



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي آفلو - الأغواط
قسم العلوم الاجتماعية بالتنسيق مع
مخبر البحث والدراسات في قضايا الإنسان والمجتمع



المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي التشخيص و سبل التكفل

ضمن استكتاب جماعي لعدد من الأساتذة والباحثين

إشراف و تنسيق
د/كمال بومرزق

رئيس اللجنة العلمية
د/ مأمون عبد الكريم

السداسي الأول 2022

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
المركز الجامعي بأفلو- الأغواط-
قسم العلوم الاجتماعية بالتنسيق مع مخبر
البحث و الدراسات في قضايا الانسان و المجتمع



المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي "التشخيص و سبل التدخل"

إشراف و تحرير

د . بورزق كمال

تقديم شرفي

د . يونس ابراهيم

تأليف:

مجموعة من الأساتذة الباحثين

ردمك: 978-9931-9828-0-7

السداسي الاول 2022

مخبرالبحث و الدراسات في قضايا الانسان و المجتمع
المركز الجامعي آفلو- الأغواط

المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي "التشخيص و سبل التكفل"
مختبر البحث و الدراسات في قضايا الانسان و المجتمع
بالمركز الجامعي أفلو - الأغواط - الجزائر
الطبعة الأولى

1443 هـ / 2022 م

رسمك: 978-9931-9828-0-7



جميع الحقوق محفوظة
لمخبر البحث و الدراسات في قضايا الانسان و المجتمع
و للمركز الجامعي بأفلو
الأغواط- الجزائر

تنبيه:

- تعبر البحوث والدراسات المنشورة في الكتاب الجماعي عن رأي أصحابها وليس بالضرورة تكون معبرة عن رأي المركز الجامعي أو مخبر البحث.
- لا يسمح بطبع أو نسخ أو إعادة نشر أي جزء من هذا الكتاب الجماعي إلا بإذن خطي من إدارة المركز الجامعي أو مخبر البحث .

أعضاء اللجنة العلمية والاستشارية للكتاب
رئيس اللجنة العلمية : د.مأمون عبد الكريم

الاسم و اللقب	مؤسسة الانتماء	الاسم و اللقب	مؤسسة الانتماء
د. شلالى لخضر	المركز الجامعي افلو	د.زعتى نور الدين	جامعة الجلفة
د.بلقاسم خيالى	المركز الجامعي افلو	د, نورة نميش	جامعة الجلفة
د.خثير هراوة	المركز الجامعي افلو	د,قدورى يوسف	جامعة غرداية
د.سعداوي مريم	المركز الجامعي افلو	د,بن فروج هشام	المركز الجامعي البيض
د.قريشي فيصل	المركز الجامعي افلو	د, زياد رشيد	جامعة تبسة
د.بوعلام ميموب	المركز الجامعي افلو	د,حمزة بركات	مجمع اللغة العربية
د.شتوح بختة	المركز الجامعي افلو	د,صالح خشخوش	جامعة الوادي
د.نقموش م طاهر	المركز الجامعي افلو	د.لوناس لعلم	جامعة تيزي وزو
د.عبد الحفيظي يحي	المركز الجامعي افلو	د. شويعل يزيد	جامعة المدية
د.كمال بورزق	المركز الجامعي افلو	د. توات عدنان	جامعة قسنطينة 2
د.عبد الكريم مأمون	المركز الجامعي افلو	د. لشهب اسماء	جامعة الوادي
د.شطة عبد الحميد	المركز الجامعي افلو	د. عمامرة سميرة	جامعة الوادي
ا. عيسى دنيا	المركز الجامعي افلو	د. تواتي إبراهيم عيسى	جامعة قالمة
د,دناقة احمد	المركز الجامعي افلو	اد. شريفي هناء	جامعة الجزائر 2
د,هويشر مسعود	المركز الجامعي افلو	د,ميدون مباركة	المركز الجامعي البيض
د, طاهر بوجمل	المركز الجامعي افلو	د. بن حليم اسماء	جامعة سيدي بالعباس
د,شرفي بوبكر	المركز الجامعي افلو	د. بوزاد نعيمة	جامعة مستغانم
د, عماري عائشة	المركز الجامعي افلو	اد, سامية ابريغم	جامعة ام البواقي
اد, واكد رايح	جامعة المدية	د, زهير عمراني	جامعة ام البواقي
اد, مزوز بركو	جامعة باتنة	د,تقي الدين مرياح	جامعة الجلفة
د,يمين برقوق	جامعة باتنة	د, بن الصغير عائشة	المدرسة العليا للاساتذة
اد,بن احمد قويدر	جامعة مستغانم	د. بن حمو عبد الهادي	جامعة مستغانم
د,بورزق يوسف	جامعة مستغانم	د,سيرين زعابطة	جامعة الاغواط
اد, عون علي	جامعة الاغواط	د بن بردي مليكة	جامعة برج بوعريج
اد, بن سعد احمد	جامعة الاغواط	د. بن الناصر كوثر	جامعة تمنغاست
د,بن يحي مداني	جامعة الاغواط	اد. بوعافية خالد	جامعة ورقلة
د, سعد براهيمي	جامعة الاغواط	اد. طالي حنان	جامعة ورقلة
اد, سحيري زينب	جامعة الاغواط	اد, بوضياف نادية	جامعة ورقلة

