهم المشكلات التي اكتسحت المجتمعات المتطورة والنامية، وعرفت المؤسسات الرسمية وغير الرسمية تنامي هذه الظاهرة في أوساطها، فقد أصبحنا نتحدث عن العنف في الوسط العائلي، والمدرسة، والعمل، والملاعب، أضف إلى ذلك في الشارع...إلخ.

ونسجل حاليا تنامي ظاهرة العنف يوما بعد يوم، بخاصة خلال هذه العقود الأخيرة ، وبوتيرة مخيفة تهدد أمن الفرد والمجتمع بأكمله، وقد أصبح حديث الساعة، كما أضحى موضوعا محوريا في العديد من المقاربات والدراسات العلمية لمختلف التخصصات؛لأن أشكاله اتسعت ومظاهره نمت نموا كبيرا، وامتد أثره إلى مختلف الشرائح الاجتماعية، ليس وطنيا فقط،بل وحتى دوليا.

وبما أن الجزائر مرت في سنوات التسعينات بمرحلة دموية جد صعبة، وسميت "العشرية السوداء" التي عانى فيها المجتمع الجزائري الأمرين، وأصبحنا نشهد ظواهر دخيلة كالاعتداء الجنسي،وتعاطي المخدرات ، والعنف الموجه نحو الذات (الانتحار)، ونحو الغير (الجريمة) ،وغيرها من الانحرافات الخطيرة التي استهدفت بدورها المجتمع المدرسي ، وهذا ما زاد الأمر خطورة فالمدرسة من أهم الأوساط الاجتماعية ؛لأنه صرح يتم فيه بناء الفرد جسديا ،وتربويا ،وخلقيا ،ومعرفيا ،ونفسيا واجتماعيا.

وتعد ظاهرة العنف بالوسط المدرسي من أهم المشكلات التي تعاني منها مدارسنا اليوم ،إذ كثر الحديث عنها عبر وسائل الإعلام ؛لأنها في تزايد مستمر،حيث أشار أحد أعوان المديرية العامة للأمن الولائي بقسنطينة إلى إحصائيات قضايا العنف المسجلة في 2013 إلى غاية السداسي الأول من سنة

2016 م ، إذ سجلت 1766 قضية عنف سنة 2013م ، لتتزايد سنة 2014م وتصل إلى 1996 قضية ، ثم سجلت انخفاضا عام 2015م إذ بلغ عدد القضايا 1520 قضية ، وفي السداسي الأول لسنة 2016م بلغت قضايا العنف 807 قضية ، وكانت قضايا عامة لا تخص العنف في الوسط المدرسي؛ لأن مصالح الأمن لا تتدخل في الحرم المدرسي إلا بطلب من مدير المؤسسة ، والأرقام الموجودة بحوزة الأمن الولائي تخص التبليغ من طرف المعتدى عليهم(الضحايا) من المجتمع التربوي.

والواقع أن مسألة العنف ظهرت في العديد من المدارس منذ سنوات الثمانينات من القرن الماضي،غير أن العديد من مديري المدارس قاموا بحجبها على اعتبار أنها قضايا مخجلة وتهدد مكانة المسؤولين على تلك المؤسسات لهذا لا ينبغي التصريح بها ، بيد أن الأمر اختلف منذ التسعينات أين اشتد العنف وأصبح من غير الممكن إخفاؤه ، بخاصة وأن وسائل الإعلام بدأت تردد صدى مخاوف الرأي العام بشكل مجمل والمجتمع التربوي بشكل خاص. و قد حاولت مديريات التربية عبر كافة الوطن إعطاء إحصائيات لعدد الحالات المسجلة رسميا على مستواها حيث بلغت 145 حالة في كل من الطورين التعليميين المتوسط والثانوي ،وهذا في سنة 2003م ، وقد سجل انتشار العنف في التعليم المتوسط أكثر منه في التعليم الثانوي حيث سجلت 83 حالة بنسبة 57,24 بالمتوسطات ،مقابل 62 حالة بنسبة 42,76 في الثانويات ،أما بالنسبة لسنة 2011 فقد ارتفع عدد حالات العنف الممارس من قبل التلاميذ ضد الأساتذة والإدارة إلى412 حالة ،أما عنف التلاميذ اتجاه بعضهم البعض سجلت محاضر مجالس التأديب 1210 حالة ،بمجموع عام يساوي 1622 حالة عنف.أما في سنة 2012،كشفت وزارة التربية الوطنية عن تعرض 4555 أستاذ إلى العنف من قبل التلاميذ ،كما بلغت حالات العنف بين

التلاميذ أنفسهم 17645 .(عبد السلام،2014 ،ص38) هي أرقام تنذر بتنامي الظاهرة بشكل خطير.

لهذا لا يمكن اعتبار ظاهرة العنف جديدة في الوسط المدرسي ، وإنما الجديد فيها هو اتخاذها لأشكال ومظاهر مقلقة أكثر فأكثر، بل جد خطيرة لدرجة الانحراف و الإجرام ،وهذا طبعا له آثاره السلبية التي تهدد الصحة العمومية بوجه عام وصحة التلاميذ بوجه خاص ، كما تؤثر على المؤسسات التعليمية وتعيق أهدافها التربوية التي تساهم بالنهوض بالمجتمع ككل.

وهكذا نجد أن العنف في الوسط المدرسي يتخذ أشكالا مختلفة ، فقد يكون عنفا ذاتيا موجها إلى التلميذ ذاته ،أوعنفا موجها من التلاميذ بعضهم لبعض ،أو عنف التلاميذ موجها للأساتذة وإدارة المدرسة وممتلكاتها. ومن غير شك أن التغيرات الثقافية ،الاجتماعية والاقتصادية السريعة والأحداث العالمية المختلفة وثورات التكنولوجيا الحديثة عملت على التأثير في المفاهيم ، والقيم ، والمبادئ السلوكية للأطفال والمراهقين والشباب فزعزعت العديد من القيم والثوابت الأمر الذي أثر على الدور الأساسي للمدرسة وحول فضاءها إلى ساحة للاعتداء والعراك ،والشجار ،والسب ،والشتم وأحيانا القتل ، وبهذا تكون المدرسة قد فقدت أهدافها الرئيسة والمتمثلة في غرس مبادئ السلوك الإنساني الأصيل المتسم بالتسامح والتعاون والإخاء ،إضافة إلى صقل السلوك المشين عن طريق التوجيه والإرشاد.

وعندما نتحدث عن العنف في المدرسة نستحضر بأذهاننا في أغلب الأحيان عنف التلاميذ وممارساتهم السلوكية التي لا تستجيب لمقتضيات النظم المدرسية خاصة بالمتوسطات والثانويات،حيث نجد أن نسبة انتشار العنف أكثر في المتوسطات نظرا لأن المراهقين في طور البلوغ ، فهذه الفترة من العمر تتزامن والمرحلة التعليمية المتوسطة؛ لأنها تعتبر أكثر توترا وعنفا نتيجة صعوبة التكيف

مع تلك التغيرات الفيزيولوجية التي يمر بها المراهق ، كذلك سوء تفهم و تقدير المحيط لحاجات هذه المرحلة ،والدليل على ذلك أنه قد تم تسجيل نسبة 54,89% من حالات العنف في 2011 م بالمتوسطات مقابل 45,11% في التعليم الثانوي والتي تتزامن وطور المراهقة المتوسطة والمتأخرة ، أين يمتاز فيها المراهق بالاستقرار أكثر حسب علماء نفس النمو. كما اعتبر علماء النفس مرحلة المراهقة خاصة عند الذكور كمرحلة خطر حيث صنفوها ضمن عوامل المخاطرة لاعتبارات فيزيولوجية (هرمون الأندروجين) ، ونفسية إذ تتميز هذه المرحلة بالحساسية المفرطة كالانفعال السريع ،والتفكير المشوش وعدم النضج ، وقد سميت أيضا هذه المرحلة بـ "مرحلة–أزمة" ،أين يبحث المراهق فيها عن هويته واستقلاليته اللتان تعدان سببا لهذه الأزمة،ويظهر المراهق من خلالها عدوانية موجهة نحو ذاته أو نحو الآخر.

والعنف مرتبط ارتباطا وثيقا بثقافة المجتمع ومعاييره الاجتماعية وظروفه الاقتصادية والسياسية ،لهذا أصبح التلميذ داخل المدرسة يشبه إلى حد كبير ذاك المنحرف خارجها فيما يتعلق بسلوكاته اللاسوية وردود أفعاله العنيفة وممارساته اللاإجتماعية. وتشير بعض النظريات النفسية في هذا الصدد إلى أن البيئة إذا كانت عنيفة خارج المدرسة ستكون حتما عنيفة بداخلها ، وهذا يعد نتاجا للثقافة المجتمعية ذات الطابع العنيف ،ونظرا لأن ظاهرة العنف بالوسط المدرسي ظاهرة معقدة تتدخل وتتداخل بها عدة عوامل في إنتاج ذلك السلوك العنيف الممارس من طرف المراهقين المتمدرسين يقودنا هذا إلى ضرورة النظر إلى الظاهرة نظرة كلية تأخذ بعين الاعتبار حياة الأسرة وظروفها، وكذا سير وتدبير المؤسسة المدرسية لأنهما خليتان اجتماعيتان تربويتان متكاملتان. وقد وجدت مقاربتان أساسيتان تفسران هذا السلوك العنيف ، فالأولى ركزت على الأفراد ومحيطهم الأسري

والاجتماعي وظروف حياتهم وعيشهم الاقتصادية ،ومحاولة الوقوف على جملة العوامل الكامنة وراء سلوكهم ،أما الثانية فقد ركزت تحليلها على المؤسسة المدرسية ذاتها ساعية إلى البحث وتوضيح تأثيراتها في هذا الجانب.

وهناك من الباحثين من حصر العوامل المساهمة بشكل أو بآخر في تنامي السلوك العنيف عند المراهق في تلك العوامل المتعلقة بالقيم والعلاقات والظروف الاجتماعية ، منها ما له علاقة بالعوامل التربوية وشروط التنشئة ،ومنها ما له علاقة بالعوامل النفسية والضغوطات التي يمر بها المراهق داخل وخارج المدرسة ، ومنها ما له علاقة بالعوامل الإعلامية وتأثير مختلف البرامج والأفلام على استعدادات المراهق في التجسيد البطولي للسلوك العنيف.

ويعد العنف ظاهرة إنسانية واجتماعية لذلك وجب البحث في كل العوامل والأسباب المباشرة وغير المباشرة ، كما أن لكل نوع من أنواع العنف أسبابه الخاصة فقد تشترك في بعضها وتختلف في بعضها الآخر، وهناك من الباحثين من وضع العوامل الأسرية والتنشئة الاجتماعية أساسا في ظهور السلوك العنيف عند الطفل والمراهق نتيجة الإهمال واللامبالاة والحرمان من العاطفة الوالدية التي ينتج عنها اضطرابات وطبيعة عدوانية ومعارضة حادة ،كما أن فقدان الطفل للحنان الوالدي جراء الطلاق ،أو الوفاة ،أو نزاعات أو تفكك أسري تجعله سريع الإثارة، والاندفاع والغضب.

ويرى البعض الآخر أن ضعف آليات الاتصال وثقافة الحوار التي أساسها الأوامر والنواهي والتي يغيب فيها التفاعل مما يولد ردود فعل عنيفة لدى الطفل والمراهق، ويزرع فيه ثقافة الحقد والكراهية وحب الانتقام، وهناك من تحدث عن العوامل النفسية المساهمة في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق وتتمثل في تلك الدوافع الداخلية التي تحركه لممارسة العنف ضد غيره نتيجة الأنانية والغيرة ،وأيضا

الإحباطات التي تمارس عليه بشكل مباشر أو غير مباشر سواء من قبل الأسرة أو المدرسة أوالمجتمع ككل ، فيلجأ بذلك إلى تأكيد ذاته عن طريق وسائل غير مشروعة دون الاكتراث لغيره ، فالعنف هو صورة الأنا، والأنانية في الفرد.

وفي دراسة عيادية لـ Schulte، و Hall (1999) حاولت التعرف على بعض السمات السلوكية التي يتصف بها مرتكبو العنف تجاه أنفسهم واتجاه الآخرين ،وهم مصابون بالنرجسية كما يعانون من ضعف في تكوينهم الانفعالي،وانعدام الثقة بأنفسهم والحط من قيمتهم، وبالتالي شعورهم بضعف التقدير لذواتهم.

كما يرى التربويون أن المناخ المدرسي السلبي يقود المراهق نحو الممارسات العنيفة باعتبار أن ثقافة الاحترام والتقدير المتبادل بينه وبين الطاقم التربوي مغيب، وعندما يشاهد المراهق أساليب التمييز والمحاباة والاختلاف في المعاملة بينه وبين أقرانه يبلور ذلك بسلوكات العنف لديه كالسرقة ، وتكسير بعض ممتلكات الغير وممتلكات المدرسة تعبيرا عن عدم الرضا والرغبة في فرض الذات،كما أن أسلوب التسيير الذي يتميز بالقمع والترهيب من مسؤولين ، وإداريين، وتربويين لاعتقادهم أن التخويف والقمع أساس الصرامة ، وأسلوب يقود إلى الانضباط ، والجد والاحترام داخل المدرسة ، وهذا يعد مغذيا للصراعات والنزاعات، ومنميا لروح العنف بمختلف أشكاله ، فيجد المتعلم (المراهق) نفسه ضمن مناخ يسوده الخوف واللاأمن اللذان يشوشان طريقة إدراكه وتفكيره، فتنشأ لديه ردود فعل انتقامية اتجاه الأستاذ أو اتجاه كل ما يرمز للمدرسة، وهذا حتما يؤثر على مساره ونجاحه الدراسي، وكل هذا أرق المربيين والقائمين على التربية والتعليم ،الأمر الذي جعلهم يبذلون قصارى جهودهم للبحث عن الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية لمواجهة سلوكات المراهقين العنيفة داخل المؤسسات التربوية قصد بلوغ هدفها الأسمى والجوهري وهو إخراج فرد فعال ومنتج تحقيقا لسياساتها وأهدافها التربوية.

و قد سعت وزارة التربية الوطنية في وضع ما أسمته "مشروع مؤسسة" الذي يعد خطوة أولى في بناء استراتيجيات المواجهة أمام كل عائق لتلك الأهداف المسطرة ، فهل تنجح المؤسسات التربوية في تطبيق هذا المشروع؟

وعليه فالمدرسة الجزائرية مهددة بتفاقم معدلات العنف مستقبلا، لهذا يجب تضافر الجهود من طرف المختصين والمسؤولين للبحث والتقصي بعمق عن أسباب تفشي هذه الظاهرة، ومحاولة الكشف عن العوامل الحقيقية المؤدية لاتساع رقعة هذا العنف بالمدارس. فهل باتت المدرسة اليوم منتجا للسلوك العنيف؟ أم هي ضحية ثقافة العنف المجتمعية ؛لأنها جزء من النسق الاجتماعي تتفاعل مع مكونات كل هذا المجتمع ، بمعنى(تؤثر وتتأثر بكل المتغيرات والأحداث المحيطة بها).

من هذا المنطلق تحددت أهمية هذه الدراسة كون ظاهرة العنف ظاهرة مخلة للنظام التربوي بشكل خاص، وبسياسة المجتمع بشكل عام،وهذا ما حفزنا للبحث في هذه الظاهرة والوقوف على أسبابها، ومحاولة فهم أبعادها، وتحديد مفهومها تحديدا دقيقا للوصول إلى أهم الأساليب المباشرة وغير المباشرة سلوكية أو لفظية من أجل علاجها معالجة علمية صحيحة والتكفل بمرتكبيها وضحاياها.

إذا فهذه الدراسة تهدف إلى الكشف عن الأسباب المعقدة، والدوافع الكامنة وراء السلوكات العنيفة عند المراهقين لوقايتهم مستقبلا من الاضطرابات النفسية والانحراف. و مثل هذه الدراسات و البحوث لمختلف التخصصات يمكن لها أن تساهم في إعادة بناء سياسة تربوية ضمن مشروع هادف وبناء قوامه العدل في تطبيق القوانين للوصول إلى مشروع مؤسسة بلا عنف.

وفي الأخير يمكن أن نلخص موضوع إشكالية هذه الدراسة في طرح التساؤلات الأساسية التالية:

1) ما هي أشكال السلوكات العنيفة التي يمارسها المراهق في الوسط المدرسي؟

2) ما هي العوامل التي تساهم في ظهور هذه السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي؟

3) و ما هي الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة والتصدي لمثل هذه السلوكات في الوسط المدرسي؟

2 فرضيات الدراسة:

2-1-الفرضيات العامة:

- يمارس المراهق أشكالا عديدة من السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.
- تساهم العديد من العوامل في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.
- تستخدم المؤسسات التربوية استراتيجيات مختلفة وقائية وعلاجية لمواجهة سلوكات المراهق العنيفة في الوسط المدرسي.

2-2-الفرضيات الجزئية:

- يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته.
- الأسلوب الوالدي العنيف يقود المراهق إلى السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.
- للمناخ المدرسي السلبي دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق داخل المؤسسة.

– إن المشاكل الشخصية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.

– إن العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.

– تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة للوقاية من السلوكات العنيفة للمراهق في الوسط المدرسي.

– تطبق المؤسسات التربوية برامج ارشادية و تدخلات علاجية لمواجهة هذه الظاهرة داخل المدرسة.

3 ـ دوافع الدراسة:

إن تزايد نسبة العنف في الوسط المدرسي سنة بعد سنة يوحي بخطورة الظاهرة خاصة وأن الأمر وصل إلى الجريمة (القتل العمدي)،هذا ما دفعنا إلى دراسة موضوع العنف لاثراء البحث العلمي من جهة وامكانية اعتماد المسؤولين عن التربية على نتائج هذه البحوث بوضع سياسة ذات منهجية علمية للنظام التربوي حتى تعم الفائدة على المجتمع ككل.

ونظرا لمعايشتنا للمجتمع التربوي خلال مسارنا المهني في سنوات مضت و معرفتنا لظروف العمل داخل المؤسسات و نظامها المخل للمناخ النفسي و الاجتماعي سواء للتلاميذ أو للطاقم التربوي ككل ،هذا ما دفعنا أيضا لدراسة هذا الموضوع خاصة إذا تعلق الأمر بالجانب النفسي الذي يتميز بالاهية القصوى في نجاح المؤسسة االتربوية،كونها احدى القنوات الأساسية للتنشئة الاجتماعية.

و بالرغم من صعوبة الإلمام بهذا الموضوع من جوانبه المتعددة غير أن الدافع الذي قادنا للبحث في هذه الظاهرة هو فتح المجال لدراسات أخرى تعالج متغيرات جديدة لعل نصل من خلالها إلى تحديد لأبعاد اكثرعمق لهذه الاخيرة،و نكشف عن أهم العوامل الكامنة وراء ظهور العنف، وطرحها طرحا موضوعيا للارتقاء بالطاقم التربوي والأولياء لمستوى من الوعي بمدى خطورة هذه الظاهرة و عدم توجيه أصابع الاتهام لبعضهم البعض، بل محاولة الوصول بهم

للتعاون قصد إيجاد حلول مشتركة لمواجهة مثل هذه السلوكات العنيفة من خلال نتائج الدراسة. ونظرا للإهمال الواضح في مؤسساتنا التربوية للاستراتيجيات العلاجية بخاصة بالرغم من وجود أخصائيين نفسيين بوحدات الكشف والمتابعة إلا أن عددهم غير كاف لمتابعة المراهقين الذين يعانون من مشاكل نفسية ،وسلوكية، وغيرها...،نصل من خلال هذه الدراسة الى ابراز مدى أهمية تواجد الأخصائي النفسي بالمؤسسات التربوية.

4 أهداف الدراسة:

إن المساهمة في دراسة ظاهرة العنف في الوسط المدرسي تهدف إلى:

- تحديد السلوكات العنيفة في مؤسساتنا التربوية بوضعها في قائمة يمكن تصنيفها حسب الشدة والخطورة ، مما يسهل للقائمين على التربية بوضع قوانين موحدة تبرز العقاب المناسب لكل فعل.
- الكشف عن العوامل المساهمة في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي ؛لأجل الإحاطة بأبعاد المشكلة محاولين المساعدة في وضع برامج وقائية وعلاجية تشرك كل الأطراف المعنية من أولياء وأساتذة ...في التكفل بهؤلاء المراهقين سواء كانوا معتدين أو ضحايا.
- محاولة الخروج بتوصيات ومقترحات يمكن الاستفادة منها خاصة على مستوى المؤسسات التربوية ، والاهتمام بالمناخ المدرسي وجعله إيجابيا كأحد استراتيجيات الوقاية من العنف.
- تفعيل مهام المجالس الاستشارية للتربية ،والتي يقوم عليها مجموعة من الباحثين الجامعيين والمختصين بهدف التكثيف من الدراسات والبحوث في الشأن الخاص بالتربية والتعليم.

الفصل الأول

السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي

إن العنف هو ظاهرة إجتماعية و نفسية ظهرت بظهور الإنسان و هذا ما يفسر العلاقة الصراعية بين الأفراد منذ العصور القديمة. ومع التطور الذي حدث في العالم ،وصولا إلى عصرنا الحالي،تباينت أشكال العنف،حيث برزت في جملة من الممارسات تنوعت بين السلوكات غير المهذبة ،والسلوكات الإنحرافية و حتى الإجرامية بمعنى الكلمة.و لا تكمن خطورة هذه الظاهرة في تنوع أشكالها فحسب، بل في انتشار رقعتها و امتدادها الى أهم الأوساط الاجتماعية و هي المدرسة بمختلف مستوياتها,الأمر الذي أستوجب النظر و البحث سواء من الجانب الأكاديمي أو من الجانب المؤسساتي و الوقوف على أهم مسبباتها و مدى خطورة آثارها وانعكاساتها على نجاح المراهق و جودة حياته و جودة حياة المجتمع التربوي ككل.

1 _مفهوم العنف والسلوك العنيف في الوسط المدرسي:

1,1-مفهوم العنف:

إن كلمة عنف مشتقة من اللاتينية " Vis "، وتعني القوة " Force"، و لها كلمات مشتقة أخرى من العائلة نفسها"violare/violence " ، وتعبر عن القدرة " Puissance "، وهي قريبة من العنف بمعناه الحالي.

وهذه الكلمات مصدرها من كلمة L'is homérique التي تقودنا الى معنى العضلة muscle، والقوة vigueur، أوالقوة الحيوية La force vitale، وأيضا العنف الأصلي كما ذكره Bergeret (Pain ,2006,p23).

فالعنف يعد القوة الضرورية للحياة، والشيء نفسه بالنسبة للتطور L'évolution، وقد جمع هذا المفهوم كل المضامين لذا أصبح من الضروري

معرفة المعنى الفعلي لهذا المصطلح الذي بات ضمن اللغة اليومية ، تتداوله الجرائد وشاشات التلفاز ...

والمعنى الجديد الذي ظهر حاليا هو Bia (Violence) العنف و Bios (la vie) الحياة . لهذا لا يمكن فصل العنف عن الحياة، كذلك هناك ما يسمى بعنف الحياة الذي لا يحمل مضمون العدوان.

وميّز Bergeret بين العنف الذي يحمل فكرة قوة الحياة المرتبطة بتاريخ الإنسان والتي تعتبر كقوة أساسية ، وبين العنف الذي يريد الشخص من ورائه إصابة الآخر بهدف إحداث على الأقل خسائر خطيرة(Bergeret,2000,p14)

وقد تضاربت الآراء في استعمال المصطلحات المتقاربة من مصطلح العنف، وما إذا كانت هناك فروق بينها، فعند النظرة الأولى لا يتبين الفرق مثلا بين العنف والعدوانية؛ لأن كل منهما يظهر إرادة المقاومة والكفاح ،وحسب Freud فالعنف هو نتاج وجود عدوانية عفوية بداخل الإنسان، وتشير العدوانية إلى الميل لسمة نفسية un trait psychologique أكثر منه إلى الفعل l'acte ،هذا الميل مرتبط بنزوة تهدف الى إزعاج الآخر أو تحطيم الموضوع ، و انطلاقا من هذا المفهوم ، قد يكون أيضا أسلوبا لتأكيد الذات من خلال المعارضة أو كره الآخر .

ففي المقاربة النفسية التحليلية ، ترجع العدوانية إلى تكوين الجهاز النفسي أين توجد نزوتان متضادتان لكن مهمتان في حياتنا، نزوة الحياة Eros ، ونزوة الموت Thonatos (نزوة العدوانية) ، وتعد كميل إنساني نحو التحطيم العام على العكس ، فإن نزوة الحياة تعمل على الحفاظ على الحياة ؛لأنها مرتبطة بغريزة حفظ الذات أو النوع (استجابات دفاعية ، والهروب ، والنزوة الجنسية).

والعدوانية هي مصطلح يشير إلى الميل، و تعد حركة نفسية Mouvement psychique كامنة ، تخفي وراءها تصرفات و استجابات ما .. (Perron, Aublé et Compas, 2005, p203)

كما أنها تحمل مفهوم أساسه جسدي ، حيث يمكن أن تفسر من خلال الجانب البيولوجي المحض مثل الغضب الذي ينتج عن زيادة الأدرينالين(Vautrelle, 2009, p 25)

تعتبر العدوانية اتجاها استجابيا Attitude réactive ، وليس اتجاها فعليا عكس العنف الذي يرد إلى حالة من الوعي وأساسه نفسي . والإشارات العدوانية ليست استجابات مرضية ، لكن غالبا ما تكون ناتجة عن منبه أو مثير مقلق يهدف إلى حماية الذات أو كل ما تملكه . وتكون هذه الاستجابات على العموم مباشرة تابعة لمجموع هرمونات الاستروید H.Steroides ، وهرمون الذكورة الأندروجين بصفة خاصة H. Androgénes.

والعدوانية هي إشارة للرجولة ، وتظهر وقت البلوغ عند الذكور، وقد ميز Fromm Erich بين نوعين من العدوانية ، فالأولى تتصف بعدم الخطورة ومرتبطة بعدوانية العيش من أجل البقاء ، أما الأخرى تتصف بالخطورة وهي خاصة بالإنسان ؛لأنه الوحيد القادر أن يظهرها أو على الأقل له رغبة في ذلك ، فالعدوانية غير الخطيرة بالنسبة لـ Fromm هي فطرية أو مبرمجة من خلال السلالة الجينية Phylogénitiquement programmé و تعد هذه العدوانية دفاعية ، ومن الناحية البيولوجية فهي مكيفة ، فهناك مواقف لاثار الهجوم عندما يتعلق الأمر بتهديد المنافع الحيوية مثل الأكل ، والمكان ،والاقتراب من الأنثى ... (Corval,2009,p18)

و يصنف Laborit (1983) ثلاث أشكال من العدوانية :

1- العدوانية القانصة L'agressivité prédatrice، وهي فطرية خاصة بالإنسان .

2- عدوانية المنافسة L'agressivité de compétition ، والتي يعبر عنها مثلا عن طريق الدفاع عن الإقليم (الملكية) ، وهذا يعد سلوكا مكتسبا مرتبطا بالوصول إلى مواضيع مشجعة .

3- العدوانية الدفاعية L'agressivité défensive ، تنتج عن طريق مثير مؤلم عندما يستحيل الهروب.(Fischer ,2003,p10)

أما العدوان، وخلافا للعدوانية التي تعد طاقة نفسية نزوية ، فهو فعل ، أصله كلمة agression المشتقة من اللاتينية التي تعني المشي بطريقة معاكسة . فالعدوان يمكن تعريفه كفعل أو كالمرور إلى الفعل، ويستخدم من أجل تحديد سمة للشخصية ،أي تحديد الغريزة أو الصفة من الاستجابات الجسدية واللفظية الملاحظة .(Bouvin, Auellet –Maurin,2006)

أما السلوكيون فيميزون بين العدوان العدائي و العدوان الوسائلي، فالأول يكون بهدف إحداث ألم للآخر وجرحه ،أما الثاني فبهدف الحصول على مصادر أوالوصول والتمسك بوضعية إجتماعية .

والعدوان يشرك الوعي والإرادة في الإساءة وإلحاق الضرر، والتحطيم مع أن الفكرة الكامنة لهجوم غير مستفز والذي يصبح فيما بعد سبب الصراع .

كما أن العدوان هو سلوك فردي يهدف إلى إزعاج ،أو وضع فرد آخر في وضعية ألم ، أو مجموعة من الأشخاص خصوصا عن طريق الضرب ، أوالإهانة، أوالسب ، وهذا هو العدوان ، فكل عدوان هو عنف.

وتوجد أشكال من العنف لا تقابل ولا تطابق مفهوم العدوان المنعزل كسلوك منتظم، فالرق أو العبودية L'esclavage –مثلا–هي علاقة عنف، لكن المالك لا يقترف أي عدوان.

أما القصد أو النية ، فقد نتفق ومن دون شك بأن الجراح الذي يخضع المريض لعملية جراحية أليمة ليس لديه النية لأن يمارس عدوانا ضد المريض، بل القصد والنية هنا تخفيف الألم عنه(Perron et Aublé, 2005 , p 203) .

و إذا تطرقنا إلى مفهوم العنف فقد وضع Nieburg تعريفا سنة 1963 ، حيث يرى أن العنف : " هو فعل مباشر أو غير مباشر غايته الحد من حرية الأشخاص ، جرحهم أو تحطيم ممتلكاتهم "مذكور في (Vautrelle,2009,p19)

أما De Wright Mills فيعرف العنف بأنه: " الشكل النهائي للسلطة " Pouvoir ". ويرى Friedrich Hucker أن العنف : " هو نكوص إلى العدوان"، فحقيقة العنف هو نكوص إلى العدوان ، لكن على الأقل بذكاء ؛ لأن العنف هو مؤسس للعدوان. ,Hébert) 1991, p32)

وحسب Chesnais (1981) أن علم الدلالة لمفهوم العنف مرتبط بالمحيط الاجتماعي الثقافي والشعور بالخوف.(Chesnais,1981,p34)

ويرى Michaud (1996) أن العنف موجود في مواقف التفاعل ، أين يكون شخص أو عدة أشخاص يسلكون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، بطريقة مجتمعة أو منفردة لسلوكيات عنيفة اتجاه شخص أو أشخاص آخرين ، حيث يسببون لهم إصابات بمختلف الدرجات سواء كانت جسدية ،أو معنوية ، أو تمس ممتلكاتهم أوتمس مشاركاتهم الرمزية والثقافية ... (Michaud,1996 ,p45)

وأول طريقة يمكن أن نحدد بها مصطلح العنف هو الانطلاق من التعابير الملموسة أو المحسوسة كالجروح ، والإصابات ، والضرب، و يحدد هذا المفهوم أساسا استخدام القوة ويمكن قياسه من خلال الضرر Préjudice الذي ألحق

بشخص ما. وهذا يعد مفهوما ضيقا لمعنى العنف ؛لأنه لا يمكن إنكاره أو الجدال فيه وهو العنف الجسدي .

ويعرف أحمد زكي بدوي في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية العنف على أنه : " استخدام الضبط أو القوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما " (أحمد زكي بدوي ، 1986 ،ص 266).

وتعرفه سناء محمد سليمان على أنه : " ضغط مادي أو معنوي ذو طابع فردي أو جماعي ينزله الإنسان بالإنسان بهدف إلحاق الأذى سواء للأفراد أو الممتلكات ، وهو لجوء للقوة بقصد إرغام الآخرين على اتخاذ مواقف لا يريدونها " (سناء محمد سليمان ،2008 ،ص 25).

وقد عرض التقرير حول العنف الخاص بالمنظمة العالمية للصحة OMS في 2002م تعريفا عاما مفاده : " العنف هو تهديد أو الاستخدام القصدي للقوة الجسدية أو استخدام السلطة ضد الذات ، ضد الآخر أو ضد جماعة أو ضد مجتمعية ، والتي ينتج عنها صدمة ، موت ، اصابات نفسية أو سوء النمو أوحرمانات ". (OMS,2002,p26)

وبحسب رأينا فهذا التعريف ملم و شامل، حيث حدد ثلاث صفات أساسية وهي:

أولا: طبيعة الفعل العنيف المرتبط بالاستخدام ليس للقوة الجسدية فحسب بل للسلطة أيضا ،فقد امتد هذا المفهوم إلى الأفعال التي تنتج علاقة سلطوية مع اقحام التهديدات والتخويف ، والاهمال ،وأفعال الإغفال Les actes d'omission.

ثانيا: اعتبر هذا التعريف النية في ارتكاب الفعل(القصدية) L'intentionnalité كعامل مهم ، بالنسبة للمختصين في المجال القانوني، وتعد

من القضايا المهمة والمعقدة لأفعال العنف،حيث أن القصد من اللجوء إلى القوة لا يعني حتما القصد في إحداث ضرر، إذ يوجد اختلاف كبير بين السلوك الذي يريده الفرد والنتائج المراد الوصول إليها.

فالقصد من استخدام العنف الظاهر غير مطابق بصفة آلية إلى القصد بالضرب والجرح، فالقصدية من العنف يجب أن تأخذ بعين الاعتبار نظرة الثقافة المعبر عنها .

ثالثا: يأخذ هذا التعريف بالحسبان مختلف أنواع النتائج ومن بينها العوامل الصادمة، والتي قد تكون غير ظاهرة (كامنة)، فأثر العنف لا يتحدد فقط في الضرر الجسدي بل يجب أن ننظر إليه من خلال نتائجه المعنوية الرمزية التي بإمكانها أن تكون أخطر من العنف المادي المجسد.

كما أجمع الباحثون في تعريفهم للعنف أنه يتم من خلال:

- استخدام الفاعل للقوة.
- يكون العنف في موقف تفاعل.
- يكون العنف مرتبط بالمحيط الاجتماعي والثقافي.
- يكون العنف في أشكال عديدة (جسدي، نفسي، أو رمزي وتخريب المملكات).
- للعنف نتائج تؤثر على صحة و نفسية الأفراد.

ونخلص إلى أن العنف هو النية أو القصد من أن تكون هناك ضحية.

2.1 - مفهوم السلوك العنيف في الوسط المدرسي:

يعد هذا من الصعوبات الأولى التي واجهها الباحثون ،وهي محاولة تحديد مفهوم دقيق للسلوك العنيف في الوسط المدرسي حيث يتساءل كل من Parrot et Giancola (2007) ما إذا كان بإمكاننا الوقوف على الاعتداءات الجسدية واعتبارها فقط سلوكا عنيفا؟، أم يمكن اعتبار كل فعل يسبب ضررا للآخر حتى وإن كان ضررا معنويا أو نفسيا ليس ماديا فحسب، أم هل يمكن اعتبار العنف المدرك (أي الذي نشاهده ولنا وعي بوقوعه) فقط سلوكا عنيفا؟ أم يمكن أن نعتبر أيضا العنف الذي يشعر به الفرد الممارس عليه؟ أم نقصد هنا السلوكات المنحرفة، أي التي تقوم بانتهاك وخرق القوانين؟ وهل نأخذ بعين الاعتبار أيضا سلوكات العصيان واللاانضباط التي تناقض القواعد المدرسية وليس بالضرورة أن تكون لا شرعية ؟

إن صعوبة تحديد مفهوم دقيق للسلوكيات العنيفة تكمن في تعدد المصطلحات المستخدمة في البحوث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع، ومن بين هذه المصطلحات ما يلي: الانحراف– والعدوان– واضطرابات السلوك – وسلوك مضاد للمجتمع –وسلوك إشكالية– وسلوك مزعج ومخل بالنظام– ومعارضة– والمرور للفعل (acting–out)– وشجار عدم الانضباط– وعدم النظام المدرسي –والتحرش بين الأقران (bullying) .

ورغم تنوع هذه المصطلحات إلا أنها مشتركة في عنصرين مهمين هما:

- كلها تحدث آلاما وضررا ومعاناة للأطفال والمراهقين الذين يتعرضون لمثل هذه السلوكات العنيفة وتؤثر على مسار تعليمهم.

– غالبا ما تكون هذه السلوكات العنيفة مجتمعة في حالة واحدة ؛لأن المراهقين خاصة المعتادين على سلوك معين بإمكانهم أن يسلكوا سلوكات أخرى أكثر ضررا من السابقة.

وتعرف Childer العنف المدرسي على أنه: " السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يوجد داخل حدود المدرسة".

كما عرف معلم العنف داخل القسم على أنه "كل ما يبعدني عن مشروعي وهدفي البيداغوجي".(Houbballah,Gori,et Hoffmann,2001,p19)

ويرى Debarbieux أن العنف المدرسي هو " ذلك التدخل لعنصر مخل بالنظام ومدرك كإحباط يصعب احتماله، وعنف المعلم غير بعيد عن التغذية الراجعة لهذا الاحباط" (Fischer,2003,p85) .

ويرى عدنان كيفي أن المقصود بالعنف المدرسي: " ما يجري في بعض من الممارسات السلوكية، يكون أبطالها الطلاب والطالبات والمعلمون، شرارتها الغضب وزيادة الانفعال، ونتيجتها استخدام اللطم والضرب والآلات الحادة وأحيانا السلاح، وبالتالي فإن هذه الممارسات تشكل خطرا على حياة هذه الفئة من الناس" (أميمة منير جادو،2005، ص06).

ويعرف محمود سعيد الخولي أن العنف المدرسي هو "السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، وهو موجه ضد المجتمع المدرسي، كما يشمل المعلمين، والإداريين، والطلاب ،وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية، حيث ينجم عنه ضرر معنوي ومادي" (محمود سعيد الخولي، 2008، ص 61).

ويعرفه مجدي محمود إبراهيم أنه " الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية وهي مثيرات العنف، وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالا من التخريب والسب والضرب بين تلميذ و آخر، أوتلميذ ومدرس" (مجدي محمود ابراهيم،1996، ص 82).

ويمكن القول أن العنف بالوسط المدرسي هو مجموع السلوك غير المقبول داخل المجتمع التربوي ، بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويقود إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي للتلميذ كما يؤثر على جودة الحياة المدرسية ككل.

وقد لاحظنا أن كل التعاريف تشترك في عناصر مهمة نجملها كما يلي:

- أنه سلوك عدواني موجه نحو الآخرين.
- ناتج عن إحباط ومثيرات خارجية.
- يسبب ألما للآخرين.
- ينتج عنه خلل بالنظام والقواعد المدرسية.

وفي الأخير يمكن أن نستنتج بأن العنف هو سلوك يحدث على مستوى المؤسسات، ويؤثرعلى صحة الفرد وعلى صحة أفراد المجتمع بأكمله كما يقود المدرسة نحو العجز بالقيام بمهامها المنوطة بها، وهي تربية وتنشئة فرد منتج وفعال.

2- النماذج النظرية لتفسير العنف :

إن الكلام عن العنف يجرنا لا محالة إلى الحديث عن أهم النماذج أو المقاربات التي حاولت تفسير هذه الظاهرة المعقدة ، لأن الآراء و المواقف انقسمت حول هذه المشكلة، فهناك فريق ربط العنف بالمسيرة التاريخية للإنسان، و فريق ثان أرجع العنف الى الغرائز المتأصلة فيه و هو تعبير عن الاحباطات و المعاناة، و فريق

ثالث رأى أن الإنسان عنيف بطبعه و هو يحمل صفات وراثية تدفع به لاقتراف هذا السلوك، بينما فريق رابع أوضح أن العنف راجع لعوامل اجتماعية و للظروف المحيطة به و التي تكون قاسية و غير مناسبة لعيشة كريمة و صحية. و مقاربة خامسة جمعت بين كل ما تقدم على اعتبار أنه لا يوجد عامل واحد و فريد يساهم في ظهور ذلك السلوك العنيف ، يؤمن هذا الاتجاه بتعددية العوامل. و غيرها من المقاربات التي نذكر أهمها:

1.2 – النظريات العصبية البيولوجية:

نشأت هذه الأخيرة من مسلمات بيولوجية بهدف تفسير السلوك العنيف، وقد أشار في هذا الصدد (1966) Kaurad Lorenz إلى وجود غريزة عدوانية تحت شكل طاقة داخلية مستقلة عن المثيرات الخارجية، يكون التعبير عنها من خلال توظيفها تعبيرا عن حاجة بيولوجية، فالسلوكات العدوانية تظهر قبل كل شيء من خلال الشكل النوعي الداخلي،أي الموجه ضد الأفراد من النوع الواحد، حيث أن وظيفة هذا النوع من العدوان حسب lorenz هو" منع الأفراد من النوع الواحد من إيذاء بعضهم البعض ،ومنعهم من الاقتتال فيما بينهم".(Fischer, 2003, p 14)

كذلك بحثت هذه النظريات في بناء علاقات بين الميكانيزمات العصبية البيولوجية والسلوكات العدوانية، حيث أبرزت بعض البحوث الدور الذي يلعبه الجهاز العصبوني Le système neuronique خصوصا في تكوين الاستجابات الانفعالية ، والجهاز اللمبي Le système limbique في تكوين الاستجابات العدوانية .

كما أوضحت الدراسة الخاصة بتأثير إصابة الجانب المزدوج للوزة La lésion bilatérale de l'amygdale – سواء كان ذلك عند الإنسان أو الحيوان– أنه يوجد انخفاض واضح للاستجابة الانفعالية "Réactivité émotionnelle " بخاصة فيما يتعلق

بتقليص احتمال ظهور الاستجابة العدوانية من خلال التجارب العديدة التي أجراها العلماء سواء على الحيوان أو الإنسان في استئصال اللوزة التي أظهرت الهدوء و السكينة عند الفئران الشرسة ، والأمر نفسه عند الأطفال الذين يتسمون بالهيجان المفرط Hyperagitation، و كذا الحركة المفرطة L'hyperactivité، إذ تقلصت لديهم القابلية للغضب وانخفض نشاطهم غير المنتظم ، وأيضا تم إلغاء دافعيتهم للعدوانية.

وحاليا تهتم المقاربات العصبية البيولوجية بالسيرورات التفاعلية التي توجد بين عدّة عناصر للبنية المخية ، كدور المواد الهرمونية في الأجهزة للنواقل العصبية وللتنظيم العصبي Neuromodulation للسلوكات، وكذا تنشيط القشرة ما فوق الكضرية التي تفرز هرمونات تساهم في تحديد احتمال إثارة بعض الاستجابات السلوكية ، وتعدّل هذه الأخيرة بدورها الإفرازات الهرمونية والنتائج المرتبطة بالسلوك.

أما فيما يخص النمط الوراثي الجيني Le Génotype في السلوك العدواني عند الإنسان، فقد وضحه الباحثون انطلاقا من وجود آثار كروموزوم "Y" الزائد عند بعض الرجال ، وقد بيّنت الدراسة التي قام بها كل من Jacob et Coll في 1965على عيّنة متكونة من 197 فردا حاملا لهذا الكروموزوم ،إذ يتميّز هؤلاء بدرجة معيّنة من القصور Deficience، وميل نحو العنف، وهذا ما اعتمد عليه الباحثون فيما بعد كعامل بيولوجي في تفسيرهم للإجرام ، وقد ساهم هذا في بروز "نظرية كروموزوم الإجرام ".

واليوم تقترح هذه النماذج العصبية البيولوجية إطارا تحليليا تكميليا، مع إبراز دور الإصابات المخية Lésions cérébrales في ظهور السلوك العنيف،وقد ركزت خصوصا على عسر الاشتغال الجبهي الذي يسمح بإنتاج العنف، وللدراسات المرضية الخاصة بالأمراض الجبهية الفضل في تطوير هذا الأنموذج، حيث بينت

مختلف الإصابات للفص الجبهي اضطرابات مصاحبة ،كاضطرابات الشخصية (Joseph ,1990).

حيث أن هذه الاضطرابات بإمكانها أن تأخذ شكل الحالات الاكتئابية التي تتميز بالخمول (L'apathie)، والسوداوية (La mélancolie)،و بإمكانها أن تأخذ شكل مرض اجتماعي مكتسبUne sociopathie acquise ،والذي يتصف بالقابلية للغضب والسلوكات العدوانية .

لكن حسب (Pincus ,1999) فالإصابة الجبهية غير كافية وحدها لإنتاج السلوك العنيف الذي يعتبر سلوكا معقدا، ويتدخل في تشكيله عدة عوامل معقدة .

2.2 - النظريات النفسية :

هي نظريات تجمع مختلف التوجهات التي تعتمد على السيرورات النفسية التي توضح من خلالها ظهور السلوك العدواني والعنيف ، ومن بين هذه النظريات ما يستخدم عوامل ثلاث في تقييم السلوك العدواني، وهي:

سمات الشخصية، والحالات الانفعالية القابلة لظهور العدوان ،وأخيرا الحالات المرضية أوالاضطرابات المعبرة عن العنف .

2.2. 1- سمات الشخصية :

اعتبر الكثير من الدارسين والعلماء الصفات التي تميز الشخصية من النظريات النفسية كأسباب محددة للسلوك العدواني ، فالنظرية النفسية التحليلية ترى أن سبب هذا السلوك هو تلك الحقيقة الصراعية Réalité conflictuelle بين الأركان أوالسيرورات الدينامية التي تدفع بالطاقة النفسية في اتجاهات معاكسة ،ومن بين هذه السيرورات توجد النزوات الموجهة نحو التدمير الذاتي أو تدمير الآخر والتي وصفها Freud بنزوات الموت Pulsions de

mort ، وتعد هذه الأخيرة المنبع النفسي للعدوان،لكن بيّن منظرون آخرون من الاتجاه نفسه أن الميول العدوانية ليست ذات طابع نزوي فحسب ، إنما يخص هذا الميول أيضا الأنا حيث يمكن أن يلعب دورا تكيفيا مع الواقع الخارجي (Winnicott, 1964) . فالعدوانية تمثل في هذا السياق استجابة للإحباط. (Winnicott,1975,p23)

إضافة إلى التفسير التحليلي النفسي ، توجد مقاربات نفسية متنوعة حاولت بدورها بناء علاقة بين التعبير الخاص بالعنف وسمات الشخصية كظهور مصطلح الشخصية الإجرامية (Pinatel ,1975)، وهي نظرية النواة المركزية للشخصية الإجرامية Le criminelle noyau central de la personnalité والتي تعد الأولى في اعتبارها بعض السمات النفسية كعوامل مرور للفعل الإجرامي ، ومن بين هذه السمات تشكل التمركز حول الذات L'égocentrisme قابلية التغير La labilité، العدوانية، واللامبالاة العاطفية L'indifférence affective، وعدم التسامح ، وشغف التحكم في الذات ، وغياب الشعور بالذنب . وهذا البناء للشخصية الإجرامية مستمد من النظرية الإكلينيكية للفعل الإجرامي، والتي ظهرت في السابق من طرف الطبيب العقلي (1946) De Greeff ، الذي اقترح نموذجا ذاتيا للمرور للفعل الإجرامي بمعنى ما عاشه المعتدي أو عايشه ، لهذا ميز هذا الطبيب فئتين كبيرتين للشخصية العنيفة :

فالأولى تتصف باللامبالاة العاطفية ،والأخرى وصفها من خلال السيرورة التفاعلية.

وقد ناقضت عدة أعمال،وبحوث هذه النظرة معتمدين في ذلك على مرجعية التشوهات المعرفية Distorsions cognitives ،ويقصد بها مجموعة من الأخطاء في التفكير الخاصة ببعض الأفراد التي تفسر طريقة رؤيتهم للعالم وطريقة تصرفهم اتجاه وضعيات مختلفة (Yochelson et Samenow,1976) ،وجراء هذا الانحراف المعرفي والذي اعتبر

كسمة للشخصية الإجرامية ممكن أن يقود إلى الفعل الاجرامي (Fischer. 2003, P 19) .

2.2.2-الحالات الانفعالية والعدوان:

بينت أبحاث بأن الظروف النفسية التي تساهم في ظهور السلوك العنيف كالحالات الانفعالية مثلا، فالدور الذي تلعبه هذه الانفعالات بخاصة ذات طابع النفور (Aversive)، بمعنى تلك المحتويات العاطفية التي ليس لها لذة ونشأت عن كل وضعية ينظر إليها على أنها تهديد أو إصابة للكمال الجسمي أو النفسي للفرد.

ومثلما وصفها (Karli ,1987)، فالانفعال ذو صفة النفور يضمن وظيفة الوساطة الحيوية (La médiation vitale) بين الوضعيات المتغيرة للمحيط وبين الاستجابات التكيفية التي تعكس تفسير هذه الوضعيات التي تعتمد على قاعدة الآثار التي تركتها بالمخ من خلال التاريخ الشخصي للفرد. ,

كما ركّز الباحثون على نوعين من الوضعيات الانفعالية ، الأولى من جهة الأشكال المتنوعة في التنشيط الانفعالي ، والثانية من جهة اعتبارها كوظيفة للإحباط ، فأما الأنواع المختلفة للتنشيط الانفعالي نذكر الضجيج ، والنشاط الجسمي ، والمنافسات الرياضية ،والمخدرات ،والاستفزازات ، فقد اعتبرت كعوامل قابلة لإثارة العدوان .

وبيّن الباحثون أيضا شرطين أساسين لهما تأثير مهم في ظهور العدوان، فبالرغم من أن التنشيط الانفعالي بإمكانه إثارة العدوان، إلا أن الشرط الأول اعتبر هذا التنشيط كنوع محتمل للاستجابة المهيمنة في وضعية ما، فمثلا إذا كان التنشيط كالشتم ينظر إليه كعدوان خلال مناقشة حيوية، يمكن في هذه الحالة ظهور استجابة عنيفة تعد المناسبة لهذه الوضعية،وأما الشرط الثاني فهو الكيفية التي يتم

بهـا ترميـز التنشـيط وطريقـة تصـنيفه اجتماعيـا؛ لأن الشـعور بالإحبـاط هـو سـبب آخـر للعدوانيـة، فنظريـة الإحبـاط –عـدوان التـي وضـح فيهـا مجموعـة مـن البـاحثين تـوجههم المعتمـد علـى فرضـية أن الإحبـاط يـؤدي دائمـا إلـى نـوع مـن أشـكال العدوان،وكنتيجـة لـذلك ظهـر سـلوك عنيـف كاسـتجابة لوضـعيات أوتجـارب محبطـة عايشـها الفـرد، لكـن تبقـى النتـائج نسـبية؛لأن الاحبـاط لا يولـد دائمـا العـدوان، ففـي بعـض الأحيـان تعـود إلـى الاكتئـاب ،وفـي حـالات أخـرى لـيس لـه أي أثر،بمعنـى آخـر فالعـدوان لـيس نتيجـة مباشـرة للإحبـاط، بـل هـو عامـل مسـهل للعـدوان فـي وجـود عناصـر مثيـرة أخـرى (Berkowitz , 1965).

3.2.2-الشخصية المضادة للمجتمع :

لقـد تناولـت النظريـات النفسـية المرضـية العنـف انطلاقـا مـن وجـود اضـطرابات أواخـتلالات نفسـية،ثم أن مسـلمات هـذه النظريـة تعتمـد علـى فكـرة أن السـلوكات العنيفـة هـي محـددة مـن خـلال الصـراعات النفسـية الداخليـة المسـتقلة عـن العوامـل المحيطـة البيئيـة الحاليـة ، ففـي البدايـة عملـت هـذه النظريـة علـى تقيـيم السـمات الخاصـة بالشخصـية السـيكوبائية،ومن بـين هـذه السـمات مـا يلـي : الكـذب،والتحايل، واللامسؤولية.

كلمـة سـيكوباثية Psychopathie اسـتخدمت لوصـف اضـطراب الشخصـية والتـي يتميّـز بعـدم الإحسـاس بـألم الآخـر أو معاناتـه، غيـاب الشـعور بالـذنب، عـدم القـدرة علـى الحفـاظ لاسـتمرارية العلاقـات مـع الآخـرين. وهـذه السـمات تسـاعد علـى فهـم الدوافع المرضية التي تتدخل في السلوكات العنيفة (Hare,1996) .

و إذا كانت كلمة الشخصية السيكوباثية استخدمت مطولا ضمن اصطلاح الطب العقلي، فالدليل الإحصائي والتشخيص للأمراض العقلية الأمريكي (DSM4) يصف اليوم الشخصية

المضادة للمجتمع La personnalité anti social ويعرض معايير تسلط الضوء أكثر على الأبعاد السلوكية للاشتغال المضاد للمجتمع أكثر منه لسمات الشخصية .
(Corval,2009,p22)

3.2 -النظريات النفسية الاجتماعية للعنف :

توضح هذه المقاربة أنه لا يوجد نموذج نفسي إجتماعي واحد لتفسير العنف، بل تناولت عدة نظريات هذه الإشكالية مع التركيز على نوع واحد من العوامل. كما تعتبر هذه المقاربات أن المظاهر النفسية الاجتماعية، أي المحيط ، الإطار والوضعية ، وأيضا السيرورات العلائقية Les processus relationnels هي التي يمكن أن تحدد السلوك العدواني،و توجد ثلاثة أنواع من التوجهات التي تسمح بتوضيح أهمية ودور بعض العوامل النفسية الاجتماعية للعنف منها:

ظاهرة التنشئة الاجتماعية ،وأهمية التعلم ،وسيرورة الامتثال الاجتماعي Le processus de conformité sociale ، وكل هذا يمكن أن يكون دعما معياريا للعدوان، وأخيرا السيرورات الاجتماعية المعرفية Les processus socio-cognitifs والتي تقيم السلوك العدواني من خلال نوايا الكره الموّجه نحو شخص ما.

4.2-النظرية الاجتماعية المعرفية:

إن التفاعل المعقد لعدة عوامل ضمن السيرورة المعرفية تحدد في نظر Bandura تعلم السلوك الذي يخضع للملاحظة ،وتتكون هذه السيرورة من الانتباه والتذكر، وإعادة إنتاج النموذج والثقة في قدرة الشخص على تحقيق السلوك.

فقد أدخل مفهوم " فعالية الذات " efficacité de soi، هذا وقد شدد Bandura على قدرة الفرد ،وعلى إمكانياته في تنفيذ العمل أو السلوك بقدر ما يمتلك الفرد على الفعالية القوية، بقدر ما يبذل جهدا كبيرا لتحقيق العمل وأدائه.

و يؤكد Berkowitz أن التعرض للإثارات المرتبطة بالعدوان أو العنف الذي يثير أفكارا ترتبط به وتقود إلى تقييم الوضعية بكيفية مباشرة، وقد قامت العديد من الدراسات بإبراز تأثير مشاهد العنف على سلوك المشاهدين، وتوضح هذه الأخيرة أن هذا النوع من المشاهد يؤثر على تقييم وتفسير الحوادث التي تقع في محيط الفرد، كما يؤثر على الطريقة التي يدرك بها قدراته على مواجهة الوقت.

ويرى Bodge أن المعالجة الخاطئة ،وعدم التقدير بالقدر الكافي للكراهية لدى الأطفال العدوانيين التي تقودهم إلى استراتيجية السلوك العدواني، ويرى R.Huesmann ورفقاؤه أن الطفل يقوم ببناء بنيات معرفية تدعى "سيناريوهات" لتدبير سلوكه الاجتماعي. (Huesmann ,Eron,1991,pp155-157)

فالطفل يكتشف سيناريوهات عدوانية أكثر تعقيدا، فيقوم بدمجها في سجل السلوك المعتاد يسبقه تطور المعتقدات والمعايير التي تدعم عدوانيته تسيطر بدورها على سلوكه الاجتماعي.

3 - العوامل المساهمة في تطوير السلوكيات العنيفة بالمدرسة:

1.3 - العوامل العائلية Les facteurs familiaux:

تعّد العائلة المحيط الأول لتعلم الطفل وتنشئته اجتماعيا، و بعبارة أدق يعتبر الوالدان المرجعية الأولى بالنسبة لهذا الطفل والنموذج الذي يقتدي به ،ويتبنى معظم سلوكاته منه ، بعدها يبحث الطفل عن نماذج أخرى خارج عائلته ، فيصبح المحيط الاجتماعي ككل له الأثر الأكبر على تطور المشاكل السلوكية عند الطفل والمراهق.

وقد كانت هذه المشاكل محل دراسات علمية كثيرة ولمدة طويلة، ورغم أن أصل اضطرابات السلوك عند الطفل ناتجة عن عدة عوامل ،وتنشأ من عدة سيرورات

تظهر جليا في نوعية العلاقات بين الطفل ووالديه. والأسلوب التربوي المتبع سواء كان في التعلم أو التوجيه، حيث يلعب هذا الأخير دورا مهما (كعامل خطر أوعامل حماية) ، و قد اهتمت المقاربة النسقية في سنوات الخمسينات و الستينات بالمرض العائلي la pathologie familiale ثم انتقلت إلى نظرية الاتصال التي تعدت دراساتها من دراسة الأفراد إلى دراسة التفاعلات فيما بينهم. و يجب أن نشير إلى أن هذه المقاربة تعد كمنهجية تستند إلى مفاهيم تشتمل على مصطلحات اساسها النسق المرتبط بالكل و بالاجزاء للكل الذي يؤثر كل عضو من النسق في الآخر و يتأثر هو أيضا في الوقت ذاته من قبل الآخرين . (De Rosnay, 1975, p26)

لقد اهتمت المقاربة النسقية بتطور ظاهرة العنف و العوامل المفجرة لها خاصة بالمؤسسات الاجتماعية منها المدرسة .حيث حددت ظروف الحياة العامة للعائلة و المجتمع ككل، واعتبرتها كمحددات لها الأهمية الكبرى في بناء شخصية سوية للطفل من خلال الرعاية و الممارسات الوالدية و نوعية الروابط العلائقية بين الراشد و الطفل عموما.

و فسرت المقاربة النسقية العنف في الوسط المدرسي عن طريق عدم الاندماج للروابط على مستوى العائلة و يظهر من خلال الغياب المتكرر و المستمر ، نقص و خلل في العلاقات بين أعضاء الأسرة ككل و بين الوالدين في حالة الطلاق أو الانفصال، في حالة الطفل الوحيد،أيضا في حالة وضعيات الحياة الصعبة،كالفقر و الصعوبات المالية، ضيق السكن...بمعنى كل الظروف الاجتماعية و الاقتصادية غير اللائقة كما بينها Debarbieux . مذكور في (Rouag,2011,p42)

إن التطور لهذه الظاهرة تقودنا إلى معرفة العوامل المفجرة للعنف بالمؤسسات الاجتماعية و بخاصة منها المدرسة ، وعندما نحدد ظروف الحياة العامة للعائلة والمجتمع ككل، نجد أن المحددات التي لها الأهمية الكبرى في الرعاية والممارسات الوالدية، نوعية الروابط العلائقية بين الراشد والطفل عموما.

وفي هذا الصدد توجد نتائج ثابتة وأكيدة في الأدب العلمي،والمتعلقة بتأثير الظروف المالية المادية على تطور السلوكات العدوانية والعنيفة، مع أن البحوث والدراسات وضحت أن العنف لا يخص فئة اجتماعية معينة، بالرغم من أن العامل السوسيو-إقتصادي يعد من العوامل التي تشترك مع عوامل الخطر الأخرى سواء كانت ذات طبيعة نفسية أو اجتماعية، إضافة إلى العوامل السوسيو سياسية والثقافية ، دون إهمال أهمية الأبعاد المجتمعية التي تدخل ضمن السيرورات المساهمة في تطوير السلوكات العنيفة لدى الطفل والمراهق، إذ تجدر الإشارة أن التأثير يكون غير مباشر.

ويعاني بعض الأطفال خطرا منذ ولادتهم بل وحتى قبل ذلك ، لهذا تظهر عندهم اختلالات سلوكية بسبب هشاشتهم والتي مصدرها فزيولوجي، وهذه الهشاشة كافية كسبب في ظهور أسلوب السلوك العنيف دائم و مثبت بشخصيتهم. (Bénony,Dumas etVautrelle, 2008 p 98)

كما ان الأسلوب التربوي الممارس من طرف الأولياء يعد من أهم عوامل الخطر أو الحماية لنمو الطفل نموا سويا أو مرضيا ، والأسلوب التربوي الديمقراطي يمنح و بدون شك إطارا أفضل بالنسبة للطفل ؛لأنه يكبر داخل نسق أين تتحقق فيه كل توقعات التكيف ، وقد بيّن الكثير من الباحثين آثار الممارسات الوالدية غير المناسبة والمشتركة مع الأسلوب السلطوي ، المتسامح والمهمل والتي تساهم بشكل كبير في ظهور السلوك العدواني والعنيف عند الطفل (Grusec et Hastings , 2000). مذكور في (Christen,Heim et al,2010,p114)

كما توجد ثلاث سيرورات ترتبط بالممارسات الوالدية خاصة بالمرحلة العمرية (4-5 سنوات)، أي قبل تمدرس الطفل ؛ لأنها تعد مرحلة مهمة بمسار نموه.

فالســـيرورة الأولـــى هـــي الأنمـــاط التفاعليـــة القهريـــة Coercitif كمـــا وضّـــحها Patterson، أيـــن تكـــون ســـلوكات الطفـــل غيـــر مناســـبة، برفضـــه لطاعـــة الوالـــدين ورفـض مطالبهمـا، لكـن ينتهـي الأمـر بـالتخلي عـن هـذه السـلوكات جـرّاء ضـغطهما عـن طريق أسلوب القهر والجبر الممارسان عليه .

أمـا **الســـيرورة الثانيـــة** فهـــي الممارســـات الوالديـــة الصـــلبة والعقابيـــة التـــي صـــنفت ضـمن عوامـل الخطـر الشـديد، حيـث تزيـد مـن احتمـال تطـوير الطفـل بـدوره لسـلوكات عدوانية ومعارضة.

والســـيرورة الثالثـــة: هـــي أن الأطفـــال ضـــحايا العنـــف و الاهمـــال لـــديهم قابليـــة واسـتعداد أكثـر مـن غيـرهم لظهـور اضـطرابات السـلوك خاصـة إذا اشـترك العديـد مـن أشـكال الإهمـال، أيضـا يكـون لديـه مسـار نمـو حافـل بالتجـارب القاسـية والسـلبية المتكررة التي لا يمكن محوها(Gagné et al , 2004).مذكور في (Favresse et Piette,2004,p32)

ووضح باحثون آخرون أن للإستقالة الوالدية أثر على سلوك الطفل، والمراهق وقد أشار كل من Giovannoui و Dekeuwer أن الإستقالة الوالدية بإمكانها أن تأخذ شكل غياب جسدي عن المسكن العائلي أو تلخص في عدم اهتمام الوالد بابنه، والمتجلية في لامبالاته لتربية وتمدرس ابنه، وممكن أن تكون الإستقالة في شكل كلي، والمقصود هنا هو الحرمان الكلي، ليس في سوء تنفيذ الالتزامات الوالدية فقط بل في غياب تام لأداء هذه الالتزامات (Giovannoni ,2008,p22)، كما اعتبر هذان الباحثان الاستقالة ضمن سجل عدم الكفاءة التربوية من منظور المعيار التربوي والمشترك مع مفهوم اللامسؤلية، ويدخل في إطار التسامح، سوء التحكم في المعارف التربوية وغياب الأب. وقد وضح كل من Isabelle chabot (2001)،P .Darveau و R.Viau (1997)، بأن الاستقالة الوالدية والقصور في أداء الالتزامات والواجبات تجاه الأبناء لها علاقة بظهور السلوكات العنيفة

والانحرافية، كما اتفق المختصون في علم الاجتماع بأن العوامل العلائقية بين أعضاء العائلة الواحدة تعد من بين المحددات للسلوك المضاد للمجتمع، حيث أن وجود صراع خطير بين الوالدين سواء كانا في البيت نفسه أو منفصلين، وأكد الباحثون أن المناخ العائلي المرتبط بالصعوبات الاجتماعية الاقتصادية وحسب Mucchielli (2000) فإن الوضعيات العائلية الأكثر خطورة أين تتراكم المشاكل الزوجية ،والتي تترجم في شكل سلوكات عنيفة تنتقل وتورث عبر الأجيال. (Mucchielli,2000,p125)

أما Roché (2010) فقد تكلم عن العلاقات العائلية الداخلية التي تطبعها صراعات حادة أمام الأبناء (تناقضات بين الوالدين، وانقلاب السلطة العائلية، الرفض من طرف الوالدين والحرمانات من الأبعاد السوسيو أخلاقية) التي تظهر بشكل متكرر تصبح محيطا ممرض يعزز استعداد الأبناء في ممارستهم للسلوكات العنيفة والمضادة للمجتمع ،وبالتالي تطبع شخصيتهم الهشاشة النفسية.مذكور في (Roché,1996,p98)

كما أشار الباحثون إلى الحرمان العاطفي الذي يعتبره Sillamy أنه غياب أوعدم كفاية العاطفة، فالشخص بحاجة إلى أن يُحِبَّ ويُحَبَّ حتى يشعر بوجوده.

أما تقرير المنظة العالمية (OMS) فتحدد أن العنف في مرحلة المراهقة وسن الرشد مرتبط بتعلق غير كاف بين الأولياء والأطفال (OMS,2002,p37) ،كذلك صعوبات الاستثمار العاطفي للأولياء الذين يعرضون حسب DSMIV اضطرابات عقلية أو اضطرابات السلوك، قد ينقلون لأبنائهم اضطرابات نفسية من النوع عسر الاشتغال التفاعلي كمي وكيفي بين المحيط العائلي للطفل والمراهق العنيف أو المنحرف.

وحسب Lambert (2009) فإن الغياب الوالدي و نقص الالتحام العائلي يعد من المؤشرات الأولية للاضطرابات العاطفية ،كذلك الأسلوب التربوي الصارم اتجاه الطفل والمراهق كإفراط في العقاب، وإفراط في التسلط، والإرغام بإمكانه أيضا أن يظهر عند هؤلاء شعور بالذنب وشعوار بالعجزز، والتحقير الذاتي.

ورفض الوالد لابنه، والحط من قيمته،و العدوانية الممارسة عليه،وكرهه له أواللامبالاة بوجوده أصلا ، هذا يؤدي إلى رفضه كليا، ويظهر كل هذا من خلال عدم الاستثمار للطفل والمراهق، كذلك يمكن الكشف عنه عن طريق التجاذب الوجداني التربوي الذي ينتج عن نقص في الاقتسام الوجداني للأولياء اتجاه أبنائهم.(Darveau et Viau, 1997, p73)

أما الأسلوب السلطوي الوالدي فيجعل من الأطفال قليلي المبادرة لا يستطيعون اعطاء صيغا دقيقة لأفكارهم، فيغيب عندهم الفضول، وتضعف قدرتهم على التعبير عن احتياجاتهم للآخرين.

ويقول في هذا الصدد (Connor, 2009) أن هذا النوع من الاستراتيجيات التربوية القهرية الممارسة من طرف الوالدين جد مرتبطة بالسلوكيات العدوانية عند الأطفال، لذا فإن هذا قد يكون عامل خطر يؤدي بالطفل إلى القابلية لتطوير أهداف اجتماعية عدائية ،وتكون مدركة من طرفه على أنها شرعية وتعد بمثابة استراتيجية تكيفية بالنسبة له.

كما يوّضح كل من (Del Vécchio et O'leary , 2006) أن الأسلوب التربوي المتسامح للوالدين يكون أيضا عامل خطر في ظهور العدوانية لدى الأطفال، كما ينقص هؤلاء النضج فلا يتحكمون باندفاعيتهم، ولا يتحملون مسؤولية أفعالهم في سن المراهقة، ويتأثرون كثيرا بأقرانهم (تأثيرا سلبيا). أي يصبحون أكثر انحرافية من ذي قبل (الغياب عن المدرسة أو الانقطاع عنها ، وتدخين السجائر ، وتعاطي المخدرات ...)

وحسب نموذج التعلم الاجتماعي، يتعلم الطفل سلوكيات ضمن التفاعلات مع الأشخاص داخل محيطه، خصوصا التفاعلات مع الوالدين التي تكون عن طريق الملاحظة المباشرة لهذه السلوكات.، كما يكرر الطفل كل سلوك معزز إيجابيا ويتجنب السلوك الذي يعاقب عليه.

ويوّضح (Patterson, 1992) في هذا الصدد أن تبني كل من الأطفال والوالدين لهذه التفاعلات السلبية وبطريقة متكررة ومستمرة، تصبح العدوانية خلال هذه التفاعلات أسلوبا اتصاليا يأخذ شكل الآلية يوما بعد يوم.

ووضّح (Dumas, 2007) أن تعلم الطفل لهذه السلوكيات السلبية وغير اللائقة داخل الأسرة يجعله يعممها، وبصفة طبيعية على كل المحيط الذي يعيش فيه مثل (دار الحضانة، والحي، والمدرسة...) ،وفي الأخير يجد الطفل نفسه مرفوضا ومهمشا اجتماعيا من طرف أقرانه، ممّا يجعل هذا الأمر على المستوى الاجتماعي يقوده إلى تطوير سلوكيات مضادة للمجتمع، وبالتالي يتبع بعدها المسار الانحرافي لامحال (Patterson et Yolgni, 2002) مذكور في (Dumas,2007, p160)

و بيّن أيضا الباحثون العلاقة الطردية بين الصراعات العائلية المتمثلة عادة في الشجارات على مستوى العائلة ، كالسب ،والشتم ، والصراخ... وبالمقابل فإن المحيط العائلي مفرط الحماية طوّر لدى الطفل استعدادا أن يكون ضحية خاصة الذكور.

وحسب (Schwartz et al , 2000) بإمكان الأساليب الوالدية العقابية والصلبة أن تقود الطفل إلى أن يكون ضحية لاحقا بالمدرسة،مع تراكم عوامل أخرى كنقص الأصدقاء بالمحيط المدرسي ، تعاطي أحد الوالدين للكحول والمخدرات، واشتراك الوالدين ضمن نشاطات لا شرعية ، واكتئاب الأم الذي يعتبر عاملا يرفع من درجة الخطر في تطوير

السلوكات الاجتماعية غير المقبولة،و أيضا تزيد من خطر ظهور المشاكل النفسية عند الطفل (Brennan et al , 2003) ،وهذه العوامل مرتبطة بفرط الحركة والمشاكل الاجتماعية الخاصة بالذكور .

أما فيما يخص الإناث فلهنّ أيضا ميل أكثر في تطوير السلوكات الانتحارية والتجسمن (Somatisation)، أضف إلى ذلك علاقة غير آمنة أو غير متوازنة مع الأم ، والتي بإمكانها أن تولد قلق الانفصال ،و ضعف في نمو الكفاءات الاجتماعية وتشجيع الطفل أن يكون له استعداد الى التضحية أو العكس أن يطوّر السلوكات العدوانية (Cohen , 1990).

و نخلص الى أن عوامل الخطر المرتبطة بالعائلة وبعض أبعاد المحيط العائلي، والتي لها الدور الهام في ظهور وتطور السلوكات العدوانية والعنيفة هي نوعية العلاقة العاطفية بين الوالد وطفله التي تحوي العلاقة الأولية للتعلق والممارسات الوالدية،بخاصة التربية وسوء المعاملة التي لها الأثر الكبير في ظهور مشاكل سلوكية ونفسية عند الطفل .

2.3 – العوامل المدرسية Les facteurs scolaires:

ظاهرة العنف انتشرت اليوم في كل بقاع العالم ،وعند المجتمعات ،وحاولت هذه المقاربة تفسير هذه الأخيرة بإرجاعها إلى العوامل التالية: البطالة، وتدهور النسيج الاجتماعي،وانفجار الخلية العائلية،وفقدان معالم الهوية الثقافية، وعدم الارتقاء إلى جودة الحياة، والتخطيط غير المحكم فيما يتعلق بالسياسة التعليمية ، وارتفاع نسبة التسرب المدرسي،والفشل المدرسي،والأمية...

كما أن هذه المقاربة تفرض علينا الرجوع إلى التحليل الماكرو سوسيولوجي l'analyse macro-sociologique ،لما يواجه تلميذ أو مجموعة اجتماعية مهمشة والتي تكون في

وضعية هشاشة اجتماعية وبطريقة متكررة للاحباطات داخل المؤسسة الاجتماعية، لاسيما المدرسة التي تربطه بها علاقة دائمة ولا يستفيد منها إلا بالقليل من الخدمات(اكتسابات، وخبرات، ومعارف...)، أي لم يشهد بداخلها إلا تراكم التجارب السلبية مما يقوده إلى تطوير ميكلنيزمات نفسية–اجتماعية بإمكانها أن تهيئ له أرضية الانحراف.

ومن أجل توضيح أفضل لأثر الهشاشة الاجتماعية على التلميذ يجب الأخذ بعين الاعتبار التفاعل بين التلميذ والمدرسة، فإذا كانت العلاقة التي تربطهما لا تنمو بشكل جيد، فهذا حتما ينجر عنه مشاكل، مع العلم أن كل المؤسسات التربوية تسمح من خلال وضعها للغايات والأهداف التربوية بتطوير ودعم العلاقات الاجتماعية داخل جماعة (تلاميذ– تلاميذ)،و (معلمين–معلمين)،و(أولياء– معلمين)،و(تلاميذ– أولياء).

وقد تكلم الباحثون عن عوامل عديدة لخطر العنف بالمحيط المدرسي ،منها العوامل الديموغرافية، وتتمثل في السنّ ، إذ نعتبر الطفل الأكبر سنّا يقلّ العنف لديه ،ولاحظ العلماء والباحثون بألمانيا في دراسات عديدة أن الأطفال الأكثر عنفا ينتمون إلى المرحلة العمرية ما بين 13 و 15 سنة . (Fuschs,Marek,1996)

كما لاحظ الباحثون الانخفاض التدريجي للعنف أو التحرّش بالأقران Bullying المرتبط بالسّن ، سواء كان عند الإناث أو الذكور مصحوبا بانخفاض واضح للعنف الجسدي بأقسام المستويات العليا (Olweus, 1984) ،وقد توصل باحثون آخرون إلى النتيجة نفسها،حيث أكدوا أن العنف أوالتحرّش يكون في سنّ 7 – 8 سنوات ، ويكون الضحايا 30 % من الأطفال ، لكن تنخفض هذه النسبة إلى 10% في سنّ 11 و 12 سنة ، وتصبح النسبة 0% في سنّ 16 سنة . (Elsea,Rees,2001)،و يرى آخرن أن خطر ارتكاب الفعل العنيف في وسط مرحلة المراهقة ،يكون أكثر ارتفاعا منه في مرحلة الطفولة، وغالبا العنف عند الراشد مرتبط بسجل عنف الأحداث.

والأسباب التي قدمّت بهدف تفسير وشرح هذا الانخفاض هو أن الأطفال الصغار غالبا ما يلجؤون إلى العنف المباشر لعدم نضجهم الانفعالي ،أما الأكبر سنّا فيستخدمون الأشكال العلائقية بطريقة غير مباشرة ويظهرون العدوان لاكتسابهم الخبرات أكثر من غيرهم ، وفي نفس المعنى وضع تقرير ليّون , Léon rapport) 1983) مختلف الأنواع لأفعال العنف المرتبطة بسنّ التلاميذ : فالأقل من 13 سنة يتميزون بتحطيم المعدّات وتخريب الممتلكات بالمدرسة ، أما الأكبر من 14 سنة فيستخدمون الضرب والجرح ، والأكبر من 15 سنة يلجؤون إلى السرقة مع الاعتداء كما يقومون بالاعتداءات الجنسية .

كما تحدث الباحثون عن سن المراهقة بصفة خاصة إذ اعتبرها الأغلبية أنها هي نفسها عامل خطر بالنسبة لحياة المراهق؛ لأنه أثناء هذه المرحلة ينمو جسديا ويطور ملكاته المعرفية (مثلا يصبح له مهارة اخفاء نواياه)، كما أنه يصل إلى النضج الجنسي، إضافة إلى أنه يريد الحصول على وقت فراغ أكبر بعيدا عن رقابة الراشدين، كما يريد الاستفادة من مصادر أخرى تكميلية كالحصول على المال والنقل اللذان يجعلان منه قادرا على تحقيق حاجياته، وهذا النمو البيولوجي، النفسي والإجتماعي كافي لتفسير أن المراهقة هي عامل خطر، تمنح للمراهق فرصا أكثر وأسبابا تدفع به لأن يتبنى سلوكا مضادا للمجتمع. (Cloutier, 1996, p57)

- أيضا شعور التلميذ بالقبول من طرف المعلم ينمي لديه الميل والتعلق بهذا المعلم (عاطفة إيجابية).

- الحفاظ على هذه العلاقة البيداغوجية والتي تعد كنقلة علائقية transfert relationnel تقود التلميذ إلى الاستثمار الجيد بمهامه المدرسية (تحضير الدروس،والمراجعة ،والقيام بالوظائف المطلوبة مع الانتباه والتركيز داخل القسم)،

بالتالي يكون لسلوكه تأثير إيجابي على نتائجه الدراسية ،ويكتسب بذلك مكانة جيدة داخل قسمه وداخل مدرسته.

- عدم فقدان هذه العلاقة البيداغوجية الإيجابية والحفاظ على المركز المكتسب يقود التلميذ إلى احترامه للقوانين وقبوله للنظام وللانضباط المفروضين من طرف المؤسسة التربوية،أما الرابط الشخصي والمكانة الاجتماعية ستكون بمثابة فرملة للسلوكات غير اللائقة وغير الملائمة ومعايير المدرسة.

كما يعوض التلاميذ من الطبقات الاجتماعية المحرومة والعائلات الممرضة pathogène (انفصال الوالدين، والفقر،والاقصاء الاجتماعي...) المفارقات المهمة بين ما يتعلمونه بالبيت وبين ما يتعلمونه بالمدرسة، في حين يظهر التلاميذ الأقل قبولا من طرف المعلمين صعوبات أكثر في تطوير العلاقة الشخصية مع معلميهم،فالصعوبات التي يتلقاها هؤلاء التلاميذ لا تنحصر في بناء علاقة شخصية مع المعلم، بل يريد هؤلاء من وراء هذا وضع وسم "لحماقتهم" و"عدم انضباطهم".

- يكون للتلاميذ دافعية منخفضة للقيام بمهامهم ونشاطاتهم المدرسية.

وتتمحور نظرة هذا الاتجاه حول عوامل الهشاشة النفسية (الاحباطات) وعوامل الهشاشة الاجتماعية، منها ما يتعلق بالمدرسة وسياستها وتخطيطها ونظامها ومنها ما يتعلق بالحياة الاجتماعية كالبطالة،والفقر، والعلاقات الاجتماعية... (Blaya,2010, p137)

و قد تحاول البحوث الخاصة بالعوامل الديموغرافية الإشارة إلى أنه وحسب سنّ الطفل يمكن أن يتطوّر التعبير عن العنف ويأخذ أشكالا متنوعة،كما تحدث العلماء أيضا عن عامل الجنس حيث اعتبروه من عوامل الخطر في ظهور السلوك العنيف لدى التلميذ .

إن الأعمال التي اهتمت بهذا الموضوع وضحّت وجود اختلاف كيفي وكمّي بين الذكور والإناث، وبصفة عامة فالذكور هم الأكثر تورطا في أفعال العنف والتحرّش بالأقران ،أما بالنسبة للإناث فتظهر السلوكات العنيفة في مستوى المتوسط .

وفي معظم الأوقات يكون الذكور ضحايا وفي الوقت ذاته فاعلين ، بمعنى مرتكبين للأفعال العنيفة المباشرة (Olweus , 1989) ،ولقد أكدّت هذه النتائج ارتفاع السلوكات العنيفة بـ 3 إلى 4 مرّات عند الذكور أكثر منها عند الإناث . (Slee et Rigby ,1993)

وهناك عامل تكميلي بإمكانه التوضيح أكثر، والمتمثل في ارتفاع نسبة الذكور بالقسم التي تقود إلى نسبة جدّ مرتفعة من الشتم والشجارات. (Funk,2001,p112)، ظهر بالإضافة إلى الجنس أن الذكور يمارسون العنف المباشر (الضرب ، والسب و الشتم ، والجرح ...) ، أما الإناث فيتجهن إلى أشكال العنف غير المباشر مثل النميمة ، والافتراء ، والاشاعات ، والتأثير على علاقات الصداقة ....

كما وضحّت الدراسات أيضا أن العدوان العلائقي L'agression relationnelle كالعزل الاجتماعي L'isolement social والتهميش L'ostracisme هو أكثر تأثيرا وألما عند الإناث أكثر منه عند الذكور .(Crick, Bigbee et Horves ,1996)

لكن بالنسبة لبعض الباحثين فهذه التباينات تجد جذورها في الاختلافات البيولوجية والهرمونية (Maccoby et Jacklin ,1980) ، بينما يرجع الآخرون هذه الاختلافات بالأدوار الاجتماعية المرتبطة بالجنس .(Eagly et Cosley ,1986)

إن المناخ المدرسي Le climat scolaire يعد كعنصر أساسيا للاشتغال الجيّد للمؤسسة ولأداء التلميذ ، ويمكن اعتباره عاملا فطريا لبناء العنف في الوسط المدرسي عندما

يكون هذا الاشتغال سيئا (Welsh , 2000)،بيد أنه قد يساهم في حماية وأمن الأشخاص الذين ينتمون إليها من أطفال ، ومراهقين ، وحتى الراشدين العاملين بها (Langevin,1999,p76) .

كما تعد المدرسة مكانا للتنشئة الاجتماعية ،وهو مكان مهم جدا بالنسبة لحياة ونمو الطفل والمراهق الذي سيجد نماذج على مستوى أقرانه أو على مستوى الراشدين للاقتداء بهم ،كما أن جودة الحياة المدرسية La qualité de vie scolaire تساهم في تطوير الشعور بالراحة le bien- être ،وتسمح بالوقاية من العنف .

لهذا فإن بعض الخصائص والمعطيات المدرسية المشتركة لها علاقة بالعنف المعاش بالمجتمع التربوي ، كغياب نظام أو قانون واضح ومتماسك ،والشعور باللاعدل بالنسبة لنظام العقوبات ،وأيضا ذلك المناخ المدرسي السلبي الذي تسود فيه تلك الشحنات العدوانية الصادرة عن أعضاء الطاقم التربوي والتلاميذ على حد سواء ، والطريقة التي من خلالها يتم الانبناء ، التنظيم و كيفية الاشتغال المدرسي (محتويات الأقسام ،وأسلوب قائد الإدارة ، وتسيير النظام ،و الطرق البيداغوجية ، والتفاعلات بين الإنسانية...)، وكيفية تأثير كل هذا على السيرورات الانفعالية ، المعرفية والتحفيزية ومساهمتها في التأثير على سلوك الأفراد (Débarbieux,Montoya,Blaya et al,2003,p188).

إن العنف بالوسط المدرسي لا يتمثل دائما في تلك الأحداث المشاهدة،لكنه مجموعة من الاتجاهات ،وأحداث صغيرة تساهم في اتلاف المناخ المدرسي العام ، فالأمر يتعلق " بمناخ عدم الانضباط " كما يقول Hébert . (Hébert , 1991, p144)

وبما أن الحدث العنيف لا يعني بالضرورة أن المناخ العام للمؤسسة يعد سلبيا . ويوضح في هذا الصدد (GottFredson, 2001) من خلال أبحاثه أن المناخ المدرسي الإيجابي يسهل تسيير أحداث الأزمة والنتيجة تكون بأقل الأضرار.(بن دريدي،2009،ص168)

كما يعد المناخ المدرسي بناء اجتماعيا ،وفي الوقت ذاته مصدرا لسلوكات الأفراد وكذلك هو نتاج لتصور فردي وجماعي للمحيط التربوي ، وقياس هذا التصور هو الذي يسمح لنا بتقييم جودة هذا المناخ والذي يعرض حقيقة المدرسة.

وقد أقحم (Grisay ,1993) ببحثه حول مصطلح المناخ المدرسي المفاهيم التالية : " Ethos المؤسسة" ،ويعني به (الطبع المشترك لمجموعة من الأفراد تنتمي إلى نفس المجتمع)،و" جودة الحياة La qualité de vie " ، حيث استخدم Grisay خمس معايير بإمكانها أن تساهم في تصور المناخ المدرسي من طرف المعلمين والتلاميذ، وهذه المعايير اشتقت من أعمال كل من (Williams et Batten , 1981) ،ويمكن تصنيفها كالتالي :

-الشعور كونك موضوع اهتمام.

-الشعور بالعدل والانصاف .

-الشعور بالكفاءة والقدرة .

-الشعور بالفخر .

-الشعور بالرضا العام فيما يتعلق بالمدرسة (Grisay , 1993, p 50).

أما (Benbenishty et Astaur, 2005) فقد أضاف عوامل مكملة منها الوسائل القياسية لمحاربة العنف بالمدرسة، ومشاركة التلاميذ باتخاذ القرارات بالحياة الدراسية ، وحجم المؤسسة والأقسام ،والإشراف على بعض الأماكن من طرف الراشدين (كالمعلمين)، وكل هذا يدور حول ثلاث مؤشرات هي :

-تسيير النظام،و مشاركة التلاميذ بالحياة داخل المؤسسة ،وأخيرا دعم المعلمين.

وميّـز Janosz (1998) أنواعـا عـدة للمنـاخ المدرسـي، وهـي: القـيم، والاتجاهـات، والأحاسيس المسيطرة بالمحيط.

ويتكـون هـذا المنـاخ مـن العناصـر التاليـة : المنـاخ العلائقـي أوالاجتمـاعي ،وهـو نوعيـة العلاقـات بـين أعضـاء المجتمـع التربـوي، ونوعيـة الاتصـالات بـين الإنسـانية ، والاحترام بين الأفراد وضمان دعم الآخر .

والمناخ التربوي (معنى يطلق على مختلف التعلم) من مناخ أمن (نظام والشعور بالأمن)، ومناخ العدالة Climat de justice، ومناخ الانتماء Climat d'appartenance الذي يرتبط بالعوامل السابقة الخاصة بالمناخ. (Blaya, 2006, p16)

كما بيّن (Débarbieux , 2003) تأثير العناصر الاجتماعية –الاقتصادية ومدى مساهمتها في ظهور العنف بالمحيط المدرسي ، فبعض المدارس التي تقع بأحياء محرومة وغير لائقة تملك مؤشرات إيجابية تظهر من خلال المناخ المدرسي السائد الذي ينعكس إيجابا على النتائج الدراسية للتلاميذ ، ويحاول Débarbieux هنا أن يوضح لنا أنه ليس من الضروري أن تقع مدرسة بحي لائق وراق حتى نقول أنها أفضل من تلك التي تقع بحي محروم ، فالأمر هنا متعلق بتلك المعطيات المدرسية كثقافة عدم احتمال التظاهرات العدوانية لا من طرف الراشدين ولا من طرف التلاميذ ؛ لأن هذه المجموعات ملتحمة ومتماسكة ، تعمل عن طريق المخططات ، كما أنها تتدخل في حالة وجود مشكل،وتحاول التخفيض من الشعور بعدم العقاب Le sentiment d'inpunité لدى المعتدين والمخالفين للقوانين والقواعد الداخلية .

كما تسعى هذه المجموعات أيضا إلى تعديل نظام تسيير الحياة المشتركة والمؤسسة على عدم السلطوية non autoritarisme والعقاب ؛لأن هذا يولد العداوة والكره ويساهم في بناء ثقافة المعارضة (Greene et al , 1998) مذكور في(Débarbieux,2006,p65)

الثقافة التي تتميّز بالنجاح المتمركز حول الإنجازات الإيجابية كالتشجيعات أوالتحذيرات ،والتي لها الأثر الإيجابي على التلميذ سواء كان على الصعيد النفسي (تفتح الشخصية)، أو الصعيد المعرفي (نتائج جيّدة ، واكتساب مهارات حل المشكلات ...)

وقد أشار Olweus (1993) إلى الشيء نفسه، وبيّن أن تسيير الانضباط الذي يعّد أكثر فعالية خاصة عندما يشارك التلاميذ بالسيرورات التي تخص بناء قواعد النظام والقوانين الداخلية هذا وكما نعلم يعّد من العوامل الأساسية في تعزيز روح المسؤولية لديهم وتحملها .

وأضاف باحثون آخرون عاملا يخّص تهيئتها ، إذ يوّضح هؤلاء أن هذا العامل جد مهم في إمكانية ظهور مشاكل بسلوك التلاميذ ، وقد بيّن كل من Débarbieux و Grisay (1996) أن العدد المرتفع للتلاميذ يؤثر سلبا على المناخ المدرسي، ومن جهة Blaya (2001) قامت بدراسة مقارنة بين المؤسسات المحرومة وغير اللائقة بفرنسا وانجلترا ، حيث لاحظت أن حجم المؤسسة كان له التأثير السلبي على سير النظام بالمدارس ، لكن ليس بنفس الدرجة ،إذ التأثير أقل في انجلترا منه في فرنسا.

وهذا ما يقودنا إلى التفكير بأن المتغيرات كالعمل في فريق مهم جدّا،والفرق التربوية أكثر التحاما هي التي تكون بمثابة الحماية والتصدي للعنف بالمدرسة مما يجعل تأثير حجم المؤسسة لا يكون بدرجة كبيرة أو يكاد ينعدم على الإطلاق .

كما بين Felson (1994) أنه كان شكل البنايات في السابق يتصف بعدة مداخل، بنايات منفصلة، وساحات متجاورة تمنح فرص أكثر لعدم النظام، والفوضى والتخريب، عكس البناية الصغيرة.

إضافة إلى المؤسسة التي تستقبل أعدادا كبيرة من التلاميذ فتتميّز بعلاقات أقل فردانية Moins individualisées ، سواء كان على مستوى التلاميذ أو على مستوى الراشدين ، وهذا يعرقل تطور الشعور بالانتماء والاستثمار بالمدرسة ، وهذا شعور يعتبر بالإجماع كعنصر مهم بالمناخ المدرسي الإيجابي (GottFredson,2001). مذكور في (Hébert, 2001,pp155-185)

كما بيّنتBlaya(2001) أن الاستثمار الشخصي الضعيف بالمؤسسة، ونقص المشاركة بالنشاطات الخارجية Extra-curriculaires هي مؤثرات سابقة للمشاحنات المدرسية والعنف.

كما بيّنت الدراسات أيضا أن الصراعات بين الراشدين بدلا من مراقبة ومتابعة التلاميذ تساهم بشكل كبير في ظهور الفوضى ،والعنف بالمدرسة (Pain , 1996) كما أن الشعور المفرط للطاقم التربوي باللاأمن له تأثير سلبي على النتائج الأكاديمية ،وبإمكانه تيسير للسلوكات العنيفة (Vettenburg , 2002)

وهذا يقود إلى تصدع وضعف العلاقات بين الزملاء ، حيث يسود نوع من التوتر والإجهاد بالعمل يكون له آثار على الجانب النفسي خاصة كالإرهاق المهني Burnout حيث يصبح كعرقلة للإبداع ،وهو مهم للتصدي أمام مشاكل العنف. (Catheline,2007,p60)

ولا ننسى أن قاعة التدريس (القسم) هي بمثابة إطار مهم في التأثير على المناخ العام للمؤسسة ،واندماج التلاميذ وكل العاملين في هذا المناخ ،ويحدد هذا المناخ العام لأي مؤسسة انطلاقا من كل العوامل الفزيائية ،والعناصر البنائية والبشرية ، إضافة إلى خصوصية الاشتغال المدرسي وثقافة المؤسسة المدمجة

بشكل تفاعلي ضمن سيرورة دينامية بالاشتراك مع أسلوب ونبرة خاصة لهذه الأخيرة،وكل هذه العوامل تحدد بدورها مختلف العناصر التربوية .

كما أجمع الباحثون على أن الفشل الدراسي هو أحد عوامل الخطر المهمة في تطوير الثقافة المضادة للدراسة La culture anti-scolaire وتطوير اتجاهات سلبية نحو المعلمين،وهذا مرتبط بمستويات العنف ذات الدرجات المرتفعة (Hawkins et al , 2000) . فالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ولديهم نتائج ضعيفة لهم قابلية أن يكونوا ضحايا أكثر من الآخرين ، أما التلاميذ الذين لهم تجربة جيّدة لكن سلبية، ويعيشون أكثر تحت ضغوطات، ويتسمون بالسلوكات الحصرية ،ولا يشعرون باللذة داخل الإطار المدرسي يتميّزون بعلاقات سلبية اتجاه أساتذتهم إضافة للنتائج الدراسية الضعيفة، وهؤلاء معرضون إلى خطر اللجوء إلى السلوكات العنيفة أكثر من أقرانهم (Agnew , 2000) مذكور في (Born et Lafontaine,2006,p159)

فالمدرسة التي ليس بإمكانها أن تنمي الشعور بالنجاح ،والتعلق القوّي للتلاميذ بالمؤسسة ،ووتطوّر التعلّم ، فإنها تصبح غير قادرة على مواجهة مجموعات التلاميذ المنحرفة ومجموعات التلاميذ الفاشلين دراسيا ، مما يسهّل عليهم التقييم الذاتي عن طريق الأساليب غير المشروعة، وغير المناسبة كالسلوكات العدائية والعنيفة (Favre,Fortin,1997,p89). وبالمقابل فإن المؤسسات التي نجحت في تطوير معنى الانتماء ،وتقييم التعلم قد وصلت إلى لب التنبؤات للاتجاهات العنيفة لدى التلاميذ الذين كشفهم المعلمون في سن 10- 11 سنة على أنهم معرضون أن يظهروا السلوكات العدوانية والعنيفة في سن المراهقة، وهذا ما يسهّل على المختصين البرامج الوقائية والعلاجية قبل فوات الأوان (O’donnell et al, 1995)

3.3 – العوامل الشخصية Les facteurs personnels :

قد يتعرض الطفل ومنذ الولادة أو حتى قبل ذلك إلى عوامل الخطر خلال مسار نموه ، كالاعتداء عليه ، أوإهماله أو عدم تكيفه مع العالم الخارجي، وكل هذا ممكن أن يكون ناتجا عن تلك التعقيدات قبل ولادية ، وولادة قبل أوانها ،ونقص بالوزن ، وتعرضه لمواد سامة ،و تناول أحد الوالدين الكحول أو المخدرات... (Hawkins et al ,2000)

وهذه التعقيدات أو الصعوبات قبل الحمل وأثناءه وبعده تكون مشتركة مع عوامل أخرى ، مثل الصراعات التي تطبع المحيط العائلي وينتج عنها اضطرابات الحصر، واضطرابات السلوك ، والاكتئاب فتبني السلوك العنيف أثناء وضعية مجهدة .(Michaud et al , 1993)،وكما نعلم أن الذكور هم المعرضون أكثر للخطر،فجنس الذكر هو في حد ذاته أحد عوامل الخطر ، فقد يكون معتدي ، وقد يكون ضحية .

وقد أوضحت دراسة (Blaya et al, 2004) أن الذكور لهم ميل كبير نحو العنف الجسدي والعدوان ضد الأقران (Bullying)، لهذا فقد نجد للمعتدي صفات خاصة به وللضحية صفات أخرى خاصة بها. (Rey,1996,p198)

ومن منظور نفسي فالأمر متعلق في الوقت نفسه بتفسير لماذا معظم التلاميذ يحترمون عادة القواعد والقوانين المدرسية؟ولماذا البعض الآخر يخترق هذه القوانين ويعتدي على الآخرين؟

العديد من المقاربات ومنهم هذه المقاربة تضع في الواجهة دور الرقابة الذاتية contrôle de soi (يعني تثبيط للاستجابات العدوانية والانتهاكية).،ويعزى فشل رقابة الذات إلى نقص الإشارات الداخلية الواضحة بالنسبة للفرد، كما يعزى أيضا إلى غياب توجيه ومراقبة هذه الأفعال أو إلى الضعف الكبير للقدرة على التنظيم الذاتي autorégulation (Bosworth ,espelade et simon,1999)

ويشير معظم الباحثين إلى أنه في الكثير من حالات العنف نلاحظ فقدانا تاما للرقابة الذاتية ؛وهذا لأنهم منحوا لأنفسهم هذه الرخصة على اعتبار أنه من العادي التخلي عن هذه الأخيرة في المواقف الانفعالية والعنيفة ، كما أن مرورهم السهل إلى الفعل يعد أمرا شرعيا بالنسبة لهم؛ لأنه وبكل بساطة يعتقدون أن الطرف الآخر أراد ذلك .

ففي هذه المقاربة ، قليلا ما يكون العنف دون ثمن أو مقابل، فهو يبنى من خلال مواقف وتفاعلات، فالأشخاص الذين يتبنون السلوكات التي يعتبرونها عادية (معنى ذلك التي تنتمي إلى معايير الجماعة التي ينتمون إليها) سواء كانت مبررة أو وسائلية، والمقصود من ذلك السلوكات التي تسمح بالحصول على أثر مرغوب فيه(موضوع، سمعة،مكانة...). (Tyrode et Bourcet,2000,pp35-37)

إن الأحداث و الإشارات التي تدعم فكرة أن العنف هو استجابة عادية ومثمرة والتي تعطي انطباعا بتهديد أواستفزاز أوتثير الغضب، أين تساعد على ظهور العدوان (galand et dupont ,2002)

إن اندماج مختلف هذه المقاربات التي من خلالها توضح الطريقة وتبين المعايير بالمحيط المدرسي والتي ستدعم أو-على العكس- تقلص من قدرة ودافعية الأفراد في تعديل سلوكاتهم ومراقبتها، وهذه المعايير هي الضغوطات التي تنتج عن مواقف متعددة، المثيرات الانفعالية، الفرض والجزاء والبدائل المحتملة...

كما يجب التفكير في الطريقة التي من خلالها تتمكن مختلف عناصر الإطار المدرسي من التأثير على التطور من جهة العدوانية غير المثارة agressivité proactive عن طريق فرص النمذجة والدعم التي توفره، ومن جهة أخرى العدوانية الاستجابية أو المثارة جراء الاحباط و اللاأمن الذي يساعد في ظهورها (Belanger,Gosselin ,Desbiens et al,2006)

و بالمقابل هناك نظرة عن السلوكات العنيفة الخاصة أساسا بالتلاميذ "مشاكل" كما توجد هناك نظرة أخرى ،ومن خلال السيرورات النفسية تطرح تساؤلات عديدة تريد من وراءها معرفة كيف أن الاشتغال المدرسي يعطي للتلاميذ أسبابا جيدة للشعور بالانتماء إلى مدرستهم ،ويقلص من الاشتغال للعناصر المحرضة التي تقودهم للجوء إلى العنف. (Delaroche,1992,p45)

إن هذه المقاربة تتمحور أساسا حول دور الرقابة الذاتية للفرد، وعوامل الاشتغال المدرسي الذي بإمكانه أن يكون مدعما للأفراد في تعديل سلوكاتهم العنيفة أوبالعكس تعزيز هذه السلوكات في حالة سوء الاشتغال(شعور التلاميذ باللاأمن، وشعورهم بعدم الإنتماء للمدرسة).

1.3.3 صفات المعتدي:

من بين أهم الصفات هي فرط الحركة ، والاندفاعية ،ونقص الانتباه ، وهذه الصفات كشف عنها (Coolidge et al , 2004) واعتبروها كعوامل الخطر الفردية الأكثر تنبؤا بالسلوكات المنحرفة أو العنيفة . (Coslin, 2003, p56)

كما أنهم يفتقدون للكفاءات الاجتماعية الضرورية في التفاعلات الإيجابية مع أقرانهم بهدف تطوير العلاقات، ولهم استجابات عدوانية أو استفزازية، وفي بعض الأحيان هي مصدر للغضب والرفض...

ليس المقصود هنا أن نقول بأن الضحايا مسؤولين عمّا هم عليه ، لكن في بعض الأحيان الاحتكاك داخل الوسط المدرسي يقود إلى تعلم مهارات اجتماعية تكون بمثابة نتائج مشجعة للخفض من نسبة الضحايا .

و التلاميذ الممارسين للعنف لهم مستوى ضعيف بالمشاركة الوجدانية L'empathie ، ولهم أيضا صعوبة في فهم نتائج أفعالهم على الضحايا ، علما أن الوسط العائلي يعد من

أهم العوامل المساهمة في ظهور السلوك العنيف ، كانتماء الطفل إلى عائلة موّلدة للعنف وإخوة لهم سلوكات منحرفة ،والانتماء الى عصبة أو مجموعة من الأقران المنحرفين يعد من أهم عوامل الخطر الفردية الذي يقود الى تبني السلوكات الانحرافية في مرحلة المراهقة . (Hawkins et al , 2000).

واستخلص Olweus (1994) أن المعتدين لهم تقدير ذات مرتفع ، يتسمون بشخصية اجتماعية بمحيطهم المدرسي ولا يظهرون إشارات توحي بالحصر ،أما O'moore et Kukham (2001) كشف أن المعتدين يتميّزون بتقدير ذات ضعيف وبالحصر ، وهذا ما يؤكد الأعمال حول العنف التي تكشف عن لجوء التلميذ إلى القوة أو الهيمنة كوسيلة للوصول إلى مركز أو مكانة أو اعطاء أهمية لصورته أمام أقرانه (Smith et Whitney, 1997) .

وهذا ما يوّضح لنا تلك المفارقات بين نتائج الدراسات،ذلك بسبب الاختلاف لوسائل القياس المستخدمة من طرف كل باحث ،وطريقة اختياره للمتغيرات والربط بينها ، فمنهم من ركّز على العلاقة بين العنف وتقدير الذات ،وآخر ركّز على الممارسين للعنف وعلاقتهم بالحصر والاكتئاب أكثر من غيرهم . Crick et al, (1999) ،كما قام باحثون آخرون بدراسات تم الكشف من خلالها على أربعة أعراض كبرى للإشارة أن التلميذ هو معرض للخطر ، وهذه الأعراض كالتالي :

-تلميذ له مقاومة ضعيفة للإحباط.

-لا يمتلك أنا قويا،بمعنى آخر له إثبات سيء لذاته ،وله نقص في ثقته بنفسه .

-ليس لديه شعور كاف بالانتماء القوي لعائلته أو لمدرسته أو لمجتمعه ككل. (Aubert , 2007 , p24)

وهناك خصائص أخرى كالميل المبكر للسلوكات العنيفة ، والمخاطر ،والعدوانية ، وصعوبة التحكم في الغضب، والمعتقدات ،والاتجاهات المساهمة على تبني السلوكات المنحرفة أو المضادة للمجتمع (Roland et Idsoe, 2001) مذكور في (Bellon et Gardette, 2011, p23).

وكل هذه العوامل مجتمعة بإمكانها أن تتطوّر إلى اكتئاب ، لكن ممكن أن يكون التطوّر نحو اتجاهات العنف الذاتي والانسحاب الاجتماعي ، كما تؤدي هذه العوامل بالتلميذ إلى ضعف نتائجه الدراسية،وبالتالي الفشل الدراسي،كما يمكن أن يكون التطور عند بعض الحالات نحو السلوكات العنيفة اتجاه الآخرين،ونحو الذات أيضا (الانتحار، وتعاطي المخدرات ، والبتر الذاتي automutilation) .

كما وضّح أيضا Wolke ، وآخرون (2001) أن التلاميذ الذين يمارسون التحرش يفضلون الذهاب إلى المدرسة ولا يتغيبون إلا نادرا ،ولا يعانون من مشاكل معرفية ، بل يتصفون بذكاء يؤهلهم ألا ينكشفوا أو يظهروا كمعتدين،أضف إلى هذا لهم كفاءات اجتماعية يستخدمونها فيما يعرف بسوء المعاملات غير المباشرة مثل الإقصاء والتهميش (L'ostracisme) ، وإطلاق الإشاعة (Rumeur)، وبفضل علاقاتهم الجيّدة مع الآخرين ، فإنهم نجحوا في تسخير هؤلاء لأداء هذه المهمة (Woods et al , 2004).

2.3.3.صفات الضحية :

أما ضحايا العنف ،والعدوانية فلهم ميل نحو الاكتئاب والحصر،وضعف لتقدير الذات خاصة عند الأطفال والمراهقين الذين يتعرضون إلى التحرش أو الاعتداء من طرف أقرانهم .(Rigby , 2003). مذكور في (Gagné, 2012, p45)

والسمات التي يتميّز بها هؤلاء هي الانعزال ، وصعوبة في تأكيد الذات ، وليس لديهم علاقات اجتماعية ، وبذلك لا يستفيدون من حماية الشبكة الاجتماعية؛ لأنهم لا يتميزن بالشعبية وسط زملائهم بالمدرسة.

4.3- العوامل الاجتماعية- Les facteurs sociaux:

إن عوامل الخطر السوسيومحيطية تتضمن مختلف المتغيرات السوسيو-اقتصادية والثقافية ، وبحسب (Walgrave , 1992) فإن الهشاشة لدى الأطفال والمراهقين تكمن في وضعيتهم داخل المجتمع ،ولا يمكن تصور سلوكهم العنيف بعيدا عن اللامساواة التي كانت موجودة خلال وضعية سابقة،هذا ما قد يؤثر في تأهيلهم على المستوى السوسيو- اقتصادي،أو السوسيو- ثقافي، ويعتبر الانحراف والعنف كنتاج لأحداث محيط غير ملائم الذي يتصف بنقص للموارد العاطفية أوالمادية (Sellonalles .Jardel, Malbos et Sanhes ,2000)

والضعف على المستوى الاقتصادي والاجتماعي ،والاجهاد ،والاحباطات ،والفقر كلها عوامل بإمكانها زيادة المخاطر النفسية،والاجتماعية لدى الأشخاص الذين يعيشونها.

إضافة إلى الشبكة العلائقية وإنشاء سلوكات معرضة للخطر، ووجود ضغوطات داخل الأسرة كخلل للعلاقة والدين – طفل ،حيث أن النتيجة الحتمية لهذه العوامل هي الوصول إلى الاضطرابات كالاكتئاب مثلا. (Fortin et Bigras ;1996). مذكور في Fortin et (Favre,1999,pp175-190)

كما أن العيش داخل حي تكثر به السلوكات العنيفة (وهذا غالبا له علاقة مع مستوى الفقر)، ورغم أن كل الدراسات والبحوث تبين أن العنف ظاهرة لا تقتصر على مجتمع معيّن أو فئة معيّنة، غير أن الأحياء غير الملائمة يسهل فيها الحصول على الأسلحة البيضاء

والمخدرات ، وهذا ما يسهّل أيضا المرور إلى الفعل العنيف ،وكما لاحظنا سابقا من خلال الدراسات التي تناولت العنف بالمدرسة، فقد بيّنت أن المؤسسات التي تظهر بها السلوكات العنيفة أكثر هي تلك المؤسسات غير اللائقة أو المحرومة(Débarbieux ;2003) ،وموقعها بالأحياء الفوضوية (Gottfredson ,2001)، فالفوضى التي يعيشها الأطفال والمراهقون داخل مثل هذه الأحياء هي التي توحي لهم الشعور باللاأمن،ونقص الحماية من طرف السكان (الجيران) ، وهذا ما يجعل الهشاشة لديهم ترتفع ،كما يتطور لديهم الشعور بالهجر " Le sentiment d'abandon " جرّاء ما يعانيه الحي من إتلاف ،ونقص بالمرافق العمومية ، كالسكن الهش ، ونقص الإضاءة العمومية ، وغياب الخدمات العمومية والصيانة، وكل هذا يزيد من الضغوطات اليومية (Débarbieux et al , 2003,p87) .

وفي خضم كل هذا،نجد أن المدرسة هي انعكاس لما يحدث بالمجتمع الخارجي، والشعور باللاأمن و العنف لا يتوقفان عند مدخل هذه الأخيرة ، بل يخترق أبوابها .

كما أن المدرسة والحي... وكذا الإطار الاجتماعي،و الثقافي،والاجتماعي، والاقتصادي تعد كلها محيطات يعيش بها الطفل والمراهق ، فتؤثر على نموه وصحته وصحة عائلته (Alles – Jard et al ,2009).

ويجب أن نذكر بأن السلوكات العدوانية والعنيفة هي نتاج لتفاعل ثابت، ودائم، ومعقد بين الفرد ومحيطه الفزيائي والاجتماعي .(Dumas , 2007)،ووضحت في هذا الصدد المقاربة الاجتماعية للانوميا (اللامعيارية) التي أسقطت مبادئها العامة والأساسية على المؤسسات التربوية ، فرأت:

– أنه للنظام التربوي غايات كبرى يحاول تطبيقها من خلال مجموعة من البرامج الدراسية التي تحتاج إلى الفهم والتحليل.

-أن القيم التي تحتويها البرامج المدرسية تمثل أهداف النظام التربوي،وهي بالتالي ضمن منظور الدخل الانومي،أي الأهداف الاجتماعية التي يسعى هذا النظام إلى أن يدمجها في شخصية التلاميذ.

-تظهر حالة الانوميا عندما يقع تناقض بين أهداف النظام المدرسي،وأهداف الفرد(بن دريدي،2009 ،ص56).

بمعنى أنه يجب أن تتساوى فرص التعليم أمام جميع التلاميذ،وتظهر حالة الانوميا عندما لا يستطيع الفرد أن يتلقى القيم المدرسية نفسها بالتساوي مع الأفراد الآخرين،فيظهر سلوك غير متكيف لدى التلميذ في حالة عدم توفر وسائل التعليم نفسها له هو، والتي توجد عند غيره،كذلك عندما يقع تناقض بين مجموعة قيم البرامج المدرسية ووسائل تحقيقها، ويمكن أن نلخص حالة الانوميا عند التلميذ في النقاط التالية:

-لا تتوفر وسائل لتحقيق أهداف قيم البرامج المدرسية.

-تتناقض أهداف التلميذ مع أهداف القيم المدرسية.

-يرفض التلميذ أهداف القيم المدرسية.

-يرفض أهداف ووسائل تحقيق البرامج المدرسية.

ترفض المؤسسة الوسائل الخاصة التي يبتدعها التلاميذ لتحقيق أهداف القيم المدرسية ،وبالتالي يجد التلميذ بدائل كإنتهاجه السلوك العنيف أو الانحراف ، كما يلجؤ إلى الانفصال ،والفشل المدرسي...

ونبه الكثير من الباحثين إلى العلاقة الرابطة بين التمدن أو السكن بالمدينة بارتفاع حجم الجرائم وحوادث العنف، يرجع البعض السبب إلى كثافة عدد السكان

بالمدن وطبيعة الحياة فيها، فكل ذلك يؤدي إلى اختلاف القيم والعادات السائدة كضعف الترابط الاجتماعي،وحالات الضبط الاجتماعي ، وهذا يمكن أن يحفّز الأشخاص إلى تبني مسلك العنف (فهد علي ، 2005 ،ص 53)،عكس ما نلاحظه من اختلاف في درجة العنف بالمقيمين بالأرياف، حيث يرى أصحاب نظرية التفكك الاجتماعي أن المجتمع الريفي يتميّز بالرقابة والانسجام بين أعضاءه،ولهم استجابات عدوانية أو استفزازية- في بعض الأحيان – والتي تعد مصدرا للغضب والرفض ...

هذا لا يعني أن العنف يقتصر على المدن وفقط ، لكن هناك عوامل خطر كثيرة تدفع بالفرد في المدينة إلى السلوك العنيف على اعتبار أنه توجد ضغوطات يومية واجهادات حياتية عديدة ناتجة عن الفراغ الاجتماعي Le vide social الذي يظهر وضعيات لامعيارية Des situations anomiques وخلل في التصرفات.

كما اهتم باحثون آخرون بوسائل الإعلام والاتصال وثقافة المجتمع كعوامل مهمة في ظهور السلوكات العنيفة عند الطفل والمراهق،حيث اعتبر هؤلاء أن هذه الأخيرة لها أثر بالغ الخطورة في تطوير السلوك العنيف لديهم؛ لأنها تعدّ من العناصر الأساسية في التنشئة الاجتماعية وبناء الشخصية ، فالمادة الإعلامية التي تنشرها وسائل الإعلام التي تقدم في برامجها مسلسلات العنف وقصصه المثيرة والمخالفة للقيم والمبادئ الخلقية التي تتنافى والعنف،والتحرر من كل القيم الإنسانية التي تنبذ العنف والعدوان،وقد أثبتت العديد من الدراسات قدرة هذه الوسائل في تغيير وتعديل الكثير من اتجاهات وسلوكيات المجتمع،فمن غير شك أن وسائل الإعلام تلعب دورا هاما في تحفيز الأطفال والمراهقين على العنف والاعتداء على الغير عن طريق عملية التقليد أو تقمص الشخص البطل في سلوكه وتصرفاته .

حاليا وفي عصر المعلوماتية كثرت السلوكات العنيفة والإجرام لتعدد هذه الوسائل وانتشارها بشكل غير مراقب،وما تحتويه من مضامين توحي بالعنف والعدوان من خلال الصور أو الأفلام ،وحتى الرسوم المتحركة وأفلام الكرتون للأطفال التي تعرض بالسينما أو شاشات التلفاز، أو على شاشات الحاسوب .

وتناولت العديد من الدراسات هذا الموضوع من شتى الزوايا،فمنها دراسة Tannenbaum الذي بيّن أن مختلف الوسائل السمعية والبصرية تثير العوامل النفسية عند الطفل ، لترفع من مستوى حدة المشاعر العاطفية ، وبالتالي احتمال الاستجابة السلوكية الانفعالية ، فتتحول إلى سلوك عدواني،وهذا ما يحدث بمشاهد وسائل الإعلام المرئية ، كما هو الحال عندما يطلب الأشخاص تأدية أفعال تتضمن العدوان أو عندما يعزى بسبب هذه الإثارة إلى أي عامل آخر في الحياة اليومية (جليل وديع ، 1997 ، ص64) .

كما كشفت دراسة طويلة الأمد لمدة 18 سنة، وشملت 700 مراهق إلى أن هناك علاقة بين كم البرامج التلفزيونية ذات المحتوى العنيف التي يشاهدها المراهقون والسلوك العنيف الذي سوف يمارسونه عند بلوغهم سن الرشد (فهد علي، 2005 ، ص49).

وبتنوّع أشكال العنف الذي تعرضه وسائل الإعلام وتساعد في نشره ،فهو متنوع ومختلف المظاهر ، فقد يكون على شكل فعل عدواني تخيله مؤلف قصة الفيلم ، وقد يكون فعلا عدوانيا جسدته أفلام الكرتون، أو قد يكون فعلا عدوانيا تم خلال اللعب ، وقد يكون السلوك العدواني سلوكا واقعيا تتناقله قصصات الأخبار وصور التلفاز (أوزري ،2014، ص115).

ودراسات أخرى اهتمت بمدى تأثير مشاهد العنف على الطفل خاصة والمراهق، حيث بيّنت نتائج أحد البحوث أن مشاهد العنف تمرّ بأنواع من التأثير، أهمها:

- مرحلة التعرف على العنف ومشاهده : وفيها توحي أفلام العنف للمشاهد الصغير أن العنف وسيلة يتم اللجوء إليها لحل النزاعات والصراعات ، وهو مسموح به دون أي حرج .

- المرحلة الثانية، يصبح فيها لصور العنف تأثير لا يجعل المتلقي يتردد في ممارسته.

- مرحلة يصبح فيها العنف والعدوان أمرا عاديا لا يثير مشاعر الخوف بسبب تكرار مشاهد القتل، وارتكاب الجرائم، والصراع، والعنف الجسدي.

ولا نقصد هنا أن كل مشاهد يمر بهذه المراحل ، بل نقصد ذلك المشاهد الذي له استعداد لمثل هذا التأثير جرّاء عوامل الخطر ، يحيون حياة مشتركة تتضاءل فيها النزاعات الفردية ، ويتعاون الجميع لخدمة الجماعة ،هذا ما ولّد عند أفراد هذا المجتمع الشعور بالأمن والاطمئنان (بكير بن حمودة ، 2011 ،ص82)،وفي هذه الحالة غياب القيم واللامساواة الاجتماعية تعدان مصدرين للسلوكات العنيفة ، كما لا ننسى ثقافة المراهق المتعلقة بانتمائه القوي للجماعة ، بخاصة الجماعة المنحرفة ، وهذا ما يفسّر مختلف المخالفات والجرائم عندما تكون هذه الجماعة كعامل مهم في التنشئة الانحرافية لهذا الطفل والمراهق ، فهذه الأفعال العنيفة والجماعة هي التي تمنحهم الشعور بوجودهم .

4- أشكال العنف في الوسط المدرسي :

تتمثل خصائص العنف بالوسط المدرسي أولا في ظهوره على مستوى المؤسسات التي توجد بها معايير وقوانين وفوضى، ويجب الأخذ بعين الاعتبار الاشتغال

المدرسي Le fonctionnement scolaire المتبع الذي يكون له جزء كبير في تطوّر هذا العنف، ويمكن أن يأخذ هذا الأخير عدّة أشكال منها:

1.4 -العنف المضاد للدراسة La violence anti-scolaire :

وصفه الباحثون على أنه "عنف منقلب ضد المؤسسة بكل وضوح " ،وهو تعبير عن شكل من أشكال التصدي للنظام المدرسي (Dumay , 1994 ,p14)،ويبيّن (Baranger , 1999) أن هذا العنف يعد مهمة بالنسبة للتلاميذ الذين يشعرون أن المدرسة هي بمثابة تحطيم لشخصيتهم ، فيبنون عدوانا موّجها إراديا نحوها .

2.4 - العنف اللامدرسي La violence ascolaire :

عنف غير موّجه قصديا نحو المؤسسة ، بل هو مرتبط بالضجيج ، والشجارات البسيطة ،والشغب التهريج ...، لكن ممكن أن يدرك هذا الأخير من طرف المعلمين " كإصابات عمدية وعدوانية موّجهة لمهنتهم وللمؤسسة،وحتى لشخصهم "، رغم أن التلاميذ يعتبرون هذه السلوكات عادية (Baranger ,1999).

3.4 - العنف الخارجي المنشأ La violence exogéne :

يعتبره Dumay فئة ثالثة خارج نطاق المدرسة، لكن رغم هذا هو موجود فعليا بها، على اعتبار أنها مؤسسة منفتحة على المجتمع الذي يحوي نماذج من العنف التي يتقمصها التلاميذ، بالتالي يمارسونها داخل هذه المدرسة؛ لأنها مجتمع مصغّر لذلك المجتمع الكبير.

إلى جانب هذه الأشكال ، صنّف باحثون آخرون العنف إلى أشكال أخرى من خلال عدّة اعتبارات كأسلوب العنف، وطريقة ممارسته ،أو مشروعيته،وعدم مشروعيته ...

4.4 - من حيث أسلوب العنف :

يقسم العنف من حيث هذا الاعتبار إلى :

1.4.4 - العنف الجسدي La violence physique :

يقصد بالعنف الجسدي:ذلك السلوك العنيف الموّجه نحو الذات أو نحو الآخرين لإحداث الألم أو الأذى أو المعاناة للشخص الآخر،فهناك عنف جسدي خطير ، لكن نادر الوقوع ، وهناك عنف جسدي أقل خطورة وهو يمارس يوميا بالمدارس كالشجارات،والدفع ،والتهديد بسلاح أبيض... وهذا النوع يعدّ ظاهرة متكررة بين التلاميذ خاصة بالمدارس التي تقع بأحياء ذات الظروف غير الملائمة والمحرومة .

ولم يصبح هذا الأخير ممارسا بين التلاميذ فقط، بل أصبح في الآونة الأخيرة موّجها بكثرة نحو المعلمين، وحتى أهل التلميذ يشاركون في هذا العنف ضد المعلم والأستاذ.

لهذا يجب ان نأخذ بالحسبان عامل التكرار لهذه الظاهرة ؛لأن تكرار السلوك يحدث آثارا خطيرة على جسد ونفسية الضحايا ،فقد يصل الأمر بهم للمرور إلى الفعل الانتحاري أو ينتهجون الأسلوب العنيف نفسه اتجاه أقرانهم .

2.4.4 -العنف اللفظي La violence verbale :

يقصد بالعنف اللفظي الوسيلة التي يستعملها شخص عن طريق الكلام بهدف التعدي على حقوق أشخاص آخرين وإيذائهم من خلال الألفاظ البذيئة والتهديدات، والشتم، والسب...

وأصبح الآن هذا الفعل تافها بالنسبة للتلاميذ الذين لم يدركوا أن لغتهم هذه لا تصلح أو غير مناسبة داخل الإطار المدرسي، بل يعتبرونها كأسلوب خطابي عادي للاتصال " حديث الضاحية – Le parler– banlieue "(Dumay, 1994, p43).

إن بعض الأطفال والمراهقين يعيدون نفس العنف اللفظي الممارس عليهم من طرف أهاليهم، ومعلميهم أو راشدين آخرين من داخل أو خارج المؤسسة.

3.4.4 – العنف النفسي La violence psychologique :

يطلق على هذا النوع من العنف اسم العنف الرمزي أيضا نتيجة للقدرة التي يتمتع بها المعتدي والمتمثلة في استخدام طرق تعبيرية أو رمزية، حيث أن هذه الأخيرة تحدث آثارا نفسية، وعقلية واجتماعية لدى الضحية.

ويشمل التعبير غير اللفظي على احتقار ، ورفض وإهانة الآخر وأيضا الحط من قيمة الشخص باعتباره كائنا إنسانيا أو كائن اجتماعيا، وممكن أن يظهر هذا العنف في شكل عدوان لفظي أو في شكل تهديدات ،وفي شكل مراقبة نشاطات هذا الفرد أو محاولة عزل الضحية وصولا إلى الحجز La séquestiation .

4.4.4 – العنف الجنسي La violence sexuelle :

لقد عرّفت المنظمة العالمية للصحة (OMS) العنف الجنسي على أنه " كل فعل جنسي ، محاولة من أجل الحصول على الفعل الجنسي Acte sexuel ، تعليقات أو ايحاءات ذات طبيعة جنسية أو أفعال تستهدف التلاعب أو موّجهة ضد الجنسية للشخص مع استخدام القهر والجبر La coercition الممارسة من طرف شخص ليس له علاقة ، ويكون هذا الاعتداء في أي إطار،دون استبعاد المحيط العائلي – محيط العمل " OMS , 2002) (،كما يعرّف Laplanche et pontalis العنف الجنسي على أنه : " مجموع السلوكات النفسية الجنسية بحيث تتماشى واللانمطية Atypie بهدف الحصول على اللذة الجنسية "Laplanche et pontalis,1967 ,p307)).

والممارسات التي تعتبر كشذوذ تكون مصحوبة في أغلب الأحيان بوسائل غير عادية ولا شرعية من أجل تحقيقها،أيضا اللجوء إلى أفعال عنيفة هذا ما يطبع هذا العنف الجنسي،وعليه فالعنف الجنسي هو فعل غير سوّي يمارس على شخص ما دون موافقة بل مرغم على هذا الفعل،وفي بعض الأحيان يستخدم المعتدي العنف الجسدي و /أو العنف النفسي .

وأغلب الأفعال الجنسية الممارسة داخل المحيط المدرسي ممارسات خاصة بين الجنس الواحد وتكون بمراحيض المؤسسة، ونادرا ما نسمع عن اغتصاب بمعناه الحقيقي، وعادة يكون خارج المؤسسة كما يستخدم المعتدي وسائل عديدة مثل التهديد، والإهانة...وكل ما يؤثر على اندماجية الضحية الجسدية ،والنفسية، والاجتماعية يصبح عامل تهديد بالنسبة لشخصية الضحية .

إلـى جانـب هـذا التمييـز العـام لأشـكال العنـف ، توجـد أنـواع أخـرى لا تـدخل ضـمن المخالفــات القانونيــة،و هــي الاكثــر انتشــارا داخــل المــدارس منهــا الســلوكات غيــر المهذبة،وعدم الانضباط،والتغيّب،وأفعال التخريب ،والأفعال الانحرافية.

- **أفعال غير مهذبة (Les incivilités) :**

لقد استبدل (Débarbieux , 1999) هذا المصطلح بمصطلح آخر هو العنف المصغّر Micro-violences لوضعه كمرجعية في الوقت نفسه للمخالفات المحيطة Péri-délits ، وللتضحية المصغّرة Micro-victimation وإلى المخالفات دون تضحيات مباشرة وإلى التكرارات ،وتواتر عدم النظام ،والمخالفات الخفيفة المخفية وغير الظاهرة التي عندما لا تأخذ بالحسبان تخل بالنظام المدرسي، وتجعل صعوبة بالحياة الجماعية أو انعدامها على الإطلاق .

والعنـف المصـغّر يعـدّ مرجعيـة لعـدم الانضـباط ، ورفـض العمـل أو رفـض الاصـغاء للآخر،والضــجيج ،والشــجار،وأفعال التخريــب ،والســب ، والشــتم فكلهــا أفعــال تخلــو مــن الأدب والتحضــر ، ويســاهم هــذا بشــكل أو بــآخر فــي خلــق منــاخ غيــر مــريح وغيــر صــحي بالحيــاة المدرســية ، كمــا تقــود المعلمــين إلــى وضــعيات غيــر مريحــة . (Laurrain, 1999)

ويعد العنف هنا نتاجا لأزمة الرباط الاجتماعي Le lien social الذي يتضمّن " الشعور بعدم الأمن" Sentiment d'insécurité (Débarbieux,1996)،وكنتيجة فإن هذه الوقاحة التي ينتهجها التلميذ بمعظم سلوكاته هي ما يوحي أن هذا الأخير ممكن أن يكون ضحية في يوم ما ؛ لأنه وبكل بساطة من يتمرّد على القانون أو النظام سيلقى جزاءه حتى وإن كان الأمر يتعلق بتمييز بسيط والمتمثل في " كيف نعيش " ؛لأن هذه القدرة على بناء علاقات التعايش مع الآخرين هي التي تسمح للأفراد أن يتواجدوا بمكان واحد ، لكن

التظاهرات العدوانية التي يظهرها التلاميذ ويشعر بها المعلمون على أنها سلوكات عنيفة ، هذا ما وصفه (Rochex ,2001) بالتصرف العرض La conduite symptôme لشعور الفرد بعدم القدرة أو الاحتقار من قبل المؤسسة و/ أو من طرف ممثليها .) Crutzen et Debatty,2010,p215)

- **عدم الانضباط L'indiscipline :**

لا يرتبط هذا المصطلح على الاطلاق بمصطلح عدم الطاعة لقوانين الحياة ، لكن عدم الطاعة للمعايير والقوانين المدرسية ، فالفرض والامتناع عن العمل يعدّ مشكلا واضحا لعدم الطاعة للمعايير المدرسية ،إذ يعتبر نتيجة لـ " يتسبب دائما Cause toujours " . وهو مرتبط بعدم الاستثمار الكامل للعمل المدرسي (Defranc ,1992).فالتلميذ في هذه الحالة هو حاضر شكلا فقط وكأنه يمرّ بمرحلة التثبيط (L'inhibition) بكل ما يتعلق بالنشاط المدرسي .

ولقد كشف (Charles, 1997) عن أربعة أنواع من الأفعال تشبه عدم الانضباط و هي:

- الأفعال اللاأخلاقية Les actes immoraux .
- رفض الطاعة Le refus d'obéissance.
- اختلال النشاطات والمناخ الخاص بالعمل داخل القسم .
- رفض أو محاولة رفض للعمل المدرسي.

- **التغيّب L'absentéisme:**

التغيّب هو شكل من عدم الانضباط ،والغياب المتفاقم L'absentéisme aggravé والذي يصل الى ما فوق (40 يوما).

وبيّنت الدراسات أن نسبة التغيّب بالاكماليات تقدّر ب52% ،و 31% بالثانويات المهنية و كان هذا في الفترة الممتدة بين 1997 و 1998 كما أشار إليه (Baranger ,1999)

ويمكن أن نعرّف الغياب على أنه عدم الحضور المتكرر والمشبوه، ويحتاج الفرد على إثره إلى تكفل تربوي، كما يجب أن نميّز بين الغياب العرض L'absentéisme symptôme الناتج عن مشاكل حقيقية (مشاكل عائلية، مشاكل نفسية عاطفية...)، والغياب الاستراتيجي L'absentéisme –stratégie الذي يرتبط بالغيابات غير المنتظمة وهي " مختارة " خلال الامتحانات مثلا ،ويعدّ الشكل الثاني لوحده كفعل أو سلوك غير منضبط .

- **نزعة التخريب Le vandalisme :**

يصنّف هذا الشكل ضمن السلوكات التي تخلو من التهذيب والتحضّر Les comportements d'incivilités ، إذ يعتبره معظم الباحثين فعلا قصديا غير مرّخص في تخريب وسرقة ممتلكات المدرسة (Panko , 1979).

ويوجد العديد من أنواع التخريب منها :

- تخريب المطالبة Vandalisme revendicatif، وهو التعبير عن رفض لشخص أو لموضوع.

- التخريب القانص Vandalisme prédateur، ويتميّز بتلك اللذة التي يظهرها الفرد حينما يقوم بتحطيم الموضوع (Coslin, Agon ,Majoux ,1985)

وحسب بعض الباحثين ، يتّم تحديد مفهوم فعل التخريب كفعل عنيف من خلال القصدية ، بمعنى يتضمّن الفعل كره أو كراهية مباشرة " Une hostilité directe" . Thaw) (Coslin, 1999, p116) مذكور في ,1980 cité par Zwieret Vaughan, 1984)

- **الأفعال الانحرافية Les actes de délinquance :**

تشبه هذه الأفعال الإجرام و المخالفات المتمثلة في السرقة ،والنهب ،والسلب ، والاختطاف ، وتعاطي المخدرات ، والابتزاز والاغتصابات ، فهذه الأشكال من العنف دخيلة على المدرسة ، بل هي ممارسات اجتاحت المدرسة من خلال تلك النماذج التي تشبه كثيرا النماذج الخارجية الموجودة بالمحيط والمجتمع ككل،ورغم هذا تبقى مثل هذه الأفعال قلّ ما تحدث داخل المؤسسات التربوية ، لكن هناك بعض الأشكال التي أخذت تنتشر كثيرا، مثل التحرّش بين الأقران أو الاعتداء على الأقران (Le bullying).

- **التحرّش وسوء المعاملة بين الأقران Le School Bullying :**

ظهرت عبارة School–Bullying للمرّة الأولى بالأدب الانجليزي في نصف القرن 19م، ومن الناحية الاصطلاحية ترجع كلمة Bullying إلى تلك الضربات Les coups المتكررة والعنيفة التي يقوم العجول بهدف اللعب بمحيطهم،وأول من استخدم هذه الكلمة الأمريكي Frederic Lister Burk ، وفي الستينات استعمل الطبيب العقلي السويدي Peter Paul Heinemman كلمة Mobbing للإشارة إلى أحداث سوء المعاملة بين الأطفال الذي يقابل كلمة Mobbing باللغة الانجليزية التي قام باستخدامها البيولوجي Lorenz للإشارة إلى الكيفية التي يسقط بها بعض من أنواع الطيور ،وبصفة مفاجئة على أحد الطيور الضعيف أوالمريض .

أما الباحثون الفرنسيون فقد ترجموا كلمة Bullyingبكلمة Harcèlement وتعني في قاموس Le petit Robert: " ذلك الخضوع دون مهلة إلى هجمات صغيرة، متكررة وأيضا الخضوع إلى هجوم سريع دون توّقف ".

أما الاسكندينافي الباحث Olweus Don فيعد أول من درس ظاهرة العنف بين التلاميذ ،وكانت أولى بحوثه فيما يتعلق بالعدوان بين المراهقين بسنوات السبعينات، ويعرّف هذا الباحث School–bullying على أنه : " تلميذ ضحية عنف عندما يكون معرّضا، وباستمرار ،ولمدّة طويلة لأفعال سلبية من طرف تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ".

أما الباحث البريطاني Peter.K .Smith فيعرّفه على أنه : " إفراط مستمر في التسلط ".

خصائص التحرش بالأقران :

1) التكرار بالأفعال السلبية لمدّة طويلة، وتكون لها أثر نفسي خطير (جعل حياة التلميذ غير محتملة)، لقد اتفق الباحثون على خاصية التكرار لكن لم يتفقوا على خاصية المدة، حيث وضّح Olweus أن الاعتداء يكون مرّة في الأسبوع لمدة شهر، أما Lowensteim F. Laudwig اعتبر من جهته أن الحديث عن Bullying يكون بعد ستة أشهر من الاعتداء ، واعتبر فريق ثالث أن الحديث عن هذا الاعتداء يكون فقط حينما يتعرض التلميذ له خلال السنة الدراسية بأكملها.

2) عدم التكافؤ بالقوى: هي الخاصية الثانية، والتي تحتوي على عدم التوازن بالقوى، وقد لاحظ Olweus أن التلميذ المستهدف من خلال الأفعال السلبية ليس له القدرة على الدفاع عن نفسه أمام المعتدي أو المعتدين عليه.

3) القصد من إلحاق الضرر : هي الخاصية الثالثة وتكمن في القصد اللإرادي للمعتدي بإلحاق الضرر بالضحية، وفي أغلب الأحيان يعتبر المعتدي ذلك التحرش أو الفعل العنيف مجرّد ألعاب بسيطة غير مضرّة .

4) العلاقة الثلاثية : إن سيرورة التحرش تعرض دائما تحت شكل علاقة ثلاثية تتكوّن من المعتدي ،والضحية و مجموعة من المشاهدين هم الأقران .

هناك العديد من أشكال التحرش أو هذا الاعتداء على الأقران منها : الاستهزاء ، والتنابز بالألقاب ، والإشاعات ، والرفض ، والنبذ، والاقصاء ، والتهديدات ، والضرب ، وتحطيم ممتلكات الآخرين (عدوان غير مباشر)، والتحرش عن طريق الأنترنت Cyber-harcèlement وهو شكل حديث مقترن بظهور الوسائل الحديثة للاتصال مثل الهاتف النقال ، وشبكات التواصل الاجتماعي... وقد أطلق عليها الباحثون البريطانيون اسم Cyber-bullying، وهناك إلحاق الضرر بالضحية عن طريق العالم الافتراضي. (Bellon et Gardette,2011,p167)

❖ **ملمح الضحية :**

- ضحية تتميّز بالقلق أكثر من الآخرين.
- بيّن Olweus أن للضحايا شعور بالدونية تظهر من خلال الصورة السلبية عن ذاتهم .
- يتميّز الضحايا بالانعزالية في المدرسة .
- يمكن أن يكون سبب الاعتداء عليهم أو التحرش بهم ناتج عن تميّزهم وحصولهم على نتائج دراسية جيّدة، وممكن أن يكون العكس.

❖ **ملمح المعتدي:**

لقد اتفق الباحثون أن لكل المعتدين أو المتحرشين سمات مشتركة تتمثل في:

- غياب المشاركة الوجدانية.
- لهم القدرة على فرض أنفسهم بمجموعات أقرانهم .
- يستطيعون جلب أنظار الآخرين لهم من خلال سلوكاتهم الطائشة والمضحكة في الوقت نفسه .

❖ **ملمح الأقران الشاهدين على الاعتداء :**

يرى Pepler. J .Debra أن معظم مشاهد الاعتداء،وسوء المعاملة،والتحرش تكون في اطار مجموعة بنسبة 85% ، ويعدّ هذا من أهم خصائص التحرش،ويلعب هؤلاء المتفرجون دورا مهما في سيرورة التحرش ، فبإمكانهم تشجيع هذا السلوك أو العكس حسب اتجاهاتهم ، مشاركة مباشرة أو غير مباشرة من الضحك والسخرية أو العكس (دعم معنوي للضحية).

5- ملمح شخصية التلميذ المراهق العنيف :

إن للتلميذ العنيف خصائص سلوكية نفسية ومعرفية يتسم بها عن غيره من التلاميذ غير العنيفين، وهذا ما توّصل إليه الباحثون خاصة من خلال الدراسات التي كانت بفرنسا وكندا، إذ كشف هؤلاء عن عدّة خصائص منها :

1. قابلية الكشف عن التلميذ العنيف من طرف أساتذته والتعرّف عليه جرّاء سلوكه الظاهر وغير السوي في بعض الأحيان.

2. ملاحظة الأساتذة للسلوكات الظاهرة للتلميذ، خاصة إذا تعلّق الأمر بمحال التعلّم من الاضطرابات الملاحظة كعدم التركيز وعدم الانتباه من جهة ،والسلوكات المضادة للمجتمع التي تجمع سلوكات عدوانية مثل الشجارات ، وتغيّر المزاج غير المتوقع للتلميذ خاصة المراهق ،وسلوكات استفزازية ، وعدم احترام القواعد الخاصة بالمؤسسة المعارضة ، والكذب ،وهناك مظاهر أخرى كنزعة التخريب ، والسرقة الخطيرة المصاحبة بالتهديد بالسلاح الأبيض ،وتعاطي المخدرات والكحول .

3. يظهر التلميذ العنيف شكلا آخر من عدم التكيّف الاجتماعي ، والاكتئاب ، والتثبيط أمام الحداثة ،وبصفة عامة نقص الحماس ،إن نقص التعبير عن هذه السلوكات غير المناسبة تترجم أيضا من خلال نقص بالمهارات الاجتماعية Les

habilités sociales ، خصوصا المتعلقة بالتعاون ومساعدة الآخرين، والمراقبة الذاتية في المواقف الصراعية .

إن النتائج التقييمية التي توّصل إليها هؤلاء الباحثون تشير إلى أن الذكور يظهرون سلوكات عنيفة ظاهرة يمكن ملاحظتها أكثر من الإناث اللاتي يظهرن نوعا آخر من العنف، ألا وهو العنف النفسي (النميمة ،والتهميش ، ...)

4. يعرض التلاميذ العنيفين استجابات ذات دلالة وبشكل قطعي والتي ترتبط بموقف محبط.

5. يتميّز التلاميذ العنيفون بازدواجية الحادثة ،وهي الطبع " الحصري – والاكتئاب القوّي " والذي يقابل هذا الطبع " العدواني جدّا ".

ويصنّف بعض الباحثين التلاميذ العنيفين إلى مجموعتين هما:

المجموعة الأولى تظهر عدوانية "مرضية "،والمشتركة مع "الحصر والاكتئاب"، أما المجموعة الثانية فهي التي تتصّف بالطبع العدواني دون ظهور أي اضطرابات أخرى مصاحبة .

6. على مستوى معالجة المعلومة، توجد مجموعتان مختلفتان أيضا من التلاميذ العنيفين:

المجموعة الأولى تتضّمن هؤلاء التلاميذ الذين هم في وضعية إحباط، ممّا ينجر عن ذلك معالجة معلومة بشكل خاطئ كليّا ،وبشكل قطعي فإن العنف هو الحل لحل الصراع .

أمـا المجموعـة الثانيـة تتضّـمن تلاميـذا عنيفـين لا يلجـؤون لمثـل هـذا الأسـلوب ، لكن كلما تعرضوا لموقف عنيف يقابلونه بالعنف . (Charlot et EMIN, 1997, p236)

6 – آثارالسلوك العنيف على المراهق في الوسط المدرسي :

1.6 – الآثار على العلاقات مع الأقران :

إن الاعتـداءات بـالمحيط المدرسـي تمـارس بصـفة عامـة مـن طـرف مجموعـة مـن المعتـدين الـذين يهـاجمون ودون تـردد جماعـة خاصـة مـن التلاميـذ ،وحسـب شـهادات الفريق العامل ، فإن المعتدين يؤسسون دائما جماعة ذات " نواة صلبة " ،(Perry Williard et Perry , 1990) ،إذ تتوفر لديهم الحاجة للظهور على مستوى جماعـة الأقـران بهـدف إثبـات وجـودهم مـن خـلال السـلوكات العنيفـة التـي تـؤهلهم "للبحـث عـن قيمـة الـذات لـديهم "، وأيضـا " الرغبـة فـي أن يكونـوا مقبـولين مـن طـرف الآخـرين "، واللجـوء إلـى العنـف يكـون كوسـيلة للحصـول علـى أفضـل تقـدير للـذات عـن طريـق غيـر مباشـر، ومـن خـلال تلـك القيمـة الاجتماعيـة بـالقرب مـن الأقـران La valorisation sociale. (Funk,2001,p90)

ولقـد بـيّن Hargreaves فـي هـذا الصـدد أن القـيم الاجتماعيـة التـي تنقـل داخـل القسـم تكـون جـرّاء الاتجاهـات الإيجابيـة والسـلبية الخاصـة بالتمـدرس، حيـث أن تـأثير السـلوكات لهـؤلاء المعتـدين مـرتبط بدرجـة امتثـاليتهم ، فكلمـا امتثـل الفـرد إلـى القـيم الاجتماعيـة بدرجـة كبيـرة كلمـا كـان لـه الحـظ أن يكـون قائـدا للجماعـة ، حتـى وإن كـان الأمـر يخـص المعتـدي الـذي كـان مـن المفـروض مقصـي مـن جماعـة الأقـران غيـر أنـه يمكـن أن يقـود جماعـة المنحـرفين . (Olweus , 1993) ، و يضـيف Cairns أن هـذا المعتـدي بامكانـه أن يتميّـز بشـعبية داخـل جماعـة المعتـدين،ويمكن أن تكـون

شعبيته هذه نتيجة أسلوب العدوان الممارس؛لأن العدوان وحده والذي ليس له استجابة أولية يعدّ مصدار للشعبية وسط جماعة الأقران . (Pellegrini, Bartini et Brooks ,1999)

أما فيما يخص الضحايا فقد حاولت الدراسات أن توضّح بأن الإناث اللواتي يعرفن ارتفاعا كبيرا في التضحية هنّ أقل شعبية من الذكور الذين يعرفون بشعبية أكبر وأقل تضحية . (Khatri, Kupesmith et Patterson, 2000)

2.6 – الآثار على العلاقات معلمين/متعلمين:

نلاحظ أن التلاميذ العدوانيين أو الذين لديهم سلوكات مضادة للمجتمع يتميزون بتصرفات صراعية ولهم تبعية للمعلم ، إضافة إلى أن هذه السلوكات تبدو ثابتة، ورغم أن هذه العلاقة لم تكن ظاهرة في البداية ، لكن جرّاء التفاعل تأسست هذه مع مرور الوقت،وقد قام العديد من الباحثين بدراسات متعددة تتعلق بالتفاعلات بين المعلمين والمتعلمين (التلاميذ) ، حيث سمحت هذه الأخيرة بالتمييز بين ما أسموه التلميذ – مشكل L'élève à problème ،والتلميذ دون مشكل L'élève sans problème مستعينين في ذلك باختبارات السلوك والشخصية ، وقد توصلت نتائج هذه الدراسات إلى أن هناك تدهورا في التفاعلات بين المعلمين والتلاميذ مشكل؛لأنهم يتلقون وجدانات سلبية Des affects négatifs أكثر ودعما أقل من غيرهم من التلاميذ الآخرين(Fry , 1983)،وبالمقابل يمكن أن نلاحظ عند الأطفال علاقات صراعية مع معلميهم ممّا يقلّص في السلوكات الاجتماعية الأولية .) Birch et Ladd , 1998)

3.6 – التأثير على النتائج الدراسية :

تتأثر النتائج الدراسية مباشرة جرّاء سلوكات العنف هذه ، إذ بيّنت معظم الدراسات أن التلاميذ العنيفين لهم قابلية للوصول –على المدى الطويل– إلى صعوبات في التعلّم . كما

وضّحت دراسة كل من (Phillips ,Hindsman et Mc guire , 1960) بأن العداوة الحصرية اتجاه المدرسة والزملاء تتضمّن عوامل سلبية تحدد النتائج الدراسية ، وفي السياق نفسه أسفرت دراسة (Holling ,1981) التي شملت 80 تلميذا ألمانيا من الصف الثالث ، أن سلوكاتهم العدوانية لها تأثير سلبي على المهارة الدراسية سواء كان ذلك على المدى القصير أو المدى الطويل .

كما أجرى كل من (Brook et Newcomb ,1995) دراسة طويلة الأمد على 412 طفلا متمدرسا ،وقد تناول الباحثان المراحل العمرية التالية كمتغيرات و وهي: من 5 إلى 10 سنوات ، 13 – 18 سنة ، 15 – 20 سنة ، 21 – 26 سنة ، وتوصلت النتائج إلى أن التظاهرات للسلوكات العدوانية في سن (5 – 10 سنوات) مرتبطة ارتباطا موجبا مع النتائج الدراسية ، أي أن في كل المراحل العمرية تكون النتائج منخفضة (أقل من الحسن)، أي كلما كانت هناك سلوكات عدوانية في هذه المراحل كلما كان انخفاض في النتائج الدراسية .

كما بيّن (Piejak , 1999) أن السلوكات العدوانية تظهر منذ الدخول إلى المدرسة الابتدائية ، وهذا ينبئ بالصعوبات التي سيواجهها الأطفال بمرحلة المراهقة كالإنفصال المدرسي الذي يعتبر سيرورة تطورية وتدريجية يمكن أن تظهر منذ المرحلة الابتدائية، وتكون نتيجة فقدان معنى التعلم والصعوبات المرتبطة بهذا التعلم سواء كانت تخص العلاقة مع الأساتذة أو صعوبات شخصية أوعائلية.

وعرف كل من D.Leclercq, T.Lambilotte (1996)، الانفصال المدرسي على أنه "سيرورة بعدم الاهتمام التدريجي نحو المدرسة، وناتج عن تراكم مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية للنظام المدرسي)، والانفصال ناتج عن أحداث شخصية (تعلم، وحرمانات عاطفية،ونظام مدرسي، والعلاقة مع الأساتذة والأقران) وعوامل عائلية،واجتماعية ،وثقافية (مكان العيش،وأحداث عائلية،وقيم إجتماعية...). (Leclercq,Lambilotte et al,2000,p34)

كما لاحظت Bautier Elisabelle (2002)، بأن الانفصال المدرسي يخص التلاميذ الذين لديهم هشاشة عائلية وصعوبات مدرسية كبيرة ،وتميز نوعين من الانفصال: الانفصال الداخلي التي أطلقت عليه اسم "الانفصال المعرفي" (عاطفي ونفسي) ،الذي يتطور عبر الزمن ويكون نتيجة عوامل خاصة بصعوبات التعلم بدخول التلميذ إلى المستوى المتوسط أو الثانوي، بعدما كانت له دافعية في النجاح، إذ يلجأون إلى رفض المهام المدرسية أو يتبنون السكوت، الحزن أو العكس يتبنون سلوك التشويش والسلوك الاستفزازي الذي يقودهم في النهاية إلى الإقصاء من النظام المدرسي ، والبعض منهم ينتهي بالانقطاع التدريجي من المدرسة رغم أنهم مازالوا بالسن القانوني للتمدرس لكن دون تأهيل،ثم ينقطعون نهائيا عن الدراسة وهذه المرحلة الأخيرة تعرض على مستوى السنة الثانية للتعليم الثانوي،وهذا ما تسميه Bautier المنفصلون نحو الخارج.

وقد وافق Longhi (2003) رأي Bautier في الكشف عن هذا الشكل الجديد من الانفصال غير أنه أضاف بأن " المنفصلين داخل المؤسسة" جالسون بارتياح داخل هيكل المدرسة دون الإيمان بالاعتراف بها ولا بالشهادات، ولا بالأساتذة، ولا بالتعلم.

وعدم الاستثمار المدرسي للتلاميذ يقودهم إلى الملل، والغياب،والهروب وقت الامتحانات، والفوبيا المدرسية، واللاانضباط... وهذا النوع من الانفصال صعب الكشف عليه من طرف الأساتذة؛ لأن التلاميذ يتبنون سلوكا سلبيا يرجعه الكثير إلى ضعف الدافعية التي تعد في حد ذاتها خطة أولى نحو الانفصال المدرسي، وتعد مرحلة المراهقة العامل المحفز والمغذي لهذا الانفصال المدرسي لخصوصية هذه الأخيرة بسبب انشغال المراهق بأشياء أخرى غير الدراسة (الموسيقى، والعلاقات العاطفية، وعلاقات الصداقة...)

وقد ربط الكثير من الباحثين تقدير الذات بالانفصال المدرسي، حيث اعتبروا أن تقدير الذات يعد عاملا مؤثرا بشدة على تكيف أو عدم تكيف المراهق بالنظام المدرسي، والمرور إلى العلم مهدد بوجود تقدير ذات منخفض عند المراهق.

كما أن العنف يؤثر سلبا أيضا على الأطفال الضحايا، ومستوى تعرضهم للعنف مرتبط ارتباطا إيجابيا بحالة الإجهاد ما بعد الصدمة (ESPT) ، كما أن الطفل المعرض للعنف يفقد من مهاراته الدراسية، وبدقة أكثر قد نلاحظ ضعفا بمهارة القيام بمهمة القراءة، وهذا تأثير غير مباشر لكنه ناتج عن العنف الممارس ضد هؤلاء الأطفال (Duple Chain ,1998).

والكشف المبكّر لمثل هذه السلوكات تجنب إقصاء الأطفال على المستوى الاجتماعي والمدرسي، لهذا يجب على المختصين المتواجدين على مستوى المؤسسات التربوية أن يعملوا جاهدين على الكشف عن السلوك العنيف ومحاولة التكفل بمثل هذه الحالات لتجنب التطوّر السلبي .

4.6 – الآثار على الصحة للتلميذ :

تناول الباحثون انعكاسات العنف على صحة التلميذ خاصة الضحية وليس التلميذ المعتدي، وقد وضعت وبكل وضوح أنواع عديدة من الاضطرابات خاصة الاضطرابات النفسية الجسدية وتأثيرها على صحة هؤلاء الضحايا .

إذ أشار كل من (Ferero .Melellan, Rissel et Bauman, 1999) إلى العلاقة المباشرة بين آلام الرأس والضحية ، وهذا ينبئ إلى صحة جسدية هشة،فضحايا العنف يعانون من اضطراب النوم ، والتبوّل اللاارادي ،وآلام بالرأس ، وآلام البطن ، والشعور بالحزن مقارنة بتلاميذ ليسوا بضحايا للعدوان . (Williams ,Chamblers , Robinson ,1996)

كما بيّن كل من (Natvig , Albrektsen et Qvarnstrom ,2001) خلال دراسة تمّت على أطفال يبلغون من العمر 13 و15 سنة أن الأعراض تتنوّع حسب جنس الطفل الضحية ، فالذكور هم أكثر ميولا للإصابة بآلام الرأس ، والقابلية للغضب وآلام بالظهر،عكس الإناث اللاتي تظهر لديهن اضطرابات النوم أكثر والعصبية ، وارتفاع عدد الأعراض مرتبط بشدّة العدوان وبالضيق في التنفس، وغياب الدعم الاجتماعي سواء من طرف المعلمين أو من طرف الأهل والأقران.

أما فيما يخص الإدمانات Les addictions ، فقد بيّنت دراسة كل من (Choquet et Ledoux , 1994)،بأنه هناك علاقة بين تناول المخدرات بكل أنواعها وبين السلوكات اللاانضباطية أوغير المهذبة بالمدرسة لدى تلاميذ من 11 إلى 19 سنة . وأسفرت النتائج على أن 56 % من المستهلكين للمخدرات والكحول والسجائر والمهلوسات... يصلون دائما متأخرين ، 42 % لا يلتحقون بالدروس يوميا و 15 % قد طردوا من المدرسة نهائيا لتغيبهم الدائم ، في حين العلاقة مع السلوكات العدوانية ، تبيّن أيضا أن 26 % من المستهلكين للمخدرات يشاركون في معظم الأحيان بالشجارات مقارنة بالذين لا يتعاطون ،8 % من بينهم قد مارسوا ابتزاز(Racket) أقرانهم خلال السنة الدراسية.

إن الادمان على المخدرات والكحول مرتبط باضطرابات السلوك، ومرتبط أيضا بالأفعال المنحرفة ، بالفشل الدراسي وبالاشتباكات المدرسية ،فكلما كان الإدمان بدرجة كبيرة ، كلما كان ظهور السلوكات المنحرفة والمعارضة بدرجة أكبر ،حيث يصبح هؤلاء التلاميذ معتدين على أقرانهم بخاصة .

كما أجرت الدولة الأمريكية دراسة في السياق نفسه على 1996 طفلا ومراهقا تتراوح أعمارهم بين 12 و 19 سنة سنة 1994 Centers for disease control and) (prevention ،وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأطفال المقصيين من النظام المدرسي

هم على الأغلب من لديهم سلوكات تضع حياتهم وصحتهم في خطر(كالعلاقات الجنسية،والتدخين ،والإدمان على المخدرات...) أكثر من الأطفال المتمدرسين .

إضافة إلى هذا فإن العلاقة بين السلوكات العدوانية والإدمان على الكحول يظهر جدّ مبكّر في سن 13 سنة، إذ يمكننا أن نميّز بين الأطفال العدوانين وغير العدوانيين من خلال سلوكاتهم (Fortin et Favre ,1999,p197).

كما بيّنت دراسة كل من (Oubrayrie, Roussel et Mottay, 2001) أجريت على 2000 طفل ومراهق بفرنسا تتراوح أعمارهم بين 11 و 20 سنة أن المدمنين باستمرار على الكحول، والتبغ أو المخدرات هم على الأغلب ضحايا العنف بأشكاله (السب، والسرقة، والابتزاز...)أكثر من الأطفال غير المدمنين، وفي الوقت ذاته هم الفاعلين أيضا، أي أنهم معتدون(Des agresseurs).

لهذا فان لجوء هؤلاء إلى الكحول أو المخدرات يعّد بمثابة المهدئ Modérateur لاضطرابات السلوك المرتبطة بتصوّر الأقران عن ذاك المعتدي ، مثلا تناول الكحول يكون بمثابة إصلاح Restauration للصورة الاجتماعية L'image social وللادراكات الذاتية Les auto-perceptions المتعلقة بقدراتهم الاجتماعية الخاصة ،وكما وضحتها بعض الدراسات فيما يخص تعاطي الكحول في مرحلة المراهقة. وفي مثل هذه الوضعيات يمكن أن نستنتج بأن تعاطي المخدرات هي محاولة من المراهق للحفاظ على تقدير ذات مرضي،كما أن هذه الأفعال لها تبعية متبادلة بين السلوك العدواني، وتعاطي المخدرات ،والفشل الدراسي لها تأثير تراكمي ، وقد أطلق عليها هذا الاسم كل من Brook et Newcomb ، ويتعلق الأمر هنا بأسلوب الفرد التفاعلي الذي يدفعه إلى اختيار وإنشاء محيط يعزّز هذا الأسلوب من خلال آلية التراكم المستمر، فالطفل المنحرف يبني سلوكا آخر منحرفا كتعاطي المخدرات، وفي العلاقة بين الفشل الدراسي فإن تعاطي السموم والعدوان موجودة باستمرار وفي الوقت نفسه، بينما الاستمرارية التفاعلية مصدرها آثار التفاعلات

المتبادلة بين الفرد ومحيطه، وهذه الأخيرة تعيق وضعية التبادل (Vuchinick , Bank et Patterson , 1992).

كما وضحّت معظم البحوث والدراسات نتائج العنف ومختلف أشكال الأحداث العنيفة والشغب على مستوى المحيط المدرسي التي تتسبب في خلل بفرص التعلم بالنسبة للتلاميذ ،كما يرتبط الاكتساب للمعارف المدرسية بزمن التعلّم بل حتّى بزمن إلزام التلاميذ بنشاطات التعلّم (Dumay et Dupriez ,2009).

وتكرار أحداث اللاانضباط بإمكانها أن تحدث آثارا سلبية على الكفاءات المدرسية المكتسبة من طرف التلاميذ ،كذلك تقود إلى نتائج وخيمة لاحقا كالفشل أوالتسرّب الدراسيين ،وحتّى عدم الاندماج الاجتماعي كما يتأثر المعلمون بهذه الأحداث حيث ينعكس سلبا على دافعيتهم المهنية . (Galand et Lecoq ,2007)

أما التلاميذ المتورطون بخرق القواعد والقوانين المدرسية فهم معرضون لاستجابات سلبية من طرف معلميهم ،ويواجهون عقوبات وهذا ما يؤدي إلى التأثير على دافعيتهم ونتائجهم الدراسية . (Favresse et Piette,2004,p30)

والتلاميذ المرتبطين بوضعيات التحرّش Harcèlement سواء كانوا ضحايا أوفاعلين أو الاثنين معا ، فهذا يعد ضمن سلسلة صعوبات التكيّف . (Junoren et Graham ,2001)

وتميّز البحوث في هذا الصدد عادة أربعة ملامح للتلاميذ مع أهمية الترتيب العددي:

1 -التلاميذ غير المتورطين Les élèves non impliqués ويستخدمون كمجموعة للمقارنة.

2 -التلاميذ الذين يكونون غالبا ضحايا، لكن نادرا ما يكونوا عدوانيين.

3 -التلاميذ الذين يقومون بالتحرّش بالآخرين دون أن يكونوا هم أنفسهم ضحايا.

4 -التلاميذ الذين يكونون متحرشين ومتحرش بهم في الوقت نفسه، وبشكل متكرر.(Galand, Dernoncourt et Mirzabekiaantz ,2009)

والتلاميذ الذين لهم ملمح الضحية يتصفون بالضيق النفسي Détresse psychologique : كالاكتئاب ،والحصر ،والشعور بالوحدة ، وحتى محاولات الانتحار،والتلاميذ الممارسين لـ (Brimades) يتميّزون بمعاشهم الدراسي السلبي ، أما بالنسبة لهؤلاء الذين لهم ملمح المعتدي – ضحية (Agresseur–victime) فهم يتصفون بالتجربة الدراسية والمعاش الانفعالي الأكثر سلبية من المجموعات الأخرى .

يرى Olweus (1999) بأن وضعية الضحية المزمنة تصبح وعلى المدى الطويل عامل خطر بالنسبة للحالة الانفعالية لهذه الأخيرة ، أما فيما يتعلق بوضعية المعتدي التي تثبّت عبر الزمن ستصبح عامل خطر يقود إلى السلوكات الانحرافية بمعناها الواسع .

كما يجب أن ننوّه بأن التحرش يكون في أغلب الأحيان بساحة المدرسة، المطعم، الرواق، أو بمدخل المدرسة، و يكون من الصعب ملاحظته من طرف الراشدين.(Jimerson, Swearer et Espelage ,2010)

وفي الأخير فإن العدوان الحاد قلّ ما يكون فعلا منعزلا ، بمعنى أن الممارسين له يظهرون عموما سلوكات أخرى تتصف بـ "سلوكات – مشكلة " ، سواء كانت اختراقات للنظام والانضباط أو كانت تحرّشا أو سوء معاملة،وبإمكان لتصرفات هؤلاء التلاميذ أن تكون مرتبطة بالبحوث حول العدوان بصفة عامة والعدوان الجسدي بصفة خاصة (Tremblay , 2008).

وهـذا العـدوان يتقـارب أيضـا بـبعض الصـفات الموجـودة بعلـم الـنفس المرضـي أوبالطـب العقلـي كاضـطرابات السـلوك والسـلوكات المضـادة للمجتمـع . (Massé, Desbiens et Lanaris, 2006، كمـا أن تكـرار العـدوان وظهـوره بالعديـد مـن محيطـات الحيـاة تعتبـر إشـارات إنـذار لهشاشـة مزمنـة بشـكل أكبـر، والمـرور إلـى الفعـل المتكـرر ضـمن العوامـل القويـة المشـتركة بالمسـارات المتميـزّة لحيـاة الفـرد مـن خـلال الفشل الدراسي ، وزيادة المخالفات المتنوعة (Vitaro et Tremblay, 1998, p56)

ونشير هنا إلى وجود عدد مهم من التلاميذ يصاحب سلوكهم العدواني أعراض الاكتئاب أو أعراضا حصرية . (Galand, Dernoncourt et Mirzabekiaatz, 2009)،إضافة إلى ذلك فإن التعرّض للعدوان يقود بعض الأشخاص إلى تطوير السلوكات العدوانية عن طريق التقليد أو بهدف الدفاع عن النفس ، غير أن هناك أشخاص آخرين يتبنون سلوكات التجنب أو سلوكات الانسحاب (التغيّب) . (Bélanger, Gosselin, Bowen et Janosz ,2006)

5.6-آثار العنف على نفسية الضحية :

للسلوكات العنيفة أثر نفسي على الضحايا خاصة الأطفال منهم والمراهقين ، فمنهم من يستجيب عن طريق حالة الإجهاد العابرة état de stress transitoire ، ومنهم من تظهر عليه آثار طويلة الأمد،كحالة الإجهاد ما بعد الصدمة état de stress post traumatique ، وهي من الاستجابات غير الفورية(Fischer ,2003, p176).

إن مواجهة موقف عنيف حتى وإن كان في أشده قد لا تنتج عنه استجابة فورية عند الضحية ،بل يظهر نوع من الراحة النفسية يوحي لنا بأن الضحية اجتازت هذا الحدث الصادم ،غير أن هذه المرحلة اللاعرضية Phase asymptomatique لا تحكم مسبقا

على التغيرات فالتطوّر سيكون في الساعات أو الأيام اللاحقة ، لكن الاضطرابات بإمكانها الظهور بصفة فورية أو ثانوية عندما يزول الخطر ، أوعندما يكون هناك عامل مفجّر،هذه الحالات الحادة للاستجابة الانفعالية هي عادة عفوية وتختفي في بضع ساعات أو أيام (Briole et al , 1994).

أما Crocq فتحدث خاصة عن استجابات الإجهاد المسبوق Le stress dépassé ؛ لأن الفرد هنا قد سلبت منه قواه ،وجمّد في مكانه،وغير قادر على الاستجابة نتحدث هنا عن استجابة الذهول التي تكون على الأقل موسومة ، فالضحية تكون تائهة ،وحائرة ،وصامتة، ومبلّدة Hébété ،كما نجد أيضا من بين الضحايا حالات اختلاط الهذيان الحلمي خاصة عند الأشخاص الذين واجهوا أحداثا جدّ عنيفة ، والجدول الإكلينيكي يسمح باستخراج العوامل التالية :

تغشية الوعي obnubilation de la conscience ، فقدان التوجه الزماني المكاني ، حالات الهيجان أو استجابة الهيجان غير المنتظمة حيث تبدأ من أبسط أزمة حركية إلى خلل كبير في السلوك،ويظهر بعد الحدث الصادم مباشرة ، وتعد الحالات في أغلب الأحيان انتقالية وعابرة ، لكن يمكن أن تظهر الحالات الاكتئابية أكثر نمطية كحالات الهيجان (Kulka et al , 1990) الذي يصاحب –غالبا– الحالات الاكتئابية حسب باحثين آخرين الشعور بالذنب ،والشعور بحطّ الذات ، والشعور بالعار،وعدم الكرامة ، هذا في 15 إلى 30% من الحالات، وقد تؤدي إلى الأفكار الانتحارية(Lafont et Bordier ,1988).

هذه التظاهرات تثبّت في أشهر عديدة تحت شكل عدم الاهتمام واللامبالاة ، سحب الاستثمار Désinvestissement ، لكن ممكن أن تكون في شكل حالات اكتئابية خطيرة ،كما أشار أيضا معظم الباحثين إلى وجود الحالات الحصرية في 90 % من الضحايا ، إذ يؤثر الحصر على الذكريات والإدراكات للفرد،ويظهر في شكل نفحات Des bouffées التي بإمكانها أن تصل إلى أزمات شديدة المرض Crises paroxystiques ، كما يمكن

أن تظهر الضحية سلوكات تجنبية خوفية،وتظهر أيضا أزمات هستيرية متكررّة عند 30 % من الضحايا،ويعبّر عنها من خلال عدّة أساليب كالاضطرابات الحسية المرتبطة على وجه الخصوص بالوظيفة (العمى ، والصمم ، والصم – البكم ، والحبسة...)، وتكون هذه الأخيرة موجودة وقت الصدمة . وتظهر أيضا اضطرابات نفسية جسدية (القرحة ، والسكري ، وأزمات الربو الحادة...) خلال العلاج أو بعده فورا (Lafond , 1996) مذكور في (Fischer ,2003 ,p177)

7 – واقع العنف في الوسط المدرسي بالجزائر:

إن واقع العنف في المؤسسات التربوية الجزائرية يظهر في سلوكات غير مكيفة مع اللوائح والتنظيمات المسيرة لعمل تلك المؤسسات، فقد أحصى المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي في آخر تقرير له 2300 حالة عنف معنوي، و2273 حالة عنف جسدي بين التلاميذ، و1786 ضد الأساتذة خلال الفترة الممتدة ما بين 1999 م و2001م، ويعدد التقرير الأسباب التي ساعدت على ظهور هذا النوع من العنف في الظروف الاجتماعية المتدهورة التي يعمل فيها الأساتذة من قلة الإمكانيات ،وكثرة التلاميذ داخل قاعة واحدة، كما يحاول إعطاء تفسير أولي للتهميش والرفض الذي يعانيه التلاميذ باطنيا، الأمر الذي يدفعه إلى الإنتقام بطريقته الخاصة باللجوء إلى الاعتداء على كل ما يتعلق بالمؤسسة، ومن يرمز لها وهو متجل في شخص الأستاذ.

وتناولت دراسة أطلق عليها عنوان " المسح الجزائري لصحة الأسرة" قام بها الديوان الوطني للإحصائيات بالتعاون مع وزارة الصحة وإصلاح المستشفيات، موضوع التسرب المدرسي والأمية، ومست 1767 شابا و 1501 فتاة تراوحت أعمارهم بين 15–29 سنة، وخلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- يرجع سبب عدم متابعة الشباب لمسارهم الدراسي إلى الطرد الذي مس 2،16 % من الذكور ، و6 % من الإناث إلى جانب البعد عن مقر الدراسة بنسبة 8،2 % من الذكور ، و 88% من الإناث.

واتضح أن ظاهرة العنف في المجتمع الجزائري بدأت تأخذ ملامح وخصوصيات مماثلة لما هي عليه في المجتمعات الأخرى خاصة العربية منها، كما أن للظاهرة أثارا سلبية على الصعيدين الاجتماعي والاقتصادي، وبعد معالجة 720 عملية من عمليات التشريح للطب الشرعي في الفترة الممتدة 1999م-2002م ،بأنه 360 حالة كان الموت عنيفا جراء الأفعال التالية:

54 إعتداء بسلاح ناري،و57 إعتداء بالسلاح الأبيض، أما ما يخص العنف داخل المؤسسات التربوية فإن وزارة التربية الوطنية أحصت 2273 حالة اعتداء بين سنتي 1999و 2002 ، ومحاولة لمعرفة الأسباب حاول الكناس المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعCNES إيعازها إلى التراجع المستمر للقدرة الشرائية والأجور بفعل برامج إعادة الهيكلة الذي أضعف بشكل محسوس قدرة الجزائريين من التحصن ضد الآفات والسبل غير الشرعية في كسب القوت، فالبطالة تمس أزيد من 2,3 مليون جزائري 46% منهم لا يتعدى عمره 24 سنة، وهذا ما يدفعهم إلى اتباع وسائل غير مشروعة كالتجارة في المخذرات والتهريب، هذا ما بينته الإحصائيات المقدمة من طرف الديوان الوطني لمكافحة المخدرات والإدمان.

وننوه إلى أن العنف الذي يصدر عن التلميذ لا يمثل إلا المظهر الخارجي لمجموعات من التصورات التي يحملها عنه، كما عملت وزارة التربية الوطنية على السعي في الحد من هذه الظاهرة التي اجتاحت المؤسسات التربوية وفي كل المستويات، وذلك من خلال وضع نصوص وقوانين لردع كل مقترف لمثل هذه

السلوكات غير اللائقة،والمعيقة لمهام المدرسة ووظيفتها التربوية التي تعد أساس النهوض بالمجتمع ككل.

وفي سنة 1992 تم وضع قرار بمنع العقاب البدني والعنف تجاه التلاميذ بالمؤسسات التعليمية تحت رقم 171/2 الصادر في 1992/06/02 عن وزير التربية الوطنية علي بن محمد الذي تضمن المواد التالية:

المادة1 : يهدف هذا القرار إلى منع استعمال العقاب البدني والعنف تجاه التلاميذ منعا باتا في جميع المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها .

المادة 2 : ينطبق المنع المشار إليه في المادة الأولى أعلاه على جميع أشكال الضرب والشتم والتمثيل وكل ما من شأنه أن يلحق ضررا ماديا أو معنويا بالتلاميذ.

المادة3 : يجب على التلاميذ أن يتقيدوا بالانضباط المنصوص عليه في النظام الداخلي لمؤسستهم، وأن يتحلوا بالسلوك الحسن مع جميع المعلمين والأساتذة وأفراد الجماعة التربوية داخل المؤسسة وخارجها .

المادة 4 : يؤدي كل تصرف مناف لقواعد حسن السلوك والانضباط التي تستلزم مقتضيات العملية التربوية ، إلى عقوبات يتعرض لها التلميذ المخالف وفقا للإجراءات التأديبية المنصوص عليها في التنظيم المدرسي .

المادة 5 : يحرص المعلمون والأساتذة وباقي أفراد الجماعة التربوية على خلق الجو الكفيل بدعم علاقة الثقة والاحترام المتبادل وتعزيز روح التعاون بينهم وبين تلاميذهم .

المـــادة 6 : عـلاوة علـى كـون العقـاب البـدني أسـلوب غيـر تربـوي فـي تهـذيب سـلوكات التلاميـذ، فإنـه يعتبـر خطـأ مهنيـا يعـرض الموظـف الفاعـل إلـى الإجـراءات التأديبية المنصوص عليها في القوانين الأساسية السارية المفعول .

المـــادة 7: تعتبـر الأضـرار الناجمـة عـن العقـاب البـدني خطـأ شخصـيا يتحمـل الموظـف المتسـبب فيـه كامـل المسـؤولية مـن الناحيـة المدنيـة والجزائيـة ولا يمكـن لإدارة التربية أن تحل محل الموظف المعني في تحمل تبعاتها .

المـــادة 8 : توضـح مناشـير لاحقـة عنـد الحاجـة ، أحكـام هـذا القـرار الـذي يصـدر في النشرة الرسمية للتربية .

كمـا جـاء منشـور آخـر يحمـل قـرار رقـم 171/2 ،والصـادر فـي 1994/01/15 عـن وزيـر التربيـة الوطنيـة أحمـد جبـار يمنـع العقـاب البـدني ويـذكر بالقـانون الـذي يطبـق على مرتكبي هذا السلوك العنيف، كما ذكر بالأثار التي تتركها هذه الأخيرة.

وجـاء منشـور ثالـث بتـاريخ 2006/03/10 مـن طـرف وزيـر التربيـة الوطنيـة أبـو بكـر بن بوزيد وموضوعه: محاربة العنف في الوسط المدرسي:

- لا يمكن أن يقبل بتاتا ويعتمد كوسيلة تربوية ناجعة لمعالجة سلوك التلميذ.
- يمكن أن يتسبب في مشاكل نفسية من شأنها الإضرار بتمدرس التلميذ .
- يمكن أن يخلف آثارا وعاهات عند التلميذ مدى الحياة.
- يشكل من الناحية المهنية خطأ جسيما تترتب عليه عقوبات تأديبية صارمة .
- يشكل من الناحية القضائية جنحة يعاقب عليها القانون .
- يتحمل الموظف الذي يمارسه مباشرة كامل المسؤولية في عواقبه

الفصل الثاني

المراهقة كعامل خطر في ظهور العنف

لـم يكـن مصـطلح المراهقـة موجـودا فـي عصـور مضـت،بل هـو وليـد العصـر الحـديث كمـا أنـه مـن صـنع إجتمـاعي محض،حيـث اختلـف المختصـون،والمربون و الأوليـاء فـي إعطـاء هـذا المصـطلح تفسـير و معنـى. فالمراهقـة هـي مرحلـة تتبـع مباشـرة سـن البلـوغ الـذي يكـون تقريبـا مـا بـين 11-14 سـنة، بـاختلاف الجـنس، أيـن يعـيش المراهـق تغيـرات جسـمية و نفسـية عميقـة.ففـي هـذه المرحلـة ينتقـل المراهـق إلـى التفكيـر المجـرد و يصـبح بإمكانـه أن يفكـر فـي أفكـاره،و أن يبحـث عـن معـالم جديـدة تسـاعده علـى فهـم محيطـه و العـالم عمومـا.كمـا تسـمح لـه هـذه الطريقـة الجديـدة فـي التفكيـر بتوسيع حقل إهتماماته و إنشغلاته و استكشافاته.

و المراهقـة هـي مرحلـة ثـورة،ينظر إليهـا الجميـع نظـرة سـلبية،حيث أصـبحت تعـرف بسـن المخـاطر،و تعـد كأزمـة أيـن يظهـر فيهـا التمرد،عـدم النظـام، و عـدم الإنضـباط.و هذه النظرة المجتمعية هي التي أوحت للمراهق أنها مرحلة مرض لا بد منه.

و في هذا الفصل سنعرض أهم العناصر المفسرة لمفهوم و سيرورة هذه المرحلة.

1- مفهوم المراهقة :

يعتبر GASCH المراهقة والبلوغ شيئان متلازمان ، ويقول: "تبدأ المراهقة مع البلوغ لكن لا يجب الخلط بينهما ، فالمراهقة ظاهرة اجتماعية نفسية ، أما البلوغ فهو ظاهرة فيزيولوجية محضة (Fize,1994,p17).

والمراهقـة هـي مرحلـة العبـور التـي تفصـل الطفولـة عـن سـن الرشـد، وتشـبه إلـى حـد كبيـر لحظـة المـيلاد، أيـن يفصـل الجنـين عـن أمـه بقطـع الحبـل السـري، بعـدما كانـت تربطهمـا علاقـة حميميـة مـن خـلال الغشـاء الـواقي placenta الـذي جلـب لهـذا الجنـين كـل احتياجاتـه المهمـة للعـيش، فالمراهقـة إذن تعتبـر كمـيلاد ثـان يـتم فيـه

الانفصال عن العائلة تدريجيا، والتخلي عن مرحلة الطفولة يتم بإخفاء هذا المراهق للطفل الذي بداخله ،ويعتبر هذا تحولا في حد ذاته (Dolto.1989.p13).

فالمراهقة إذن هي انتقال بين الطفولة وسن الرشد ، والمراهق لم يعد طفلا ولم يصبح راشدا بعد، فهو يعيش فترة انتقالية تتميز كما قال Marcelli et Braconnierبحركة مزدوجة، فالأولى هي نفي وإنكار للطفولة ، والثانية هي البحث عن مركز للراشد ، وهذا هو جوهر الأزمة التي يمر بها المراهق ، حيث يختل توازنه الداخلي ويعبر عن معاشه هذا بشعوره بالغرابة وفقدان الهوية .

وأزمة المراهقة يعتبرها العديد من المختصين مرحلة أساسية للنضج، ليست هي بمرحلة تطورية بسيطة لنمو الشخصية فحسب ، لكن هي "ثورة" révolution كما ذكر Wiltzer تقع على ثلاثة مستويات : جسدية- بيولوجية (bio somatique) ونفسية psychologique واجتماعية -ثقافية(socio-culturel).
(Bedin,2009,p25)

فعلى المستوى الجسدي-البيولوجي: هي تلك التغيرات المرفولوجية (الشكلية)، وظهور الصفات الجنسية الثانوية ،والظهور المفاجئ للجنسية قد يؤدي بالمراهق إلى الحيرة النرجسية ، والشعور بالذنب، والتساؤلات المقلقة عن الجسم .

أما على المستوى النفسي،وضح (Donnet) بان إعادة ردود الفعل الهياجانية وغير المنتظمة لصراعات الطفولة ، تعتبر ترجمة جديدة للعصاب الطفولي على خشبة جديدة ومع ممثلين جدد ، فيظهر بذلك هياج داخلي أين يجد المراهق نفسه أمام تجاذب وجداني ambivalence : البحث عن الاستقلالية من جهة والحنين إلى أمن الطفولة من جهة ثانية.

أما على المستوى الاجتماعي: فالرغبة في تأكيد الذات المثالية (l'idéalisme) للمراهق تقوده إلى الاعتراض، والدخول في صراع مع السلطة الوالدية والقيم العائلية والاجتماعية والبحث في الوقت ذاته عن نماذج لتقمصات جديدة ، إذا هي تلك التعلقات العاطفية والاندفاعات سواء كانت إيديولوجية ، أو دينية ، أوعقلية...إلخ (Bensmail.1991. p183).

ويعرف قاموس علم النفس لـ N.Sillamy المراهقة على أنها فترة من الحياة تقع بين الطفولة ذات النمو المستمر إلى غاية سن الرشد، وهي عبارة عن فترة جاحدة ingrate تتميز بالتغيرات الجسمية والنفسية التي تبدأ من 12 و13 سنة وتنتهي حوالي 18 إلى 20 سنة ، حدودها غامضة وغير دقيقة ؛لأن ظهورها ومدتها تتنوع حسب الجنس، والأصل ، والظروف الجغرافية ، وكذلك حسب المحيط الاجتماعي الاقتصادي،أما من الناحية النفسية فتتميز بالنشاط الغريزي الجنسي والرغبة في الاستقلالية (Sillamy.1999.p17) .

المراهقة والمراهق adolescent –adolescence كلمتان ظهرتا باللغة الفرنسية ما بين القرن 13 و 14، وقد تم اشتقاقهما من الفعل اللاتيني adolescere ويعني كبر grandir، ومن الناحية الاصطلاحية فيعني وبكل دقة "لا زال ينمو" (être entrain de grandir) (Coslin.2002. p12).

ومصطلح مراهقة adolescence مشتق من الفعل أرهق، ويعني "تعب"، أما كلمة إرهاق فتعني العياء المفرط ؛لأنها مرحلة من الحياة تتميز بالتعب والإرهاق الناتجين عن الصراع الداخلي وليد النضج الجنسي الذي لم يقابله النضج النفسي ، ويقود هذا إلى عدم التوازن بين المتطلبات الجديدة التي يعجز المراهق عن استيعابها. (نيني، 2005-2006 ،ص24).

كما ورد في لسان العرب معان كثيرة لكلمة "رهق" ، منها راهق الغلام أي قارب البلوغ ،وترجع كلمة مراهقة إلى الفعل" راهق" الذي يعني الاقتراب من الشيء، فراهق الغلام فهو مراهق أي قارب الاحتلام، والمعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد (أبو جادو،2007،ص405) ،الشيء الذي يدل على أن هذه المرحلة هي مرحلة تغيير و تطور.

والمراهقة ترتبط أيضا بالمحيط الاجتماعي الاقتصادي، وتتغير حسب ثقافات المجتمعات،ولما لهذه المرحلة من أهمية فقد ظهرت عدة نماذج تفسيرية، كما لجأ الكثير من الباحثين إلى تقسيم المراهقة لعدة مراحل.

2- مراحل المراهقة:

بالنسبة للسيرورة النفسية التي تميز المراهقين العاديين ، فإن بعض المختصين والباحثين بينوا أنه في تطور هذه السيرورة عدة مراحل؛لأنهم وبكل بساطة لاحظوا بأن معاش الذكر والأنثى في سن 14 من العمر يختلف عن من هم في سن 18 و20 سنة. ويمكن أن نلخص هذه المراحل كما يلي:

- مرحلة ما قبل المراهقة (préadolescence) : تتميز بالتغيرات الجسدية، والارتفاع الكمي للطاقة الغريزية ، والنزوية وكذلك للنشاط العاطفي.
- مرحلة المراهقة الأولى (la première adolescence) هي فترة بالنسبة للذكر والأنثى، مرحلة البحث عن الصديق المثالي الذي يتميز بالسرية (حفظ الأسرار)، حيث يقتسم الحزن، والصعوبات، والحب،و الطموحات...وهذا الصديق يحتل مرتبة مهمة أكثر من مرتبة الأولياء نفسهم(هي فترة إعادة إحياء الصراع الأوديبي).

❖ مرحلة المراهقة بالمعنى الحقيقي للكلمة: وهي فترة الحب الأول للمراهق والبحث عن علاقة جنسية أو ما يعادلها ،والتي تظهر سواء على شكل تناسق مشترك بين الحب والجنسية.

❖ مرحلة نهاية المراهقة (la fin de l'adolescence) : هي مرحلة تعزيز consolidation لوظائف واهتمامات الأنا، هي حقيقة مرحلة تكوين الطبع caractère الذي يمكّن المراهق من بناء اختياراته الشخصية والمهنية واختيار الصداقات...

❖ مرحلة ما بعد المراهقة post adolescence هي مرحلة أشار إليها علماء الاجتماع ، حيث يدخل من خلالها المراهق إلى عالم الراشدين، فقد يبقى هذا الأخير مرتبطا ببعض متعلقات الطفولة، فلا نعتبر أن المراهق سيظل مراهقا مدى الحياة، لكن يمكن أن يظهر في أي لحظة اتجاهات وسلوكات وحركات نفسية تطابق وتشبه تلك التي مر بها من الطفولة إلى سن الرشد. (Braconnier. et.Marcelli.1988.p58-59)

3-النماذج النظرية التفسيرية للمراهقة :

تظهر مرحلة الكمون بخصائص الهدوء والكف عن النزاعات الحركية الوجدانية والسلوكية، بينما تطبع مرحلة البلوغ ظهورا جديدا لعوامل التوتر داخل شبكات الاتصال خصوصا طيلة السنة الأولى من البلوغ ،والتي تقود إلى الدخول الحقيقي في عقد المراهقة، ويتوقف تفسير المراهقة على نماذج عديدة(بيولوجية نفسية، واجتماعية، وأنتروبولوجية ،وقانونية) (مرداسي،2009،ص71)

3-1-النموذج البيولوجي :

تبدأ المراهقة بعد البلوغ ،ويرجع أصل الكلمة (puberté) إلى اللاتينية ومشتقة من كلمة (pubes) التي تعني الزغب أو الشعر(poil) و تشير إلى الرجولة

(virilité) ،كـذلك كلمــة (pubis) المشــتقة مــن نفــس كلمــة (pubes) وتعنــي العانــة، فــالبلوغ إذن يبــدأ مــع ظهــور الشــعر لأول مــرة علــى العانــة.(نينــي،2005-2006،ص21).

وأول ما يظهر في مرحلة البلوغ النمو الجسدي (la croissance physique) حيث يبدأ أثناء المراهقة طبع عسير الانسجام un caractère dysharmonique)،وعدم توازن نفسي يؤدي بالمراهق إلى عياء عام من جراء تلك التغييرات الفزيولوجية التي تطرأ على جسمه، فبالإضافة إلى البلوغ الجنسي المتميز بظهور أول طمث عند الأنثى وأول دفق عند الذكر، نلاحظ سرعة في النمو من حيث زيادة الوزن والقامة، اتساع في الحوض عند الأنثى مقابل اتساع الكتفين عند الذكر، وخشونة في الصوت إلى جانب زيادة في نمو النسيج العضلي، وبروز الصفات الجنسية الثانوية ،وهرمون النمو (hormone somatotrope) فهو المسؤول الأول الذي يتم إنتاجه من طرف الغدة النخامية (l'hypophyse) ويكون جد نشط أثناء مرحلة البلوغ (Coslin, 2002,p19).

أمــا بالنســبة للغــدد الجنســية(Gonadotropes) فتنمــو بســرعة خاصــة فــي هــذه المرحلــة ، والهرمونــات المنبهــة لهــذه الغــدد تعتبــر المنظمــات والمحفــزات الرئيســية لنمــو وظــائف الغــدد التناســلية(الخصــية ،والمبــيض) ،ونشــاطها فــي إفــراز الهرمونــات الجنســية لدى الذكر والأنثى.

فــالهرمون المنبــه لحويصــلات المبــيض (l'hormone folliculo-stimulante) و يرمــز لــه بــ FSH بالنســبة للأنثــى ينبــه نمــو ونضــج الجريبــات المبيضــية (التــي تكــون قابلــة للإخصــاب والإباضــة)، كمــا تلعــب دورا فــي تنظــيم الــدورة الشــهرية مــن خــلال إفــراز هرمــون الإســتراديول (l'œstradiol) ،أمــا عنــد الــذكر فينبــه تكــوين النطــاف فــي الخصــيتين،والهرمون المنبــه للجســم الأصــفر (l'hormone lutéotrope) ،ويرمــز لــه بــ (LH) يعمــل علــى تكــوين الجســم الأصــفر وإفــراز هرمــون البروجســترون منــه،

ويعمل LH مع FSH على إتمام نضج حويصلات دوغراف وإفراز هرمون الأستروجين (œstrogène) منها وكذلك التبويض.

أما عند الذكر فيعرف بـ ISCH ،ويعمل على تنبيه الخلايا البينية في الخصية لإفراز هرمون التستوسترون (testostérone) ،الذي يعرف بهرمون الذكورة androgène وهو المسؤول عن نمو الأعضاء التناسلية الذكرية ،وإظهار الصفات الجنسية الثانوية (الهيئة الفزيولوجية للذكر).

وأخيرا هرمون البرولاكتين (prolactine) أو (LTH) يشترك مع LH في تنبيه استمرار الجسم الأصفر وإفراز هرمون البروجسترون منه ،ويشترك تأثيره مع كل من هرمون (œstrogène) و(progestérone) من أجل نمو الثدي والغدد اللبنية في سن البلوغ (Coslin. 2002. p21).

3-2- النموذج الاجتماعي الثقافي:

إن المراهقة ليست فقط مجرد تغييرات بيولوجية وفيزيولوجية؛لأن هذه المفاهيم (مركز-دور-وظيفة) تفتح أمام دراسة المراهقة بعدا اجتماعيا وثقافيا،والدراسات الثقافية والأنتروبولوجية هي التي ساهمت في تدعيم الرأي القائل بأن المراهقة ظاهرة إنسانية ترتبط بالظروف الاجتماعية والثقافية للمجتمعات.

ويتنوع مفهوم المراهقة أيضا بحسب الثقافات، ففي بعض المجتمعات التقليدية لا يعترفون بوجود المراهقة نهائيا والدخول إلى عالم الراشدين يتم عند البلوغ مباشرة ومن دون انتقال. (M.Mead, R.Benedict, B.Malinowski) ،وهذا ما بينته أبحاث M.Mead من خلال دراساتها لسكان (SAMOA).

وهناك من الباحثين من يرى بوجود علاقة بين طبيعة المراهقة ودرجة تعقيد المجتمع، فكلما كان المجتمع معقدا كلما امتدت المراهقة،وتميزت بالطابع الصراعي

(conflictuel) وهذا ما بينه كل من Linton,Malinowski, Benedict, Kardiner،وفي مجتمعات أخرى خاصة الإفريقية، فإن مرحلة المراهقة اختزلت في بضعة أيام أو بضعة أسابيع، و ذلك بفضل طقوس تستعمل للانتقال، وتحتوي هذه الأخيرة على اختبارات متنوعة منها تلك التي يقوم بها كبير القبيلة في وضع علامات جسدية كالوشم والختان، واستئصال قطعة من البظر عند الأنثى يختبر من خلالها الفرد للسماح له بالاجتياز السريع للوضع ومركز الراشد Strauss C.Levi مذكور في.(Bensmail,1993,p184)

أما في الثقافة التقليدية الغربية فالمراهقة ليست حالة تقتصر على مدة زمنية طويلة، بل هي مرحلة انتقال وتغيير الوضع الاجتماعي الذي يطابق البلوغ، فالزواج المبكر للشاب المراهق ومساهمته في المسؤوليات ووظائف العمل تمنحه على الفور مركز الراشد (un statut d'adulte) .