الاسم و اللقب	مؤسسة الانتماء	الاسم و اللقب	مؤسسة الانتماء
د,زروق سعدية	جامعة الاغواط	د. حمامة عمار	جامعة الوادي
د,كزواي عطا الله	جامعة الاغواط	د,بن خالد عبد الكريم	جامعة ادرار
د,كريمة خدوسي	جامعة البويرة	د,سنوساوي سعاد	جامعة الجزائر2
د,عبلة محرز	جامعة وهران 2	د, بوعلافة فاطمة الزهراء	جامعة المسيلة
د,دوباخ قويدر	جامعة المسيلة	د,تومي الطيب	جامعة المسيلة
د,حمزة فاطمة	جامعة الجلفة	د,سامرة خنفار	جامعة الاغواط
د,بلقاسم جوادي	المركز الجامعي افلو	د,عاجب بومدين	جامعة الاغواط
د,بودهري عبد الرحمان	المركز الجامعي افلو	د,ميطر عائشة	المركز الجامعي افلو
د,حساني مصطفى	المركز الجامعي افلو	د,سامر كريم	المركز الجامعي افلو

أعضاء اللجنة العلمية و الاستشارية الدولية

الاسم و اللقب	مؤسسة الانتماء	الاسم و اللقب	مؤسسة الانتماء
د,دلال الحلبي	لبنان	د,ابراهيم يونس	مصر
د,البو علي	ميسان -العراق	د,محمد السعيد ابو حلاوة	مصر
د,وسام منذر	السويد	د ,نوار العرفي	ليبيا
أ,خليلي عبد الحليم	كندا	د,الغالي احرشاو	المغرب
ا,صفاء لعطيري	تونس	Dr. Soukaina Hamdioui	Université de Paris Descartes
د,سالم محمد القرعان	الأردن	د,موفق العسلي	اليمن
ا,حورية باي	الامارات العربية المتحدة	ا,عقاب البدارنة	الامارات العربية المتحدة
ا,د, ياسرة ايوب	جامعة القدس المفتوحة	د,غادة مصطفى	الجامعة العالمية سنغافورة
Dr. Samira KHALED	Québec-Canada	Dr.Kristopher Lamore	Université de Paris

إهداء

إلى التي كان من أهدافها في الحياة إسعاد الآخرين
إلى التي غادرت الحياة وتركت لنا فراغا لا يملؤه إلا
ذكراها العطرة وسيرتها العبقّة وأثرها الطيب