ويرى بعض العلماء أن مرحلة المراهقة وليدة عصرنا الحديث، ويقود هذا إلى صراع خاص متمثلا في الأزمة النموذجية لهذه المرحلة، أزمة الهوية إذ يشعر الفرد أنه خرج من الطفولة (ودليل ذلك التغيرات الجسدية والنضج الجنسي)، لكنه يدرك جيدا بأنه لا يزال غير راشد بدليل مركزه الاجتماعي الذي لن يؤهله إلى مركز الراشد.

وخصائص المراهقة في المقاربة الثقافية تتنوع حسب المجتمعات وعلى مستويات مختلفة: على مستوى المدة الزمنية، وعلى مستوى طرائق التنشئة الاجتماعية للفرد، وأخيرا على مستوى أنواع الثقافات.(Braconnier et Marcelli, 1992,p10)

ونستخلص أن مفهوم المراهقة تغير بتغير المجتمعات والثقافات،وظهور الأزمات في عصرنا الحالي قد أطال عمر هذه المرحلة وذلك لعدة عوامل ،منها: التمدرس

الـذي يعتبـر إجبـاري علـى الأقـل حتـى سـن 18-19 سـنة، والعامـل الاقتصـادي الـذي بـات أزمـة (الفقر،والبطالـة، وأزمـة السـكن...) كلهـا عوامـل تحـرم الفـرد مـن اسـتقلاليته وبالتـالي يبقـى فـي حالـة تبعيـة تبعـده علـى مركـز الراشـد، لكـن يجعـل المراهـق يعـيش تغيرا من الناحية المعرفية وهذا ما يفسره النموذج المعرفي والأخلاقي.

3-3-النموذج المعرفي والأخلاقي:

قـد يطبـع مرحلـة المراهقـة نـوع مـن الخلـل فـي البنـاءات المعرفيـة تعتبـر علـى الأقـل مهمـة كتغيـرات البلـوغ ،وقـد وصـف Piagetو Inhelder ظهـور شـكل جديـد مـن الـذكاء وهـو الـذكاء العملـي الشـكلي ، أيـن توضـع البنـاءات فـي حـوالي 12-13 سـنة، لكـن العديـد مـن البـاحثين يتخـذون مـن الـتعلم مرجعيـة فـي مرحلـة المراهقـة، حيـث أن هـذا الـتعلم يتركـز علـى العلاقـات الاجتماعيـة، وهـذه المرجعيـة للـتعلم الاجتمـاعي تحتوي ضمنيا على تذكير لأهمية الاشتغال العقلي.

ففي نظرية Piaget التي حوت شرحا مبنيا بصفة خاصة على التغيرات الخاصة في الجهاز المفاهيمي للمراهقين، حيث أنه يعتبر الذكاء شكلا من أشكال التكيف الخاص بالعضوية، والبحث عن التوازن بين المعطيات المحيطة والأشكال التي يتبناها الذكاء من أجل التفاعلات بين الفرد ومحيطه أثناء النمو، فالتفكير ينظم ضمن بناءات تتعقد شيئا فشيئا، ومقاربة Piaget ترى أن المراهقة هي المرحلة الأخيرة لبناء العمليات العقلية construction des opérations intellectuelles

والمرحلـة الشـكلية التـي تبـدأ مـع البلـوغ لا تعـرف فتـرة تـوازن إلا فـي 15 مـن العمـر، ونميز مرحلتين من المراحل التحتية (sous stades) ،هي:

- **المرحلة الشكلية (A):**

تتميز بالإدراك الشكلي l'appréhension formel للمشاكل،فهي محددة في بعض الوضعيات أو في بعض العناصر الوضعية ، واكتشاف الحل يكون بطيئا، وجزئيا،فالفرد يتردد في وضع فرضيات وحلول على الأقل تكون قريبة من الحل الصحيح.

- **المرحلة الشكلية(B):**

يصبح الفرد فيها حقيقة قادرا على الاستدلال le raisonnement الفرض الإستنتاجي hypothéticodéductif ،بمعنى الاستدلال من خلال فرضيات معلن عنها بطريقة شفوية لا بطريقة ملموسة، ويوجد تحكم في منطق الاقتراحات في المعلومات للسكيمات العملية الجديدة، والاكتشاف السريع والكامل للحل.(Coslin, 2002, pp49-50)

أما من الناحية الأخلاقية فيمكن أن نعتبر التأهل الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية في إطار مقاربة معرفية المذهب.approche cognitiviste وبنيوية (structurale) للنمو كبناء تدريجي يدمج في كل مرحلة مختلف العناصر لتكيف المراهق مع بيئته، ويعتبر النمو الأخلاقي أحد أهم عناصر التكيف؛لأنه يتم فيه التنظيم التدريجي للتصورات والسلوك (Maryniak,1988)، والقواعد الأخلاقية(les règles morales)، رغم أنها لا تمثل إلا عاملا جزئيا من النمو، إلا أنها تشترك مع مفاهيم المعايير والقوانين (les normes et lois) التي تسمح بالكشف عن الظواهر العامة للنشاط النفسي والسيرورات،مثل المراقبة للسلوكات والإجراءات والإستراتيجيات التي قد توضع أثر وضعيات إشكالية.

والأخلاق هنا ممكن أن تكون نظام قوانين ،وبالتالي هي تنظيم معرفي يقود إلى تحديد ما قد يكون فعل طيب مع التمييز بين الواجب (devoir) من جهة، وما هو سيء وطيب من

جهة أخرى ،أو قد تكون كالقوانين التي يتبعها الناس والتي تحدد أساليب حياتهم، وسلوكا تهم، وطبائعهم ،وشيمهم (Coslin,2002,p65)

وكل هذا يمكن أن يكتسبه الطفل والمراهق أثناء نموه منذ صغره من خلال تنشئته اجتماعيا لاكتساب هذا الأخير أدواره كمواطن أيضا، بإعداد نظام تقييم وقواعد أخلاقية تقود إلى السلوك الاجتماعي المسؤول، فالمسؤولية التي يحددها المجتمع والقانون أيضا والنموذج القانوني لها منظور في تفسير مرحلة المراهقة.

3-4-النموذج القانوني:

إن التاريخ يبين لنا أن المراهق في الماضي كان يعتبر رجلا إثر بلوغه مباشرة ولذلك فإنه يصبح مسؤولا أمام القانون، سواء كان قانونا إداريا أو قانون العرف الاجتماعي، ففي عهد louis XIV (الرابع عشر) كان الطفل قبل 10سنوات يستطيع العمل،ويدخل الجيش الملكي l'armée royale في سن 14 ويكون رب الأسرة في سن 16 من العمر،أما في إنجلترا فإن سن المسؤولية القانونية الشرعية la responsabilité légale يبدأ من 8 إلى 17 سنة، وفي الولايات المتحدة الأمريكية يبدأ من سن 7 إلى 18 سنة. وكان بذلك الطفل يعتبر رجلا صغيرا في القرن 19م إذ حدد سن عمل الطفل في سنة 1874، حيث منع العمل الصناعي للأطفال أقل من 12 سنة وفي سنة 1886م أصبح التعليم إلزاميا إلى غاية 11 سنة من عمر الطفل.(Fize, 1994, p78)

ويرى Fize أن الأحداث تطورت بسرعة من نهاية 1960، حيث ظهر إصلاح قانون العائلة ،وبظهور ثقافة شبانية موحدة على الأقل في شكل مجموعات،وهذا ما قد يساعد في بعض الأحيان إلى الانحراف الاجتماعي، وحسب (Duprat 1909) فإن شباب الأوساط الشعبية هي التي تشارك في الإيذاء الاجتماعي (le mal social) ، ولهذا كان العقاب آنذاك قد وضع في شكل ميكانيزمات ردعية إلزامية قهرية مثل السجون الخاصة بالقصر les)

(mineurs ، أو في شكل مخيمات فلاحية، أين يرسل الشباب إلى تلك المخيمات من أجل العمل كعقاب.

والآن تغيرت المجتمعات والثقافات ، إذ أصبح القاصر اليوم يعاقب من الناحية القانونية بطرق نقول عنها في شكل تربوي، علاجي أكثر من الشكل الردعي العنيف مع تحديد المسؤولية حسب السن، ودليل ذلك أن المؤسسات العقابية الخاصة اليوم بالقصر تسمى مؤسسات إعادة التربية.

3-5- نموذج التحليل النفسي:

إن النضج الجنسي الذي يطبع فترة المراهقة، يعتبر حلقة أولى في سلسلة عوامل تكون لها أهمية في التغيير النفسي الديناميي الذي يطبع هذه الفترة،وقد اعتبر المحللون النفسيون وعلى رأسهم Freud أن الوظيفة الأساسية للمراهقة هي وضع التنظيم الجنسي الناضج والنهائي لبقية حياة الفرد.

أما بالنسبة للمختصين النفسيين فيعتبرون الميزة الأساسية للمراهقة تكمن في صورة وعلاقة المراهق مع جسمه ،وهذا يعبر عنه من خلال الحب، والكره، والفرح، والخجل، واللذة أو الهيجان اتجاه جسمه وجسم الآخر، والتأثير النفسي في مرحلة البلوغ تقع على مستويات ثلاثة : المستوى الحقيقي، والمستوى الرمزي، والمستوى الخيالي (Mazet et Houzel ,1978,p 190).

3-5-1-إشكالية الجسد عند المراهق :

إن دور التغيرات التناسلية أثناء البلوغ قد أشار لها Freud الذي وضح في المحاولات الثلاث للنظرية الجنسية les trois essais de la théorie sexuelle أنه ومع بداية البلوغ تظهر تغيرات تقود الحياة الجنسية الطفلية إلى شكلها النهائي والعادي، حيث يلخص

هذه التغيرات في أنها تحول النزوة الجنسية la pulsion sexuelle التي ستكتشف الموضوع الجنسي l'objet sexuelle عند الآخر.

ويرى أيضا كل من A.Freud.Klein,Winnicott بأن التغيرات الفزيولوجية هي مصدر اضطراب للتوازن النفسي للمراهق، أما Edith jacobson فيرى أن أول دفق éjaculation عند الذكر يقود عادة إلى الاستمناء masturbation ،وإعادة تنشيط قلق الخصاء الذي يعتبر مصدر لصراعات شديدة للشعور بالذنب، كما يعتبر الطمث الأول عند الأنثى مصدر للصراع أيضا، حيث يتم تدعيم الاعتقاد الطفلي لها لخصائصها.

❖ **صورة الجسم(l'image du corps) :**

إن المراهق له صورة عن جسمه التي اكتسبها من خلال عبوره إلى التناسلية génitalité ،وكيف أن لهذا المراهق جسما على مستوى الاستقبال الحسي الخاص وكذا على المستوى التمثيلي،وصورة الذات هي صورة الجسم المكلفة بالوجدانات التي لها علاقة مع تقدير الذات (l'éstime de soi) ،بمعنى ذلك الانطباع الإيجابي أو السلبي الذي يكونه المراهق عن نفسه ،ويتم بناؤه من خلال معاشه الخاص ،ومن خلال الصورة التي يوجهها له الآخر أيضا (Coslin,2002,p25)

وقد تتغير هذه الصورة الجسمية لدى المراهق و تكون على صعيد عدة مستويات:

أ.الجسم كمعلم فضائي :

فالجسم هنا يتغير في مظهره الخارجي وفي أبعاده أيضا،حيث يقود المراهق إلى نوع من عدم المهارة (mal adresse) في حركية جسمه في الفضاء، وكما قال (A.Haim) : " إن المراهق يصبح وكأنه أعمى يتخبط في وسط تكون فيه الأبعاد قد تغيرت، وكنتيجة قد يصل إلى فقد لهذه الأداة للقياس والمرجعية بالنسبة لبيئته ومحيطه لإدراك جسمه الحقيقي، وهذا

يعتبر عجزا حقيقيا نفسيا حركيا انتقاليا déficit psycho moteur transitoire.
(Mazet et Houzel,1978,p 190)

ب.الجسم كتصور رمزي:

فالهويات الاستمنائية المرتبطة بالتقمص الجنسي تساعد المراهق على معرفة جسده الذي يكون خاصا به وملكا له،وعلى العموم تبقى التغيرات الجسمية، مصدر إحساس بالفخر أو النقص أو الخجل وتكون سببا مؤديا إلى إيقاظ قلق مرتبط بالصراع الأوديبي،فالجسم هو الممثل الأول للنزوات الجنسية والعدوانية اللاشعورية؛ لأن اللباس وتسريحات الشعر والزينة ممكن أن تكون تعبيرا رمزيا للهوية الجنسية، فلا أحد ينفي أن الجسم بالنسبة للمراهق وسيلة لهذا التعبير الرمزي المفضل لصراعاته وأساليب علاقاته (Braconnier, Marcelli.1988. p45) .

وعندما يحس المراهق بالغرابة اتجاه جسمه ويصبح له انطباع عدم امتلاك الرقابة عليه،يؤدي هذا به إلى اعتبار هذا الجسم غير موجود ، ويظهر ذلك من خلال الاضطرابات كالانتحار –مثلا –والجوع المرضي، والإدمان على المخدرات... وتظهر هذه الأخيرة لدى المراهقين الذي يعيشون الاستمناء كفشل لمحاولاتهم للكبت أو كإشباع شاذ ومخجل، إضافة إلى أن الاستمناء يعتبر عبورا نحو العلاقة الجنسية الغيرية الراشدة وإن لم يكن كذلك فقد يظهر شذوذ جنسي خطير أين يصل بالمراهق إلى كره جسده.

ج. النرجسية والجسد:

التغيرات التي تمس هذا المستوى تؤدي إلى اختلال عميق في التوازن بين الاستثمارات الموضوعية والاستثمارات النرجسية (E.Kestemberg) ، والزيادة في

الاستثمارات النرجسية يبرز من خلال الجسد والاهتمام المفرط بالأناقة أو على العكس من خلال إهمال المراهق الكلي لجسده.

د. الجسد و الهوية:

قد تظهر لدى المراهق مشاعر قلق ناتجة عن إحساسه بالغرابة تجاه جسمه، وهو إحساس يقول عنه Male " أنه يكون عند الكثير من الأفراد في هذا السن ويكون من نفس نمط الإحساس بعدم التقمص بطريقة أكيدة." (Mazet et Houzel 1978. p 191).

3-5-2- النرجسية و المراهقة:

إن للبعد النرجسي أهمية كبيرة في سيرورة المراهقة، كما لها معنى استثمار الذات وهو مفهوم استخدام بكثرة من طرف O.Kernberg, E.Jacobson وآخرون. كما تشكل النرجسية المحور الأساسي في إشكالية المراهق مثلما بينه (Wiltzer)، وحتى استثماراته العاطفية والإيديولوجية تكون متأثرة بها بقوة، وتعتبر النرجسية خلال المراهقة وسيلة دفاعية، ووسيلة للوجود(L'existence) .

فالنرجسية وسيلة دفاعية، وهو ذلك الانقطاع للعلاقات القديمة للموضوعات (خاصة المتعلقة بالوالدين) التي تكون لها تأثير في انفصال الليبيدو عن العالم الخارجي وتوجيهه(الليبيدو) نحو المجال النرجسي مع العلم أن المراهق له ميل قوي لامتلاكه لانشغالات نرجسية، جسمية وثقافية حتى وإن ظهرت خلافات موضوعية جديدة، لكنه يعيش ويعبر عن إحساساته وآرائه الخاصة على حساب الآخرين E.Jacobson, A.Haim, A.Freud et H.Deutch).مذكور في (Lehalle,1991,p67)

أما تقدير الاستثمار النرجسي كوسيلة للوجود فيظهر من خلال تغيرات لصورة جسم المراهق، وأسئلته عن هويته تدفعه لتضخيم استثماراته النرجسية للحصول على

صورة مرضية عن ذاته وإجابة مقنعة لسؤاله عن "من أنا؟" ،الذي يقابله سؤال "كيف سأصبح؟"،وبهذا يستطيع أن يتجاوز ما أسماه (Patris) أزمة النرجسية التي على المراهق أن يكتشف فيها من جديد ذاته باعتباره في مرحلة مرآة جديدة ،ويتقبل ذاته التي هي في حالة تغير.

وما يساعد في زيادة الاستثمار النرجسي كون الأنا المثالي ومثالية الأنا تكون في علاقة مباشرة مع الليبيدو النرجسي (الطاقة النفسية التي تجعل الشخصية موضوع حب بالنسبة للفرد) الذي يتفوق على الليبيدو الموضوعي، الشيء الذي يمكن أن يكون منبع لذة لكونه يعطي للمراهق الشعور بأنه موجود وقوي، وكذا مصدر معاناة وإحباط نتيجة تصادم مع الحقيقة الخارجية ومع الأفراد الآخرين الذين يحدون من التضخيم النرجسي.

3-5-3 المراهقة كعمل حداد:

تجلب التغيرات الفيزيولوجية والنزوية تعديلات دفاعية تضم حركات نفسية داخلية شديدة خلال المراهقة، تكون مرتبطة بتجربة الانفصال وفقدان الموضوع الذي يلزم إستعاب عمل الحداد (H.Haim)،فالمراهق ملزم بالانفصال عن الأشخاص الذين كان لهم تأثير عليه خلال طفولته، فالفقدان الحقيقي عنده يكمن في فتور العلاقات المعتاد عليها مع المحيط خاصة مع الوالدين (W.Ashonfeld) ، كما أن روابط الحب التي تجمع المراهق بوالديه قد تقوده إلى التغير حتى يتمكن من اختيار وبكل حرية موضوع حب من جيله.

وقد لاحظت A.Freud استجابات ردود أفعال المراهقين مع نوعين آخرين من أنواع الفقدان إضافة إلى الفقدان الحقيقي، خيبات الأمل العاطفية les déceptions sentimentales والحدادات (les deuils) ، في هذه المواقف الثلاثة يجب على الفرد أن

يتخلى عن نوع العلاقة دون أمل الرجوع إليها،وبالنسبة لـ E.Kestemberg فإن سيرورة المراهقة شبيهة بقلق الانفصال للشهر الثامن أين يحس الطفل بوجوده ككل منفصل عن الموضوع الأمومي، وهذا ما جسد تساؤل المراهق"ماذا أفعل لأكون موجودا؟"

أما D.Meltzer الذي يستند إلى نظرية M.Klein، فيعتقد بأن المراهق يحاول تقليص دارة قلق الاكتئابات التي تنشئ الموضوعات الداخلية المتواجدة كليا وبصفة مطلقة،أما حداد الموضوعات الطفولية وبصفة خاصة الأوديبية، فالمراهق في مواجهة تجاذب وجداني مؤلم بالنسبة للوضعية الأوديبية التي تواجه بدورها التطور التناسلي، فالمراهق إذن أمام هواماته، ورغباته المحرمة، والعدائية، وقلق الخصاء ،وهذا ما يدفع به من خلال زيادة الطاقة الناتجة إلى فتح باب الاستقلالية والحرية من النفوذ والسلطة الوالدية، وبالتالي إنهاء الموقف الأوديبي (H.Haim) .

فالمراهق إذن يتخلى آجلا أم عاجلا عن موضوعاته الأوديبية ،وما قبل الأوديبية، لكن يجب أيضا التخلي عن أمن المحيط العائلي وعن الأمجية الوالدية المثلى(l'imago parentale idéalisée) .

وعمل المراهقة هو مطابق لعمل الحداد لأنه بالنسبة للمراهق ومثله الذي هو في حداد (l'endeuillé) يبقى كل واحد منهما متمسك بذكريات الموضوعات المفقودة، وتستهوي فكرة الموت كيانه، كما أن دينامية الحداد العادي تسمح بالقيام بالعمل واستكماله، لكن تلك التي تخص المراهقة تعمل لإعاقة كل شيء. (Braconnier et Marcelli, 1988, p10)

4.5.3-الميل الاكتئابي والمرور إلى الفعل والمراهقة:

التجارب التي يعيشها المراهق ،والتي تؤثر على حياته جعلت الباحثين يعتبرون مرحلة المراهقة أزمة ، وتتضح خصوصا من خلال عرضين أساسيين هما الميل الاكتئابي ، والمرور إلى الفعل.

تكلم winnicott عن هذا العرض (الميل الإكتئابي) من خلال ملاحظته لبعض الوضعيات الاكتئابية التي يعيشها المراهق ،والدالة على حزن وألم كانا في فترة الطفولة ،وسببه الفراق عن المواضيع الأولى للعاطفة الأبوية مما أنتج جرحا نرجسيا.

أما Ebtinger ففسر هذا العرض بفقدان تقدير الذات للمراهق الذي كان خلال فترة الطفولة مضمورا، حيث أنه وفي مرحلة المراهقة تكثر التساؤلات حول التقمصات الأبوية والقيم العائلية والاجتماعية مع عدم ثبات العلاقات الموضوعية الجديدة، وهذا لا يسمح بوجود سند نرجسي كاف،في حين يرى Kestemberg أن البعد بين البحث النرجسي لمثالية الأنا ،وصورة الذات يؤدي إلى فساد حب الذات والإكتئاب (Bensmail,1993,p186).

أما سرعة المرور إلى الفعل عند المراهق تكون ناتجة عن الصعوبات التي تصادفه؛لأجل عقلنة صراعاته فيلجأ بذلك إلى التعبير عنها بالفعل المباشر (خصوصا إذ لم يستطع التعبير عنها بالكلام) ؛لهذا يكون المرور للفعل هو المنفذ الذي وجده المراهق للتخلص من الضغط والألم الداخلي،و يعتبر الباحثون هذا التصرف عدوانا موجها نحو الذات، أو ممكن أن يتجه المراهق إلى سلوك آخر وهو العدوان ضد الآخرين ،وكذا الهروب والأفعال الجامحة بصورة عامة (Bensmail,1993,pp186-187).

3-5-5-ميكانيزمات الدفاع والمراهقة:

يلجأ المراهق أحيانا إلى آليات دفاعية أشارت إليها (A.Freud) ، التي تؤكد بأن الإفراط فيها قد يؤدي إلى اضطراب ما، وأيضا الإفراط فيها في فترة البلوغ قد يؤدي إلى تشويه للفكر ،إذ تقول في هذا الصدد" إن ميكانيزمات الدفاع المعروفة في فترة الكمون والرشد تصبح مفرطة أحيانا في البلوغ إلى درجة ينتج عنها تشويه مرضي للفكر"(Freud, 1990, p142).

ومن بين الميكانيزمات الدفاعية التي ذكرتها A.Freud العقلنة والتقشف (الزهد). (L'intellectualisation et l'ascétisme) ،وهذه الأخيرة خاصة بالمراهقة حيث أن الأنا يقوم بعمل في الجهاز النفسي سعيا للحفاظ على الاتزان النفسي للمراهق ،واستعداده للدخول في سن الرشد ،وهذه الميكانيزمات تضاف إلى التي كانت من قبل (في الفترة السابقة) ،وتظهر عند كل صراع كالكبت، والإزاحة، والعزل ،ومنها الخاصة بهذه المرحلة كالدفاع من خلال تحويل الليبيدو، والدفاع من خلال قلب الوجدان، والدفاع من خلال سحب الليبيدو للذات ، والدفاع من خلال النكوص.

وتتميز هذه الأخيرة بالدفاعات ضد العلاقة مع الموضوع الطفولي، أما الدفاعات ضد النزوات فتتمثل في التقشف(ascétisme) ،والتصلب، أو العناد، فالعقلنة ميكانيزم يستخدم من أجل مراقبة أفضل للنزوات على مستوى الفكر ،وهي شكل من أشكال الإعلاء.

وتعرف A.Freud العقلنة فتقول :"يتعدل الأنا ثانويا، في كل مرة يلجأ فيها إلى التحكم في النزوات...فالمراهق عندما يحس بهيجان فترة البلوغ يصبح تحت وطأة النزوات أكثر فأكثر (Freud. A, 1990, p147).

أما التقشف (الزهد) فميكانيزم دفاعي يستخدم من أجل مقاومة أفضل للنزوات على مستوى الجسد، يظهر عند المراهقين الذين يلزمون أنفسهم بواجب أو عمل ما ويكون أحيانا جائزا وتعسفيا كالرياضة، إذ يبين أن هاته المحاولات هي تحكم في الرغبات الجنسية خاصة منها الاستمناء.

وتعرف A.Freud التقشف فتقول : "في الوقت نفسه الذي يكون فيه المراهق مهيأ للهيجان أكثر للهيجان الغريزي ،وهجمات الهو، وكذلك لظواهر أخرى لها مظاهر متناقضة يحس في كثير من الأحيان بحقد كبير تجاه هذه الغرائز"(A.Freud .1990. p142)،أما الانشطار (le clivage) والميكانيزمات المصاحبة تمثل إعادة ظهور لدفاعات قديمة في المراهقة ،غالبا ما تكون مهجورة أثناء فترة ظهور الصراع الأوديبي من أجل ميكانيزمات دفاعية أكثر تكيف مثل الكف l'inhibition والكبت refoulement .

واستخدام الانشطار يهدف إلى حماية المراهق من صراع التجاذب لديه والمتمركز حول العلاقة مع الصورة الوالدية ،كذلك يستخدم المراهق الانشطار من أجل تبديد (disperser) رغباته التناسلية، وعدم مواجهة تهديد المحارم. Braconnier, (Marcelli, 1992, pp19-20)

3-5-6- مشكل الهوية:

يرتبط مشكل الهوية Flavigny قبل كل شيء بتغيرات البلوغ ، التي تحتاج ليس فقط للتكيف الجسدي والتمثيلي (تصميم الجسم، وصورة الجسم) ، بل التنظيم الرمزي أيضا، وغالبا ما تظهر الصعوبات النفسية للمراهق على مستوى الجسم:

الحاجة إلى الإشباع النرجسي، خواف الإتلاف (dysmorphobie) ،و القهم العقلي(l'anorexie mentale).

وتعتبر الهوية ، والتقمصات من و جهة نظر نفسية تحليلية لب مشكلة المراهقة، فالمراهق في صراعات البحث عن الهوية الجسمية نظرا للتغيرات الجديدة لصورة الجسم ،وفي صراعات البحث عن الهوية النفسية نظرا لإحياء الصراعات السابقة،أما على مستوى الأنا الأعلى، فالمراهق في صراعات بين تخليه عن المواضيع الوالدية كمواضيع الحب والاتجاه للجنسية الغيرية (Jacobson) مذكور في(Braconnier, Marcelli ,1992,p70)

كما تعتبر المراهقة مرحلة نشيطة في بناء الهوية من خلال التفاعل بين لهجة الهوية الشخصية والهوية الاجتماعية، فالإحساس بالهوية الشخصية يتضمن مجموعة من المعتقدات (croyances) ، والأحاسيس والمشاريع التي لها سمة الذات، وقد نعتبرها سيرورة دائمة التطور؛لأن بناء الأنا لا يمكن أن يكتمل أبدا، وبحسب Claes (1983) فمفهوم الهوية يجمع عدة أفكار كبرى: كمفهوم الدوام، والاستمرارية، ويساوي وجود (= être) ،وأخيرا فكرة تسمح ببناء علاقة بين الأشياء التي قاعدتها خصائص التشابه وعدم التشابه وتساوي التعرف على واحد (reconnaître l'un =). (Cleas, 1983 ,p154)

و الهوية عند Erikson تستند إلى هذه المحاور الثلاث،أما الهوية الاجتماعية فتنتج في جزئها الأكبر تفاعلات مع الآخرين وانتماءات لعدة فئات (catégories)،والبعض من هذه الأخيرة قد تأسس على غرار الخصائص الفزيولوجية كالسن أو الجنس، أما الفئات الأخرى تقابل المراتب والجماعات الاجتماعية كالوظائف المهنية، الدين أو الجنسية ، ويكون مضمون هذه الفئات حيادي ، بل عبارة عن تصورات للأدوار ومعايير السلوكات (Coslin,2002,p113)

ووصف أيضا W.A.Shonfeld مختلف العوامل التي تسمح بحصر هوية "أنا" المراهق ، وقدم مجموعة تساؤلات تسمح بفهم العوامل وتتضمن (من أكون):

- إلى أي صنف من الفئات تنتمي؟ ⟵ هوية اجتماعية.

- ماذا أمثل ؟ ⟵ هوية أخلاقية.

- و ماذا سأصبح ؟ ⟵ هوية إسقاطية.

- كيف يمكن لي التفاهم مع الآخرين ،وخاصة ما هي علاقتي مع الجنس الآخر؟ ⟵ هوية الأنا المتعلقة بالعلاقات الخارجية.

كما يعتبر Erikson (1968) أن الإحساس بالهوية الداخلية هو الاندماج الذي يجب أن يكون في المراهقة،ولكي يكون للمراهق إحساسا بالاندماج والوحدة، يجب أن يشعر بالاستمرارية التدريجية بين ما أصبح عليه خلال مرحلة الطفولة، وما يفكر أن يصبح عليه في المستقبل، وبين ما يريد أن يكون هو وإدراكه لما يريده الآخرين أن يكون عليه ، وما ينتظرونه منه.

ويذكر Cloutier (1996) بأنه بالنسبة لـ Erikson ، فالهوية في المراهقة توضع أمام أزمة ولا يمكن حلها إلا خلال تقمصات جديدة للأقران ، ولنماذج خارج العائلة، فنمو الهوية مرتبط بثلاثة مكونات عند المراهق :

- ظهور الإحساس بالوحدة الداخلية، حيث تجعل من الفعل ككل متماسك.

- اكتساب إحساس بالاستمرارية الزمانية تربط الماضي والحاضر ،والمستقبل لكل فرد، كما تقود المراهق إلى الوعي بمتابعة مسار حياته الذي أصبح له معنى ووجهة.

– التفاعل مع أشخاص مهمين من المحيط الذي يقود إلى اختيارات عديدة. (Cloutier,1996,p99)

إذن الاندماج – الاستمرارية والتفاعل هي المكونات الثلاث للهوية في مقاربة Erikson، لكن أزمة المراهقة هذه لا يمكن فصلها عن الأزمات السابقة، وهذه المقاربة تقترح مفهوما كاملا لحياة تكون بمثابة استعداد المراهق لسن الرشد من خلال تحديد هويته (Coslin, 2002, p114).

نخلص إلى أن المراهقة تتميز من خلال تغييرات مهمة على المستوى الفيزيولوجي، والمعرفي، والنفسي، والانفعالي ، والاجتماعي، خاصة نضج الجهاز العصبي، كما أن البحث عن الهوية يتجلى في السيرورة الدينامية الأكثر بروزا عند المراهق، والذي يضع بعمق الإشكالية التي اكتسبها على مستوى عائلته، فهو يريد الابتعاد عن والديه حتى يتمكن من معرفة نفسه كفرد مستقل له قيمه الخاصة، حيث يستمر –بشكل مهم– في العلاقات مع أقرانه الذين أصبحوا بالنسبة له المصدر الأول للمرجعية الخاصة بالاتجاهات، القيم والسلوكات التي يريد أن ينتجها حتى ينال رضا وقبول هؤلاء، وبالتالي يزداد عدد الأصدقاء، ويتسع المحيط الاجتماعي وتتضاعف الفرص لديه للالتقاء بمجموعات اجتماعية متنوعة.

ورغم أن الأبعاد العاطفية والسلطوية أصبحت وظائف ضرورية في الممارسات الوالدية خلال هذه المرحلة الصعبة، فالبعد المسمى دعم الاستقلالية soutien à l'autonomie أصبح من المهام الوالدية الأساسية؛ لأجل الوصول بالمراهق إلى تطوير أفكاره الخاصة ، ومعتقداته ،وتشجيعه على فرض نفسه والبرهنة على ما يريد فعله ، وتحقيق حاجاته وطموحاته، ومساعدته في الوصول إلى إمكانية تقديم وجهة نظره بشكل مناسب ومسؤل ،لهذا يجب على الأولياء والمربيين أن يحرسوا على بناء توازن جديد خاص بالاتجاه والممارسات التربوية والتأطير؛لأن هذا

المراهـق أصـبح بالغـا (pubère) ،ويحتـاج إلـى حمايـة ومسـاعدة بهـدف تكييفـه مـع الظـروف التـي لـم يسـتطيع مواجهتهـا بسـبب نقـص الخبـرات والمعـارف، وعـدم امتلاكـه للحكـم المناسـب لكـل موقـف يجـد نفسـه فيـه، لـذلك يجـب أن تتطـور القواعـد والقـوانين بحسـب السـن، كمـا يجـب الأخـذ بالحسـبان مسـتوى نمـو المراهـق، فكلمـا اقتـرب مـن مرحلـة المراهقـة كلمـا ظهـرت قواعـد لا يمكـن مناقشـتها، حيـث يسـعى الوالـدان هنـا لممارسة رقابة من النوع العام un contrôle de type inductif (بدل من الجبر وفـرض العقـاب) ،والهـدف مـن هـذا هـو دعـم تطـور الاسـتقلالية والمسـؤولية لابـنهم (Dubois,Reymond et al ,1993).مذكور في (Dekeuwer-Deffossez et al,2003,p23)

إن البحـث عـن الاسـتقلالية وتصـور الفكـر الشـكلي،والبحث عـن الهويـة وتغيـرات البلـوغ، كلهـا تسـاهم فـي مـا يعـرف بنرجسـية المراهـق، ونظريـا يمتلـك المراهـق وسـائل قويـة داخليـة ،لأجـل تحديـد أفكـاره وأفعالـه بشـكل فعـال ودقيـق ، وهـذا مـا لـم يسـتطع أن يقـوم بـه خـلال مرحلـة الطفولـة،وبما أنـه هنالـك بنيـة معينـة تحتـوي علـى ميكانيزمـات التعـديل، ويظهـر هـذا مـن خـلال تنـوع الخبـرات وردود الأفعـال المناسـبة التـي بإمكـان العائلة أن تمنحه إياها عن طريق ممارسة أسلوب تربوي سليم وسوي.

وقـد يقـود عـدم توافـق البلـوغ مـع القـدرات المعرفيـة الجديـدة إلـى إدراك المراهـق للواقـع بنظـرة مشـوهة ، كاسـتجاباته المفرطـة إزاء مواقـف معينـة والتـي تنـتج عنهـا مشـاكل خطيـرة بسـلوكاته ، فتكـون أفعالـه عنيفـة (Dinapoli,2002) ، إن هـذه الميـول إلـى العنـف والانحـراف هـو نـاتج عـن تلـك الرهانـات الشخصـية المشـتركة مـع تغييـرات عديـدة، تقـود المراهـق إلـى تبنـي الأحكـام المسـبقة وللأسـف جـراء الإدراك المشـوه الـذي اكتسـبه عـن طريـق الـتعلم مـن محيطـه الاجتمـاعي، كمـا توجـد ظـاهرة أخـرى مشـتركة مـع التمركـز حـول الـذات خـلال هـذه الفتـرة يتعلـق بالزيـادة أو نقـص للاتجاهـات

النرجسية بمعنى الأهمية المفرطة التي يوليها المراهق " لصورة الذات" l'image du soi خلال هذه المرحلة, وقد بين في هذا الصدد كل Twenge et campbell(2010) بأنه يوجد تزايد ملحوظ في الاتجاهات للسلوكات الاجتماعية التي تتميز بنرجسية مرتفعة بدرجة عالية في المجتمع الأمريكي والمجتمعات الغربية أيضا، كما فرق هذان الباحثان إرتفاع النرجسية عن اضطراب الشخصية النرجسية (APA,2000) ،وقد سعى الباحثون لمعالجة هذه الظاهرة الاجتماعية التي ظهرت جراء الممارسات التربوية غير السوية ،وأيضا جراء وسائل الإعلام الحديثة كشبكة التواصل الإجتماعي facebook ،والحصص التلفزيونية، الإشهار، كل هذا يولد لدى الفرد تقديرا مفرطا للأنا survalorisation du moi واتجاها غير واقعي ومفرط إزاء محيطه ،كما يتسبب له في الشعور بأن يمتلك السلطة في تحقيق كل رغباته وتطلعاته ،وهذا ما يزيد من ارتفاع درجة التمركز حول الذات ، ويخفض من قدرة تحمل إحباطات وصعوبات الحياة اليومية.

وميز الباحثون بين اتجاه السلوك النجرسي من جهة ، وبين ارتفاع مستوى تقدير الذات من جهة أخرى والتي بإمكانها أن تكون مبنية من نجاحات حقيقية للتفرد وفي مختلف الميادين (مدرسية، وعلائقية، ورياضية...) ،وبالمقابل واعتمادا على أعمال كل من Bushman,Baumeister وشركائهما الذين أشاروا إلى أن تقدير الذات مشترك مع درجة ارتفاع اتجاه النرجسية عند الفرد ،وهذا يزيد من احتمالات ظهور مؤشرات مضادة للمجتمع تكون مباشرة في شكل (عدوانية جسدية، أوتخويف، أوتحقير) ،وتكون غير مباشرة في شكل (كذب، أونميمة أوغيبة...) ،حتى يتمكن المراهق من دعم صورته" المشوهة" لذاته ويدافع عنها ؛ لأنه في أغلب الأحيان لا يعجب بالصورة التي يرسلها الآخر له، وهذا ما أشرنا إليه سابقا على أنه نتيجة تلك الاتجاهات المفرطة للنرجسية التي اكتسبها خلال

التنشئة الاجتماعية خاصة الأسلوب التربوي المتبع من طرف الوالدين، لهذا فإن دعم المراهق لنجاح أحلامه وطموحاته، يكون متبوعا بتعلم التقدير المناسب للأشياء فيما يخص الجهد، والكفاءات التي يجب عليه تطويرها.

وقد أشار أيضا كل من Twenge et Campbell (2010)، إلى أن تعلم الفرد ووصوله إلى القدرة على حل المشاكل من أي نوع تستدعي الخفض من قيمة كل شعار لصورة الذات، مع اقتراح نماذج لسلوكات ترتقي بالقيم الخاصة بالنزاهة واحترام الآخر... كما توجد بالمستوى الاجتماعي العاطفي الكثير من الرهانات الخاصة بالنمو خلال المراهقة المرتبطة بالحاجة للاستقلالية التي يبحث عنها المراهق، وأيضا خطر دعم الشخصية النرجسية لديه في الوقت الذي يحتاج فيه هذا المراهق إلى تنويع وإبراز مهاراته الاجتماعية داخل أطر متعددة منها (العائلة- المدرسة- ومحيط العمل، وعلاقات عاطفية...الخ)

ورغم أن مرحلة المراهقة تعد شبحا يخيف كل المربيين بخاصة الوالدين، فهي كذلك مرحلة حرجة تكثر فيها الصراعات والضغوطات،غير أن معظم الدراسات بينت أهمية المناخ العائلي الإيجابي، والأسلوب التربوي الواضح والمستقر خلال مرحلة الطفولة الذي يدعم مستقبلا لتقدير ذات إيجابي وثقة المراهق بنفسه. (Coslin,2003,p165)

4-المراهق والعلاقات الاجتماعية:

إن فهم المراهق للآخرين، وفهم علاقاته الاجتماعية التي تصبح مع الوقت معقدة أكثر فأكثر في مرحلة المراهقة، فهذا الجهد في الفهم للعلاقات بين الإنسانية interpersonnelles يقود إلى تغير في العلاقات العائلية والعلاقات مع الأقران.

4-1 العلاقة مع الوالدين :

رغم أن التأثير العائلي لا يكون بنفس الأهمية التي كان عليها في الطفولة، ورغم أنه يوجد سحب استثمار désinvestissement للمواضيع الوالدية من أجل استثمار مواضيع جديدة، ورغم أن المراهق يضع حدودا بالنسبة لوالديه، إلا أنه يبقى للمراهق وظيفتان متناقضتان من خلال علاقاته مع والديه : الأولى الحصول على الاستقلالية ، أما الثانية فالحفاظ على روابط التعلق معهما.

إن هاتين الوظيفتين تعتبران سيرورتان للعلاقة التي بناها المراهق مع والديه، فالحصول على الاستقلال يظهر من خلال زيادة الصراعات بينه وبين والديه، وأما الحفاظ على روابط التعلق فقد تترجم من خلال استمرارية هذا التعلق بهذين الوالدين.

ويرى Steinberg,1990 بأن العديد من المنظرين يعتقدون أن ارتفاع الصراعات خلال المراهقة هي بعيدة كل البعد عن كونها سلبية، بل هي في الوقت ذاته عادية ذات أهمية لأجل النمو، فهي تنتمي إلى سيرورة التفرد l'individuation والانفصال la séparation ،ومرحلة المراهقة هي المرحلة الأصعب والأكثر إجهادا stressante بالنسبة للوالدين أكثر منه بالنسبة للمراهقين، ويرى Dekovic، 1999انه ما يقارب ثلثا الوالدين يدركون مدى صعوبة الدور الوالدي في هذه المرحلة ،بسبب فقدانهم السيطرة على المراهق، وقلقهم من استقلاليته التي يعتقدون أنها ممكن أن تكون سببا في عدم أمنه. (Mucchielli,2000,p123)

أما عن روابط التعلق بالوالدين، فقد لاحظ Levitt ، 1993في دراسة قام بها على أطفال من 7 – 14 سنة ،حينما طلب منهم كتابة أسماء الأشخاص الأكثر

تعـاملا معهـم فـي ثـلاث دوائـر بالترتيـب مـن (1-2-3)، فكانـت النتيجـة أن اسـم الوالـدين أو إحـداهما، أو أحـد أعضـاء العائلـة قـد احتـل المرتبـة الأولـى رغـم أن العلاقـة مع الأقران في هذه المرحلة لها مكانتها أيضا باعتبارها علاقة دعم نفسي للمراهق.

كمـا يبـين Wel Van ،1994 أن تعلـق المراهـق بوالديـه يمكـن أن يتلاشـى فـي سـن 15 أو 16 مـن العمـر، ثـم تعـود العلاقـة إلـى الحالـة الطبيعيـة بعـد هـذا السـن، رغـم أن الأبحـاث بينـت أن شـعور المراهـق بالراحـة والسـعادة مـرتبط دائمـا بنـوع التعلـق بالوالدين أكثر ما يخص تعقله بأقرانه (Bee et Boyd,2003,p p279-280)

وقد يمر الوالدان بصدمة يعيشها نتيجة وصول الابن لسن المراهقة، وهذا يعني بالنسبة لهما أنه قد تم تجاوزهما للعلاقة (أب صغير السن- طفل - راشد) إلى العلاقة (راشد-راشد) ،وهذا يمثل تخلي الوالدين عن جزء منه،ورغباتهما الطفلية، والتخلي عن إشباع القدرة الأبوية، ومن بين الأساليب التي يتبعها الوالدان في الحفاظ على تسلطهما على المراهق نذكر:

- التقليـل مـن أهميـة الابـن المراهـق والحـط مـن قيمتـه ومـن ثقتـه بنفسـه ،وينجـر عنه خوف المراهق من كسب استقلاليته ، وبالتالي يبقى متكلا على والديه.
- ادعاء العجز والوحدة لكسب عطف الابن.
- اتباع أسلوب الإغراء عن طريق توفير كل متطلبات المراهق لإشباع رغباته.

كمـا أن الصـراع القـائم بـين المراهـق ووالديـه غيـر موجـود فـي كافـة الأسـر، بـل يظهـر فـي العـائلات الهشـة التـي تتحمـل سـعي المراهـق وراء اسـتقلاليته، وتـرى فـي هـذا تهديـدا لوظيفتهـا الرئيسـية المتمثلـة فـي حمايـة وحـدة الأسـرة مـع رسـم الحـدود بـين الأفـراد والأجيـال، وقـد شـرح Shopizo فشـل اسـتقلالية المراهـق داخـل هـذه الأسـر معلـلا بـأن أسـاس الأنـا الضـعيف الـذي يملكـه الوالـدين، وحكمهمـا علـى ابنهمـا بأنـه غيـر كـفء

وغيـر مهيـأ، دون بصـيرة ولا تمييـز، ولا يسـتطيع الوصـول إلـى النجـاح دون دعـم أسرته له .

4-2 العلاقة مع الأقران :

إن العلاقـة مـع الأقـران تحتـل مرتبـة عاليـة فـي فتـرة المراهقـة، وهـذه المكانـة أكثـر تحديـدا ممـا كانـت عليـه فـي الطفولـة، ولا يمكـن أن تكـون عليـه كـذلك فـي سـن الرشـد؛ لأن المراهـق يقضـي معظـم وقتـه مـع أقرانـه، فالصـداقة إحـدى العلاقـات المهمـة فـي هـذه الفتـرة ،حيـث تعـد أكثـر اسـتقرارا ممـا كانـت عليـه فـي الطفولـة، كمـا تتميـز بالاهتمـام المشـترك فـي النشـاطات ،بـل فـي كـل المجـالات وهـذا يعتبـر عنصـرا مهمـا فـي اختيـار الصـديق واسـتمرارية هـذه الصـداقة التـي تكـون أكثـر حميميـة وأكثـر تعقيـدا، ويكـون لهـا صـدى مـن الناحيـة النفسـية ، إلـى جانـب هـذا يجـد المراهـق فـي جماعـة الرفـاق فضـاء يخفـف عنـه عوامـل الكبـت والإحبـاط ،الأمـر الـذي يعـزز تمسـكه واندماجـه مـع بقيـة أفـراد الجماعـة التـي ينتمـي إليهـا ، ممـا يشـعره بأنـه لـيس وحيـدا فـي الأزمة التي يمر بها على مختلف الأصعدة.

فـالمراهق هـو الـذي يختـار أصـدقاءه والجماعـة التـي ينتمـي إليهـا ،ويكـون ذلـك علـى أسـاس اقتسـام نفـس القـيم والاتجاهـات، وحتـى السـلوكات نفسـها، وممكـن أن تمـارس الجماعـة تـأثيرا قويـا علـى المراهـق سـواء كـان تـأثيرا سـلبيا أو إيجابيـا حسـب اتجـاه الجماعـة، فالتـأثير الإيجـابي يكـون عـادة فـي مجـال الدراسـة، أمـا التـأثير السـلبي فيكـون عادة في السلوكات الانحرافية.

وبالتالي يؤكد Erikson أن الأقران يشاركون في بناء الهوية لدى المراهق ،وقد وصف Dunphy نوعين من الجماعة مع إعطاء اسم لكل نوع ،فالجماعة الأولى تسمى la clique عصبة ،وتتكون من 4 إلى 6 مراهقين جد متماسكين في علاقاتهم ،والمجموعة الثانية التي

تسمى bande عصابة، تتكون من عصبات صغيرة تتطور فيما بعد إلى مجموعة كبيرة هي العصابة ،وقد تكون مختلطة في الجنس.

مهما تكن التسميات فإن المنظرين يتفقون على التعرف على الوظيفة العظمى لجماعة الأقران التي تسمح للمراهق بالانتقال من التفاعلات الاجتماعية بين أفراد من نفس الجنس، إلى التفاعلات الاجتماعية بين أفراد من الجنس المغاير، وهذا ما قاد فيما بعد إلى تحول تلك العلاقات إلى علاقات الحب كما يرى (Feiring, 1999) مذكور في (Bee et Boyd .2003. p185) .

وعلاوة على وظيفة المراهقين الاجتماعية ، فهذه العلاقات الجديدة تكون محتوى للاستعداد لتحمل الهوية الجنسية للراشد ؛ لأن الجنسية الجسدية جزء من هذا الدور مثلها مثل القدرات الشخصية الحميمية مع الجنس المغاير.

5- المراهق و المدرسة:

إن ديمقراطية التعليم لم تحدث فقط قسما أو أقساما بالنسبة للمراهقين، بتجميعهم في مكان واحد، حيث توجد أقلية من الراشدين ، بل حولت وبصفة كيفية المجتمع المدرسي، وأقحمت وضمت على مستوى المدرسة ما يسمى بالجماعات التحتية (les sous groupes) ، التي تتصف بالسلوكات الانحرافية أو لها اتجاهات سلوكية اجتماعية؛ لأن تطور المؤسسة يقابلها تطور آخر وهو عدم الانضباط.

فالضجيج والغوغاء، والانعكاس السلبي لاندماج التلاميذ في المدرسة، وفي استدخال المعايير المحيطية من طرف المراهقين، خلق هذا ومنذ سنوات ثورة خفية وكامنة تتميز في أغلب الأحيان بغياب كل قانون وكل إشارة تدل على التباعد الحقيقي بين معايير النظام المدرسي وقيم التلاميذ (testanière, 1972, postic, 1982) مذكور في (Coslin ,2002,p86).

إضافة إلى ذلك الصراع الذي يعيشه الفرد خلال فترة المراهقة مع الراشدين والذي لا يقتصر على الوالدين فقط ، بل يتعدى الأمر إلى الوسط المدرسي ليشمل الأساتذة على وجه الخصوص ، كون المراهق يرى فيهم مثالا لصورة الراشد، وبديلا للأب والأم خاصة ، وأن الاستاذ يفرض عليه سلطة متعددة الأشكال:

-سلطة تتمثل في فرض معلومات ومواضيع داخل القسم في إطار العملية التعليمية التي لا يشارك التلاميذ في اختيارها.

-سلطة معنوية تتمثل في فرض النظام والانضباط مما يزيد من تعقيد الأمور، إذ يتبع بعض الأساتذة أساليبا تجعل المراهق سلبيا داخل قسمه ، مما يقوده إلى رفض الدروس والتعليم ككل،ويجعل من الأستاذ كما قال G . Wincent :"حافزا مناسبا للسخرية وموضوع عدوانية دون ندامة"(Louaniche,1997,p177)،هذه العدوانية تظهر من خلال التشويش ،وعدم الانتباه،والانطواء وعدم احترام الأساتذة ،كل هذا يلجأ إليه المراهق كوسيلة لفرض ذاته داخل القسم.

و تعتبر هي إذن نتائج الفجوة الموجودة بين القيم المتناقضة التي نلاحظها في أيامنا هذه، من خلال الفشل الدراسي ومن خلال عدم التكيف، فالفارق يكمن بين الأهداف المسطرة من طرف الإطار المؤسساتي (الذي يقتصر على الاستعمال الصحيح للغة،واستيعاب محتويات الدروس، والنجاح في الوظائف المقترحة...)،وما مدى إمكانية المراهقين من تحقيق ذلك،أما الخلل الذي يظهر فيما بعد فهو عدم قدرة المراهق على المشي في نفس خط سير تلك الأهداف المسيطرة ،مما يدفعه إلى ملأ تلك الفجوة الظاهرة من خلال السلوكات اللااجتماعية كما وضحها كل من Malwskaو Peyre

بعض التلاميذ لم يبق لهم أدنى دافعية ،وأدنى حركية لمواصلة النشاط المدرسي إذ كان في سنة 1982، 73 ٪ من تلاميذ الثانوي يؤمنون بأن الحصول على الشهادة هو الذي يسمح لهم بالنجاح في الحياة، فلم يبق من يؤمن منهم بذلك إلا 47٪ في سنة 1993 و17 ٪ في سنة 1994 ، وهذا ما أكده (Ballion, 1996) حينما قال :" إن أزمة الشرعية الخاصة بالمدرسة والتي تقود عددا لا بأس به من الشباب إلى عدم الالتزام الدراسي، أما بالنسبة للأقلية فإنها تقودهم إلى التعبير عن فقدان دافعيتهم للدراسة من خلال العنف أو السلبية. (Ballion, 1996, p86)

ويمكن أن نلخص إلى أن المراهق يعيش أزمته بنفس الكيفية التي يعيشها داخل الأسرة أو خارجها ؛لأن الراشد في البيت هو نفسه في المدرسة ونفسه في المجتمع ككل باعتبار أن هذا الراشد يجهل احتياجات هذا المراهق ،وعدم القدرة على فهمه.

6-المراهقة والعنف :

يمكن أن نبرهن عن العلاقة بين المراهقة والعنف من خلال الخصائص البيولوجية والنفسية لهذه المرحلة؛ لأن المراهق يعيش وتيرة نمو جد سريعة عكس ما كان عليه في مرحلة الطفولة، خاصة مرحلة الكمون التي كانت وتيرتها بطء خصوصا من الجانب الجنسي،وقد يعاني المراهق من صعوبة في التكيف وعلى وجه التحديد لعدم تقبل المحيط السلوك الجديد الذي يطبعه أسلوب الصراع الموجه نحو الوالدين بخاصة، كما يستثمر المراهق هذه المرحلة الحساسة لمخاوفه ولطموحاته ولآماله(Houbballah ,Gari, Hoffmann,2001,p 109) ،ومصدر معنى المراهقة كما ذكرنا في السابق من كلمة الإرهاق والعياء ،وهذا يوحي بمعنى مرضي سواء كان شعوريا أو لا شعوريا، ومن خلال اللغة والإحتكاك والتفاعل، يترك أثرا بالشعور الجمعي l'inconscient collectif، إذ يثبت اتجاه اجتماعي في شكل من أشكال الذهنية الاجتماعية التي توظف مرحلة المراهقة في الأحكام

السلبية، وحسب Lacan يظهر العنف عند المراهق انطلاقا من النشاط الرمزي L'activité symbolique خصوصا.

يظهر في الوقت الحالي أن بعض المراهقين قد بنوا فضاءهم النفسي espace psychique الخيالي بالعالم الافتراضي، فألعاب الفيديو ومواقع الأنترنيت انتشرت كثيرا، وفي العديد منها يقوم المراهق بتطوير ملكاته العقلية من خلال لعبة تتضمن هدم أكبر عدد من الأعداء عن طريق أسئلة عديدة ومتنوعة، فالنزوات العدوانية قد وجهت أمام الشاشة، والمراهقون تفرغوا لهذا من خلال تفعيل نفسيتهم للمرور إلى الفعل acting-out.

إن السينما، والإذاعة، والأفلام والأخبار المتلفزة كلها تتداول هذه الظاهرة،ويتميز العالم الإعلامي والاجتماعي الذي يسبح فيهما المراهق، بتفضيل الظواهر المتعلقة بالدفاع الذاتي وتحميس الأقوياء، بل تحميس الأشرار، فقد نفهم بأن المراهق هو دائما في البحث عن الهوية بهدف بناء درع له للراشد المستقبلي المفتون بهذا العنف، وهذه الهوية مستوحاة -في جزء منها- من ثقافة العنف وعن طريقها في الوقت ذاته، هذا العنف المسير من خلال العالم الافتراضي وشاشة التلفاز والسينما و التي عرفت في الأصداء بالعنف الاجتماعي، الاقتصادي الحالي .

لقد أقيمت دراسات عديدة من أجل توضيح أثر العنف الذي تسببه الظواهر كالإحباط على مستوى المدرسة، رغم أنه ليس بالضرورة أن الإحباط يقود إلى السلوك العنيف سواء كان جسديا أو لفظيا ، إلا في حالة أن المراهق يتسم بشخصية هشة وقليل الاندماج بمجموعة الأقران، حيث أن هذا الامر يسهل عليه المرور إلى الفعل،فالمراهق الذي كان في مسار نمو منسجم من الجانب النفسي العاطفي يصبح مقاوما للإحباط ،وبالتالي تقل لديه الأفعال العنيفة.؛لهذا فإن هذا

المفهوم يعد أساسيا؛ لأنه يقحم مفهوم الفعل العنيف مهما كان شكله، ولا يمكن فهمه إلا من خلال الدراسة النفسية للمعنى.

وكما نعرف فإن المراهقة مرحلة من مراحل الحياة،أين تكثر حساسية المراهق، كما يظهر الحصر عنده وحتى الوجدانات الاكتئابية les affectes depressifs ويكون هذا بحسب الإطار السوسيو اقتصادي والعائلي الذي ينمو ويعيش فيه المراهق، ويمكن أن تنتظم هذه الوجدانات الاكتئابية إلى اكتئاب حقيقي خاص بمرحلة المراهقة التي تتميز بعسر الاشتغال للتفاعلات الاجتماعية والاتصالية،حيث يبدو الأمر وكأن المراهق لا يمتلك القدرة على التكيف لما يدخل في خضم الصراعات الداخلية والخارجية. (Marcotte, 2009, pp37-56)

كما يجب أن ننوه إلى أنه لا يجب الجزم بأن أي مراهق عنيف بالوسط المدرسي يعاني من الإكتئاب؛ لأن هذا الاضطراب يظهر من خلال عدة مؤشرات إكلينيكية كتباطئ نفسي وحركي، فرط في النوم أوظهور القهم العقلي أو الجوع المرضي،و كذلك القابلية للغضب أو العدائية ،وفي بعض الأحيان المرور إلى الفعل العنيف.

وأشار كل من B.Charlot و J-C.Emin بأن المراهق العنيف بالوسط المدرسي يمتلك أكثر من الآخرين طريقة في علاج المعلومة التي تضعه في الحاضر وخارج الوقت الدينامي، هذا المفهوم يأخذ بالحسبان بأن المراهق يعرض وظائف مختلة لبناء الوقت.وعلى مستوى اللغة يصبح المراهق هشا من الناحية المعنوية، وهذا ما يقوده إلى المرور للفعل العنيف والانحراف وإلى السلوك الشاذ.

7- خصوصية المراهقة في الجزائر :

أشار الطبيب العقلي الجزائري بن إسماعيل في كتابة " La psychiatrie aujourd'hui" بأنه في المجتمع الجزائري ،وعلى الرغم من وجود مصطلح "البلوغ

"في اللغة العربية الدارجة فإنه لا يوجد مرادف لكلمة مراهقة ،وإن وجد مصطلح يدل على هذه الفترة فهو مصطلح غير دقيق وغامض مثل شاب (jeune) (Bensmail,1993,p186)، والمصطلح الأكثر دلالة على أن الفرد لم يعد طفلا،وأن له استعدادا على التكاثر والإنجاب هو مصطلح بالغ؛ لأن البلوغ يسجل الفرد ضمن إطار الراشد بتحميله المسؤولية عن طريق الزواج خاصة في العائلة الجزائرية التقليدية التي تتميز بتمركز السلطة للأب، وبمجرد الزواج فإن هذا الأب يتحتم عليه العمل لكسب قوته وقوت عائلته الجديدة.

إضافة إلى هذا فإن الدين الإسلامي واعترافه بقدرة الفرد على الصيام والصلاة حين بلوغه فهذا يجعله في المستوى نفسه مع الراشد، و بالتالي يعتبر مسؤولا مسؤولية كاملة أمام أعماله،أما بالنسبة للبنت فقد تنحصر تربيتها في تعويدها على عادات وتقاليد، وتوظيف مجموعة من المفردات نحو: الحرام، والطاعة، والعيب، والحشمة، وهذا يؤدي بأفراد العائلة وخاصة الأم إلى مراقبة الفتاة كثيرا عند بلوغها، أما الذكر فهو أكثر حظ منها من حيث إعطائه حرية أكبر، ليكتسب خبرات الحياة باعتباره القوة التي تعتمد عليها العائلة مستقبلا . (Toualbi,1984,pp198-199)

فالاب ينتظر من هذا الذكر أن يكون ملكا وتابعا له ،وعلى الابن أن يظهر أنه فخور بسلالته وأن يحترم سلطة أبيه في كل الظروف، وأن يخدم عائلته بموجب القيم العائلية (Boutefnouchet ,1982,p 78) .

وكل هذا جعل المراهقة لا تظهر في المجتمع الجزائري التقليدي في تلك الحقبة، أما اليوم فقد تغير المجتمع الجزائري نتيجة التطور السريع الذي عرفه خاصة في النصف الثاني من القرن 20م، إذ عرف تحولا على كل الأصعدة وفي كل المجالات الاقتصادية منها، والاجتماعية، والثقافية ،والسياسية، مما قاد إلى ظهور تنظيم اقتصادي جديد، بوجه جديد ومعطيات جديدة منها : ظهور أسرة نووية

بمظاهر علائقية وتربوية جديدة بدلا من الأسرة التقليدية الكبيرة ،وظهور نماذج سلوكية جديدة، خروج المرأة إلى العمل الذي أعطى لها دورا جديدا اجتماعيا، وغيرها من التغيرات الحاصلة وهي كثيرة، منها طبيعة السكن (عمارات) ،ومرافق الحياة الحديثة (كهرباء، وغاز المدينة،ومياه الحنفيات)،أما على مستوى الأسرة فقد تأثرت هذه الأخيرة بالتغيرات الطارئة على بنية المجتمع الجزائري، فبالنسبة للرجل يبقى رمزا للسلطة ورب البيت، إلا أنه تغيرت سلوكاته اتجاه مواقف كانت مرفوضة تماما في العائلة الجزائرية التقليدية كخروج المرأة إلى العمل، الأمر الذي بات ضروريا الآن، فأصبحت علاقته مع زوجته أكثر تفتحا وليونة ، فأصبح الزوجان يتقاسمان مسؤولية تربية الأبناء ورعايتهم صحيا ونفسيا لما وصلا إليه من وعي وتحضر، فقد ساعدت هذه الأخيرة في بروز فترة المراهقة بشكل جلي وواضح ،وحتى امتدادها لسنوات عدة مما خلق مشكل المكانة الاجتماعية للفرد الجزائري خلال هذه الفترة من النمو.

7-1-ظروف المراهق النفسية والاجتماعية في الجزائر :

الجزائر دولة فتية ،وهي منهمكة في عملية إنمائية ضخمة والمتمثلة في التقدم والعصرنة ،مما أدى إلى ظهور إشكالية التمزق والانحلال التدريجي للنسيج الأسري والتقليدي ،والقيم التي كانت تحكم المجتمع آنذاك، وهذا ساهم في تضخم الأزمة الحضارية التي يمر بها مجتمعنا اليوم فنجمت عنه تأثيرات سلبية سواء على الأفراد أو على المجتمع ككل.

ونظرا لهذه الظروف ،ونظرا للبطالة المدعمة بالانفجار السكاني أصبحت التجهيزات القاعدية لاستيعاب هذه الظواهر الجديدة (زحف ريفي، وانفجار سكاني) غير مؤهلة خاصة داخل المدينة الأكثر تضررا، فقد أصبحت مسرحا لكل التناقضات والصراعات وإلى جانب كل هذا، ونظرا لأهمية عنصر الشباب في

مجتمعنا الذي يحتل نسبة حوالي 75بالمئة من مجموع السكان، هذا العنصر الذي يعتبر أكثر تعرضا وتهديدا، وبرزت ظاهرة المراهقة أمام الوالدين ،هاته الظاهرة الجديدة التي أنهكت كاهليهما ،وبالتالي استقلوا عن مسؤوليتهما جراء عجزهم عن تفهم متطلبات هذه الفئة الاجتماعية الجديدة والمجهولة تماما في مجتمعنا التقليدي.

وتبعا للتغيرات التي يعرفها اليوم هذا المجتمع، فقد فقد بذلك الوالدان معاييرهم التربوية، مما أدى بهم إلى الاعتماد على المؤسسات التربوية ملقين بكل مسؤوليتهم على عاتق المدرسة التي –هي أيضا– تواجه صعوبات (اكتظاظ، ونظام تربوي غير مستقر،و معلمين غير مؤهلين وجهلهم بالجانب النفسي للأطفال والمراهقين الأمر الذي يصعب المهمة أمامهم...) ،وهذا أدى إلى ضياع مدرسي خطير ممكن أن يقود لا محال إلى الانحراف الاجتماعي (نيني،2005–2006،ص 27).

فهذه الوضعية الخطيرة ازدادت تأزما بسبب أزمة السكن ،حيث هي الأخرى ساهمت في دفع هؤلاء الشباب إلى الشارع والفراغ الرهيب الذي يعيش فيه وكما قال Erikson : "أن المراهق بحاجة أن نعترف به، كما أنه بحاجة إلى نماذج معيشية تستحق ممارستها ،وإذا أدرك الشاب أن محيطه يحاول أن يسلبه كلمة من كل الأشكال التعبيرية التي تسمح له أن يتطور وينتقل إلى المرحلة اللاحقة إنه من الممكن جدا أن يقاوم بكل الطاقة المتوحشة التي يتصف بها الحيوان من أجل بقاءه؛وذلك لأن في الغابة الاجتماعية الكائن الإنساني لا يكون إحساسه بالبقاء دون إحساسه بهويته (Erikson ; 1972. p 135).

فالمراهق إذن في حاجة ماسة إلى استقرار،وإلى نماذج مرضية وخاصة إلى اعتراف الآخرين من أجل تثبيت هويته ونظرا للتناقض في النماذج المتضادة بين الأصالة والحداثة يزيد هذا من تضخيم الأزمة ،أضف إلى كل هذا اكتشاف الجنس مع استحالة ممارسته دون شعور بالذنب، خاصة وأن الدين الإسلامي يحرم هذا

خارج نطاق الزواج جعل هذا من مرحلة المراهقة في مجتمعنا مرحلة جد معقدة مع كل النتائج السلبية المرتبطة بها كالعدوانية والقلق، وجنوح أحداث، والأمراض النفسية...، فهذا هو معاش المراهق في الجزائر.

ونخلص إلى أنه إذا كان المراهق بحاجة إلى التوجه في المحيط الاجتماعي بحثا عن نماذج تقمصه مؤمنة ومستقرة، ففي مجتمعنا النماذج المتناقضة المقدمة للمراهق عاجزة على تأمينه.

الفصل الثالث

الاستراتيجيات الوقائية و العلاجية لمواجهة العنف

إن التصدي للعنف ومختلف أشكال السلوك العدواني يستدعي تضافر الجهود لكل الفاعلين الاجتماعيين والمرّبين المختصين في وضع برامج وقائية وعلاجية للتدخل ،سواء كان للتوعية أو لوضع حل لموقف عنف مهما كان نوعه أو شدّته، لكن تبقى هذه البرامج نسبية في وجود حلول جذرية؛لأن الحل النهائي لهذه الظاهرة يعد خرافة أو أسطورة واختفاء هذه الأخيرة من الحياة الاجتماعية هو مستحيل . فالبرامج ما هي إلا وقاية وتسيير الظاهرة حتى لا تستفحل أكثر وتتسع رقعتها، بل يجب أن نبحث في أسبابها التي تتضمّن عدّة عوامل مشتركة منها العائلية ، والشخصية والاجتماعية ،وحتى العامل البيولوجي الذي حظي اهتماما واسعا من طرف الباحثين لتتفاعل كلها مع بعضها البعض ، ونتيجة لذلك تظهر وضعيات متنوعة من مواقف العنف يصعب التحكم فيها أحيانا، خاصة إذا كانت عواملها تخص التنشئة الاجتماعية وتربية الفرد القاعدية ،لهذا يمكن لهذه البرامج اقتراح خطوط عريضة عامة للتدخل وتكييفها حسب الشدائد والأحداث ،وأيضا حسب خصوصية الميدان.

1-الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية لمواجهة العنف في الوسط المدرسي:

1.1 - الوقاية :

ان الشكل الأول لمحاولة السيطرة على العنف الذي يحتوي على تطوير أفعال ضدّ عوامل الخطر قبل إثارتها، والتدخلات الوقائية تتصف عموما من خلال ثلاث مستويات :

1,1,1- المستوى الأول: الوقاية الأولية La prévention primaire:

ترتبط بالوضعيات السابقة لظهور الصراعات العنيفة ،وتهدف إلى الوقاية من العنف قبل إنتاجه ،أي التقليص من احتمال تبني التلاميذ للسلوكات العنيفة

أوالمخلّـة بالنظـام ،وهـذا المسـتوى يتضّـمن فـي كليتـه كـل مـا يمـس التربيـة التـي تعتبـر أفعـالا وقائيـة، وتتعلّـق هـذه المقاربـة أساسـا بالمؤسسـات الاجتماعيـة الجوهريـة كالعائلة، والمدرسة...

كمـا يهـدف هـذا التصـوّر إلـى البحـث عـن النمـوّ المنسـجم للشخصـية مـن خـلال تنـوّع الـتعلم الـذي يواجـه بـه الطفـل والمراهـق الاحباطـات والممنوعـات التـي تسـمح لهـم باسـتدخال القواعـد والمعـايير التـي تمكـنهم مـن التصـدي لكـل وضـعية أو صـعوبة تـواجههم. إن الإجـراء التربـوي كسـيرورة بنـاء إطـار نمـو يتضّـمن شـروطا ذات الطـابع الوقـائي ؛لأنهـا تضـع الحـدود الضـرورية لأمـن الطفـل، لكـن تأخـذ أيضـا بعـين الاعتبـار احترام حياة الآخرين .(Chiland ,1998). مذكور في (Fischer,2003,p202)

ومـن هـذا المنظـار ليسـت التربيـة بتقنيـة، بـل هـي صـفة أو ميـزة لعلاقـة التـي تعـرّف كتعبيـر غيـر مشـروط للحنـان، ومثـل هـذا الاتجـاه يعـد بنـاء،لكن فـي بعـض الأحيـان يسـتبدل بالعقـاب أو الاهمـال ،هـذا مـا يقـود الطفـل إلـى الحـط الـذاتي لقيمتـه L'auto– dévalorisation الناتج عن الاحباطات والألم .

ومن منظار آخر، فقد وضّح (Karli ,1987) أن التربية " الخلقية " تستعمل لأجل تقليص السلوكات العنيفة ، انطلاقا من فكرة أن النمو الخلقي يساعد على النضج العاطفي والاجتماعي ، وقد تقترح التربية الخلقية إجراء يسمح بإنشاء السلوكيات من خلال بعض المبادئ الخلقية ، وفي هذه الظروف تمنع السيرورة التربوية للطفل أن يكون مثبتا بمرحلة نمو غير ناضجة ،وتشجعه على أن يكون مسؤولا عن أفعاله، وبالتربية السليمة يكتسب المعنى الخلقي في سلوكاته وتبادلاته مع الآخرين.

وعـادة هـذه البـرامج الوقائيـة توّجـه الـى التلاميـذ عامـة الـذين لـم يظهـروا بعـد علـى عوامل الخطر،ولم يتوصلوا للمرور إلى الفعل العنيف .

2.1.1 – المستوى الثاني : الوقاية الثانوية La prévention secondaire :

تتضّمن علاج النتائج الفورية للظواهر العنيفة، وتسمّى برامج التدخل وتوجه إلى التلاميذ الذين يظهرون عاملا أو عوامل للخطر، بهدف وقايتهم من التورّط في أفعال عنيفة أخرى.

3.1.1– المستوى الثالث : الوقاية الثلاثية La prévention tertiaire :

تتعلّق بالتدخلات على المدى الطويل، مثل برامج إعادة التربية أو إعادة التأهيل وتهدف إلى تقليص أو إطفاء آثار العنف.

إن المستويات الثلاثة للوقاية يميّزها عامل الوقت ، إضافة إلى محاولات الباحثين المتمحورة حول مجموعة مستهدفة التي تتضمّن ثلاثة أشكال من التدخلات، هي:

- **التدخلات العامة :**

تخص المجتمع بصفة عامة أو مجموعة بأكملها هذا في حالة حملات الوقاية ضد العنف الخاصة بكل التلاميذ بالمدرسة ،أو الخاصة بكل الاطفال لمرحلة عمرية معيّنة أو لكل المراهقين ...

- **التدخلات الاختيارية :**

تستهدف فئات من التلاميذ الأكثر تعرضا للعنف والذين يظهرون عاملا أو عدة عوامل خطر كالتلاميذ الفقراء(ليس لأوليائهم دخل أو لهم دخل ضعيف ...)

- **التدخلات المستهدفة :**

تتناول الأشخاص أو التلاميذ الذين لديهم سلوكات عنيفة أو حتّى أولياؤهم الذين يتبنون السلوك العنيف في تربيتهم لأبنائهم (Tolan et Guerra , 1994)

إن البرامج الخاصة بالتكيّف الفردي L'adaptation individuelle أوالمقاومة للمؤثرات السلبية، هي برامج من المفروض تسعى إلى إزالة ، وإطفاء المؤثرات المحيطية التي تساهم في مشاكل السلوك كبرامج التكوين للمهارات الاجتماعية ، والوقاية المحيطية ، بمعنى التي تعمل على النسق ،والعمل على الثقافة المدرسية لأجل زيادة تنمية الشعور بالانتماء لدى التلاميذ اتجاه مؤسساتهم أو تعديل القوانين الداخلية للمؤسسة ،واشراك التلاميذ فيها مثلا .

2.1 - <u>التدخل العلاجي :</u>

تجمع مختلف الإجراءات الخاصة بالمساعدة النفسية سواء كانت على شكل فحص أو على شكل علاج نفسي ،والمقترحة على الضحية والمعتدي على حدّ سواء ،والهدف منها علاج الصدمات ومساعدة الضحايا من جانب ،والتبادلات الشخصية من أجل خفض العنف عن الغير من جهة ثانية.

الطرق المستخدمة في هذا المجال مستوحاة من النظريات ، فمثلا النظرية السلوكية تقترح تغيرات شخصية في شكل تدريبات ،وتعلم موّجه لتبني مهارات اجتماعية جديدة من خلال الاتصالات بين الإنسانية والصراعات بصفة عامة .

وتشير الدراسات التي قيّمت أهمية هذه الإجراءات إلى أن الاستجابات الوقائية التي تساهم في خفض السلوك العنيف لا إلغاءه نهائيا، ومن جهة أخرى فإن كل تدخل يهدف إلى تقليص احتمال ظهور السلوك العنيف الذي بإمكانه أن يشترك مع نمو سلوك آخر له قابلية التبديل بسلوك اجتماعي مقبول Comportement pro social (Fischer ,2003, p p 203-204).

ومن أجل التصدي للعنف المدرسي وضعت العديد من الاجراءات العلاجية والتدخلات الوقائية، وتقترح حسب الحالات سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى العائلة .

2 - مقاربات التدخل الخاصة بالعنف في الوسط المدرسي:

يمكن أن نميّز على الأقل ثلاث مقاربات بالنسبة لبرامج التدخل الخاصة بالمشاكل السلوكية بالمدرسة(Osher , Bear , Spragne et Doyle ,2010)

2 .1- تعديل نشاطات التعلّم La régulation des activités d'apprentissage

إن الفكرة الأساسية لهذه المقاربة هي العمل على المستوى البيداغوجي لأجل الحصول على فعل وقائي،ويتعلق الأمر بوضع نشاطات تحرك طاقة التلاميذ فيما يخص تعلمهم ،ووضعهم بالعمل من خلال التدخلات الحذرة والرصينة عوضا من اللجوء إلى العقوبات (Doyle, 2006)، والرهان هو إلزام التلاميذ بالتعلم ،والتقليل من المعيقات بشكل يلفت انتباههم إلى أشكال أخرى من السلوكت، والتقليص من فرص الصراعات .

2.2- تسيير الانضباط : La gestion de la discipline:

هذه المقاربة تستند على المبادئ التالية :

وضع عدد قليل من القواعد المصاغة بطريقة إيجابية بهدف تفسير وتعليم السلوكيات الاجتماعية المنتظرة ، مع التركيز المشترك والمتعلّق بالاحترام لهذه القواعد من طرف الجميع .

3.2- التعلم الاجتماعي والانفعالي L'apprentissage social et émotionnel

تستند هذه المقاربة على تكوين الكفاءات التي تشجع التطوّر المعرفي،والتكيّف

الاجتماعي والانفعالي بطريقة تدعم المكتسبات المدرسية ، ثم التكيّف الاجتماعي والصحة العقلية،ويتعلق الامر مثلا بتطوّر المعارف الذاتية ،وتأكيد الذات،والتعديل الانفعالي،والاقتسام الوجداني (L'empathie)،وحل الصراع أو السلوكات المضادة للمجتمع . هذا التعلم يعتمد على مسار تمّ تطبيقه حين وضع التكوين المخطط الذي يمنح فرص لممارسة هذه الكفاءات كما يمنح أيضا استجابات ارتجاعية Rétroactions للتلاميذ (Abert , Bowen et Jones ,2003).

و تتصف غالبا هذه المقاربة بالاهتمام الموجه نحو نوعية العلاقات معلمين – تلاميذ ،ونحو مسؤولية التلاميذ، فهذه المقاربات الثلاث بإمكانها أن تكون متكاملة .

3- البرامج التي تستهدف المهارات أو الكفاءات الاجتماعية :

هذا النوع من البرامج له عدّة امتيازات : بإمكانه أن يطبق على المجتمع المدرسي بأكمله ،وهذا لا يكلّف كثيرا خاصة إذا كان من يقوم بالتكوين أساتذة من المؤسسة ،كما توجد أيضا برامج موجهة للعائلات وتتكوّن من عدد محدد من الجلسات (بمعدل 10 جلسات). برنامجها مهيكلة في عناصر وأفكار معينّة، كإدراك العلاقات الاجتماعية على أنها ليست عدوانية ،ومراقبة الذات ،وتسيير الغضب ،والاقتسام الوجداني مع الضحايا L'empathie pour les victimes،وحل الصراعات، فهذه هي الموضوعات الأكثر تناولا بهذه الجلسات.

إن التقييم المتنوّع لهذه البرامج يبيّن بأن النتائج إيجابية فيما يخص الوقاية من السلوكات العنيفة والمخلّة بالنظام المدرسي (Gottfredson et losel , 2002).

وحسب Derzon et Wilson ،فإن البرامج التي تستهدف المؤسسة في مجملها جدّ فعّالة للتقليص والوقاية من العنف ،ومعظم هذه البرامج ترتكز على التعلّم السلوكي أو على نماذج معرفية للتعلّم الاجتماعي ،وعلى العموم فقد وضعت هذه الأخيرة حيّز التطبيق بعدّة دول

بالمؤسسات التربوية ، لكن النتائج أثبتت أن أهم هذه البرامج هي المعرفية – البيهافيورية Cognitivo – behavioraux التي تستهدف الشباب الذين صنفوا ضمن الدرجات العليا للخطر، ويظهرون مشاكل في السلوك ، ولديهم اتجاهات انحرافية .

كذلك قيمّت استراتيجيات أخرى على أنها فعّالة كإستراتيجية التدريب على المهارات الاجتماعية ، وبرامج المقاربة السلوكية التي تهدف إلى تسيير القسم ، والتدخلات بقواعد ومعايير الحياة المشتركة بالمؤسسة ،الوساطة من طرف الأقران .

– ونعرض في هذا الفصل عينة لأهم هذه البرامج :

1.3–برنامج الفعل الإيجابي عن طريق التربية العامة (PATHE) Positive Action Through Holistic Education :

لقد وضع هذا البرنامج حيّز التطبيق في سنوات الثمانينات ،وهو السبّاق في قضية تطوير التسيير العام للنظام وللمؤسسة بهدف تقليص مشاكل العنف ،وينتمي إلى النماذج من البرامج الوقائية التي تمّ اختبارها من طرف (مكتب العدالة للقصر والوقاية من الانحراف)، والهدف من هذا البرنامج مساعدة المؤسسات في التخطيط ووضع والوصول إلى التغيرات الأساسية لأفضل ثقافة للمؤسسة ، مع رفع كفاءات التلاميذ وحتى الراشدين بالوسط المدرسي ، ويتكون هذا البرنامج من فرق خاصة بالأولياء،والمعلمين ،وأعضاء آخرين من داخل المؤسسة دون أن ننسى التلاميذ الذين تمّ اشراكهم في بناء القواعد الخاصة بالحياة داخل القسم والمؤسسة ، كما استفاد الأساتذة من تكوين يخص الإجازات الإيجابية وكيفية تسيير القسم والتعلم التعاوني L’apprentissage coopératif .

وضع هذا البرنامج لمدة عامين ، وتوصل إلى نتيجة جدّ مهمة هي انخفاض ملحوظ للعنف والانحراف،فخلال السنة الأولى انخفض عدد المدمنين على المخدرات خاصة عند التلاميذ الاكبر سنّا .(Joyeux,1996,p102)

2.3-برنامج تدريب التلميذ عبر الإستراتيجيات الحضرية (STATUS) :Student training Through Urban Strategies

يرتكز أكثر على تكوين التلاميذ المصنفين بالدرجة العليا للخطر لتطوير السلوكات العنيفة ،كما يتمحور هذا البرنامج حول طرق التعلم لتسيير الصراعات،إضافة إلى المشاركة النشطة للتلاميذ ،كما يعتمد على ما يسمى بـ "بيداغوجيا المشروع " La pédagogie de projet ، الذي يتضمن برنامجا خاصا بنشطات متنوعة وعديدة منها:

- اشتراك الأقسام برحلات استكشافية ، حيث استفاد على إثرها التلاميذ بدعم لمتدخلين خارجيين (من خارج المدرسة).
- التكثيف من النشاطات الفعّالة في لعب الأدوار Les jeux de rôle والتمثيل La simulation الذي يعتبر من بين الاستراتيجيات البيداغوجية والنتائج المتحصل عليها بينّت انخفاضا محسوسا في نسبة الانحراف وتعاطي المخدرات، وتطوير الشعور بالانتماء إلى المدرسة ،وارتفاع نسبة النجاح من خلال زيادة النتائج الدراسية الجيّدة ، واستمر المستفيدون من هذا البرنامج بدراستهم لمدة طويلة عكس أقرانهم الذين لم يستفيدوا من هذا الأخير وغادروا المؤسسات مبكرا.

3. 3- برنامج Le flamand de lutte Le programme flamand (contre le Bullying en école):

يعرض بصفة خاصة مشكل التحرّش وسوء المعاملة بين الأقران بالمدرسة (le Bullying)، وتمّ بناء هذا البرنامج من طرف Olweus ،وطبّق هذا الأخير بطريقتين مختلفتين : طبّقت المجموعة الأولى من المدارس البرنامج بمفردها ، أمّا المجموعة الثانية فطبّقت البرنامج مع دعم تكميلي من طرف الجامعيين الذين ركزّوا على تقنيات الاتصال أكثر،أما فيما يخص النشاطات داخل القسم ، فقد اعتمدت على لعب الأدوار وكيفية حل الصراع.

وأشارت النتائج التقييمية إلى تطوير العلاقات بين التلاميذ فيما يخص المجموعات التي تحصّلت على دعم تكميلي ،لكن لم تشر النتائج إلى الحدّ أوالتقليص من نسبة الضحايا .

وبإمكاننا أن نخلص إلى أهمية التدخل المبكّر لمحاربة العنف بالوسط المدرسي، فكلما كان التلاميذ صغارا كلما كانوا مؤهلين للتوافق والتكيّف مع القواعد والقوانين (Stevens et al ,2000).

زد على ذلك فهناك احتمال أن نظام المؤسسة غير مكيّف مع مثل هذه البرامج، لذا قد يصعب تسييرها فيما يتعلّق بالتوقيت الزمني وعدد الأقسام، وعدد المعلمين ومكانتهم...

إن البرامج الخاصة بمحاربة الانحراف وتعاطي المخدرات تبدو أكثر فعالية في إمكانية الخفض من هذه الظاهرة،ونستدل عليها من خلال مستوى النتائج الدراسية .

3-4- الوساطة المدرسية La médiation scolaire :

مصطلح الوساطة مصدره أمريكي مع Quakers (طائفة تسمى بالحركة الدينية للأصدقاء و هي أول من نشر مبادئ الوساطة في المجتمع الأمريكي)،الذين بدؤوا بتعليم أطفالهم حل الصراعات في سنوات السبعينات بطريقة سليمة ،وأما في أوروبا فقد بدأ تطبيق هذا المصطلح (وساطة) في الميدان الاجتماعي ، والقانوني ، والعائلي ، و المدرسي في سنوات الثمانينات وتعرّف الوساطة على أنها"سيرورة بناء وتسيير للحياة المدرسية بفضل تدخل ثالث منصف ، مستقل دون سلطات أخرى ما عدا السلطة التي يعترف بها الشركاء ،وبكل حرية والذين يسمّونهم " الوسطاء Les médiateurs ". (Guillaume , Hofnung , Smith et al, 2002)

والهدف من هذه الوساطة إعادة بناء الاتصال بين فريقين عن طريق وسيط ثالث يعد العنصر الأساسي في هذا الإجراء ، وتعرض الوساطة دائما على أنها تقنية لتسيير الصراعات ، لكن نادرا ما تعرض على أنها ممثل قبلي لأسلوب جديد في التعديل الاجتماعي الذي يستعين بشكل آخر من العقلنة La rationalité منه بالشكل الوسائلي الذي طبع المجتمعات المتحضرة ، ويتعلّق الأمر هنا بالعقلنة الاتصالية La rationalité communicationnelle .وإذا كانت الوساطة تدوّن ضمن سيرورة التسيير للصراعات المدرسية ،فهي لا تعرض إجراء الانضباط على العكس فهي تناوب " لنموذج الانضباط Modèle disciplinaire " الذي يعتمد على وسم واقصاء التلميذ عن طريق الاقرار La sanction ، والوساطة تهدف إلى إنشاء فضاء جديد لتسيير الصراعات ، فضاء وسيط يعتمد على إعادة بناء العلاقات بين التلاميذ وأعضاء المجتمع التربوي وبين التلاميذ أنفسهم. (Vitaro,Tremblay, 1998, pp85-90)

كما يختار هذا العنصر الثالث بحرية من طرف الفرق المشاركة التي تكون ضمن إجراء البحث عن حلّ لمشكل معيّن بمساعدة هذا الوسيط ، حيث تكون حدود تدخلّه فقط لأجل تسهيل الاتصال ، كما أن له دور الإصغاء شريطة أن يتقن تقنيات الاتصال (المساءلة وإعادة الصياغة) Le questionnement et la reformulation)، حتّى يصل الجميع إلى إيجاد حل سلمي ومرضي بالنسبة للمتورطين في الصراع،كما تعدّ السرية عنصرا مهما في السيرورة ويجب أن يؤكد التكوين على هذه النقطة،وتكوّن المؤسسات راشدين يعتبرون مرجعية وأنموذجا يهدف إلى دعم التلاميذ الوسطاء وتوجيههم في حالة الضرورة .

3 .4 . 1- الوساطة المدرسية من طرف الراشدين بالمؤسسة :

من أجل التصدي لظاهرة العنف بالمؤسسات التربوية نظم الشركاء الفاعلين في سنوات التسعينات بالوسط المدرسي حملة توعية للوساطة المدرسية، والأمر هنا يتعلّق بالبحث عن وسائل لتسيير العنف بالمدرسة ،والوساطة تصبح في هذا التصوّر سيرورة تسمح عند وجود الصراع بين التلاميذ تدخل الأشخاص الراشدين من الخارج والمكونين لهذا الغرض بهدف الوصول بالتلاميذ العنيفين إلى تجاوز استخدام القوّة مع تشجيع الحوار بينهم ،ومحاولة البحث عن حلول حقيقية تأخذ بعين الاعتبار طموحات كل فرد منهم .

3. 2.4-استجابات الضحايا للعنف الممارس عليهم :

يتبنى التلاميذ الضحايا استراتيجيتين دفاعيتين أساسيتين :

- الهروب (الصمت ، دون استجابة ، اللهو).
- الهجوم (استجابة عدوانية لفظية أو جسدية) .

وهذه الاستجابات لم تجدي نفعا على المدى الطويل بالنسبة إلى مستوى حماية الأفراد أو تعلّم معنى المواطنة ،لهذا أصبح من الضروري توعية التلاميذ بهدف تسيير الصراع من خلال الحوار الذي ينشئ ظروفا ملائمة على مستوى المؤسسات؛ لأجل نشر ثقافة موحدة حول هذا الأسلوب من التسيير، ووضع أقطاب فعلية للوساطة المدرسية المسيرة من طرف الراشدين بالمؤسسة .

3.4.3- تطوير ثقافة الحوار لدى التلاميذ :

لقد قام بعض الباحثين بملاحظات تحليلية لاستجابات التلاميذ فوجدوا أنها تتصف بـ : غياب الاحترام ، والتثبيط المميّز لعلاقاتهم مع الآخرين ، والحوار بين التلميذ المعتدي والضحية .

فمن خلال أمثلة بسيطة وضعت التلاميذ بمواقف ظهرت فيها أدوار المعتدين والضحايا بهدف ملاحظة آرائهم، ومثال ذلك الجار الذي رفع صوت الموسيقى ، فتقمص التلاميذ واحدا تلو الآخر دور الشخص المستاء من هذا التصرّف ودور الجار،ومن هذا المنطلق تمت الملاحظات لخصائص هذا الحوار ، والنتائج كانت كما يلي :

- البعض رأى أن الحل الأمثل هو الذهاب إلى الجار ،والطلب منه بطريقة مهذّبة أن يخفض من صوت الموسيقى .
- البعض الآخر رأى أنه عوضا عن الذهاب إلى الجار ، يكفي أن نضرب الجدار ليفهم أن عليه خفض الموسيقى ، لكن في أغلب الأحيان لا نصل إلى النتيجة المتوقعة ، بل بإمكان هذا الجار رفع صوت الموسيقى أكثر كعدم تقبله لمثل هذا السلوك .

ومن خلال مناقشة هذه الوضعية وصل التلاميذ إلى فهم الفرق بين الاستجابتين (الذهاب إليه، والتقليل من احترامه في الاستجابة الثانية)،وهذا ما قاد الجار إلى إظهار استجابة عدوانية (رفع الصوت أكثر).

وخرج التلاميذ بعدها بمعادلة هي: إصغاء + احترام = حوار ، والحوار = أمن (Gaillard,2005 ,p433).

من خلال هذه الوضعية اللعبية (Situation ludique) التي قادت التلاميذ إلى دراسة خصائص الحوار وشروطه من أجل الوصول إلى تصوّر بإمكانه أن يكون أنموذجا لهذا السلوك ، وعلى الراشدين تشجيع هؤلاء التلاميذ من خلال تبنيهم للسلوكات النموذجية المطابقة للمعادلة السابقة (حوار = أمن).

4.4.3-اشتغال قطب الوساطة Le fonctionnement du pole de médiation :

اشتغال قطب الوساطة وضع بالمؤسسة التربوية لاحترام العلاقة اللاتناظرية الثنائية معلم- تلميذ ،والوساطة المدرسية التي نشاهدها بمنظار معيّن تنفي بمجالها الصراعات المعارضة للتلميذ والمعلّم، بالمقابل إيجاد الحلول حسب الطرق البيداغوجية الكلاسيكية ،فمن الطبيعي أن الوساطة مؤسسة على الإصغاء المشترك والكشف عن تطلعات كل جهة ، ولأجل تسهيل اشتغال قطب الوساطة هذه هناك سند أين الصفات الأساسية تعد دافعية بالنسبة له ،وصفاته العلائقية تعين من طرف أقرانه الذين تابعوا التكوين بهدف نشر ثقافة الوساطة بالمؤسسة مع إثارة دافعية مختلف الفاعلين ،ومن الأفضل أن لا يكون هذا السند عنصرا من المجموعة الإدارية ،حتى يضمن لهذه الوساطة بعدها العمودي ، كما أن كل فريق يدوّن

بسجل كل المواقف المعالجة مع الحفاظ على السرية (حرف من الاسم)، والوسطاء يتدخلون بطريقة ثنائية خلال 15 يوما (بالتناوب).

5.3- برنامج PEC (Pratiquons Ensemble nos Compétences)

"لنمارس جميعا كفاءاتنا "_:

أشار العديد من الباحثين إلى أهمية التدخلات بالنسبة للشباب الذين يظهرون مشاكل سلوكية ،وهذه التدخلات تشجع الكفاءة الاجتماعية لهؤلاء ، وتقحم مباشرة العوامل الاجتماعية للذين لهم تأثير أكثر على حياتهم ،ووضح الباحثون بالماضي الأهمية الكبرى لهذا الشكل من التدخل المسمّى متعدد الأساليب Multi modale باستخدامه مع الشباب،والأولياء،والأساتذة والأقران (Browen et al ,2001)

إن برنامج (PEC) قد طوّر من طرف Royer , Morand et Gendron ، ويتناول التدخل بالوسط المدرسي، والتكفل بالمراهقين الذين يعانون من صعوبات في السلوك، وبالعائلات خاصة فيما يتعلق بالكفاءات الوالدية لضمان إشراف وتوجيه مناسبين للمراهق .(Royer,Potvin et al,2004,p219)

خلال السنوات الأخيرة ، تمّ تجريب برنامج PEC بعدّة أماكن ، وأسفرت النتائج المتحصل عليها على فاعليته في تطوّر الكفاءة الاجتماعية للمراهق ،ويهدف هذا البرنامج إلى :

- تشجيع المراهقين على تطوير المهارات الاجتماعية .
- التعرّف واستخدام القوى الخاصة بعائلاتهم .
- تطوير مهارة النقاش لدى الأولياء مع أبنائهم المراهقين .
- تسهيل تعاون حقيقي بين المدرسة والعائلة.

إذا يهدف هذا البرنامج إلى تطوير كل من كفاءات الأولياء والمراهقين على حدّ سواء ،ويعتبر الدعم الوالدي من الأمور الأساسية ؛لأنها تنقل المهارات الاجتماعية التي من المفروض أن يطوّرها المراهق بالمدرسة ، رغم أن المدرسة تسمح لهؤلاء المراهقين بتعلّم المهارات الاجتماعية بفضل التدريب من خلال النشاطات التربوية واللعب المختلفة أين بإمكانهم استقبال التغذية الراجعة من طرف راشد كفء .

1.5.3- التدخل ازاء التلاميذ :

هذا التدخل يخص التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12 – 14 سنة ،والذين يعانون من صعوبات في السلوك ،و يزاولون دراستهم بقسم عادي أو بقسم مكيف بالمؤسسة ،إن الجزء من البرنامج الخاص بالمهارات الاجتماعية يحتوي على 20 ورشة تتضمن 25 مهارة اجتماعية التي تعتبر من بين محددات التكيّف الاجتماعي والمدرسي للمشاركين من بين قائمة مكوّنة من 50 مهارة مقترحة من طرف Goldstein (1999) ومعترف بها في هذا المجال ، والقائمة التالية تبيّن 25 مهارة اجتماعية المستهدفة من خلال هذا البرنامج :

- **قائمة المهارات الاجتماعية لبرنامج PEC**

المجموعة الأولى : مهارات اجتماعية قاعدية

1. استمع .
2. اطرح السؤال.
3. قل شكرا .
4. قدّم مجاملة .

المجموعة الثانية : مهارات اجتماعية مسبقة

5. طلب المساعدة.
6. الالتحاق بالمجموعة.
7. اتباع التوجيهات .

المجموعة الثالثة : مهارات تسمح بالتركيب للأحاسيس

8. التعرّف على أحاسيسه .
9. التعبير عن أحاسيسه .
10. تركيز الغضب لشخص آخر .
11. المكافئة.

المجموعة الرابعة : حلول بديلة للعدوان

12. طلب الإذن .
13. الناقش.
14. البرهان على التحكم في الذات .
15. حسن التصرّف أمام.
16. تجنّب الملل.

المجموعة الخامسة : مهارات تسمح بتسيير الاجهاد

17. يشتكي .
18. الاستجابة للفشل بشكل .
19. ترتيب رسائل متناقضة .
20. الاستجابة بصفة دقيقة أمام الاتهام .

21. التحضير لأجل محادثة صعبة .

المجموعة السادسة : مهارات التخطيط

22. تحديد سبب المشكلة .
23. التعرّف على مهاراته .
24. ترتيب المشاكل حسب الأهمية .
25. اتخاذ القرار .

إن برنامج PEC يمنح الفرصة للوصول إلى مهارات التكيّف والكفاءة الاجتماعية منها : المهارات الاجتماعية القاعدية ،وحل المشاكل والحلول البديلة للعدوان ، وتسيير الإجهاد ، والتعاون مع الأقران والراشدين .

يستخدم هذا البرنامج النمذجة ، والنقاش ، ولعب الأدوار ، واللعب التعاوني،وإضافة إلى أن شق التدخل المدرسي من البرنامج (PEC) يقترح بالدليل البيداغوجي الوسائل التالية :

الإجراء الخاص بتعليم المهارات الاجتماعية في 13 مرحلة ، بطاقات دعم خاصة بالمكونين لكل مهارة ،وبطاقات دعم خاصة بالتلاميذ لكل مهارة أيضا ، وبطاقات أنشطة اللعب التعاوني لأجل إدماجها بالتخطيط .واقتراحات الألعاب التعاونية التي تقام عن طريق رياضة الجمباز ،وقائمة للمعطيات المشتركة الأساسية للنشر والتعميم للمكتسبات بهدف إعطاء أهمية قصوى للمتدخل .

2.5.3 – التدخل إزاء الأولياء :

لقد وضحت العديد من الدراسات بأن تطوّر المشاكل الخاصة بالسلوك لدى الطفل تكون بشكل تدريجي. كما أن ظهور ، شدّة ، و ثبات السلوكات المضادة للمجتمع تحتوي على سيرورة منبثقة من اشتراك العوامل التالية :

طفل صعب ، مهارات والدية ضعيفة أو مهمشة أو أولياء يعانون من ظروف صعبة (البطالة ، الانفصال ، صراع زوجي ، الادمان على الكحول أو الاصابة بالاكتئاب)

و بالعائلات أين يكون قصور في الكفاءات الوالدية ، فإننا نشهد انتقال القيم ، المعتقدات و المعايير التي تفسّر اختلال و نقائص الوالدين على مستوى التكفل أوعلى مستوى المعارف والاستجابة لمختلف احتياجات نمو الطفل .

وحسب المبتكرين لهذا البرنامج (PEC)؛ولأجل تشجيع تطوّر المهارات الاجتماعية لدى المراهقين الذين يعانون من صعوبات في التكيّف ،فإن مشاركة التربويون داخل المؤسسات يعدّ ضروريا لكن غير كاف، وهذا ما قاد أصحاب البرنامج إلى الاستعانة بالوالدين الذين بات حضورهما ضروريا بالتمارين الخاصة بكفاءاتهما ،ومساعدتهما على حسن التكفل والإشراف بأطفالهم المراهقين تكفلا مناسبا وتهيئة لمحيط آمن لأبنائهم .

لهذا اقترح هذا البرنامج تدخل متزامن للمدرسة والعائلة معا، إضافة إلى الأولياء الذين يعملون على مهاراتهم الشخصية التي تستعين بنماذج لأجل أطفالهم.

ومراحل سيرورة التدخل المرتبط بالشق الخاص بالعائلة، هي :

1 -تحالف علاجي Alliance thérapeutique.

2 - الكشف عن القوى L'identification des forces .

3 - الاجماع العائلي Le consensus familial.

4 - حل المشاكل La résolution des problèmes.

5 - الحفاظ على المكتسبات .

أمّا الاستراتيجيات المستخدمة في هذا الإجراء ،هي :

- **الشق الأوّل :**

التدخل العائلي في إطار التبادلات المتكافئة بين المراهق وأهله ، والعامل الاجتماعي أين قدرت قيمة قوى أعضاء العائلة (المرحلة 1 ، و2 ،و3).

- **الشق الثاني :**

فيما يتعلّق بالكفاءة الوالدية وتجمع خاص بالأولياء الذين بإمكانهم التبادل،وتوطيد القوى ،وتطوير ممارسات جديدة للتكفل أو الاشراف على مراهقيهم ،وتكون أكثر فعالية (المرحلة 4).

- **الشق الثالث :**

التدخل تحت شكل متابعة يقوم به مرب من مركز الشباب، حيث يتنقل هذا الأخير إلى العائلات بهدف تبادل الخبرات والدعم أمام احتياجات أو مشاكل مستهدفة بعد تدخله بالمدرسة (المرحلة 5).(Gaillard , 2005, p502)

6.3-فريق تعلّم رقابة الغضب Le Groupe d'apprentissage du contrôle de la colère (GACC) :

يوجد شباب يثيرون الخوف ويسعون إلى عدم راحة وضعف الآخرين ،وهذا يجعلهم يشعرون بالقوّة، وهناك شباب آخرون يستخدمون العنف ،فيصبح هذا السلوك إدمانا يهدف من ورائه تعويض عدم راحته وألمه، وهناك فئة أخرى تشتغل

بطريقة " الدارة قصيرة المدى " (Circuit cours) ،حيث تظهر عن طريق الغضب أو فقدان الرقابة على الذات ،ولديهم إدراك الأحداث كمصادر للإحباط تثير بشكل آلي الفعل العنيف ، كما توضح التجربة بأنه دون تدخل خارجي يعجز هؤلاء الشباب ولا يقدرون على تعديل سلوكاتهم العنيفة بأنفسهم .

إن تطوّر الاتجاهات المعرفية التي تعتمد على اللغة ومصدرها علاج لا تنظيري Non-dogmatique للمعلومات ،والتي بإمكانها أن تسمح :

- بوعي كل فرد بأن يلعب دورا ، وله جزء من المسؤولية بالأحداث غير المريحة من حياته .
- الاعتراف والكشف وقبول الانفعالات والأحاسيس التي يشعر بها الشخص بوضعية الإحباط .
- تطوّر وإثراء " اللغة الداخلية " بوظيفتها التعديلية للسلوكات .

ويخص هذا الإجراء التلاميذ الذين ليس لهم القدرة على رقابة أنفسهم وعدم القدرة على احترام مطولا لقواعد اشتغال المؤسسة المدرسية ،وتسجيلهم بمجموعة التعلّم لرقابة الغضب (GACC) وسوف يعرّض كإقرار وليس كعقاب أوتصفية الحساب .

والمعلّم الذي سيبني الاقرار La sanction يحرص على أن يفهم التلميذ هذا جيّدا، ويدرك أن عدم تحكمه بانفعالاته وفقدانه للسيطرة ورقابة سلوكاته هو الذي يمنع السير الحسن للقسم .

6.3. 1-هدف فريق تعلّم رقابة الغضب :

التركيز على الأفراد الذين يظهرون مشاكل أكثر،والأخذ بالحسبان الزمان والمكان والتركيز أيضا على أهمية تكوين المعلمين في مجال الوقاية من العنف ،وعلى التطوّر " أفضل عمل "

إن تعلم رقابة الذات عادة ما يتحقق على مستوى العائلة ،وتحضير الطفل من خلال التنشئة الاجتماعية ، فعندما يكون للعائلة عسر اشتغال بهذا التعلّم يعتبر أيضا ضعفا انفعاليا للتلاميذ ،خاصة إذا شارك المعلمون بهذا الخلل الذي سيقود هؤلاء إلى عدم القدرة على الاندماج بالنشاطات المدرسية ،كما يجب إعطاء الوقت الكافي للتلاميذ بمنحهم فرصة تعلّم التحكم ورقابة الذات بصفة كاملة في المهام المدرسية أي " المشاركة في تطوير استقلالية التلميذ وبناء اندماجيته الاجتماعية "

ولنجاح التعلّم يتوقف هذا على القائمين عليه وتسيير حالات الاحباط ،فهذا ما يفتح المجال أمام التلاميذ للاشتغال الديمقراطي بجماعة .

إذا برنامج GACC هو وسيلة إضافية بالنسبة للمدرسة بهدف تجنب اللجوء إلى الاقصاءات، واستضعاف التلاميذ ،وتحويل تلك الطاقة التي يضعها هؤلاء على عاتق معلميهم ،وتفريغها داخل قسمهم، وبالتالي يصل هذا الأخير إلى نجاح أهدافه المسطرة.

وهناك أهداف أخرى وسطية نذكر منها:

1 - يسمح هذا الإجراء للتلميذ بوعيه لنتائج الغضب وفقدان الرقابة على سلوكاته مستقبلا ، وهذا ما يسهّل مناقشته وإقناعه للانضمام إلى " مجموعة تعلّم رقابة الغضب ".

2 - استقبال التلميذ وقبوله كما هو بدون الحكم عليه ؛ لأن كل شخص يحق له أن يحس ،و يفكر،و يقول ،ويفعل ما يريد .

ويجب أن ندعو التلميذ إلى إعطاء فرصة لنفسه كي يعبر عما يكنه بداخله، ويشعر بالحاجة لإخراجه ، والإدلاء به ،ويكون هذا أثناء (المائدة المستديرة ، واللعب ، والرسم ، والتمثيل ...)

3 - التعاون مع التلميذ للكشف عن المواقف التي يكون فيها بوضعية غضب، ويحدث هذا عموما عندما يحس بأنه مستضعف وعليه أن يعي هذا.

4 - إدخال الاتجاهات المعرفية الأربعة للعلاج اللاتنظيري Non-dogmatique (الايضاح Explication ،ونسبية وجهة النظر Relativisation du point de vue ،والبحث عن أمثلة مضادة ،والأخذ بعين الاعتبار الانفعالات) بهدف تقليص الأحكام ، وإدخال أكثر للمرونة بالتفكير، وإثراء الخطاب الداخلي للتلاميذ بوضع سيروراتهم المعرفية والانفعالية كما يجب إعطاء أمثلة عن ذلك .

5 - بناء قوائم مع التلاميذ للسلوكات التي تستضعفه من (اتجاهات سلبية ، وشتم، والضرب ، والسطو على الممتلكات ...) ، مع البحث في كيفية وصول التلميذ إلى هذا الاستضعاف ،وتوضيح كيف أن العنف يوّلد العنف (فرديا وجماعيا) ومن خلال هذا الاستضعاف نعطي أمثلة .

6 - إعادة البحث عن بدائل للعنف مع توضيح كيف يمكننا استعمال اللغة لأجل مناقشة الحاجات ، والمبادرة بتأكيد الذات للاعنف L'affirmation de soi non-violente ، مع التأكد من أن التلميذ قد استطاع تعديل انفعالاته ، كذلك الاستمرارية بإعادة إدخاله بالوضعيات التي من خلالها يشعر بالاستضعاف إلى غاية الوصول بالتلميذ إلى فهم الرسائل التي تشترك مع أحاسيسه المرتبطة بأفعاله مع إعطاء أمثلة من خلال نموذج الراشد (ليس بمسيطر ولا مسيطر عليه)

3 .2.6 - <u>كيفية الإجراء :</u>

تكون الورشة أسبوعية تدوم 45 دقيقة ضمن إطار ثابت (بالمكان والزمان)، تحتوي هذه الورشة على معلمين ،وثماني تلاميذ على الأكثر ، وإذا كان عدد التلاميذ أربعة يكون أفضل ؛لأن هذا يسمح لهم بالتركيز أكثر.

والمعلمون – المنشطون لهذه الورشة هم من يقرّر توقيف هذا التعلّم في حالة ما يكون هذا الأخير كاف بالنسبة للتلاميذ المعنيين بالإقرار ،وإذا التحق تلاميذ آخرون بصفة تطوعية للجماعة ، يجب أن يلتزموا بالحضور لمدة 3 أو 5 مرّات متتالية، وإذا كان هذا يخلّ بالمجموعة يجب تكوين جماعة أخرى للمتطوعين.

إن برنامج GACC لا يكون بديلا لإقرار آخر عن طريق نظام المؤسسة في حالة المخالفات الخطيرة، والسريّة للأفعال تكون داخل الورشة واللامرور للفعل تكوّن قواعد دقيقة لمجموع المشاركين (تلاميذ ومعلمين)،وكل تلميذ عليه أن يملأ سجّلا شخصيا أين يمكن له أن يلخص كل الجلسات، وأيضا تدوين التطورات التي وصل إليها .

إن هذا الإجراء يسمح للمدرسة من تجنب اللجوء إلى متدخلين خارجيين لكن يجب أن يكون هناك مختص نفسي مدرّب على الصراعات يسيّر نشاطات المعلمين المنشطين ،وهذا يكون بمثابة مساعدة خاصة في بداية الورشة .

بعد نهاية كل حصة بالورشة على المعلمين أن يقيموا أسلوب الاشتغال أثناء هذه الحصة مع التلاميذ، وأخذ بعض النقاط بهدف متابعة التطورات لهؤلاء.

كما أن المحيط الخاص بالتلاميذ له أهمية كبرى في المشاركة بهذا الإجراء ، حيث كلما كان هذا المحيط متماسكا كلما نجح هذا الإجراء GACC بمهمته ودوره في الوقاية من العنف ، لهذا يجب إخبار الأولياء بوجود هذا الإجراء، بمهامه ودوره بالمدرسة ،ومدى فعاليته في تحقيق النجاح المدرسي ،ومدى أهمية مشاركة الأولياء بهذه الو رشات . (Favre,2007 ,pp284-285-286)

4- العلاجات الفورية وبعد الفورية :

1.4 - التطهير المبكّر :le defusing psychologique:

إن التطهير المبكر هو الإجراء القصير للتطهير النفسي Débriefing ويمارس هذا التطهير في اللحظات الأولى من وقوع الحدث الصادم (العنف) مثلا (Everly et Mitchell ,1999) ، وهو عمل جماعي خاص بأشخاص عاشوا جميعا الصدمة نفسها،أمّا أهداف هذا الإجراء فهي تقليص سريع للاستجابات المرتبطة بالحدث ، وضبط التجارب للضحايا مع اقتسامهم لهذه التجارب مع الآخرين ،والسماح لهم بإعادة بناء وفي أسرع وقت للشبكة العلائقية بهدف عدم شعورهم بالوحدة ، كما يهدف هذا الإجراء بتعديل ميكانيزم المنطق والتحليل إزاء هذه الوضعية الصدمية ،ويجب أن يمارس التطهير المبكر في الثماني ساعات الأولى بعد الحدث مباشرة كأقصى حد،والإجراء الأمثل يكون خلال الثلاث ساعات الأولى بعد الحدث ، وفي الحالات الخطيرة يجب الانتظار حتى لا نعمق من هشاشة الضحية .

أما الوقت الذي يستغرقه هذا الإجراء مختلف بحسب عدد المشاركين،ويكون ما بين 20 د إلى 60 د كحد أقصى .

كما يتضمن 3 مراحل : المقدمة L'introduction ، والاستكشاف L'exploration ،والمعلومة L'information .

- **مرحلة المقدمة :**

تتضمن التعريف بأعضاء المجموعة ،وعرض الإجراءوهدف العمل الذي سيقدّم، كما يهدف إلى تشجيع المشاركين بالتعبير ومساعدة بعضهم البعض .

- **مرحلة الاستكشاف :**

خلال هذه المرحلة يطلب من المشاركين التحدث عن تجربتهم ووضعيتهم الصدمية ، ويتمحور هذا العمل حول تنظيم الأحداث ، والأفكار، والانفعالات،ويمكن للمشتركين طرح أسئلة عن الحدث لزملائهم وعن سيرورته .

- **مرحلة المعلومة :**

تسمح بوضع البعض من العناصر في متناول الجماعة التي تقود كل واحد منهم إلى الوقوف أمام حالته النفسية، وهذه المرحلة الأخيرة عليها أن تقودهم إلى استرجاع لشكل الرقابة المفقودة لديهم .

2.4 – التطهير النفسي Le débriefing psychologique :

التطهير النفسي إجراء استخدمه الجيش الأمريكي بعد الحرب العالمية الثانية كعلاج أو وقاية من الاستجابات الناتجة عن الحرب ، ثم عممت هذه التقنية بالمحيط المدني ،وفي 1983 تضمن هذا الإجراء الطريقة الأولية المعتمدة على التنفيس (Abréaction) ،وأنشات فرق المساعدة للشبه الطبي، أو ما يسمّى بـ Critical Incident Stress Débriefing (CISD) لصالح فرق الحماية المدنية،ويتميّز ببروتوكول عملي جد دقيق يتضمن سبع مراحل .(Lebigot, 2005, pp77-79)

خلال التطهير يقترح المختصون للضحايا إعادة الرجوع بدقة إلى الحدث الصدمي ، ويجب أن يحرص المشاركون على الحفاظ على سرية المعلومات التي تقال على مدار هذا الإجراء،كما يجب أن لا يشعر المشاركون بأنهم مرغمون على التعبير،وكل واحد يروي الأحداث مثلما هي مدركة لديه ،وسرد الأحداث تسمح خاصة بتوضيح سيرورتها كما يجب أن يصل هذا الإجراء بالضحايا إلى الحديث عمّا كانوا يشعرون به أثناء الحدث والأحاسيس،والانفعالات التي يشعرون بها حاليا

❖ **المراحل السبع للتطهير حسب Mitchell :**

1 -مرحلة المقدمة (التعريف ، قواعد أساسية).

2 -مرحلة الوصف (وصف الحدث و الأحاسيس).

3 -مرحلة التفكير (التعبير عن الاحساس أثناء الحدث).

4 -مرحلة الاستجابة (التعرّف على مختلف الاستجابات بين المشاركين ، المعاش الانفعالي لهذه المرحلة عموما شديد ، قلق ، الشعور بالذنب).

5 -مرحلة الاعراض (يعبّر المشاركون عن ما هو مختلف بسلوكهم منذ وقوع الحدث : اضطراب النوم ، الرجفة sursaut...).

6 -مرحلة التعليم (التوضيحات).

7 -مرحلة الخلاصة (خطة العمل أين يتحصل الضحايا على الدعم و الاجابة على تساؤلاتهم).

5-برنامج إرشادي لخفض السلوك العنيف :

إنه لمن الضروري بناء برامج إرشادية تساهم في توفير -وبقدر- كاف التوازن النفسي لدى الأفراد ، سواء كانوا المعتدين أو الضحايا خاصة المراهقين داخل مؤسساتهم التربوية ،ويتكوّن هذا البرنامج من ثلاث محاور أساسية :

1.5 - المحور الأول : الإطار النظري للبرنامج

يتضمن هذا المحور توضيح أهمية المراهقة والمراهقين وحاجاتهم إلى البرامج الإرشادية ،وأهمية الإرشاد النفسي في المتوسطات والثانويات خاصة .

2.5 - المحور الثاني: محطات تصميم البرنامج

يتضمن هذا المحور المحطات أو المراحل التي سيمر بها تصميم البرنامج ، وذلك بتحديد أهمية البرنامج وأهدافه والطريقة التي سيقوم عليها ، والنهج الذي

سينتهجه ، والمحتويات الأساسية التي ستحدد كموضوعات للجلسات الإرشادية ، اضافة الى أساليب تقويم فاعلية البرنامج و نجاعته ، و الخطوط الارشادية العريضة التي سيسير عليها البرنامج كاستراتيجيات ثابتة .

3.5 – المحور الثالث: العوامل المساهمة و المرتبطة بفعالية البرنامج

يشمل هذا المحور العوامل التي تساهم في نجاح البرنامج وفعاليته، منها:

التقبّل والتقدير،والشعور بالحرية ،والشعور بالأمن ،والشعور بالانتماء ،والثقة بالنفس،والفهم والتفسير،والاستبصار والقدرة على اتخاذ القرارات،والتنفيس الانفعالي، والتدعيم والتشجيع،وتقديم النصيحة المقنعة والمؤثرة،والمرونةوالضبط والفهم الصحيح.

المحور الأول: حاجة المراهقين إلى البرامج الإرشادية

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة انتقالية حرجة من عمر الإنسان ، بما يصاحبها من تغيرات جسمية وانفعالية يكون لها عظيم الأثر على شخصية المراهق وحياته ، لهذا فهو أحوج ما يكون إلى المساعدة والأخذ بيده ليتمكن من اجتياز هذه المرحلة بسلامة ، حيث تتميّز بطفرة النمو الجسمي ، والنضج الهيكلي ،ونمو المهارات الحركية التي تساعد على نمو الذكاء مع العلم أن هذه القدرات تتمايز وتختلف من مراهق إلى آخر،فيتجه المراهقون نحو النضج العقلي والتقدم في التعليم والتحصيل، وتنمو فيها الانفعالات وتتميّز بالسهولة والعنف ، والتذبذب ، والتناقض ،والقوّة والحماس والحساسية إلى أن تصل إلى الاستقرار والاستقلال والنضج الانفعالي ، كما أنه خلا هذه الفترة ينمو المراهق اجتماعيا ويؤكد ذاته ويتصل برفاق سنّه وأصدقائه ، ويغير سلوكه ويتآلف و يتنافس معهم ، ويمارس الزعامة ، وتتحدد

اتجاهاتــه وقيمــه الأخلاقيــة ومعــاييره الدينيــة ، ويــتعلّم تحمــل المســؤولية الاجتماعيــة ، وتتحدد فلسفته في الحياة .

أضـف إلـى ذلـك فـإن مرحلـة المراهقـة فتـرة عواصـف وتـوتر ، وشـدّة تكتنفهـا الأزمـات النفســية ، وتســودها المعانــاة والإحبــاط ، والصــراع ، والضــغوط الاجتماعيــة ، والقلــق وصـعوبات التوافـق ، كـل ذلـك بسـبب مـا يتعـرض لـه الشـباب فـي الأسـرة ، والمدرسـة ، وفي المجتمع من ضغوط (زهران ، 1997 ، ص 464).

يتضـح ممّـا سـبق صـورة المعانـاة التـي يحياهـا الشـباب المراهـق ، والتـي تـؤثر بشـكل مباشــر علــى تكوينــه الشخصــي والاجتمــاعي والانفعــالي ، ومــن ثمــة عرقلــة نمــوه الأكـاديمي وتحصـيله الدراسـي ، وبنـاء عليـه تظهـر أهميـة الحاجـة إلـى تقـديم الخـدمات الإرشــادية فــي إطــار بــرامج توجيهيــة نفســية بخاصــة لتخفيــف حــدة الإحباطــات التــي يتولـد عنهـا السـلوك العـدواني عنـد المراهـق.كـذلك فإنـه مـع تطـوّر المجتمـع وتعقـد الحضــارة ، والتقــدم العلمــي والتكنولــوجي ، وتطــوّر التعلــيم وتعــدد فروعــه أصــبح للإرشـاد النفسـي وبرامجـه الإرشـادية أهميـة بالغـة للمجتمـع عامـة ، والمراهـق خاصـة ، فـنحن نعـيش الآن عصـر القلـق والشـدائد والضـغوط النفسـية ، كمـا أن المجتمـع ملـيء بالصـراعات والمطـامح ومشـكلات المدنيـة ، كـل ذلـك يظهـر أهميـة الحاجـة الملحـة إلـى برامج إرشادية نفسية (الزعبي ،2013، ص 27).

ومــن آثــار التقــدم العلمــي والتكنولــوجي تغيّــر النظــرة القديمــة للمدرســة علــى أنهــا مؤسســة همهــا الأســاس حشــو التلميــذ بــالكم الكبيــر مــن المعلومــات والمعــارف، إلــى النظــر إليهــا علــى أنهــا مؤسســة تربويــة تجعــل همهــا الأســمى التلميــذ ككــل انفعاليــا واجتماعيا وعقليا وجسميا وشخصا (خطاب، 2000، ص 157).

وهـذا مـا يؤكـده زهـران (زهـران ، 1997 ، ص 419) حيـث قـال: المدرسـة هـي أهـم المؤسسـات المسـؤولة عـن الإرشـاد التربـوي للتلاميـذ ؛ لأن التربيـة نفسـها تتضـمن عملية توجيه وإرشاد .

ويتبـيّن ممـا سـبق أهميـة الإرشـاد النفسـي المدرسـي وبرامجـه فـي المـدارس كأسـاس لمسـاعدة المـراهقين للتغلّـب علـى صـراعاتهم واحباطـاتهم مـن خـلال الخـدمات الإرشـادية ، والمقـابلات الفرديـة ، والاستشـارات النفسـية ، والارشـاد الفـردي والجمـاعي، ودراسـة الحالـة التـي تمـنح الحريـة للتلميـذ فـي اختيـار المـواد الدراسـية التـي تتناسـب واسـتعداداته وميولـه ،وتعرفـه كيفيـة الحصـول علـى مـا يريـد تعلمـه ، وتشـجعه علـى التفكيـر الناقـد ، والتفكيـر الابتكـاري ، وهـذا لا يكـون إلا فـي المدرسـة ذات البرامج الإرشادية النفسية المتخصصة .

المحور الثاني :محطات تصميم البرنامج

أولا –أهمية البرنامج :

1. يسـلّط البرنـامج الحـالي الضـوء علـى ظـاهرة السـلوك العـدواني لـدى شـريحة هامـة فـي مجتمعنـا (المـراهقين) فـي ظـل أجـواء الصـراع المحتـدم ، ومـدى انعكاسـات الأوضـاع الاجتماعيـة والاقتصـادية تبعـا للأحـداث علـى سـلوكيات المـراهقين العـدوان ، لـذا فـإن تقـديم مثـل هـذا البرنـامج الإرشـادي قـد يخفـض مسـتوى العـدوان لـديهم ، ويعيـد توافقهم واتزانهم الانفعالي إلى نصابه .

2. تظهـر أهميـة البرنـامج فـي معرفـة خصـائص مراحـل المراهقـة ، وأثرهـا علـى السـلوك العـدواني ، ومـدى تـأثير هـذا العـدوان علـى مشـوارهم التعليمـي والـذي علـى ضـوئه يتجـدد مسـتقبلهم ، لـذا يعتبـر هـذا البرنـامج أنموذجـا واقعيـا وعمليًـا وتـدريبيا مـن الممكـن أن يسـاعد المـراهقين علـى انتهـاج الأسـلوب العلمـي والعملـي ليعـدّلوا مـن

سلوكهم ، كي يتمكنوا من تحقيق التوافق الذي يساهم في ارتقاء مستواهم التعليمي ويجتازوا مرحلة المراهقة التعليمية بأمان .

3. يساهم هذا البرنامج في مساعدة المعلمين في التعرف على طبيعة السلوك العدواني ومظاهره ،وما يلزم منه المراهقين ليحاولوا التعديل من سلوكهم العدواني غير المرغوب فيه بخاصة أنه يقدم خدمات إرشادية متميّزة لفئة هامة قد تؤدي مستقبلا خدمات للمجتمع .

4. يساعد هذا البرنامج المرشدين المدرسين ولجان الإرشاد في قسم الإرشاد وفي المدارس على خفض العدوان لدى طلبة المرحلة الثانوية من خلال تطبيقه على التلاميذ .

ثانيا –أهداف البرنامج :

أ –يهدف إلى التعرّف على فاعلية برنامج تخفيف السلوك العنيف لدى تلاميذ المستوى الثانوي .

ب يعرّف المسترشدين على أهم مشاكل مرحلة المراهقة وأسبابها وطرق علاجها.

ت تعديل سلوك المشاركين واكسابهم المهارات الاجتماعية مثل الصداقة ، والمشاركة ، والتعاون ، والتفاعل ، والتعبير عن الذات .

ث التفريغ الانفعالي للطاقة الكامنة لديهم ، وبالتالي تخفيف حدة السلوك العدواني.

ج تعّرف المسترشدين على جوانب التوافق النفسي ومدى مساهمته في تحقيق الصحة النفسية .

ثالثا – الطريقة التي يقوم عليها البرنامج :

يقوم البرنامج على اتباع طريقة الإرشاد الجماعي لما لهذه الطريقة من مزايا خاصة وفوائد كثيرة ، تبعًا لما تقتضيه طبيعة الدراسة من حيث استفادة أكبر عدد من المسترشدين وبأقل تكلفة وبأسرع وقت ، نتيجة لكثرة الأعداد التي تحتاج إلى رعاية إرشادية نفسية خاصة ، علاوة على أن هذه الطريقة تقوم على أسس نفسية واجتماعية ، أهمها :

1. الإنسان كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية واجتماعية لا بد من إشباعها في إطار اجتماعي كالحاجة إلى الأمن، والنجاح ،والحب، وتجنب اللوم ، والسلطة والضبط ...

2. تتحكم المعايير الاجتماعية التي تحدد الأدوار الاجتماعية في سلوك الفرد ، وتخضعه للضغوط الاجتماعية .

3. تعتمد الحياة في العصر الحاضر على العمل في جماعات ، وتتطلب ممارسة أساليب التفاعل الاجتماعي السوّي واكتساب مهارات التعامل مع الجماعة .

4. يعتبر تحقيق التوافق الاجتماعي هدفا هاما من أهداف الإرشاد النفسي (زهران ، 1997 ،ص322) ،كما تعتبر هذه الطريقة (الارشاد الجماعي) من أنسب طرق الإرشاد في هذا المجال ، لأسباب منها :

❖ طبيعة المسترشدين موضع الدراسة الحالية ، من حيث أنهم مراهقون بشكل عام ، فإن هذه الطريقة أكثر تناسبا معهم ، لما لديهم من ميل إلى تكوين صداقات والعمل الجماعي .

❖ إن ظاهرة السلوك العنيف موضع الدراسة ، وما يحيط بها من أبعاد سيكولوجية واجتماعية خطيرة على الفرد من أهم مظاهر الإحباط والتوتر النفسي التي تتأثر بها مظاهر نمو الفرد مما يزيد من اضطرابه النفسي ، وهذا يؤدي إلى

عرقلة نموّه الانفعالي والاجتماعي والأكاديمي ، ما لم تخفض حدة العنف باستخدام الإرشاد الجماعي .

❖ إن الشباب المراهقين يقبلون بشكل ملحوظ على هذه الطريقة من الإرشاد النفسي ، نظرًا لاعتقادهم أنها يمكن أن تشبع رغبتهم في الإجابة على كثير من التساؤلات التي تثير حيرتهم بسبب امتناعهم عن التصريح بها ، مما يجعلهم يعيشون في كبت وإحباط يساهم في التفجّر الانفعالي والعدوان ، لذا فإنه وبهذه الطريقة يتشجع المراهقون على المشاركة الجماعية مع زملائهم .

❖ تعمل طريقة الإرشاد الجماعي على تفجير الموضوعات التي قد تكون ملهمة لدى الفرد ، وتسبب له الكثير من المعاناة لا شعوريا ، وعند التلميح لأي شيء يمت له بصلة من قبل المشاركين فإنها سرعان ما تظهر ، ومن ثم يقوم الفرد بالتعبير عنها بشكل مباشر ،أو غير مباشر .

❖ إن مبدأ إعانة الأفراد لمساعدة أنفسهم بأنفسهم يمكن أن يستغل بفاعلية أكثر في الأجواء الجماعية ، نظرا للآراء والاقتراحات المعتمدة التي يقدمها المشاركون في الجلسة ، حيث يستفيد منها المسترشد بطريق غير مباشر أفضل مما لو أعطيت له بطريقة مباشرة ، لذا فالأفضل اتباع طريق الإرشاد الجماعي .

رابعا – محتويات البرنامج :

يستهدف خاصة المراهقين الذين يحتاجون المساعدة ، اذ تحدد موضوعات البرنامج ، والتي ستعطى على عدّة جلسات ، كالتالي :

1 الشخصية :

تعالج من حيث نموّها وتطورها والعوامل المؤثرة فيها ، وقد تم اختيار هذا الموضوع للتعرف على شخصية الفرد بصفة عامة ، وكيفية نموها وتطورها ،

وكذلك الشخصية السوّية وغير السوّية ، والتي تشتمل على الرضا عن النفس ، والسموّ ، والالتزام ، والوسطية والعطاء .

2 -مشكلات المراهقة :

يلخص هذا الموضوع أهم ما تتميّز به مرحلة المراهقة من مشاكل بخاصة السلوك العدواني ،فهذه المشكلات لها دور كبير في تشكيل صراع المراهقة، يضاف إليها كل ما يتعلّق بالمشكلات المدرسية والاجتماعية والأسرية والانفعالية والدينية والجنسية ، بعد ذلك يتم التعرّف على كيفية الوقاية من هذه المشكلات ، والأخطاء الشائعة في التعامل مع المراهقين من قبل الوالدين والمعلمين ، والأخطاء الشائعة في إشباع المراهقين لحاجاتهم ، مما يسبب لهم مشاكل مع المجتمع وحتى أنفسهم فينجم عن ذلك صراع وقلق نفسي .

3 -مسابقات ابداعية ترفيهية :

تضمّ مجموعة من المواقف والتساؤلات التي تحمل روح التنافس والتشويق ، وتبعث على التفكير الإبداعي ، حيث يستنزف الفرد جزءًا من الطاقة الكامنة داخله مما يساهم في انشغاله بأمر يتحدّى عقله ، ويخفف من طاقته العدوانية ، ويصاحب هذا أنواعا من التعزيز المعنوي والمادي أحيانا، مثل : كلمات الثناء والتقدير ،ومشاركته في بعض الفعاليات المدرسية المحبوبة لديه ، وتقيدم جوائز مادية مختلفة، قرطاسية ومشروبات مثلا.

4 -الأساليب التوافقية لتحقيق الصحة النفسية :

وتضمّ التوافق الذاتي ، والتوافق الاجتماعي ، والشعور بالسعادة وراحة البال ، ومعرفة قدر النفس وحدودها ، كذلك الاتقان والنجاح في العمل ، ومواجهة الإحباط والإقبال على الحياة وعدم اليأس ، والاتزان والثبات ،والخلق القويم ، والخلو النسبي من الأعراض المرضية النفسية والعقلية .

5 -مواقف قصصية عدوانية وعواقبها على الإنسان،وكيفية تفادي هذه العواقب .

6 -مشاهدة وتمثيل مسرحيات تحمل محتوى مواقف وأحداث عنيفة :

حيث يتم عرض مسرحية أمام المشاركين ، ثم يقوم عدد من المسترشدين بإعداد مسرحية تمثيلية ، وتوزيع أدوارها على عدد منهم ، ويقوم المرشد بمساعدتهم بحبك الحوار والإخراج كي يعبروا عمّا في داخلهم .

7 -ألعاب ترفيهية ورياضية :

تضمّ مجموعة من المسابقات الرياضية التنافسية الخفيفة ، وبعض تمارين الإحماء ، كمباراة كرة قدم سداسية بين فريقين من المجموعة التجريبية نفسها .

8 -الإرشاد الديني و أثره على السلوك السوّي :

يعتبر هذا الموضوع محور العلاج ، باعتبار أنه لا زال أمام المراهق فرصة كبيرة للتخلص من همومه وآلامه إذا ما توفرت في ذاته القناعة والإيمان بالله ، واتباع المراهق شرع الله أفضل الحلول وأنسبها للخروج من صراعاته ، حيث يضمّ هذا الموضوع الدين كونه ضرورة ملحة للإنسان ، والنفس البشرية في القرآن والسنة والعلاج القرآني والنبوي للعدوان .

خامسًا – أسلوب عرض وتنفيذ البرنامج :

يطبق البرنامج بصورة مبدئية على عيّنة الدراسة عدّة أساليب منها :

1 -المحاضرات والمناقشات الجماعية :

فهو أسلوب واحد ذو قطبين متلازمين ، يدّعم أحدهما الآخر وفي آن واحد ، ويعتبر أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية أسلوبا من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي ، حيث يغلب عليه الطابع العلمي ، ويلعب فيها عنصر التعليم وإعادة التعليم دورًا رئيسيا ،إذ يعتمد أساسًا على إلقاء محاضرات سهلة على

المسترشدين يتخللها وتليها مناقشات ، وتهدف المحاضرات والمناقشات الجماعية أساسًا إلى تغيير الاتجاهات لدى المسترشدين (زهران ،1997،ص 330)

2 - أسلوب التمثيل النفسي المسرحي (السيكودراما Psychodrama) :

من أشهر أساليب الإرشاد الجماعي ، فهو عبارة عن تصوير تمثيلي مسرحي لمشكلات نفسية ، أو سلوكية في شكل تعبير حرّ في موقف جماعي يتيح فرص التنفيس الانفعالي الذاتي و الاستبصار التلقائي (زهران ، 1997 ، ص ص 328-329) ، ويمكن لهذا الأسلوب أن يعطي فوائد جمّة ، حيث أن تأليف التمثيلية وإخراجها يكشف عن جوانب هامة من شخصية المسترشد ، ودوافعه وحاجاته وصراعاته ومشاعره ، وهذا يساعد في فهم ودراسة الحالة ، فيؤدي إلى تقمص المسترشد لشخصيات لها صلة بمشكلته ، والقيام بأدوارهم كما في الواقع ، وكذلك يؤدي إلى التنفيس الانفعالي والتحرّر من التوتر النفسي ،والقدرة على التعبير عن النفس ،والاستبصار بالذات وفهم الآخرين وشعوره بأن الآخرين يشتركون معه بقصد المساعدة المتبادلة ، وكذلك التفسير الذي يلي التمثيلية يفيد تشخيصيًا وإرشاديًا .

3 - ألعاب ترفيهية ، إبداعية ورياضية :

حيث تشتمل على بعض المسابقات الترفيهية الباعثة على التفكير الإبداعي ، المصحوب بجوائز تشجيعية ،وأدوات مدرسية ، ورياضية وبسكويت ، إضافة إلى بعض الألعاب الرياضية الترفيهية الممتعة .

سادسًا – أساليب تقويم البرنامج :

يعتمد الباحث في تقويم البرنامج على التقويم التكويني والقبلي والبعدي ،كما يلي:

1) التقويم التكويني من خلال الملاحظة خلال فترة تطبيق البرنامج لمدى انخفاض السلوك العنيف لدى عيّنة الدراسة ، والملاحظة تكون من قبل معلمي التلاميذ ، ومن قبل المرشد وتسجيل تلك التغيرات في سجّل خاص بكل تلميذ .

2) التقويم القبلي والبعدي حين يطبق الباحث مقياس السلوك العنيف ، والتعرّف على التلاميذ ذوي درجات العدوان العالية ،وإجراء البرنامج الإرشادي على العيّنة التجريبية ثم إعادة المقياس نفسه عليهم وملاحظة مدى تغيّر درجات مقياس العدوان لدى التلاميذ عمّا كانوا عليه قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

سابعًا–الاستراتيجيات الارشادية التي يسير عليها العمل في جلسات البرنامج :

لنجاح العملية الإرشادية لابد من مبادئ خلال سير الجلسات الإرشادية في البرنامج ، ويتبع الباحث استراتيجية المحاضرة والمناقشة الجماعية كأساس في هذا البرنامج ، إضافة إلى استراتيجية التمثيل النفسي المسرحي (السيكودراما) كأسلوب مدعّم للإستراتيجية الأولى ، ويمكن توضيح هذه المبادئ كضرورات ملحة لا يتم نجاح البرنامج بدونها ، وهي كما يلي :

1 توفير جوّ عام للجلسات الإرشادية حيث تسوده الطمأنينة والمحبة والتفاهم ، والترابط ، والتسامح والهدوء ، وهذا الجو يماثل تماما جوّ الجماعة الأسرية الواحدة، ويكون فيه المرشد عبارة عن أخ أكبر ، أو صديق مخلص وفيّ ، كي يكون بالإمكان اندماج المسترشدين معه وطرح سرائرهم عليه دون تحفظ .

2 جلوس أفراد الجماعة الإرشادية بمن فيهم المرشد حول المائدة الخاصة لعقد الجلسات دون تمييز فرد على آخر وعلى نسق واحد ، دون تحديد مكان خاص بأي فرد بمن فيهم المرشد .

3 تكون الغرفة أو المكان المخصص للجلسات مكانا هادئا ، ومتسعًا ، ونظيفا، جيّد التهوية والإضاءة ، بعيدا عن التجمعات سواء كانت طلابية أوأعضاء

هيئة تدريسية بالمدرسة ، وذلك لإبعاد أي أثر لعوامل أخرى قد تؤثر على الجوّ الإرشادي ، وفي الغالب يكون في مكتبة المدرسة المتسعة .

4 تكون الجلسة الأولى جلسة ترحيب بالمسترشدين من قبل المرشد ، ثم تقديم نفسه وتقديم كل مسترشد نفسه للمجموعة في جوّ من القبول والترحاب ، ثم يتم طرح قواعد وآداب المشاركة في مثل هذه الجماعة الإرشادية من استماع ناشط وعدم مقاطعة المتحدث واحترامه ، وفي حال وجود سؤال أو استفسار يتم كتابته من قبل المسترشد كي يتم طرحه بعد المحاضرة في المناقشة الجماعية .

5 مع بداية كل محاضرة إرشادية يتم استهلال المحاضر اللقاء بعرض عنوانها الرئيس مع الإشارة بإيجاز إلى علاقة موضوعها الرئيس بموضوع الجلسة السابقة ، ويراعى في إعطاء المحاضرة التفصيل غير الممل ، والإيجاز غير المخل ، كما يتخلل المحاضرة شيء من الدعابة أو المناقشة الدافعة للانتباه ، ويكون ذلك بسلاسة ودون تعقيد أو تصنّع ، كذلك بتسلسل منطقي لأفكار المحاضرة .

6 بعد الانتهاء من المحاضرة تتم مباشرة عملية المناقشة الجماعية كي تبقى عملية الاستثارة للمحاضرة وللجلسة مستمرة لتحصل الاستجابة والفائدة للمسترشدين.

7 لكل عضو في الجماعة الإرشادية الحق في طرح أو مناقشة أو اعتراض أي نقطة بحريّة كاملة تثير اهتمامه ولا يجد لها في داخله إجابة ، ومع ذلك لا يجب إثارة أي مناقشات جانبية أو مباشرة بين أعضاء الجماعة حول أي موضوع خارج نطاق عمل الجلسات مع أي شخص أو مع أي عضو من أعضاء الجماعة الإرشادية أنفسهم ، بهدف الحفاظ على كفاءة الجلسة الإرشادية .

8 السماح للرأي والرأي الآخر أن يكون سائدا خلال الجلسة في جوّ من الاحترام والأنفة ؛ لأن ذفي لك نقد بناء في إطار الاختلافات الفردية التي تساعد على توليد أفكار واتجاهات جديدة ، مما يساهم في دفع ايجابية الجلسة الإرشادية وزيادة قيمتها ، كل ذلك في جوّ من الحفاظ على آداب واحترام الآخرين فيرفع يده

ويستأذن حين يرغب في طرح رأيه للمحافظة على نظام وهدوء الجلسة دون تسلّط أو غطرسة لا من المرشد ولا من أي عضو في الجماعة الإرشادية .

9 تهيئة مكان التمثيل ليتناسب مع المسرحية ويسمح بأدائها بحريّة واتقان ، فيساعد بقية المسترشدين المتفرجين مشاهدة المسرحية دون عوائق ،ويترك المجال لكل مسترشد مشارك في التمثيل النفسي المسرحي اختيار ما يريده من أدوار ، كي يكون تلقائيا طبيعيا في تمثيله لينفس عن انفعالاته بطريقة التداعي الحرّ وفي جوّ هادئ .

10 فسح المجال للمناقشة في أحداث التمثيلية من ناحية السلوك لا من الناحية الفنيّة للتعرّف على المواضع الإيجابية واستبصار المسترشد الذاتي للمشكلة التي يعاني منها ، ويحاول استبصار الحلول الصحيحة لتعديل سلوكه ، التخلّص من انفعالاته ويرشده إلى الطريق القويم .

11 بعد الانتهاء من مناقشة جزيئات موضوع المناقشة أثناء الجلسة الإرشادية، يطلب من أحد أعضاء الجماعة المشاركين بإعادة تجميع وإيجاز التصوّر الكامل والنهائي الذي آلت إليه المناقشة الجماعية ، على أن يتم في نهاية الجلسة تحديد النقاط الهامة التي سعب إليها المحاضرة المناقشة الجماعية في هذه الجلسة كي يستوعبها أعضاء الجماعة ويستفيدون منها .

ثامنًا-عدد أفراد المجموعة الإرشادية :

من خلال الإطلاع على العديد من كتب الإرشاد النفسي وقع اختيار الباحث على أفضل وأنسب عدد لهذه المجموعة ، وهو اثنا عشر طالبا للمجموعة التجريبية، واثنا عشر طالبا للمجموعة الضابطة، حيث تتلقى المجموعة الإرشادية جلساتها بمعدل جلستين أسبوعيا ، والجلسة الواحدة 45 د في مكتبة المدرسة .

المحور الثالث – بعض العوامل التي ترتبط بفاعلية البرنامج :

1. التقبّل :

يجب على المرشد أن يتقبل المرشد على علاته دون شروط ودون التأثر بأحكام سابقة أو آراء مسبقة ، ودون نقد أو لوم ، فالمطلوب من المرشد عدم تحميل المسترشد أكثر ممّا يتحمل فهو قد جاء فاقدا للشعور بالتقبل ، وفي حاجة إلى التقبل الإيجابي غير المشروط من المرشد ، وهذا يحتاج إلى علاقة إرشادية ناجحة ملؤها الدفء والمحبة والصداقة فيما بينه وبين جميع أعضاء الجماعة الإرشادية.

2. التقدير:

وهو الثناء وتثمين المشاعر النبيلة والسلوك الحسن للمسترشد ، حيث يرى (فهمي، 1976) أن حاجة المراهق إلى الحب والتقدير شيئا أساسيا لصحته النفسية ، فإذا استطاع أن يحصل على حب الآخرين وتقديرهم له أمكنه أن يحب الآخرين ،وبالتالي تنمو الحاجة إلى التقدير مع الحاجة والتقبّل والانتماء ، ويتصل بهما اتصالا وثيقا لحاجة الفرد إلى التقدير ، فهو يحب أن يشعر بأنه موضوع سرور وإعجاب لأسرته ولغيره من الناس،ومعترفا به ويتقبل كفرد له قيمته.

وهذا يلزم المرشد المزيد من التشجيع للمسترشدين، والاستمرار في التحليل والمناقشة والتفاعل بجوّ أخوي يسوده الاحترام المتبادل والتقدير.

3. <u>الشعور بالحريّة :</u>

يعتبر الكثير من علماء النفس أن الحرية مطلب أو دافع في الفرد مرتبط بفرديته،وتحمل مسؤولياته عن تصرفاته ، لذا يجب أن يكون المراهق حرّا في اختيار زملائه وحريّة تفكيره وفق توجيه غير مباشر من الآباء والمهتمين بأمورهم ، وهذه

الحريّة لابد لها من توفرّ الأجواء المناسبة التي تجعل المراهق بصفة خاصة أن يشعر بالحريّة الحقيقية وهذا ما يمكن أن يحققه أسلوب المناقشة أو السيكودراما حين يكون حرّا في نقده ومناقشته، وإبداء رأيه في الدور الذي يريد القيام به، وتتوفر له القدرة على توجيه سلوكه ذاتيا بناءً على فهم مشكلاته وبالتالي التخطيط لحلّها .

4. الشعور بالأمن :

إن جوّ الحب والتقبل والأمان مع الشعور بالتقدير والثناء والشعور بالحريّة يؤدي إلى الشعور بالأمن بخاصة وأن المسترشدين بعيدون عن اللوم أو النقد أو التسلط أو الشدة ، بل لابد أن يكون الجوّ فيه الاحترام ، والتسامح والتعاون والصداقة فيما بينهم جميعا .

5. الشعور بالانتماء :

يعتبر الفرد اجتماعيا بطبعه ، ويسعى دوما إلى الالتحاق بالجماعة والانتماء إليها؛ لأنه بالانتماء إلى الجماعة يشبع حاجاته من التقدير الاجتماعي والقبول والاحترام ، كما يحقق له مكانة اجتماعية ، وهذا كلّه نتيجة تفاعله مع الآخرين والمجتمع على اختلاف مستوياته ،هذا للفرد بشكل عام والمراهق بصورة أخص ، وهذا التفاعل الاجتماعي يساعد المراهق على إدراك العلاقات الاجتماعية القائمة بينه وبين الأفراد ، وبالتالي يلمس آثار تفاعله مع الناس، وهذا يدفعه إلى توسيع دائرة تفاعله ، ممّا يجعله يعرف ما له وما عليه ، ويكون أكثر تعاونا وأقل أنانية ، ممّا يساهم في استقراره وتحقيق صحته النفسية .

6. الثقة بالنفس :

إن ما يعصف بالفرد من مخاوف وأزمات ، نتيجة شعور المراهق بضعفه وعجزه تجاه النواحي العلمية والاجتماعية ، لا يمكن التخفيف والتخلص منها إلا بالثقة

بالنفس، وهذه الثقة لا سبيل لتحقيقها إلا إذا توفر جوّ التقبل ، والفهم ، والتقدير ، والاحترام والشعور بالحريّة والأمن والتفاعل الاجتماعي مع الجماعة الإرشادية وبقية الوسط الاجتماعي المحيط به .

7. الفهم والتفسير:

يهدف التفسير إلى إيضاح ما ليس واضحا ، وفهم وإفهام ما ليس مفهوما، ويبدأ التفسير عندما يكون هناك تعاون مشترك بين المسترشد والمرشد ، فتتجمع المعلومات الكافية التي تساعد في التفسير عندما يصبح المسترشد مستعدا عقليا وانفعاليا للمشاركة فيه وتقبلّه وتحملّه ، أي أن التفسير يجب أن يقدم في اللحظة السيكولوجية المناسبة لتقبلّه ، ويتناول التفسير المعلومات التي جمعت عن المسترشد والأسباب التي تضمنتها مشكلته ،كذلك الأسباب النفسية والبيئية والحيوية بالإضافة إلى تفسير أعراض المشكلة ، ونماذج سلوك المسترشد السابق وديناميات العلاقة الإرشادية ، والتفاعل الاجتماعي ،ولابد من تفسير المشاعر والأفكار، والرغبات ، والاتجاهات والصراعات ، وكل ما يكشف عنه التداعي الحرّ وعلاقتها بخبرات العميل ومشكلاته ، ممّا يساعد على عملية استبصار العميل لما لم يدركه من قبل (زهران،1997، ص 279).

8. الاستبصار:

هو فهم النفس ،ومعرفة الذات ، والقدرات ، والاستعدادات ، وفهم الانفعالات ، ومعرفة دوافع السلوك والعوامل المؤثرة فيه ، ومعرفة مصادر الاضطراب وامكانات حلّها ،والاستبصار أمر يعمل المرشد على نموّه عند العميل (المسترشد) من خلال عدّة جلسات إرشادية (زهران ،1997، ص 283) ، وهذا ما تؤكده سهير كامل أحمد ، حيث تقول إن عمل المرشد يتركز على تبصير العميل بمشاعره ، وبهذه

الطريقة يصبح العميل أكثر وعيا بمشاعره ،وينمّي بصيرته فيصبح أكثر قدرة على الاستفادة بخبرات أكثر عن طريق التعرّف على المشاعر والتفسير.

إن تفاعل المسترشد مع زملائه في الجماعة الإرشادية ، يهيئ له فرصة التعرّف على وجهات نظرهم وآرائهم وأفكارهم ، ممّا يكسبه خبرات ومهارات متعددة تكون رصيدا معرفيا يستعين به على اتخاذ قرار معيّن يُبنى على رؤية وبصيرة بمشكلته، وهذا الاستبصار يجعله قادرا على إدراكه دقائق وأبعاد المشكلة ،بالتالي القدرة على وضع حلول مناسبة لها .

9. القدرة على اتخاذ القرارات :

إن سيادة جوّ الصراحة والديمقراطية جلسات البرنامج بين أعضاء المجموعة الإرشادية الواحدة يساهم في إتاحة الفرصة لإبداء الآراء وتقديم النقد البنّاء للآخرين بحريّة كاملة ، كل ذلك يسهم في الانفتاح الفكري للأعضاء على الآراء المختلفة والمتعددة ، بعدها يقوم بدراستها وتحليلها بهدف اتخاذ قرار بشأنها ، وهذا يساهم في تنمية قدرة أعضاء الجماعة على اتخاذ القرارات " لكن دور المرشد هنا يكون تعليم المسترشد ومساعدته في اتخاذ القرار الصحيح في الوقت المناسب ، وأن يتخذ هذه القرارات بنفسه ، ويتحمل مسؤولية القرارات التي اتخذها "(الزعبي ، 2013، ص 106).

10. التنفيس الانفعالي:

ويقصد به التفريغ أو التطهير الانفعالي والتنفيس عن المواد والخبرات المشحونة انفعاليا ، ويتضمّن تفريغ العميل ما بنفسه من انفعالات ، أي أنه يعتبر بمثابة تطهير للشحنات الانفعالية وتفريغ للحمولة النفسية ، يضاف إلى ذلك فالتنفيس

الانفعالي يفيد في تخفيف ضغط الكبت والتخلّص من التوتر الانفعالي واختفاء أعراض العصاب(زهران ، 1997، ص 282).

ويظهر هذا التنفيس الانفعالي من خلال المناقشات الجماعية ، وإبداء الآراء ولعب الأدوار في التمثيل النفسي المسرحي (سيكودراما) ، حيث يعطى المسترشد الفرصة في التعبير عن انفعالاته وتفريغ ما يجيش في نفسه من خلال أداء دوره التمثيلي أو شرح ، أو الاستفسار عمّا يجول في خاطره خلال الجلسات الإرشادية أو السيكودراما .

11. التدعيم والتشجيع :

يتم ذلك من خلال إبداء الرضا عن السلوك المرغوب به وشحن الهمم ، وهذا التدعيم والتشجيع يكون بطريقة غير لفظية ، إمّا عن طريق الإيماءات أو التعبيرات الوجهية والانفعالية ، أو من خلال حضور مسرحية تعليمية عبر الفيديو مكافأة وتعليما للمسترشدين ، بحسث تكون ذات صلة بتعديل سلوك العدوان .

12. تقديم النصيحة :

تتمثل في مساعدة المرشد للمسترشد ، حين يعجز المسترشد عن الاهتداء إلى الحلّ الأمثل لمشكلته ، فيحاول المرشد الوقوف على أسباب المشكلة لدعم اختيار الصورة الصحيحة لمساعدة المسترشد ، فهي طريقة تفتح الباب أمام المسترشد لاتخاذ القرار المناسب .

13. المرونة والضبط :

إن تعاطي المسترشد وتفاعله مع أي مشكلة تواجهه ، لابد أن تحكمها المرونة الانفعالية وعدم التصلّب وكذلك الضبط ، فهي خير وسيلة علاجية لكثير من

الأزمات الانفعالية الحادة والكآبة، وتعتمد هذه المرونة الانفعالية على مستوى نضوج الفرد ، ومدى اتساع خبراته الانفعالية،كما أن ضبط الانفعالات عنصر أساس من عناصر النموّ الانفعالي الصحيح من خلال الدوام والالتزام بقواعد الجماعة الإرشادية وتقبلّه لآراء الآخرين وانفعالاتهم نحوه دون تصلّب وتعنّت، مما يمكنه من تمتلك المرونة وضبط الانفعالات .

14. الفهم الصحيح :

إن وضوح قواعد وآداب الاشتراك في الجماعة الإرشادية من إسماع جيّد لأعضاء الجماعة ، وإبداء الرأي ، والنقد حول قضايا الجلسات ، وتلخيص النقاط الهامة لكل موضوع يطرح في كل جلسة يساهم كل ذلك في الفهم الصحيح وإدراك أبعاد الموضوعات التي تطرح على مسامع المسترشدين ،كما أن المرشد يحاول باستمرار إيجاد الحلول المناسبة بمشاركة المسترشدين لكل المناقشات والمشاكل التي تطرح ، ومن جانب آخر ليس ضروريا أن يوافق المسترشدين على كل ما يطرحونه من أفكار ، بل لابد من إبداء بعض عيوبها حتّى يصحح الفهم والمسار الذين يفكرون به .

6- استراتيجيات الوقاية من العنف في الوسط المدرسي بالجزائر:

لعل أنبل مهمات المدرسة هي مهمة التنشئة الاجتماعية وتربية التلاميذ للاندماج في المجتمع بما توفر لهم من فرص للتأهيل والتحلّي بالسلوكات القويمة وتنمية المواقف التي تمكنهم من العيش مع الآخرين في احترام متبادل ،وربط علاقات التفاهم والتفهّم والاتصال بين أفراد المجتمع ،ومعرفة ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات . غير أن بوادر تسيء إلى مهمة المدرسة بدأت تظهر في المدة الأخيرة في بعض مؤسسات التربية والتعليم، وتشوّه من سمعتها وتضر بوظيفتها

كمؤسسة اجتماعية ، باعتبارها فضاء للحوار والتسامح والتشاور والمشاركة المجتمعية، وتتمثل هذه البوادر في مظاهر العنف التي تأخذ أشكالا مختلفة وممارسات متنوعة مثل العقاب البدني والشتم والإهانة والاعتداء ، وفي مستويات مختلفة بين التلاميذ ، وبين الأساتذة والتلاميذ ،وحتى بين الأولياء والأساتذة .

في هذا الإطار ، وسعيا للحد من ظاهرة العنف وتلافي نتائجها السلبية على سير عمل مؤسسات التربية والتعليم ،سعى وزير التربية الوطنية إلى إصدار منشور وزاري يحمل رقم 96 المؤرخ في 10 مارس2009 يذكر ويحث فيه كل الطاقم التربوي على التجنّد لمكافحة مظاهر العنف والوقاية منها والمساهمة ، كل من موقع مسئوليته في هذا العمل التربوي الهام ،إن تحقيق ما نصبو إليه يمّر حتما بتبني مجموعة من مساعي متعددة الأبعاد تشمل الجانب البيداغوجي داخل حجرات الصف وخارجها ، وتنظيم العلاقات بين أفراد الجماعة التربوية في مؤسسة التربية والتعليم وفي محيطها ،كما وضع الوزير مجموعة من التوصيات نذكر منها:

أولًا – تثمين العمل البيداغوجي :

وذلك باستثمار الأنشطة التعليمية المقررة في مختلف المستويات وفي كل المراحل التعليمية ، للتأكيد على قيم التسامح والحوار، واحترام الآخر ونبذ العنف مهما كان نوعه كشكل من أشكال التعبير ،وتشكل القدوة الحسنة للمعلمين والأساتذة السبيل الأمثل لغرس الفضائل وقواعد المعاملة الحسنة مع الآخرين لدى الناشئة . كما تعتبر أعمال الأفواج المشّكلة للمنافسة العلمية أثناء القيام بالنشاطات المقررة في مختلف المناهج التعليمية أرضية لبناء سلوكات الحوار الهادف من خلال تبادل الآراء واحترام الرأي الآخر ،وفي هذا السياق أقترح عليكم تخصيص حصتين أسبوعيتين من حصص التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي لتناول مظهر من مظاهر العنف لمعالجته مع التلاميذ بما يتوافق ومستواهم الإدراكي والانفعالي ،كما

يمكن استغلال التعلمات المقررة لأنشطة التربية المدنية والتربية الإسلامية والتربية البدنية والرياضية لتنمية سلوكات ايجابية لدى تلاميذ مرحلتي التعليم الابتدائي و التعليم المتوسط ، و لدعم القيم التي تخدم الجانب العلائقي في تعلمات التلاميذ وتعميقها .

وفي مرحلة التعليم الثانوي ، حيث يكون التلاميذ أكثر نضجا واستعدادا تستغل كل الفضاءات التربوية لتحسيس التلاميذ بأهمية الحوار والتشاور والتفهم ونبذ العنف وتوعيتهم بانعكاساته على الفرد والمؤسسة والمجتمع بصفة عامة .

ثانيا – تنظيم العلاقات بين أفراد الجماعة التربوية :

وهذا من خلال التأكيد على المبادئ التي تقوم عليها الخدمة العمومية للتربية، والمتمثلة أساسا في تجميد العمل والمواظبة وبذل الجهد والمثابرة واحترام الآخرين في ذواتهم وقناعتهم وممتلكاتهم والتعامل مع الآخرين دون تمييز على أساس كان وضمان الحماية من كل أشكال العنف ،ويشكل القانون الداخلي للمؤسسة الإطار الذي ينظم علاقات أفراد الجماعة التربوية فيما بينهم ، ويحدد بشكل واضح حقوق كل واحد منهم وواجباته في حدود مهامه وصلاحياته بما يسمح لمؤسسة التربية والتعليم من السير الحسن وأداء مهامها على أفضل وجه، ولابد للهيئات التي يقرّها التنظيم الجاري به العمل في مؤسسات التربية والتعليم ، وأخص بالذكر مجالس التعليم ومجالس القسم ومجلس التربية والتسيير ومجلس التوجيه ومجلس التأديب ، أن تلعب دورها كاملا في جو من التآلف والحوار والتفاهم ، وتفعيلها بكل حزم للوقاية من مظاهر العنف بكل أشكاله وجعل مصلحة التلميذ فوق كل اعتبار .

إن الخطأ سلوك بشري يقع فيه الجميع وليس من المعقول أن يكون الخطأ صغيرا فنكبره ونضخمه ،ولابد من معالجة الخطأ بحكمة وروية وأيًّا كان الأمر فإننا

نحتاج بين وقت وآخر إلى مراجعة أساليبها في معالجة الأخطاء ،ويجدر التذكير في هذا المقام بكل التعليمات الرسمية التي تمنع العنف في الوسط المدرسي مهما كان شكله ، ودعوة جميع أعضاء الجماعة التربوية إلى التقيد بالإجراءات المقررة بشأن هذا الموضوع وتحمل جميع الأفراد الذين يمكن أن يمارسوه التبعات التي تلحقهم جرّاء ذلك والانعكاسات التي تنجر عنه ، وهي انعكاسات لا تكون إلا وخيمة ، حيث لا يوجد أي ضامن أن إطاره يبقى محدودا ومحصورا بالإضافة إلى أن العنف لا يخدم إطلاقا التذكير العقلاني الذي يميّز الشخصية السويّة المتزنة .

إن المدرسة يجب أن تبقى مركز إشعاع تربوي وثقافي تؤثر في محيطها بشكل إيجابي ، وأداة للرقي الاجتماعي تجسد قيم التفاهم والحوار واحترام الآخر وأساليب التعبير المتحضرة ، حتى تكون بالفعل وسيلة للتعبير الاجتماعي المنشود .

وإني أولّي أهمية قصوى على أن ينخرط كل أفراد الجماعة التربوية في العمل الدءوب والواعي لمحاربة بوادر ظاهرة العنف في الوسط المدرسي ، ووأدها في مهدها قبل استفحالها وتوسيعها ، وإني متيقن بأن الأسرة التربوية قادرة على رفع التحدي في هذا المجال من أجل صون المدرسة وضمان بيئة سليمة لتربية الناشئة **(منشور وزاري رقم 96 المؤرخ في 10 مارس 2009).**

6-1 - الحملات التحسيسية للوقاية من العنف بالوسط المدرسي من طرف المختصين والجمعيات:

إن اتساع رقعة واستفحال ظاهرة العنف بالوسط المدرسي دفعت القائمين على هذا القطاع وكل من يهمه الأمر من مختصين نفسيين ،واجتماعيين،وتربويين وأولياء،وجمعيات...إلى السعي للتصدي لمثل هذه السلوكات المخلة بالنظام وبقواعد وقوانين المدرسة ،بل بالمجتمع ككل.

لهذا سطر كل واحد في مجاله أهدافا يريد الوصول إليها وتحقيق على الاقل البعض منها ؛لأن الجميع يعلم أن القضاء نهائيا على العنف أمر مستحيل،ومن بين هذه الأهداف ما يلي:

- نشر ثقافة التسامح ونبذ العنف ،ونشر ثقافة الإصغاء والتواصل بين التلاميذ فيما بينهم وبين الأساتذة والتلاميذ ،وتنشئة الأطفال من الصغر عليها .
- تنظيم لقاءات مع أولياء الأمور لبيان أساليب الحوار ومنح الطفل مساحة للتعبير عن رأيه ،وبالتالي الإصغاء إليه .
- إعادة هيكلة الأنشطة الثقافية والرياضية ،واعتماد التحفيز لاكتشاف وتشجيع المواهب .
- إرساء ثقافة النجاح في الحياة .
- الوقاية الاجتماعية بتحسين الظروف الاجتماعية القاسية التي تعيش فيها الجماعات المعرضة للعنف والانحراف .
- مراجعة نظام التأديب المدرسي ليصبح نظام تعديل سلوكي وقائي لا عقابي، والتكثيف من حصص الإصغاء وتعزيز ثقة التلميذ بنفسه وتوعيته بالجوانب الإيجابية لديه .
- إدراج حصص في علم النفس التربوي لفائدة المدرسين .
- تفعيل دور الأولياء والجمعيات المختصة في المجتمع المدني والاعتناء بمشروع المؤسسة والمؤسسات ذات الأولوية .
- تفعيل أكبر لدور المرشد النفسي ، بحصر سلوك التلاميذ العنيف المتكرر لنتمكن من التعامل معهم ومعرفة أسباب سلوكاتهم .

- ضرورة الاهتمام بإعداد برامج وقائية للحد من هذه الظاهرة وتفعيلها عن طريق عقد ندوات ومحاضرات لتعريف التلاميذ بمفهوم العنف وأشكاله ومظاهره وكيفية التعامل معه .

- تبادل التجارب الناجعة مع بعض الدول على غرار اليابان والصين .

- تكثيف حصص الإرشاد النفسي والتوعية الوقائية عبر المجلات المدرسية والملصقات الحائطية لتحسيس التلاميذ ،وتحصينهم من الميل إلى العنف .

- إرساء مجالس الأولياء لمد جسور التواصل بين الآباء والأسرة التربوية، وللمتابعة الدائمة لحالات الغياب والتمارض ، ولتزويد الأولياء بصورة واقعية عن مستوى أبنائهم مع التصدي للدروس الخصوصية .

- تعزيز الجانب الوقائي بالمدارس من خلال تفعيل برامج الإشراف اليومي على حضور التلاميذ ومواظبتهم ،والعمل على تجنب الساعات الجوفاء أو الجداول غير المنتظمة زمنيا .

- إحصاء ومتابعة ودراسة حالات العنف داخل المؤسسة من لدن الأسرة التربوية ومجلس الأولياء والمرشد النفسي والطبيب المدرسي والمستشار التربوي .

- خلق التواصل بين المؤسسات التعليمية والأسرة ، والمؤسسة والأساتذة ، والمؤسسة والتلاميذ .

- تفعيل خلايا الإصغاء والإرشاد النفسي .

6-2- مشروع مدرسة بدون عنف (مشروع وزاري):

لقد استوجب الأمر التفكير بعمق وبطريقة نسقية من أجل إعادة النظر في مختلف العناصر المكونة للفعل التربوي، وفي رسالة وأدوار المدرسة في المجتمع المعاصر خاصة في ظل سيطرة تكنولوجيا الاتصالات والإعلام والمعلوماتية، عن

طريق تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات وفق نظرة شاملة ومتكاملة تساهم في الوقاية والعلاج من أشكال العنف الممارس في الوسط المدرسي.

6-2-1- أهداف المشروع:

يهدف هذا المشروع إلى:

- وضع تصور لبرنامج عمل يؤسس لمدرسة بلا عنف.
- مساعدة الأساتذة والإدارة والمتعاملين مع التلاميذ المراهقين منهم خاصة في كيفية التعامل مع مشكلاتهم وسلوكياتهم المتنوعة داخل القسم وفي المدرسة.
- إعادة تنظيم البيئة المدرسية بما يساعدها على تحقيق مقومات الصحة النفسية فيها.
- إقتراح مدونة سلوك خاصة بكيفية التعامل مع التلاميذ المراهقين، مع الممارسين منهم للعنف المدرسي خاصة.
- إعادة الإعتبار للبعد التربوي على البعد التعليمي والإداري في النشاطات المدرسية.
- تجويد الحياة االمدرسية فيما يحقق أهدافها ورسالتها دون انحراف.
- اقتراح مجموعة من الاستراتيجيات النفسية والتربوية والثقافية التي تساعد المدرسة على الوقاية والعلاج لأشكال العنف الممارس في المدرسة.

6-2-2-شروط نجاح المشروع:

1 -الاستعداد والتهيؤ للعب الأدوار المطلوبة داخل المدرسة.

2 -التنسيق والتعاون بين كل الأطراف الفاعلة في المدرسة (الإدارة ، والأساتذة،والتلاميذ، والأولياء...)

3 توفير الهياكل القاعدية المناسبة للفعل التربوي والنشاطات التربوية والعلمية والثقافية (قاعات متناسبة مع حجم التلاميذ، ملاعب وقاعات خاصة للنوادي الثقافية والعلمية ومخابر علمية).

4 تسخير كل الوسائل المادية المتاحة (المكتبة،و قاعة الانترنت،والمواد والكيميائية والفيزيائية)

5 تكوين أفواج تتراوح ما بين 20-25 تلميذ لظمان التفاعل الجيد واستعمال طرق ديناميكية الجماعة من خلال الجلوس على شكل مادة مستديرة.

6-2-3- استراتيجيات تحقيق مشروع مدرسة دون عنف:

استراتيجية التكوين النفسي البيداغوجي للطاقم التربوي ،وتتضمن استراتيجيتين أساسيتين هما:

- **الإستراتيجية الأولى:**

أ -استراتيجية التكوين الذاتي:

عن طريق توفير مدونة من الموضوعات والدراسات ذات العلاقة بسيكولوجية المراهقة وعلم النفس التربوي، وسيكولوجية المعاملة في المؤسسة التربوية وغيرها من الموضوعات ذات علاقة بالفعل التربوي المباشر وغير المباشر.

- تكليف الأساتذة من قبل الإدارة والمفتشين بإنجاز بحوث وتقارير ميدانية وبطاقات مطالعة حول موضوعات ذات العلاقة بسيكولوجية المراهقة، واستراتيجيات التدريس وإدارة الصف والتدريس... وغيرها مع حسابها في التقويم البيداغوجي والإداري للأستاذ وفي الترقية.

ب -استراتيجية التكوين الجماعي:

- برمجة دورات تدريبية لمختلف الأطراف التربوية والإدارية حول موضوعات بيداغوجية وسيكولوجية ذات العلاقة بمرحلتي التعليم التوسط والثانوي.

- برمجة ندوات وأيام دراسية دورية على المستوى المحلي لكل متوسطة وثانوية خلال الفصول الثلاث.

- برمجة لقاءات خاصة مع مجموعات من الأساتذة يواجهون صعوبات التعامل مع التلاميذ بالقسم لتدريبهم على مهارات التواصل البيداغوجي الإيجابي.

- برمجة ندوات وملتقيات متخصصة في علم النفس وعلوم التربية تدعم التكوين النفسي والتربوي للأساتذة.

- المواضيع العلمية الخاصة بالتكوين النفسي البيداغوجي نقترح ما يلي:

- سيكولوجية الطفولة وخصائصها،وسيكولوجية المراهقة، والمشكلات النفسية والتربوية والاجتماعية وكيفية مواجهتها وعلاجها،والاستراتيجيات البيداغوية للتعامل مع ذوي صعوبات التعلم...سيكولوجية العنف والعدوان،وثقافة الحوار وقبول الآخر.

وهناك تقنيات وأساليب التكوين تتمثل فيما يلي:

- بطاقات مطالعة وأبحاث فردية وثنائية وجماعية.

- ورشات عمل متخصصة باستعمال ديناميكية الجماعة أو ما يسمى (جلسات الحوار والتواصل في مجموعات بشكل دوري)

- استعمال الفيلم البيداغوجي (استعراض فيلم ووضعيات مشكلة واقعية ثم مناقشتها والتفكير في كيفية مواجهتها).

- **الاستراتيجية الثانية:**

- تعزيز الاستراتيجية التربوية بالقيم والمفاهيم الإيجابية على مستوى المناهج الدراسية : (قيم المحبة والتسامح الفكري والثقافي والديني والاجتماعي).

- قيم الاحترام والتقدير للآخر.

- قيم التضامن والتعاون الإجتماعي.

- ثقافة الحوار والاتصال مع الانفتاح على الآخر.

- ثقافة الإختلاف والاعتراف بالآخر.

- **الإستراتيجية الثالثة:**

- تعتمد على التوعية والتحسيس، وتهدف إلى:

أ –رفع مستوى الوعي لدى التلاميذ والأساتذة والإداريين والأولياء وكل أفراد المجتمع بخطورة أساليب سلوك العنف في التعامل مع الآخر على الصحة النفسية وانعكاس ذلك على جودة الحياة الأسرية والمدرسية والاجتماعية.

ب إعادة تشكيل الوعي الجمعي لكل عناصر المؤسسة التربوية ليرقى إلى مستوى الرسالة النبيلة للمدرسة في المجتمع.

ح تدعيم تقاليد الحوار والجدال بالحسنى والإقناع بالأفكار والحجج والبراهين اللعلمية بدل التعامل بأشكال العنف المختلفة.

خ تعزيز قيم الاحترام والتعاون بين الطاقم التربوي للمؤسسة التربوية والتلاميذ و أوليائهم.

د –تتضمن هذه الاستراتيجية استعمال عدة وسائط وأنشطة إعلامية داخل المؤسسة وخارجها، من أهمها:

1 وضع شعارات نفسية وبيداغوجية على مستوى مداخل المؤسسات وعلى جدران ساحات المدارس ، وداخل الأقسام وقاعات الرياضة بشكل لافت مثال على ذلك (النجاح ليس حقا يطلب، بل استحقاقا بالجهد و العمل،ولا يوجد فشل في الحياة، إنما توجد تجربة نستفيد منها).

2 الصحافة والإذاعة المدرسية:

ينشطها التلاميذ تحت إشراف الأساتذة ،ويتم فيها:

فتح مجال للتعبير الحر بين التلاميذ فيما بينهم، وبين أساتذتهم والطاقم التربوي، حيث يساعد في تبديد المشاعر السلبية لكل الأطراف والتنفيس عن مشاعر الضغط والقلق والإحباطات التي قد تسببها طبيعة الحياة الدراسية، عن طريق حوارات ومناقشات دورية لمواضيع ذات علاقة بالحياة المدرسية.

- نشر مقالات وقصص وأخبار ومعلومات علمية وثقافية.

3 -الإعلام المدرسي:

تقديم حصص إعلامية مباشرة وغير مباشرة لكل الأطراف لتنمية اهتاماماتهم ورغباتهم الدراسية وأدوارهم عن طريق:

- معارض خلية الإعلام والتوثيق.

- تنظيم معارض ومسابقات دورية للتلاميذ لاختيار أحسن الصور المعبرة عن قباحة السلوك العنف ،وقيمة جودة الحياة المدرسية.

- تنظيم مسابقات ومعارض لتنشيط خيال التلاميذ والأساتذة في الرسم والكاريكاتير حول موضوعات نبذ العنف، ونشر قيم التسامح والمحبة وأهمية الحوار.

- إنجاز لافتات إعلامية حول الاهتمام بالدراسة، نبذ العنف وإنجاز دليل للطاقم التربوي ككل للعنف المدرسي، دليل التعامل مع المراهقين...

- إلصاق أمثال وحكم ورسومات وكاريكاتيرات تنبذ العنف وتمجد الحوار والتواصل في القاعات والساحة، ينجزها ويلصقها التلاميذ أنفسهم.

- **الاستراتيجية الرابعة:**

التنشيط الثقافي والرياضي للحياة المدرسية أو ما يسمى بالأنشطة اللاصفية، لأنها الفضاء الحر بالنسبة للتلميذ التي تعطي له مجال للتنفيس والتعبير عن حاجياتهم ورغباتهم وتجسيد أحلامهم وطموحاتهم وإبداعاتهم أكثر.

1 -النشاطات الثقافية: كالمسرح، والمجموعات الصوتية والفرق الموسيقية

- المسابقات الثقافية في (الشعر، والرسم، والكاريكاتير)

2 -المجسمات،والصور ، والأفلام الوثائقية العلمية والتربوية،والأعمال التطوعية والتضامنيةّ، والمحافظة على عبى البيئة...

3 -النشاطات التربوية والعلمية:

- من خلال مسابقات في المطالعة، ومسابقات دراسية بين الأقسام.
- الزيارات العلمية والثقافية للمؤسسات والمراكز التاريخية والصناعية، والخدماتية والسياحية لربط المؤسسة بالمحيط الخارجي وتنمية الخيال وروح الاكتشاف لدى التلاميذ.

4 -النشاطات الرياضية:

مسابقات ودوريات تنافسية بين الأقسام والمدارس في مختلف الرياضات الفردية والجماعية، والفكرية والبدنية.

- **الإستراتيجية الخامسة:**

استراتيجية التعاون والتنسيق بين الأسرة والمدرسة والمجتمع من خلال:

- تفعيل أدوار جمعيات أولياء التلاميذ.
- التنسيق مع المؤسسات و المساجد.
- التعاون مع دور الشباب والمراكز الثقافية والمتاحف...
- عقد اتفاقيات مع المؤسسات الجامعية والثقافية والأمنية قصد التعاون في التكوين والتأطير وتجسيد برامج التوعية والتحسيس المشترك.

- **بالنسبة لجمعيات أولياء التلاميذ:**

ضرورة تكثيف التنسيق والتعاون بين أولياء التلاميذ والإدارة والأساتذة عبر اجتاعات دورية لدراسة وضعية المدارس،ومشكلات التلاميذ ومستواهم الدراسي.

- **بالنسبة لدور المساجد:**

ضرورة تناول موضعات خاصة بنبذ العنف والتطرف وتدعيم قيم التسامح ودور الأولياء ومسؤولياتهم اتجاه تربية أولادهم...

- **بالنسبة لدور الشباب والمراكز الثقافية:**

ضـــرورة التنســـيق مـــع دور الشـــباب والمراكـــز الثقافيـــة بتخصـــيص أيـــام العطـــل المدرسية الفصلية والأسبوعية السنوية لتنفيذ برامج ونشاطات مختلف المدارس.

- **بالنسبة لجمعيات المجتمع المدني:**

ضـرورة التنسـيق والتعـاون مـع الجمعيـات المهتمـة بشـؤون التربيـة والطفولـة والمراهقـة والشـباب لتسـطير بـرامج ونشـاطات ترفيهيـة وسـياحية وتوعويـة ومنافسـات ثقافيـة ورياضية وعلمية (مثال الكشافة الإسلامية).

- **بالنسبة للجامعات ومراكز البحوث العلمية:**

عقـد شـراكة بـين قطـاع التربيـة و الجامعـات الجزائريـة و مخـابر البحـث العلمـي لإجـراء دراسـات علميـة أكاديميـة معمقـة لتشـريح مخلـف الظـواهر المفشـية فـي المدرسـة لا سـيما العنـف و التطـرف و صـعوبات الـتعلم ضـعف المسـتوى لتقـديم الحلول و الطرق العلاجية المناسبة.

- **بالنسبة لمصالح الأمن الوطني:**

- ضـررة تكثيـف دوريـات المراقبـة كـل فـي مجـال اختصاصـه حـول محـيط المؤسسـات التربويـة خاصـة المعزولـة منهـا، ومحاربـة ظـاهرة التحـرش والاعتـداءات والاسـتفزازات التـي يقـوم بهـا بعـض المنحـرفين بالـدراجات الناريـة والكـلاب المدربـة ضـد التلاميذ وحتى الأساتذة.

- تنظـيم زيـارات لرجـال الأمـن للتحسـيس والتوعيـة حـول القضـايا الأمنيـة وأخطـار الإنحـراف بمختلـف أشـكاله (خاصـة تعـاطي المخـذرات والمشـروبات الكحوليـة ومختلـف المنشطات وكيفية الوقاية منها)

- **بالنسبة لدور الصحافة والإعلام:**

- ضـرورة تخصـيص بـرامج إعلاميـة دوريـة فـي مختلـف وسـائل الإعـلام المكتوبـة والمسـموعة والبصـرية والإلكترونيـة لمعالجـة مختلـف قضـايا المدرسـة والتربيـة خاصـة مظاهر العنف، والتطرف والغش والتحايل وغيره من المظاهر السلبية.

- ضرورة تحول التغطية الإعلامية لمختلف الظواهر من التشهير إلى التشخيص والعلاج بدعوة وإشراف باحثين ومختصين في مختلف العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية والصحية.

2- الإستراتيجية العلاجية:

عن طريق التكفل النفسي بذوي الاضطرابات السلوكية والنفسية وغير المتكيفين مع المدرسة وذوي صعوبات التعلم، وذوي الضغوط النفسية من التلاميذ، كذلك التكفل بالأساتذة والطاقم التربوي من العمال ذوي الضغوط النفسية المزمنة والمتراكمة لمساعدتهم على تحقيق مقومات الصحة النفسية والتوافق النفسي والمهني من خلال توفير:

- مراكز الإصغاء.
- توظيف أخصائيين ومرشدين نفسيين.
- توفير قاعة خاصة لتطبيق تقنيات الاسترخاء وجلسات المقابلة الإرشادية.
- توفير أفلام وأشرطة خاصة تعالج مشكلات الضغوط النفسية والمهنية.
- انجاز أدلةّ إرشادية خاصة بكيفية التعامل مع الضغوط النفسية والتوترات والقلق سواء للتلاميذ ولأساتذة أو الإداريين وغيرهم...
- ضرورة إنشاء مراكز أو مصالح متخصصة في العلاج النفسي والتربوي والاجتماعي بالبلديات والدوائر والولايات، ليستفيد منها كل من يعاني من مشاكل نفسية ابتداء بالأسرة ثم الأسرة التربوية وكل المجتمع.
- تفعيل برنامج الوساطة للتلاميذ لإشراكهم في حل مشكلاتهم بأنفسهم.
- تنفيذ العديد من الجولات السياحية من أجل تفريغ الانفعالات وتدعم مشاعر المحبة والتآلف .(خالد عبد السلام.2014،ص ص،56-57-58).

الفصل الرابع

الفصل التطبيقي

1 -التذكير بالفرضيات:

1-1-الفرضيات العامة:

- يمارس المراهق أشكالا عديدة من السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.

- تساهم العديد من العوامل في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.

- تستخدم المؤسسات التربوية استراتيجيات مختلفة وقائية وعلاجية لمواجهة سلوكات المراهق العنيفة في الوسط المدرسي.

1-2-الفرضيات الجزئية:

- يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته.

- الأسلوب الوالدي العنيف يقود المراهق إلى السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.

- للمناخ المدرسي السلبي دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق داخل المؤسسة.

- إن المشاكل الشخصية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.

- إن العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.

- تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة للوقاية من السلوكات العنيفة للمراهق في الوسط المدرسي.

- تطبق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة هذه الظاهرة داخل المدرسة.

2 منهج الدراسة:

من الضروري استخدام المنهج المناسب لأي دراسة علمية، فالمنهج العلمي هو تلك الطريقة المتبعة من طرف الباحث لدراسة المشكلة التي طرحت في بحثه واختبار الفروض المقترحة فيه، والمنهج الذي اعتمدناه في هذه الدراسة هو المنهج الإكلينيكي الذي يعتبر الأفضل والمناسب وطبيعة الموضوع.

ويعرف المنهج الإكلينيكي على أنه منهج كيفي يدرس كل حالة على حدى معتمدا في ذلك على دقة الملاحظة، كما يعتمد على وسيلة فعالة للكشف على الفرد أو المبحوث بكل دقة وعمق والكشف عن إحباطاته ومشاكله واضطراباته، وبما أن المنهج الإكلينيكي يعد من بين المناهج الكيفية التي تهدف أساسا إلى فهم الظاهرة موضوع الدراسة، فقد انصب اهتمامنا أكثر على حصر معنى الأقوال التي تم جمعها، أو السلوكات التي تمت ملاحظتها، لهذا يركز الباحث أكثر على دراسة الحالة أو دراسة عدد قليل من الأفراد (Deslauries,1991) مذكور في (أنجرس،2004،ص100).

ويعرف Reuchlin المنهج الإكلينيكي بأنه "طريقة تنظر إلى السلوك من منظار خاص، يحاول الكشف بكل دقة وبعيدا عن الذاتية كينونة الفرد، والأسلوب الذي يشعر ويسلك من خلاله بموقف معين، كما يبحث في إيجاد معنى مدلول لهذا السلوك والكشف عن أسباب الصراعات النفسية مع إظهار واقع سيرورتها، وما يوجد إزاء هذه الفرضيات من سلوكات للتخلص منها" (Reuchlin,1979,p11) .

وتعتبر دراسة الحالة نواة ولب هذا المنهج، وهي تقنية تبرز معلومات ملموسة حول الوضعية التي يكون عليها المبحوث، وتطرح المشاكل التي تكشف عن معاناته.

أما Robert (1982) فقد أشار إلى أن تحقيق دراسة الحالة يتضمن عموما أربع مراحل هي:

- **المرحلة الأولى:** تتمثل في وصف كل مشكل في الوقت الحالي.
- **المرحلة الثانية:** تتمثل في البحث عن المعلومات والظروف التي ساهمت في الوضعية الحالية.
- **المرحلة الثالثة:** تقود الباحث إلى صياغة فرضيات الخاصة بالعوامل التي قادت إلى الوضعية الحالية.
- **المرحلة الرابعة:** التي من خلال فرضية أو عدة فرضيات، التي وضعت في المرحلة السابقة، يتم وصف شكل من الفعل العلاجي الذي يكون له فعالية في تحقيق التغيير أو التعديل (Benedetto,2007,p32) أما Hansenne . (2006) فيوضح بأن دراسة الحالة تتحقق ضمن الإطار الإكلينيكي بهدف تحديد الأسباب لمشكل سلوكي.

3-أدوات الدراسة:

3-1-المقابلة النصف توجيهية:

تسمح هذه المقابلة بالوصول إلى تبادل المعلومات بين الباحث والمبحوث، ويحصر هذا النوع من المقابلات الحوار بينهما، حيث لا يخرج المبحوث عن الإطار المحدد الذي يدور حوله موضوع الدراسة، ويسير في اتجاه واضح مع الملاحظة أن المبحوث يتمتع بنوع من حرية التعبير ويشير كل من Rouan et Pedinielli في قولهما أن المقابلة نصف التوجيهية تسمح بالوصول إلى دينامية العمليات النفسية، حيث يستطيع المبحوث تنظيم حديثه. (Cyssau,1998,p106) كما يوضح Berthier أن المقابلة نصف توجيهية تنظم الاتجاه غير التوجيهي بهدف تيسير الاستكشاف ضمن مناخ ايجابي مليء بالثقة

في النفس،وتيسير المشروع الموجه للحصول على المعلومات الخاصة بنقاط محددة تخدم الدراسة، مما يستدعي جدول مقابلة الذي يتضمن مجموعة من المواضيع التي يمكن إثارتها خلال المقابلة (Berthier,2010,p78) .

وقد تم استخلاص أسئلة المقابلة نصف توجيهية تبعا لمحاورها وحسب فرضيات الدراسة المقترحة كذلك، حيث قمنا ببناء مخطط أو دليل مقابلة الذي ترتكز عليه ويتضمن الأسئلة التي يحتمل طرحها أثناء مقابلة المبحوث، ويحضر هذا الدليل من خلال أسئلة رئيسية وأخرى فرعية، تتخذ منهجية معينة في طرح تسلسل هذه الأخيرة بشكل يساعد المبحوث على تنظيم أفكاره والإدلاء بها بشكل منطقي ودقيق.

وانطلاقا من المفهوم الذي يتطلب تفكيكه إلى أبعاد مختلفة تشير إلى جوانب من الواقع و هي التي تشكل ما يسمى بمكونات المفهوم (Lazarsfeld,1965) مذكور في (أنجرس،2004،ص263).

بعد ذلك قمنا بإبراز جوانب كل مفهوم وأبعاده ،ثم تم ترجمتها إلى سلوكات أوظواهر ملاحظة، وهذا ما يعرف بالمؤشر الذي، وكما يقول أنجرس أنه يبين التجسيد الناجح للفرضية(أنجرس، 2004،ص165)،بعدها عرضنا إجراءات هذا التسلسل المفاهيمي كما يلي:

- **المفهوم الأول:** يمارس المراهق أشكالا عديدة من السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.
- **البعد الاول:** يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته.
- **مؤشراته:**

– تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية.

– الشجار مع الزملاء.

– سب وشتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي.

- **المفهوم الثاني:** تساهم العوامل العائلية في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.
- **البعد الثاني:** للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.
- **مؤشراته:**

– ضرب الوالدين للمراهق.

– الاهمال الوالدي.

– انعدام الحوار بين الوالدين والمراهق.

- **المفهوم الثالث:** تساهم العوامل المدرسية في ظهور السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.
- **البعد الثالث:** للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.
- **مؤشراته:**

– اللاعدل في تطبيق قانون العقوبات.

– حط الأساتذة من قيمة المراهق أمام زملائه.

– العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم التربوي.

- **المفهوم الرابع:** إن المشاكل الشخصية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.
- **البعد الرابع:** إن المشاكل النفسية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي.

- **مؤشراته:**

– المراهق المعرض لخطر الانفصال المدرسي يمارس سلوكات عنيفة داخل مؤسسته.

– يؤدي تقدير الذات الضعيف بالمراهق إلى ممارسة السلوكات العنيفة داخل مؤسسته.

– يقوم المراهق الذي يعاني من فرط الحركة بممارسة سلوكات عنيفة في مؤسسته.

- **المفهوم الخامس:** تساهم العوامل الاجتماعية في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.
- **البعد الخامس:** تساهم العلاقات الاجتماعية السلبية في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.
- **مؤشراته:**

– رفض جماعة الأقران للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة.

– مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين يقوده الى ممارسة السلوكات العنيفة.

– تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة وممارسته داخلها.

- **المفهوم السادس:** تنظيم المؤسسات التربوية لعدة استراتيجيات وقائية لمواجهة السلوكات العنيفة عند المراهق في المحيط المدرسي
- **البعد السادس:** تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة للوقاية من السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.
- **مؤشراته:**

– تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية.

– تنظيم أيام تحسيسية حول ظواهر عديدة (العنف، التدخين، السيدا...).

– تنظيم الرحلات في أوقات الفراغ.

- **المفهوم السابع:** تطبق المؤسسات التربوية عدة استراتيجيات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.
- **البعد السابع:** تطبق المؤسسات التربوية برامج ارشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي.
- **مؤشراته:**

– يسطر مستشار التوجيه برنامج الإرشاد الوالدي خاص بأولياء المراهقين العنيفين.

– متابعة المختصين النفسيين للمراهقين العنيفين والضحايا.

– تعديل سلوك المراهق العنيف عن طريق توجيهه نحو النوادي الموجودة داخل المؤسسة.

3 -2-تطبيق السلالم:

3-2-1-عرض سلم الكشف عن المراهقين المعرضين لخطر الإنفصال المدرسي:

هو سلم في شكل استبيان مكون من 33 بندا، يهدف إلى تقييم خطر الانفصال المدرسي عند تلاميذ المتوسط والثانوي يسمى"استبيان الكشف" questionnaire de depistage ،ويمكن أن يطبق هذا الأخير على التلاميذ بشكل فردي أو جماعي، في مدة زمنية تقدر بـ 20 دقيقة،كما أن جمع إجابات الاستبيان تسمح بترتيب التلاميذ حسب ثلاث مستويات لخطر الانفصال le decrochage : ضعيف، أومتوسط، أوخطير، وبما أن الاستبيان مقسم غلى خمسة سلالم فرعية هي:

– الإلتزام الوالدي.

– الاتجاهات نحو المدرسة.