روح المرحومة القديرة

استاذة التعليم العالي

عرعار سامية

نهدي

هذا المولود العلمي الجديد

فهرس محتويات الكتاب

الصفحة	المحتويات
	مقدمة
01	طرق وأساليب التكفل بالتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الوسط المدرسي (دراسة تحليلية لبعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية المرتبطة بالتعلم) د. لشهب اسماء / جامعة الوادي، مخبر القياس والإرشاد النفسي، جامعة الجزائر/2/الجزائر د. مأمون عبد الكريم / المركز الجامعي افلو- الاغواط، مخبر جودة البرامج في التربية الخاصة والتعليم المكيف، جامعة قاصدي مرباح ورقلة/الجزائر
17	أثر ممارسة النشاط الرياضي البدني في ضبط السلوك العدواني د. أسماء بن حليم / جامعة جيلالي ليايس سيدي بلعباس، مخبر البحوث النفسية والتربوية /الجزائر
31	أسباب ظاهرة العنف في الوسط المدرسي ودور المؤسسات التربوية في مواجهتها د.طيايية نادية / دكتوراه علوم التربية توجيه وإرشاد بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة./الجزائر د.بن عالية وهيبة / أستاذة محاضرة أ بجامعة أكلي محند أولحاج بالبويرة / الجزائر
44	المشكلات المدرسية، التشخيص والعلاج "مشكلة التنمر أنموذجا" د. بلعربي غنية/ جامعة محمد البشير الإبراهيمي- برج بوعريش /الجزائر د. مونية زوقاي / جامعة علي لونيسي - البلدية/02/الجزائر
58	إشكالية تسرب المتعلمين(التلاميذ) من المدارس وأثارها السلبية وسبل الوقاية والعلاج د.غاللم يمينه / جامعة مستغانم/ الجزائر د.بن معزوزة خديجة /جامعة مستغانم/الجزائر
68	إطار مفاهيمي عام حول إشكالية تفشي المشكلات السلوكية في المحيط المدرسي ط.د محامدية حسية / جامعة سكيكدة 20 أوت 1955/الجزائر ط د شبل وفاء / جامعة سكيكدة 20 أوت 1955/الجزائر
81	الإذاعة المدرسية ... فعالية الاحتواء السلوكي وتفجير للمواهب. د.علي ساهي / جامعة عمار ثليجي الأغواط/ مخبر سوسولوجيا الاتصال الثقافي القيم والتمثلات والممارسات بالأغواط /الجزائر د. يمين برقوق / جامعة باتنة / الجزائر

89	العنف المدرسي عند المراهق أسبابه، نتائجه وعلاجه د.عزيزي كريمة / جامعة 20 أوت 1955-سكيكدة/ الجزائر د.زيات وسيلة / جامعة 20 أوت 1955-سكيكدة/ الجزائر
106	المشكلات السلوكية غير المقبولة اجتماعيا للمتعلم في الغرفة الصفية أ.بوأحمد يحي . جامعة محمد خيضر – بسكرة /الجزائر أ.بوغديري كمال. جامعة محمد خيضر – بسكرة /الجزائر
120	المشكلات السلوكية المدرسية مفهومها، أنواعها ، إنتشارها د. الاسود مهيبة/ جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي / الجزائر د.بوراس هوارية / جامعة قاصدي مرباح-ورقلة / الجزائر
129	المشكلات السلوكية تعريفها اسبابها و اهمها بالمرحلة الإبتدائية ا. سعاد فرج الله /جامعة محمد خيضر بسكرة /الجزائر
143	المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي وكيفية معالجتها السلوك العدواني أنموذجا أ. أمال زغوان/ منشط جامعي بمركز المساعدة النفسية الجامعي جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي/ طالبة دكتوراه جامعة 20أوت 1955 – سكيكدة / الجزائر
158	المقاربة المعرفية السلوكية للعنف في الوسط المدرسي اتجاه المعلمين دراسة ميدانية بالمؤسسات لتعليمية د. وزاني محمد/ كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية-جامعة مصطفى سطنبولي- معسكر/الجزائر د.جمال فرفار/ كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية-جامعة مصطفى سطنبولي- معسكر/الجزائر
173	آليات مواجهة العنف في الوسط المدرسي د.شرقي حورية / جامعة المسيلة/الجزائر د.برايح نعيمة/ جامعة المسيلة/ الجزائر
186	أهم المشكلات السلوكية التي تظهر بالوسط المدرسي: العدوانية نموذجا د. بن منصور نسيمه / المدرسة العليا للأساتذة بوهراڤ/الجزائر د. بن منصور سهيلة/ جامعة وهران2 محمد بن أحمد /الجزائر
198	بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية د.نواره محمد الفرجاني العرفي/كلية التربية قسم العلوم التربوية والنفسية جامعة بنغازي/ليبيا
216	العنف الأسري كمسبب للعنف المدرسي لدى التلاميذ د. جهيدة سعدالعايب/ جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي/الجزائر د. كريمة مقاوسي / جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي/الجزائر
224	مشكلة التسرب المدرسي في أوساط تلاميذ التعليم الابتدائي ا. مراح فييمة / طالبة دكتوراه علوم التربية/ جامعة مولود معمري تيزي وزو/الجزائر أ. د بلحسين رحوي عباسية / علم الاجتماع التربية جامعة مولود معمري تيزي وزو/الجزائر