- إدراك التلميذ لمستوى نجاحه الدراسي.
- الوقاية الوالدية.
- طموحات التلميذ الدراسية.

وترتبط هذه السلالم الفرعية ببعض العوامل المرتبطة بالانفصال المدرسي ويمكن أن نحدد الأبعاد التي يظهر من خلالها التلميذ المعرض لخطر هذا الانفصال، مما يسمح للمختص التعرف على الحاجات الخاصة بهذا التلميذ المعرض لهذا الخطر، وتوجيهه إلى البرامج الملائمة له، كما يمكن استخدام هذا الاستبيان منفردا للكشف عن التلاميذ المعرضين للخطرمع إمكانية دمجهم في البرمجة المعلوماتية الخاصة بهذا الكشف ؛لأن هذه البرمجة لا تسمح فقط بالكشف عن خطر الانفصال المدرسي، بل تقوم بتصنيف هؤلاء حسب أربعة أنواع للخطر كالتالي:

- سلوكات مضادة للمجتمع كامنة.
- تلميذ قليل الاهتمام/ قليل الدافعية.
- تلميذ يعاني من مشاكل في السلوك.
- تلميذ مكتئب.

وضع هذا السلم بنهاية الثمانينات وبداية التسعينات بكندا بعدما انتشرت ظاهرة الانفصال المدرسي ،وزاد الطلب على الوسائل البحثية لقياس هذه الظاهرة.

كما ذكرنا سالفا، يتكون السلم من 33 بند، ويتضمن خمسة سلالم فرعية هي:

1 -السلم الفرعي الأول: الإلتزام الوالدي، يتضمن 9 بنود والمتمثلة في: [5-12-16-20-21-22-23-28-32]

2 -السلم الفرعي الثاني: الاتجاهات نحو المدرسة ،ويتضمن 9 بنود،والمتمثلة في:[6-10-11-15-24-27-30-31-33]

3 -**السلم الفرعي الثالث:** إدراك التلميذ لمستوى نجاحه الدراسي: ويتضمن 10 بنود المتمثلة في:[1-2-3-4-9-14-18-19-20-25]

4 -**السلم الفرعي الرابع:** الرقابة الوالدية ويتضمن 4 بنود المتمثلة في:[3-4-13أ-13ب-13ج-24-26]

5 -**السلم الفرعي الخامس:**الطموحات الدراسية، ويتضمن 4 بنود متمثلة في [7-8-17-29]، (أنظر إلى جدول تقسيم السلالم الفرعية بالملاحق).

3-2-2-كيفية تطبيق السلم:

يقدم هذا السلم للتلاميذ بشكل جماعي أو فردي، ويهدف هذا الأخير إلى الكشف عن التلاميذ المعرضين لخطر الانفصال المدرسي le decrochage scolaire ، كما يطبق هذا السلم ابتداء من نهاية شهر أكتوبر أو نهاية الثلاثي الأول، ويطبق كلما استدعى الأمر على مدار السنة الدراسية.

3-2-3-كيفية حساب نتائج السلم:

ينتج السلم 6 علامات (درجات): علامة السلم ككل الذي يتضمن 33 بند ، وعلامات السلالم الفرعية الخمسة التي تسمح بقياس العوامل المشتركة مع الانفصال المدرسي ،وتكون النتائج الأكثر ارتفاعا مرتبطة بالمستوى الأكثر ارتفاعا لخطر الانفصال المدرسي،والنتائج المحصل عليها بالسلم ككل أو بالسلالم الفرعية الخمسة تشير إلى شدة خطر الانفصال، وحساب كل هذه النتائج موضح في شبكة التصحيح الموجودة بالملاحق.

بعد جمع العلامات المحصل عليها لكل تلميذ، نجد مثلا المجموع للسلم ككل لتلميذ ما يساوي 136 نقطة، وهي تشير إلى مستوى خطر انفصال متوسط، وجمع

العلامات لكل سلم فرعي على حدة، فمثلا عند الحصول على 24 نقطة بالسلم الفرعي الأول ،فهذا يشير إلى مستوى خطر ضعيف.

فهناك حالتان لقراءة النتائج بشكل خاص هما:

1 إذا تحصل التلميذ في سلم فرعي من بين الخمسة على مجموع يدل على شدة الخطر، وتحصل على مجموع 114 نقطة في السلم ككل، تعتبر شدة خطر الانفصال بالسلم ككل "ضعيف".

2 إذا تحصل التلميذ على مجموع النقاط الدالة على شدة الخطر للانفصال المدرسي بسلم فرعي، وتحصل على مجموع 115 نقطة، فإن شدة خطر الانفصال بالسلم ككل يجب اعتباره ضعيف جدا.

3-2-4-تفسير النتائج:

بالنسبة للسلالم الفرعية الخمسة والسلم ككل، فكلما كانت النتائج المتحصل عليها مرتفعة، كلما زاد خطر الانفصال المدرسي وارتفع ،والعكس صحيح فكلما كانت التائج منخفضة كلما كان خطر الانفصال منخفض.

3-2-5-تفسير النتائج بالنسبة للسلم ككل:

إن احتمال الانفصال المدرسي يعرض حسب 3 فئات تمثل 3 مستويات للخطر، هي:

- الفئة1:مستوى خطير ← إحتمال 70% فأكثر لخطر الانفصال.
- الفئة 2: مستوى متوسط ← إحتمال 50% -69% خطر الانفصال.
- الفئة 3: مستوى ضعيف ← إحتمال 30% - 49% خطر انفصال.

إن فئة مستوى الخطر تعني أن الخطر موجود حتى وإن كان بصفة معتدلة ،وفي هذه الحالة يجب وضع التلاميذ تحت المراقبة وإدراجهم ضمن البرامج المختصة الوقائية والمتابعات النفسية التربوية، والفئة مستوى ضعيف تعني وجود خطر حتى وإن كان ضعيفا، وتجب متابعة التلاميذ لوقايتهم من وصولهم إلى مستوى أشد للخطر.(potvin ,fortin et al,2004, pp10-14)

3-3-سلم تقدير الذات لـ Rosenberg :

وضع هذا السلم Rosenberg سنة 1965، واشتهر باسم صاحبه (Rosenberg's self esteem scale) ، ثم ترجم من الإنجليزية إلى الفرنسية من طرف Robert.J.Valleraud et Evelyne.F.Valleres سنة 1990.

يقيم هذا السلم لتقدير الذات بصفة أجمالية ،والتي بإمكان كل شخصية امتلاكها بنفسها، كما يتكون هذا السلم من 10 عبارات أو بنود، يعبر كل بند عن إحساس، أو رأي ،أو استجابة.

كما يتكون من أربع اختيارات هي:

- غير موافق تماما ، ويحمل رقم 1.
- غير موافق، ويحمل رقم 2.
- موافق، ويحمل رقم 3.
- موافق تماما، ويحمل رقم 4.

تعطى نقطة 1 للاختيار الأول إلى غاية نقطة 4 للاختيار 4.

3-3-1- تعليمة السلم:

يعطى السلم للمبحوث أو يقرأ عليه، ثم نطلب منه فهم العبارات جيدا، وبعد اختيار ما يناسب حالته، يضع الرقم المختار داخل دائرة.

3-3-2-مفتاح تقنين السلم:

إن العبارات [1-2-4-6-7] هي عبارات ذات صيغة ايجابية على أساس ترتيب الاختيارات من نقطة للاختيار رقم 1 إلى 4 نقاط للاختيار رقم 4،أي إذا اختار المبحوث الإختيار الأول فتقييمه نقطة،وإذا اختار الإختيار 2 يحصل على نقطتين ،وإذا اختار 4 يحصل على 4 نقاط.

- أما العبارات[3-5-8-9-19] فهي عبارات ذات صيغة سلبية فنقلب النقاط، بمعنى إذا اختار المبحوث الإختيار 1 يتحصل على 4 نقاط، وإذا اختار 3 فيتحصل على نقطتين، وإذا اختار رقم 4 يتحصل على نقطة واحدة.

- تجمع بعدها النقاط المتحصل عليها بالعبارات الـ 10 لنحصل في النهاية على نتيجة ما بين 10-40 نقطة.

3-3-3-تفسير النتائج:

- إذا تحصل المبحوث على النتيجة أقل من 25 نقطة، هذا يفسر على أن لديه تقدير ذات ضعيف جدا.

- إذا تحصل على نتيجة 25-30 يعني أن لديه تقدير ذات ضعيف.

- إذا تحصل على نتيجة 31-34 يعني أن لديه تقدير ذات متوسط.

- إذا تحصل على نتيجة 34-39 يعني أن لديه تقدير ذات مرتفع .

– وإذا تحصل على نتيجة تفوق 39 نقطة فإن هذا يعني أن لديه تقدير ذات مرتفع جدا،وبالتالي يتجه نحو تأكيد الذات بصفة قوية. (Bouvard, 2009, pp 275-276)

3-4-تطبيق السلم التقييمي للمناخ التربوي الاجتماعي:

وضع هذا السلم Janosz بهدف تقييم الحياة المدرسية للتلميذ، ويتكون من 12 سؤال يتضمن اختيارات متنوعة، كما يسمح هذا السلم بتقييم ثلاث أبعاد للحياة المدرسية، هي:

1 -المناخ المدرسي ويتضمن:

– المناخ العلائقي (العلاقات الإنسانية داخل المدرسة، والاحترام بين الأفراد وضمان الدعم للآخر).

– المناخ التربوي (القيمة الممنوحة للتربية بالوسط المدرسي).

– مناخ الأمن داخل المحيط المدرسي.

– مناخ العدل (الاعتراف بشرعية القوانين المدرسية وتطبيقاتها).

– مناخ الانتماء (الاهتمام للمدرسة كمحيط للعيش والانتساب إلى قيم هذا المحيط).

2 -المشاكل الحالية في المدرسة.

– تكرار العنف.

– سلوكات لا انضباطية.

– سهولة الوصول إلى المخذرات ومواد أخرى.

– الأولوية لنوعية المشاكل التي يجب علاجها.

3 -الممارسات التربوية.

– نظام التأطير.

- مشاركة التلاميذ في الحياة المدرسية.
- جودة التعليم.
- تسيير السلوكات.
- مشاركة الألوياء (التعاون بين المدرسة والعائلة).
- القائد التربوي للادارة (أسلوب التسيير، دعم الإدارة).

(Janosz,1998,pp285-306) .

3-5-تحليل المضمون كوسيلة لتحليل و معالجة النتائج:

اعتمدنا في هذه الدراسة على طريقة تحليل المحتوى أو المضمون وسيلة لعلاج النتائج المتحصل عليها من خلال المقابلة نصف توجيهية مع الحالات، باعتبار أن الباحث أو المختص يمكنه استعمال هذه الطريقة في المقابلات بهدف الوصول إلى فهم عميق للمعطيات.

ويعرف Mucchielli تحليل المضمون على أنه طريقة قادرة على الاستثمار الكلي والموضوعي للمعطيات الاختيارية (Mucchielli,1977,p17) ،كما يعرفه R .Daval أنه " إجراء علمي ، وهذا يعني أنه مهما كان الأخصائي المختبر، فالنتائج المحصلة لا بد أن تكون نفسها"،وهناك ثلاث عمليات تمكننا من الملاحظة الدقيقة للمحتوى وتضمن صدقه ،هي:الترميز، والوحدات، والأصناف ، حيث تعد منهجية عمليه في تحليل مضمونه.

- **الترميز:** وهو عملية تحويل المعطيات الخاصة بواسطة التقطيع والجمع والإحصاء، إذ تسمح للمحلل لوصول إلى تصور حول المحتوى أو حول معناه.

- **الوحدات:** يجب تقطيع المحتوى إلى شرائح لتسهيل كل العمليات، وتسمى هذه الشرائح بالوحدات.

كما أن التقطيع يتبع هدف البحث ويعتمد على الكلمة، الجملة أو الموضوع، وتم في هذا البحث استخدام المعنى النفسي لا اللغوي الذي تحمله الكلمة والجملة معا.

– **الأصناف:** إن كل فرضية تحتوي كحد أدنى على صنف واحد، حيث كل صنف يمثل فرضية واحدة هذا بالنسبة لـ Berleson، فالبروتوكول العام للتحليل المحتوى لتعليمات المنطق القديم، والصنف بالنسبة للفرضية ليس بسيطا بالنسبة للمركب (Daval,1967,p485) .

فالتصنيف يقوم على أساس البحث على الصفات المشتركة بين الوحدات ليضعها في باب واحد، ثم عزل العناصر المتشابه ليتم ترتيبها، وهذا ما ألح عليه Berleson في توضيح أهمية الأصناف في قوله " إن قيمة تحليل المحتوى تتجلى في قيمة أصنافه" (Mucchielli,1977,p34) .

- **التحليل الكمي:**

يعتمد أساسا على تردد ظهو بعض العناصر التي من خلالها يتم الحصول على معطيات وصفية بطريقة إحصائية منظمة.

- **التحليل الكيفي:**

يسمح هذا التحليل باستخراج استنتاجات خاصة بموضوع ما أو متغير ما، باستعمال مؤشرات لا تخضع لقانون التواتر، فهي تعتمد على دليل الظهور بالنسبة لمنهجية تحليل المضمون،وقد عمدنا إلى استخراج صنف واحد من كل فرضية من فرضيات الدراسة، بعدما تم حصر أربع وحدات لكل صنف.

كما اتبعنا خطوات تحليل المضمون، إذ تم تقطيع خطاب كل حالة من حالات الدراسة إلى وحدات، ثم تم تجميع الوحدات إلى أصناف وأصناف تحتية "إذ تبنى

كل صنف فرضية واحدة، ولهذا فقد تحصلنا على 6 فرضيات ما يعادل 6 أصناف.

وتحصلنا في الأخير على نتائج كمية بعد ما كانت كيفية ،واستخدمنا للتكميم هذه الأخيرة النسب المئوية، وسيتم شرح هذه الطريقة بالتفصيل في الجانب التطبيقي لهذه الدراسة.

4 -الحدود المكانية والزمانية للدراسة:

لقد تمت هذه الدراسة بالمؤسسات التربوية بولاية قسنطينة.

– في بادئ الأمر قمنا بدراسة مسحية استكشافية أردنا من خلالها الاحتكاك بالمحيط التربوي ومجتمعه من مدراء، ومستشاري التربية، ومساعدين ومشرفين تربويين، وكذلك الأساتذة والتلاميذ ،وكان هذا سنة 2014م، وشملت ما يقارب 16 مؤسسة (متوسطات وثانويات).

– في المرحلة الثانية قمنا بدراسة استطلاعية في ثماني (08) مؤسسات تربوية (5 متوسطات، و3ثانويات) في الفترة الممتدة بين شهر جانفي وأفريل 2016م.

– وفي المرحلة الثالثة قمنا بالمقابلات مع الحالات المشاركة في هذه الدراسة وعددها سبعة في الفترة الممتدة بين شهر أكتوبر 2016 وفيفري 2017م.

كانت هذه المدة مقسمة إلى فترات متقطعة نظرا لما وجدناه من صعوبات نتيجة فرض بعض المدراء برنامج خارج أوقات دراسة التلاميذ.

5-الدراسة الاستطلاعية إجراءاتها المنهجية و نتائجها:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات العلمية التي تحدد الإطار العام لأي بحث، كما تسمح بالتقرب من الحقل الميداني حتى يكشف الباحث الظروف التي

سيتم فيها إجراء بحثه، والوقوف على الصعوبات التي يمكن أن تواجهه، كما يتسنى له تجريب بعض الأدوات البحثية ليتمكن من ضبطها وتعديل ما هو غير واضح فيها،ويجمع المعلومات التي تخدم البحث قيد الدراسة وانتقائها بهدف الإلمام بمشكل هذه الأخيرة، وتحديد أهدافها بشكل جيد و دقيق، لهذا تعمدنا القيام بالدراسة الاستطلاعية وانتهاج الإجراءات التالية:

5-1- وضع أهداف الدراسة:

إن لجوء الباحث إلى منهج البحث الميداني عادة لدراسة ظواهر موجودة بالواقع، وفي الوقت الراهن يعتمد على تقنيات البحث المختلفة حسب طبيعة الموضوع، وأهدافه متمثلة فيما يلي:

- محاولة معرفة السلوكات العنيفة الممارسة من طرف المراهقين في الوسط المدرسي.
- محاولة الوقوف على العوامل المساهمة في ظهور هذه السلوكات عند المراهق داخل المدرسة.
- محاولة الاطلاع على بعض الحلول والاستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة هذه الظاهرة.

5-2-كيفية اختيار المؤسسات التربوية:

تم اختيار ثمانية مؤسسات تربوية ،منها ثلاث ثانويات وخمس متوسطات بطريقة عشوائية بسيطة التي وضعها أنجرس على أنها معاينة تستعين بالحظ أو الصدفة في اختيارنا للعناصر، ويقصد هنا بالصدفة المقصودة وليس بالصدفة الفجائية (أنجرس،2004،ص 304).

وتم اختيارنا للمؤسسات التربوية عن طريق السحب اليدوي: فمن بين 135 متوسطة في ولاية قسنطينة تم سحب 5 منها، ومن بين 60 ثانوية تم سحب 3 منها، قمنا بهذه الدراسة في المتوسطات والثانويات لأن فئة البحث المقصود متمثلة في المراهقين المتمدرسين، فالسلوكات العنيفة تكثر عند هذه الفئة العمرية والمرحلية، لاعتبارات نفسية، واجتماعية وحتى بيولوجية، وقد خصصنا جنس الذكر؛ لأن العنف عند الذكور أكثر منه عند الإناث.

5-3- كيفية اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة المراهقين المتمدرسين في الدراسة الاستطلاعية عن طريق المعاينة غير الاحتمالية؛لأنه وكما وضح ذلك أنجرس أن بعض البحوث لا تتطلب بالضرورة أن تكون العينة المأخوذة من مجتمع البحث الأصلي ممثلة، إذ من الممكن أن يهتم الباحث مثلا بدراسة الحالة أو ربما يريد التعمق في مختلف أنواع السلوكات دون اعتبار لوزنها في مجتمع البحث، أو ممكن لصعوبات أخرى تمنع من القيام بمعاينة من النوع الاحتمالي(أنجرس،2004،ص 309).

كما استعملنا صنف المعاينة النمطية في اختيار هذه العينة ،واتبعنا اجراءات الفرز غير الاحتمالي الموجه فهو أكثر دقة من العشوائي.

وقد أشار أنجرس إلى أننا نختار عناصر تبدو متشابهة في جزء منها بمجتمع البحث المستهدف (أنجرس،2004،ص 314)، وعلى هذا الأساس تم اختيار عينة المراهقين ،حيث قام مستشاري التربية بتوجيهنا إلى الأقسام التي يكثر فيها الشغب والفوضى والممارسات العنيفة داخل المؤسسة وخارجها.

تم انتقاء 20 تلميذا من خمس مؤسسات تربوية تحتوي ملفاتهم المدرسية على تقارير لسلوكاتهم الشنيعة وغير المهذبة ،والجدول (1) يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية.

5-4- القيام بالمقابلات غير التوجيهية:

إن مثل هذه المقابلات تسمح للمبحوث بالتعبير عن أفكاره بحرية ومن دون عائق، ويكون للباحث دور المثير ،ويظهر من خلال تدخلاته أنه مصغ جيد وفي الوقت ذاته يكون حياديا، لا يقوم بالتقييم ولا الإيحاء ولا النقاش، من خلال هذا المناخ المفعم بالثقة قد يتحصل الباحث على معطيات ومعلومات جد ثرية؛ لأن المبحوث يعبر عن تصوره للوضعية، وللأحداث،ولتجاربه ،ويقوم بالإدلاء بأفكاره واتجاهاته بنوع من الراحة والصدق (Berthier,2010 ,p72)

و قمنا بطرح أسئلة مفتوحة كان الهدف منها جمع معلومات تثري موضوع البحث قيد الدراسة، فكانت كالتالي:

1 -في رأيك ما هي السلوكات العنيفة التي يمارسها المراهق في الوسط المدرسي؟

2 -لماذا يمارس المراهق مثل هذه السلوكات العنيفة؟

3 -في رأيك ما هي الحلول التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة هذه الظاهرة داخل المحيط المدرسي؟

جدول (1) يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية

اسم المؤسسة	المستوى	العدد الإجمالي للتلاميذ	عدد الأفواج	الفوج المختار	عدد الذكور في الفوج	العدد المختار من التلاميذ
متوسطة شيهاني بشير	سنة 3 متوسط	178	6	س 3م3	29/17	4
متوسطة رشيد بن يحي	سنة 2 متوسط	101	3	س 2م3	25/19	3
متوسطة عبد النوري	سنة 3 متوسط	81	3	س 3م2	30/21	4
ثانوية مولود قاسم آيت بالقاسم	سنة 2 ثا علوم تجريبية	251	8	س 2 ثا ع ت ف 5	30/15	5
ثانوية ماسينيسا	س 2 ثا تسيير و اقتصاد	271	8	س 2 ثا ت إ ف 8	24/7	4
المجموع					38/79	20

5-5- تطبيق السلالم في الدراسة الاستطلاعية:

5-5-1-تطبيق سلم لقائمة جرد السلوكات العنيفة لـ Achenbach :

يتكون السلم من 50 سلوك، وضعه Achenbach سنة 1991، وكان الهدف من تطبيقه معرفة مدى تطابق هذه القائمة مع قائمة السلوكات العنيفة التي ذكرها المراهقون المتمدرسون والموجودة بمؤسساتنا التربوية.

5-5-2-تطبيق السلم التقييمي للمناخ التربوي الاجتماعي:

هو سلم وضعه Janosz بهدف تقييم الحياة المدرسية للتلاميذ، يتكون من 10 أسئلة تتضمن اختيارات متنوعة، وقمنا بترجمة السلمين من الفرنسية إلى العربية، لهذا عمدنا تطبيقهما على عينة هذه الدراسة حتى يتسنى لنا معرفة ما هو واضح فيها ،وما هو مبهم لنتمكن من تعديل وإعادة صياغة البنود حتى نتحصل على معلومات دقيقة.

6-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

6-1- نتائج المقابلة غير التوجيهية:

1 +الإجابة على السؤال الأول: ما هي السلوكات العنيفة التي يمارسها المراهقون المتمدرسين داخل المؤسسة؟

جدول (2) يبين السلوكات العنيفة التي يمارسها المراهق:

السلوكات العنيفة	التكرار	النسبة%
الشجار بين التلاميذ	20	100
السب و الشتم بين التلاميذ	20	100
اللكمات بين التلاميذ	14	70
الدفع أمام باب المؤسسة	7	35

الدفع في السلالم المؤدية إلى الأقسام	10	50
ضرب التلاميذ لبعضهم البعض	12	60
النميمة بين التلاميذ	6	30
عدم احترام التلاميذ لبعضهم	6	30
عدم احترام التلاميذ للاستاذ	11	55
احتقار التلاميذ لبعضهم	5	25
ظلم التلاميذ لبعضهم البعض	10	50
الأنانية بين التلاميذ	8	40
الكذب	13	65
العداوة	6	30
الضرب بالأشياء الحادة	5	25
سرقة التلاميذ لبعضهم البعض	17	85
التنابز بالألقاب بين التلاميذ	11	55
التهديد بالسلاح الأبيض	2	10
ضرب التلميذ للأستاذ	2	10
الشجار بين التلاميذ خارج المؤسسة	16	80
الوخز بالإبر للتلاميذ فيما بينهم	13	65
ابتزاز التلاميذ مقابل مبلغ مالي	7	35
التدخين بالمرحاض في المؤسسة	15	75
البصق على السبورة والكراسي	2	10
خدش السبورة بآلة حادة	5	25
الضحك داخل القسم دون سبب	14	70
أكل بذرة عباد الشمس داخل القسم	18	90
رمي القشور و الأوراق عن طريق انبوب السيالة على التلاميذ	14	70
رسم رسومات مخلة بالحياء على كرسي الأستاذ	3	15
التراشق بالزيتون وأشياء أخرى بين التلاميذ داخل مطعم المدرسة	9	45
الوشم بشفرة المبراة	3	15
تحرش الذكور بالإناث داخل المؤسسة	3	15
رمي الأوساخ بالأقسام والساحة	17	85

التبول على مكتب الأستاذ	1	5
الغش في الفروض والامتحانات بطريقة التهديد للزملاء	2	10
تعاطي المخذرات	4	20
تخريب الفضاءات الخضراء داخل المؤسسة	5	25
رمي المفرقعات داخل القسم وساحة المؤسسة	11	55
التهديد بالضرب للمساعدين التربويين	12	60
استخدام الهاتف النقال داخل القسم	16	80
استنشاق بودرة amila من طرف التلاميذ (سلوك المخذرات)	6	30
سلوكات إشارية دالة على الجنس موجهة للإناث	5	25

التعليق:

نلاحظ أن السلوكات العنيفة " الشجار بين التلاميذ" و"السب والشتم بين التلاميذ" احتلا الصدارة بنسبة 100%، ثم جاء سلوك "أكل بذرة عباد الشمس داخل القسم" بالمرتبة الثانية بنسبة 90% ، يليها سلوك "سرقة التلاميذ لبعضهم البعض" وسلوك "رمي الأوساخ بالأقسام والساحة"، واحتلا المرتبة الثالثة بنسبة 85%، وسلوك " استخدام الهاتف النقال داخل القسم" الذي ظهر بنسبة80 % .

2 +الإجابة على السؤال: في رأيك ما هي العوامل التي تساهم في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق؟

جدول (3) يبين العوامل المساهمة في ظهور السلوكات العنيفة

	العوامل التي تساهم في ظهور السلوكا العنيفة	التكرار	النسبة%
العوامل العائلية	- طلاق الوالدين	7	35
	- العنف الممارس على مستوى الأسرة	17	85
	- عدم حوار الوالدين مع ابنائهم	15	75
	- إهمال الوالدين لأبنائهم	17	85
	- قساوة الأب على أبنائه	11	55
العوامل المدرسية	- تسيب الإدارة	10	50
	- عدم احترام الأستاذ للتلميذ	20	100

	– عدم احترام الطاقم الإداري للتلميذ	19	95
	– الواسطة (اللاعدل في معاملة التلاميذ)	17	85
	– تهديد الاستاذ للتلميذ بإنقاص النقاط	20	100
	– القوانين الصارمة ضد التلميذ خاصة في اللباس	20	100
	– انعدام الانشطة الترفيهية	18	90
	– البرنامج المكثف	15	75
	– الاكتظاظ بالأقسام	5	25
	– التمييز في المعاملة بين التلاميذ من طرف الأساتذة	11	55
		19	95
	– عدم قدرة الأستاذ الجديد على السيطرة على قسمه	4	20
		16	80
	– عدم إشراك التلميذ في وضع القانون الداخلي للمؤسسة	11	55
		10	50
	– سب و شتم الأستاذ للتلاميذ.	10	50
	–استخدام السب والشتم من طرف الطاقم الإداري لفرض النظام.	17	85
	– الإهانة من طرف الساعدين التربويين.	6	30
	– الألفاظ الجارحة من طرف الأساتذة للتلاميذ المعيدين (مثل داب...)		
	– التهميش للتلاميذ الفقراء		
العوامل الشخصية الخاصة بالمراهق	– تأكيد الذات	16	80
	– الرجولة أمام الإناث	18	90
	– العناد	15	75
	– الغضب السريع	18	90
	– تعاطي المخذرات و تأثيرها على التلاميذ	9	45
	– تأثير غناء Rape	12	60
	– الفشل في الدراسة	17	85
	– عدم القدرة على التركيز في الدروس	15	75
	– عدم الرغبة في متابعة الدراسة	8	40
	– الشعور بمستقبل غامض (بمتابعة الدراسة أو	16	80

	عدم متابعتها)		
العوامل الإجتماعية	– تقليد المراهق للعنف االموجود في الشارع	17	85
	– غياب الوازع الديني للمحيط الذي يعيش فيه المراهق	11	55
	– مصاحبة جماعات السوء خارج الؤسسة	16	80
	– تهويل الإعلام للأحداث العنيفة	13	65
	– تأثير الأنترنت و شبكات التواصل الإجتماعي	9	45
	– رفض المراهق من طرف جماعة الأقران	12	60

التعليق:

نلاحظ من خلال هذه النتائج بأن العوامل العائلية أكثر بروزا هي:" العنف الممارس على مستوى الأسرة" ،و" إهمال الوالدين لأبنائهم" بنسبة 85% ،أما فيما يخص العوامل المدرسية فقد ظهرت العوامل: "عدم احترام الاستاذ للتلميذ"، و" تهديد الأستاذ للتلميذ بانقاص النقاط" ،و" القوانين الصارمة ضد التلاميذ" بنسبة 100% .

وبرزت العوامل الشخصية للمراهق من خلال عامل " الرجولة أمام الإناث" "و الغضب السريع" بنسبة 90% ،أما العوامل الإجتماعية فقد كانت أكبر نسبة للعامل " تقليد المراهق للعنف الموجود في الشارع" و تقدر بـ 85% و يليها عامل " مصاحبة جماعات السوء" بنسبة 80%.

-عرض نتائج العوامل الأربعة:

جدول (4) يبين نتائج العوامل الأربعة

العوامل المساهمة في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق	التكرار	النسب %
العوامل العائلية	67	12،47
العوامل المدرسية	248	46،8
العوامل الشخصية	144	26،81

العوامل الاجتماعية	78	14،52
المجمـــــــوع	537	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن العوامل المدرسية احتلت الصدارة بنسبة 46،8%، تليها العوامل الشخصية الخاصة بالمراهق بنسبة 26،81% ، واحتلت المرتبة الثالثة العوامل الاجتماعية بنسبة 14،52% ،وفي الأخير احتلت العوامل العائلية المرتبة الرابعة بنسبة 12،47% .

3 -الإجابة على السؤال: ما هي الحلول التي تستخدمها المؤسسات التربوية للوقاية و العلاج من هذه السلوكات العنيفة؟

جدول (5) يبين نتائج الاستراتيجيات الوقائية و العلاجية التي تستخدمها المؤسسات:

الاستراتيجيات أو الحلول للوقاية والعلاج من ظاهرة العنف	التكرار	النسب %
- تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية.	10	50
- تنظيم أيام تحسيسية خاصة بالعنف،المخذرات،السيدا والتدخين.	9	45
	2	10
- المشاركة في معارض وطنية للرسم.	5	25
- إنشاء نوادي داخل المؤسسة التربوية.	3	15
- اشتراك التلاميذ في نشاطات النادي البيئي.	2	10
- اشتراك التلاميذ في نشاطات النادي الصحي.	2	10
- توجيه التلاميذ إلى مختص نفسي.		

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن تنظيم منافسات رياضية خارج المؤسسة كحل وقائي من السلوكات العنيفة قد احتل الصدارة بنسبة 50 % ،يليه تنظيم أيام

تحسيسية خاصة بالعنف، والمخذرات ، والسيدا والتدخين بنسبة 45% ،وفي المرتبة الثالثة ظهر إنشاء النوادي داخل المؤسسة كحل وقائي بنسبة 25%، أما أقل نسبة فكانت للمشاركة في معارض وطنية للرسم وأيضا اشتراك التلاميذ في نشاطات النادي الصحي وتوجيه التلاميذ إلى مختص نفسي إذ قدرت بـ 10%.

6-2- نتائج تطبيق سلم قائمة لجرد السلوكات العنيفة لـ Achenbach :

جدول(6)يوضح نتائج تطبيق سلم قائمة لجرد السلوكات العنيفة لـ Achenbach :

الرقم	البنـــــود	تكـــرار "نعم"	النسب %
1	ضرب التلميذ للأستاذ الذي يوبخه.	1	5
2	الخروج من القسم دون اذن الأستاذ.	6	30
3	تكشير الوجه و القيام بإماءات لبعض التلاميذ.	16	80
4	سرقة بعض الاشياء الخاصة بالتلاميذ (الهاتف).	13	65
5	التنقل داخل القسم دون إذن الأستاذ.	3	15
6	القيام بالضجيج عن طريق تحريك الكراسي، الطاولة.	17	85
7	الرفض الكلي للمشاركة في النشاط البيداغوجي.	3	15
8	عدم قبول الملاحظات أو النقد الموجه من طرف الأساتذة أو التلاميذ.	9	45
9	الضحك مع تلميذ أو تلاميذ داخل القسم.	11	55
10	إعاقة و قطع التلاميذ عند تدخلاتهم لطرح أسئلتهم أثناء الدرس.	9	45
11	مقاطعة حديث الأستاذ أثناء شرحه للدرس.	5	25
12	اثارة أحداث شغب داخل القسم.	8	40
13	سب وشتم الأستاذ.	5	25
14	تقليد أصوات الحيوانات داخل القسم.	14	70
15	الغناء او التصفير أثناء الدرس.	12	60

16	ضرب التلميذ لزميل له داخل القسم.	2	10
17	سب و شتم التلميذ لزملائه.	9	45
18	الحديث بصوت مرتفع داخل القسم وأثناء الدرس.	3	15
19	النوم أثناء الدرس.	9	45
20	النظر خلف النافذة أو الباب دون اهتمام بالدرس.	16	80
21	التعليق على سير الدرس.	5	25
22	عدم التركيز والانتباه للدرس.	14	70
23	غياب دون إذن الوالدين.	10	50
24	التعبير عن الملل والضجر من خلال التثاؤب والتنهد.	0	0
25	التدخين داخل القسم.	16	80
26	التعليق على الدرس.	2	10
27	الحديث بصوت منخفض مع الزميل.	17	85
28	الوصول متأخرا إلى القسم.	4	20
29	لا يكترث التلميذ لتوبيخ أستاذه.	5	25
30	يجد التلميذ صعوبة لتهدئة نفسه عند الغضب.	11	55
31	تمرير كلمات مكتوبة بالورقة عبر الزملاء داخل القسم.	13	65
32	القيام بوظائف و فروض لمواد أخرى أثناء الدرس بدلا من الانتباه إليه.	15	75
33	الاتصال بالزملاء عن طريق الاشارات داخل القسم.	15	75
34	اخراج السكين داخل القسم.	1	10
35	التدخل أثناء الدرس دون إذن الاستاذ.	11	55
36	الأكل والشرب أثناء الدرس.	6	30
37	التعبير عن الملل لفظيا.	13	65
38	استخدام الهاتف النقال داخل القسم.	13	65
39	سماع الموسيقى دون اكتراث للدرس والمدرس.	11	55
40	استخدام الهاتف النقال لمختلف الألعاب الالكترونية داخل القسم.	12	60
41	ابتزاز الأقران عن طريق السلاح الأبيض أو دونه(تهديد).	3	15
42	الاعتداء والتحرش الجنسي ضد الأقران (داخل المراحيض).	3	15

43	تكسير الطاولات والكراسي والنوافذ.	12	60
44	تخريب الوسائل البيداغوجية كالسبورة.	11	55
45	الكتابة والرسم على الجدران داخل المؤسسة.	11	55
46	ابرام الحريق بالفضاءات الخضراء بساحة المؤسسة.	1	5
47	ضرب الزملاء أمام باب المدرسة.	12	60
48	سب وشتم الزملاء خارج المؤسسة.	14	70
49	مشاهدة فيديوهات وصور مخلة بالحياء داخل المؤسسة.	9	45
50	تعاطي المخذرات داخل المؤسسة.	3	15

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أن كل السلوكات التي تضمنتها هذه القائمة تمارس كلها داخل مؤسساتنا التربوية من طرف المراهقين ماعدا سلوك واحد فقط الذي كان تكراره 0 وهو" التدخين داخل القسم"، أما السلوكات الأخرى ظهرت بنسب متفاوتة وأكبر نسبة كانت للبند " الحديث بصوت منخفض مع الزميل" و" القيام بالضجيج عن طريق تحريك الكراسي والطاولات..." اللذان احتلا الصدارة بنسبة 85% .

6-3-عرض نتائج السلم التقييمي للمناخ التربوي الإجتماعي:

1- تدخلات الأساتذة مباشرة لعدم احترام التلاميذ للقوانين.

جدول (7) يوضح نتائج بند تدخلات الاساتذة في حالة عدم احترام التلاميذ للقوانين:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير موافق على الاطلاق	3	15
- نوعا ما غير موافق	2	10
- نوعا ما موافق	4	20
- موافق جدا	11	55
المجموع	20	**100**

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة بالجدول أن التلاميذ موافقون جدا على تدخل الأساتذة مباشرة لعدم احترام المراهق للقوانين بنسبة 55% ،وأقل نسبة كانت للاختيار" نوعا ما غير موافق" بنسبة 10% .

2- هناك نشاطات وفترات وأماكن تسمح للتلميذ بالإدلاء برأيه فيما يخص المدرسة:

جدول(8) يوضح نتائج بند راي التلاميذ فيما يخص مدرستهم :

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير موافق على الاطلاق	15	75
- نوعا ما غير موافق	1	5
- نوعا ما موافق	4	20
- موافق جدا	0	0
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة بالجدول أن التلاميذ غير موافقين على الإطلاق بأن تكون هناك نشاطات وفترات وأماكن تسمح للتلاميذ بالإدلاء بأرآئهم فيما يخص مدرستهم بنسبة 75% ،وأقل نسبة كانت للاختيار موافق جدا إذ قدرت بـ 0%.

3- ازعاج التلاميذ لأساتذتهم وهم داخل القسم :

جدول(9) يوضح نتائج بند ازعاج التلاميذ لأساتذتهم :

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير موافق على الاطلاق	2	10
- نوعا ما غير موافق	0	0
- نوعا ما موافق	2	10
- موافق جدا	16	80
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ موافقون جدا على أنهم يزعجون أساتذتهم ،وهم يتحدثون معهم داخل القسم بنسبة 80% ، وأقل نسبة كانت للإختيار نوعا ما غير موافق وقدرت ب 0% .

4- يعامل الطاقم التربوي التلاميذ بشكل عادل:

جدول(10) يوضح نتائج بند معاملة الطاقم التربوي للتلاميذ بشكل عادل:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير موافق على الاطلاق	17	85
- نوعا ما غير موافق	2	10
- نوعا ما موافق	1	5
- موافق جدا	0	0
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن التلاميذ غير موافقين على الإطلاق أن معاملة الطاقم التربوي لهم بشكل عادل بنسبة 85% ، وأقل نسبة كانت للإختيار موافق جدا وقدرت بـ 0%.

5- يحظى التلاميذ بمعاملة احترام:

جدول(11)يوضح نتائج بند معاملة التلاميذ باحترام:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير موافق على الاطلاق	18	80
- نوعا ما غير موافق	1	5
- نوعا ما موافق	1	5
- موافق جدا	0	0
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ غير موافقين على الإطلاق بأنهم يحظون بمعاملة احترام إذ قدرت بـ 90% ،وأقل نسبة كانت للاختيار موافق جدا وقدرت بـ 0%.

6.أ- كيف تجد الأمن بأروقة المؤسسة:

جدول(12)يوضح نتائج بند الامن باروقة المؤسسة:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير آمن على الاطلاق	18	90
- نوعا ما غير آمن	1	5
- نوعا ما آمن	1	5

- آمن جدا	0	0
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يرون بأن أروقة المؤسسة غير آمنة على الإطلاق بنسبة 90%،وأقل نسبة كانت للاختيار آمن جدا بنسبة 0% .

ب- كيف تجد الأمن بالسلالم:

جدول (13)يوضح نتائج بند الامن بسلالم المؤسسة:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير آمن على الاطلاق	20	100
- نوعا ما غير آمن	0	0
- نوعا ما آمن	0	0
- آمن جدا	0	0
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يرون بأن السلالم غير آمنة على الإطلاق بنسبة 100% ، وأقل نسبة كانت للاختيارات الباقية ب0 % لكل منهم.

ج- كيف تجد الأمن بساحة المؤسسة:

جدول(14)يوضح نتائج بند الامن بساحة المؤسسة:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير آمن على الاطلاق	16	80
- نوعا ما غير آمن	0	0
- نوعا ما آمن	4	20
- آمن جدا	0	0
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يرون بأن ساحة المؤسسة غير آمنة على الإطلاق بنسبةّ 80% ،وأقل نسبة كانت للاختيار آمن جدا ونوعا ما غير آمن إذ قدرت بـ 0% لكل منهما.

د- كيف تجد الأمن بالقسم :

جدول(15): يوضح نتائج بند الأمن داخل القسم

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير آمن على الاطلاق	1	5
- نوعا ما غير آمن	1	5
- نوعا ما آمن	16	80
- آمن جدا	2	10
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن قسمهم نوعا ما آمن بنسبة 80% ،وأقل نسبة كانت للاختيار غير آمن على الاطلاق ب 5% .

7- منذ بداية السنة الدراسية، كم مرة تعرضت لهذا الموقف :

أ -هددك بعض التلاميذ لفظيا (تحرش، استفزاز...)

جدول(16): يوضح نتائج بند تعرض التلميذ للتحرش

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- أبدا	11	55
- مرات قليلة في السنة	2	10
- عدة مرات في الشهر	0	0
- مرة في الأسبوع	2	1
- غالبا كل يوم	5	25
المجموع	20	100

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ لم يتعرضوا أبدا للتهديد من بعض زملائهم بنسبة 55% ،وأقل نسبة كانت للاختيار عدة مرات في الشهر قدرت ب 0%.

ب- إذا تعرضت للتهديد بالمدرسة (إهانة تحرش):

- **هل تكلمت مع أحد الراشدين داخل المؤسسة؟**

جدول(17)يوضح نتائج بند اتصال التلميذ باحد الراشدين في حالة التحرش به

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- نعم	4	20
- لا	1	5
- لم يحدث أبدا	15	75
المجموع	20	100

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أنه لم يحدث أبدا أن تكلم التلاميذ مع أحد الراشدين داخل المؤسسة في حالة تعرضهم للإهانة أو التحرش بنسبة 75% ، وكانت أقل نسبة للاختيار "لا" وقدرت بـ 5 % .

8- هل أنت موافق على القول بأن:

أ- الدعم الذي تتلقاه من طرف أساتذتك:

جدول(18)يوضح نتائج بند الدعم الذي يتلقاه التلميذ من طرف أساتذته:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير كاف تماما	7	35
- غير كاف على الاطلاق	1	5
- غير كاف نوعا ما	1	5
- كاف نوعا ما	5	25
- كاف جدا	2	10
- كاف تماما	4	20
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يرون بأن الدعم الذي يتلقوه من طرف أساتذتهم غير كاف تماما بنسبة 35% ، أما أقل نسبة فكانت للاختيارين "غير كاف على الإطلاق" و"غير كاف نوعا ما"، إذ قدرت بـ 5% لكل منهما.

ب- الدعم الذي تتلقاه من مؤسستك:

جدول(19)يوضح نتائج بند الدعم الذي يتلقاه التلميذ من مؤسسته:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير كاف تماما	6	30
- غير كاف على الاطلاق	3	15
- غير كاف نوعا ما	6	30
- كاف نوعا ما	4	20
- كاف جدا	0	0
- كاف تماما	1	5
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يرون بأن الدعم الذي يتلقوه من مؤسستهم غير كاف تماما،ويرى البعض الآخر أنه غير كاف نوعا ما بنسبة تقدربـ 30% لكل منهما، أما أقل نسبة كانت للإختيار" كاف جدا" وقدرت بـ 0%.

9.أ- كيف تشعر وأنت داخل مؤسستك:

جدول(20)- يوضح نتائج بند شعورالتلميذ داخل مؤسسته:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- لست مرتاحا	7	35
- لست مرتاحا على الاطلاق	5	25
- مرتاح	8	40
- جد مرتاح	0	0
المجموع	20	100

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج أن التلاميذ مرتاحون داخل مؤسستهم بنسبة 40%، و أقل نسبة كانت للاختيار "أنا جد مرتاح" ،وقدرت بـ 0%.

ب- **كيف تشعر وأنت داخل قسمك؟:**

جدول(21): يوضح نتائج بند شعور التلميذ داخل قسمه

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- لست مرتاحا	10	50
- لست مرتاحا على الاطلاق	3	15
- مرتاح	7	35
- جد مرتاح	0	0
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يشعرون بالراحة داخل قسمهم بنسبة 50%،وأقل نسبة كانت للاختيار"أنا جد مرتاح"،وقدرت بـ 0%.

10.أ- في رأيك كيف تصف العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ؟

جدول (22): يوضح العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- جيدة جدا	1	5
- جيدة	7	35
- سيئة	7	35
- سيئة جدا	5	25
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يصفون علاقتهم بأساتذتهم أنها جيدة بنسبة 35%، أما أقل نسبة كانت للاختيار"جيدة جدا"،وقدرت ب5% .

ب- في رأيك كيف تصف العلاقة بين الطاقم الإداري والتلاميذ؟

جدول (23): يوضح العلاقة بين الطاقم الاداري والتلاميذ

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- جيدة جدا	0	0
- جيدة	5	25
- سيئة	2	10
- سيئة جدا	13	65
المجموع	20	100

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يصفون علاقتهم مع الطاقم الإداري بالسيئة جدا بنسبة 65% ،وأقل نسبة كانت للاختيار جيدة جدا وقدرت ب 0% .

11- في رأيك كيف ترى طريقة التدريس في مؤسستك؟

جدول(24): يوضح نتائج بند راي التلميذ في طريقة التدريس بمؤسسته

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- جيدة	6	30
- حسنة	12	60
- نوعا ما سيئة	1	5

- سيئة جدا	1	5
المجموع	20	100

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يرون بأن طريقة التدريس في مؤسستهم حسنة بنسبة 60% ، وأقل نسبة كانت للاختيارين "نوعا ما سيئة" و" سيئة جدا" ،إذ قدرت بـ5% لكل منهما.

12.أ- هل ترى أن مبنى مؤسستك جميل (أقسام، الساحة...)؟

جدول(25): يوضح نتائج بند راي التلميذ في جمال مؤسسته

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- ليس جميلا بصفة جيدة	5	25
- ليس جميلا على الاطلاق	3	15
- نوعا ما جميل	12	60
- جميل جدا	0	0
المجموع	20	100

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن التلاميذ يصفون مبنى مؤسستهم أنه نوعا ما جميل بنسبة 60%، وأقل نسبة كانت للاختيار "جميل جدا" وقدرت ب 0 % .

ب- أي الأماكن التالية تشعر فيها بأقل أمن؟

جدول(26): يوضح نتائج بند الاماكن التي يشعر فيها التلميذ بأقل أمن

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- ساحة المؤسسة	1	5

- مدخل المؤسسة	2	10
- المطعم المدرسي	1	5
- المراحيض	11	55
- السلالم	5	25
المجموع	20	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول بأن التلاميذ يشعرون بأن المراحيض هي الأماكن الأقل أمنا بنسبة 55%، وأقل نسبة كان للاختيارين "ساحة المدرسة" والمطعم المدرسي" ،إذ قدرت بـ 5%لكل منهما.

❖ **الإستنتاج:**

نستنتج من خلال ما تحصلنا عليه من نتائج سواء كانت في المقابلات أو نتائج السلمين ما يلي:

– تم سرد ما يقارب 42 سلوكا من طرف المراهقين المشاركين في هذه الدراسة، والسلوكات تضمنت مختلف أشكال العنف (الجسدي،واللفظي، والنفسي) كما تصنف ضمن السلوكات غير الهذبة les incivilités التي تخل بالعملية التعليمية التعلمية داخل القسم والمناخ المدرسي ككل.

– وعند تطبيقنا للسلم المتضمن قائمة جرد السلوكات العنيفة لـAchenbach أجمع المراهقون المشتركون أن كل السلوكات التي تحتوي عليها القائمة تمارس فعليا داخل المؤسسات ما عدا سلوك واحد فقط، هو " التدخين داخل القسم" حيث كان تكراره يساوي 0.

– كما اشتركت القائمتين في 8 سلوكات، لهذا أصبح عدد السلوكات المذكورة من طرف المراهقين المشاركين 76 سلوكا خاصا بالتلميذ الجزائري.

– أسفرت النتائج أيضا أن هناك 4 عوامل تساهم في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي (العوامل العائلية، والمدرسية، والشخصية الخاصة بالمراهق والاجتماعية)، وظهر العامل المدرسي كأبرز عامل بالنسبة للمراهقين المشاركين ،حيث احتل الصدارة بنسبة 46،18% .

– وما دعم هذه النسبة السلم التقييمي للحياة المدرسية لـJanosz إذ أسفرت نتائجه –على العموم– بأن هؤلاء المراهقين يعانون من صعوبات مختلفة داخل مؤسساتهم منها (لا يشعرون بالأمن ، ولا الراحة ولا العدل ويشعرون بالإهانة وعدم الاحترام من طرف الطاقم التربوي) ،وهذا دلالة على مناخ مدرسي سلبي مثل ما وضحه Janosz .

– فيما يتعلق بالاستراتيجيات، فإن المراهقين المشاركين أجابوا في بداية الأمر عن هذا السؤال بما يجب أن تتخذه المؤسسات التربوية كإجراءات وقائية وعلاجية للتصدي لمثل هذه السلوكات، وأعطوا جملة من الحلول يرون أنه على المؤسسات تطبيقها،وبعد إعادة الصياغة باللغة العربية الدارجة لتوضيح أنها حلول مستخدمة في الوقت الراهن من طرف المؤسسات لمواجهة ظاهرة العنف، ولاحظنا بأن المشاركين ذكروا الاستراتيجيات الوقائية وأهملوا الاستراتيجيات العلاجية.

– لم تكن هناك صعوبات في فهم الأسئلة عموما للسلمين ما دفعنا إلى استخدام أحدهما في الدراسة الميدانية مع الحالات.

6–وصف حالات الدراسة :

لقد تم إنتقاء حالات الدراسة من السجل الخاص بمجالس التأديب للمؤسسات التربوية المشاركة في هذه الدراسة.كان عدد التلاميذ اللذين أحيلوا على هذه المجالس 23 حالة من 5 مؤسسات تربوية: ثانويتين،و3 متوسطات من بين 2" حالة تم تحويل 5 تلاميذ بقرار من مجلس التأديب إلى مؤسسات أخرى كعقوبة،

وانقطع 3 تلاميذ عن الدراسة بعدما كان قرار المجلس الطرد لمدة أسبوع (لم يلتحقوا بعدها بمؤسساتهم) بقي 15 تلميذ، حاولنا تحسيسهم بالمشاركة في هذه الدراسة وتحصلنا على موافقة 10 حالات: 5 تلاميذ من المستوى المتوسط ،و5 من الثانوي، إلا أننا تفاجأنا وبعد عدة مقابلات بانسحاب 3 حالات من المستوى الثانوي، أي بقيت 7 حالات التي قمنا بالمقابلات معها وأظهرت تجاوبا وتعاونا كبيرين، وكانت كل شروط الدراسة متوفرة في هذه الحالات الـ 7.

والجدول (27): يوضح سن، المستوى الدراسي للحالات وموقف العنف الذي مارسته كل حالة والذي أحيلت على إثره على مجلس التأديب.

جدول (27): يوضح حالات الدراسة وموقف العنف الممارس

الحالة	السن	المستوى الدراسي	تاريخ مجلس التأديب	موقف العنف
ياسر	14	1متوسط	28- 2016-02	التحرش الجنسي بالإناث داخل وخارج المؤسسة من خلال التلفظ بكلمات دالة على الجنس، وطريق الإشارات والقيام بسلوكات مخلة للحياء وهذا أثناء الصعود في السلالم المتوجهة إلى الأقسام أوأثناء التدافع للخروج من باب المؤسسة.
ياسين	17	4 متوسط	13- 2016-03	شتم أستاذة الرياضيات وخروجه من القسم مع تلفظه بكلمة بذيئة، ومحاولة التهجم عليها بالقرب من الإدارة.
مختار	12	2 متوسط	09- 2016-05	ضرب زميل له داخل القسم بحصة الأنجليزية، تسبب له بجروح على مستوى الوجه والرقبة باستخدامه للمدور، ضرب الباب والطاولة برجله عندما طردته الأستاذة.
نور	16	2	23- 2016-10	قام بسلوك مخل للحياء اتجاه مستشارة التربية(

الدين		متوسط		إظهار عضوه الذكري) و هو ملثم بالمئزر و هو فوق جدار ساحة المؤسسة
يوسف	14	2 متوسط	23- 10-2016	الخروج من المؤسسة بالقفز على الحائط والرجوع بنفس الطريقة، وضرب حارس المؤسسة لما ضبطه وحاول إدخاله بالقوة وكذلك شتم مستشار التربية.
شعيب	17	1 ثانوي تسيير و اقتصاد	9-04- 2015	كان له موقف سابق بمؤسسة أخرى وهو دفع المكتب على أستاذة، تمت إحالته على مجلس التأديب وتقرر تغييره من المؤسسة. أما موقف العنف بالمؤسسة الثانية هو الشجار مع المساعدة التربوية وحضوره سكيرا إلى المؤسسة.
عصام	17	2 ثانوي تقني رياضي	6-03- 2016	شجار مع أستاذة الفيزياء، بعد خروجها قام بحمل الطاولة ورميها بالحائط، تكسير زجاج النافذة والطاولة.

7-تقديم حالات الدراسة وتحليلها:

1- تقديم الحالة الأولى:

يبلغ ياسر 14 سنة من العمر، يدرس بالسنة أولى متوسط، أعاد 3 مرات في مساره الدراسي، والداه مطلقان منذ 14 سنة عندما كان يبلغ ياسر 40 يوما من عمره، تزوج والده وله بنتان(الأولى 14 سنة، والثانية 10 سنوات)، يعمل كحارس بموقف السيارات، وضعيته الاقتصادية والاجتماعية سيئة، يسكن ببيت هش ومستأجر، تزوجت والدته وعمر ياسر 5 سنوات، لها أبناء (ذكر 9 سنوات ،وتوأم إناث 5 سنوات) وهي ماكثة بالبيت وزوجها حارس بالبلدية، وضعهما الاقتصادي متوسط.

موقف العنف الممارس من طرف ياسر:

تتصف سلوكات ياسر بالعنيفة، يثير الشجار مع زملائه داخل وخارج المؤسسة، إذ في مدة شهر كتب فيه أساتذته 6 تقارير ،وتم استدعاء ولي أمره ما يقارب 7 مرات، أما موقف العنف الذي أحيل على إثره على مجلس التأديب فهو تحرشه بالإناث داخل وخارج المؤسسة، كان يتلفظ بكلمات دالة على الجنس وإشارات وقيامه بسلوكات مخلة بالحياء أثناء الصعود في السلم المتوجه إلى الأقسام ،وأثناء الازدحام عند الخروج من باب المؤسسة.

اشتكت واحدة من زميلاته وأحضرت والدها إلى مستشارة التربية وقبل دخوله أراد ولي التلميذة التحدث إلى ياسر، وبعد التراشق بالكلام حاول ضرب ياسر إلا أنه شتمه ، فاشتكى إلى مستشارة التربية التي قامت باستدعاء ولي أمره، وبعد شهادة التلاميذ عليه ونظرا لكثرة مشاكل ياسر أحيل على مجلس التأديب الذي تقرر فيه طرده لمدة ثلاثة أيام.

وأكد كل الأساتذة أنه مشاغب ويفتعل الشجارات بالقسم،بهدف إخراجه من القسم، وعديم التركيز، ولا يقوم بواجباته وشديد الانفعال

<u>المقابلات مع ياسر:</u>

أظهر ياسر في المقابلة الأولى قلقا شديدا، حيث كان يقضم أظافره ويجيب على الأسئلة باقتضاب ، لكن في المقابلات اللاحقة أظهر تعاونا كبيرا.

صرح أن والديه مطلقان، وكان يعيش مع جده وجدته لأمه مدة 13 سنة، وبعدما مرض جده انتقل للعيش مع والدته وزوجها، لم يعرف والده البيولوجي إلا بعد أن أصبح يدرس في المتوسطة، حيث عرفه عليه سائق حافلة النقل المدرسي وهو جاره،أراد أن يجمع بينهما إلا أن والده لم يعره إهتماما مثلما قال ياسر"ربما جدتي كانت على حق عندما وصفته بالعنيف"، وأضاف أنه كان يضرب والدته كثيرا

لدرجة أنها أدخلت المستشفى وتسبب في إجهاضها للحمل الأول، لهذا طلقها منه جده.عاش ياسر مع جده وجدته، ووصف جده بالعصبي، ولا يقبل المناقشة، عنيف في كلامه ومعاملته، يقول ياسر: " في بعض الأحيان أشعر أنه يكرهني بسبب والدي" كانت معاملته جد سيئة، يضربه أمام الناس، يشتمه ويسبه كلما وجده بالخارج، كان ياسر يخاف منه كثيرا. وعندما انتقل إلى المدينة للدراسة في المتوسطة، زادت المشاكل مع جده وخاله، حيث صرح أنه كلما تم استدعاءهم للمؤسسة يقوم بضربه والصراخ عليه، مما دفع يتسر إلى إخفاء الاستدعاءات، وهذا سبب له مشاكل أكبر مع مستشارة التربية، فكانت الجدة تساعده لكن هي أيضا تخاف من الجد، وكانت تطلب من الخال أن يذهب لتسوية وضعية الغياب وبعدما رفض ذلك ، قامت بطلب المساعدة من جارهم،وبعد رفض مستشارة التربية إدخاله، اتجه إلى والدته التي أصبح يراها مرة في الشهر أو الشهرين وأحيانا أخرى أكثر من ذلك "منذ أن تزوجت لم يعد يهمها أمري" يقول ياسر لا يرغب في الذهاب عندها في بيت زوجها؛ لأن جدته أخبرته أنه اشترط ترك ابنها عند أبيها، وهذا ما ولد حساسية عند ياسر تجاه زوج أمه، وكانت والدته تعطيه أحيانا مبلغا قليلا من المال خاصة في المواسم، والأعياد أو الدخول المدرسي، وكانت تطلب بالمقابل الاهتمام بدراسته حيث كان الجد يرد باستهزاء "هذا دات ماهوش تاع قراية" كما ذكر ياسر.

كما يلقى أيضا معاملة قاسية من طرف خاله الذي كان يضربه كثيرافي صغره، ويشتمه كلما وجده يلعب مع جماعة الأقران خاصة وأنه يقول عنهم منحرفين؛لأنه تم توقيفهم من طرف الدرك الوطني لما قاموا بسرقة المواشي لشخص من القرية المجاورة(ساعدوا أشخاص راشدين)، عندما مرض الجد وكثرت مشاكل ياسر طلب الخال من والدة ياسر أن تأخذ ابنها يعيش معها ؛لأن الجد لم يصبح يقوى على مشاكله، خاصة وأن ياسر قام بسرقة دراهم من جيب جده (4500 دج) وهرب من البيت مدة يومين واختفى عند أحد أصدقائه،ثم رجع وفي هذا اليوم أخذه خاله عند

والدته وقال "أبوك مريض لا يقدر على ابنك، هذا راصة وفايو مثل أبيه" ،وأضاف "إذا لا تريدينه أعطه لأبيه" ،وهو يعيش مع والدته لحد الآن. كان ياسر مستاء لانتقاله عند أمه، حيث يقول"من المفروض أنا عند والدي وليس عند زوج أمي" رغم أن زوج الأم طيب ،ولم يعارض وجود ياسر معهم، لكن ياسر غير مرتاح، يقول أن والدته تصرخ كثيرا وتبكي عندما يتحصل ياسر على نتائج ضعيفة أو عندما يرسب ويتم استدعاؤها لتسوية وضعية غيابه ، ياسر كثير الغياب، ويذهب لتحميل الشاحنات أو إفراغها مقابل مبلغ من المال، علما أن ياسر يدخن وهذا ما يزيد من غضب الأم.

والده غير مهتم على الإطلاق يقول ياسر" ندمت لأنني عرفته، وأصبحت أخجل من كونه والدي؛ لأن كل الناس تعلم بحكايته وكيف بترت رجله، ليس نتيجة المرض بل نتيجة حادث مرور أثناء هروبه من الشرطة وهو يحمل المخدرات بهدف بيعها"، فهذه القصة يعلمها الجميع وكثرت شجارات ياسر مع زملائه بسبب هذه الأخيرة.

بعدما عرفه جاره على والده، ذهب ياسر مرة أخرى للتحدث إليه وطلب منه مصروفا كان جد محتاج إليه،غير أنه صده " لم يكترث لوجودي عندما اتظرته وعندما اقتربت منه وحاولت أن أتكلم معه لم يرفع نظره نحوي، ثم طلبت منه دراهم" رد وقال "اذهب لأمك أو من رباك" كان عليا العمل مقابل 200 أو 300 دج لأشتري السجائر، ياسر يدخن منذ أن كان عمره 10 سنوات ،ومتعود على هذا الأمر، وأمي لا تعطي لي المصروف يوميا بحجة أن زوجها لا يعطي المصروف لأولادها الآخرين.

فكر ياسر كثيرا في الهرب من المنزل، وأيضا فكر في الانقطاع عن الدراسة غير أن أمه وبكائها وصراخها يمنعانه من ذلك،هو ليس راض عن نفسه كان بوده متابعة دراسته، غير أنه يعاني من صعوبات في عدة مواد لا يفهمها مثل

الرياضيات، والفرنسية، والانجليزية كما أنه غير مركز في دروسه، لهذا يصعب عليه الحفظ والاسترجاع، كانت أمنيته الالتحاق بمدرسة أشبال الأمة غير أنه يقول "هي بالمعريفة وبمعدل كبير"، يشعر في بعض الأحيان بالدونية عندما يرى زملاءه أحسن منه في الدراسة، واللباس... وهو يعتمد في حل التمارين على الزميلات أكثر؛ لأن معظم مشاكله مع الأساتذة هي عدم قيامه بالواجبات المنزلية المطلوبة منه.

يصفه كل الطاقم التربوي بالمشاغب، لا يستطيع البقاء مطولا داخل القسم، في أغلب الأحيان هو خارج القسم (طرده من طرف الأساتذة) يقول ياسر "ينتابني قلق وملل داخل القسم، وبمجرد أن أتكلم مع زميلي يخرجني الأساتذة.يضيف ياسر أنه "لا يوجد عدل من طرف الأساتذة والمساعدين التربويين ،فالذين يعرفون أهاليهم لا يحاسبوهم مهما فعلوا ،والعكس الذين لا يعرفونهم يورطونهم بأي مشكل يحدث في المؤسسة"، ويضيف" مشكلتي مع الإناث أنهن يخبرن مستشارة التربية بكل ما يحدث في القسم،وفي المطعم، وفي الساحة وفي أي مكان آخر)، وبالتالي يتهم ياسر في كل مرة يكون مشكل في المؤسسة، لهذا أصبح يهددهن بطريقته (التحرش).

شجارات ياسر مع زملائه أغلبها بسبب والده البيولوجي؛ لأنه يعمل بالقرب من المتوسطة التي يزاول فيها دراسته، حيث هؤلاء يقولون له "ابن الأعرج" ويقولون أيضا" اذهب للعمل معه ولا راه مطيشك"، وهذا ما يعصب ياسر ويقوده إلى الرد بالطريقة العنيفة.

فكر ياسر عدة مرات في الانقطاع عن الدراسة، غير أن والدته منعته من ذلك. يتسم ياسر بالعصبية الشديدة، لا يحب من يظلمه لهذا فهو يرد بسرعة عن طريق الضرب أو الشتم ويقول " أنه من يظلمني يسلك' وأضاف " مرة ظلمي صاحب متجر، اتهمني بالسرقة، فقمت بفش عجلات سيارته".

أنا لا أستطيع التحكم في أعصابي عندما ينتقدني أساتذتي أو الزملاء ، تعرضت لعدة مواقف أغضبتني مثل الإهانة من طرف مساعد تربوي قال لي"داب مثلك يكذب" ،عندما قلت له أنني تأخرت بسبب عطب أصاب الحافلة (نقل مدرسي)، حاول عدة مرات ضربي ومنعته بمسك يده، فجن جنونه شتمني ورديت عليه.

في العام الماضي كسرت كرسي أستاذة الجغرافيا، ليس وحدي لكني اتهمت أنا رغم أن الكثير من زملائي شاهدوا أن زميل آخر معي (هو بدأ وأنا أكملت) طلبوا مني تعويض الكرسي بمبلغ مالي، دفعه زوج أمي.

عندما أكون داخل القسم ينتابني قلق ولا أستطيع التركيز في الدرس ،ولا أفهم بعض الدروس، لكن لا أسأل الأستاذة لأنها بخصني وتقول أنت معيد 3 مرات كان من المفروض أنك حافظ كل هذه الدروس، ويضحك الزملاء وهذا يقلقني إلى درجة أنني في بعض الأحيان أخرج من القسم دون إذن الاستاذ.

الدراسة مهمة لكن كرهونا فيها بعض الأساتذة المساعدين التربويين، عندما كنت أسكن مع جدي لم يكن لي غرفة أدرس فيها لكن مع والدتي لي غرفة أنا وأخي وأدرس في غرفة الاستقبال، ورغم هذا فأنا أحفظ وأنسى، لهذا أفقد العزيمة بسرعة وأتوقف عن المراجعة.

هناك الكثير يظلمونني وهذا ما يدفعني إلى السلوكات العنيفة، مثل ظلم بعض الأساتذة الذين يتهمونني بأي شيء يحصل في القسم وخارجه، باعتبار أنني معيد وأكبر سنا من الجميع ، وهناك إناث تخبر الأساتذة ومستشارة التربية بكل ما يحصل وهم أيضا يتهمونني ويقولون للأساتذة أنني أنا من فعل ذلك ظلما وافتراء.

بعض الأساتذة يستخدمون الضرب لكن ليس كثيرا،ومدير المؤسسة جد عنيف، لا يعرف الكلام أبدا ويضرب فقط ، والأغلبية من الطاقم التربوي يستخدم العنف اللفظي (السب، والشتم، والإهانة، والبخص...) لي علاقة جيدة مع أستاذ الرياضة

وأستاذة اللغة العربية فقط.والآخرون يكرهونني ؛لأنني أرد عليهم ولا أمسك أعصابي عند إهانتي.

فأستاذ الرياضة هو فقط من يدعمني ويحاول التخفيف عني عندما يجدني قلقا، في هذه المؤسسة عدد التلاميذ كبير وأغلبهم من القرى المجاورة، يتمتعون بالنظام نصف الداخلي (الغداء داخل المؤسسة) ،وهذا ما يجعل الطاقم التربوي يستخدم العنف للسيطرة على النظام، لكن قد تمادوا في العنف لدرجة أننا كرهنا هذه المؤسسة،أما فيما يتعلق بتطبيق القانون بصفة عادلة، فهو تمييز بين التلاميذ فهناك تلاميذ يتأخرون لكن يحصلون على تأشيرة الدخول بسهولة ؛لأنهم يعرفون والديهم، وهناك أساتذة يغضون النظر على بعض التلاميذ لأنهم أبناء أساتذة آخرين لهذا لا يعاقبون حتى وإن صدر عنهم سلوك عنيف وغير مقبول، والذي يعاقب أكثر هو المعيد مثلي، ويعاملوننا بطريقة سيئة جدا" أنتم حمير، يا شارف، من في مثل سنك راهم في الثانوية..."

أنا أسكن بقرية خارجة عن البلدية، بسكن عرب بالقرمود وضيق عندما كنت أسكن مع جدي، هذا العام جئت لأسكن مع أمي في عمارة f3 مع زوجها وأبنائها بالبلدية كان أغلبية شباب الحي بطال، يسرق من أجل المخذرات والسجائر، وكانت هناك شجارات كثيرة بين الجيران بسبب هذه السرقات أو من أجل الأولاد الصغار، ضرب الأطفال أو التعدي عليهم.

الفوضى نعتبرها لعبا فقط، لكن في أغلب الأحيان تنقلب إلى مشاكل حقيقية، مرة كنت مع شباب من حينا عملوا رهانا من يفتح السيارة كانت متوقفة، وخرج صاحبها، وتعرف علينا واشتكاني لخالي، أنا كنت معهم فقط، في هذا اليوم الذي أخذني خالي لأمي وقال لها " هذا سارق مثل أبيه"خليه عندك والدك لم يعد يقوى عليه، و إذا لا تريدينه ابعثيه لأبيه".

نعم معظم أصدقائي غير متمدرسين يسكنون بالحي نفسه الذي أسكن فيه، لكن اليوم أنا ليس لدي أصدقاء في هذا الحي الجديد،كان لي صديق مدمن لكن عمل مشكل مع الجيران وهو الآن محبوس، لا أنا سرقت جدي فقط، ومرة وجدت هاتفا نقالا لبنت الجيران ، نفيت أنني وجدته وبعته لأنني كنت محتاجا للمال.

أرغب دائما أن أكون قويا؛ لأنني لاحظت أن الأقوياء يعملون لهم ألف حساب، مثلا شباب بحينا لا يتكلم معهم أحد وهناك آخرين محقورين، و"الحق في هذه البلاد حقا يؤخذ بالقوة".

هناك عدة مشاكل بالحي بسبب الميراث، قتل الإخوة بعضهم البعض وأبناء الأعمام يكرهون بعضهم البعض ويتشاجرون داخل المؤسسة بسبب مشاكلهم في البيت،لا أظن أن المؤسسة تستطيع أن توقف العنف؛ لأن التلاميذ يرون أن هذا ليس عنفا بل لعبا فقط.

لا توجد نوادي بالمؤسسة ولا نشاطات ترفيهية ولا رحلات، يوجد فقط مادة الرياضة وهي ساعة واحدة في الأسبوع غير كافية، جاءت جمعية إلى المؤسسة من أجل تحسيس التلاميذ فيما يخص التدخين، السيدا...وليس هناك مختصين نفسيين بالمؤسسة.

1.1- تحليل مضمون المقابلة الأولى:

تقطيع الخطاب إلى وحدات:

1 -قلق شديد.

2 -قضم الأضافر.

3 -والدان مطلقان.

4 -عاش ياسر 13 سنة مع جده و جدته.

5 -لم يعرف والده إلا و عمره 13 سنة.

6 -معيد 3 مرات في مساره الدراسي.

7 -تزوجت والدته ولها 3 أبناء.

8 -تزوج والده وله بنتان.

9 -جدي عصبي.

10 -لا يقبل النقاش.

11 -متسلط.

12 -أشعر أن جدي يكرهني بسبب والدي.

13 -يضربني جدي أمام الناس.

14 -يسبني.

15 -يجرحني بكلامه كقوله " راصة مثل باباك".

16 -أنا أخاف من جدي.

17 -لا يكترث والدي لوجودي.

18 -لا تعطيني والدتي المصروف.

19 -صدني والدي عندما طلبت منه الدراهم.

20 -قال لي والدي إذهب لأمك أو من رباك.

21 -كان خالي يبخسني.

22 -أصبحت أعمل لربح الدراهم.

23 -ضربني خالي عندما رسبت أول مرة.

24 -والدتي تصرخ و تبكيي عندما أحصل على نقاط ضعيفة.

25 -أغضب عندما يصفون والدي بالأعرج.

26 -هناك أساتذة يبخصونني أمام زملائي.

27 -أتعصب من إهانة اساتذتي لي.

28 -أرد على الأساتذة عندما يبخصونني.

29 -أخرج دون إذن الأساتذة عندما أتعصب منهم.

30 -عندما يتم استدعاء ولي أمري أتعصب كثيرا.

31 -أحلت على مجلس التأديب بسبب تعصبي.

32 -اتهمت بالتحرش ضد الاناث ظلما.

33 -أحلت على مجلس التأديب ظلما.

34 -شتمت والد التلميذة ردا على ما قاله لي من سب وتطياح.

35 -كرهت الدراسة.

36 -كرهت بعض المواد لكرهي لبعض الأساتذة.

37 -أنا معيد و سيتم طردي إذ لم أنجح هذه السنة.

38 -سأنتقم لكل واحد في المؤسسة لظلمهم في تطبيق القانون.

39 -تأشيرة الدخول تعطى بالمعريفة.

40 -كرهت الدراسة للمعاملة السيئة للمساعدين التربويين.

41 -يستموننا و يقولون لنا أنتم تاع الدوار.

42 -هناك تمييز في المعاملة بين التلاميذ.

43 -بعض الأساتذة غير قادرين على فرض الانضباط.

44 -يتهمونني بالشغب.

45 -الدراسة مهمة لكن كرهونا فيها.

46 -أنا أحفظ وأنسى.

47 -أفقد العزيمة بسرعة وأتوقف عن المراجعة.

48 -جدي يقول "هذا داب ماش تاع قراية".

49 -قال خالي " هذا الفايو مثل أبيه".

50 -هربت من بيت جدي عندما سرقته.

51 -من المفروض أنا عند والدي ليس عند زوج أمي.

52 -خدمت انني عرفت والدي.

53 -أصبحت أخجل كونه والدي.

54 -كان والدي مروج للمخذرات.

55 -لم يكترث والدي لوجودي.

56 -أنا أدخن السجائر منذ عمر 10 سنوات.

57 -أذهب أحمل (حمولات الشاحنات) كي أتحصل على المال.

58 -يقول لي خالي " اذهب تخدم بدلا من تضييع الوقت في شيء أنت داب فيه".

59 -لست راضيا عن نفسي.

60 -أنا لست قادر على إكمال دراستي.

61 -أنا لا أفهم عدة مواد.

62 -لا أستطيع الحفظ وأنسى بسرعة.

63 -أشعر بالدونية عندما أرى زملائي يفهمون أحسن مني.

64 -ألجأ إلى بعض الزميلات للاستعانة بهن في حل واجباتي المدرسية.

65 -أغلب مشاكلي مع الأساتذة بسبب عدم القيام بفروض المنزلية.

66 -يعصبني زملائي بكلام جارح.

67 -يتهمني الأساتذة بالشغب ظلما.

68 -لا أستطيع البقاء جالسا مطولا داخل القسم.

69 -ينتابني الملل والقلق.

70 -يخرجني بعض الأساتذة من القسم بسبب شجاري مع زملائي داخل القسم.

71 -ليس هناك عدل في المعاملة من طرف الأساتذة.

72 -هناك تمييز في تطبيق القانون من طرف المساعدين التربويين.

73 -شجاري مع زملائي بسبب والدي يقولون "ابن الأعرج".

74 و يقولون لي " اذهب للعمل معه ولا راه مطيشك".

75 أنا عصبي.

76 لا أحب من يظلمني.

77 أرد بسرعة بالضرب أو الشتم.

78 ظلمني أحد التجار فشتلو عجلات سيارته.

79 لا أستطيع التحكم في أعصابي.

80 تعرضت للاهانة من طرف المساعد التربوي قال "داب مثلك يكذب".

81 حاول المساعد التربوي ضربي عدة مرات.

82 مسكت له يده وشتمته.

83 قمت رفقة زميلي بتكسير كرسي الأستاذة.

84 عندما أكون في القسم ينتابني القلق.

85 لا أستطيع التركيز.

86 عندما لا أفهم الدرس لا أسأل الأستاذة لأنهم يبخصونني أمام زملائي.

87 أخرج من القسم دون إذن الأستاذ في حالة إهانتي.

88 كرهونا بعض الأساتذة في الدراسة.

89 يستعمل بعض الأساتذة الضرب وأن أرد علهم بالشتم.

90 لا يعرف مدير المؤسسة إلا الضرب.

91 لا يعرف الكلام أبدا، يضرب فقط.

92 يستخدم أغلبية الطاقم التربوي العنف اللفظي.

93 كرهنا هذه المؤسسة.

94 هناك تمييز بين التلاميذ فيما يخص الحصول على تأشيرة الدخول.

95 بعض الأساتذة يغضون النظر عن بعض التلاميذ الذين يعرفون أولياءهم (أبناء الأساتذة زملائهم).

96 معاملة الطاقم التربوي لنا جد سيئة يصفوننا بالحمير.

97 معاملتهم للمعيدين أيضا جد سيئة (لمثلكم راهم في الثانوية).

98 السكن بمسكن عرب ضيق.

99 يوجد شباب بطال في الحي الذي أسكن فيه.

100 - تكثر السرقة في الحي بسبب البطالة.

101 - هناك الكثير من الشباب في الحي يتعاطى المخذرات.

102 - توجد شجارات كثيرة في الحي.

103 - معظم أصدقائي غير متمدرسين.

104 - عندي صديق مدمن على المخذرات وهو الآن محبوس.

105 - أرغب دائما أن أكون قويا مثل بعض شباب حينا.

106 - الأقوياء يعملون لهم ألف حساب.

107 - الحق في هذه البلاد يؤخذ بالقوة.

108 - هناك قتل الأخ لأخيه بسبب الميراث في الحي.

109 - هناك كثير من التلاميذ ينقلون شجاراتهم من الحي إلى المؤسسة.

110 - لا توجد نشاطات ترفيهية في المؤسسة.

111 - لا توجد نوادي ثقافية.

112 - ليس هناك مختص نفسي في المؤسسة.

113 - قامت المؤسسة بتنظيم يوم تحسيسي أشرفت عليه جمعية خاص بالتدخين.

114 - يوم دراسي وتحسيسي حول السيدا.

115 - توجد مادة الرياضة البدنية وهي غير كافية.

116 - لا يوجد مختص نفسي في المؤسسة.

- **<u>تجميع الوحدات في أصناف:</u>**

الصنف الأول: يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل المؤسسة = 6

- الصنف التحتي 1: تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية

1 =[83]

- الصنف التحتي 2: شجار المراهق مع الزملاء

3 = [77-73-70]

- الصنف التحتي 3: سب وشتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي

2= [82-89]

الصنف الثاني: للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق = 17

- الصنف التحتي 1: ضرب الوالدين للمراهق

2 = [23-13]

- الصنف التحتي 2: الإهمال الوالدي

5 = [24-16-11-10-9]

الصنف الثالث: للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق ببسلوكات العنيفة = 24

- الصنف التحتي 1: اللاعدل في تطبيق القانون

9 = [95-94-71-72-67-39-38-33—32]

- الصنف التحتي 2: حط الاستاذ من قيمة المراهق أمام زملائه

5 = [88-44-28-27-26]

- الصنف التحتي 3: العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم الإداري

10 = [97-96-92-91-90-81-80-42-41-40]

الصنف الرابع: المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 36

- الصنف التحتي 1: مراهق معرض لخطر النفصال المدرسي

[31-34-35-36-37-43-45-50-56-57-60-61-56-78-87-88] = 16

- الصنف التحتي 2: تقدير ذات ضعيف لدى المراهق

[51-53-54-58-59-63-64-66-74-76-86] =11

- الصنف التحتي 3: مراهق مفرط الحركة

[1-2-46-47-68-69-75-79-85] =9

الصنف الخامس: العلاقات الإجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 10

- الصنف التحتي 1:رفض جماحة الأقران للمراهق

[0] = 0

- الصنف التحتي 2: مصاحبة المراهق لجماعة النحرفين

[103-104] = 2

- الصنف التحتي3: تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة

[100-101-102-105-106-107-108-109] =8

الصنف السادس: تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة لمواجهة السلوكات العنيفة = 2

- الصنف التحتي1: تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية

[0] = 0

- الصنف التحتي2: تنظم أيام تحسيسية حول ظاهرة العنف و ظواهر أخرى

[113-114] = 2

– الصنف التحتي 3: تنظيم الرحلات في أوقات الفراغ

0 = [0]

الصنف السابع: تطبق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة = 0

– الصنف التحتي 1: يسطر مستشار التوجيه برنامج الإرشاد الوالدي خاص بأولياء المراهقين العنيفين.

0 = [0]

– الصنف التحتي 2: متابعة المختص النفسي للمراهق العنيف و الضحايا

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه إلى النوادي داخل المؤسسة

0 = [0]

2.1– عرض نتائج الأصناف والأصناف التحتية للحالة الأولى

- **<u>الصنف الأول:</u>**

جدول (28): يبين نتائج الصنف الأول

الصنف الأول	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته	– تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية	1	16،66
	– شجار المراهق مع زملائه	3	50
	– سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي	2	33،33
المجموع		6	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 50%، ثم يليه الصنف التحتي الثالث بنسبة 33،33% ،واحتل المرتبة الثالثة الصنف التحتي الأول بنسبة 16،66 % .

- **الصنف الثاني:**

جدول (29): يبين نتائج الصنف الثاني

الصنف الثاني	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق	- ظرب الوالدين للمراهق	2	1،76
	- الإهمال الوالدي	10	58،82
	- انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق	5	29،41
المجموع		17	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 58،82% ،ويليه الصنف التحتي الثالث بنسبة 29،41 %، أما الصنف التحتي الأول احتل المرتبة الأخيرة بنسبة 11،76% .

- **الصنف الثالث:**

جدول (30): يبين نتائج الصنف الثالث

الصنف الثالث	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة	- اللاعدل في تطبيق القانون	9	37،5
	- حط الأستاذ من قيمة المراهق	5	20،83
	- العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم التربوي	10	41،66
المجموع		24	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثالث قد احتل الصدارة بنسبة 41،66% ، ويليه في المرتبة الثانية الصنف التحتي الأول بنسبة 37،5% ،وفي المرتبة الأخيرة الصنف التحتي الثاني بنسبة 20،83%.

- **الصنف الرابع:**

جدول (31): يبين نتائج الصنف الرابع

الصنف الرابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي	16	44،44
	- تقدير ذات ضعيف عند المراهق	11	30،55
	- المراهق مفرط الحركة	9	25
المجموع		36	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج العروضة أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 44،44% ،يليه الصنف التحتي الثاني بنسبة 30،55% ،واحتل المرتبة الأخيرة الصنف التحتي الثالث بنسب 25%.

- **الصنف الخامس:**

جدول (32): يبين نتائج الصنف الخامس

الصنف الخامس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- رفض جماعة الأقران للمراهق	0	0
	- مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين	2	20
	- تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة	8	80
المجموع		10	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الثالث قد احتل الصدارة بنسبة 80% ،وجاء في المرتبة الثانية الصنف التحتي الثاني بنسبة 20% ،واحتل المرتبة الأخيرة الصف التحتي الأول بنسبة 0%.

جدول(33): يوضح نتائج العوامل الأربعة

العوامل	التكرار	النسب%
– العوامل العائلية	17	19،54
– العوامل المدرسية	24	27،58
– العوامل الشخصية للمراهق	36	41،37
– العوامل الإجتماعية	10	11،49
المجمـــــــــــوع	87	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال عرض نتائج العوامل الأربعة التي تقود المراهق إلى ممارسة السلوكات العنيفة، أن العوامل الشخصية الخاصة بالمراهق احتلت المرتبة الأولى بنسبة 41،37%، واحتلت العوامل المدرسية المرتبة الثانية بنسبة 27،38% ، ثم العوامل العائلية في المرتبة الثالثة بنسبة 29،54% ،وفي المرتبة الأخيرة كانت للعوامل الإجتماعية بنسبة 11،49%.

- **الصنف السادس:**

جدول (34) :يبين نتائج الصنف السادس

الصنف السادس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تـــنظم المؤسســـة التربويـــة نشـــاطات مختلفـــة داخـــل	– تنظيم منافسات رياضية خارج مدسية – تنظـيم أيـام تحسيسـية لظـواهر مختلفـة (العنف، التدخين السيدا...)	0 2	0 100

المؤسسة للوقاية من السلوكات العنيفة	– تنظيم الرحلات وقت الفراغ	0	0
المجموع		2	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 100% ،واحتل كل من الصنف التحتي الأول ،والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

- **الصنف السابع:**

جدول (35): يبين نتائج الصنف السابع

الصنف السابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة	– يسطر مستشار التوجيه برنامج للإرشاد الوالدي	0	0
	– متابعة المختص النفسي للمراهقين العنيفين و الضحايا	0	0
	– تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة	0	0
المجموع		0	0

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول قد انعدمت التكرارات للأصناف التحتية الثلاثة، لذلك فإن النسبة كانت 0% لكل منهم.

- **عرض نتائج الصنف السادس والسابع:**

جدول (36): يبين نتائج الصنفين 6 و 7

الاستراتيجيات	التكرار	النسب %
الإستراتيجيات الوقائية	2	100

الإستراتيجيات العلاجية	0	0
المجمـــــــــــوع	2	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف السادس والمتمثل في الاستراتيجيات الوقائية قد احتل الصدارة بنسبة 100% ،أما الاستراتيجيات العلاجية والمتمثلة في الصنف السابع قد احتل المرتبة الثانية بنسبة 0%.

3.1- تطبيق سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي على الحالة الأولى:

لقد قرأنا تعليمة السلم على الحالة الأولى (ياسر) ،وحاولنا ترجمته إلى اللغة العربية الدارجة حتى يتمكن المبحوث من إستيعاب وفهم العبارات جيدا بهدف إعطائنا إجابات واضحة ودقيقة.

عرض نتائج السلم والسلالم الفرعية:

بعدما تحصلنا على إجابات المبحوث تم حسابها حسب شبكة التصحيح الموجودة بالملاحق النتائج كالتالي:

تحصلت الحالة الأولى في السلم ككل و المتكون من 33 بند على علامة 155 وهذا بحسب السلم يدل على مستوى خطر خطير.

نتائج السلالم الفرعية:

- السلم الفرعي الأول: الرقابة الوالدية ← تحصلت الحالة على علامة 26 وهذا يدل على مستوى خطر خطير.

- السلم الفرعي الثاني: الاتجاهات نحو المدرسة ← تحصلت الحالة على علامة 27 وهذا يدل على مستوى خطر متوسط.

- السلم الفرعي الثالث: الطموحات الدراسية ← تحصلت الحالة على العلامة 16، وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

– السلم الفرعي الرابع: الالتزام الوالدي ← تحصلت الحالة على علامة 35 وهذا يدل على مستوى خطر متوسط.

– السلم الفرعي الخامس: إدراك المراهق لمستوى نجاحه الدراسي ← تحصلت الحالة على علامة 51 وهذا يدل على مستوى خطر خطير.

إذن نستنتج أن الحالة الأولى (ياسر) تحصل على علامة 155 وهذا مستوى خطر خطير ومعظم علاماته بالسلال الفرعية كان المستوى بين متوسط وخطير، لذا فالمستوى العام حسب السلم يكون خطيرا.

إذن الحالة معرضة لخطر الإنفصال المدرسي,

4.1- تطبيق سلم تقدير الذات لـ Rosenberg

لقد قرأنا تعليمات السلم على الحالة باللغة العربية الدارجة بهدف فهم الحالة واستيعابها أفضل للعبارة حتى نتحصل على إجابة واضحة ودقيقة.

<u>عرض نتائج سلم تقدير الذات:</u>

– تحصلت الحالة على علامة 10 بالعبارات [3-5-8-9-19]

– وتحصلت على علامة 15 في العبارات [1-2-4-6-7]

تفسير النتيجة المحصل عليها:

يصنف سلم تقدير الذات لـ Rosenberg العلامة 25 ضمن تقدير ذات ضعيف

5.1- تحليل الحالة الأولى:

من خلال تحليل المضمون للمقابلات ونتائج سلم الكشف عن التعرض لخطر الانفصال المدرسي ونتائج سلم تقدير الذات لـ Rosenberg ،وأيضا نتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي لـ Janosz التي طبقت على هذه الحالة اتضحت النتائج التالية:

– احتل الصنف التحتي الثاني الصدارة بنسبة 50% ،ويمثل "شجار المراهق مع زملائه"، ثم يليه الصنف التحتي الثالث بنسبة 33،33% ،ويمثل "سب وشتم أعضاء الطاقم التربوي" واحتل الصنف التحتي الأول المرتبة الثالثة بنسبة 16،66% ،ويمثل " تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية" .

إن ياسر كثير الشجار مع زملائه وكثير الانفعال نتيجة الإحباط الناتج عن بيئته الأسرية ، والمجتمعية أو المدرسية ولجوئه إلى العنف يعبر عن الحالة الانفعالية المضطربة التي يعاني منها، ويهدف هذا العدوان إلى معاقبة كل من تسبب له في ذلك عن طريق تصرفه المخل بالقواعد ونظام مؤسسته، وقد أحيل ياسر على مجلس التأديب بسبب سلوكه اللاأخلاقي المتمثل في التحرش بالإناث، ويصنف هذا الأخير ضمن العنف الأخلاقي في المحيط التربوي وتعرف Marie France Hirigoyen التحرش على أنه " كل تصرف مفرط يظهر عن طريق سلوكات، أفعال، ألفاظ إشارات، أو كتابات يهدف إلى الإساءة لشخصية الفرد، كرامته أو اندماجيته الجسدية والنفسية" (Lorrain,2003,p28) .

وذكر M.Horenstein وفرقته أن هذا الشكل من التحرش يعد انعكاسا لغياب الدعم الاجتماعي (Lorrain ;2003,p29) ،وهذا ما لاحظناه على الحالة (ياسر) حرمانه من والده البيولوجي لسنوات عديدة، ورفضه من طرف زوج أمه، ثم تركه عند جده وجدته كمحيط بديل وممرض ،وأب كان مروجا للمخذرات وسجن على إثرها لسنوات، كل هذا أثر على نفسية ياسر تأثيرا سلبيا، أما فيما يخص العوامل المساهمة في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق فقد احتل الصنف الثالث الصدارة بنسبة 41،37% ،ويتمثل في " المشاكل الشخصية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة" ،ويظهر جليا أن ياسر يعاني من مشاكل نفسية منذ طفولته، فقد عاش في جو مليء بالعنف نتيجة الطبع العصبي لجده وعنفه، كما يشعر بالإهمال الوالدي، واحتل هذا الصنف التحتي المرتبة الأولى بنسبة

58،82% ،ويوضح في هذا الصدد Gagné et al ، (2004) أن الأطفال ضحايا العنف والإهمال لديهم قابلية واستعداد أكثر من غيرهم في ظهور اضطرابات السلوك خاصة إذا اشترك العديد من أشكال الإهمال كما يكون مسار نموهم حافلا بالتجارب القاسية والسلبية المتكررة التي لا يمكن محوها.

وبما أن ياسر عاش مع جده وجدته وانفصل عن أمه ،وهو يبلغ من العمر 5 سنوات نتيجة زواجها للمرة الثانية، واشتراط زوجها ترك ابنها ،ما ولد لديه علاقة غير آمنة أو غير متزنة مع أمه، ويقول" لا أحب الذهاب عندها " كما بين Cohen ، (1990) أن العلاقة غير الآمنة مع الأم بإمكانها أن تولد قلق الانفصال ، ضعف في نمو الكفاءات الاجتماعية، كما تشجع هذه الوضعية الطفل أن يكون له استعدادا للتضحية أو العكس أن يطور السلوكات العدوانية والعنيفة.

لقد لجأ ياسر إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي تعبيرا عن معاناته النفسية نتيجة انفصاله عن والديه و كذلك تواجده بمحيط عائلي بديل ممرض، واعتبر علماء النفس أن عوامل الخطر المرتبطة بالعائلة وبعض أبعاد المحيط العائلي لها الدور الهام في ظهور وتطور السلوكات العدوانية والعنيفة تتمثل في نوعية العلاقة الأولية للتعلق ومدى خطورة الممارسات الوالدية ،خاصة فيما يخص الأسلوب التربوي السلبي وسوء المعاملة وآثارهما الكبيرة في ظهور مشاكل سلوكية ونفسية عند الطفل والمراهق.

وقد تسبب سوء المعاملة أيضا مشاكل نفسية، وصدمات خطيرة قد يكون لها الأثر السلبي على النمو، لكن أثرها النفسي يكون أكبر وأخطر، ويتمثل العنف النفسي في تلك القسوة الذهنية ،وهو أكثر شيء يخل بالتوازن النفسي عند الطفل والمراهق كالإهانة، والشتم، والاحتقار، والرفض ، وهذا ما عاناه ياسر مع جده وخاله حيث قال " أشعر دائما أن جدي يكرهني بسبب والدي"،ويقول أيضا "يجرحني دائما بكلامه...أنت راصة مثل باباك"،و" يضربني أمام الناس، يشتمني" ،وينتج عن

هـذا فـي أغلـب الأحيـان عـدم الثقـة فـي الـنفس، واضـطرابات اكتئابيـة، أو قـد يكـون العكـس، ظهـور سـلوكات عدوانيـة وعنيفـة اتجـاه الآخـرين وهـذا مـا ظهـر عنـد ياسـر ، وأكـد الكثيـر مـن البـاحثين مـنهم Bowlby و Spitz أن الحرمانـات العاطفيـة المبكـرة تعـد أكبـر ممـول للسـلوك المضـاد للمجتمـع ، ويقـول Winnicott أن منبـع اتجـاه السـلوك المضـاد للمجتمـع يوجـد دائمـا وراءه حرمـان عـاطفي، سـواء كـان ذلـك نتيجـة انعزال الأم في وقت من الأوقات،أو نتيجة إكتئابها ،أو نتيجة تفكك كل العائلة.

نلاحـظ أيضـا أن ياسـر أعـاد 3 مـرات خـلال مسـاره الدراسـي، إذ يعتبـر البـاحثون الفشـل الدراسـي أحـد عوامـل الخطـر الجوهريـة فـي نمـو ثقافـة مضـادة للمدرسـة ونمـو الاتجاهـات السـلبية نحـو المدرسـين، وهـذا مـا يقـود إلـى ظهـور العنـف ، كمـا أن هنـاك مـراهقين ضـحايا العنـف منـذ طفـولتهم باسـتمرار، سـواء كـان عنفـا لفظيـا أو جسـديا داخـل المحـيط العـائلي أو المدرسـي،هذا مـا يجعلـه يومـا مـا –هـو الآخـر– ممارسـا لهـذا العنـف (تقمـص المعتـدي)،وهـذا مـا لمسـناه فعليـا عنـد ياسـر، إذ أصـبح سـريع الغضـب والانفعـال، منـدفعا فـي سـلوكاته ،وهـذا نتـاج تنشـئة اجتماعيـة ذات الأسـلوب العنيـف الذي أصبح ثقافة بالنسبة له لا يعرف غيره.

وهـا نحـن أمـام حالـة تعـاني مـن مشـكل نفسـي كشـفنا عنـه مـن خـلال تطبيـق سـلم الكشـف عـن تعـرض المراهـق لخطـر الانفصـال المدرسـي le decrochage scolaire، حيـث تحصـل ياسـر علـى علامـة 155 مـا يعـادل مسـتوى خطـر خطيـر، وتـرى E.Bautier , (2002) أن الانفصـال المدرسـي يخـص التلاميـذ الـذين لـديهم هشاشـة عائليـة ،وصـعوبات دراسـية كبيـرة، بـدليل أن الصـنف الثـاني المتمثـل فـي "يسـاهم الأسـلوب الوالـدي العنيـف فـي ظهـور السـلوكات العنيفـة عنـد المراهـق فـي الوسـط المدرسـي" احتـل المرتبـة الثالثـة بنسـبة 19،54%، واحتـل الصـنف الثالـث المتمثـل فـي"المنـاخ المدرسـي السـلبي ومسـاهمته فـي ظهـور السـلوكات العنيفـة عنـد المراهـق فـي الوسـط المدرسـي" المرتبـة الثانيـة بنسـبة 27،58%، كمـا وضـح البـاحثون

أن تلقي المراهق سوء المعاملة داخل المدرسة ، وبروز بعض الخصائص والعوامل المدرسية المشتركة المرتبطة بالعنف المعاش من طرف المجتمع التربوي، كغياب القوانين الواضحة، وشعور المراهق باللاعدل بالنسبة لقوانين العقوبات، فهذه من العوامل الأساسية التي تساهم في ظهور مناخ مدرسي سلبي وعدواني، كما تساهم في نمو سلوكات انحرافية كالتغيب، والوقاحة، والنزعة التخريبية لممتلكات المؤسسة، وهذا ما أسفرت عنه النسب في السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي، واحتل الصنف الخامس المتمثل في "إن العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط التربوي" المرتبة الأخيرة بنسبة 11،49%، حيث لاحظنا من خلال النتائج المتحصل عليها للحالة ياسر أن الصنف التحتي الثالث " تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة" قد احتل الصدارة بنسبة 80%،وهذا دلالة على تقمص ياسر لممارسي العنف عليه ،وما عاشه على مستوى عائلته ومحيطه ككل؛لأنه كان يسكن بحي هش تكثر فيه الشجارات والسلوكات المضادة للمجتمع والانحراف من طرف الشباب البطال على حد قول ياسر، وأن الكثير من شباب هذا الحي يتعاطى المخدرات، كما ذكر أنه يرغب دائما أن يكون قويا مثل بعض شباب الحي الذي يسكن فيه، ويقول " لأن الأقوياء يعملون لهم ألف حساب" .

وهذا ما يؤكد لنا حصول ياسر على نتيجة 25 نقطة في سلم تقدير الذات لـRosenberg المصنفة حسب واضعه ضمن تقدير ذات ضعيف، ونظرا لما عاناه ياسر على مستوى محيطه العائلي والذي لا يعد دافعا في نمو شخصية سوية، وعانى أيضا من صعوبات عديدة على مستوى المؤسسة التربوية، وحسب Delvaux فإن مواجهة الفشل المدرسي وبصفة مستمرة يمكن أن يقود المراهق إلى غاية عدم الاستثمار طريقة جديدة في إعادة بناء لتقدير ذات إيجابي بتبنيه سلوكات استفزازية ومخلة للنظام ،وبهذا يحقق رغبته في الشعور برفع قيمته أمام أنظار

أقرانه،أو اللجوء إلى سلوكات أكثر أيجابية وتعد مهمة بالنسبة له في الاستثمار بقطاعات أخرى خارج مدرسية أين يصل إلى تحقيق النجاح بعد إقصائه من النظام المدرسي.

ويرى Fortin و Favre ، (1999) أن المراهقين المقصين من النظام المدرسي هم على الأغلب من يكون لديهم سلوكات تضع حياتهم وصحتهم في خطر (كالعلاقات الجنسية، والتدخين، والإدمان على المخدرات..) ،وكل هذه المؤشرات لمسناها في حالة ياسر حيث يقول أنني أتغيب من أجل الذهاب لإنزال الحمولات من الشاحنات بهدف كسب المال لشراء السجائر وأشياء أخرى ضرورية بالنسبة له.

أما الصنف السادس الذي يمثل " تنظيم المؤسسات التربوية نشاطات للوقاية من السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي"، حيث تبين أن ما تقوم به المؤسسات هو ضئيل أمام تلك السلوكات الكاسحة للمحيط المدرسي، إذ صرح ياسر أن مؤسسته تنظم من حين لآخر أياما تحسيسية يقوم بتأطيرها جمعيات من خارج المؤسسة، تتناول فيها مواضيع مختلفة (كالسيدا، وتعاطي المخدرات، والعنف، والتدخين...) لتوعية التلاميذ بمدى خطورتها على صحتهم وقد احتل هذا الصنف التحتي المرتبة الاولى بنسبة 100%، أما الصنف السابع الذي يمثل "تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي(ورغم أن هناك مختصين نفسيين بوحدات الكشف والمتابعة الطبية ، غير أن المدراء والمستشارين لا يوجهون المراهقين العنيفين إلى المختصين من أجل متابعتهم ومحاولة البحث في الدوافع الخفية وراء سلوكاتهم العنيفة، وأيضا متابعة الضحايا لوقايتهم من الصدمات النفسية والسلوكات الإكتئابية والخوافية.

2 - تقديم الحالة الثانية:

ياسين، يبلغ من العمر 17 سنة، يدرس بالسنة الرابعة متوسط، أعاد 3 مرات بمساره الدراسي، يعيش مع أمه وأخيه الأكبر منه عمره 20 سنة، وأخته الصغرى وعمرها 12 سنة، والده متوفي في حادث مرور سنة 2014، أمه ماكثة في البيت والده كان موظفا بشركة التأمين.

موقف العنف:

قام ياسين بشتم أستاذة الرياضيات، بعدما أخرجته لعدم قيامه بالفروض المنزلية المطلوبة منه الخاصة بالتقييم المستمر، فطلبت منه الأستاذة الصعود إلى السبورة، فرفض فبدأت في الحط من قيمته بكلمات جارحة مثل " ماكش تاع قراية اذهب تسرح" ،ويقول هي تعلم أنني أسكن في الريف، فخرج ياسين من القسم مع تلفظه بكلمة بذيئة، فتوجهت الأستاذة بعدها إلى الإدارة مرفوقة بتقرير كتابي مهددة ياسين بإحالته على مجلس التأديب ، فحاول التهجم عليها بالقرب من الإدارة لولا دخولها مسرعة إلى مكتب مستشارة التربية، تم استدعاء والدته لكن ياسين لم يسلم الاستدعاء، وغاب 3 أيام دون علم أهله ثم رجع إلى المؤسسة مصطحبا أمه معه، لكن الأستاذة أصرت على مجلس التأديب لحفظ كرامتها أمام التلاميذ.

المقابلات مع ياسين:

للوهلة الأولى يبدو ياسين هادئا ، وعابس الوجه،وكان من الصعب التحدث معه خاصة فيما يتعلق بعائلته، لكن بعدها صرح أن له مشاكل على مستوى عائلته وكان المشكل يخص عمه الذي يريد طردهم من البيت بعد وفاة أخيه.

يقول ياسين أنه كان قريبا جدا من أبيه ،وهو لحد الساعة غير مصدق أنه مات، لم يكن أبي عنيفا بالعكس كان دائما ينتقد أمي بسبب صراخها المستمر لأتفه الأسباب، وضربها لي خاصة، فأنا عنيد نوعا ما وأمي عصبية جدا، نحن الآن

نعاني مشكلا مع عمي يريد طردنا من البيت بحجة زواج ابنه، لكن في البداية اتفق مع والدي أعطاه الطابق العلوي يكمله ويسكن فيه، بعدما أخرجنا صاحب البيت الذي كان والدي مستأجرا فيه، وبعدما شاركت والدتي بمبلغ مالي تحصلت عليه من بييع ذهبها واستلف أبي من صديقه وبننينا الطابق العلوي جاء اليوم ليطردنا منه، فهناك مشاكل كثيرة معه ،وقد حاول أخي يوما ضربه لولا تدخل الجيران، أصبحت عيشتنا شجارات ومشاكل يومية، وأمي أصيبت بالضغط الدموي المرتفع لهذا أفكر في قتله إذا حدث شيء لوالدتي بسببه.

أصبح أخي يتدخل كثيرا في أموري الشخصية ،ويزعجني كثيرا فيما يخص أصدقائي وخروجي وضربي عند رسوبي، وعندما يحضر كشف النقاط ويجد النقاط ضعيفة يضربني؛لأنه اكتشف أنني أدخن رغم أنه هو أيضا يدخن،منعني من مصاحبة زملائي الذين انقطعوا عن الدراسة، أما والدتي فتنتقدني كثيرا، وتفضل أختي علي؛لأنها هي من الممتازين منذ أن توفي والدي لم يشجعني أحد، مستوى معيشتنا أصبح ضعيفا؛لأن والدتي تريد رد الدين الذي استلفه والدي من صديقه، وأنا الآن أرغب في العمل لا أرغب في الدراسة، أرادت والدتي العمل لكن أخي منعها، لهذا فأنا أتغيب في بعض الأحيان وأذهب أحمل حتى أشتري السجائر، لهذا لا أريد متابعة الدراسة، أنا لا أقبل الإنتقادات والبخص من طرف الأساتذة خاصة أمام الزملاء، هم يحقرون ، هناك تلاميذ مشاغبين لا يتكلمون معهم على الإطلاق، تعرضت إلى موقف داخل القسم عصبني كثيرا، وهو استهزاء أستاذة اللغة العربية بعدما سألتني وأجبتها إجابة جعلتها محل الاستهزاء ،وأصبحت كل مرة تذكر تلك الإجابة والزملاء يضحكون ،وهذا ما دفعني إلى ضرب الزميل الذي يجلس أمامي، فطردتني من القسم.

وضعت مرة فأرا ميتا بدرج مكتبها،ومرة وضعت أنا وزميلي الغراء على كرسيها، عندما أشعر بالقلق وأنا داخل القسم ، أطر إلى التشويش واستفزاز الأساتذة حتى

أخرج، وعندما أتعصب أرغب في تكسير كل شيء ، تشاجرت مع أستاذ التكنولوجيا ولما ضربني ذهبت إلى المرحاض، وخلعت الباب، ومرة كسرت زجاج النافذة بالرواق وعوقبت بدفع مبلغ مالي.

كنت أحب الدراسة فيما سبق، إذ كنت من الأوائل في الإبتدائي، لكن الآن أنا غير قادر على التركيز والإهتمام بالدروس، أشعر بالملل داخل القسم إضافة إلى أن المستقبل غامض بالنسبة للذين درسوا وتخرجوا من الجامعة، فما بالك بالذين لم يوفقوا في مشوارهم الدراسي.

تعرفت على صديق غير متمدرس، يبيع الألبسة في السوق ،وعرض علي مساعدته مقابل مبلغ من المال، وأنا قبلت لأنني أذهب معه في نهاية الأسبوع فقط، لحد الآن أهلي لا يعلمون بهذا، كل المواد صعبة لا أستطيع الحفظ، في وقت الامتحانات يساعدني زملائي وزميلاتي من أجل الحصول على نقطة فقط، حتى لا تتعصب علي أمي، أصبحت أشعر بالضيق عندما أدخل المؤسسة، تبدأ الإهانة والبخص من باب المؤسسة إلى غاية القسم من كل الطاقم التربوي، كرهت الدراسة؛ لأن الأساتذة لا يحترمون التلاميذ،ويسبون ،ويشتمون كأنهم في الشارع، كيف تحترم أستاذا مثل هذا، أما المساعدين التربويين فيعاملوننا كحيوانات، علاقتي مع الأساتذة سيئة بسبب عدم اهتمامي بالدراسة ،وأيضا شغبي داخل القسم، خاصة الأساتذة صغار السن والجدد الذين هم غير قادرين على فرض الانضباط، ويتهمون المعيدين بأنهم سبب الفوضى العارمة في القسم.

لا عدل في تطبيق القانون، كان يدرس معنا ابن استاذ، وتشاجر مرة مع زميل لنا داخل القسم ،وضربه على رأسه خيطوه أربع مساسك ،ولم يطبقوا عليه القانون؛ لأن والده جاء من مؤسسة أخرى وحل المشكلة، إعطاء تأشيرة الدخول أيضا بالمعريفة، كان ابن المدير السابق يلبس ما يريد ويقوم بوضع "الجال"على شعره ولا يتكلم معه أحد، أما نحن بمجرد خطأ صغير يقلبون الدنيا علينا.

أنا أسكن في بناية تتضمن طابقين وآخر أرضي، في هذا الحي ليس هناك الكثير من المشاكل، الأغلبية لا يخالطون بعضهم البعض، كنت أسهر في العطلة الصيفة، لكن أخي يحرسني كثيرا ،وكلما رآني مع أحد يمنعني ويقول "إنه فايو" لا تمشي معه، كل الناس عنده "ما يليقوش" أغلب الشجارات التي تقع بين الزملاء هي بسبب البنات أو بسبب السجائر، فقد كان تلاميذ السنة متوسط يقومون بابتزاز تلاميذ السنة أولى في المرحاض مقابل مبلغ مالي 500 دج أو 1000 دج مقابل الدخول إلى المرحاض، ولهذا أنا أتشاجر معهم، في كثير من الأحيان تقع شجارات أمام باب المؤسسة بين التلاميذ وآخرين غير متمدرسين لدرجة أن المدير يبلغ الشرطة.

نعم الحق يؤخذ بالقوة ،وأنا دائما أرغب في أن أكون قويا حتى يخشاني الكل، منذ وفاة والدي أصبحت أشعر أن الكل يحقروننا، أنا لا أرى إجراءات اتخذتها المؤسسة ما دامت هي التي تقوم بالعنف ضد التلاميذ، لا يوجد نشاطات ولا رحلات، لا توجد منافسات رياضية بل توجد مادة الرياضة فقط وهي غير كافية، جاءت جمعية وقامت بيوم تحسيسي خاص بالتدخين، والسيدا والعنف، لا يوجد مختص نفسي بالمؤسسة.

علمنا أن هناك مختصين في وحدة الأطباء بإمكانهم متابعة التلاميذ، لكن لا أظن أن التلاميذ سيذهبون؛ لأن كل واحد يرفض أن يُظن بأنه مجنون،لا توجد نوادي داخل المؤسسة، لقد عرض أستاذ الرياضة البدنية أن ينشيء فريقا لكرة القدم، ورفضت الإدارة بسبب عدم قدرتها على دعم الفريق.

1.2- تحليل مضمون الحالة الثانية:

تقطيع الخطاب إلى وحدات:

1 -أعاد 3 مرات بمساره الدراسي.

2 -شتم ياسين أستاذة الرياضيات.

3 -الحط من قيمته بكلمات جارحة.

4 -تلفظ بكلمة بذيئة.

5 -حاول التهجم على الأستاذة.

6 -غاب ياسين دون إذن أهله.

7 -ياسين عابس الوجه.

8 -والدتي عصبية جدا.

9 -تصرخ كثيرا.

10 -كانت تضربني.

11 -كنت عنيد.

12 -يوجد الكثير من المشاكل على مستوى العائلة.

13 -تشاجر أخي وعمي.

14 -أصبح أخي يتدخل كثيرا في أموري الشخصية.

15 -ضربني أخي بسبب رسوبي.

16 -ضربني عندما أحضر كشف النقاط ووجد النقاط ضعيفة.

17 -ضربني عندما اكتشف أنني أدخن.

18 -منعني من مصاحبة زملائي الذين انقطعوا عن الدراسة.

19 -تنتقدني والدتي كثيرا.

20 -تفضل أخي عني.

21 -منذ وفاة والدي لم يشجعني أحد.

22 -أرغب في العمل .

23 -لا أرغب في الدراسة.

24 -أنا أتغيب في بعض الأحيان وأذهب "أحمل" مقابل مبلغ من المال.

25 -أنا لا أتقبل الإنتقادات والبخص من طرف الأساتذة أمام الزملاء.

26 -هم يحقروا.

27 -هناك تلاميذ مشاغبين لا يتكلمون معهم على الإطلاق.

28 -تعرضت إلى موقف عنف داخل القسم عصبني.

29 -استهزاء الأستاذة بإجابتي عن سؤال طرحته لي.

30 -أصبحت محل استهزاء من طرفها.

31 -ضربت زميل أمامي داخل القسم.

32 -طردتني الأستاذة من القسم.

33 -وضعت فأر ميت بدرج مكتب الأستاذة.

34 -وضعت أنا و زميلي الغراء بكرسي الأستاذة.

35 -أشعر بالقلق وأنا داخل القسم.

36 -أضطر إلى التشويش.

37 -أستفز الأستاذ حتى أخرج من القسم.

38 -عندما أتعصب أرغب في تكسير كل شيء.

39 -تشاجرت مع أستاذ وضربني.

40 -خلعت باب المرحاض.

41 -كسرت زجاج النافذة بالرواق.

42 -أنا غير قادر على التركيز والاهتمام بالدروس.

43 -أشعر بالملل داخل القسم.

44 -المستقبل غامض بالنسبة للذين درسوا أو العكس.

45 -تعرفت على صديق غير متمدرس.

46 -كل المواد صعبة.

47 -لا أستطيع الحفظ.

48 -في وقت الامتحانات يساعدني زملائي وزميلاتي (الغش).

49 -أصبحت أشعر بالضيق عندما أدخل المؤسسة.

50 -تبدأ الإهانة والبخص من باب المؤسسة إلى القسم.

51 -كرهت الدراسة.

52 -الاساتذة لا يحترمون التلاميذ.

53 -الاساتذة يسبون يشتمون التلاميذ.

54 -المساعدون التربويون يعاملوننا كالحيوانات.

55 -علاقتي مع الأساتذة سيئة.

56 -الأساتذة الجدد غير قادرين على فرض الانضباط.

57 -الأساتذة الجدد يتهمون المعيدين بالشغب.

58 -هناك لا عدل في تطبيق القانون.

59 -لم يطبق القانون على ابن الأستاذ رغم أنه ضرب زميلا معنا.

60 -إعطاء تأشيرة دخول بالمعريفة.

61 -ابن المدير السابق يفعل ويلبس ما يريد دون تطبيق القانون عليه.

62 -كلما يراني أخي مع أحد يمنعني ويقول أنه "فايو".

63 -أتشاجر مع الزملاء عندما يمنعونا من الدخول إلى المرحاض.

64 -تقع شجارات أمام باب المؤسسة بين التلاميذ و غير المتمدرسين.

65 -الحق يؤخذ بالقوة و انا أرغب أن أكون قويا.

66 -حتى يخشاني الكل.

67 -بعد وفاة والدي أصبح الكل يحقرونا.

68 -توجد مادة الرياضة البدنية فقط وهي غير كافية.

69 -قامت جمعية بيوم تحسيسي للتلاميذ خاص بالتدخين.

70 -وقامت بيوم تحسيسي خاص بالسيدا.

71 -وقامت بيوم تحسيسي خاص بالمخذرات.

72 وأيضا يوم تحسيسي خاص بظاهرة العنف.

73 يوجد مختصين في الوحدة الطبية.

74 لا يتم توجيه التلاميذ للمختصين.

تجميع الوحدات في أصناف :

الصنف الأول: يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل المؤسسة = 7.

– الصنف التحتي1: تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية.

[41–40] = 2.

– الصنف التحتي 2: شجار المراهق مع الزملاء.

[63–31] = 2.

– الصنف التحتي 3: سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي.

[5–4–2] = 3 .

الصنف الثاني: للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق = 11.

– الصنف التحتي 1: ضرب الوالدين للمراهق.

[17–16–15–10] = 4

– الصنف التحتي 2: الإهمال الوالدي.

[0] = 0

– الصنف التحتي 3: انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق.

[62–18–14–13–12–9–8] = 7

الصنف الثالث: للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق بسلوكات عنيفة = 18.

– الصنف التحتي 1: اللاعدل في تطبيق القانون.

7= [62-18-14-13-12-9-8]

- الصنف التحتي 2: حط الاستاذ من قيمة المراهق أمام زملائه.

5 = [30-29-26-25-3]

- الصنف التحتي 3: العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم الإداري.

6 = [54-53-52-50-32-28]

الصنف الرابع: المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 19.

- الصنف التحتي 1: مراهق معرض لخطر النفصال المدرسي.

14 = [55-51-49-48-47-46-44-24-23-22-11-6-7-1]

- الصنف التحتي 2: تقدير ذات ضعيف لدى المراهق.

4 = [67-21-20-19]

- الصنف التحتي 3: مراهق مفرط الحركة.

1 = [43]

الصنف الخامس: العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 4.

- الصنف التحتي 1:رفض جماعة الأقران للمراهق.

0 = [0]

- الصنف التحتي 2: مصاحبة المراهق لجماعة النحرفين.

1 = [45]

- الصنف التحتي3: تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة.

3= [66-65-64]

الصنف السادس: تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة لمواجهة السلوكات العنيفة = 4

– الصنف التحتي1: تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية.

0 = [0]

– الصنف التحتي2: تنظم أيام تحسيسية حول ظاهرة العنف و ظواهر أخرى.

4 = [72-71-70-69]

– الصنف التحتي 3: تنظيم الرحلات في أوقات الفراغ.

0 = [0]

الصنف السابع: تطبق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة = 0

– الصنف التحتي 1: يسطر مستشار التوجيه برنامج الإرشاد الوالدي خاص بأولياء المراهقين العنيفين.

0 = [0]

– الصنف التحتي 2: متابعة المختص النفسي للمراهق العنيف و الضحايا

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه إلى النوادي داخل المؤسسة.

0 = [0]

2.2- عرض نتائج الأصناف والأصناف التحتية للحالة الثانية:

الصنف الأول:

جدول (37) يبين نتائج الصنف الأول

الصنف الأول	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته	– تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية	2	28،57
	– شجار المراهق مع زملائه	2	28،57
	– سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي	3	42،85
المجموع		7	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثالث احتل الصدارة بنسبة 42،85% ،واحتل كل من الصنف التحتي الأول والثاني المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 28،57% لكل منهما.

الصنف الثاني:

جدول (38) يبين نتائج الصنف الثاني:

الصنف الثاني	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للاسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق	- ظرب الوالدين للمراهق	4	36،36
	- الإهمال الوالدي	0	0
	- انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق	7	63،63
المجموع		11	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثالث احتل المرتبة الأولى بنسبة 63،63%، ويليه الصنف التحتي الأول في المرتبة الثانية بنسبة 36،36% ،واحتل الصنف التحتي الثاني المرتبة الأخيرة بنسبة 0%.

الصنف الثالث:

جدول (39) يبين نتائج الصنف الثالث

الصنف الثالث	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة	- اللاعدل في تطبيق القانون	7	38،88
	- حط الأستاذ من قيمة المراهق	5	27،77
	- العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم التربوي	6	33،33
المجموع		18	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 38،88% ،يليه الصنف التحتي الثالث بنسبة 33،33%، واحتل الصنف التحتي الثاني المرتبة الأخيرة بنسبة 27،77%.

الصنف الرابع:

جدول (40) يبين نتائج الصنف الرابع

الصنف الرابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي	14	73،68
	- تقدير ذات ضعيف عند المراهق	4	21،05
	- المراهق مفرط الحركة	1	5،26
المجموع		19	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج العروضة أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 73،68% ،يليه الصنف التحتي الثاني بنسبة 21،05% ،واحتل المرتبة الأخير الصنف التحتي الثالث بنسب 5،26%.

الصنف الخامس:

جدول (41) يبين نتائج الصنف الخامس

الصنف الخامس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- رفض جماعة الأقران للمراهق	0	0
	- مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين	1	25
	- تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة	3	75
المجموع		4	100

التعليق

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الثالث قد احتل الصدارة بنسبة 75% ،وجاء في المرتبة الثانية الصنف التحتي الثاني بنسبة 25% ،واحتل المرتبة الأخيرة الصف التحتي الأول بنسبة 0%.

عرض نتائج العوامل الأربعة:

جدول(42) يوضح نتائج العوامل الأربعة

العوامل	التكرار	النسب%
- العوامل العائلية	11	21،15
- العوامل المدرسية	18	34،61
- العوامل الشخصية للمراهق	19	36،53
- العوامل الإجتماعية	4	7،69
المجموع	52	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال عرض نتائج العوامل الأربعة التي تقود المراهق إلى ممارسة السلوكات العنيفة، أن العوامل الشخصية الخاصة بالمراهق احتلت المرتبة الأولى بنسبة 36،53%، واحتلت العوامل المدرسية المرتبة الثانية بنسبة 36،61% ، ثم

العوامل العائلية في المرتبة الثالثة بنسبة 21،15% ،وفي المرتبة الأخيرة كانت للعوامل الإجتماعية بنسبة 7،69%.

الصنف السادس:

جدول (43) يبين نتائج الصنف السادس

الصنف السادس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تنظم المؤسسة التربوية نشاطات مختلفة داخل المؤسسة للوقاية من السلوكات العنيفة	- تنظيم منافسات رياضية خارج مدسية	0	0
	- تنظيم أيام تحسيسية لظواهر مختلفة (العنف، التدخين السيدا...)	4	100
	- تنظيم الرحلات وقت الفراغ	0	0
المجموع		4	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 100% ،واحتل كل من الصنف التحتي الأول، والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

الصنف السابع:

جدول (44) يبين نتائج الصنف السابع

الصنف السابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة	-يسطر مستشار التوجيه برنامج للإرشاد الوالدي	0	0
	-متابعة المختص النفسي للمراهقين العنيفين و الضحايا	0	0
	-تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة	0	0
المجموع		0	0

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول، بأنه قد انعدمت التكرارات للأصناف التحتية الثلاثة، لذلك فإن النسبة كانت 0% لكل منهم.

عرض نتائج الصنف السادس والسابع:

جدول (45) يبين نتائج الصنفين 6 و 7

الاستراتيجيات	التكرار	النسب %
-الإستراتيجيات الوقائية	4	100
-الإستراتيجيات العلاجية	0	0
المجمـــــــوع	4	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف السادس المتمثل في الاستراتيجيات الوقائية قد احتل الصدارة بنسبة 100% ،أما الاستراتيجيات العلاجية المتمثلة في الصنف السابع فقد احتلت المرتبة الثانية بنسبة 0%.

3.2- تطبيق سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي على الحالة الثانية:

بعدما تحصلنا على إجابات المبحوث تم حسابها حسب شبكة التصحيح الموجودة بالملاحق و النتائج كالتالي:

تحصلت الحالة الثانية في السلم ككل على علامة 140، وهذا حسب السلم يدل على مستوى خطر متوسط.

نتائج السلالم الفرعية:

- السلم الفرعي الأول: الرقابة الوالدية ← تحصلت الحالة على علامة 19 و هذا يدل على مستوى خطر متوسط.

– السلم الفرعي الثاني: الاتجاهات الدراسية ← تحصلت الحالة على علامة 27، وهذا يدل على مستوى خطر متوسط.

– السلم الفرعي الثالث: الطموحات الدراسية ← تحصلت الحالة على العلامة 14، وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

– السلم الفرعي الرابع: الالتزام الوالدي ← تحصلت الحالة على علامة 35 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

– السلم الفرعي الخامس: إدراك المراهق لمستوى نجاحه الدراسي ← تحصلت الحالة على علامة 45، وهذا يدل على مستوى خطر خطير.

إذن نستنتج أن الحالة الثانية (ياسين) تحصل على علامة 155، وهذا مستوى خطر متوسط، ومعظم علاماته بالسلالم الفرعية كان المستوى بين ضعيف ومتوسط، لذا فالمستوى العام حسب السلم يكون خطيرا.

إذن الحالة معرضة لخطر متوسط للإنفصال المدرسي.

4.2- تطبيق سلم تقدير الذات لـ Rosenberg :

<u>عرض نتائج السلم:</u>

– العبارات [3-5-8-9-19] = 15

– العبارات [1-2-4-6-7] = 17

المجموع 32

<u>تفسير النتيجة المحصل عليها:</u>

يعتبر سلم تقدير الذات لـ Rosenberg أنه من تحصل من الحالات على نتيجة ما بين 31-34 فتقدير الذات لديه متوسط، إذن ياسين تحصل على 32 نقطة، وهذا يساوي تقدير ذات متوسط.

5.2- تحليل الحالة الثانية:

من خلال تحليل المضمون للمقابلات ،ونتائج سلم الكشف عن التعرض لخطر الانفصال المدرسي،و نتائج سلم تقدير الذات لـ Rosenberg ،وأيضا نتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي لـ Janosz التي طبقت على الحالة الثانية ياسين أسفرت النتائج عما يلي:

- فيما يخص الصنف الأول المتمثل في" يمارس المراهق السلوكات غير المهذبة في مؤسسته" ،فقد احتل الصنف التحتي الثالث المتمثل في" سب وشتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي" الصدارة بنسبة 42،85%،واحتل الصنف الأول والثاني المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 28،57% لكل منهما ، والمتمثلان في " تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية" و" شجار المراهق مع زملائه".

إن ياسين كثير الشجار مع زملائه، كما أنه أحيل على مجلس التأديب بسبب تلفظه لكلمة بذيئة أمام أستاذته بعدما خرج من القسم دون إذنها، كما هددها بالضرب عندما كتبت فيه تقريرا تطلب منه إحالته على مجلس التأديب، كما جاء في المقابلات أنه يقوم بسلوكات أخرى عديدة منها وضع الغراء على كرسي الأستاذ، وغيرها من شتى أشكال السلوكات غير المهذبة ،ويقول في هذا الصدد Larqueche إن الشتم بالكلام البذيء أو الكلام العنيف يعد بمثابة ضربات وضربات جزئية ،الهدف من ورائها هو حصر الآخر مثلما يفعل جهاز الرادار، ويعتبر هذا الشكل من العنف خطيرا لما يحمله من تدمير جزئي للآخر من خلال صورته الجسدية، صورته الأخلاقية ذات البعد الرمزي، كما يقوم بتدمير انتماءاته، حالته الإجتماعية، والصورة المثالية له. مذكور في (Pain,2006,p136) .

وكل هذا يصنف ضمن العلاقة مع الآخر والشعور بالآخر، فعندما يفتقد المراهق هذه العلاقة والشعور بالآخر، يلجأ إلى مثل هذه السلوكات العنيفة تعبيرا عن إحباطاته وحرماناته العاطفية.

– فيما يخص العوامل التي تؤدي إلى ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة في الوسط المدرسي، فقد احتل الصنف الرابع المتمثل في" المشاكل الشخصية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة" الصدارة بنسبة 36،58% ،ويظهر هنا أن ياسين يعاني من صدمة نفسية نتيجة فقدانه لوالده إثر حادث مرور، إذ كان قريبا جدا منه ،يقول أنه " لم يكن عنيفا يوما، بل كان ينتقد والدتي بسبب صراخها"

وتطرق كل من Gouen و Hamblen (2006) إلى ردود الأفعال الملاحظة على المراهقين إثر تعرضهم لأحداث صدمية، حيث يظهرون تجنب لكل ما يذكر بالحدث الصدمي، يبدو عليهم سلوكات إكتئابية أو سلوكا مضادا للمجتمع، وأفكارا انتحارية، وانخفاضا في المردود الدراسي،وتشويها للصورة الجسمية وسوء تقدير للذات ،وزيادة السلوك العنيف لديهم، وإضافة إلى تدهور العلاقات مع الأشخاص خاصة مع العائلة.

وكان هذا ظاهرا على ياسين من خلال هدوئه غير الطبيعي وعبوس وجهه، وقلة كلامه كأنه في مرحلة إكتئابية.

كما تدهورت علاقاته خاصة مع الأساتذة، حيث أشار العديد من الباحثين في دراسات قاموا بها خصت التفاعلات بين المعلمين والمتعلمين، وسمحت هذه الاخيرة بالتمييز بين ما أطلقوا عليه مصطلح التلميذ– مشكل والتلميذ دون مشكل، وأسفرت نتائج هذه الدراسات إلى أن التدهور في التفاعلات بين المعلمين والتلاميذ مشكل ناتج عن تلقي هؤلاء وجدانات سلبية أكثر، ودعم أقل من غيرهم من التلاميذ الآخرين (Fry,1983).

وبالمقابل يمكن أن نلاحظ لدى المراهقين علاقات صراعية مع معلميهم، الأمر الذي يقلص من السلوكات الإجتماعية Ladd و Birch (1998)،وهذا ما يظهر على ياسين: قلة الكلام ،و الانعزال داخل المؤسسة.

– واحتل الصنف الثالث الذي يمثل " للمناخ المدرسي السلبي دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي" المرتبة الثانية بنسبة 34،61%، حيث يرى ياسين الحياة المدرسية بأنها مليئة بالمشاكل، كعدم احترام الأساتذة للتلاميذ، كما لا يشعر بالعدل في تطبيق القوانين وقد ظهر هذا في الصنف التحتي الأول بنسبة 38،88% ،ويرى ياسين أن الطاقم التربوي يمارس عنفا لفظيا على التلاميذ.

اهتم الباحثون بما أسموه المناخ المدرسي الذي يعد بناء اجتماعيا وفي الوقت ذاته مصدرا لسلوكات الأفراد ،ويعد أيضا نتاجا لتصور فردي وجماعي للمحيط التربوي، و استخدم Grisay خمسة معايير بإمكانها أن تساهم في تصور المناخ المدرسي من طرف المعلمين والتلاميذ ،هي كالتالي:

– شعور التلميذ كونه موضوع اهتمام.
– شعوره بالعدل.
– شعوره بأن له كفاءة وقدرة.
– شعوره بالفخر (تقدير ذات إيجابي).
– شعوره بالرضا العام فيما يتعلق بالمدرسة (Grisay,1993,p50) .

الشيء الذي لم نتوصل إليه من خلال نتائج دراستنا هذه، حيث نرى أن الحالة تشعر بالملل عند دخوله القسم، فيقوم باستفزاز أساتذته بهدف الخروج، كما أن ياسين تسيطر عليه فكرة أن "الذين درسوا هم في الشارع" مما دفعه إلى التفكير في

عالم الشغل بعيدا عن عالم التمدرس،وهذا ما يفسر حصول ياسين على علامة 140 في سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي الذي يعادل مستوى خطر متوسط، كما تحصل في السلالم الفرعية على مستوى خطر ما بين ضعيف ومتوسط. لذا فالمستوى العام حسب السلم يكون مستوى خطرا متوسطا للانفصال المدرسي ،فمن المنظار النفسي يمكن للتغيرات الكبرى المرتبطة بمرحلة المراهقة التأثير على الاستثمار المدرسي ،وظهور خلل على هذا المستوى، كذلك وصول المراهق إلى الكف المعرفي l'inhibition intellectuelle في هذه المرحلة من العمر التي بإمكانها أن ترتبط حسب Braconnier و Marcelli (2000)، بإزاحة الشبقية الخاصة بالجسم نحو نشاط الفكر والإبداع، وفي هذا الإطار يسمح الكف للمراهق برقابة هذه السيرورة مع محاولة تقليص فجائية الحداثة الذي يتعرض لها، كما أن البعد الإكتئابي في مرحلة المراهقة يلعب دورا في ظهور الخلل المدرسي و الفراغ الإكتئابي le vide depressif يكشف عليه من خلال شعور المراهق بصعوبة متابعة فكرة، قراءة أو تمرين ويؤكد كل من braconnier و marcelli بأن المزاج الإكتئابي والفكر يقودان المراهق إلى بطء النشاط الذهني، ومصدره عدم الاهتمام الكبير بما يتعلق بالمدرسة.

– احتل الصنف الثاني الذي يتمثل في " يساهم الأسلوب الوالدي العنيف في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي" المرتبة الثالثة بنسبة 21،15% ،وقد صرح ياسين أن والدته وأخاه أصبحا يمارسان عليه ضغطا كبيرا، حيث احتل الصنف التحتي الثالث المرتبة الأولى بنسبة 63،63% ،أي أنه لا يوجد حوار بينه و بين أعضاء عائلته، وأن أخاه أصبح يعامله بطريقة عنيفة، ويراقبه،ويعطي له الأوامر، ويمنعه من مصاحبة أصدقائه إلى درجة أنه يضربه في بعض المواقف، وأسفرت النتائج في الصنف التحتي الأول على نسبة 36،36%

للعنف الجسدي على المراهق من طرف الوالدين، وباعتبار أخاه أصبح المسؤول الأول على الأسرة، فالثقافة المجتمعية تعطي له هذا الحق، حيث أنه منع والدته من العمل، وانقطع هو عن دراسته ،واتجه إلى عالم الشغل بعد وفاة والده، وهذا ما أدى إلى تدهور علاقة ياسين مع عائلته ،حيث أنه فكر في الهروب من بيته، ويقول الباحثون في هذا الصدد أن الأسلوب التربوي الممارس من طرف الأولياء يعد من أهم العوامل الخطر أو الحماية في نمو الطفل نموا سويا أو مرضيا.

كما وضحوا أن الممارسات الوالدية القاسية والعقابية التي صنفت ضمن عوامل الخطر الشديدة، أين تزيد من احتمال تطوير الطفل والمراهق لسلوكات عدوانية ومعارضة (Hasting و Grusec،2000).

لهذا طور ياسين أسلوبا عدائيا اتجاه الآخرين، سواء كانوا أساتذة أو زملاء أو أشخاص آخرين، لدرجة أنه قال " أريد قتل عمي"،ويقول (Connor، 2009) أن هذا النوع من الاستراتيجيات التربوية القهرية للوالدين قد تكون عاملا للخطر يؤدي بالطفل والمراهق إلى القابلية لتطوير أهداف اجتماعية عدائية، تكون مدركة بالنسبة لهم أنها شرعية وبمثابة استراتيجية تكيفية.

وتحصل ياسين أيضا على علامة 32 في سلم تقدير الذات، إذ تفسر هذه النتيجة على أنه تقدير ذات متوسط، وقد كشف كل من Kukham و O'moore (2001) أن المعتدين يتميزون بتقدير ذات ضعيف وبالحصر، فرغم أن ياسين يتميز بتقدير ذات متوسط فإنه يتسم بالحصر الناتج عن الصدمة النفسية جراء وفاة والده.

– واحتل الصنف الخامس الذي يتمثل في " العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" المرتبة الخامسة بنسبة 7،69%، إذ نلاحظ هنا أن المراقبة المستمرة من طرف أخيه تمنعه من مصاحبة المنحرفين وغير المتمدرسين،إلا أن هذا الوضع أثر على العلاقات بين

أفراد الأسرة الواحدة، وهذا الصراع أدخل ياسين ضمن ثقافة العنف والعدائية نحو الآخرين، كما أنه يمر بمرحلة اكتئابية تبدو من خلال انعزاله وقلة كلامه، وهذه السمات تميل إلى اللااجتماعية أكثر أي أن ياسين لا يهتم بالعلاقات الاجتماعية.

– أما الصنف السادس الذي يتمثل في " تنظم المؤسسات التربوية نشاطات ثقافية، ترفيهية ورياضية للوقاية من السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي"، فقد احتل الصدارة بنسبة 100% حيث تمثل في الصنف التحتي الثاني الذي يمثل " تنظم المؤسسات الأيام التحسيسية لمواجهة العنف"، ويعد النشاط الوحيد الذي تعتمد عليه المؤسسة وهذا غير كاف، أما الصنف السابع الذي يمثل الفرضية السابعة " تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة العنف في الوسط المدرسي" حيث انعدمت التكرارات فيه، أي أن المؤسسة تهمل الاستراتيجيات العلاجية، رغم أن هناك ما يسمى بوحدات الكشف والمتابعة الطبية التي يوجد بها أخصائي عيادي ضمن الطاقم الطبي من مهامه متابعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم أو مشاكل نفسية.

3– تقديم الحالة الثالثة:

مختار، يبلغ من العمر 12 سنة، يدرس بالسنة الثانية متوسط، والداه مطلقان منذ كان عمره سنة، كان يعيش مع والدته وجده مدة 10 سنوات، لم يعرف والده على الإطلاق، انتقل للعيش مع والده وعمره 10 سنوات بعدما تزوجت والدته، له 3 أخوات من أبيه(أخت عمرها 8 سنوات، الثانية 5 سنوات ،والثالثة سنتين)، والده مقاول، ظروفه الاقتصادية جيدة، أمه ماكثة في البيت وظروفها الاقتصادية متوسطة.

موقف العنف:

قام مختار بضرب زميل له داخل القسم قبل بداية حصة الإنجليزية بـ5 دقائق، تسبب له بجروح على مستوى الوجه والرقبة ؛لأنه استعمل المدور ،ولما ضربته الأستاذة خرج وضرب الباب والطاولة برجله، ثم استدعي والده ؛لأن الأستاذة قامت بكتابة تقرير أودعته في الإدارة متهمة مختار بأنه اعتدى على زميله، رغم أن الزملاء قالوا أن الضحية هو الذي بدأ الأول، حيث مزق له سترته " جاكات" جلدية وحاول مختار أن يفعل نفس الشيء إلا أن زميله أدار وجهه فجأة ،فجاء المدور في وجهه بدلا من ظهره.

وقرر مستشار التربية والأساتذة بإحالته على مجلس التأديب؛ لأن والد الضحية رفض أن يسامحه، وعندما علم والد مختار ضربه ضربا مبرحا أمام التلاميذ (في ساجة المؤسسة) لولا تدخل أستاذ ومستشار التربية لقتله ،حسب ما أخبرنا مستشار التربية.

المقابلات مع مختار:

يبدو مختار نشيطا، يتكلم بطلاقة، لم يمانع في التحدث معنا، فقد صرح بأن والداه مطلقان منذ أن كان عمره سنة، ولم يعرف والده البيولوجي أبدا يقول أن "أمي أخبرتني بأنه كان عنيف جدا، يضربها كثيرا، عندما تطلقت أمي ذهبنا للعيش مع جدي وجدتي وأخوالي، كانوا يحبونني كثيرا لم يبخل علي جدي بشيء ، ولما أصبح عمره 10 سنوات تزوجت والدته، ولما سمع والدي الخبر جاء إلى خالي، وقال له "هات الطفل وإلا انجيبو عن طريق القانون"، انتقلت بعدها للعيش معه ومع زوجته وبناته، زوجته طيبة جهزت لي غرفة بمفردي وهي تعاملني معاملة حسنة، وقد عرفت أنه فعلا عنيف، حيث كنت أسمع زوجته تبكي ،وفي بعض الأحيان يشب

شجار حاد بينهما وتبدأ هي في الصراخ، وأخواتي بالبكاء، وفي أحيان أخرى يقوم والدي بضربها ثم يخرج ويتركها تبكي وتصرخ، لم أفهم أي شيء، كما لاحظت أن أخواتي يخفن منه خاصة الكبرى، لا يتكلم معي، كنت أظن عدم رؤيته لي هذه السنين سيجعله متلهفا للكلام معي، يضحك ويقول " مثل الفيلمات"".

وبدأت المشاكل معه بعدما أصبحت المؤسسة تستدعيه لمشاكل مع الأساتذة أومع الإدارة أو مع الزملاء، وكل مرة يأتي يضربني أمام الجميع، ويجعلني مهزلة أمام زملائي، وازدادت شجاراتي مع الزملاء بسبب هذا الأمر لدرجة أنني أصبحت لا أتكلم مع أحد، وعندما حدث وضربت زميلي داخل القسم بالخطأ وأنا رديت فقط عما قام به هو (تقطيع الجاكات الجلدية) حدث ما حدث، ولما جاء إلى المؤسسة ضربني ضربا مبرحا في الساحة أمام الجميع لولا تدخل أستاذ الإجتماعيات رعفت كثيرا، ذهب وتركني ،ولما ذهبت إلى البيت ورفضت الأكل ضربني مرة أخرى حتى تدخلت زوجته وضربها هي أيضا، وقال لها لا تتدخلي، لا يعرف الكلام على الإطلاق يأمر ويصرخ ويضرب، مرة طلب مني أن أشتري أمرا معينا للبيت، ولما جئت لم أرجع له ما تبقى من المال، ضربني لدرجة أنه كسر لي أصبعي، ومرة ربطني بالمرآب؛ لأن جارنا اشتكى مني (ضربت ابنه الذي دعسني بالدراجة)،لا يتركني أتكلم وأدافع عن نفسي، ينتقدني كثيرا ويقول لي "ماكش مربي" سأعيد لك التربية، ويحرسني كثيرا، ولا تهمه دراستي ولا نجاحي، أشعر أنه يكرهني، طلبت منه مرة أن يعطي لي الدراهم لأجل دروس الدعم فرفض وقال لي" ماكش تاع قراية".

زوجة أبي هي التي تعطي لي المصروف وليس هو، لم أعد أرى والدتي كثيرا، ولما سمعت أنها جاءت إلى بيت جدي ذهبت دون إذنه، فجاء وعمل لهم مشكلة وأخذني بالقوة، كرهت من معاملته هذه ، حتى أمي لم يعد يهمها أمري، لو كان

عندي الدراهم لحرقت، ولو أستطيع سرقته سأسرقه وأذهب، فكرت في الهرب من البيت لكن أين أذهب، عند أمي ممكن أن زوجها أيضا لا يريدني.

كنت من قبل تلميذا نجيبا ومن الأوائل، تحصلت على جوائز عديدة في الإبتدائي، لكن الآن أصبحت لا أستطيع الحفظ والتركيز ،وأشعر بالملل عندما أكون داخل القسم رغم أن علاقتي جيدة مع بعض الأساتذة، ينتابني قلق شديد عندما يقوم مستشار التربية باستدعاء والدي، وأنا أحاول أن أتفادى المشاكل، لكن هناك أساتذة يسبون ويشتمون ويضربون ويقولون لنا كلاما جارحا لا يمكن السكوت عليه،إنهم يستفزوننا خاصة نحن الذكور، كما أن الأساتذة الجدد معاملتهم جد سيئة للتلاميذ ويخرجوننا لأتفه الأسباب، الذي لم يحضر الكتاب يخرج، والذي لم يقم بالتمارين يخرج ،والذي لم يكمل الكتابة يخرج، كرهونا في الدراسة.

كما أن هناك تمييزا في المعاملة بين التلاميذ من طرف المساعدين التربويين وحتى من طرف الأساتذة، أكره مدير المؤسسة الذي لا يعرف هو أيضا إلا الضرب،ويشبه والدي، يسب ويشتم خاصة في الصفوف.

الحي الذي أسكن فيه لا بأس به، يتضمن فيلات، ليس هناك مشاكل مع الجيران، أنا لا أخرج كثيرا لأني أخاف من والدي.

أريد فعلا أن أصبح قويا يخشاه الجميع ، في الحي ، وفي المدرسة وفي كل مكان ، إن ضرب والدي لي أمام زملائي جعلهم يحتقرونني ويستهزؤون بي، وهناك من الزملاء من أصبح يأتي ويصفعني، ويقول للزملاء " هكذا فعل له أبوه" ،وهذا الأمر يعصبني كثيرا ويدفعني إلى ضربهم وسبهم.

أنا فعلا محتاج إلى مختص نفسي، لو كان موجودا في المؤسسة لذهبت إليه، لا تستخدم المؤسسة حلولا؛ لأن الطاقم التربوي هو من يقوم بالعنف، يوجد نادي

يسمى " المحيط الأخضر" لكن خاص بالتلاميذ الأوائل، ومرة شاركت المؤسسة في "ما بين المتوسطات" لكن هي أيضا خاصة بالمتفوقين حتى الأناشيد والمسرحيات، كانت للإناث والتلاميذ المتفوقين، نحن مهمشون في كل شيء.

نظمت جمعية أياما تحسيسية للسيدا والمخدرات، كما قامت مستشارة التوجيه خلال اليوم الإعلامي بالتطرق إلى العنف في الوسط المدرسي، حيث أعطت بعض الإرشادات للتلاميذ. لا يوجد مختص نفسي على مستوى المؤسسة.

1.3- تحليل مضمون الحالة الثالثة:

تقطيع الخطاب إلى وحدات:

1 -والداه مطلقان منذ كان عمره سنة.

2 -كان يعيش مع جده و جدته لمدة 10 سنوات.

3 -لم يعرف والده على الإطلاق.

4 -انتقل للعيش مع والده وزوجته في سن 10 سنوان.

5 -تزوجت والدته.

6 -ضرب زميل له بالمدور تسبب له في جروح.

7 -طردته الأستاذة.

8 -خرج و ضرب الباب والطاولة برجله.

9 -عندما علم والده ضربه ضربا مبرحا أمام التلاميذ.

10 -لولا تدخل الأستاذ لقتله.

11 -رعف إثر هذا الضرب.

12 -والده عنيف جدا.

13 -كان يضرب والدته قبل الطلاق.

14 -كنت اسمع زوجة أبي تبكي.

15 -يشب شجار بينهما.

16 -أسمع صراخ زوجة أبي وبكاء أخواتي.

17 -يقوم بضربها.

18 -أخواتي يخفن منه كثيرا خاصة الكبرى.

19 -لا يتكلم معي.

20 -كنت أظن أنه متلهف لرؤيتي بعد هذه السنين.

21 -كلما يأتي إلى المؤسسة يضربني.

22 -جعلني مهزلة أمام زملائي.

23 -ازدادت شجاراتي مع زملائي بسبب هذا الأمر.

24 -لا أتكلم مع زملائي لاستهزائهم بي.

25 -ضربني في البيت لأني رفضت الأكل.

26 -لا يعرف الكلام على الإطلاق.

27 -يأمر.

28 -و يصرخ.

29 -و يضرب.

30 -ضربني لدرجة أنه كسر لي إصبعي.

31 -ربطني بالمرآب لأن جارنا اشتكى مني.

32 -لا يتركني أتكلم.

33 -لا يتركني أدافع عن نفسي.

34 -ينتقدني كثيرا "ماكش مربي".

35 -يحرسني كثيرا.

36 -لا تهمه دراستي.

37 -لا يهمه نجاحي.

38 -أشعر أنه يكرهني.

39 -رفض أن يعطيني مصروف دروس الدعم.

40 -لم أعد أرى والدتي كثيرا.

41 -أخذني بالقوة من بيت جدي.

42 -حتى أمي لم يعد يهمها أمري.

43 -لو كان عندي الدراهم لحرقت.

44 -و لو أستطيع سرقته سأسرقه وأهرب.

45 -فكرت في الهرب من البيت.

46 -لا أستطيع الحفظ و التركيز.

47 -أشعر بالملل عندما أكون داخل القسم.

48 -ينتابني قلق شديد عند استدعاء والدي.

49 -الأساتذة يسبون ويشتمون.

50 -الأساتذة يضربون.

51 -يقولون كلام جارح لا يمكن السكوت عنه.

52 -إنهم يستفزوننا خاصة نحن الذكور.

53 -الأساتذة الجدد معاملتهم سيئة جدا.

54 -يخرجوننا لأتفه الأسباب.

55 -كرهنا الدراسة.

56 -هناك تمييز في المعاملة بين التلاميذ من طرف الطاقم التربوي.

57 -مدير المؤسسة لا يعرف إلا الضرب.

58 -يسب و يشتم.

59 -أريد أن أصبح قويا يخشاه الجميع .

60 -إن ضرب والدي لي أمام زملائي جعلهم يحتقروني.

61 -ويستهزؤون بي.

62 -وهناك من الزملاء من أصبح يصفعني و يقول " هكذا فعل له أبوه".

63 -هذا الأمر يعصبني ما يدفعني إلى ضربهم وسبهم.

64 -يوجد نادي يسمى " المحيط الأخضر".

65 -نظمت جمعية أيام تحسيسية للتلاميذ تناولت السيدا والمخذرات.

تجميع الوحدات في أصناف :

الصنف الأول: يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل المؤسسة = 4

- الصنف التحتي1: تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية

[8] = 1

- الصنف التحتي 2: شجار المراهق مع الزملاء

[63-23-6] = 3

- الصنف التحتي 3: سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي

[0] = 0

الصنف الثاني: للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق = 27

- الصنف التحتي 1: ضرب الوالدين للمراهق

[41-31-30-29-25-21-12-11-10-9] = 10

- الصنف التحتي 2: الإهمال الوالدي

[42-40-39-37-36-5-4-3-2] = 9

- الصنف التحتي 3: انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق

[35-33-32-28-27-26-19-1] = 8

الصنف الثالث: للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق بسلوكات عنيفة = 10

- الصنف التحتي 1: اللاعدل في تطبيق القانون

[56] = 1

- الصنف التحتي 2: حط الاستاذ من قيمة المراهق أمام زملائه

[57-54-53-51-50-7] = 6

- الصنف التحتي 3: العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم الإداري

[58-52-49] = 3

الصنف الرابع: المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 10

- الصنف التحتي 1: مراهق معرض لخطر النفصال المدرسي

[55-47-46-45-44-43] = 6

- الصنف التحتي 2: تقدير ذات ضعيف لدى المراهق

[38-34-22-20] = 4

- الصنف التحتي 3: مراهق مفرط الحركة

[0] =0

الصنف الخامس: العلاقات الإجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 4

- الصنف التحتي 1:رفض جماعة الأقران للمراهق

[62-61-60] = 3

- الصنف التحتي 2: مصاحبة المراهق لجماعة النحرفين

[0] = 0

- الصنف التحتي3: تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة

1= [59]

الصنف السادس: تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة لمواجهة السلوكات العنيفة = 1

– الصنف التحتي1: تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية

0 = [0]

– الصنف التحتي2: تنظم أيام تحسيسية حول ظاهرة العنف و ظواهر أخرى

1 = [65]

– الصنف التحتي 3: تنظيم الرحلات في أوقات الفراغ

0 = [0]

الصنف السابع: تطبق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة = 1

– الصنف التحتي 1: يسطر مستشار التوجيه برنامج الإرشاد الوالدي خاص بأولياء المراهقين العنيفين.

0 = [0]

– الصنف التحتي 2: متابعة المختص النفسي للمراهق العنيف و الضحايا

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه إلى النوادي داخل المؤسسة

1 = [64]

2.3- عرض نتائج الأصناف والأصناف التحتية للحالة الثالثة:

الصنف الأول:

جدول (46) يبين نتائج الصنف الأول:

الصنف الأول	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته	- تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية	1	25
	- شجار المراهق مع زملائه	3	75
	- سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي	0	0
المجموع		4	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 75% ، يليه الصنف التحتي الأول بنسبة 25% ،واحتل الصنف التحتي الثالث المرتبة الأخيرة بنسبة 0% .

الصنف الثاني:

جدول (47) يبين نتائج الصنف الثاني:

الصنف الثاني	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للاسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق	- ظرب الوالدين للمراهق	10	37،03
	- الإهمال الوالدي	9	33،33
	- انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق	8	29،62
المجموع		27	89،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الأول احتل المرتبة الأولى بنسبة 37،03% ،ثم الصنف التحتي الثاني في المرتبة الثانية بنسبة 33،33% ،واحتل المرتبة الثالة الصنف التحتي الثالث بنسبة 29،62%

الصنف الثالث:

جدول (48) يبين نتائج الصنف الثالث:

الصنف الثالث	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة	- اللاعدل في تطبيق القانون - حط الأستاذ من قيمة المراهق - العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم التربوي	1 6 3	10 60 30
المجموع		10	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني قد احتل الصدارة بنسبة 60% ،يليه في المرتبة الثانية الصنف التحتي الثالث بنسبة 30%، واحتل الصنف التحتي الأول المرتبة الأخيرة بنسبة 10%.

الصنف الرابع:

جدول (49) يبين نتائج الصنف الرابع:

الصنف الرابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي - تقدير ذات ضعيف عند المراهق - المراهق مفرط الحركة	6 4 0	60 40 0
المجموع		10	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج العروضة أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 60% ،يليه الصنف التحتي الثاني بنسبة 40% ،واحتل المرتبة الأخير الصنف التحتي الثالث بنسب 0%.

الصنف الخامس:

جدول (50) يبين نتائج الصنف الخامس:

الصنف الخامس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- رفض جماعة الأقران للمراهق	3	75
	- مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين	0	0
	- تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة	1	25
المجموع		4	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 75% ،وجاء في المرتبة الثانية الصنف التحتي الثالث بنسبة 25%،واحتل المرتبة الأخيرة الصف التحتي الثاني بنسبة 0%.

عرض نتائج العوامل الأربعة:

جدول(51) يبين نتائج العوامل الأربعة:

العوامل	التكرار	النسب%
- العوامل العائلية	27	52،94
- العوامل المدرسية	10	19،60
- العوامل الشخصية للمراهق	10	19،60
- العوامل الإجتماعية	4	7،84
المجموع	51	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال عرض نتائج العوامل الأربعة التي تقود المراهق إلى ممارسة السلوكات العنيفة، أن العوامل العائلية احتل الصدارة بنسبة 52،94% ،واحتل كل من الصنف الثاني والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 19،60% لكل منهما، ويمثلان في العوامل المدرسية، والشخصية الخاصة بالمراهق، أما الصنف الرابع والمتمثل في العوامل الإجتماعية قد احتل المرتبة الأخيرة بنسبة 7،84%.

الصنف السادس:

جدول (52) يبين نتائج الصنف السادس:

الصنف السادس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تنظم المؤسسة التربوية نشاطات مختلفة داخل المؤسسة للوقاية من السلوكات العنيفة	- تنظيم منافسات رياضية خارج مدسية	0	0
	- تنظيم أيام تحسيسية لظواهر مختلفة (العنف، التدخين السيدا...)	1	100
	- تنظيم الرحلات وقت الفراغ	0	0
المجموع		1	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة بأن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 100% ،واحتل كل من الصنف التحتي الأول والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

الصنف السابع:

جدول (53) يبين نتائج الصنف السابع:

الصنف السابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة	– يسطر مستشار التوجيه برنامج للإرشاد الوالدي – متابعة المختص النفسي للمراهقين العنيفين و الضحايا – تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة	0 0 1	0 0 100
المجموع		1	0

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثالث قد احتل المرتبة الأولى بنسبة 100% ،واحتل كل من الصنف التحتي الأول والثاني المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

عرض نتائج الصنف السادس والسابع:

جدول (54) يبين نتائج الصنفين السادس والسابع:

الاستراتيجيات	التكرار	النسب %
–الإستراتيجيات الوقائية	1	50
–الإستراتيجيات العلاجية	1	50
المجموع	2	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف الأول والثاني قد احتلا المرتبة الأولى مناصفة بنسبة 50% لكل منهما، أي أن المؤسسة التربوية تنظم وتطبق الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية.

3.3- تطبيق سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي على الحالة الثالثة:

بعدما تحصلنا على إجابات المبحوث تم حسابها حسب شبكة التصحيح الموجودة بالملاحق و النتائج كالتالي:

تحصلت الحالة الثالثة في السلم ككل على علامة 126 ،وهذا بحسب السلم يدل على مستوى خطر ضعيف.

<u>نتائج السلالم الفرعية:</u>

- السلم الفرعي الأول: الرقابة الوالدية ← تحصلت الحالة على علامة 16 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

- السلم الفرعي الثاني: الاتجاهات الدراسية ← تحصلت الحالة على علامة 22 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

- السلم الفرعي الثالث: الطموحات الدراسية ← تحصلت الحالة على العلامة 13 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

- السلم الفرعي الرابع: الالتزام الوالدي ← تحصلت الحالة على علامة 35 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

- السلم الفرعي الخامس: إدراك المراهق لمستوى نجاحه الدراسي ← تحصلت الحالة على علامة 40 وهذا يدل على مستوى خطر متوسط.

إذن نستنتج أن الحالة الثالثة (مختار) تحصل على علامة 126 ،وهذا مستوى خطرضعيف ومعظم علاماته بالسلالم الفرعية كان المستوى ضعيف على الأغلب، لذا فالمستوى العام حسب السلم يكون ضعيفا.

إذن الحالة معرضة لخطر ضعيف للإنفصال المدرسي.

4.3- تطبيق سلم تقدير الذات لـ Rosenberg

عرض نتائج السلم:

- تحصل الحالة في العبارات [1-2-4-6-7] على 15 نقطة.
- تحصل في العبارات [3-5-8-9-10] على 14 نقطة .

المجموع يساوي 29 نقطة.

تفسير النتيجة المحصل عليها:

يعتبر سلم تقدير الذات لـ Rosenberg أنه من تحصل من الحالات على نتيجة ما بين25-30 بأن تقدير الذات ضعيف، إذن الحالة مختار تحصل على 29 نقطة ،وهذا ما يعادل تقدير ذات ضعيف .

5.3- تحليل الحالة الثالثة:

من خلال تحليل المضمون المقابلات، ونتائج سلم الكشف عن التعرض لخطر الانفصال المدرسي ونتائج سلم تقدير الذات لـ Rosenberg ،ونتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي لـ Janosz التي طبقت على الحالة الثالثة مختار تبينت النتائج التالية:

- فيما يخص الصنف الأول والمتمثل في " يمارس المراهق السلوكات غير المهذبة في مؤسسته" قد احتل الصنف التحتي الثاني الصدارة بنسبة 75% المتمثل في " شجار المراهق مع زملائه" ،واحتل الصنف التحتي الأول المرتبة الثانية بنسبة 25% والمتمثل في " تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية"، أما الصنف التحتي الثالث المتمثل في " سب وشتم المراهق للطاقم التربوي" فقد احتل المرتبة الأخيرة بنسبة 0%.

- قام مختار بضرب زميل له داخل القسم تسبب له بجروح على مستوى الوجه والرقبة مستخدما في ذلك آلة حادة (المدور)، وأحيل على إثرها إلى مجلس التأديب، حيث لاحظنا أن مختار كثير الشجار مع زملائه، ويقول الباحثون في هذا الصدد

أن العنف ليس بفعل اختياري لكن هو فعل إجباري، فالفرد الذي يكون مهددا قد تكون له القابلية بأن يكون –هو ذاته – مصدرا للتهديد، فالعنف ليس تلك الحاجة للسيطرة، كما أنه ليس تلك التظاهرة للقوة داخل الإطار الإجتماعي، وإنما هو ذلك الإقرار والاعتراف بضعف الأنا تحت تأثير الانفعالات التي تهاجمه لافتقاده للمصادر الآمنة والكافية، وبهذا يظهر الفرد كعبد لمخاوفه وفرط استجاباته، وهذا ما لاحظناه على مختار، فاختلال علاقته مع أهله، وضغط أبيه عليه وتعنيفه له جعل منه معتديا (تقمص المعتدي).

– أما الصنف الثاني المتمثل في" للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق" قد احتل المرتبة الأولى بنسبة 52،94%،وهذا فعلا ما لمسناه في الحالة حيث يعيش مختار بمحيط عائلي ممرض أين يمارس عليه العنف وسوء المعاملة من طرف والده الذي لم يره منذ أن كان عمره سنة ،ثم عاود العيش معه وعمره 10 سنوات، وفي هذه المدة القصيرة عرف مختار شتى أنواع العنف من ضرب، وشتم، وسب ،واحتقار...

ويقول الباحثون في هذا الصدد أن الأطفال والمراهقين الذين تلقوا العنف على مستوى عائلاتهم قد يسقطون هذا على معلميهم وأساتذتهم، حيث يعيش المربون مفارقة أو تناقض تكون من خلال البيان التالي:

" لا أريد أن تضربني، لكن سأقوم باستفزازك ؛لأنني أظن أن كل الراشدين عنيفين مع الأطفال، وسأبرهن على ذلك" (Christen,1998,p10)

إن اتجاه المراهقين في استخدام ،وبشكل متكرر للتفاعلات التي تتصف بصعوبات التعبير اللفظي عن انفعالاتهم، شعورهم بالتهديد الدائم، لهم صعوبة كبيرة في فهم هذه الانفعالات وحتى انفعالات الآخرين يتسمون بحياة علائقية محدودة. (Doudin et Curchod_Ruedi,2008,pp 21-26) .

يعرض مختار استجابات ذات دلالة ترتبط أساسا بموقف محبط لهذا كلما واجهه موقف عنف يستجيب بالموقف ذاته، وقد أكد الباحثون بأنه على مستوى معالجة المعلومة توجد مجموعتان من التلاميذ العنيفين، الأولى تحتوي على التلاميذ الذين هم في وضعية إحباط، ما ينجر عنه معالجة المعلومة بشكل خاطىء وإدراك بشكل قطعي أن العنف هو الحل الوحيد لحل الصراع ، وأما المجموعة الثانية تتضمن التلاميذ العنيفين الذين لا يتوجهون لمثل هذا الأسلوب، لكن كلما تعرضوا لموقف عنيف يقابلونه بالعنف (Charlot et Emin ,1997,p236) وهذا ما فعله مختار ضد أساتذته وزملائه، مقابلة العنف بالعنف.

جاء في تقرير المنظمة العالمية للصحة (OMS) بأن العنف في مرحلة المراهقة والرشد مرتبطان بتعلق غير كاف بين الوالدين وأبنائهم،(OMS,2002,p 37) وحسب Lambert (2009)فأن الغياب الوالدي ونقص التماسك العائلي من أكبر الممولين للاضطرابات العاطفية، كما يعد الأسلوب التربوي الصارم اتجاه الطفل (فرط في العقاب، في السلطة...) ممكن أن تقوده إلى الشعور بالذنب، والشعور بعدم القدرة والاحتقار الذاتي.

وعندما يكون أحد الوالدين رافضا لابنه من خلال الحط من قيمته، وتعنيفه و واللامبالاة الكلية باتجاهه إضافة إلى نقص المشاركة الوجدانية للوالد، فهذا ينعكس سلبا على الطفل، ويظهر من خلال المناخ التربوي أو يكشف عنه داخل المحيط التربوي.

– أما الصنف الثالث والرابع المتمثلان في" للمناخ المدرسي السلبي دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق" و" المشاكل الشخصية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة" ،فقد احتلا المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 19،60% لكل منهما.

ويرى مختار أن معاملة أساتذته له لا تخلو من الحط من قيمته، حيث احتل الصنف التحتي الثاني الممثل في " حط الاستاذ من قيمة المراهق" الصدارة بنسبة 60%، كما احتل الصنف التحتي الأول الخاص بالصنف الرابع والمتمثل في "مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي" الصدارة أيضا بنسبة 60%، هذا دلالة على أن مختار يعاني من مشاكل وصعوبات داخل المؤسسة، وعلى مستوى العائلة قادته إلى إمكانية التعرض إلى خطر الانفصال المدرسي، وقد تحصل مختار على علامة 126 نقطة في سلم الكشف عن مستوى خطر الانفصال المدرسي ،وهذا يعادل مستوى خطر ضعيف، كما تبين أيضا من دلال نتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي، أن مختار غير مرتاح ،ولا يشعر بالأمن و،لا يعامل بطريقة عادلة ولا ثقة له في الطاقم التربوي ما يعزز النتائج المتحصل عليها سابقا.

وطور Fernandez وآخرون (1989) أنموذجا وضحوا فيه تأثير الشعور بالإنتماء والالتزام التربوي على التجربة المدرسية والانفصال عند المراهقين، والشعور بالانتماء يخص البعد الاجتماعي كالعلاقات بين الإنسانية والالتزام بالنشاطات المدرسية،ويحدد الالتزام التربوي من خلال الأهمية التي يوليها المراهق لدروسه والفائدة التي يظهرها إزاء ما يتعلمه كما أن الالتزام هو نتيجة للتفاعل بين التلميذ والأستاذ والبرنامج الدراسي، وهذا ما لم يكن في مسار مختار الدراسي.

وبين Garnier, Stein et Jacob (1997) أن الطفل الذي يعاني مبكرا من الإجهاد العائلي يزيد من خطر مواجهة الصعوبات المدرسية، إثر دخوله إلى المدرسة الابتدائية ويستمر ذلك إلى غاية وصوله إلى الثانوية.

كما اقترح كل من Fotin et Royer,Potvin وآخرون نموذجا آخر متعدد الأبعاد للانفصال المدرسي، حيث يعرض هذا الأخير خمسة عوامل تساهم في التنبؤ بالانفصال في سن 19 سنة: المشاكل العلائقية بين الوالدين و المراهقين،

الإكتئاب عند المراهق والصعوبات العائلية،المناخ السلبي داخل القسم والتفاعلات السلبية بالمدرسة ،وأخيرا النتائج الدراسية الضعيفة.

وقد تحصل مختار على علامة 29 في سلم تقدير الذات لـ Rosenberg ،وهذا يعادل حسب واضعه تقدير ذات ضعيف.

وأشار في هذا الصدد Bariaud et Bourcet (1998)أن تقدير الذات يعد من محتويات البعد الجوهري لنمو شخصية المراهق، أي أن تقدير الذات هو الذي يوجه المراهق ضمن استجاباته، يساعده على الاعتراف بقدرته على تجاوز الضعف بهدف التطور، التعلم والاندماج اجتماعيا.

ويشير Bandura أن " الإعتقاد بالأهمية الشخصية ينشأ من اعتقاد أن الشخص بإمكانه أن يؤثر على محيطه" لكن ما لاحظناه أن مختار تأثر وأثر في المحيط التربوي والعائلي.

– أما الصنف الخامس المتمثل في" العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة" قد احتل المرتبة الأخيرة بنسبة 7،84%، وقد تبن من خلال المقابلات أن مختار لا يخرج كثيرا ؛لأنه يخاف من والده ما جعل علاقاته جد محدودة، كما احتل الصنف التحتي الأول الصدارة بنسبة 75% أي أن مختار مرفوض من جماعة الأقران.

وأجمع علماء الاجتماع بأن العوامل العلائقية هي أكثر تحديدا من العوامل البنائية ،وهذا ما يشجع العنف لدى الطفل، كالصراع الخطير بين الوالدين، سواء كانا يعيشان معا أو منفصلان.

وحسب Muchielli (2000)فإن الوضعيات العائلية المعرضة أكثر للخطر هي العائلات التي تكثر فيها التراكمات الناتجة عن عدم التفاهم الزوجي، التي ينجر عنها تطور السلوكات العنيفة والمضادة للمجتمع عند الطفل منذ الطفولة الأولى، وهذا مرتبط بعسر الاشتغال العائلي، الذي ينتج عنه عدم التكيف الاجتماعي أيضا.

– أما فيما يخص" الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة العنف في الوسط المدرسي" فقد احتل الصنف السادس الذي يتمثل في " تنظيم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة للوقاية من السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" المرتبة الأولى مناصفة مع الصنف السابع المتمثل في" تطبيق المؤسسة التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" بنسبة 50% لكل منهما،حيث احتل الصنف التحتي الثاني الخاص بالصنف السادس المرتبة الأولى بنسبة 100% أما الصنف التحتي الثالث الخاص بالصنف السابع فقد احتل الصدارة بنسبة 100% و المتمثل في " تعديل سلوك المراهقين بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة".

تبقى هذه الإستراتيجيات ضئيلة جدا أمام الظاهرة التي هي في تطور يوم بعد يوم داخل مؤسساتنا التربوية.

وقد جاء في المقابلات أن العنف صادر عن الطاقم التربوي وكيف أنهم يسعون لمجابهته كما قال مختار.كما أكد أن هذه الإستراتيجيات خاصة بالتلاميذ المتفوقين ليس لنا؛ لأننا مهمشين جدا ولا يحق خاصة للمعيدين أن يشاركوا في أي نشاط كان.

ونلاحظ أيضا أن الاستراتيجيات العلاجية مهملة تماما خاصة من جانب اشراك المختص النفسي في التدخل لمواقف العنف التي تتواجد داخل المؤسسات.

4- تقديم الحالة الرابعة:

نور الدين، يبلغ من العمر 16 سنة، يدرس بالسنة الثانية متوسط، أعاد ثلاث مرات في الابتدائي وفي السنة أولى متوسط، يعيش مع والديه والجد والجدة والأعمام، كل عائلة تملك غرفة، له أختين أصغر منه (10 سنوات، 4 سنوات)، والده متقاعد (حارس سابق في مدرسة)، وأمه ماكثة في البيت، يسكن في بيت

عرب هش، يعاني من فقر شديد؛ لأن والده طلق زوجته الأولى وهو مطالب بالنفقة على أبنائه وزوجته، ولأن دخله ضعيف فهو غير قادر على مسؤوليات أبنائه وحاجياتهم المادية.

موقف العنف:

قام نور الدين بسلوك مخل للحياء اتجاه مستشارة التربية (إظهار عضوه الذكري) بعدما صعد فوق حائط المؤسسة وهو ملثم بمئزره، لكن مستشارة التربية تعرفت عليه، حيث كتبت تقريرا أحيل لإثره على مجلس التأديب الذي تقرر فيه الطرد لمدة 3 أيام.

المقابلات مع نور الدين:

يتصف نور الدين بالحركة الزائدة،ويعاني من التأتأة، وملابسه متسخة و مئزره ممزق، يتكلم بطريقة سريعة لدرجة أننا لا نستطيع فهمه أحيانا،في بادئ الأمر نفي نور الدين المشاكل التي توجد على مستوى عائلته، لكن اعترف بعدها أن هناك شجارات كثيرة بين والدته وزوجات أعمامه وجدته، وفي بعض الأحيان تصل الشجارات إلى حد الضرب بين الأعمام ،ويقول أن والده لا يتدخل أبدا في هذه الأمور، بما فيها مسؤولياته اتجاهنا، والدتي هي المسؤولة الوحيدة عنا، هي التي تأتي للمؤسسة في حالة استدعائها،وهي التي تعمل في البيت لكسب المال (تفتل الكسكس ،وتخدم الشخشوخة) حتى تعيشنا؛لأن والدي مستقيل تماما عن مسؤولياته ويحتج بإعطاء النفقة وإلا سيسجن، هو غير مهتم على الإطلاق وهذا هو سبب الشجارات الكثيرة بينه وبين والدتي، عند الدخول المدرسي لا يشتري لنا الكسوة والأدوات المدرسية، وهذا ما يسبب لي دائما المشاكل مع الأساتذة في بداية السنة وهو عدم إحضاري للأدوات في الوقت المحدد، لا يهمه إن درسنا أو لا، لا يهمه حتى نجاحنا، كنت أذهب معه لأساعده في البناء مقابل القليل من الدراهم، لا يهمه إن تغيبت على الدراسة.

أشعر دائما بأنني أقل من زملائي، عندي سروال واحد ألبسه، أغسله وأرده، عندي سروال اللباس الرياضي لكن ممنوع ارتداؤه في المؤسسة، كانت أمي تضربني كثيرا عندما كنت صغيرا، عند رسوبي في الابتدائي ،حرقتني مرة عندما أخذت لها دراهم، هي جد عصبية، تصرخ كثيرا و مشاكل العائلة تردها فينا خاصة أنا، دائما تقول أنت الكبير، أحيانا أرغب في الذهاب من البيت لكن الدراهم هي المشكل، كرهت من العياط والقباض في العائلة.

أنا لا أريد أن أدرس أريد العمل، لا أفهم معظم المواد، والأساتذة يكرهونني ويتهمونني بالشغب، يخرجوني من القسم بسبب تحركي ووقوفي داخل القسم،أنا فعلا ينتابني قلق عندما أجلس مطولا، ولا أستطيع كتابة الدروس داخل القسم وعندما يسألونني لا أفهم السؤال ولا أستطيع الإجابة، فيبدأ هؤلاء بالبخص والإهانة، أكره الدخول عند بعض الأساتذة مثل التكنولوجيا، والرياضيات، واللغات الأجنبية ؛لأني أكره أساتذة هذه المواد، أشعر بالإهانة خاصة عندما يصرخون علي ويعايروني ويحطون من قيمتي" أنت داب، رغمّ أنك معيد ما تفهمش، روح تصرح الغنم...)، كل هذا يعصبني ويجعلني أعمل المستحيل كي أخرج من القسم في الدقائق الأولى من بداية الحصة،منذ أن وقعت المشكلة مع مستشارة التربية والجميع ينظرون إلي نظرة سخرية،وأصبح زملائي ينعتونني باسم لا أحبه فهو اسم قبيح وجارح "بيدي"، لهذا فأنا دائما في شجار وخصام مع زملائي، وهذا الأمر يعصبني كثيرا، وأغلب الشجارات تكون خارج المؤسسة.

في يوم قمنا بتكسير الكراسي داخل القسم مع مجموعة من الزملاء، لكن عندما حضر المدير كلهم حصلوا فيا، ضربني المدير وطلب مني تسديد الثمن، لقد عملت حتى أسدد الثمن لهذا أتغيب كثيرا، تأتي أمي لتسوية وضعية الغياب، بعدما تصرخ علي وعاقبتني بعدم إعطائي المصروف اليومي.

سرقت يوما مع جماعة من الحي النحاس من مرأب جارنا واشتكى لعمي، فضربني ثم اشتكاني لأمي التي ضربتني أيضا، لكن أبي عندما سمع بالأمر لم يحرك ساكنا،وعاودت الكرة عندما سرقت لجدتي قارورة الغاز وبعتها للحصول على المال لاشتري بدلة رياضية التي طالبنا بها أستاذ الرياضة.

كنت أيضا مع أصدقائي نسرق للأطفال أشياء ،ونبيعهم حتى نتحصل على المال،أنا أشم النفة، وأشعر بالملل عندما أدخل إلى القسم، وعندما تطلب مني أستاذة العربية القراءة يسخر مني زملائي، هذا ما يدفعني للشجار معهم داخل القسم، أنا متأكد من رسوبي هذا العام، ولن أرجع مرة أخرى ؛لأنني كرهت من المشاكل وكرهت المساعدين التربويين ومعاملتهم السيئة لنا، لا يحترموني خاصة بعد مشكلتي مع مستشارة التربية، أصبحوا يهينونني ويشتمونني، عندما أتأخر لا يعطوني تأشيرة الدخول مكرة فيا،ورغم أن هناك زملاء آخرين متأخرين لكن يسمحون لهم بالدخول وأنا لا، وهذا ليس عدلا وعندما أرد عليهم يقولون ماش مربي،أي شيء يحصل داخل القسم أو خارجه يتهمني زملائي بأنني الفاعل، يكرهونني كلهم.

أعرف الكثير من المنحرفين وحتى الذين يتعاطون المخدرات، لكن لا أعمل مثلهم هناك من سجن وخرج من السجن بسبب سرقة الهواتف النقالة، فالحي الذي أسكن فيه ملئ بالشباب البطال، هو حي قصديري معظم السكان فقراء، وهناك شجارات كثيرة بين الجيران، لكن اليوم المنحرفين هم الذين يعمل لهم الناس ألف حساب، لا يستطيع أحد التكلم معهم ، يفعلون ما يشاؤون دون أن يقف لهم أحد، نعم أريد أن أكون مثلهم في قوتهم، دائما كنت أرغب في أن أكون دركيا (نروح نقاجي).

الإنسان الوحيد الذي يدعمني في هذه المؤسسة هو أستاذ الرياضة، حاول أن يكون فريقا في كرة القدم، لكن رفضت المؤسسة لعدم قدرتها على مصاريف ذلك، هذا ما قاله لنا الأستاذ، لا توجد نوادي ولا أي شيء في هذه المؤسسة، قامت

جمعية بيوم تحسيسي حول ظاهرة التدخين في المدارس، ومرة أخرى بيوم تحسيسي حول السيدا، لا يوجد مختص، أنا لست مجنونا حتى أذهب إلى المختص الفسي ما دام المختص يساعد الناس إذا جاء سأتواصل معه، لا أستطيع أن أذهب إلى مختص خاص لعدم قدرتي على دفع المال له.

1.4- تحليل مضمون الحالة الرابعة:

تقطيع الخطاب إلى وحدات:

1 -معيد 3 مرات.

2 -غير قادر على مسؤوليات أبنائه المادية.

3 -يتصف نور الدين بالحركة الزائدة.

4 -يعاني من التأتأة .

5 -ملابسه متسخة .

6 -مئزره ممزق.

7 -هناك شجارات كثيرة بين والدته وزوجات أعمامه.

8 -تصل الشجارات لخد الضرب بين أعمامي.

9 -والده لا يتدخل أبدا.

10 -ولا في مسؤولياته اتجاهنا.

11 -والدتي هي المسؤولة الوحيدة.

12 -هي التي تأتي للمؤسسة في حالة استدعائها.

13 -هي التي تعمل في البيت حتى تعيشنا.

14 -والدي مستقيل تماما عن مسؤولياته.

15 -هو غير مهتم على الإطلاق.

16 -شجارات كثيرة بين الوالدين.

17 -عند الدخول المدرسي لا يشتري لنا الكسوة.

18 ولا الأدوات المدرسية.

19 لا يهمه إن درسنا أم لا.

20 عدم إحضار الأدوات يسبب لي المشاكل مع الاسساذة.

21 كنت أذهب معه لأساعده في البناء.

22 مقابل القليل من المال.

23 لا يهمه إن تغيبت عن الدراسة.

24 أشعر أنني أقل من زملائي.

25 عندي سروال واحد أغسله وألبسه.

26 كانت أمي تضربني كثيرا عندما كنت صغيرا.

27 عند رسوبي في الابتدائي ضربتني.

28 حرقتني من يدي عندما أخذت الدراهم.

29 هي جد عصبية .

30 تصرخ كثيرا.

31 مشاكل العائلة تردها فينا خاصة أنا.

32 أرغب في الذهاب من البيت.

33 الدراهم هم المشكل.

34 كرهت من العياط والقباض في العائلة.

35 لا أريدّ أن أدرس.

36 أريد العمل.

37 لا أفهم معظم المواد.

38 يكرهني الأساتذة.

39 يتهمونني بالشغب.

40 يخرجوني من القسم بسبب حركتي ووقفوف

41 ينتابني قلق عندما أجلس مطولا.

42 لا أستطيع كتابة الدروس.

43 لا أفهم السؤال.

44 لا أستطيع الإجابة.

45 يبدأ الأساتذة بالبخص والإهانة.

46 أكره الدخول عند بعض الأساتذة (التكنولوجا، الرياضيات، اللغا الأجنبية).

47 أشعر بالإهانة عندما يصرفون علينا.

48 يعايرونني و يعطون من قيمتي بقولهم أني "داب".

49 أنني معيد.

50 ما تفهمش.

51 روح تصرح بالغنم.

52 هذا يعصبني.

53 افعل المستحيل حتى أخرج من القسم.

54 ينظرون إلي نظرة سخرية.

55 أصبح زملائي ينعتونني باسم لا أحبه "بيدي".

56 أنا دائما في خصام و شجار مع الزملاء.

57 هذا الأمر يعصبني جدا.

58 أتشاجر خارج المؤسسة.

59 قمنا بتكسير الكراسي داخل القسم.

60 كلهم حصلوها فيا.

61 ضربني المدير.

62 طلب مني تسديد الثمن.

63 عملت حتى سددت الثمن.

64 تغيبت كثيرا عن الدراسة.

65 تأتي أمي لتسوية وضعية الغياب.

66 تصرخ علي.

67 عاقبتي بعدم إعطائي المصروف.

68 سرقت النحاس مع جماعة من الحي.

69 ضربني عمي.

70 ضربتني أمي.

71 أبي لم يحرك ساكنا.

72 سرقت لجدتي قارورة الغاز وبعتها لأشتري بدلة رياضية.

73 نسرق أشياء الأطفال الصغار.

74 أنا أشم النفة.

75 أشعر بالملل عندما أدخل القسم.

76 عند القراءة يسخر زملائي مني.

77 هذا يدفعني للشجار معهم.

78 أنا متأكد من رسوبي هذا العالم.

79 لن أرجع مرة أخرى.

80 كرهت المساعدين لمعاملتهم السيئة.

81 لا يحترمونني.

82 يشتمونني.

83 عندما أتأخر لا يعطوني تأشيرة الدخول مكرة فيا.

84 يسمحون لزملائي المتأخرين بالدخول وأنا لا.

85 يقولون لي ماش مربي.

86 يتهموني بكل شيء يحصل في داخل أو خارج القسم.

87 -يكرهني زملائي.

88 -أعرف الكثير من المنحرفين.

89 -أعرف امتعطين للمخذرات.

90 -هناك من سجن بسبب سرقة الهواتف النقالة.

91 -الحي الذي أسكن فيه مليء بالشباب البطال.

92 -هناك شجارات كثيرة بين الجيران.

93 -المنحرفين هم الذين يعمل لهم الناس ألف حساب.

94 -لا يستطيع أحد التكلم معهم .

95 -يفعلون ما شاءوا دون أن يقف أحد في طريقهم.

96 -أريد أن أكون مثلهم في قوتهم.

97 -روح نقاجي.

98 -قامت جمعية بيوم تحسيسي حول ظاهرة التدخين.

99 -و قامت جمعية أخرى بيوم تحسيسي حول السيدا.

تجميع الوحدات في أصناف :

الصنف الأول: يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل المؤسسة = 5

- الصنف التحتي1: تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية

1 = [59]

- الصنف التحتي 2: شجار المراهق مع الزملاء

4 = [77-76-58-56]

- الصنف التحتي 3: سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي

0 = [0]

الصنف الثاني: للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق = 27

- الصنف التحتي 1: ضرب الوالدين للمراهق

[26-27- 28-29-30-31-69-70] = 8

- الصنف التحتي 2: الإهمال الوالدي

[2-5-6-9-10-14-15-17-18-19-20-25-23-71] = 14

- الصنف التحتي 3: انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق

[16-31-34-66-67] =5

الصنف الثالث: للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق بسلوكات عنيفة = 19

- الصنف التحتي 1: اللاعدل في تطبيق القانون

[39-40-61-62-83-84-86] = 7

- الصنف التحتي 2: حط الاستاذ من قيمة المراهق أمام زملائه

[45-47-48-49-50-51-55] = 7

- الصنف التحتي 3: العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم الإداري

[38-80-81-82-85] = 5

الصنف الرابع: المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 23

- الصنف التحتي 1: مراهق معرض لخطر النفصال المدرسي

[1-21-22-32-35-36-37-43-44-46-52-53-63-64-74-78-79-97] = 18

- الصنف التحتي 2: تقدير ذات ضعيف لدى المراهق

[24] = 1

– الصنف التحتي 3: مراهق مفرط الحركة

4= [75–42–41–3]

الصنف الخامس: العلاقات الإجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 14

– الصنف التحتي 1:رفض جماعة الأقران للمراهق

2 = [87–60]

– الصنف التحتي 2: مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين

6= [90–89–88–73–72–68]

– الصنف التحتي3: تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة

6= [96–95–94–93–92–91]

الصنف السادس: تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة لمواجهة السلوكات العنيفة = 2

– الصنف التحتي1: تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية

0 = [0]

– الصنف التحتي2: تنظم أيام تحسيسية حول ظاهرة العنف و ظواهر أخرى

2 = [99–98]

– الصنف التحتي 3: تنظيم الرحلات في أوقات الفراغ

0 = [0]

الصنف السابع: تطبق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة

– الصنف التحتي 1: يسطر مستشار التوجيه برنامج الإرشاد الوالدي خاص بأولياء المراهقين العنيفين.

0 = [0]

– الصنف التحتي 2: متابعة المختص النفسي للمراهق العنيف و الضحايا

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه إلى النوادي داخل المؤسسة

0 = [0]

2.4- عرض نتائج الأصناف والأصناف التحتية للحالة الرابعة:

الصنف الأول:

جدول (55) يبين نتائج الصنف الأول:

الصنف الأول	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته	– تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية	1	20
	– شجار المراهق مع زملائه	4	80
	سب وشتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي	0	0
المجموع		5	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 80% ،ثم يليه الصنف التحتي الأول بنسبة 20% ،واحتل الصنف التحتي الثالث المرتبة الأخيرة بنسبة 0% .

الصنف الثاني:

جدول (56) يبين نتائج الصنف الثاني:

الصنف الثاني	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للاسلوب الوالدي العنيف دور في	– ظرب الوالدين للمراهق	8	29،62
	– الإهمال الوالدي	14	51،85

ظهـــور الســـلوكات العنيفة عند المراهق	– انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق	5	18،51
المجمـــــوع		27	89،99

التعليق:

نلاحـظ مـن خـلال النتـائج المعروضـة فـي الجـدول أن الصـنف التحتـي الثـاني احتـل المرتبـة الأولـى بنسـبة 51،85%، يليـه الصـنف التحتـي الثـاني فـي المرتبـة الأول بنسبة 26،62%،واحتل المرتبة الثالة الصنف التحتي الثالث بنسبة 8،51%

الصنف الثالث:

جدول (57) يبين نتائج الصنف الثالث:

الصنف الثالث	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للمنـــاخ المدرســـي السـلبي دور فـــي ممارســـة المراهـــق للسلوكات العنيفة	– اللاعدل في تطبيق القانون	7	36،84
	– حط الأستاذ من قيمة المراهق	7	36،84
	– العنـف اللفظـي الممـارس مـن طـرف الطاقم التربوي	5	26،31
المجمـــوع		19	99،99

التعليق:

نلاحـظ مـن خـلال النتـائج المعروضـة فـي الجـدول أن الصـنف التحتـي الأول والثـاني احـتلا الصـدارة مناصـفة بنسـبة 35،84% لكـل منها،واحتـل الصـنف التحتـي الثالث المرتبة الأخيرة 26،31%.

الصنف الرابع:

جدول (58) يبين نتائج الصنف الرابع

الصنف الرابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
المشـــــــــاكل	– مراهـــق معـــرض لخطـــر الانفصـــال	18	78،26

الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	المدرسي - تقدير ذات ضعيف عند المراهق - المراهق مفرط الحركة	1 4	4،34 17،39
المجموع		23	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج العروضة أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 78،26% ،يليه الصنف التحتي الثالث في المرتبة الثانية بنسبة 17،39% واحتل الصنف التحتي الثاني المرتبة الأخيرة بنسبة 4،43% .

الصنف الخامس:

جدول (59) يبين نتائج الصنف الخامس

الصنف الخامس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- رفض جماعة الأقران للمراهق - مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين - تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة	2 6 6	14،28 42،85 42،85
المجموع		14	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الثاني والثالث قد احتلا الصدارة بنسبة 42،85% ،واحتل الصنف التحتي الأول المرتبة الأخيرة بنسبة 14،28%.

عرض نتائج العوامل الأربعة:

جدول (60) يوضح نتائج العوامل الأربعة:

العوامل	التكرار	النسب%
– العوامل العائلية	27	32،53
– العوامل المدرسية	19	22،89
– العوامل الشخصية للمراهق	23	27،71
– العوامل الإجتماعية	14	16،86
المجمـــــوع	83	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال عرض نتائج العوامل الأربعة التي تقود المراهق إلى ممارسة السلوكات العنيفة، أن الصنف الأول المتمثل في"العوامل الشخصية للمراهق" بنسبة 32،53% ،يليه الصنف الثالث المتمثل في"العوامل الشخصية للمراهق"بنسبة 27،71% ،واحتل الصنف الثاني المتمثل في" العوامل المدرسي" المرتبة الثالثة بنسبة 22،89% ،واحتل الصنف الرابع المرتبة الأخيرة بنسبة 86/16 ويتمثل في العوامل الاجتماعية.

الصنف السادس:

جدول (61) يبين نتائج الصنف السادس:

الصنف السادس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تنظم المؤسسة التربوية نشاطات مختلفة داخل المؤسسة للوقاية من السلوكات العنيفة	– تنظيم منافسات رياضية خارج مدسية	0	0
	– تنظيم أيام تحسيسية لظواهر مختلفة (العنف، التدخين السيدا...)	2	100
	– تنظيم الرحلات وقت الفراغ	0	0
المجمـــــوع		2	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 100% ،واحتل كل من الصنف التحتي الأول والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

الصنف السابع:

جدول (62) يبين نتائج الصنف السابع:

الصنف السابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة	(يسطر مستشار التوجيه برنامج للإرشاد الوالدي -متابعة المختص النفسي للمراهقين العنيفين و الضحايا -تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة	0 0 0	0 0 0
المجموع		0	0

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول قد انعدمت التكرارات في كل الأصناف التحتية لهذا قدرت النسبة بـ 0% لكل منها.

عرض نتائج الصنف السادس والسابع:

جدول (63) يبين نتائج الصنفين السادس والسابع:

الاستراتيجيات	التكرار	النسب %
الإستراتيجيات الوقائية	2	100
الإستراتيجيات العلاجية	0	0
المجموع	2	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف السادس المتمثل في الاستراتيجيات الوقائية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة السلوكات العنيفة عند المراهق احتل الصدارة بنسبة 100%.