234	مشكلة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية د.دريدي فاطمة / كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر –بسكرة/ الجزائر د.بن نولي زرزور / كلية الحقوق والعلوم السياسية جامعة شاذلي بن جديد الطارف/ الجزائر
244	القلق الاجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني وعلاقته ببعض المتغيرات(الجنس)دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الطارف د.بن دادة سهيلة /كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة باجي مختار عنابة/الجزائر
255	أثر الدمج المدرسي على السلوك العدواني لدى المعاق سمعيا.-دراسة مقارنة بين تلاميذ معاقين سمعيا مدمجين وتلاميذ معاقين سمعيا غير مدمجين- د. بشاطة منير / جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية/الجزائر
270	واقع المشكلات السلوكية والدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة البصرة د.م.هبة مجيد عيسى / قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة البصرة/ العراق
287	السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الأساتذة - دراسة ميدانية - د. نعموش محمد الطاهر/المركز الجامعي أفلو بالأغواط/ الجزائر د.كمال بورزق /المركز الجامعي أفلو بالأغواط/ الجزائر
298	مساهمة في فهم الكف النفسي الحركي لدى التلميذ داخل القسم.دراسة عيادية لحالة واحدة د. بوكصاصة نوال/ جامعة ابن خلدون تيارت /الجزائر
308	مقال اضطرابات الانتباه لدى ضعاف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات أ.د.حليمة قادري/ قسم علم النفس والأرطوفونيا/جامعة وهران 2/الجزائر
319	الإدمان على الانترنت لدى المراهقين المتمدرسين في ضوء بعض المتغيرات د.سيرين هاجر زعابطة/ جامعة عمارثليجي ، الأغواط /الجزائر د. الشيخ بونوة / جامعة أحمد بن احمد، وهران/الجزائر د.نور الهدى سليمان/ جامعة جيلالي ليابس، سيدي بلعباس/الجزائر
335	الزمرة وبداية جنوح المراهق من المدرسة الى المحيط الخارجي د. غاني زينب/ جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم/الجزائر د. فيطاس احمد/علم النفس العيادي والصحة العقلية/ الجزائر
348	الصعوبات السلوكية؛ الاجتماعية والإنفعالية عند عسيري الكتابة د. عمراني زهير/قسم العلوم الاجتماعية بجامعة أم البواقي /مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران 02/الجزائر
364	المشكلات السلوكية التي تواجه معلمي الأقسام الخاصة مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية –دراسة ميدانية بولاية تبسة- د.قاسمي إكرام /جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي/الجزائر

376	المشكلات السلوكية السائدة في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر المعلمين مدينة وهران أنموذجا د.قويدر خيرة / جامعة وهران 2 /الجزائر د.صافي كلثوم عائشة/ جامعة وهران 2 /الجزائر
385	المشكلات السلوكية لدى الأبناء في ضوء بعض المتغيرات(دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بسيدي بلعباس) د. حرطاني أمينة / جامعة سيدي بلعباس / الجزائر
400	المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين-دراسة ميدانية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ببلدية الوادي- د. سميرة عمامرة / جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي/ الجزائر ا.رحمة عواج / جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي/ الجزائر
412	دور اللعب في تنمية التواصل لدى الطفل التوحدي- دراسة حالة بقسم مدمج في الطور الابتدائي-مدرسة الابتدائية قورين محمد -الاغواط - الطبيب حمية / قسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا جامعة وهران2/الجزائر خديجة بن عليّة /استاذة تعليم متخصص/مديرية التضامن والنشاط الاجتماعي الاغواط/الجزائر
428	السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المتمدرسة المحرومة من والديها (الوفاة او الطلاق)- "دراسة عيادية لحالتين من خلال اختباررسم الشخص لماكوفر"- د.بلخير فايزة / بجامعة احمد زبانه غليزان/الجزائر
444	المشكلات السلوكية لدى المراهقين في الوسط المدرسي دراسة ميدانية بمدينة افلو د.شطلة عبد الحميد / كلية العلوم الاجتماعية المركز الجامعي افلو / الجزائر أ.خلفاوي فاطمة الزهراء/كلية العلوم الاجتماعية جامعة سطيف /الجزائر
458	مساهمة بعض أساليب التدريس الحديثة في السيطرة على السلوك الفوضوي لدى التلاميذ أثناء حصّة التربية البدنية والرياضية(دراسة وصفية على بعض متوسطات ولاية غليزان) ط.د. سليمان رحمة /معهد التربية البدنية والرياضية جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم/الجزائر
468	مفاهيم المراهقة المتعددة في ظل الإتجاهات الرئيسية لتفسير المراهقة د.هويشر مسعود / كلية العلوم الاجتماعية المركز الجامعي افلو / الجزائر د.هراو خثير / كلية العلوم الاجتماعية المركز الجامعي افلو / الجزائر
478	دور آليات تدريس حصّة الرياضة في حل المشكلات السلوكية القيمية (دراسة حالة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بعض ثانويات ولاية الجلفة) Dr azzouz mohamed/ Institute of Sciences and Technologies of Physical and Sports Activities, University in Djelfa/Algeria