وقدرت نسبة الصنف السابع بـ0% والمتمثل في الاستراتيجيات العلاجية التي تطبقها المؤسسات التربوية لمواجهة هذه الظاهرة.

3.4- تطبيق سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي على الحالة الرابعة:

بعدما تحصلنا على إجابات المبحوث تم حسابها حسب شبكة التصحيح الموجودة بالملاحق و النتائج كالتالي:

تحصلت الحالة الرابعة في السلم ككل على علامة 156 ،وهذا حسب السلم يدل على مستوى خطر خطير.

نتائج السلالم الفرعية:

- السلم الفرعي الأول: الرقابة الوالدية ← تحصلت الحالة على علامة 23 وهذا يدل على مستوى خطر خطير.

- السلم الفرعي الثاني: الاتجاهات الدراسية ← تحصلت الحالة على علامة 31 وهذا يدل على مستوى خطر خطير.

- السلم الفرعي الثالث: الطموحات الدراسية ← تحصلت الحالة على العلامة 16 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

- السلم الفرعي الرابع: الالتزام الوالدي ← تحصلت الحالة على علامة 36 وهذا يدل على مستوى خطر متوسط.

- السلم الفرعي الخامس: إدراك المراهق لمستوى نجاحه الدراسي ← تحصلت الحالة على علامة 50 وهذا يدل على مستوى خطر خطير.

إذن نستنتج أن الحالة الرابعة (نور الدين) تحصل على علامة 156 ،وهذا مستوى خطر خطير ومعظم علاماته بالسلالم الفرعية كان المستوى خطر خطير، لذا فالمستوى العام حسب السلم يكون خطيرا.

إذن الحالة معرضة لخطر خطير للإنفصال المدرسي.

4.4- تطبيق سلم تقدير الذات لـ Rosenberg :

عرض نتائج السلم:

- تحصل الحالة في العبارات [1-2-4-6-7] على 16 نقطة
- تحصل في العبارات [3-5-8-9-10] على 18 نقطة

المجموع يساوي 34 نقطة

تفسير النتيجة المحصل عليها:

يعتبر سلم تقدير الذات لـ Rosenberg أنه من تحصل من الحالات على نتيجة ما بين 31-34 بأن تقدير الذات متوسط،

إذن الحالة نور الدين تحصل على 34 نقطة وهذا ما يعادل تقدير ذات متوسط .

5.4- تحليل الحالة الرابعة:

من خلال تحليل المضمون للمقابلات ونتائج سلم الكشف عن التعرض لخطر الانفصال المدرسي ،ونتائج سلم تقدير الذات لـ Rosenberg ،أيضا نتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي لـ Janosz التي طبقت على الحالة الرابعة نور الدين تبينت النتائج التالية:

- أن الصنف الأول والذي يتمثل في" يمارس المراهق سلوكات عنيفة غير مهذبة داخل مؤسسته" حيث احتل الصنف التحتي الثاني المتمثل في " شجار المراهق مع زملائه" الصدارة بنسبة 80% ثم يليه الصنف التحتي الأول المتمثل في " تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية" في المرتبة الثانية بنسبة 20%، واحتل

المرتبة الأخيرة الصنف التحتي الثالث والمتمثل في" سب وشتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي" بنسبة 0%.

وكما أشرنا سابقا أن نور الدين قام بسلوك مخل بالحياء (إظهار عضوه الجنسي) لمستشارة التربية، وأحيل إثر هذا التصرف على مجلس التأديب.

نعتقد بأن العديد من السلوكات والتصرفات غير الملائمة التي تصدر من بعض المراهقين مرجعها فترة النمو والمرور بالفترة الحرجة من حياتهم ،وهي مرحلة البلوغ والمراهقة التي تعرف حدوث نوبات إنفعالية شديدة تجعل من المراهق غير قادر على التحكم في انفعاله، نتيجة لممارسة السلوك العنيف.

لقد تكلم كل من Braconnier et Marcelli عن مرحلة المراهقة وتقسيمها إلى عدة مراحل منها مرحلة المراهقة بالمعنى الحقيقي للمعنى حيث تعد هذه الفترة فترة الحب الأول للمراهق، ويسعى فيها البحث عن علاقة جنسية أوما يعادلها والتي تظهر على شكل تناسق مشترك بين هذا الحب والجنس.

كما ترى M .Klein وWinnicott أن التغيرات الفيزيولوجية مصدر الاضطراب للتوازن النفسي للمراهق، ويعتبر الجسم الممثل الأول للنزوات الجنسية والعدوانية اللاشعورية، فاللباس وتسريحات الشعر والزينة ممكن أن تكون تعبيرا رمزيا للهوية الجنسية، ولا أحد ينفي أن الجسم بالنسبة للمراهق هو وسيلة لهذا التعبير الرمزي المفضل لصراعاته وأساليب علاقاته) Braconnier et Marcelli,1988,p48)

– أما في ما يخص العوامل المساهمة في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي، فقد احتل الصنف الثاني الذي يتمثل في" الأسلوب الوالدي العنيف دور ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق" ،إذ احتل الصدارة بنسبة 32،53% ،وقد أجمع العلماء والباحثون أن البيئة الأسرية قد تكون خلية لإنتاج

سلوك العنف لدى الأطفال والمراهقين، وظهر الصنف التحتي الثاني الممثل في "الإهمال الوالدي" نسبة أكبر قدرت بـ 51،85%، وهذا ما لمسناه أثناء المقابلات مع نور الدين، حيث تبين أن والده مستقيل تماما من مسؤولياته العائلية بحجة أنه مطالب بالنفقة للزوجة الأولى المطلقة وأبنائها، ما جعله يهمل العائلة الثانية.

وقد أشار كل من Giovannoni et dekeuwer وآخرون (2008) إلى أن الإستقالة الوالدية بإمكانها أن تأخذ مظهر غياب جسدي للمسكن العائلي أو تتلخص في عدم الإهتمام المؤكد من طرف الوالد تجاه تربية ودراسة ابنه، وممكن أن تكون هذه الاستقالة جزئية تحت شكل الإهمال الذي يكون في تأدية واجباته تجاه أبنائه أو تكون كلية والمقصود منها الحرمان، ليس في سوء تأدية الإلتزامات الوالدية بل في عدم تأديتها على الإطلاق، فالإستقالة الوالدية تصنف إذن ضمن سجل عدم الكفاءة من منظور المعايير التربوية المشتركة لمفهوم عدم المسؤولية . (Giovannoni,2008,p15)

إن المناخ العائلي الذي يعيش فيه نور الدين لا يشجع مطلقا على النمو السوي لأي فرد كان، حيث كثرة الشجارات داخل العائلة الكبيرة (الجد، والجدة، والأعمام،والأولاد) والظروف الاقتصادية الضعيفة، والأسلوب التربوي غير الملائم، وعدم تفاهم الوالدين ،هو مناخ ممرض ويعتبره الباحثون عاملا من عوامل الخطر الكثيرة التي تدفع بالطفل والمراهق إلى الاضطرابات النفسية المختلفة.

– واحتل الصنف الرابع والمتمثل في"المشاكل النفسية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" المرتبة الثانية بنسبة 27،71%، واحتل الصنف التحتي الأول الصدارة بنسبة 78،26% والمتمثل في "مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي"وما يدعم هذه النسبة العلامة التي تحصل عليها نور الدين في السلم ،إذ قدرت بـ 156 نقطة وهذا ما يعادل حسب واضعه مستوى خطر خطير، نلاحظ أن نور الدين قد أعاد السنة ثلاث مرات في مساره الدراسي،

كما يعاني من التأتأة، وملابسه متسخة، ومئزره ممزق، وهذا ما يجعله غير راض على صورته الجسمية، ولقد تحصل نور الدين في سلم تقدير الذات لـ Rosenberg علامة 34 نقطة ،وهذا يعادل تقدير ذات متوسط.

– إن معاناة نور الدين هي معاناة كل مراهق في تلك المرحلة الحرجة والحساسة أي المراهقة، فنجد المراهقين في كل المجتمعات هم أكثر الفئات الاجتماعية تعرضا لممارسة العنف، إذ تدخل فيه عدة اعتبارات من بينها البيولوجية (هرمون الذكورة) ،والنفسية (البحث عن الاستقلالية والهوية وتأكيد الذات) ،واجتماعية (محاولة الحصول على مكانة ودور اجتماعيين)،كما أن العنف في هذه المرحلة يعتبر قطيعة للعلاقة، إنه التوقف عن السعي نحو بناء الهوية، وكذلك هو إخفاق في حل الصراعات بالقول والحوار والتفاهم، كما يمكن أن يكون العنف لدى بعض المراهقين رد فعل للمشاعر التي يحسون بها من إهمال وحرمان عاطفي الذي نستدل عليه من خلال ضعف ثقة المراهق بنفسه ،وضعف لتقدير ذاته.

وقد ظهر بأعمال كل من Baumeister و Bushman و شركائهما إشارتهم إلى أن تقدير الذات مشترك مع درجة ارتفاع اتجاه النرجسية عند المراهق، وهذا يزيد من احتمالات ظهور مؤشرات مضادة للمجتمع تكون مباشرة في شكل (عدوانية جسدية، ونميمة، وغيبة...) ،حتى يتمكن المراهق من دعم صورته المشوهة لذاته ويدافع عنها؛ لأنه في أغلب الأحيان لا يعجب بالصورة التي يرسلها له الآخر.

– أما الصنف الثالث الذي يتمثل في" للمناخ المدرسي السلبي دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي" فقد احتل المرتبة الثالثة بنسبة 22،89% ،كما احتل كل من الصنف التحتي الأول والمتمثل في" اللاعدل في تطبيق القانون" ،والصنف التحتي الثاني المتمثل في"حط الأساتذة من قيمة المراهق" الصدارة مناصفة بنسبة 36،84% لكل منهما.

ويقول في هذا الصدد كل من Hickel et Moignard (2009)، أن التمييز الداخلي كسياسة للمؤسسة وفصل التلاميذ الفاشلين دراسيا والذين يتصفون بالسلوكات الصعبة، حيث يتم جمعهم في أقسام خاصة، سيوحي لهؤلاء بالشعور بالرفض، وقد يساهم هذا الشعور بتنشئتهم تنشئة ضد مدرسية، مما يدفع بهم إلى عالم المنحرفين كتعويض على الحكم المدرسي الذي أطلق عليهم.

وربط الباحثون المناخ المدرسي بالعنف والشعور بالأمن يعد جزءا لا يتجزأ من هذا المناخ، كما وضح العديد من الباحثين أن المناخ المدرسي الإيجابي يعد عاملا للرجوعية ولجودة الحياة داخل المؤسسة، ويلعب دورا مهما في الوقاية من العنف (De pedro,2012) .

ويرى Gregory و آخرون (2010) بأن المناخ المدرسي الإيجابي يساهم في الخفض من العدوان والعنف، هذا ما لم نجده في النتائج المتحصل عليها في السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي، أين أظهرت النسب أن المناخ المدرسي هو مناخ سلبي عموما،وقد جاء في المقابلات مع نور الدين أنه غير مرتاح على الإطلاق داخل القسم أو داخل المؤسسة كما يرى أنه لا يوجد أمن و عدل.

– واحتل الصنف الخامس والمتمثل في "العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" المرتبة الأخيرة بنسبة 16،86%، كما احتل كل من الصنف التحتي الثاني" مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين"، والصف التحتي الثالث المتمثل في" تقليد المراهق للعنف خارج المؤسسة" في المرتبة الأولى مناصفة بنسبة42،85%.

لقد لاحظنا أن نور الدين يعيش بعائلة كبيرة الحجم، أب مستقيل من كل إلتزاماته وسلطته الأبوية، لهذا وجد نور الدين في رفقة المنحرفين وغير المتمدرسين تعويضا لإحباطاته وحرمانه، سواء كان على مستوى الأسرة أو المدرسة.

فقد يشكل الأب رمزا للسلطة في الأسرة و تأثيره قوي في تكوين شخصية ابنه،و من خلال العلاقات التفاعلية مع أبنائه يجسد مفهوم السلطة والقانون والنظام وحتى الردع ،ولا يعني هذا القمع الذي يولد الاضطرابات النفسية، وإنما يعني إكسابه سلوكا منظما، واقعيا وحكيما يقيه من التصرفات العشوائية والاندفاعية في القول والسلوك، ويكون بمثابة رقيب ذاتي لرغباته ،وإشباع نزواته الطفلية كما يقول المحللون النفسيون، كما تعرف مرحلة المراهقة بميل أفرادها إلى مصاحبة أقرانهم مما يساعدهم على تأكيذ ذواتهم في مواجهة عالم الراشدين، كما تشكل الجماعة ملجأ للضيق والملل الذي يعاني منه المراهق، كما يكتسب منها القواعد والمعالم الضرورية للتوجه نحو هدف معين ، وهو الشعور بوجوده.

أما فيما يخص الإستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة السلوكات العنيفة للمراهق في الوسط المدرسي:

– فقد احتل الصنف السادس والمتمثل في "تنظيم الؤسسات التربوية نشاطات مختلفة للوقاية من السلوكات العنيفة عند المراهق" المرتبة الأولى بنسبة 100%، واحتل الصنف التحتي الثاني المتمثل في " تنظيم الأيام التحسيسية كوقاية من العنف الصدارة بنسبة 100% ،أي أن المؤسسة تعتمد على استراتيجية واحدة فقط للوقاية من العنف ،وهذا غير كاف على الاطلاق.

– واحتل الصنف السابع والمتمثل في" تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة عند المراهق" المرتبة الثانية بنسبة 0%، حيث انعدمت التكرارات في هذا الصنف.

وهذا يبين أن هناك مؤسسات لا تعنى بالجانب االعلاجي لهذه الظاهرة رغم أن هناك إمكانية تطبيق عدة استراتيجيات علاجية أهمها إشراك المختص النفسي المتواجد بوحدة الكشف والمتابعة الطبية في وضع برامج إرشادية وللمراهقين

العنيفين وحتى الضحايا، أو وضع خلايا إصغاء للذين يعانون من صعوبات ومشاكل نفسية تسمح بمساعدتهم في تعديل السلوكات غير اللائقة والعنيفة.

5 -تقديم الحالة الخامسة:

شعيب، يبلغ من العمر 18 سنة، يدرس بالسنة أولى ثانوي (تسيير واقتصاد)، معيد، يعيش مع والديه و 4 إخوته، ذكر يكبره ،عمره 20 سنة، أنثى عمرها 13 سنة ذكر آخر 10 سنوات، وأنثى عمرها 8 سنوات، والدته ماكثة بالبيت، والده يقوم بأعمال حرة (تجارة)، وضع شعيب الاقتصادي جد سيء، لإهمال والده لعائلته.

<u>موقف العنف:</u>

قام شعيب بموقف عنف أول عندما كان يزاول دراسته بالمؤسسة الأولى ،وهي قريبة من مسكنه وهو دفع المكتب على أستاذة الاجتماعيات عندما وجد على ورقة إجابته بالفرض المحروس علامة 20/1 ، فتعصب ودفع المكتب بقوة لدرجة وقوع الأستاذة فوق المصطبة، أحيل بسبب هذه الواقعة على مجلس التأديب الذي تقرر فيه تحويله إلى مؤسسة أخرى، أما موقف العنف الحال وبالمؤسسة المستقبلة هو الشجار وسب وشتم في الرواق لمساعدة تربوية التي هددها بالضرب، وبعدما عرف أنها كتبت تقريرا ، في اليوم الموالي جاء سكيرا إلى المؤسسة، لكن لم يدخل للقسم بل ذهب إلى المرحاض وتناول دواء وفي وقت الراحة، وجده زملاؤه واقعا على الأرض، تم استدعاء الحماية المدنية من طرف الناضرة ومستشارة التربية، حيث نقل إلى المستشفى وهناك عرفوا أن فقدانه للوعي كان بسبب "جرعة زائدة " للمادة الكيميائية، لكن رفضت الطبيبة إعطاء التقرير للمؤسسة إلا بحضور أهله.

وعلى إثر هذه الواقعة انقسمت أراء الأساتذة بين مؤيد ومعارض لإحالة شعيب على مجلس التأديب ؛لأن البعض منهم يعرف ظروفه الاجتماعية، لكن تقرر في الأخير إحالته على هذا المجلس بعدما التحق بالدراسة،بعد غياب دام أسبوع.

المقابلات مع شعيب:

شعيب شخص هادئ، ومنهك القوى، وضعيف البنية،و يتكلم بصعوبة وكأن أنفاسه تنقطع عند الحديث، ووجهه شاحب، وعينان داغرتان، وينتابه نوع من الحزن، ولا يضحك،ولم أجد صعوبة في التحدث إليه خاصة فيما يتعلق بمشاكله العائلية.

له أفكار سلبية، ومتشائم، وله حتى أفكارا انتحارية " لو صحت لي الحرقة نروح حتى وإن أكلني الحوت، لا يهم".

يقول شعيب أن والده يتعاطى الكحول لسنوات عديدة، منذ أن كان شعيب صغيرا، وكان يترك البيت لأشهر وأحيانا يتعدى الأمر السنة، والسنة والنصف ثم يعاود الظهور من جديد، لا يعرف معنى المسؤولية، لا يهمه أمر عائلته إن أكلت أو شربت ولا أمر أبنائه إن مرضوا أو ماتوا حتى، عانت والدتي الأمرين، كان جدي لأمي هو من يساعدنا في المصاريف، لقد عملت أمي بالبيوت حتى توفر لنا احتياجاتنا المادية، لكن في يوم ما رجع والدي ولم يجدها فضربها واتهمها في شرفها، لهذا توقفت عن العمل فانقطع أخي الأكبرعن الدراسة وأصبح يعمل.

كان والدي يحضر الكحول إلى البيت ،وعندما تتكلم معه أمي يضربها ويضربنا، حاول أخي الدفاع عن أمي فضربه وأخرجه من البيت، وفي تلك الليلة كسر كل أثاث البيت، ولما أصبح عمري 15 سنة أصبحت أصرخ عندما يضرب أمي وكسرت الأواني ، فاستدعى لي الشرطة، طردني من البيت وذهبت إلى الحمام، وفي مرات عديدة أنام عند زميل لي في المرآب ببيته، وعندما يغادر والدي ليختفي كالعادة تبعث لي والدتي أخي لأرجع إلى لبيت.

أنا فعلا أخطأت فيما فعلته بالمؤسسة وهو يبكي، لكن لم أجد حلا لمشاكلي هذه، اتجهت إلى طريق المخدرات حتى أنسى قليلا، ماذا أقول، أقول أن والدي يفرض

على أمي شرب الكحول، أقول أن الجيران يستدعون الشرطة كلما جاء والدي وعمل مشكلا في البيت مع أمي وأخي، ماذا أقول أن عندي سروالا واحدا ألبسه مدة 4 أشهر أو 5، وهذا ما جعلني أتغيب كثيرا، أذهب أحمل (أنزل السلع) وما أربحه أشتري به "الزطلة"، أنا تمنيت تكملة الدراسة إلى المستوى النهائي فقط حتى أجد عملا، أو أتوجه إلى التكوين، لكن المشاكل في المؤسسة لا تنتهي خاصة مع الأساتذة، فالذي يعرفون أهله والذي يلبس لباسا لائقا من التلاميذ هو المفضل عندهم، لا يعترفون بظروف التلاميذ ،ولا يتفهمون لأوضاعهم القاسية ،والنقاط بالمعريفة، حتى الإدارة تعطي تأشيرة الدخول بالمعريفة عند التأخر أو الغياب، في بعض الأحيان لا أنام ليلة كاملة وفي الصباح أحضر متأخرا ويطلبون مني إحضار الولي، من أحضر أنا، أحضر والدي الذي هو غير موجود أو والدتي المريضة، كرهت هذي المعيشة، حتى" الحرقة بالدراهم" يقول شعيب من يدعمني هنا هي مستشارة التربية،ومساعد المستشارة هما يعرفان حالتي جيدا، ويحاولان دائما تهدأتي خاصة إذا كان المشكل مع الأساتذة، الأساتذة كرهوا مني وأنا كرهتهم، في معظم الوقت أنا أكون خارج القسم، يعصبونني كثيرا خاصة عندما يبدأوا بالبخص والإهانة، كسرت يوما زجاج النافذة وجرحت يدي حتى خيطوها لي بالمستشفى.

لا أحد يهمه أمري ولا دراستي ولا نجاحي، والمناخ العام للثانوية لا يعطي الرغبة في الدراسة، هناك تسيب من طرف المدير، والمؤسسة سمعتها سيئة.

أشعر بالذل وأن الجميع يستهزئ بي، والدي وضع رأسنا في الوحل، فعلا إن الأقوياء هم الذين يعملون لهم حساب، لهذا أتمنى دائما أن أكون منهم، نحن عايشين دائما مع العنف، بالبيت أو خارجه، الإستراتيجيات المتخذة من طرف الثانوية لا تعد كافية؛ لأنها لا تستطيع إيجاد الحلول لمشاكل كل التلاميذ، يوجد نادي صحي ونادي بيئي، حاولت مستشارة التربية أن تدخلني فيه، لكن فيه شروط لا تنطبق علي، مثل المواضبة في الدراسة والالتزام، أيضا هناك مسابقات بين

الثانويات لكن خاصة بالتلاميذ المتفوقين، أما الرياضة فهناك منافسات خاصة في كرة السلة وكرة اليد.

يوجد مختص نفسي هنا بوحدة الكشف والمتابعة الطبية، وذهبت إليه مرتين أوثلاث، لكن لم أجد تحسنا؛ لأن مشاكلي عويصة وطلب أهلي وهذا مستحيل.

أنا أعرف عدة أصدقاء يتعاطون المخدرات وفي بعض الأحيان يسلفوا لي الدراهم لأشتري الزطلة ثم أعمل وأرد الدين.

عندما كان والدي يطردني من البيت، أذهب عند صديق كل الناس تكرهه ويحذرونني منه ؛لأنه "تاع لحباس" لكن أنا لم أجد منه إلا الخير، كان يحضر لي الأكل عندما كنت أنام بالحمام.

1.5- تحليل مضمون الحالة الخامسة:

تقطيع الخطاب إلى وحدات:

1 -شعيب معيد.

2 -محال على مجلس تأديبي أول.

3 -تقرر تحويله على مؤسسة أخرى كعقاب.

4 -سب وشتم مساعدة التربية.

5 -الشجار معها.

6 -يتكلم بصعوبة (تأثير المخذرات).

7 -والده يتعاطى الكحول لسنوات عديدة.

8 -يترك البت لأشهر عديدة.

9 -لا يعرف معنى المسؤولية.

10 -لا يهمه أمر عائلته.

11 -ولا أمر أبنائه.

12 -عانت والدتي.

13 -ساعدنا جدي لأمي في مصاريفنا.

14 -عملت أمي بالبيوت.

15 -ضربها.

16 -اتهمها في شرفها.

17 -انقطع أخي الأكبر وأصبح يعمل.

18 -كان والدي يحضر الكحول إلى البيت.

19 -عندما تتكلم أمي يضربها.

20 -يضربنا.

21 -حاول أي الدفاع عن أمي ضربه وأخرجه من البيت.

22 -كسر كل أثاث البيت.

23 -أصبحت أصرخ عندما يضرب أمي.

24 -كسرت الأواني.

25 -استدعى لي الشرطة.

26 -طردني من البيت.

27 -اتجهت إلى طريق المخدرات كي أنسى مشاكلي.

28 -والدي يفرض على أمي شرب الكحول.

29 -يقوم الجيران بإخبار الشرطة كلما جاء والدي وعمل المشاكل مع أمي وأخي.

30 -عندي سروال واحد ألبسه مدة 4-5 أشهر دون أن أغسله.

31 -أتغيب كثيرا في الدراسة.

32 -أذهب أحمل السلعة.

33 -أشتري الزطلة.

34 -أردت الوصول إلى النهائي حتى أجد عملا.

35 -المشاكل لا تنتهي مع الأساتذة.

36 -الحقرة من طرف الأساتذة.

37 -لا يطبق القانون بشكل عادل.

38 -هناك تمييز بين التلاميذ.

39 -الذين يعرفون أهله يغضون عنه النظر.

40 -الذي يلبس لباس لائق هو المفضل عندهم.

41 -لا يعترفون بظروف التلاميذ.

42 -النقاط بالمعريفة.

43 -الإدارة تعطي تأشيرة الدخول بالمعريفة عند التأخر أو الغياب.

44 -أحضر متأخرا و يطلبون مني إحضار الولي.

45 -كرهت هذه العيشة.

46 -حتى الحرقة بالدراهم.

47 -الأساتذة كرهوني.

48 -أنا كرهتهم.

49 -في معظم الوقت انا خارج القسم.

50 -يعصبونني كثيرا خاصة عندما يبدأ هؤلاء بالبخص.

51 -كسرت زجاج النافذة و جرحت يدي حتى خيطوها لي بالمستشفى.

52 -لا أحد يهمه أمري.

53 -لا دراستي.

54 -ولا نجاحي.

55 -مناخ الثانوية لا يعطي الرغبة في الدراسة.

56 -هناك تسيب من طرف المدير.

57 مؤسسة سمعتها سيئة.

58 أشعر بالذل.

59 الجميع يستهزئ بي.

60 والدي وضع رأسنا في الوحل.

61 فعلا أن الأقوياء هم من يعملون لهم حساب.

62 أتمنى أن أكون مثلهم.

63 نحن عايشين دائما مع العنف بالبيت.

64 يوجد نادي صحي.

65 يوجد نادي بيئي.

66 هناك ممسابقات بين الثانويات خاصة بالمتفوقين.

67 هناك منافسات رياضية.

68 منافسات في كرة السلة.

69 منافسات في كرة اليد.

70 يوجد مختص نفسي بوحدة الكشف والمتابعة.

71 ذهبت إليه مرتين.

72 طلب أهلي للمتابعة وهذا مستحيل.

73 أعرف عدة أصدقاء يتعاطون المخذرات.

74 يسلفولي دراهم حتى أشتري الزطلة.

75 أعمل وأرد الدين.

76 عند طردي من البيت أذهب عند صديق كل الناس تكرهه.

77 يحضر لي الأكل.

78 لم أجد منه إلا الخير.

تجميع الوحدات في أصناف :

الصنف الأول: يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته = 2

– الصنف التحتي1: تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية

[51] = 1

– الصنف التحتي 2: شجار المراهق مع الزملاء

[0] = 0

– الصنف التحتي 3: سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي

[2] = 1

الصنف الثاني: للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق = 12

– الصنف التحتي 1: ضرب الوالدين للمراهق

[26–20] = 2

– الصنف التحتي 2: الإهمال الوالدي

[17–13–12–11–10–9–8–7] = 9

– الصنف التحتي 3: انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق

[63] = 1

الصنف الثالث: للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق بسلوكات عنيفة = 11

– الصنف التحتي 1: اللاعدل في تطبيق القانون

[43–42–41–40–39–38–37] =7

– الصنف التحتي 2: حط الاستاذ من قيمة المراهق أمام زملائه

[47–36] = 2

– الصنف التحتي 3: العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم الإداري

2 = [50-35]

الصنف الرابع: المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 23

– الصنف التحتي 1: مراهق معرض لخطر النفصال المدرسي

[1-2-3-27-31-32-33-44-45-46-4_-49-55-56-6-57-75] = 17

– الصنف التحتي 2: تقدير ذات ضعيف لدى المراهق

[52-53-54-58-59-60] = 6

– الصنف التحتي 3: مراهق مفرط الحركة

[0] = 0

الصنف الخامس: العلاقات الإجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 7

– الصنف التحتي 1:رفض جماعة الأقران للمراهق

[0] = 0

– الصنف التحتي 2: مصاحبة المراهق لجماعة النحرفين

[73-74-76-77-78] = 5

– الصنف التحتي3: تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة

[61-62] =2

الصنف السادس: تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة لمواجهة السلوكات العنيفة =34

– الصنف التحتي1: تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية

[67-68-69] = 3

– الصنف التحتي2: تنظم أيام تحسيسية حول ظاهرة العنف و ظواهر أخرى

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: تنظيم الرحلات في أوقات الفراغ

0 = [0]

الصنف السابع: تطبق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة = 5

– الصنف التحتي 1: يسطر مستشار التوجيه برنامج الإرشاد الوالدي خاص بأولياء المراهقين العنيفين.

0 = [0]

– الصنف التحتي 2: متابعة المختص النفسي للمراهق العنيف و الضحايا

2 = [65-64]

– الصنف التحتي 3: تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه إلى النوادي داخل المؤسسة

0 = [0]

2.5- عرض نتائج الأصناف والأصناف التحتية للحالة الخامسة:

الصنف الأول:

جدول (64) يبين نتائج الصنف الأول:

الصنف الأول	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته	– تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية	1	33،33
	– شجار المراهق مع زملائه	0	0
	– سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي	2	66،66
المجموع		3	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثالث احتل الصدارة بنسبة 66،66%، يليه في المرتبة الثانية الصنف التحتي الأول بنسبة 33،33%، واحتل المرتبة الأخيرة الصنف التحتي الثاني بنسبة 0%

الصنف الثاني:

جدول (65) يبين نتائج الصنف الثاني:

الصنف الثاني	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للاسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق	- ظرب الوالدين للمراهق	2	16،66
	- الإهمال الوالدي	9	75
	- انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق	1	8،33
المجموع		12	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 75% ،يليه الصنف التحتي الأول في المرتبة الثانية بنسبة 16،66% ،واحتل الصنف التحتي الثالث المرتبة الأخيرة بنسبة 8،33%.

الصنف الثالث:

جدول (66) يبين نتائج الصنف الثالث:

الصنف الثالث	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة	- اللاعدل في تطبيق القانون	7	63،63
	- حط الأستاذ من قيمة المراهق	2	18،18
	- العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم التربوي	2	18،18
المجموع		11	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 63،63% ،يليه الصنف التحتي الثاني، والثالث في المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 18،18% لكل منهما.

الصنف الرابع:

جدول (67) يبين نتائج الصنف الرابع:

الصنف الرابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	-مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي	17	73،91
	- تقدير ذات ضعيف عند المراهق	6	26،08
	- المراهق مفرط الحركة	0	0
المجموع		23	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج العروضة أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 73،91% ،يليه في المرتبة الثانية الصنف التحتي الثاني بنسبة 26،08%، واحتل المرتبة الأخيرة الصنف الحتي الثالث بنسبة 0%.

الصنف الخامس:

جدول (68) يبين نتائج الصنف الخامس:

الصنف الخامس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
العلاقات الاجتماعية السلبية	- رفض جماعة الأقران للمراهق	0	0
	- مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين	5	71،42

للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	-تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة	2	28،57
المجمـــوع		7	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الثاني قد احتل الصدارة بنسبة 71،42% ،وجاء في المرتبة الثانية الصنف التحتي الثالث بنسبة 28،57%، واحتل المرتبة الأخيرة الصف التحتي الأول بنسبة 0%.

عرض نتائج العوامل الأربعة:

جدول(69) يبين نتائج العوامل الأربعة

العوامل	التكرار	النسب%
- العوامل العائلية	12	22،64
- العوامل المدرسية	11	20،57
- العوامل الشخصية للمراهق	23	43،39
- العوامل الإجتماعية	7	13،20
المجمـــوع	53	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال عرض نتائج العوامل الأربعة التي تقود المراهق إلى ممارسة السلوكات العنيفة، أن الصنف الثالث المتمثل في العوامل الشخصية الخاصة بالمراهق قد احتل المرتبة الأولى بنسبة 43،39%، يليه الصنف الأول المتمثل في العوامل العائلية في المرتبة الثانية بنسبة 22،64، واحتل الصنف الثاني المتمثل في العوامل المدرسية المرتبة الثالثة بنسبة 20،75% ،واحتل الصنف الرابع المرتبة الأخيرة بنسبة 13،20% ،ويتمثل في العوامل الاجتماعية.

الصنف السادس:

جدول (70) يبين نتائج الصنف السادس:

الصنف السادس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تنظم المؤسسة التربوية نشاطات مختلفة داخل المؤسسة للوقاية من السلوكات العنيفة	– تنظيم منافسات رياضية خارج مدسية – تنظيم أيام تحسيسية لظواهر مختلفة (العنف، التدخين السيدا...) – تنظيم الرحلات وقت الفراغ	3 0 0	100 0 0
المجموع		3	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الأول احتل الصدارة بنسبة 100% ،واحتل كل من الصنف التحتي الثاني والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

الصنف السابع:

جدول (71) يبين نتائج الصنف السابع:

الصنف السابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة	–يسطر مستشار التوجيه برنامج للإرشاد الوالدي –متابعة المختص النفسي للمراهقين العنيفين و الضحايا –تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة	0 3 2	0 60 40
المجموع		5	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 60% ،يليه في المرتبة الثانية، الصنف التحتي الثالث بنسبة 40%، أما الصنف التحتي الأول فقد احتل المرتبة الأخيرة بنسبة 0%.

عرض نتائج الصنف السادس والسابع:

جدول (72) يبين نتائج الصنفين السادس والسابع:

الاستراتيجيات	التكرار	النسب %
-الإستراتيجيات الوقائية	3	37،5
-الإستراتيجيات العلاجية	5	62،5
المجمـــــــوع	8	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف السابع المتمثل في الاستراتيجيات العلاجية التي تطبقها المؤسسة التربوية لمواجهة العنف المدرسي قد احتل الصدارة بنسبة 62،5%، أما الاستراتيجيات الوقائية التي تستخدمها المؤسسات لمواجهة ظاهرة العنف والمتمثلة في الصنف السادس قد احتل المرتبة الثانية بنسبة 37،5%.

3.5- تطبيق سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي على الحالة الخامسة:

بعدما تحصلنا على إجابات المبحوث تم حسابها حسب شبكة التصحيح الموجودة بالملاحق و النتائج كالتالي:

تحصلت الحالة الخامسة في السلم ككل على علامة 168 ،وهذا حسب السلم يدل على مستوى خطر خطير

نتائج السلالم الفرعية:

– السلم الفرعي الأول: الرقابة الوالدية ← تحصلت الحالة على علامة 28 وهذا يدل على مستوى خطر خطير

– السلم الفرعي الثاني: الاتجاهات الدراسية ← تحصلت الحالة على علامة 35 ،وهذا يدل على مستوى خطر خطير

– السلم الفرعي الثالث: الطموحات الدراسية ← تحصلت الحالة على العلامة 15، وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

– السلم الفرعي الرابع: الالتزام الوالدي ← تحصلت الحالة على علامة 36 وهذا يدل على مستوى خطر متوسط

– السلم الفرعي الخامس: إدراك المراهق لمستوى نجاحه الدراسي ← تحصلت الحالة على علامة 54 ،وهذا يدل على مستوى خطر خطير.

إذن نستنتج أن الحالة الخامسة (شعيب) تحصل على علامة 168 ،وهذا مستوى خطر خطير ،ومعظم علاماته بالسلالم الفرعية كان المستوى خطير، لذا فالمستوى العام حسب السلم يكون خطير.

إذن الحالة معرضة لخطر خطير للإنفصال المدرسي.

4.5– تطبيق سلم تقدير الذات لـ Rosenberg :

لقد قرأنا تعليمات السلم باللغة العربية الدارجة بهدف فهم الحالة و استعابها للعبارات حتى نتحصل على إجابة واضحة ودقيقة.

عرض نتائج السلم:

– تحصل الحالة على علامة 8 في العبارات [1–2–4–6–7]

– تحصل الحالة على علامة 12 في العبارات [3–5–8–9–10]

تفسير النتيجة المحصل عليها:

يعتبر سلم تقدير الذات لـ Rosenberg العلامة 20 ضمن تقدير ذات ضعيف جدا.

5.5- تحليل الحالة الخامسة:

من خلال تحليل المضمون للمقابلات ونتائج سلم الكشف عن التعرض لخطر الانفصال المدرسي ونتائج سلم تقدير الذات لـ Rosenberg ،وأيضا نتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي لـ Janosz التي طبقت على الحالة الخامسة شعيب تبينت النتائج التالية:

- أن الصنف الأول والذي يتمثل في " يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة في مؤسسته" حيث ظهر الصنف التحتي الثالث،والمتمثل في " سب وشتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي" في الصدارة بنسبة 66،66% ،يليه الصنف التحتي الأول المتمثل في "تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية" في المرتبة الثانية بنسبة 33،33%.

قام شعيب بسب وشتم مساعدة تربوية وتهديدها بالضرب، كما جاء في اليوم التالي سكيرا وتناول دواء داخل المرحاض، نقل إلى المستشفى بسبب وجوده في حالة غير واعية وبعد عودته أحيل على مجلس التأديب، كما كان لشعيب سوابق، حيث ارتكب سلوكا عنيفا ضد أستاذته في المؤسسة التي كان يزاول فيها دراسته سابقا (دفع المكتب وسقوط الأستاذة أرضا) ، تم تحويله إلى المؤسسة الحالية بقرار من أعضاء المجلس التأديبي.

وقد لاحظنا على شعيب شحوب وجهه،وضعف البنية، وعيناه الداغرتان، وأنه منهك القوى، تنقطع أنفاسه عند الحديث ،وقد علمنا من مستشارة التربية أنه مدمن على الكحول والمخدرات،وكما نعلم فإن الإدمان على المخدرات والكحول يعد شكلا

من أشكال العنف، كما أنه يؤثر على نفسية الفرد وجهازه العصبي ويسلبه إرادته ووعيه، وبالتالي يصبح هذا المراهق تابعا لهذه المواد.

ويقول Bernard Roque (2012). أنه من منظور نفسي نتحدث عن التبعية النفسية للمادة لأن هذه الأخيرة تعد مفهوم يشير إلى الاستثمار النفسي للشخص مع مادة معينة (Bioy et Fouque,2012 ,p216) ،وتجدر الإشارة إلى أن هذا الإدمان سلوك يؤدي إلى عدم التوازن الداخلي للفرد، ويظهر في أغلب الأحيان على شكل قلق الذي يضع الأفكار،والانفعالات، والوجدانات المدركة بعيدا من طرف المدمن التي تشكل خطرا على تنظيم أناه دون أن يصل المدمن إلى محاولات الانتحار والتدمير الذاتي.

وأعطى الكثير من الباحثين تفسيرا لهذه التبعية مثل C.Olie Venstein الذي يرى أن المدمن عرف في مرحلة المرآة التي تكلم عنها Lacanو Wallon صدمة دمرت هويته، غير أن المخدر في وقت معين يوهمه بأن مختلف التشققات سوف تلتحم، و هذا كله مرتبط بوظيفة الصورة الوالدية و الصورة المحيطية للمراهق (Bioy et Fouque,2012 ,p218)

يتناول شعيب الكحول أيضا، وقد فسر الباحثون الشخص المدمن على الكحول باستخدامه لميكانيزم الإنكار ويكون للإدمان أولا، ثم إنكار لكل ما يخص عوامل الحياة الأخرى، وتظهر بعض من أبعاد الشخصية أو صفاتها كعدم النضج العاطفي،الشعور بخطأ في الإستقلالية،والهوية والتحكم في الذات.

أما المنظور النفسي التحليلي فيعتبر الإدمان على الكحول مرتبطا بالصراع النفسي،وينتج عنه حساسية للعداوة، والعدوان،والخجل والاستعداد لوجدانات الإكتئاب، والكحول هنا يشغل مكان صرف للتصورات غير المرغوب فيها (Bioy et Fouque,2012 ,p220)

ونظرا للمشاكل العائلية القاسية والكثيرة التي يعاني منها شعيب فقد لجأ إلى هذا الإتجاه للتخلص من مشاكله، خاصة معاملة والده له ولكل أفراد أسرته.

– فيما يخص العوامل التي تساهم في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي فقد احتل الصنف الرابع المتتمثل في" العوامل الشخصية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة" المرتبة الأولى بنسبة 43،39، حيث احتل الصنف التحتي الأول والمتمثل في"مراهق معرض لخطر انفصال مدرسي" الصدارة بنسبة 73،91% ،واحتل الصنف التحتي الثاني المتمثل في "تقدير ذات ضعيف" المرتبة الثانية بنسبة 26،08%، وتؤكد هذه النتائج ما تحصل عليه شعيب في سلم الكشف عن خطر الإنفصال المدرسي ،إذ و تقدر العلامة ب 168 نقطة، وهذا يعادل حسب واضع السلم مستوى خطر خطير، وهو متجل فعلا على شعيب، في كثرة الغياب، ومعظم الأوقات هو خارج القسم، ولا يهتم بدروسه رغم أنه معيد، و رغم أن سنه 18 سنة غير أنه يزاول دراسته بمستوى السنة الأولى ثانوي.

ويقول كل من Leclercq et Lambillotte (1996) أن الانفصال المدرسي هو سيرورة لعدم الاهنمام التدريجي بالمدرسة، ناتج عن تراكمات العوامل الخارجية والداخلية للنظام المدرسي.

كما أن هذا الإنفصال ناتج عن أحداث شخصية (تعلم، وعاطفة، وشخصية)، وعوامل مدرسية (مسار دراسي،ونظام مدرسي،والعلاقة بين الأستاذ والأقران) وأيضا عوامل عائلية واجتماعية–ثقافية(المحيط الذي يعيش فيه الفرد، وأحداث عائلية وقيم اجتماعية)

وربط الكثير من الباحثين تقدير الذات بالانفصال المدسي، حيث اعتبر تقدير الذات من العوامل المؤثرة بقوة على تكيف أو عدم تكيف المراهق في النظام المدرسي، وتحصل شعيب في سلم تقدير الذات على علامة 20 نقطة، ما يعادل حسب واضعه تقدير ذات ضعيفا جدا،كما أن شعيب كثير الغياب، وأشار

Baranger(1999) إلى أنه يجب التمييز بين ما يسمى بالغياب العرضي l'absenteisme symptome الناتج عن مشاكل حقيقية (مشاكل عائلية، ومشاكل نفسية عاطفية...) والغياب الاستراتيجي l'absenteisme stratégie و الذي يرتبط بالغيابات غير المنتظمة وهي "مختارة" حيث تكون خلال الامتحانات مثلا.وغياب شعيب كان ننتيجة مشاكل عائلية حقيقية، فقد طرده والده من البيت واضطر أن يبيت في الحمام، لهذا هو مجبر على العمل حتى يأكل في الخارج، ويجد مكانا يسكن فيه، وكل هذا في أوقات الدراسة.

– وقد احتل الصنف الثاني الذي يتمثل في"للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي"المرتبة الثانية بنسبة 75%.

وقد تبين من خلال المقابلات أن والد شعيب مدمن على الكحول منذ سنين طويلة،ويترك البيت لشهور ثم يعاود الرجوع، وغير مسؤول عن حاجيات أسرته، كما يظهر على شعيب السلوك الإكتئابي الذي نلاحظه غالبا عند أغلبية المراهقين بنسبة 25% عند الذكور و 40% عند الإناث ويظهر خاصة من خلا ل الحزن والقابلية للغضب l'irritabilité (Patterson,2003)

– واحتل الصنف الثالث الذي يتمثل في " للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة" المرتبة الثالثة بنسبة 20،75% حيث احتل الصنف التحتي الأول المتمثل في " اللاعدل في تطبيق القانون" الصدارة بنسبة 63،63%، وحسب النتائج التي تحصلنا عليها في السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي، فكانت النتيجة النهائية تشير إلى المناخ المدرسي داخل المؤسسة سلبيا، وصرح شعيب أنه غير مرتاح على الإطلاق داخل مؤسسته، إذ يشعر باللاعدل وسوء المعاملة وعدم احترامه من طرف كل الطاقم التربوي،فالمناخ

المدرسي غير الملائم يصبح بمثابة محيط ممرض يقود المراهق إلى ممارسة العنف الدراسي المضاد.

وقد وصفه الباحثون أنه " منقلب ضد المدرسة، ويعد تعبيرا عن شكل من أشكال التصدي للنظام المدرسي" (Dumay,1994).كما بين Baranger (1999). أن هذا العنف يعد مهم بالنسبة للتلاميذ الذين يشعرون أن المدرسة هي بمثابة تحطيم لشخصيتهم، فيبنون عدوانا موجها إراديا نحو هذه المدرسة.

– واحتل الصنف الخامس الذي يتمثل في"العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة" المرتبة الرابعة بنسبة 13،20% واحتل الصنف التحتي الثاني المتمثل في" مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين" الصدارة بنسبة 71،42%.

إن المراهق هو الذي يختار أصدقاءه والجماعة التي ينتمي إليها ،ويكون ذلك على أساس الاشتراك في القيم نفسها، والاتجاهات وحتى السلوكات نفسها، كما تمارس الجماعة تأثيرا قويا على المراهق، سواء كان تأثيرا سلبيا أو إيجابيا حسب اتجاه الجماعة، فالتأثير الإيجابي يكون عادة في مجال الدراسة، أما التأثير السلبي فيكون في مجال الانحراف، وتعاطي المخذرات...

– أما فيما يخص الإستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي، فقد احتل الصنف السابع المتمثل في" تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة العنف" المرتبة الأولى بنسبة 62،5% ، وظهر الصنف التحتي الثاني بأكبر نسبة قدرت بـ 60%،ويتمثل في متابعة المختص النفسي للمراهقين العنيفين، حيث صرح شعيب أنه يوجد مقر لوحدة الكشف والمتابعة داخل مؤسسته، وتعمل مستشارة التربية دائما على توجيه المراهقين الذين يعانون من مشاكل

وصعوبات نحو المختصين النفسيين المتواجدين في هذه الوحدة، وهو واحد من هؤلاء، وقد تابع لمدة قصيرة، لكن انقطع عندما طلبت منه المختصة إحضار والده.

كما احتل الصنف التحتي الثالث المتمثل في" تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة" المرتبة الثانية بنسبة 40% ،وبهذا فقد عملت المؤسسة على إنشاء نوادي عديدة، لكن ما قاله شعيب أنها خاصة بالتلاميذ النجباء ونادرا ما يوجد فيها تلميذ له مشاكل.

– واحتل الصنف السادس المتمثل في" تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة للوقاية من العنف" المرتبة الثانية بنسبة 37،5%،واقتصرت النشاطات على تنظيم المنافسات الرياضية خارج مدرسية بنسبة 100%، وكما نعلم فإن للمراهقين مشاكل وهم غير معنيين بهذه النشاطات، لهذا فإن هذه الاستراتيجيات هي بعيدة كل البعد على أن تكون هدفاها الوقاية أو العلاج.

6- تقديم الحالة السادسة:

يوسف، يبلغ من العمر 14 سنة، يدرس بالسنة ثانية متوسط، أعاد مرتين في مساره الدراسي، يعيش مع والديه وثلاث إخوة، ذكر 16 سنة، وأختين أصغر منه 11 سنة و 6 سنوات، والده موظف وأمه ماكثة في البيت، يوسف من ضحايا الاختتان الجماعي الذي فقد على إثره عضوه الذكري، هذا ما صرحت به والدته وحدث هذا حين كان عمره 3 سنوات.

<u>موقف العنف:</u>

يخرج يوسف كل يوم من فوق جدار المؤسسة ثم يرجع الطريقة نفسها، وبعد أن كشف مستشار التربية الأمر، أمر حارس المؤسسة بمراقبته، تم إستدعاء ولي أمره، حضرت والدته إلى المؤسسة وتم إخبارها، وأفصح مستشار التربية لأمه أن لديه

شكوكا في أن يكون ابنها متورط في بيع المخدرات، نفت الأم ذلك فأخذها مستشار التربية إلى المكان الذي يخرج منه تقريبا كل يوم، تم وضع خطة من طرف مستشار التربية ليثبت لوالديه فعلته، وفعلا تم كشف يوسف أمام والدته بعدما خرج وحاصره الحارس وعامل النظافة بالقوة، وأصبحت والدته تصرخ وتبكي وتقول " كيف يقفز وهو تعرض لثلاث عمليات جراحية" واجهه مستشار التربية أمام والدته بخروجه، وهو مراقب لعدة أيام وبعد نفيه ضربه، فسب مستشار التربية وخرج مسرعا، حاول الحارس توقيفه لكن دفعه بقوة وخرج، لم يحضر إلى المؤسسة مدة يومين وبعدها أحضر والده ، تفاجأ بتقرير يحيل ابنه على مجلس التأديب.

المقابلات مع يوسف:

يتميز يوسف بالصمت، يبدو عليه الحزن، ولا يضحك، وليس لديه أصدقاء بالمؤسسة، ومنعزل عن زملائه، وأثناء المقابلة الأولى كان يجيب قدر السؤال، رفض الحديث عن سبب العمليات الجراحية التي أجريت له بالخارج؛لأنه من ضحايا الاختتان الجماعي الذي فقد فيه عضوه الذكري، وتم التكفل به وبمصاريف علاجه في الخارج من طرف وزارة الصحة بالجزائر، وهذه المعلومات تحصلنا عليها من أمه.

لم يريد يوسف التحدث عن عائلته أيضا، ما قاله أنه لا يوجد مشكل بين والديه وعلاقته جيدة معهما، في بعض الأحيان تقلقه أمه بسبب نقاطه الضعيفة أو بسبب عدم اهتمامه بالدراسة،يقول أنه يتغيب كثيرا لهذا رسب؛لأنه كان يذهب للخارج من أجل العلاج(لم يذكر سبب العلاج)، وهو الآن لا يستطيع إستيعاب بعض المواد خاصة الرياضيات، والتكنولوجيا واللغات، وحاول عدة مرات الانقطاع عن الدراسة لكن والديه رفضا ذلك، ليس لي أصدقاء هنا في المؤسسة يقول يوسف؛لأنه لا يوجد تلاميذ من الحي الذي أسكن فيه؛ لأنني غيرت عدة مرات المؤسسة بسبب

إزعاج زملائه له، لقد تحصلنا على معلومات من أمه التي ذكرت أن سبب تغيير المؤسسة هو إزعاج ابنها من طرف زملائه في الحي؛لأنهم على علم بالحادثة التي تعرض لها في صغره، ويطلبون منه نزع سرواله وهذا يقلقه كثيرا ،وحاول عدة مرات الانقطاع عن الدراسة لذلك، غيرنا له المؤسسة أين لا يعرفه أحد.

يقول يوسف أن ليس له أي مشاكل مع أساتذته،لأنه صامت ولا يقوم بأي سلوك مخل للنظام داخل القسم، غير أن هناك بعض الأساتذة يجرحونني بطريقة غير مباشرة مثل أستاذة الرياضيات التي تقول" تحرك إنك مثل الكرسي الذي جالس عليه" ،وفي بعض الأحيان تنقص لي النقاط لعدم قيامي بالفروض المنزلية، وهذا الأمر يعصبني كثيرا لكن لا أرد عليها، أنا أخرج من المؤسسة في وقت الرياضة للأنني معفى، أذهب أشتري الزريعة وأرجع، عندما أبقى داخل المؤسسة أختنق وأشعر بالملل، لقد شتمت مستشار التربية عندما اتهمني أمام والدتي بأنني أتعاطى أو أبيع المخدرات، وهذا غير صحيح. أنا أتشاجر كثيرا خارج المؤسسة،في الحي الذي أسكن فيه، لا أتكلم مع أحد لأنهم أطلقوا عليا اسم لا أحبه، وهو جارح ومخل بالحياء, وهذا ما دفعني لعدم الخروج كثيرا من البيت،أقضي وقتي في مشاهدة التلفاز أو الحاسوب، ليس لي رغبة في الدراسة، أريد أن أتوقف، أصبح الحارس يستفزني، كل الزملاء يمرون في الصباح بطريقة عادية، إلا أنا يوقفني ويطلب مني بطاقة التلميذ، وعندما لا أحضرها،لا يسمح لي بالدخول إضافة أنه حرض مساعد التربية علي، كرهت هذه المؤسسة.

أنا لا ألعب بسبب العمليات الجراحية، ولا أخرج منذ صغري؛ لأن أمي تخاف علي من السقوط، أو تخاف من أن يضربني زملائي، ليس لي شيء أفعله، في بعض الأحيان أشعر أن الموت أهون من هذه الحياة.لا توجد نشاطات بالمؤسسة

وحتى الرياضة، يوجد فريق كرة اليد، لكن أنا لا أستطيع ممارسة أي رياضة مهما كان نوعها.

لقد نفي يوسف في البداية أنه كان يتابع عند المختص النفسي؛ لأن والدته صرحت بذلك، لكن بعدها اعترف و قال بعدما جئت من الخارج أخذتني أمي إلى المختصة بعدما رسبت، لكن أنا انقطعت عندما أصبحت أدرس في السنة الخامسة ابتدائي.

لا يوجد مختص نفسي في المؤسسة، ولا أرغب في الذهاب إليه، لست مريضا، المهم عندي أن يتركني زملائي بسلام، أشعر أن كل الناس تنظر إلي ويعرفون مشاكلي، في الأخير صرح ما حدث معه بعدما عرف أن والدته أخبرتنا بذلك.

ويقول أنه كره المستشفيات والأطباء ،وكره الكلام عن هذا المشكل، وأضاف أنه يريد إكمال دراسته لكن غير قادر على ذلك، فقد فاتتني الكثير من الأمور، ليس لي أصدقاء فأنا غير محتاج لذلك ؛لأنني لا ألعب ولا أخرج؛ لأنني كلما أخرج أتشاجر مع أولاد الجيران.

1.6- تحليل المضمون للحالة السادسة:

<u>تقطيع الخطاب إلى وحدات:</u>

1 -يتميز بالصمت.
2 -لا يضحك.
3 -يبدو حزين.
4 -ليس لديه أصدقاء بالمؤسسة.
5 -منعزل عن زملائه.
6 -تعرض لحادث الاختتان.

7 -فقد عضوه الذكري.

8 -تقلقه أمه بسبب ضعف نقاطه.

9 -رسوبه وعدم اهتمامه بالدراسة.

10 -يتغيب كثيرا.

11 -لا يستطيع إستعاب بعض المواد.

12 -حاول الانقطاع عن الدراسة عدة مرات.

13 -ليس لي أصدقاء.

14 -غيرت المؤسسة بسبب إزعاج زملائي.

15 -يقلقه زملاءه بالحي.

16 -بعض الأساتذة يجرحونني.

17 -تنقص لي النقاط.

18 -لا أقوم بالفروض المنزلية.

19 -تعصبني معاملة أساتذتي.

20 -أنا أخرج من المؤسسة وقت مادة الرياضة البدنية.

21 -أختنق عندا أبقى داخل المؤسسة.

22 -أشعر بالملل.

23 -شتمت مستشار التربية لأنه اتهمني بتعاطي أو بيع المخذرات.

24 -أتشاجر كثيرا خارج المؤسسة بالحي الذي أسكن فيه.

25 -لا أتكلم مع أحد.

26 -أطلقوا علي اسم جارح و مخل بالحياء.

27 -أنا لا أخرج كثيرا من البيت.

28 -ليس لي رغبة في الدراسة.

29 -أريد التوقف.

30 -الحارس يستفزني.

31 -حرض مساعد التربية بسبب نسياني لبطاقة التلميذ.

32 -كرهت هذه المؤسسة.

33 -أنا لا ألعب بسبب العمليات الجراحية.

34 -لا أخرج منذ صغري.

35 -ليس لي شيء أفعله.

36 -أشعر أن الموت أهون من هذه الحياة.

37 -لا توجد نشاطات بالمؤسسة.

38 -يوجد فريق في كرة اليد.

39 -أنا لا أستطيع ممارسة أي رياضة مهما كان نوعها.

40 -كنت أتابع عند المختص بسبب مرض خارج المؤسسة.

41 -لا يوجد مختص في المؤسسة.

42 -المهم يتركني زملائي بسلام.

43 -أشعر أن كل الناس تنظر إلي.

44 -وأن كل الناس يعرفون مشكلتي,

45 -يقول أنه كره المستشفيات والأطباء.

46 -كرهت الكلام على هذا المشكل.

47 -ليس لي أصدقاء.

48 -أنا غير محتاج لأصدقاء.

49 -أنا لا ألعب ولا أخرج.

50 -كلما أخرج أتشاجر مع أولاد الجيران.

تجميع الوحدات في أصناف :

الصنف الأول: يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته = 3

– الصنف التحتي1: تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية

0 = [0]

– الصنف التحتي 2: شجار المراهق مع الزملاء

2 = [50–24]

– الصنف التحتي 3: سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي

1 = [23]

الصنف الثاني: للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق = 0

– الصنف التحتي 1: ضرب الوالدين للمراهق

0 = [0]

– الصنف التحتي 2: الإهمال الوالدي

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق

0 = [0]

الصنف الثالث: للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق بسلوكات عنيفة = 3

– الصنف التحتي 1: اللاعدل في تطبيق القانون

1= [17]

– الصنف التحتي 2: حط الاستاذ من قيمة المراهق أمام زملائه

1 = [16]

– الصنف التحتي 3: العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم الإداري

1 = [6]

الصنف الرابع: المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 28

– الصنف التحتي 1: مراهق معرض لخطر النفصال المدرسي

13 = [32-29-28-22-21-20-18-12-11-10-9-8-3]

– الصنف التحتي 2: تقدير ذات ضعيف لدى المراهق

= [49-48-46-45-44-43-39-36-35-34-33-27-26-2-1]

15

– الصنف التحتي 3: مراهق مفرط الحركة

0 = [0]

الصنف الخامس: العلاقات الإجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 8

– الصنف التحتي 1:رفض جماعة الأقران للمراهق

8 = [47-42-25-15-14-13-5-4]

– الصنف التحتي 2: مصاحبة المراهق لجماعة النحرفين

0 = [0]

– الصنف التحتي3: تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة

0= [0]

الصنف السادس: تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة لمواجهة السلوكات العنيفة =1

– الصنف التحتي1: تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية

1= [38]

– الصنف التحتي2: تنظم أيام تحسيسية حول ظاهرة العنف و ظواهر أخرى

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: تنظيم الرحلات في أوقات الفراغ

0 = [0]

الصنف السابع: تطبق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة = 11

– الصنف التحتي 1: يسطر مستشار التوجيه برنامج الإرشاد الوالدي خاص بأولياء المراهقين العنيفين.

0 = [0]

– الصنف التحتي 2: متابعة المختص النفسي للمراهق العنيف و الضحايا

1 = [40]

– الصنف التحتي 3: تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه إلى النوادي داخل المؤسسة

0 = [0]

2.6- عرض نتائج الأصناف والأصناف التحتية للحالة السادسة:

الصنف الأول:

جدول (73) يبين نتائج الصنف الأول:

الصنف الأول	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته	– تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية	0	0
	– شجار المراهق مع زملائه	2	66،66
	– سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي	1	33،33
المجموع		3	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 66،66% ، يليه في المرتبة الثانية الصنف التحتي الثاني بنسبة 33،33%، واحتل المرتبة الأخيرة الصنف التحتي الأول بنسبة 0%.

الصنف الثاني:

جدول (74) يبين نتائج الصنف الثاني:

الصنف الثاني	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للاسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق	- ضرب الوالدين للمراهق	0	0
	- الإهمال الوالدي	0	0
	- انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق	0	0
المجموع		0	0

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول قد انعدمت التكرارات لكل اللأصناف التحتية، لهذا فالنسبة كانت 0% لكل منهم.

الصنف الثالث:

جدول (75) يبين نتائج الصنف الثالث:

الصنف الثالث	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة	- اللاعدل في تطبيق القانون	1	33،33
	- حط الأستاذ من قيمة المراهق	1	33،33
	- العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم التربوي	1	33،33
المجموع		3	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن كل التكرارات في الأصناف التحتية تساوت، لهذا فإن نسبة كل صنف قدرت بـ 33،33% لكل واحد منهم.

الصنف الرابع:

جدول (76) يبين نتائج الصنف الرابع:

الصنف الرابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي	13	46،42
	- تقدير ذات ضعيف عند المراهق	15	53،57
	- المراهق مفرط الحركة	0	0
المجموع		28	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج العروضة أن الصنف التحتي الثاني قد احتل الصدارة بنسبة 53،57% ،يليه في المرتبة الثانية الصنف التحتي الأول بنسبة 46،42%، واحتل المرتبة الأخيرة الصنف الحتي الثالث بنسبة 0%.

الصنف الخامس:

جدول (77) يبين نتائج الصنف الخامس:

الصنف الخامس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- رفض جماعة الأقران للمراهق	8	100
	- مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين	0	0
	- تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة	0	0
المجموع		8	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الأول احتل الصدارة بنسبة 100%، واحتل كل من الصنف التحتي الثاني والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهم.

عرض نتائج العوامل الأربعة:

جدول (78) يبين نتائج العوامل الأربعة:

العوامل	التكرار	النسب%
- العوامل العائلية	0	0
- العوامل المدرسية	3	7،69
- العوامل الشخصية للمراهق	28	71،79
- العوامل الإجتماعية	8	20،51
المجمـــــوع	39	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال عرض نتائج العوامل الأربعة التي تقود المراهق إلى ممارسة السلوكات العنيفة، أن الصنف الثالث الذي يتمثل في" العوامل الشخصية للمراهق" قد احتل الصدارة بنسبة 71،79% ،يليه الصنف الرابع ويتمثل في " العوامل الاجتماعية " في المرتبة الثانية بنسبة 20،51%، واحتل الصنف الثاني الذي يتمثل في العوامل المدرسية المرتبة الثالثة بنسبة 69،7%، واحتل الصنف الأول المتمثل في "العوامل العائلية" المرتبة الأخيرة بنسبة 0%.

الصنف السادس:

جدول (79) يبين نتائج الصنف السادس:

الصنف السادس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تنظم المؤسسة التربوية نشاطات مختلفة داخل المؤسسة للوقاية من السلوكات العنيفة	- تنظيم منافسات رياضية خارج مدسية - تنظيم أيام تحسيسية لظواهر مختلفة (العنف، التدخين السيدا...) - تنظيم الرحلات وقت الفراغ	1 0 0	100 0 0
المجموع		1	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الأول احتل الصدارة بنسبة 100% ،واحتل كل من الصنف التحتي الثاني والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

الصنف السابع:

جدول (80) يبين نتائج الصنف السابع:

الصنف السابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة	-يسطر مستشار التوجيه برنامج للإرشاد الوالدي - متابعة المختص النفسي للمراهقين العنيفين و الضحايا - تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة	0 1 0	0 100 0
المجموع		1	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني احتل الصدارة بنسبة 100% ،واحتل كل من الصنف التحتي الأول والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

عرض نتائج الصنف السادس والسابع:

جدول (81) يبين نتائج الصنفين السادس والسابع:

الاستراتيجيات	التكرار	النسب %
-الإستراتيجيات الوقائية	1	50
-الإستراتيجيات العلاجية	1	50
المجمـــــــوع	2	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف السادس والسابع تساووا بالتكرارات ،لهذا فإن النسبة كانت 50% لكل منهما، أي 50% للاستراتيجيات الوقائية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة السلوكات العنيفة،و 50% للاستراتيجيات العلاجية التي تطبقها المؤسسة التربوية لمواجهة الظاهرة.

3.6- تطبيق سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي على الحالة السادسة:

بعدما تحصلنا على إجابات المبحوث تم حسابها حسب شبكة التصحيح الموجودة بالملاحق و النتائج كالتالي:

تحصلت الحالة السادسة في السلم ككل على علامة 129 ،وهذا حسب السلم يدل على مستوى خطر ضعيف.

نتائج السلالم الفرعية:

- السلم الفرعي الأول: الرقابة الوالدية ← تحصلت الحالة على علامة 16 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف

- السلم الفرعي الثاني: الاتجاهات الدراسية ← تحصلت الحالة على علامة 25 ،وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف

- السلم الفرعي الثالث: الطموحات الدراسية ← تحصلت الحالة على العلامة 15 ،وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

- السلم الفرعي الرابع: الالتزام الوالدي ← تحصلت الحالة على علامة 28 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف

- السلم الفرعي الخامس: إدراك المراهق لمستوى نجاحه الدراسي ← تحصلت الحالة على علامة 45، وهذا يدل على مستوى خطر خطير.

إذن نستنتج أن الحالة الساذسة (يوسف) تحصل على علامة 129 ،وهذا مستوى خطر ضعيف ومعظم علاماته بالسلالم الفرعية كان المستوى ضعيف، لذا فالمستوى العام حسب السلم يكون ضعيف.

إذن الحالة معرضة لخطر ضعيف للإنفصال المدرسي.

4.6- تطبيق سلم تقدير الذات لـ Rosenberg :

لقد قرأنا تعليمات السلم باللغة العربية الدارجة بهدف فهم الحالة وإستعابها للعبارات حتى نتحصل على إجابة واضحة و دقيقة.

عرض نتائج السلم:

- العبارات [3-5-8-9-10] =13

- العبارات [1-2-4-6-7] = 17

المجموع 30

تفسير النتيجة المحصل عليها:

يعتبر سلم تقدير الذات لـ Rosenberg أنه من تحصل من الحالات على نتيجة بين 25-31 هذا يعني أن تقدير الذات لديه ضعيف.

إذن يوسف تحصل على 30 نقطة، وهذا يدل على تقدير ذات ضعيف.

5.6- تحليل الحالة السادسة:

من خلال تحليل المضمون للمقابلات ونتائج سلم الكشف عن التعرض لخطر الانفصال المدرسي ،ونتائج سلم تقدير الذات لـ Rosenberg ،وأيضا نتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي لـ Janosz التي طبقت على الحالة يوسف تبينت النتائج التالية:

- الصنف الأول الذي يتمثل في " يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته" حيث احتل الصنف التحتي الثاني والمتمثل في" شجار المراهق مع زملائه" الصدارة بنسبة 66،66% ،واحتل الصنف التحتي الثالث المتمثل في" سب وشتم المراهق للطاقم التربوي" المرتبة الثانية بنسبة 33،33%.

وهذا ما توصلنا إليه في المقابلات مع يوسف، أين عرفنا سبب شجاره مع زملائه الذين يعرفون حالته رغم تغيير المؤسسات، وكما نعلم أن يوسف من ضحايا الاختتان الجماعي ،ومنذ دخوله إلى المدرسة الابتدائية وهو يعاني من استهزاء الزملاء واستفزازهم له، ويدخل هذا الشكل ضمن أشكال العنف التي تعرف بـ school bullying وقد ترجم من طرف الباحثين الفرنسيين بـ harcèlement ويقصد به " ذلك الخضوع دون مهلة إلى هجمات صغيرة، متكررة وسريعة دون توقف".

أما Olweus فيعرفه على أنه "تلميذ ضحية عنف عندما يكون معرضا وباستمرار ومطولا لأفعال سلبية من طرف تلميذ أو مجموعة من التلاميذ" وهذا ما كان يحدث ليوسف" ،لكنه يرد بقوة، بهجوم، وضرب،وبشتم، ودائما هو في حالة شجار لمدة سنوات.

– فيما يخص العوامل المؤدية إلى ظهور سلوكات عنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي، فقد احتل الصنف الرابع الذي يتمثل في" المشاكل النفسية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة " الصدارة بنسبة 71،79%، كما احتل الصنف التحتي الثاني المتمثل في" تقدير ذات ضعيف عند المراهق" المرتبة الأولى بنسبة 53،57%، يليه الصنف التحتي الأول المتمثل في" مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي" في المرتبة الثانية بنسبة 46،42%.

إن الملاحظ على يوسف هو الصمت، ويبدو عليه الحزن، ولا يضحك،وليس لديه أصدقاء سواء داخل المؤسسة أو خارجها،ومنعزل عن زملائه، ولا يرغب في الحديث عما تعرض له في صغره (الحدث الصدمي) وهذا يبين أنه يعاني من مشاكل نفسية، حيث تحصل في سلم تقدير الذات على علامة 30 نقطة التي تعادل حسب واضع السلم، تقدير ذات ضعيف، ورغم أنه معرض لمستوى خطر ضعيف للانفصال المدرسي الذي تحصل فيه على 129 نقطة، إلا أنه غير قادر على متابعة دراسته ؛لأنه وكما ذكر في المقابلات كثير الغيابات بسبب ذهابه إلى خارج الوطن.

يوسف يعاني من صدمة نفسية تسمى صدمة البلوغ، وتعتبر من الصدمات الخاصة بالمراهق، وقد ذهب العديد من العلماء والباحثين إلى القول أن صدمة البلوغ تضاهي صدمة الميلاد من حيث أثرها على الفرد، أين تضع التغيرات

الجسمية والفيزيولوجية موضع حيرة وتساؤلات، هل هو راشد أم طفل؟ وهذا يخلق له أزمة حقيقية هي أزمة الهوية (الحفني،1975،ص78).

أما Sillamy فيقول أن البلوغ هو مجموعة من التحولات النفسية والفيزيولوجية المرتبطة بالنضج الجنسي، ويعد الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد أمر حتمي،لهذا تعتبر صدمة وأزمة نفسية بيولوجية .

إن يوسف يعاني من أزمة نفسية فعلية نتيجة بلوغه بعضو جنسي مشوه أو مضمور، وهذا ما قد يتسبب له في تشوه في الهوية الجنسية على المستوى النفسي والاجتماعي، وحسب Hamblen et Gouen (2006)،إن ردود الأفعال الملاحظة على المراهقين إثر تعرضهم لأحداث صدمية كالكوابيس، تجنب كل ما يذكر بالحدث الصدمي تكون له أفكار انتحارية، له سلوك ضد اجتماعي، عزلة، شكاوى جسدية، انخفاض المردود الدراسي مع التغيب، وحذر، وخوف مع الإحساس بمستقبل مسدود، تشويه الصورة الجسمية وسوء تقدير الذات، والزيادة في السلوكات العنيفة،وتدهور الحالات بين الإنسانية وخاصة العائلية، وأحيانا إعادة التعرض بشكل إرادي لوضعيات صدمية أخرى مهما كان نوعها.

وقد وضح Courtecuisse (1987)، بأن مثل هذه الأمراض أو الإعاقات أوالتشوهات تؤدي مباشرة إلى المساس بصورة الجسم وبالتالي بصورة الذات، مذكور في (Grandorge,2005,p54) ،وهذا ما يفسر النتيجة التي تحصل عليها يوسف في سلم تقدير الذات.

كما احتل الصنف الخامس الذي يتمثل في " العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة" المرتبة الثانية بنسبة 20،51%، واحتل الصنف التحتي الأول المتمثل في" رفض جماعة الأقران للمراهق" الصدارة بنسبة 100%.

إن العزلة التي يتصف بها يوسف تبرهن أنه غير متزن نفسيا؛ لأن في مرحلة المراهقة تحتل العلاقة مع الأقران مرتبة عالية،وتكون هذه المكانة أكثر تحديدا مما

كانت عليه في الطفولة، والصداقة في هذه المرحلة تعد من العلاقات المهمة لاشتراك الاهتمامات بين المراهقين في النشاطات وفي كل المجالات ،وهذا يكون له صدى من الناحية النفسية.

كما نلاحظ أن للجماعة تأثيرا قويا، سواء إيجابيا أو سلبيا بحسب اتجاه هذه الجماعة، ويقول Erikson أن الأقران يشاركون في بناء الهوية لدى المراهق (Bee et Boyd,2003,p185) .

الأمر الذي نجده عند يوسف وهذا ما يفسر عسر الاشتغال الاجتماعي خاصة إذا تعلق الأمر بالعلاقات الاجتماعية التي تعد عنصرا مهما وأساسيا في بناء شخصية المراهق السوية.

– كما احتل الصنف الثالث الذي يتمثل في "للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة" المرتبة الثالثة بنسبة 7،69%،وقد فسر العلماء والباحثون العنف الصادر عن المراهقين وبشكل عام، هو بمثابة استجابة وردود فعل على العنف المؤسساتي الذي يمارس عليهم، ليس على مستوى العقاب الجسدي فقط، وإنما على أشكال أخرى غير مرئية مثل اللاعدل في تطبيق القوانين، والتوجيه المدرسي،والبرنامج المكثف...إلخ، إنهم يرفضون السلطة المدرسية ؛لأنهم يشعرون بأنه نظام تعسفي.

كما يبرهنون على رد فعل ضد هيمنة ثقافة المسيطر ويتبنون بالتالي سلوك المقاومة الذي يمكن أن يظهر في أشكال مختلفة، كالإنفصال المدرسي، والغياب المتكرر أو السلوك الانسحابي داخل القسم ،وعدم المشاركة أو التمرد على النظام المدرسي أو تخريب أثاث المدرسة ...إلخ

وهذا ما يفعله يوسف فهو منسحب داخل القسم، بل منسحب من المؤسسة بأكملها لتصرفه الغريب الذي يسلكه ،وهو خروجه من فوق جدار المؤسسة ثم رجوعه، لا لشيء إلا أنه مستاء ويشعر بالملل والضيق النفسي عندما يكون داخل

المؤسسة و في السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي، تبين في النتائج المتحصل عليها أن مناخ المؤسسة هو مناخ سلبي.

واحتل الصنف الثاني الذي يتمثل في " للاسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي" المرتبة الأخيرة بنسبة 0%.

نحن نعلم أن في ثقافتنا أن الطفل أو المراهق المريض يحظى بمعاملة جيدة من طرف عائلته، وينتهج الوالدان الأسلوب التربوي المتسامح في أغلب الأحيان مع أبنائهم المرضى، ويستثمر الأبناء في هذه الوضعية ويتمادوا في الزيادة بالطلبات وتحقيق كل الرغبات، وبشكل فوري مما يقودهم لاحقا إلى عدم تقبل الإحباطات، وبالتالي فقد اعتبر علماء النفس والتربية أن الأسلوب التربوي المتسامح يعد من الأساليب الخاطئة في التربية،فها هو يوسف يرفض أي سلطة أو تسلطّ حتى من زملائه ؛لأن هذا الأسلوب التسلطي في معاملة زملائه بالمدرسة يولد العنف لكل منهما (المعتدي والضحية)، كما تنشأ عنه صعوبات التواصل والتكيف الإجتماعي وضعف التحصيل الدراسي بسبب الأمن الذي افتقد في الفضاء المدرسي، أضف إلى ذلك تلك المعاناة النفسية التي تكون على شكل إكتئاب ومظاهره الشعور بالقلق والضيق النفسي وهذا ما آل إليه يوسف داخل مؤسسته.

– أما فيما يخص الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي تستخدمها المؤسسات لمواجهة العنف، فقد احتل كل من الصنف السادس والسابع المرتبة الأولى مناصفة بنسبة 50% لكل منهما،حيث ركزت هذه المؤسسة إلا في استراتيجية وقائية واحدة، وهي تنظيم المنافسات الرياضية خارج مدرسية بنسبة قدرت بـ100% ،وهذا غير كاف؛ لأنه وبكل بساطة لا يمكن أن يكون كل المراهقين يرغبون في ممارسة الرياضة.

أما الصنف السابع والمتمثل في "تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة عند المراهق" ،فركزت هذه المؤسسة

أيضا على استراتيجية واحدة فقط وهي توجيه المراهقين العنيفين إلى مختص نفسي، وكما علمنا ليس كل المراهقين يقبلون المتابعة النفسية، لاعتقادهم الخاطئ بأن المرض النفسي يتمثل في " الجنون" ،وهذا يحط من قيمتهم خاصة أمام زملائهم.

وما لاحظناه أن هذه الإستراتيجيات ليست بدافع وقائي من العنف، بل هي نشاطات تكتب في سجل المسيرين للمؤسسة وفقط.

7- تقديم الحالة السابعة:

عصام، يبلغ من العمر 17 سنة، يدرس بالسنة ثانية ثانوي (تقني رياضي)، أعاد شهادة التعليم المتوسط مرة واحدة، يعيش مع والدين وأخوين الأول توأمه، والثاني أصغر منه عمره 13 سنة، والده مهندس فلاحي وأمه موظفة بالبنك، وضعيتهم الاقتصادية جيدة.

موقف العنف:

تشاجر عصام مع أستاذة الفيزياء (مستخلفة)، كان له عدة مشاكل معها، كتبت الأستاذة التمرين على السبورة و طلبت من التلاميذ نقله و حله، و بينما عصام ينقل التمرين على كراسه، قامت الاستاذة بمحو السبورة، طلب منها أن لا تمحي قالت له "لا أنتظرك الدهر و انت ماش تاع قراية" ولما قام بضرب الطاولة بيده طلبت منه الخروج من القسم، فرفض فأرسلت ممثل التلاميذ إلى مستشارة التربية، لم تحضر على الفور، فحملت محفظتها وخرجت وهي تتلفظ بكلمات جارحة مثل ماكش مربي، فرد عليها وتمتم بين شفتيه، اتهمته أنه شتمها وهددته بكتابة تقرير وإحالته على مجلس التأديب، فحمل الطاولة ،وضربها في الحائط، عادت الأستاذة حينها وشاهدت ذلك السلوك،وقالت له "ستدفع الثمن غاليا" ،وكتبت في التقرير أنه رمى الطاولة على الحائط وكأنها كانت موجودة، تم استدعاء ولي أمره وبعدما

رفضت الأستاذة سحب تقريرها- تم إحالته على مجلس التأديب رغم شهادة زملائه أنه مظلوم.

المقابلات مع عصام:

يتميز عصام بالحركة المفرطة، ويتكلم بانفعال، ولديه الكثير من الصديقات أكثر من الأصدقاء، يقول أنا أتفاهم أكثر مع الإناث، يقول أنا لم أفعل شيئا، وهذه ليست أول مرة يحصل لي هذا المشكل مع الأساتذة، لي مشكل في الكتابة، لا أستطيع أن أسرع وهذه الأستاذة بالذات شاريتهالي دائما.

عانيت الكثير في الابتدائي، فأنا لا أستطيع الجلوس مطولا داخل القسم، كان المعلم يضربني كثيرا بسبب حركتي الزائدة، وخاصة لرداءة الكتابة وعدم التركيز، أحاول دائما أن أكون هادئا، لكن لا أستطيع ذلك، وفي يوم ضربني المعلم بالسنة 4 إبتدائي لدرجة أنه جرحني بيدي وشلفطت،وأخذني والدي إلى المستشفى بعدها هدد المعلم بمقاضاته،ومنذ ذلك الوقت لم يضربني أحد.لكن المدير طلب من والدتي أن أرى مختصا نفسيا، لقد تابعت فعلا عند مختصة نفسية بوحدة الكشف والمتابعة الطبية إلى غاية السنة 6 إبتدائي، وبعدما انتقلت إلى المتوسطة انقطعت، قالت المختصة أنني أعاني من فرط الحركة.

كان لي عدة مشاكل حتى مع أهلي، كان والدي يضربني بسبب نتائجي المدرسية المتوسطة والسيئة في بعض الأحيان، والدتي تصرخ دائما لعدم تنظيمي لكراريسي، وحتى النظام بالبيت كانت لي صعوبة كبيرة في القيام بما تطلبه والدتي مني وهذا يعصبها كثيرا، وفي بعض الأحيان تضربني، والدي متفاهمان، قد تكون أحيانا بعض المشاكل البسيطة فيما بينهما ككل الناس، خاصة فيما يتعلق بي أنا، لكن عندما فهموا الوضع من طرف المختصة النفسية حاول والدي مساعدتي، والحمد لله

أنا في الثانوي، بقي لي المشكل مع الأساتذة الذي لم يتفهماه بعد، بحثت عن فرط النشاط في الأنترنت وعرفت أعراضه، وأنا فعلا أعاني العديد من الأعراض المذكورة،أنا أتفاهم مع أخي التوأم فقط، ولي صديق واحد فقط وفي بعض الأحيان يتعصب مني، هو عنيد وأنا أكثر منه، لي صديقات إناث هن يتفهمن وضعيتي أكثر من الذكور.

أنا ليس لي مشاكل مع الإدارة، أتفاداهم حتى لا تحصل مشاكل، لكن مشاكلي كلها داخل القسم مع الأساتذة، وعندي مشكل مع أستاذة اللغة العربية فيما يخص الكتابة الرديئة وعدم الحفظ، وأستاذة الرياضيات التي تعاني هي أيضا من وسواس النظام، تريدني أن أكتب بالألوان وأسطر بالمسطرة، وهي تنقص لي النقاط لهذا السبب، دائما في التقييم المستمر يضع لي الأساتذة نقاطا رديئة بسبب تحركي، وانفعالي، فأنا جد عصبي لا أستطيع التحكم في انفعالاتي، كان والدي يريد تغيير المؤسسة لي لكني رفضت؛ لأنني متأكد أن المشكل سيبقى قائما فكل الأساتذة يفكرون بنفس الطريقة، أصبح عصبيا جدا عندما يتهمني الأساتذة بالوقاحة ويقولون أنني أستهزئ بهم وأنني مهمل، أصبحت أخرج كثيرا من القسم حتى لا أصطدم بهم، فاتتني الكثير من الدروس، لكن أنا أتابع دروس الدعم وأحاول قدر الإمكان النجاح، هناك سلوكات عنيفة من الطرفين، من طرف التلاميذ ومن طرف الأساذة، ليس هناك احترام متبادل، الأساتذة يستعملون العنف اللفظي أكثر.

وقد لاحظت فعلا اللاعدل في تطبيق القوانين، فهناك حقرة للتلاميذ من طرف الطاقم التربوي، فيه تمييز بين التلاميذ، وهناك معريفة في كل شيء ابتداء من النقاط والمعاملة، فهناك أساتذة غير قادرين على أنفسهم لكن يحقروا الأضعف منهم من التلاميذ، في قسمي يوجد المشاغبون و المعيدون، ويعتبرونه قسما صعبا لهذا معاملة الطاقم التربوي لنا سيئة.

الدراسة مهمة لكن كرهونا فيها، لولا أنني سطرت أهدافا لكي أصل إليها لما أكملت، أتمنى أن أنجح في الباكالوريا.

هناك عدة نشاطات بالمؤسسة مثل القيام بنوادي جد مهمة، أنا بالنادي الفلكي أحب هذا كثيرا، لكن غير ملتزم بالاجتماعات ،وهناك نادي صحي ونادي بيئي، وهناك منافسات رياضية خاصة بكرة اليد، السلة والشطرنج،فهناك مبادرات جيدة من طرف مستشارة التوجيه، عملت عدة مرات نصف يوم دراسي تحسيسي بالمخدرات، والتدخين، والعنف،لم يحظر الكثير من التلاميذ بل لم يتركوا المشاغبين يدخلون إلى المدرج حتى لا يفسدوا عليهم أهداف هذا اليوم،كما يوجد مختص نفسي على مستوى وحدة الكشف والمتابعة.

لقدت أكدت والدة عصام أن ابنها يعاني من فرط النشاط منذ أن كان صغيرا، وتابعته عند مختصة نفسية وهي تعاني معه لحد الساعة، بل زاد الأمر عن حده، إذ قالت بأن والده متفهم لهذا الأمر لكن هو غير صبور، في بعض الأحيان يغضب منه ويصطدم معه.

أما الأساتذة فهم جد مستائين منه، ويقولون أنه جريء وغير مؤدب، عكس كلام الطاقم الإداري الذي قال أنه متخلق، لكن يشتكي منه الأساتذة بسبب عدم انتباهه وشغبه داخل القسم وأيضا قالوا أن والدته عندما تأتي تصدق ابنها وتكذب كل الناس.

1.7- تحليل مضمون الحالة السابعة:

<u>تقطيع الخطاب إلى وحدات:</u>

1 -عصام قلق.

2 -كثير الحركة.

3 -يتكلم بانفعال.

4 -قام برمي الطاولة على الحائط.

5 -لي مشكل في الكتابة.

6 -لا أستطيع أن أسرع.

7 -هذه الأستاذة بالذات شاريتهالي دائما.

8 -عانيت الكثير من امشاكل في الابتدائي بسبب تحركي.

9 -أنا لا أستطيع الجلوس مطولا داخل القسم.

10 -كان المعلم يضربني كثيرا بسبب حركتي الزائدة.

11 -يضربني لرداءة كتابتي.

12 -ويضربني أيضا لعدم تركيزي.

13 -أحاول أن أكون هادئا لكن لا أستطيع.

14 -قالت المختصة النفسية أني أعاني من فرط النشاط.

15 -كان لي مشاكل مع أهلي، يضربونني بسبب هذه الحركة.

16 -كان والدي يضربني بسبب نتائجي الدراسية المتوسطة أو الضعسفة.

17 -والدتي تصرخ لعدم تنظيمي لكراريسي.

18 -تصرخ لعدم نظامي بالبيت.

19 -تتعصب والدتي عندما لا أقوم بما تطلبه مني.

20 -تضربني أمي في بعض الأحيان.

21 -تمتم بين شفتيه و شتم الأستاذة.

22 -بقيت المشاكل مع الأساتذة الذين لم يتفهموا وضعيتي.

23 -لي صديق واحد و في بعض الأحيان يتعصب مني.

24 -هو عنيد وأنا أكثر منه.

25 -لي صديقات إناث أكثر من الذكور.

26 -أنا ليس لي مشاكل مع الإدارة، أتفاداهم حتى لا يحصل مشاكل ورغم هذا هنلك مشاكل.

27 -مشاكلي كلها داخل القسم مع الأساتذة.

28 -لي مشكل مع أستاذة اللغة العربية.

29 -فيما يخص رداءة الكتابة والحفظ.

30 -مشكل مع أستاذة الرياضيات التي تريد أن تفرض علينا النظام (أكتب بالألوان و أسطر بالمسطرة).

31 -تنقص لي النقاط في التقييم المستمر.

32 -يضع لي الأساتذة نقاط رديئة بسبب تحركي وانفعالي.

33 -أنا جد عصبي.

34 -لا أستطيع التحكم في انفعالي.

35 -أصبحت عصبي جدا عندما يتهمونني الأساتذة بالوقاحة.

36 -يتهمونني بالاستهزاء والإهمال.

37 -أخرج كثيرا من القسم حتى لا أصطدم بالأساتذة.

38 -فاتتني الكثير من الدروس.

39 -أحاول بقدر الإمكان النجاح.

40 -هناك سلوكات عنيفة من الطرفين (الأساتذة والتلاميذ).

41 -ليس هناك احترام بين الأساتذة والتلاميذ.

42 -الأساتذة يستعملون العنف اللفظي أكثر.

43 -لاحظت اللاعدل في تطبيق القوانين.

44 -هناك حقرة ضد التلاميذ من طرف الطاقم التربوي.

45 -هناك تمييز بين التلاميذ.

46 -هناك معريفة في كل شيء.

47 -معريفة في النقاط.

48 -معريفة في المعاملة.

49 -هناك أساتذة غير قادرين على أنفسهم لكن يحقروا الأضعف من التلاميذ.

50 -أنا في قسم يوجد به المشاغبين والمعيدين.

51 -يعتبرونه قسم صعب.

52 -معاملة سيئة لنا من طرف كل الطاقم التربوي.

53 -الدراسة مهمة لكن كرهونا فيها.

54 -لولا أنني سطرت أهداف لما كملت.

55 -هناك عدة نشاطات بالمؤسسة.

56 -النادي الفلكي.

57 -هناك النادي البيئي.

58 -هناك نادي صحي.

59 -هناك منافسات رياضية خاصة بكرة اليد.

60 -كرة السلة.

61 -الشطرنج.

62 -مبادرا جيدة من طرف مستشارة التوجيه.

63 -نصف يوم دراسي لعدة مرات.

64 -مواضيع تحسيسية بالمخدرات، والتدخين، والعنف.

65 -هناك مختص بوحدة الكشف والمتابعة.

<u>تجميع الوحدات في أصناف :</u>

الصنف الأول: يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته = 1

- الصنف التحتي1: تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية

1 = [4]

– الصنف التحتي 2: شجار المراهق مع الزملاء

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: سب وشتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي

1 = [21]

الصنف الثاني: للأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق = 3

– الصنف التحتي 1: ضرب الوالدين للمراهق

3 = [20–16–15]

– الصنف التحتي 2: الإهمال الوالدي

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: انعدام الحوار بين الوالدين و المراهق

0 = [0]

الصنف الثالث: للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق بسلوكات عنيفة = 3

– الصنف التحتي 1: اللاعدل في تطبيق القانون

6= [48–47–46–45–43–31]

– الصنف التحتي 2: حط الاستاذ من قيمة المراهق أمام زملائه

2 = [36–35]

– الصنف التحتي 3: العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم الإداري

6 = [52–49–44–42–27–22]

الصنف الرابع: المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 26

– الصنف التحتي 1: مراهق معرض لخطر النفصال المدرسي

6 = [54-51-50-53-38-37]

– الصنف التحتي 2: تقدير ذات ضعيف لدى المراهق

0 = [0]

– الصنف التحتي 3: مراهق مفرط الحركة

[1-2-3-5-6-8-9-10-11-12-13-14-17-18-19-29-30-

20= [34-33-32

الصنف الخامس: العلاقات الإجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة = 3

– الصنف التحتي 1:رفض جماعة الأقران للمراهق

3 = [25-24-23]

– الصنف التحتي 2: مصاحبة المراهق لجماعة النحرفين

0 = [0]

– الصنف التحتي3: تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة

0= [0]

الصنف السادس: تنظم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة لمواجهة السلوكات العنيفة =4

– الصنف التحتي1: تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية

3= [61-60-59]

– الصنف التحتي2: تنظم أيام تحسيسية حول ظاهرة العنف و ظواهر أخرى

1 = [64]

– الصنف التحتي 3: تنظيم الرحلات في أوقات الفراغ

0 = [0]

الصنف السابع: تطبق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة = 7

– الصنف التحتي 1: يسطر مستشار التوجيه برنامج الإرشاد الوالدي خاص بأولياء المراهقين العنيفين.

2 = [63–62]

– الصنف التحتي 2: متابعة المختص النفسي للمراهق العنيف و الضحايا

1 = [65]

– الصنف التحتي 3: تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه إلى النوادي داخل المؤسسة

4 = [58–57–56–55]

2.7– عرض نتائج الأصناف والأصناف التحتية للحالة السادسة:

الصنف الأول:

جدول (82) يبين نتائج الصنف الأول:

الصنف الأول	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته	– تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية	1	100
	– شجار المراهق مع زملائه	0	0
	– سب و شتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي	0	0
المجموع		1	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الأول احتل الصدارة بنسبة 100% ، يليه في المرتبة الثانية الصنف التحتي الثاني والثالث مناصفة بنسبة 0%، لكل منهما.

الصنف الثاني:

جدول (83) يبين نتائج الصنف الثاني:

الصنف الثاني	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للاسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق	- ضرب الوالدين للمراهق	3	100
	- الإهمال الوالدي	0	0
	- انعدام الحوار بين الوالدين والمراهق	0	0
المجموع		3	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الأول قد احتل الصدارة بنسبة 100%، واحتل كل من الصنف التحتي الثاني والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهما.

الصنف الثالث:

جدول (84) يبين نتائج الصنف الثالث:

الصنف الثالث	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة	- اللاعدل في تطبيق القانون	6	42،85
	- حط الأستاذ من قيمة المراهق	2	14،28
	- العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم التربوي	6	42،85
المجموع		14	98،98

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن كل الصنف التحتي الأول والثالث احتلا الصدارة مناصفة بنسبة 42،85% لكل منهما، واحتل الصنف التحتي الثاني المرتبة الثانية بنسبة 14،28%.

الصنف الرابع:

جدول (85) يبين نتائج الصنف الرابع:

الصنف الرابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
المشاكل الشخصية الخاصة بالمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- مراهق معرض لخطر الانفصال المدرسي	6	23،07
	- تقدير ذات ضعيف عند المراهق	0	0
	- المراهق مفرط الحركة	20	76،92
المجموع		26	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج العروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثالث احتل الصدارة بنسبة 76،92% ،واحتل الصنف التحتي الأول المرتبة الثانية بنسبة 23،07%، واحتل الصنف التحتي الثاني المرتبة الأخيرة بنسبة 0%.

الصنف الخامس:

جدول (86) يبين نتائج الصنف الخامس:

الصنف الخامس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
العلاقات الاجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة	- رفض جماعة الأقران للمراهق	3	100
	- مصاحبة المراهق لجماعة المنحرفين	0	0
	- تقليد المراهق للعنف الممارس خارج المؤسسة	0	0
المجموع		3	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الأول احتل الصدارة بنسبة 100%، واحتل كل من الصنف التحتي الثاني والثالث المرتبة الثانية مناصفة بنسبة 0% لكل منهم.

عرض نتائج العوامل الأربعة:

جدول (87) يبين نتائج العوامل الأربعة:

العوامل	التكرار	النسب%
– العوامل العائلية	3	6،52
– العوامل المدرسية	14	30،43
– العوامل الشخصية للمراهق	26	56،52
– العوامل الإجتماعية	3	6،52
المجمـــوع	46	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال عرض نتائج العوامل الأربعة التي تقود المراهق إلى ممارسة السلوكات العنيفة، أن الصنف الثالث الذي يتمثل في" العوامل الشخصية للمراهق" قد احتل الصدارة بنسبة 56،52% ،ويليه الصنف الثاني والذي يتمثل في العوامل المدرسية المرتبة الثانية بنسبة 30،43%، واحتل الصنف الأول المتمثل في "العوامل العائلية" المرتبة الثالثة،والصنف الرابع ويتمثل في" العوامل الاجتماعية " في المرتبة الثالثة مناصفة بنسبة 6،52% لكل منهما.

الصنف السادس:

جدول (88) يبين نتائج الصنف السادس:

الصنف السادس	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تنظم المؤسسة التربوية نشاطات مختلفة داخل المؤسسة للوقاية من السلوكات العنيفة	- تنظيم منافسات رياضية خارج مدرسية - تنظيم أيام تحسيسية لظواهر مختلفة (العنف، التدخين السيدا...) - تنظيم الرحلات وقت الفراغ	3 1 0	75 25 0
المجموع		3	100

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف التحتي الأول احتل الصدارة بنسبة 75% ،واحتل الصنف التحتي الثاني المرتبة الثانية بنسبة 25%، وجاء الصنف التحتي الثالث في المرتبة الأخيرة بنسبة 0% .

الصنف السابع:

جدول (89) يبين نتائج الصنف السابع:

الصنف السابع	الأصناف التحتية	التكرار	النسب %
تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة	- يسطر مستشار التوجيه برنامج للإرشاد الوالدي - متابعة المختص النفسي للمراهقين العنيفين و الضحايا - تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة	2 1 4	28،57 14،28 57،14
المجموع		7	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثالث احتل الصدارة بنسبة 57،14% ،يليه الصنف التحتي الأول في المرتبة الثانية بنسبة 28،57% ، واحتل الصنف التحتي الثاني المرتبة الأخيرة بنسبة 14،28%.

عرض نتائج الصنف السادس والسابع:

جدول (90) يبين نتائج الصنفين السادس والسابع:

الاستراتيجيات	التكرار	النسب %
-الإستراتيجيات الوقائية	4	36،36
-الإستراتيجيات العلاجية	7	63،63
المجمـــــوع	11	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة أن الصنف السابع المتمثل في الإستراتيجيات العلاجية التي تطبقها المؤسسة التربوية لمواجهة العنف قد احتل المرتبة الأولى بنسب 63،63%،واحتل الصنف السادس المتمثل في الإستراتيجيات الوقائية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة السلوكات العنيفة المرتبة الثانية بنسبة 36،36%.

3.7- تطبيق سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي على الحالة السابعة:

بعدما تحصلنا على إجابات المبحوث تم حسابها حسب شبكة التصحيح الموجودة بالملاحق و النتائج هي كالتالي:

تحصلت الحالة السابعة في السلم ككل على علامة 107، وهذا حسب السلم يدل على عدم وجود خطر

نتائج السلالم الفرعية:

– السلم الفرعي الأول: الرقابة الوالدية ← تحصلت الحالة على علامة 16 وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

– السلم الفرعي الثاني: الاتجاهات الدراسية ← تحصلت الحالة على علامة 22، وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

– السلم الفرعي الثالث: الطموحات الدراسية ← تحصلت الحالة على العلامة 10، وهذا يدل على عدم وجود خطر حسب السلم.

– السلم الفرعي الرابع: الالتزام الوالدي ← تحصلت الحالة على علامة 25، وهذا يدل على عدم وجود خطر حسب السلم.

– السلم الفرعي الخامس: إدراك المراهق لمستوى نجاحه الدراسي ← تحصلت الحالة على علامة 34، وهذا يدل على مستوى خطر ضعيف.

إذن نستنتج أن الحالة السابعة (عصام) تحصل على علامة 107 ،وهذا مستوى أقل من الضعيف وحسب السلم فيعتبر عدم وجود خطر، ومعظم علاماته بالسلالم الفرعية كان مستوى الخطر يقدر بالضعيف، لذا فإن الحالة ليست معرضة لخطر الإنفصال المدرسي.

4.7– تطبيق سلم تقدير الذات لـ Rosenberg :

عرض نتائج السلم:

– تحصل الحالة في العبارات [1–2–4–6–7] = 15

– تحصل الحالة في العبارات [3–5–8–9–10] =16

المجموع 31

تفسير النتيجة المحصل عليها:

يعتبر سلم تقدير الذات لـ Rosenberg أن النتيجة المحصل عليها بين 31–34 يعني تقدير ذات متوسط.

إذن الحالة عصام تحصل على 31 نقطة هذا يعادل تقدير ذات متوسط.

5.7- تحليل الحالة السابعة:

من خلال تحليل المضمون للمقابلات ونتائج سلم الكشف عن التعرض لخطر الانفصال المدرسي، ونتائج سلم تقدير الذات لـ Rosenberg ،وأيضا نتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي لـ Janosz التي طبقت على الحالة السابعة عصام تبينت النتائج التالية:

- الصنف الأول الذي يتمثل في "يمارس المراهق سلوكات غير مهذبة داخل مؤسسته" ،فقداحتل الصنف التحتي الأول الذي يتمثل في" تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية" الصدارة بنسبة 100%، وعصام يعاني من فرط الحركة منذ أن كان في المدرسة الإبتدائية، وعانى أيضا من مشاكل مع أساتذته ؛لأنهم يجهلون هذا الأضطراب.

وتحدث الباحثون عمّا أسموه العنف ذو المصدر التربوي، ويقصدون بهذا عدم قدرة الطفل أو المراهق على دمج القوانين أو القواعد التي تسير الحياة الاجتماعية اليومية، وهؤلاء يريدون تحقيق رغباتهم بطريقة فورية، لا يقبلون الإحباط المرتبط بالممنوعات، وعندما لا يستطيع المراهق الحصول على الإشباع بتحقيق رغبته فقد يمر إلى ممارسة العدوان اللفظي أو الجسدي (Aubert,2007,p173) ، وهذا ما كان عصام يعاني منه، حيث لا يستطيع الجلوس مطولا داخل القسم، ولا يستطيع إنهاء الكتابة،ويتصف بالشغب داخل القسم، ولا يركز أثناء الدرس، وكلها أعراض نجدها في اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه.

وهذا ما قاد عصام إلى ممارسة السلوكات العنيفة عندما يمارس عليه ضغط.

– أما فيما يخص العوامل المؤدية إلى السلوكات العنيفة فقد احتل الصنف الرابع الذي يمثل " المشاكل الشخصية للمراهق تقوده إلى ممارسة السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" الصدارة بنسبة 56،52%.

وكما ذكرنا سابقا فإن عصام يعاني من إضطراب فرط الحركة الذي لازمه منذ الصغر،وقد تم تشخيص هذا الاضطراب من طرف مختصة نفسية عندما كان يزاول دراسته في المستوى الابتدائي، ويرى كل من Wolke et Farrington (2000) أن فرط الحركة والاندفاعية وقصور الانتباه تعتبر عوامل شخصية أكثر تنبؤا بالسلوكات الانحرافية، وفرط الحركة يعد من الاضطرابات التي تمس التركيز، وعصام يعاني من ضغط نفسي تمارسه عليه عائلته (الوالدين) بسبب نتائجه الدراسية المتوسطة وأحيانا الضعيفة، وقد بينت الدراسات أن المصابين بهذا الاضطراب لا تصل نتائجهم الدراسية إلى درجة الإمتياز، بل يتحصلون في أغلب الأحيان على نتائج متوسطة أو قريبة من الحسن،وقد بين Barkley (1997)، أن فرط الحركة يظهر كفشل في التكيف.

ويمارس عليه أيضا ضغط نفسي من طرف أساتذته داخل القسم؛ لأن لديه صعوبة في الانضباط وعدم القدرة على التنظيم والتركيز، فيلجأ إلى خفض توتره عن طريق التشويش والحركة... ويعتبرها الأساتذة سلوكات غير مهذبة، تخل بالنظام العام للقسم وبالتالي تحصل صراعات فيما بينهما.

وقد تحصل عصام في سلم الكشف عن خطر الانفصال المدرسي على علامة 107 ،وهذا يعادل حسب واضع السلم على عدم وجود خطر الانفصال المدرسي، كما تحصل على علامة 31 نقطة في سلم تقدير الذات ما يعادل تقدير ذات متوسط،وهذا يدل على أن عصام يريد متابعة دراسته وله طموحات مستقبلية وأهداف حياتية يريد تحقيقها، والوصول إليها رغم حركته المفرطة التي لا يستطيع التحكم فيها.

– واحتل الصنف الثالث الذي يمثل " للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" المرتبة الثانية بنسبة 30،43%، واحتل الصنف التحتي الأول والثالث الصدارة مناصفة بنسبة 42،85% لكل منهما وتمثلا في" اللاعدل في تطبيق القانون"و"العنف اللفظي الممارس من طرف الطاقم التربوي"،وقد بين Welsh (2000) أن المناخ المدرسي يعد كعنصر أساسي للاشتغال الجيد للمؤسسة ولأداء التلميذ، كما أن جودة الحياة المدرسية تساهم في تطوير الشعور بالراحة وتسمح بالوقاية من العنف، لهذا فإن بعض الخصائص والمعطيات المدرسية السلبية تصبح الممول الأساسي للعنف بالمجتمع التربوي، كغياب قانون غير واضح ومتماسك، الشعور باللاعدل وتلك الشحنات العدوانية الصادرة عن أعضاء الطاقم التربوي والتلاميذ على حد سواء (Hébert,1991,p144) ،وهذا ما يشعر به عصام داخل مؤسسته، حيث تحصلنا أيضا على نتائج السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي االتربوي أنه مناخ مدرسي سلبي.

– واحتل الصننف الثاني والذي يتمثل في" الأسلوب الوالدي العنيف دور في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط التربوي" ،وأيضا الصنف الخامس الذي يتمثل في"العلاقات الإجتماعية السلبية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" المرتبة الثالثة مناصفة بنسبة 6،52% لكل منهما.

يعاني عصام من رفض زملائه له بنسبة 100% وحسب ما ذكره فإن له زميلات أكثر من الزملاء،إن فرط الحركة يسبب خلل في بناء العلاقات بين الإنسانية؛ لأن المصاب بهذا الإضطراب يصعب عليه متابعة نشاط معين أو لعبة أو مهام، كما يتسم بسرعة الغضب، مندفع مما يؤدي به إلى المشاحنات المستمرة مع الآخرين.إذ صنف الدليل التشخيصي و الإحصائي الأمريكي للإضطرابات العقلية الطبعة 5 فرط الحركة المصحوب بتشتت الإنتباه ضمن الإضطرابات العصبية النمائيةtroubles neurodéveloppementaux كما أكد

أن هذا الإضطراب يعد من بين الإضطرابات المشتركة للعنف.(DSM5,2013,p232) ،هذا ما أعاق عصام على التحكم في حركاته،إنفعلاته و إندفاعاته.

-أما فيما يخص الإستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة العنف" فقد احتل الصنف السابع والذي يتمثل في" تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية وتدخلات علاجية لمواجهة السلوكات العنيفة" الصدارة بنسبة 63،63% ،حيث احتل الصنف التحتي الثالث والمتمثل في" تعديل سلوك المراهق العنيف بتوجيهه نحو النوادي داخل المؤسسة" المرتبة الأولى بنسبة 57،14%،نلاحظ أن هذه المؤسسة استخدمت استراتيجيات مختلفة بنسب متفاوتة لكن تبقى غير كافية.

واحتل الصنف السادس والمتمثل في " تنظيم المؤسسات التربوية نشاطات مختلفة للوقاية من العنف" المرتبة الثانية بنسبة 36،36% ،وتمحورت الأنشطة خاصة في تنظيم المنافسات الرياضية خارج مدرسية واحتل الصدارة بنسبة 75%، وتنظيم أيام تتحسيسية الذي احتل المرتبة الثانية بنسبة 25%.

وتبقى كل هذه الإستراتيجيات غير كافية، ومعظم النشاطات خاصة بالتلاميذ الأوائل في أغلب الأحيان، أما فيما يخص الاستراتيجيات العلاجية، فالتلاميذ يرفضون المتابعة النفسية خاصة إذا وصل الأمر إلى إحضار الأولياء.لكن تبقى المؤسسات التربوية التي توجد بها وحدات الكشف و المتابعة الطبية محظوظة لأن المختص النفسي على إحتكاك مباشر مع المراهقين.

عرض نتائج السلم التقييمي للمناخ التربوي الإجتماعي:

1 – تدخل الأساتذة فور ملاحظتهم عدم احترام التلميذ للقوانين:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير موافق على الاطلاق	0	0
- نوعا ما غير موافق	1	14،28
- نوعا ما موافق	2	28،27
- موافق جدا	4	57،14
المجموع	7	**99،99**

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة بالجدول أن الأساتذة يتدخلون فور عدم احترام التلاميذ للقوانين، واحتل الصدارة بنسبة 57،14%. وأقل نسبة كانت للاختيار" غير موافق على الإطلاق" بنسبة 0%.

2– توجد نشاطات وفترات وأماكن تسمح للتلميذ بالإدلاء برأيه فيما يتعلق بمؤسسته :

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير موافق على الاطلاق	6	85،71
- نوعا ما غير موافق	1	14،28
- نوعا ما موافق	0	0
- موافق جدا	0	0
المجموع	7	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة بالجدول أن الحالات الستة غير موافقين على الإطلاق بأنه مسموح لهم بالإدلاء برأيهم فيما يتعلق بمؤسستهم،واحتل الصدارة بنسبة 85،71%، وأقل نسبة كانت للاختيارين " نوعا ما موافق" وموافق جدا" بنسبة 0% لكل منهما.

3- يعامل الطاقم التربوي التلاميذ بشكل عادل:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- غير موافق على الاطلاق	6	85،71
- نوعا ما غير موافق	1	14،28
- نوعا ما موافق	0	0
- موافق جدا	0	0
المجموع	7	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة بالجدول أن الحالات الستة غير موافقين على الإطلاق أن الطاقم التربوي يعامل التلاميذ بشكل عادل ،واحتل الصدارة بنسبة 85،71%، وأقل نسبة كانت للاختيارين" نوعا ما موافق" وموافق جدا" بنسبة 0% لكل منهما.

4 - في رأيك كيف تصف العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ؟:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- جيدة جدا	0	0
- جيدة	1	14،28
- سيئة	4	57،14

- سيئة جدا	2	28،57
المجموع	7	99،99

التعليق:

من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الحالات الأربعة يصفون علاقتهم بأساتذتهم بأنها سيئة، حيث احتل الصدارة بنسبة 54،14%، وحالتان وصفاها بالسيئة جدا بنسبة 28،57%، أما أقل نسبة كانت للاختيار "جيدة جدا" وقدرت ب0% .

5- كيف ترى طريقة التدريس في مؤسستك؟ :

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- جيدة	1	14،28
- حسنة	5	71،42
- نوعا ما سيئة	1	14،28
- سيئة جدا	0	0
المجموع	7	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الحالات الخمس ترى بأن طريقة التدريس حسنة ،حيث احتل الصدارة بنسبة 71،42%، وأقل نسبة كانت للاختيار "سيئة جدا" وقدرت بـ 0%.

6-كيف تشعر وأنت داخل مؤسستك:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- لست مرتاحا	4	57،14
- لست مرتاحا على الاطلاق	2	28،57
- مرتاح	1	14،28
- جد مرتاح	0	0
المجموع	7	99،99

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج أن أربع حالات من بين السبع لا يشعرون بالارتياح داخل مؤسستهم، واحتل الصدارة بنسبة 57،14%، وحالتان لا يشعران بالارتياح على الإطلاق، واحتلا المرتبة الثانية بنسبة 28،57%، أما أقل نسبة فكانت للاختيار "أنا جد مرتاح" وقدرت ب0%.

7 – كيف تشعر وأنت داخل قسمك؟:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- لست مرتاحا	1	14،28
- لست مرتاحا على الاطلاق	5	71،42
- مرتاح	1	14،28
- جد مرتاح	0	0
المجموع	7	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن خمس حالات من بين سبع لا يشعرون بالارتياح على الإطلاق داخل قسمهم ،واحتلت الصدارة بنسبة 71،42%، وأقل نسبة كانت للاختيار " أنا جد مرتاح" وقدرت ب 0%.

8– أي الأماكن التالية تشعر بأنها أقل أمن؟:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- ساحة المؤسسة	0	0
- مدخل المؤسسة	1	14،28
- المراحيض	4	57،14
- السلالم	2	28،57
المجموع	7	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن أربع حالات من بين سبع تشعر بأن المراحيض أقل أمنا واحتلت الصدارة بنسبة 57،14%، وحالتان تشعر أن السلالم هي الأقل أمنا وقدرت بنسبة 28،57%، أما أقل نسبة فكان للاختيار "ساحة المؤسسة وقدرت بـ 0%.

9- هل ترى أن مبنى مؤسستك جميل ؟:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- ليس جميلا بصفة جيدة	3	42،85
- ليس جميلا على الاطلاق	2	28،57
- نوعا ما جميل	2	28،57
- جميل جدا	0	0
المجموع	7	99،99

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن ثلاث حالات من بين سبعة ترى أن مبنى مؤسستهم نوعا ما غير جميل، واحتلت الصدارة بنسبة 42،85%، وحالتان ترى أن المبنى نوعا ما جميل بنسبة 28،57%، أما أقل نسبة فكانت للاختيار "جميل جدا" وقدرت ب 0 % .

10- في رأيك هل يوجد عنف داخل مؤسستك؟:

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- موجود بكثرة	5	71،42
- نوعا ما موجود	2	28،57
- نوعا ما غيرموجود	0	0
- غير موجود على الإطلاق	0	0
المجموع	7	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن خمس حالات من بين سبع يرون أن العنف موجود بكثرة في مؤسستهم، واحتل الصدارة بنسبة 71،42%، وحالتان ترى أنه "نوعا ما موجود" بنسبة 28،57% ،أما أقل نسبة كانت للاختيارين "نوعا ما غير موجود" و"غير موجود على الإطلاق" بنسبة 0% لكل منهما.

11- منذ بداية السنة الدراسية هل هددك بعض التلاميذ لفظيا (تحرش،استفزاز..)؟

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- أبدا	3	42،85
- مرات قليلة في السنة	2	28،57
- عدة مرات في الشهر	1	14،28
- مرة في الأسبوع	0	0
- غالبا كل يوم	1	14،28
المجموع	7	99،98

التعليق :

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن ثلاث حالات من سبع أقرت أنها لم يتم تهديدهم أبدا من زملائهم، واحتلت الصدارة بنسبة 42،85%، وحالتان تعرضا للتهديد مرات قليلة بنسبة 28،57%، أما أقل نسبة فكانت للاختيار "مرة في الأسبوع" وقدرت ب 0%.

12- إذا تعرضت للتهديد في المدرسة، هل تحدثت مع أحد الراشدين داخل المؤسسة؟

الاختيارات	التكرار	النسبة %
- نعم	1	14،28

- لا	1	14،28
- لم يحدث أبدا	4	57،14
- حدث مرات قليلة	1	14،28
المجموع	7	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن أربع حالات من سبع لم تتحدث أبدا إلى أحد الراشدين داخل المؤسسة لما تعرضوا للتهديد وجاء في الصدارة بنسبة 57،14%، وكانت أقل نسبة للاختيارات الثلاث "نعم" ،"لا" وحدث مرات قليلة ،وقدرت بـ 14،28% لكل منهم.

تفسير النتائج حسب المحددات الخمسة للمناخ المدرسي:

لقد وضح Janosz ،وآخرون أن تفسير النتائج يكون مرتبط بالمحددات الخمسة للمناخ المدرسي ،وهي كالتالي:

1 -المناخ العلائقي.

2 -المناخ التربوي.

3 -مناخ الأمن.

4 -مناخ العدل.

5 -مناخ الإنتماء للمؤسسة.

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن المناخ المدرسي العام مرتبط بالنسب المتحصل عليها في السلالم الفرعية للسلم العام، ويكون المناخ المدرسي سلبيا إذا كات معظم الاختيارات سلبية.

1 -ففي المناخ العلائقي والمتضمن للبند [2-4-12]

- بالنسبة للبند 2 كانت النسبة الأكبر للاختيار "غير موافق على الإطلاق"، وقدرت بـ 85،71%.

- بالنسبة للبند 4 كانت النسبة الأكبر للاختيار "سيئة" ،وقدرت بـ 57،14%.

- بالنسبة للبند 12 كانت النسبة الاكبر للاختيار "لم يحدث أبدا" ،وقدرت بـ 57،14%.

نستنتج أن المناخ العلائقي سلبي.

2 -المناخ التربوي و يتضمن البند [1-5]

- بالنسبة للبند 1 كانت النسبة الأكبر للاختيار "موافق جدا"، وقدرت بـ 57،14%.

- بالنسبة للبند 5 فإن أكبر نسبة كانت للاختيار" حسنة"، وقدرت بـ 71،42%.

وهذان الاختياران هما إيجابيان لهذا نستنتج بأن المناخ التربوي يعد إيجابي.

3 -أما مناخ الأمن و يتضمن البند [8-10-11]

- بالنسبة للبند 8 فأكبر نسبة كانت للاختيار" المراحيض"،وقدرت بـ 57،14% ويعد مكانا تنعدم فيه المراقبة ،وهو بعيد عن الأنظار.

- بالنسبة للبند 10، أكبر نسبة كانت للاختيار "موجود بكثرة"، وقدرت بـ 71،42%.

- بالنسبة للبند 11 أكبر نسبة كانت للاختيار "أبدا"، وقدرت بـ 42،85%، ورغم هذا فإن هنالك تهديد للتلاميذ أكثر من 50%، وعليه فإن مناخ الأمن سلبي داخل المؤسسات.

4 -مناخ العدل ويتضمن البند [3]

- بالنسبة للبند 3 كانت أكبر نسبة للاختيار "غير موافق على الإطلاق" و،قدرت بـ 85،71%، ويعد مناخ العدل سلبيا.

5 -مناخ الانتماء للمؤسسة ويتضمن البند [6-7-9]

- بالنسبة للبند 6 كانت أكبر نسبة للاختيار " لست مرتاحا على الإطلاق" ، وقدرت بـ 71،42%.

- بالنسبة للبند 7 كانت أكبر نسبة للاختيار " نوعا ما غير جميل"، وقدرت بـ 42،65%.

ويعد مناخ الإنتماء سلبيا أيضا.

لهذا فإن النتيجة الأخيرة المتحصل عليها هي أن المناخ المدرسي العام الذي يتواجد فيه الحالات المشاركة في الدراسة يعد مناخ مدرسي سلبي.

أما ما تحصلنا عليه من نتائج في السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي ،و خصت كل السلالم الفرعية ،فتبين ما يلي:

1 - المناخ العلائقي ← مناخ سلبي.

2 - المناخ التربوي ← مناخ إيجابي.

3 - مناخ الأمن ← مناخ سلبي داخل المؤسسات.

4 - مناخ العدل ← مناخ سلبي.

5 مناخ الإنتماء ← مناخ سلبي.

لهذا فالنتيجة الأخيرة للسلم العام الذي تتواجد فيه الحالات السبع المشاركة في الدراسة يعد مناخا مدرسيا سلبيا، حيث احتل العامل المدرسي المرتبة الثانية بنسبة 24،08% في كونه أحد العوامل الأساسية في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي، بعد العوامل الشخصية الخاصة بالمراهق الذي احتل الصدارة بنسبة 40،14%.

8 - عرض النتائج وتفسيرها على ضوء الفرضيات:

1 -عرض نتائج الصنف الأول والأصناف التحتية للحالات السبع ،ويخص السلوكات العنيفة الممارسة من طرف كل حالة:

جدول (91) يبين نتائج الصنف الأول و الأصناف التحتية للحالات السبعة:

الأصناف التحتية	الحالة 1	الحالة 2	الحالة 3	الحالة 4	الحالة 5	الحالة 6	الحالة 7	التكرار	النسب%
الصنف التحتي1	1	2	1	1	1	0	1	7	24،13
الصنف التحتي2	3	2	3	4	0	2	0	14	48،27
الصنف التحتي3	2	3	0	0	2	1	0	8	27،58
المجموع								29	99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المروضة في الجدول أن الصنف التحتي الثاني ويتمثل في " شجار المراهق مع زملائه" احتل الصدارة بنسبة 48،27%، ويليه الصنف التحتي الثالث و المتمثل في" سب وشتم المراهق لأعضاء الطاقم التربوي" في المرتبة الثانية بـ 27،58%، واحتل الصنف التحتي الأول المتمثل في " تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية" المرتبة الأخيرة بنسبة 24،13%.

2 -عرض نتائج الأصناف 2-3-4-5 للحالات السبعة،وتخص العوامل الؤدية إلى ممارسة المراهقين للسلوكات العنيفة.

جدول (92) يبين تكرارات و نسب الأصناف للحالات السبعة:

الأصناف	الحالة1	الحالة2	الحالة3	الحالة4	الحالة5	الحالة6	الحالة 7	التكرار	النسب%
الصنف 2	17	11	27	27	12	0	3	97	23،60
الصنف 3	24	18	10	19	11	3	14	99	24،08
الصنف 4	36	19	10	23	23	28	26	165	40،14
الصنف 5	10	4	4	14	7	8	3	50	12،16
المجمـــوع									99،98

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف الرابع والذي يمثل "العوامل الشخصية الخاصة بالمراهق" قد احتل الصدارة بنسبة 40،14%، واحتل الصنف الثالث والذي يمثل "العوامل المدرسية" المرتبة الثانية بنسبة 24،08%، يليه في المرتبة الثالثة الصنف الثاني المتثل في "العوامل العائلية" بنسبة 23،60%، واحتل المرتبة الأخيرة الصنف الخامس المتمثل في "العوامل الاجتماعية" بنسبة 16،12%.

3 -عرض نتائج الصنفين 6 و7 للحالات السبعة ،وتخص الإستراتيجيات الوقائية والعلاجية لمواجهة العنف.

جدول (93) يبين تكرارات و نسب الصنف السادس و السابع للحالات السبعة

الأصناف	الحالة1	الحالة2	الحالة3	الحالة4	الحالة5	الحالة6	الحالة7	التكرار	النسب%
الصنف 6	2	4	1	2	3	1	4	17	54،83
الصنف 7	0	0	1	0	5	1	7	14	45،16
المجمـــوع								31	99،99

التعليق:

نلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن الصنف السادس احتل الصدارة بنسبة 45،83% ، ويتمثل في الإستراتيجيات الوقائية التي تستخدمها المؤسسات التربوية، واحتل المرتبة الثانية الصنف السابع المتمثل في "الإستراتيجيات العلاجية" بنسبة 45،16%.

9 – تحليل النتائج ومناقشتها:

من خلال ما تم التوصل إليه و عرضه ضمن خطوات البحث السابقة نستخلص ما يلي:

أن السلوكات العنيفة الأكثر ممارسة في الوسط المدرسي من طرف الحالات المشاركة في الدراسة تتعلق بالشجار مع الزملاء وقدرت بـ 48,27% ،يليه سلوك السب والشتم لأعضاء الطاقم التربوي بنسبة 27,58% ،وأخيرا سلوك تكسير المراهق للوسائل البيداغوجية بنسبة 24,13% .

وبهذا فقد تحققت الفرضية الأولى، كما لاحظنا في النتائج السابقة للدراسة الاستطلاعية أنه يوجد ما يقارب 76 سلوكاغير مهذب في مؤسساتنا التربوية تصنف ضمن أشكال العنف المختلفة. و قد صنف Lorrain العنف إلى عدة أنماط منها العنف الأخلاقي ويحتوي على (السلوكات غير المهذبة،واللانضباط،والتحرش، والعنف النفسي) ،حيث اعتبر أن السلوكات غير

المهذبة ليست محددة قانونيا وتتجسد في العدوانية اللفظية ،وسوء الأدب والضجيج. (Lorrain ,2003 ,p26)

لا يمكن أن نصنفها بمخالفات ؛لأنها غير مقررة ضمن قانون العقوبات كما أنها صعبة التجديد ،لكن نتائجها وخيمة على المحيط المدرسي نستدل عليها من خلال ذلك المناخ الذي ينتج عنه مناخ سلبي وينتج عنه وضعيات غير مريحة بالنسبة للأستاذ ،وتساعد في عدم النظام في الحياة المدرسية ككل.

أما السلوكات اللاانظباطية فيعتبرها Lorrain ظاهرة لها علاقة بتصور الأستاذ، حيث أن هناك من يعتبر عدم تنظيم الكراس بمثابة سلوك غير انضباطي ويعتبر آخر عدم الهدوء التام داخل القسم بمثابة عدم الانضباط وهكذا، لهذا أجمع كل الباحثين على عدم إمكانية تحديد مفهوم دقيق وواضح للسلوك العنيف داخل المؤسسات التربوية.

أما الفرضية التي تتعلق بالعوامل المساهمة في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي. فقد ظهرت الفرضية الجزئية الرابعة والمتمثلة في "المشاكل النفسية للمراهق تقوده إلى السلوكات العنيفة في الوسط المدرسي بأكبر نسبة ،وقدرت بـ 40,14% .

خمس حالات من بين السبعة كانت العوامل الشخصية هي الأكثر بروزا حيث أن ثلاث حالات من بين سبع معرضة لمستوى خطر خطير للانفصال المدرسي وحالتان معرضتان لمستوى خطرمتوسط ،و حالة معرضة لمستوى خطر ضعيف ، وحالة واحدة ليست معرضة لخطر الانفصال المدرسي.

وفي سلم تقدير الذات فقد تحصلت ثلاث حالات من بين السبع على تقدير ذات ضعيف وحالة واحدة على تقدير ذات ضعيف جدا ،وثلاث حالات تقدير ذات متوسط.

وهذه النتائج كلها دليل على المعاناة النفسية لكل حالة منذ الطفولة، وتعرض هؤلاء لوضعيات محبطة تظهر في شكل عدوان موجه نحو الخارج، ويمكن تفسير هذا من الجانب النفسي والاجتماعي كون مرحلة المراهقة نفسها تعد عامل خطر حيث تطرأ على جسم الفرد خلال هذه الفترة النمائية تغيرات فيزيولجية هامة نتيجة تحول المعدلات الهرمونية في الجسم (هرمون النمو،والهرمونات الجنسية) ،وعلى العموم تبقى هذه التغيرات مصدر الإحساس بالفخر أو الإحساس بالنقص أوالخجل وتكون سببا في ظهور قلق مرتبط بالصراع الأوديبي، فالجسم هو الممثل الأول للنزوات الجنسية والعدوانية اللاشعورية ،فالشكل العام والهندام واللياقة تعد تعبيرا رمزيا للهوية الجنسية لا أحد ينفي أن الجسم بالنسبة للمراهق هو وسيلة لهذا التعبير الرمزي المفضل لصراعاته وأساليب علاقاته (Braconnier et Marcelli, 1988 ,p45).

كما تعتبر النرجسية خلال المراهقة وسيلة دفاعية ووسيلة للوجود ،حيث تتمثل الوسيلة الدفاعية في انقطاع المراهق عن العلاقات القديمة للمواضيع المتعلقة بالوالدين ،أما تقدير الاستثمار النرجسي كوسيلة للوجود يظهر من خلال تغيرات صورة الجسم ،وأسئلة المراهق عن هويته تدفعه إلى تضخيم استثماراته النرجسية للحصول على صورة مرضية عن ذاته وإجابة مقنعة لسؤاله "من أنا؟" ،و"كيف سأصبح؟" ،وبهذا يستطيع أن يتجاوز ما أسماه Patris أزمة النرجسية التي يكتشف فيها المراهق من جديد ذاته باعتبار أنه في مرحلة مرآة جديدة أين يتقبل ذاته التي هي في حالة تغير.

وقد تكون الوضعيات المحبطة التي يعيشها المراهق عاملا يحط من قيمة ذاته ويحد من التضخيم لنرجسيته وهذا يسبب له جرحا نرجسيا يشعره بالدونية ،حيث يقوده إلى الاستجابة عن طريق العدوان الموجه نحو الخارج وهذا ما وضحه Dollard حيث بين أن دور الاحباط يعد كعامل مفجر للسلوكات العدوانية والعنيفة كما أن "المرور إلى الفعل" هو عرض يطبع أزمة المراهقة ،والمرور إلى الفعل العنيف هي سمة تخص في أغلب الأحيان هذه المرحلة.

كما أن تكرار السلوكات العنيفة وظهورها في العديد من الوضعيات الحياتية للمراهقين تعتبر كإشارات إنذار لهشاشة مزمنة بشكل أكبر ،والمرور إلى الفعل المتكرر ضمن العوامل القوية والمشتركة بمسار حياة الفرد والتي تظهر من خلال الفشل الدراسي، وزيادة المخالفات المتنوعة(Tremblay, 2008).

ونلاحظ أن أغلب الحالات معيدة في مسارها الدراسي ماعدا حالة واحدة فقط.

-أما الفرضية المتعلقة بالعوامل المدرسية، فقد احتلت الفرضية الجزئية الثالثة والمتمثلة في "للمناخ المدرسي السلبي دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة في الوسط المدرسي" المرتبة الثانية بنسبة 24,08% ،وأسفرت النتائج على أن أربع حالات من بين سبع كان هذا العامل جوهريا بالنسبة لظهور السلوك العنيف عندها.

إنه لمن الضروري أن المدرسة تقوم بدورها الذي يتمثل في التنشئة الاجتماعية؛ لأنها مكان مهم بالنسبة لحياة ونمو الطفل و المراهق، كما أن جودة الحياة المدرسية تساهم في تطوير الشعور بالراحة Le bien-être، وتسمح بالوقاية من العنف.

ويعد المناخ المدرسي بناء اجتماعي وفي الوقت ذاته مصدرا لسلوكات الأفراد، لكن يعد أيضا نتاجا لتصور فردي وجماعي للمحيط التربوي ،وقياس هذا التصور هو الذي يسمح لنا بتقييم جودة هذا المناخ الذي يعرض حقيقة المدرسة.

وما وصلنا إليه من نتائج في السلم التقييمي للمناخ الاجتماعي التربوي والسلالم الفرعية قد تبين ما يلي:

- المناخ العلائقي ← مناخ سلبي.
- المناخ التربوي ← مناخ إيجابي.
- مناخ الأمن داخل المدرسة ← مناخ سلبي.
- مناخ العدل في المدرسة ← مناخ سلبي.
- مناخ الانتماء إلى المدرسة ← مناخ سلبي.

والنتيجة النهائية في السلم العام تعتبر مناخا مدرسيا سلبيا.

لهذا بين العديد من الباحثين أن لبعض الخصائص والمعطيات المدرسية لها علاقة بالعنف المعاش بالمجتمع التربوي كغياب لنظام أو قانون واضح ،والشعور باللاعدل بالنسبة لنظام العقوبات ،والشحنات العدوانية الصادرة عن أعضاء الطاقم التربوي والتلاميذ على حد سواء ،والسلوك العام والسلبي للأساتذة اتجاه التلاميذ والإجراءات المتخذة من طرفهم في حالة مواقف العنف الصادرة عنهم والطرق التي يتم من خلالها يتم بناء ،تنظيم وكيفية الاشتغال المدرسي (النظام بالأقسام ،وأسلوب وقائد الإدارة ،والتسيير والنظام ،والطرق البيداغوجية ،والتفاعلات بين الإنسانية...) وكيفية تأثير كما سبق على السيرورات الإنفعالية ،والمعرفية والتحفيزية وكيفية مساهمتها في التأثير على سلوك المراهق.

-أما الفرضية المتعلقة بالعوامل العائلية التي تساهم في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي ،احتلت الفرضية الجزئية الثانية والمتمثلة في "للأسلوب الوالدي العنيف دور في ممارسة المراهق للسلوكات العنيفة" المرتبة الثالثة بنسبة 23,60% ،وأسفرت النتائج على أن حالتين فقط من بين السبعة كانت العوامل العائلية أساسية في ظهور السلوك العنيف عندها.

لقد أجمع الباحثون أن الاشتغال العائلي يؤثر على تمدرس المراهقين ،فالصعوبات المتراكمة للعائلة و الهشاشة النفسية التي يتصف بها أعضاءها والتي تعد المرجعية الأولى للمراهق تصبح مصدر قلقه ،وعدم تكيفه في الوسط المدرسي ،كما يظهر لديه صعوبات كالضيق النفسي وصعوبات اجتماعية وعلائقية،وقد يستقيل المراهق من المشروع الوالدي الذي سجل فيه بدخوله إلى المؤسسة والذي لا يعتبره بالضرورة مشروعه الخاص ،حيث يعاود تموقع ذاته خارج هذا المشروع عن طريق الانفصال المدرسي أو الفشل الدراسي الذي يأخذ معنى الانفصال عن القوانين الوالدية (Glasman, 2000, p122).

-أما الفرضية المتعلقة بالعوامل الاجتماعية التي تساهم في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق في الوسط المدرسي ،إذ احتلت الفرضية الجزئية الخامسة والمتمثلة في "تساهم العلاقات الاجتماعية السلبية في ظهور السلوكات العنيفة عند المراهق" المرتبة الأخيرة بنسبة 12,16%.

لم يظهر هذا العامل بالأهمية نفسها للعوامل الأخرى رغم أن هناك من الحالات من تعاني من هشاشة اجتماعية.

وكما نعلم فإن الضعف للمستوى الاقتصادي والاجتماعي،والفقر والإجهاد من مصاعب الحياة اليومية والاحباطات ...كلها عوامل بإمكانها زيادة المخاطر النفسية والاجتماعية لدى المراهقين الذين يعيشونها.

وبين الباحثون أن الهشاشة الاجتماعية توحي للمراهق الشعور بالأمن ونقص الحماية،حيث تكلم (Débarbieux, 2003) على الأحياء الفوضوية ومدى تأثيرها على هشاشة المراهق، أما (Gottfredson, 2001) فيرى أن للمراهقين شعور بالهجر جراء ما يعانونه في حيهم السكني من إتلاف ونقص في المرافق العمومية كالسكن الهش ،وغياب الخدمات والصيانة ...كل هذا يزيد من الضغوطات اليومية، وبالتالي زيادة الهشاشة لديهم، وفي مثل هذه الأحياء نجد الكثير من المشاكل كجماعات المنحرفين والمدمنين على الكحول والمخدرات بالرغم من أن الباحثين أكدوا بأن العنف لا يخص فئة معينة، لكن من خلال الدراسات الإمبريقية خلصت معظم النتائج أن مثل هذه الظروف القاسية تكون بمثابة عوامل أساسية في ظهور العنف في الوسط المدرسي.

ولاحظنا من خلال النتائج أن نسبة ضئيلة خصت الحالات التي تعاني من مشاكل تتعلق بالعلاقات الاجتماعية ،وقد اعتبر الباحثون أن العلاقات الاجتماعية الإيجابية تعد من محددات النمو عند المراهق في كل المجالات ،والعكس أن العلاقات الاجتماعية السلبية تؤثر تأثيرا سلبيا على اتجاهاتهم نحو السلوك الانحرافي.

-أما فيما يتعلق بالفرضيات الخاصة بالاستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي تستخدمها المؤسسات التربوية لمواجهة ظاهرة العنف في أوساطها فقد احتلت الفرضية الجزئية السادسة والتي تتمثل في "تنظم المؤسسات نشاطات مختلفة للوقاية من السلوكات العنيفة عند المراهق" المرتبة الأولى بنسبة 54,83%،وأبرز

النشاطات التي ظهرت أكثر هي الأيام التحسيسية والمنافسات الرياضية خارج مدرسية.

ولاحظنا من خلال نتائج الدراسة التي تحصلنا عليها خلال مقابلاتنا مع الحالات أن هذه النشاطات لم تكن بدافع الوقاية بمعناها الحقيقي،لكن كان هدفها تنظيم المؤسسة لنشاطات ضمن إطار مكانة القائمين والمسؤولين على المؤسسة ،بدليل أن التلاميذ الذين يعانون من مشاكل وصعوبات غير معنيين بهذه النشاطات إلا نادرا ما يوجه تلميذ إلى مثل هذه النشاطات بهدف تعديل سلوكه أو محاولة دعمه نفسيا و اجتماعيا.

-واحتلت الفرضية الجزئية السابعة والمتمثلة في "تطبيق المؤسسات التربوية برامج إرشادية و تدخلات علاجية لمواجه السلوكات العنيفة عند المراهق" المرتبة الثانية بنسبة 45,16% ،فإن ما تقوم به المؤسسات التربوية يعد ضئيلا جدا أمام تلك المشاكل والصعوبات الموجودة بداخلها.

وما لاحظناه في أثناء تواجدنا بالمؤسسات هو الإقصاء التام للمختص النفسي ودوره في المشاركة الفعالة لوضع استراتيجيات وقائية وعلاجية للتصدي لمثل هذه السلوكات.

9- التوصيات والمقترحات:

من بين أهداف دراستنا هذه وضع جملة من التوصيات والمقترحات التي نأمل أن تجد صدى لدى العاملين بالتربية ،ولدى أصحاب القرار حتى نشارك في وضع استراتيجيات لمواجهة هذه الظاهرة داخل مؤسساتنا التربوية ،وتتمثل في النقاط التالية:

- إلزامية تفعيل وتنشيط النوادي الثقافية والرياضية والعلمية عن طريق قرارات وزارية تطبق من طرف مدراء المؤسسات ،ليس للتلاميذ المتفوقين فقط بل تخص أيضا التلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية واضطرابات سلوكية...حتى تصبح هذه النوادي ذات فعالية في الدعم والتكفل النفسي والاجتماعي والبيداغوجي لهؤلاء.
- استحداث خلايا الإصغاء في كل مؤسسة تربوية تساعد المراهقين على طرح مشاكلهم بكل أنواعها.
- توظيف المختصين النفسيين بمختلف تخصصاتهم في كل مؤسسة بهدف متابعة التلاميذ الذين يعانون من مختلف المشاكل النفسية،وصعوبات التعلم لوقايتهم من الوصول إلى الفشل أو الانفصال المدرسي.
- إشراك المختصين النفسيين في مجالس الأقسام ومجالس التأديب للتعرف أكثر على المشاكل التي يطرحها الأساتذة بخصوص تلامذتهم.
- اعتماد المسابقات ذات القيمة المعنوية والخلقية،مثلا مسابقة أحسن تلميذ خلقا وسلوكا ،ومسابقة أحسن مؤسسة تربوية انضباطا ،ومسابقة أحسن مؤسسة تربوية نظافة وجمالا... مع تعزيز السلوك بجوائز.
- اعتماد أسلوب الوساطة بين الأقران حتى ندربهم على تحمل المسؤولية وكيفية حل المشكلات الخاصة بهم.

- إنشاء فضاءات الأنترنت داخل المؤسسات وتوجيه التلاميذ نحو المواقع التربوية والعلمية حتى يتعودوا على أساليب البحث العلمي ،وتواكب بذلك المؤسسة التكنولوجيات الحديثة التي تجلب أنظار التلاميذ لكن تحت رقابتها.
- تنظيم أبواب مفتوحة على المؤسسات بمشاركة الفاعلين في الحقل التربوي والجمعيات ذات الطابع التربوي، والثقافي ،والعلمي.
- إشراك مخابر البحث الجامعية من خلال نتائج الدراسات والبحوث لمثل هذه الظواهر للاستفادة مما توصلت إليه.
- إعادة النظر في البرنامج الدراسي المكثف ،وغير الملائم مع ميولات المراهقين وتطلعاتهم.
- برمجة نشاطات ترفيهية ورحلات بهدف إبعاد التلاميذ عن الضغوط النفسية التي بإمكانها أن تقوده إلى الفشل أو التسرب المدرسيين.
- تفعيل جمعيات أولياء التلاميذ وإشراكها في البرامج والأيام التوعوية التي يقوم بها الخبراء والجامعيون.
- وجوب التواصل بين الأسرة والمدرسة باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي بين الأولياء والأساتذة ؛لأجل الاطلاع بصفة دورية على مشاكل أبنائهم ومتابعتهم متابعة منتظمة.
- تكوين كل الطاقم التربوي في مجال علم النفس حتى يتسنى لهم معرفة خصوصية واحتياجات مرحلة المراهقة ؛ بهدف بناء علاقات إيجابية مع هؤلاء المراهقين لتفادي الاصطدامات معهم.

الخاتمة:

نستنتج مما سبق ،أن العنف في الوسط المدرسي ليس وليد عامل واحد بل هو تضافر لعدة عوامل. فالكثير يوجه أصابع الاتهام للمدرسة وآخرون للعائلة، لكن ليست هذه الظاهرة شأن يخص المؤسسة التربوية وحدها ،و لا العائلة وحدها أيضا، بل هي واحدة من بين القطاعات المعنية بالمسؤولية إزاء هذه الأخيرة. فالبطالة ،وأزمة السكن، وغلاء المعيشة ،وتدني القدرة الشرائية ،وغياب العدالة وسيادة الظلم الاجتماعي ،وغياب الوازع الديني ،والتفكك الأسري وتخلي الأسرة عن دورها التربوي وعدم وعيها بمخاطر الغزو الثقافي الوافد عن طريق الوسائل التكنولوجية الحديثة والمستوردة ،واختلال سلم القيم وغياب الخطاب الديني المسجدي ،وتخلي المدرسة عن التربية الخلقية واستبدالها بحشو الأذهان بالكم الهائل من المعارف التي أصبح المراهقون لا يعيرونها اهتماما فلم تعد من أهداف تطلعاتهم، كل هذا يقود إلى تحميل وزر العنف في الوسط المدرسي إلى كل جاني قام ببناء فكرة أو سلوك يجسد هذا العنف عن طريق لعبة أو فيلم أو أغنية أو قدوة للوالدين تحت عنوان الرعاية السيئة أوقدوة مربي يفرض نظامه واحترامه بطريقة القمع أو إهماله لتطوير المناهج التربوية ، وطرق التدريس التي تعد عاملا مهما في تشجيع المراهقين أو العكس.

فالأمر هنا، يتعلق بمشروع مجتمع بأكمله وسياسته، لذا إن فشل هذا المشروع فشلت كل مؤسساته بما فيها الأسرة والمدرسة.

وعليه أوحت لنا هذه الدراسة أنه ينبغي على الباحثين مواصلة الدراسات في هذا المجال لما لاحظناه في الميدان ،والذي يستدعي تعمق في البحث خاصة فيما يتعلق بالتكنولوجيات الحديثة التي تعد سلاح ذو حدين بالنسبة للمراهق الجزائري

(بإمكانها أن تطور فكر المراهق أذا كان استخدامها عقلانيا أو تقوده إلى الانحلال الخلقي والقيمي في حالة سوء استخدامها).

كما على المربين سواء كانوا أولياء أو أساتذة أو القائمين على الرعاية التربوية لهؤلاء مواكبة هذه التكنولوجيات للرقابة الجيدة،ومتابعة المراهقين متابعة جيدة، نظرا لكون هذه الأخيرة أصبح لها تأثير كبير على السلوكات العنيفة عند الفرد الجزائري بصفة عامة ،والأطفال ،والمراهقين بصفة خاصة.

المراجع

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1- Achenbach.T-M.,(1991),¨Child bihavior checkliste¨,manual for teacher's report form and profile,Burlington,VT,university of vermont.
2- Aubert. J-L., (2007), Une petite psychologie de l'élève, Paris, Dunod.
3- Ballion.R.,(1996),La gestion de la transgression à l'école,CADIS-EHESS-CNRS.
4- Bedin. V.,(2009),Qu'est-ce que l'adolescence ?, paris,sciences humaines éd.
5- Bellon. J-P., & Gardette. B.,(2011),Harcèlement et brimades entre élèves : la face cachée de la violence scolaire,Paris,éd Fabert.
6- Benedetto. P., (2007), Méthodologie pour psychologue, Paris ,De boeck.
7- Bénony. C., Dumas. J-E. .& Vautrelle. H., (2008), Psychopathologie des affects et des conduites chez l'enfant et l'adolescent, Paris ,De boeck.
8- Bensmail. B., (1993), la psychiatrie aujourd'hui. Alger, O.P.U.
9- Berger. M., (1997), l'enfant et la souffrance de la séparation : divorce, adoption, placement, Paris, Dunod.
10- Bergeret. J., (2000), La violence fondamentale ,Paris, Dunod,2émé éd.
11- Berthier. N., (2010), Les techniques d'enquête en sciences sociales :méthodes et exercices corrigés, 4éme éd, Paris, Armand Colin.
12- Blaya. C .,(2006) , Violences et maltraitances en milieu scolaire, Paris ,Armand Colin.
13- Blaya. C.,(2010),décrochage scolaire: l'école en difficulté, Bruxelles, De Boeck.
14- Born. M. & Lafontaine D.,(2006),prévenir le décrochage scolaire des jeunes lors de la transition primaire-secondaire, Bruxelles ,De boeck.
15- Boucebci. M., (1979), psychiatrie, société et développement, Alger, S.N.E.D-Medcine.
16- Boutefnouchet, (1982), La famille Algérienne : évolution et caractéristique récentes, Alger, S.N.E.D, 2e éd.

17- Bouvard.M.,(2009),questionnaires et échelles d'évaluation de la personnalité,Paris,Elsevier-masson,2è éd.
18- Bowen. F. & Desbiens. N., (2011) , La violence chez l'enfant Approches cognitive ,développementale, neurobiologique et sociale, France ,éd Solal.
19- Bowlby.J.,(1978),l'attachement,Paris,PUF.
20- Braconnier. A .& Marcelli .D., (1988) ,L'adolescence aux mille visages, Paris, éditions universitaires.
21- Braconnier.A & Marcelli.D., (1992), la psychopathologie de l'adolescent. Paris, Masson.
22- Campenhoudt. L-V., & Quivy. R., (2006),Manuel de recherche en sciences sociales, 3éme éd, Paris, Dunod .
23- Catheline. N., (2007), psychopathologie de la scolarité, 2éme éd, Paris, Masson.
24- Charlot. B. & .J Emin -C ., (1997), Violence à l'école :état des savoirs, Paris ,Armand Colin.
25- Charlot.B., Bautier. E.,& Rochex.J-Y.,(1992),école et savoir dans les banlieues,et ailleurs,Paris,Armand colin.
26- Chesnais. J-C.,(1981),histoire de la violence,Paris,laffont.
27- Christen. M., Heim. C., & al,(2010), vivre sans violences ? dans les couples,les institutios,les écoles,Toulouse, éd érès.
28- Cleas.M.,(1983),Lexpérience adolescente,Paris,Pierre-margada.
29- Cloutier.R.,(1996),Psychologie de l'adolescence,Montréal, Gaétan morin.
30- Corval.PH.,(2009),Violences,psychopathie et socioculture,Paris,L'harmattan.
31- Coslin. G-P., (2002), psychologie de l'adolescent, Paris, Armand Colin.
32- Coslin. P-G.,(1999),les adolescents devant les déviances, Paris,PUF.
33- Coslin. P-G.,(2003), influence de la relation aux parents sur la production de violences scolaires,Paris,éd éducation.
34- Crutzen. D., & Debatty. J.,(2010),Entre-prendre la violence à l'école,Belgique,édipro.
35- Curchod-Ruedi. D ., Doudin. P-A., & al, (2011), La santé psychosociale des élèves, Canada ,PUQ.
36- Cyssau.C.,(1998),l'entretien clinique, Paris, SFP éd.

37- Darveau.P &Viau .R., (1997),la motivation des enfants, le rôle des parents ,Paris, éd Nathan.
38- Daval.R., (1967), traité de psychologie sociale, Paris, PUF, T1.
39- De Rosnay .J.,(1975),le macroscope, Paris, le seuil.
40- Débarbieux. E., (2001), La violence en milieu scolaire, état des lieux, 3éme éd, Paris.
41- Débarbieux. E.,(2006),violences à l'école :un défi mondial ?,Paris, Armand colin.
42- Débarbieux. E.,Montoya. Y.,Blaya. C., & al,(2003),micro-violences et climat scolaire :Rapport au ministère de l'éducation nationale.
43- Dekeuwer-Deffossez. F., & al,(2003),l'autorité parentale en question, France, PU de septentrion.
44- Delaroche. P., (1992), Adolescence à problème, Paris, éd Albin Michel.
45- Dolto .F., &.Dolto-Tolitch. C., (1985), paroles pour adolescents : Le complexe du homard, Paris, Hatier.
46- Dumas .J-E., (2007), psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent, Paris, éditions de Boeck, 3e éd.
47- Dumas. J-E.,(2000),l'enfant violent; le connaitre, l'aider, l'aimer, Paris, éd Bayard.
48- Dumay .J-M.,(1994),l'école agressée, réponses à la violence, Paris, ESF.
49- Erikson. E-H., (1972), Adolescence et crise : LA quête de l'identité, France, Flammarion.
50- Favre. D.,& Fortin. L ., (1997), Aspects socio- cogninitifs de la violence chez les adolescents et développement d'attitudes alternatives utilisant le langage.
51- Favre. D.,(2007),transformer la violence des élèves, Paris,dunod.
52- Fischer. G-N., (2003), Psychologie des violences sociales, Paris, Dunod.
53- Fize.M.,(1994),Le peuple adolescent,Paris,Julliard.
54- Fontaine .R., (2003), Psychologie de l'agression, Paris, Dunod.
55- Freud.A.,(1990),le moi peau et les mécanismes de défense,Paris,PUF.
56- Funk. W.,(2001),la violence à l'école en Almagne,ESF.
57- Gaillard . B.,(2005),les violences en milieu scolaire et éducatif: connaître, prévenir, intervenir, Rennes, PUR.

58- Graindorge.C.,(2005),comprendre l'enfant malade; du traumatisme à la restauration psychique, Paris, Dunod.
59- Grisay. A.,(1993),le fonctionnement des collèges et ses effets sur les élèves, Liège, éd SPE.
60- Hébert. J.,(1991),la violence à l'école :guide d'intervention et de prévention, Montréal, éd logiques.
61- Hébert.J.,(2001),La violence à l'école,une analyse complémentaire,Québec,PUQ,tome 2.
62- Hervé,Bénony.C., & Dumas.J-E.,(2008),Psychopathologie des affects et des conduites chez l'enfant et l'adolescent, Paris ,De boeck
63- Hoballah. A., Gori. R., &Hoffmann. C.,(2001), Pourquoi la violence des adolescents ? voix croisées entre Occident et Orient, France, éd ères.
64- Huesmann. L-R., & Erron. L-D.,(1991),modèles structurels du développement de l'agressivité, Montréal, agence d'arc.
65- Ionescu.S.,(1999),Des mécanismes de défenses en psychologie de la santé,pratiques pychologiques.
66- Joyeux. Y.,(1996),l'éducation face à la violence, Paris, ESF.
67- Langevin. L., (1999), L'abandon scolaire, éd Logiques, Québec.
68- Lebigot.F.,(2005),Traiter les traumatismes psychiques,Paris,Dunod.
69- Lehalle. H., (1991), psychologie des adolescents, Paris, PUF, 3e éd.
70- Lorrain. J-L., (2003), Les violences scolaires, 4éme éd, France, PUF.
71- Marcelli. D., & Braconnier. A., (1995), Adolescence et psychopathologie, Paris ,Masson.
72- Marcelli. D., & Cohen. D.,(2012),enfance et psychopathologie, Paris, masson,9e éd.
73- Mazet .Ph., & Houzel. D.,(1978), psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, Paris, Maloine.S-A éditeur,vol 2.
74- Messy. J., (2004), Pourquoi la violence ? Paris, éd Payot.
75- Michaud .Y., (1996), La violence, Paris ,PUF (Que sais-je ?).
76- Mucchielli.L.,(2000),Familles et délinquances;un bilan pluridisciplinaire des recherches francophones et anglophones
77- Mucchielli.R.,(1977),l'analyse de contenu,Paris,éd ESF.
78- OMS,(2002),violence et santé, rapport mondial.

79- Pain. J., (2006), L'école et ses violences, Paris, éd Economica.
80- Perron .R., Aublé. J-P., & Compas .Y., (2005), L'enfant en difficulté :l'aide psychologique à l'école, Paris, Dunod,4éme éd.
81- Reuchlin.M.,(1999),les méthodes en psychologie,Alger,Casbah.
82- Rey. C.,(1996),les adolescents face à la violence scolaire, Paris, éd Syros.
83- Roché.S.,(2010),La société incivile:qu'est-ce que l'insécurité?,Paris,Le seuil.
84- Rouag. A., (2011), Les effets de la violence : du stress au trauma, constantine, média-plus,.
85- Toualbi, (1984), les attitudes de la représentation du mariage chez les jeunes filles Algériennes, Alger, E.N.A.L.
86- Tourrette. C., & Guidetti . M., (2005), introduction àla psychologie du développement : du bébé a l'adolescent, Paris, Armand colin, 2e éd.
87- Tyrode .Y., & Bourcet .S., (2000), Les adolescents violents, Paris, Dunod.
88- Vautrelle. H.,(2009),Qu'est-ce que la violence?,France,L.ph vin.
89- Winnicott.D-W.,(1975),Jeu et réalité,Paris,Gallimard.

Revues et thèses

1- Favresse. D., & Piette. D.,(2004),les jeunes en marge du système scolaire :inscription dans une socialisation de l'exclusion.l'observatoire,n°43.
2- Fortin.L., & Favre.D.,(1999),caractéristiques psychosociales et cibles de la violence d'élèves français et canadiens du secondaire, enfance,2
3- Gagné. M-E., étude longitudinale de l'influence des symptômes dépressifs et de l'expérience scolaire sur le décrochage chez les adolescents, thèse de doctorat en psychologie, Juin 2012.
4- Giovannoni.L.,(2008),la démission parentale facteur majeur de délinquance: mythe ou réalité? Revue pluridisciplinaire de la recherche, n°5 printemps.
5- Glasman. D.,(2000),le décrochage scolaire et institutionnelle, VEI, enjeux,n°122 ,septembre.
6- Janosz. M., & al,(1998),l'environnement socio-éducatif à l'école secondaire,in revue canadienne de psycho-éducation,vol27,n°2.

7- Marcotte. D., (1995),L'influence des distorsions cognitives,de l'estime de soi et des sentiments reliés à la maturation pubertaire sur les symptomes de dépression des adolescents de milieu scolaire.Revue québécoise de psychologie,16,109-116
8- Marcotte. D.,(2009),les facteurs prédicateurs de l'émergence du trouble dépressif pendant la transition primaire-secondaire,revue québécoise de psychologie,30,37-56.
9- Potvin. P., Doré-Coté. A-F., Fortin. L., Leclerc. D., & al,(2003), Questionnaire d'identification des élèves à risque de décrochage scolaire, Québec, CTREQ éd.
10- Vitaro. F., & Tremblay. R-E.,(1998),prévention de la délinquance :le rôle médiateur des pairs, criminologie,31(1),49-66

Dictionnaires

1- Angel. S., & Antoine. C.,(2013),le petit Larousse de la psychologie.
2- Chelbi. M.,(2009),El-mesred :glossaire français-arabe, Constantine, Dar el-faiz,2e éd.
3- Laplanche.D. & Pontalis. J-B., (1967),vocabulaire de psychanalyse, Paris,PUF.
4- Piéron. H.,(1990),vocabulaire de psychologie,Paris,PUF.
5- Sillamy. N.,(1999),dictionnaire de psychologie,Paris,larousse.

قائمة المراجع باللغة العربية

1 -أحمد. أوزري، (2014)، سيكولوجية العنف: عنف المؤسسة و مؤسسة العنف، منشورات مجلة علوم التربية، الدار البيضاء، المغرب.
2 -أحمد. بن دريدي، (2009)، المناخ المدرسي، الدار العربية للعلوم، لبنان.
3 -أحمد زكي بدوي،(1986)،معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية،مكتبة لبنان،بيروت.
4 أحمد محمد الزعبي، (2013)، سيكولوجية المراهقة: النظريات- جوانب النمو- المشكلات و سبل علاجها، دار زهران، الأردن.
5 -الحفني.ع.(1975),موسوعة الطب النفسي,القاهرة .
6 -المربي، المجلة الجزائرية للتربية، تصدر عن المركز الوطني للوثائق التربوية، يوم دراسي بتاريخ 13 مارس 2014 حول ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، عدد خاص.

7 -أميمة .منير جادو، (2005)، العنف المدرسي بين الأسرة و المدرسة و الإعلام، دار السحاب للنشر و التوزيع، مصر.
8 -بكير. بن حمودة حاج سعيد، (2011)، الأطفال و العنف، دار الخلدونية، الجزائر.
9 -جليل وديع. الشكور، (1997)، العنف و الجريمة، الدار العربية للعلوم، الأردن.
10 -حامد عبد السلام زهران،(1997)،الصحة النفسية و العلاج النفسي،ط2،عالم الكتب،مصر.
11 -سناء محمد سليمان،(2008)،مشكلة العنف و العدوان لدى الاطفال و الشباب،عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة،القاهرة.
12 -صالح محمد علي. أبوجادو، (2007)، علم النفس التطوري: الطفولة و المراهقة، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط2، الأردن.
13 - فهد علي عبد العزيز الطيار،(2005)،العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية،رسالة ماجستير في العلوم الاجتماعية،أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية السعودية.
14 -مجدي محمود إبراهيم، (1996)، العوامل المجتمعية المؤدية إلى العنف في بعض مدارس القاهرة، مجلة الدراسات التربوية و الاجتماعية، العددين 3-4، المجلد الثاني، مصر.
15 - محمد أحمد خطاب،(2000)،مدى فاعلية البرنامج السيكودرامي للتخفيف من حدة سلوك العنف لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا،رسالة ماجستير،معهد الدراسات العليا للطفولة،جامعة عين شمس،مصر.
16 - محمد نجيب.نيني (2005-2006)، محاضرات علم النفس النمو للطفل و المراهق، ديوان المطبوعات الجامعية،قسنطينة.
17 - محمود سعيد. الخولي، (2008)، العنف المدرسي: الأسباب و سبل المواجهة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
18 - مراد. مرداسي، (2009)، حقول علم النفس الوسيط، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر.
19 -موريس. أنجرس، (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبة للنشر، الجزائر.

الملاحق

دليل المقابلة

لنتحدث عن سلوكاتك العنيفة داخل مؤسستك

1 - في حالة وقوعك بمشاكل داخل المؤسسة، ما هي الطريقة التي تلجأ إليها لحل هذه المشاكل؟

1.1 -في حالة الغضب هل تلجأ إلى السلوكات العنيفة؟

2.1- هل ترغب في التكسير في حالة الانفعال للاشياء الموجدة أمامك؟

3.1- هل سبق و أن قمت بتكسير الوسائل البيداغوجية الموجودة داخل قسمك؟

4.1- هل شاركت مع زملائك في إتلاف الفضاءات الخضراء للمؤسسة ؟

2- هل ترغب في ضرب الشخص الذي أمامك في حالة الانفعال؟

1.2 -هل قمت بالرد على أحد أعضاء الطاقم الإداري بأسلوب عنيف؟

2.2 -هل سبق لك و إن اعتديت على أحد أساتذتك بالضرب؟

3.2- هل قمت بشتم و سب أحد أعضاء الطاقم التربوي؟

3 - هل قمت بممارسات لا انضباطية داخل القسم؟

1.3 -هل تقوم بسلوكات شغب داخل القسم؟

2.3 -هل ترفض القيام بالفروض المدرسية التي يطلبها منك الاساتذة؟

3.3- هل تتلفظ بالكلام البذئ داخل القسم؟

4.3- هل تشارك زملائك في الفوضى داخل القسم بهدف مقاطعة الدرس؟

4- هل تتشاجر كثيرا مع زملائك داخل المؤسسة؟

1.4 -هل تقوم بضرب زملائك في حالة اعتدائهم عليك؟

2.4 -هل قمت بالاعتداء على زملائك باستخدام السلاح الأبيض خارج المؤسسة؟

3.4- هل تلجأ لمواقع التواصل الاجتماعي لاستفزاز زملائك في حالة وجود خلاف بينكم؟

4.4- هل قمت بابتزاز زملائك مقابل مبلغ من المال؟

5.4- هب تستخدم اسلوب التهديد ضد زملائك؟

لنتحدث عن عائلتك

1 -هل تعاني من مشاكل على مستوى عائلتك؟

1.1 -هل يتشاجر الداك باستمرار؟

2.1 - هل والداك مطلقان؟

3.1- هل يتحاور أعضاء عائلتك فيما بينهم في حالة وجود مشكلة ما؟

4.1- هل يتشارك والداك في اتخاذ القرارات؟

2- كيف ترى الأسلوب التربوي المتبع من طرف والديك؟

1.2 -هل يفرض والديك رأيهما عليك في مشكلة تخصك؟

2.2- هل يمنعك والديك من مصاحبة بعض من أصدقائك؟

3.2- هل يرفض والداك آرائك دائما؟

4.2- هل يوجه لك والداك انتقادات سلبية تخص سلوكك؟

3- هل تشعر أن والديك لا يهتمان بك؟

1.3 -هل تتناقش مع والداك في المشاكل التي تواجهك في المؤسسة؟

2.3- هل يتواصل والداك مع أساتذتك؟

3.3- هل يشجعك والديك عند حصولك على نتائج دراسية جيدة؟

4.3- هل يوفر لك والديك حاجاتك المادية التي تطلبها؟

5.3- هل يساعدك والديك في واجباتك المدرسية؟

4- كيف يتعامل معك والداك في حالة رسوبك في دراستك؟

1.4 -هل يستخدم والداك الضرب لعقابك؟

2.4 – هل يستخدم والداك العنف اللفظي في حالة استدعائهم للمؤسسة؟

3.4- هل تتشاجر كثيرا مع إخوانك؟

4.4- هل تشعر برغبة في الهروب من المنزل؟

5.4- هل فكرت يوما في الانتحار؟

لنتحدث عنك:

1 -هل أنت راض على نفسك عموما؟

1.1 -هل أنت واثق من تحقيق النجاح في دراستك؟

2.1- هل تشعر أنك أقل ذكاء من زملائك؟

3.1- هل تجد صعوبة في تكوين صداقات؟

4.1- هل تعتمد على الأخرين في حل واجباتك المدرسية؟

5.1- هل تفقد ثقتك في نفسك إذا فشلت دراسيا؟

6.1- هل أنت شخص متردد في اتخاذ القرارات؟

2- هل تعتبر نفسك شخصا قلقا؟

1.2 - هل تعتبر نفسك مشاغبا داخل المؤسسة؟

2.2 - هل تتقبل الانتقادات الموجهة إليك من طرف أساتذتك؟

3.2- هل تشعر أنك شخص عصبي؟

4.2- هل تنفعل لأتفه الأسباب؟

5.2- هل ترغب في إيذاء الآخرين، كلما واجهك موقف محبط؟

3- هل تجد صعوبة في التركيز أثناء الدرس؟

1.3 - هل تشعر بالقلق عند الجلوس مطولا داخل القسم؟

2.3 - هل تشعربأنك لا تمتلك القدرات الكافية لمتابعة الدراسة؟

3.3- هل تشعر بالملل عندما تكون داخل القسم؟

4.3- هل تشعر أنك موضع سخرية من طرف الآخرين؟

5.3- هل تشعر أنك منبوذ من طرف زملائك؟

6.3- هل يشرد ذهنك أثناء الدرس

لنتحدث عن مؤسستك:

1 هل تتوافق الدراسة مع اهتمامك؟

1.1 -هل تعتقد أن لا فائدة من التعليم؟

2.1- هل تعتقد أن معظم المواد الدراسية الصعبة.

3.1- هل تشعر بالملل أثناء مراجعتك لدروسك؟

4.1- هل تتغيب كثيرا عن المدرسة؟

5.1- هل تتضايق من الالتزام بالنظام المدرسي؟

6.1- هل تشعر أنك فقدت الرغبة نهائيا في الدراسة؟

7.1- هل تشعر بالضيق عند دخولك المدرسة؟

2- هل تشعر بظلم الآخرين لك؟

1.2 - هل تشعر بأن أساتذتك متعسفون؟

2.2- هل يستخدم الأساتذة ضرب لفرض الانضباط داخل القسم؟

3.2- هل يستخدم الأساتذة العنف اللفظي ضد التلاميذ؟

4.2- هل يستخدم الطاقم التربوي العنف اللفظي لفرض النظام؟

5.2- هل يوجد بينك و بين الطاقم التربوي احترام؟

3- كيف تصف علاقتك مع أساتذتك؟

1.3 - هل تعتقد أن أساتذتك يتفادونك؟

2.3- هل تشعر بالملل عند دخولك حصة أستاذ معين؟

3.3- هل تشعر بالإهانة من طرف بعض من أساتذتك؟

4.3- هل تعتقد أن بعض من الأساتذة غير قادرين على فرض الإنضباط داخل القسم؟

5.3- هل تعتقد أن بعض الأساتذة يفتقدون للكفاءة العلمية؟

6.3- هل يدعمك أساتذتك على حل مشاكلك الشخصية؟

7.3- هل يشجعك أساتذتك على التعبير عن مشاكلك؟

4- هل المناخ العام داخل المؤسسة مريح للتحصيل الدراسي الجيد؟

1.4 - هل يطبق القانون بشكل عادل على جميع التلاميذ؟

2.4 – هل تعتقد أن هناك تمييز بين التلاميذ في حالة تغيبهم؟

3.4 – هل تشعر بالضغط داخل المؤسسة؟

4.4 – هل تعتقد أن المعيدين مهمشين؟

لنتحدث عن محيطك الاجتماعي:

1- هل يمكنك وصف الحي الذي تسكن فيه؟

1.1 -ما هي نوعية السكنات الموجودة فيه؟

2.1 - هل تعد سكنات هشة؟

3.1 – هل يكثر الشباب البطال في حيك؟

4.1- هل تعتقد أن هناك تضامن بين أفراد حيك؟

5.1- هل تعتقد أن هناك احترام متبادل بين الجيران في حيك؟

2- هل ترغب في المشاركة في الفوضى الجماعية؟

1.2 -هل تورطت يوما في أفعال انحرافية رفقة زملائك؟

2.2 – هل تورطت بالسرقة مع مجموعة من المنحرفين في حيك؟

3.2- هل أغلبية زملائك متمدرسين؟

4.2 – هل يوجد بين أصدقائك مدمنين على المخذرات؟

5.2– هل شاركت يوما في الاعتداء على الغير رفقة زملائك المنحرفين للحصول على المال لشراء السجائر المخذرات؟

3– هل ترغب في تقليد شباب حيك الأقوياء (الرجلة)؟

1.3 –هل تعتقد أن السلوك العنيف أصبح سلوكا بطوليا في يومنا هذا؟

2.3– هل تطمح أن تكون شخصا قويا يخشاه الجميع في الحي و المدرسة؟

3.3– هل تؤمن بفكرة الحق يؤخذ بالقوة؟

4.3– هل تعتقد أن قيمتك تكمن فس قوتك؟

4– هل يمارس العنف في حيك السكني؟

1.4 –هل يتشاجر الجيران في حيك لأتفه الأسباب؟

2.4 – هل يستخدم السلاح الأبيض في الشجار بين الجيران؟

3.4– هل وصل العنف في حيك لحد الإجرام؟

4.4– هل تعتقد أن الخلافات بين الجيران في الحي انتقلت بين أبنائهم داخل المدرسة؟

لنتحدث عن الحلول التي بإمكان المؤسسة أن تتخذها للخفض من هذه السلوكات العنيفة؟

1 – في رأيك ما هي الأجراءات الوقائية التي تستخدمها مؤسستك بهدف الخفض من هذه السلوكات العنيفة؟

1.1 –هل تنظم مؤسستك نشاطات علمية و ثقافية داخل المؤسسة؟

2.1– هل تنظم رحلات خارج أوقات الدراسة؟

1 .3- هل تشارك مؤسستك بالمنافسات الرياضية خارج مدرسية؟

1 .4- هل تنظم مؤسستك أيام تحسيسية لمختلف الظواهر الاجتماعية الخطيرة كالعنف ،المخدرات...؟

1 .5- هل تشجع مؤسستك مبادرات الجمعيات الثقافية داخل المؤسسة بخلقها للنوادي الثقافية؟

2 - هل يشارك التلاميذ في مثل هذه النشاطات؟

2 .1- هل يوجه التلاميذ الذين يعانون من مشاكل إلى مثل هذه النشاطات؟

2 .2- هل يوجد بمؤسستك المسرح المدرسي؟

2 .3- هل توجد نشاطات ترفيهية داخل مؤسستك؟

2 .4- هل يقوم الطاقم التربوي بالاجتماعات الدورية مع أولياء التلاميذ لحل المشاكل المطروحة ؟

3- هل يوجد مختصون في علم النفس داخل مؤسستك؟

3 .1- هل يزوركم المختصون في علم النفس بصفة منتظمة؟

3 .2- هل وجهت يوما من طرف مؤسستك إلى المختص النفسي؟

3 .3- هل زرت مختص نفسي خارج مؤسستك؟

3 .4- هل يوجه التلاميذ من طرف المؤسسة إلى المختصين في حال قيامهم بسلوكات عنيفة أو لسبب آخر؟

4- هل نظم مستشار التوجيه أيام إرشادية للتلاميذ العنيفين؟

4 .1- هل شاركت في مثل هذه الأيام الإرشادية؟

4 .2- هل تم استدعاء أولياءك من طرف مستشار التوجيه؟

4 .3- هل شارك أولياءك في الأيام الإرشادية؟

4 .4- هل ترغب في التواصل مع المختص النفسي؟

4 .5- هل تتم متابعة التلاميذ و أهاليهم من طرف المختصين النفسيين؟

سلم تقدير الذات لـ Rosenberg

عزيزي التلميذ

يتضمن هذا الاستبيان على 10 عبارات تعبر عن الأحاسيس، الآراء أو الاستجابات

اقرأ جيدا كل عبارة، ثم أشر إلى العبارة التي تناسبك أفضل من خلال وضع رقم الاختيار داخل دائرة.

الاختيارات

-غير موافق تماما (1) **- غير موافق (2)**

-موافق (3) **- موافق تماما (4)**

العبارات

1) أظن أنني شخص يمتلك قيمة على الأقل تعادل قيمة شخص آخر.
2) أظن أنني أمتلك صفات كثيرة جيدة.
3) أعتقد، بأنني فاشل.
4) لدي القدرة على القيام بأشياء حسنة كأغلبية الناس.
5) أشعر أنني لا أمتلك أدنى سبب يجعلني أفتخر بنفسي.
6) أمتلك نظرة ايجابية اتجاه ذاتي.
7) على العموم ، أنا راض عن نفسي.
8) أرغب أن يكون لي احترام أكثر لذاتي.

9) في بعض الأحيان ،أشعر حقيقة أنني عديم الفعالية.

10) حدث و أن فكرت أنني لا أصلح لأي شيء.

الاستبيان

عزيزي التلميذ

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف عليك و على مسارك الدراسي، و ما مدى ارتياحك أو عدم ارتياحك بالمدرسة.

لهذا نرجو منك الإجابة عن الأسئلة بما يناسب وضعيتك الحقيقية، و اعلم عزيزي التلميذ أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة، كما نعلمك انه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة،و أن اختيارك المناسب هو الأفضل.

ضع علامة (x) أمام الإجابة التي تناسبك

شكرا على تعاونك

معلومات عامة

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

السن: 12 سنة و اقل. ☐ 13-15 سنة. ☐ 16-18 سنة ☐

المستوى الدراسي: متوسط. ☐ ثانوي ☐

اذا كنت تدرس في الثانوية اذكر شعبتك : .....

1 بكشف نقاطك الأخير كيف كان أداؤك بمادة اللغة العربية؟

أ- ضعيف جدا ☐

ب- ضعيف ☐

ج- متوسط ☐

د- فوق المتوسط ☐

هـ- جيد ☐

و-جيد جدا ☐

2 بكشف نقاطك الأخير كيف كان أداؤك بمادة الرياضيات؟

أ- ضعيف جدا ☐

ب- ضعيف ☐

ج- متوسط ☐

د- فوق المتوسط ☐

و- جيد ☐

هـ- جيد جدا ☐

3 هل أعدت السنة بالمرحلة الابتدائية؟

أ- نعم ☐

ب- لا ☐

4 هل أعدت السنة بالمرحلة المتوسطة و الثانوية؟

أ- نعم ☐

ب- لا ☐

5 هل أنت موافق أو غير موافق على ما يلي: يساعدني والديا بأعمالي المدرسية

أ- موافق جدا ☐

ب- نوعا ما موافق ☐

ج- نوعا ما غير موافق ☐

د- غير موافق على الاطلاق ☐

6 من بين الوضعيات التالية ما هي الأقرب لوضعيتك منذ بداية السنة الدراسية

أ- الأساتذة راضون عن سلوكي بالمدرسة ☐

ب- ارغب أحيانا في جعل اساتذتي يغضبون مني ☐

ج- يعتبر اساتذتي سلوكا مزعجا، ما يدفعهم في بعض الأحيان الى اخراجي من القسم ☐

د- بسبب سلوكي المزعج داخل القسم تم طردي من المدرسة ☐

7- اذكر المستوى الدراسي لوالدتك

أ- المرحلة الابتدائية ☐

☐

ب- المرحلة المتوسطة

ج- المرحلة الثانوية المرحلة الجامعية ☐

د- لا ادري ☐

8- اذكر المستوى الدراسي لوالدك

أ- المرحلة الابتدائية ☐

ب- المرحلة المتوسطة ☐

ج- المرحلة الثانوية المرحلة الجامعية ☐

د- لا ادري ☐

9- أكمل العبارة التالية: منذ السنتين الأخيرتين انا ..... عن نتائجي الدراسية

أ- راض جدا ☐

ب- راض ☐

ج- غير راض ☐

د- غير راض اطلاقا ☐

10- هل تقوم بواجباتك المدرسية في البيت

أ- دائما ☐

ب- أحيانا ☐

ج- نادرا ☐

د- ابدا ☐

11- بالنسبة لي النجاح في المدرسة

أ- مهم جدا ☐

ب- مهم ☐

ج- قليل الأهمية ☐

د- ليس له أهمية ☐

12- من بين العبارات التالية اختر التي تمثل عائلتك افضل

أ- اتفق انا و والديا و اخواني و اخواتي على النظام المتبع في البيت ☐

ب- قرر والديا وضع النظام في البيت و لم استطع انا و اخواني و اخواتي مناقشتهما ☐

ج- انا و اخواني و اخواتي من وضع النظام في البيت مع موافقة الوالدين ☐

د- لعدم وجود نظام في البيت انا و اخواني و اخواتي نفعل ما نشاء ☐

13- يعلم والداك بدقة :

أ- أين تذهب كل مساء

-دائما ☐

-أحيانا ☐

-نادرا ☐

ب- ماذا تفعل وقت فراغك

-دائما ☐

-أحيانا ☐

-نادرا ☐

ج- أين تكون بعد الظهر

-دائما ☐

-أحيانا ☐

-نادرا ☐

14- في السنة الدراسية الحالية، هل تعاني من ضعف في المواد الدراسية

أ- لست ضعيفا في أي مادة دراسية ☐

ب- اعاني من ضعف في بعض المواد،لكن ساتدارك الوضع لاحقا ☐

ج- اعاني من ضعف في جميع المواد و ليس لي القدرة على تدارك الوضع ☐

د- اعاني من ضعف شديد في بعض المواد و ارغب في الانقطاع عن الدراسة ☐

15- هل تحب الذهاب الى المدرسة؟

أ- احب الذهاب الى المدرسة أحيانا، ولا احب ذلك أحيانا أخرى ☐

ب- لا احب الذهاب الى المدرسة ☐

ج- اكره الذهاب الى المدرسة ☐

16- اختر العبارة التي تمثل عائلتك افضل

أ- في عائلتي نتبادل الحديث دائما مع بعضنا البعض ☐

ب- في عائلتي أحيانا ما نتبادل الحديث ☐

ج- في عائلتي نادرا ما نتبادل الحديث ☐

د- في عائلتي لا نتبادل الحديث اطلاقا ☐

17- الى أي حد تريد متابعة دراستك

أ- اريد انهاء المرحلة الثانوية ☐

ب- اريد الدخول الى مركز التكوين ☐

ج- اريد الوصول الى الجامعة ☐

د- لا ادري لانني لم اقرر بعد ☐

18- اتظن انك ستكون في وضعية فشل دراسي بمادة او بعدة مواد دراسية

أ- لا انا لست بوضعية فشل ☐

ب- نعم انا بوضعية فشل في مادة واحدة باستثناء العربية و الرياضيات ☐

ج- نعم انا في وضعية فشل في مادتي العربية او الرياضيات ☐

د- نعم انا في وضعية فشل في عدة مواد بما في ذلك العربية و الرياضيات ☐

19- أكمل العبارة التالية: في النشاطات المدرسية التي أقوم بها .....

أ- أنا دائما فخور بنفسي ☐

ب- أحيانا أكون فخورا بنفسي ☐

ج- نادرا ما أكون فخورا بنفسي ☐

د- لست فخورا بنفسي إطلاقا ☐

20- بعض المشاكل الشخصية تمنعني من العمل أفضل في المدرسة مثل (طلاق الوالدين....)

أ- دائما ☐

ب- أحيانا ☐

ج- نادرا ☐

د- أبدا ☐

21- أكمل العبارة التالية : ..... والديا بما أقوم به في المدرسة

أ- يهتم كثيرا ☐

ب- أحيانا يهتم ☐

ج- قل ما يهتم ☐

د- لا يهتم على الإطلاق ☐

22- منذ شهر سبتمبر يساعدني احد الوالدين في واجباتي المدرسية عندما اطلب منه ذلك

أ- لا يساعدني أبدا ☐

ب- نادرا ما يساعدني ☐

ج- يساعدني في بعض الأحيان ☐

د- يساعدني دائما ☐

23- أكمل العبارة التالية: في البيت ..... مناقشات مهمة و التي تبعث في الرغبة للتعلم أكثر

أ- دائما تكون ☐

ب- أحيانا ما تكون ☐

ج- نادرا ما تكون ☐

د- لا تكون أبدا ☐

24- هل تغيبت عن دروسك دون سبب مهم

أ- أبدا ☐

ب- تقريبا مرة واحدة خلال الثلاثي ☐

ج- مرتين أو ثلاث خلال الثلاثي ☐

د- أكثر من خمس مرات خلال الثلاثي ☐

25- اختر العبارة التي تناسبك أحسن

أ- امتلك القدرة على النجاح في المدرسة ☐

ب- اشعر أحيانا أنني عاجز عن النجاح في المدرسة ☐

ج- دائما اشعر أنني عاجز عن النجاح في المدرسة ☐

26- هل يريد أصدقاؤك إنهاء دراستهم الثانوية

أ- نعم كل أصدقائي يريدون ذلك ☐

ب- نعم أغلبية أصدقائي يريدون ذلك ☐

ج- البعض من أصدقائي يريدون ذلك ☐

د- القليل من أصدقائي قد انقطع عن الدراسة

27- هل تستغرق الوقت الكافي لانجاز عملك المدرسي

أ- دائما ☐

ب- أحيانا ☐

ج- نادرا ☐

د- أبدا ☐

28- يشكرني أحد الوالدين على انجازاتي المدرسية

أ- دائما ☐

ب- أحيانا ☐

ج- نادرا ☐

د- أبدا ☐

29- إلى أيحد يريد والداك متابعة دراستك؟

أ- إنهائي للمرحلة الثانوية ☐

ب- ذهابي إلى التكوين ☐

ج- وصولي إلى الجامعة ☐

د- لست أدري ☐

30- كيف ترى علاقتك مع الأساتذة؟

أ- جيدة جدا ☐

ب- حسنة ☐

ج- سيئة ☐

د- سيئة جدا ☐

31- هل تعتقد أن للدراسة أهمية في حياتك؟

أ- لها أهمية كبيرة ☐

ب- نوعا ما لها أهمية ☐

ج- لها قليل من الأهمية ☐

د- ليس لها أهمية إطلاقا ☐

32-يشجعني أحد الوالدين في نشاطاتي المدرسية

أ- دائما ☐

ب- أحيانا ☐

☐

ج- نادرا

د- أبدا

33- هل توافق أو لا توافق على ما يلي: "أشعر أنني مرتاح في المدرسة"

أ- موافق جدا ☐

ب- موافق ☐

ج- غير موافق ☐

د- غير موافق إطلاقا ☐

محتوى السلالم الفرعية

الرقم	البنود
	الالتزام الوالدي (9 بنود)
5	الدعم الوالدي فيما يخص النشاطات المدرسية
12	القرارات المتعلقة بالقواعد المتبعة في البيت
16	التبادلات العلائقية مع أعضاء الأسرة
20	وجود مشاكل شخصية خطيرة تؤثر على التحصيل الدراسي
21	الالتزام الوالدي فيما يخص النشاطات المدرسية
22	الدعم الوالدي فيما يتعلق بالنشاطات المدرسية
23	الحوار العائلي الذي يعطي الرغبة في التعلم أكثر
28	التشجيعات الوالدية في حالة تحقيق النتائج المدرسية الجيدة
32	التشجيعات الوالدية في حالة إنجاز النشاطات المدرسية.
	الاتجاهات نحو المدرسة (9 بنود)
6	السلوك داخل المدرسة
10	تحقيق الأعمال المدرسية
11	الرغبة في النجاح

15	الأهمية
24	الغياب المدرسي
27	إنجاز الأعمال المدرسية
30	تصور المراهق لنوعية علاقته مع الأساتذة
31	تصور المراهق لأهمية الدراسة في الحياة
33	إحساس المراهق و هو في المدرسة.
	<u>تصور المراهق لمستوى نجاحه الدراسي (10 بنود)</u>
1	المردود المدرسي في اللغة العربية
2	المردود المدرسي في مادة الرياضيات
3	الرسوب في المرحلة الابتدائية
4	الرسوب في المرحلة الثانوية
9	رضا المراهق عن نتائجه الدراسية
14	تأخر المراهق الدراسي في المواد الدراسية
18	وضعية فشل المراهق في مادة أو عدة مواد
19	درجة افتخار المراهق بالمهام الدراسية التي تم تحقيقها
20	تعرض لمشاكل شخصية خطيرة تعيق عمله الدراسي
25	تقييم المراهق لقدراته في النجاح
	<u>الرقابة الوالدية (7 بنود)</u>
3	الرسوب في المرحلة الابتدائية
4	الرسوب في المرحلة الثانوية
13"أ"	يعلم الوالدان مكان وجود ابنهما
13"ب"	يعلم الوالدان ما يفعل ابنهما في وقت الفراغ
13"ج"	يعلم الوالدان مكان وجود ابنهما في فترة الظهيرة
24	الغياب المدرسي

26	اهتمام الزملاء بالدراسة
	الطموح نحو الدراسة (4 بنود)
7	المستوى الدراسي للأم
8	المستوى الدراسي للأب
17	الطموحات المدرسية للمراهق
29	التطلعات الوالدية اتجاه تمدرس أبنائهم

GRILLE DE CORRECTION

ITEMS	ÉCHELLE TOTALE						SOUS-ÉCHELLES																							
							Perception de son niveau de réussite scolaire						Engagement parental						Aspirations scolaires						Attitudes envers l'école						Supervision parentale					
	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f
1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1																								
2	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1																			1	4				
3	1	6					1	6																							1	4				
4	1	6					1	6																												
5	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4																				
6	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4								
7	6	4.5	3	1.5	4.5														4	3	2	1	3													
8	6	4.5	3	1.5	4.5														4	3	2	1	3													
9	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																										
10	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4								
11	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4								
12	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4																				
12a	6	3	1																												4	2.67	1.33				
13b	6	3	1																												4	2.67	1.33				
13c	6	3	1																												4	2.67	1.33				
14	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																										
15	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4								
16	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4																				
17	4.5	3	1.5	6															3	2	1	4														
18	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																										
19	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																										
20	6	4.5	3	1.5			6	4.5	3	1.5			4	3	2	1																				
21	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4																				
22	6	4.5	3	1.5									4	3	2	1																				
23	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4																				
24	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			1	2	3	4		
25	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																										
26	1.5	3	4.5	6																											1	2	3	4		
27	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4								
28	6	4.5	3	1.5									4	3	2	1																				
29	4.5	3	1.5	6															3	2	1	4														
30	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4								
31	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4								
32	6.0	4.5	3	1.5									4	3	2	1																				
33	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4								

	Somme = ____	Somme = ____	Somme = ____	Somme = ____	Somme = ____	Somme = ____
NIVEAU DE RISQUE	Aucun : moins de 115	Aucun : moins de 33	Aucun : moins de 27	Aucun : moins de 12	Aucun : moins de 25	Aucun : moins de 16
	Faible : 115 à 129	Faible : 33 à 38	Faible : 27 à 35	Faible : 12 à 16	Faible : 21 à 25	Faible : 16 à 18
	Modéré : 130 à 142	Modéré : 39 à 43	Modéré : 36		Modéré : 26 à 29	Modéré : 19 à 20
	Sévère : 143 à 210	Sévère : 44 à 90			Sévère : 30 à 36	Sévère : 21 à 28

مدرسة نموذجية:

تقع متوسطة قربوعة عبد الحميد بالخروب ولاية قسنطينة مساحتها الكلية: 3950،35 م2، المساحة المبنية: 160,35م2، عدد الحجرات: 17، عدد المخابر: 2، عدد الورشات :2، عدد المكاتب: 7، تحتوي على مطعم قدرة استيعابه 160، عدد التلاميذ بها 698، منهم 333 إناث و365 ذكور،عدد الأساتذة 48 أستاذ منهم 40 أستاذة و8 أساتذة، فتحت هذه المؤسسة أبوابها في سبتمبر 1976 بقرار رقم 20/176 مؤرخ في 9/10/1976.

وقد دخل حيز التطبيق ما يسمى بمشروع المؤسسة الذي أنشئ بقرار وزاري رقم 17 المؤرخ في 6 جوان 2006 حول تأسيس هذا المشروع، وها نحن اليوم نرى تجسيد هذا المشروع بهذه المتوسطة من طرف مديرها وكل الطاقم التربوي بها، ووقفنا على عدة نشاطات هامة بالمتوسطةّ أهمها:

- مبادرة نادي علم الفلك clubastro ،وزيارة المتوسطة يوم 2013/10/6م .
- توأمة مع متوسطة المجاهد زروال رابح –سطيف– للسنة الدراسية 2016/2015م.
- زيارة وزيرة التربية الوطنية يوم 20–9–2014م.
- حيازة المجوعة الصوتية للمتوسطة ممثلة ولاية قسنطينة بالمهرجان الوطني للأنشودة المدرسية بولاية واد سوف من 21إلى 24 مارس 2016م.
- التوأمة والتبادل مع تيزي وزو من 23 إلى 26 أفريل 2016م.
- زيارة الباحثة البلجيكية في علم الفلك يانيل ناتزي يوم 14 أفريل 2013م.
- زيارة الباحث الجزائري لدى وكالة نازا عبد الرحمن زغبي يوم 16 أفريل 2016م.

- المشاركة بنشاطات اختتام ظاهرة قسنطينة عاصمة الثقافة العربية ، يوم السبت 16 أفريل 2015م من خلال استعراض للفروسية من طرف تلاميذ المؤسسة.

- المشاركة بالبطولة الوطنية المدرسية لكرة السلة ما بين الجمعيات بولاية سطيف 2015م، وحيازة المرتبة الثانية صنف ناشئين.

- المشاركة بالبطولة الولائية المدرسية لكرة الطائرة ما بين الجمعيات الرياضية 2015م وحيازة المرتبة الأولى صنف أصاغر.

- المشاركة بالبطولة الولائية المدرسية لألعاب القوى ما بين الجمعيات الرياضية 2014م –2015م بطولة ولائية للذكور

- المشاركة بالبطولة الولائية المدرسية لكرة السلة ما بين الجمعيات الرياضية 2014م والحصول على المرتبة الأولى صنف الناشئين.

- المشاركة في تنس الطاولة للفدرالية الجزائرية في 22–23 أفريل 2016م وحيازة المرتبة الأولى.

- استقبال رائد الفضاء الماليزي مضفر شاكر في إطار النشاطات العلمية في 3 نوفمبر 2011م .

- زيارة الوزير أبو بكر بن بوزيد 10 أفريل 2000م.

- زيارة عالم الفضاء الفلسطيني الباحث سليمان بركة، مستشار لدى وكالة النازا الأمريكية ، عالم الفلك باسم العرب (منظمة الأمم المتحدة للثقافة و العلوم يوم 7 أكتوبر 2012م.

- الزيارة الثانية لوزير التربية بن بوزيد يوم 13 جوان 2004م لوضع أساس لإنشاء منشأ رياضية بالمتوسطة.

- ندوة فكرية علمية ثقافية تربوية، نشطها الباحث حكيم أوليسوبي من فلوريدا الأمريكية.

- نشاطات المولد النبوي الشريف (حفظ القرآن) مسابقة.
- المشاركة في مسابقة تحدي القارئ العربي بدبي.
- تنظيم رحلات (رحلة إلى عين تيموشنت، وهران، متحف سيرتاّ، معرض الكتاب بالجزائر العاصمة)
- تزويد المؤسسة بكاميرات مراقبة بالمطعم والفناء.
- تكليف التلاميذ بمسؤولية المراقبة لزملائهم بالمطعم والفناء.
- اشتراك التلاميذ بالنوادي الثقافية للمؤسسة (النادي الصحي،الفلكي، النادي البيئي)
- المسرح المدرسي من طرف التلاميذ لتوعية والتحسيس من خلال المواضيع المطروحة مثل مسرحية تخص المخذرات.
- اشتراك التلاميذ بالتشجير وتزيين فناء المؤسسة للمحافظة على المحيط.

أضف إلى هذا استقبال الجمعيات والمختصين لأيام التحسيسية فيما يتعلق بالسيدا- التدخين- العنف...).