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

د. ابراهيم يونس

جمهورية مصر العربية

تقديم لكتاب

المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي "التشخيص و سبل التكفل"

إشراف وتحرير

د. بورزق كمال

مخبر البحث و الدراسات في قضايا الانسان و المجتمع

المركز الجامعي بأفلو- الأغواط- الجزائر، جانفي 2022

تقديم شرفي

إن قيمة العمل الجماعي لا يضاهيها قيمة عندما يتم بنجاح ويخرج للنور، والكتاب الذي أشرف بالتقديم له هو محصلة عمل جماعي وبداخله أعمال ثنائية وجماعية تقدم لمجتمعاتنا البحثية والمهنية نموذجا يحتذى به، وهذا ما نحتاجه ونريد أن نستزيد منه.

أما القيمة الأخرى التي يحملها هذا المرجع فهو موضوعه ومحتواه، حيث إن المجال التربوي وخاصة التعليمي والمدرسي منه يعتبر من أهم المجالات التي تمس الدراسات النفسية والإنسانية، لأنه يمس حاضرا ومستقبلا في أبنائنا وطلابنا، والعمل مع التلاميذ في الوسط المدرسي هو عمل معقد ومتعدد الجوانب والأبعاد بين أهداف لتسيير المنهج، وأهداف لغرس قيم في النشء وأهداف لحل المشكلات العارضة، وتقييم لأداء التلميذ والمعلم ودور الوالدين والأسرة ونظام الإدارة المدرسية والإمكانات والموارد المتاحة ليكون في نهاية المطاف لدينا مخرج بجودة عالية.

وتنوعت موضوعات ومحاور هذا المرجع فيما يحتويه فبعضها تناول لمشكلات مثل: السلوك العدواني والعنف و التمر في الوسط المدرسي والاعتمادية أو إدمان وسوء استخدام الانترنت، بجانب مشكلات تمت للجانب الأسري مثل العنف الأسري ومشكلات تمت للنظام مثل الدمج والتسرب ومشكلات تخص فئات العاديين وفئات غير العاديين، وتعددت محاولات رصد طرق التدخل لبعض هذه المشكلات، كما تنوعت محاور المساهمات بين البحوث والمقالات.

لذلك فهذا المرجع العلمي بموضوعاته وبمؤلفيه وباحثيه وبموضوعاته المتنوعة يستحق أن نشرف بمطالعتة ونشره لتعميم الاستفادة منه وإثراء المكتبة العربية وتقدير وتكريم المساهمين الكرام بوصفهم حملة راية من رايات العلم في المجال، فقيمة العلم وحامله لا يضاهيها قيمة في ارتقاء المجتمعات والأمم.

وأسأل الله أن يجعل هذا العمل المضاف للمكتبة العربية في ميزان حسنات المشاركين، ورصيد علمي لكل الزملاء والمستفيدين، وأن تستمر مسيرتهم في الكتابة البحثية والمهنية المتخصصة.

د/ ابراهيم يونس

جمهورية مصر العربية في: 22 جانفي 2022

نسعى في هذا الكتاب إلى معرفة مختلف الرؤى والمفاهيم التي يمكن لها ان تساهم في خدمة الطفل المتدربة و المدرسة الجزائرية خاصة و العربية عامة و التي قد تساهم في التكفل السليم بمختلف السلوكات غير مرغوبة و المنافية للأعراف و التقاليد المدرسية .

تم التمهيد لهذا العمل من خلال الديباجة التالية : حيث يختلف الناس في سلوكياتهم من شخص لآخر وهو شيء طبيعي وواضح، ولكن اختلاف سلوكيات الأطفال في المراحل الأولى من العمر يجعلنا نتوقف حائرين في التفريق بين الطبيعي وغير الطبيعي من تلك السلوكيات، فقد يكون من منظور الوالدين شيئاً طبيعياً، ولكن يراه الآخرون شيئاً غير مألوف وغير طبيعي وغير مقبول من المجتمع، وسلوكيات الطفل نتاج تعامل الآخرين من حوله معه مثل الدلال الزائد والحماية المفرطة، ومن الناحية الأخرى قلة الحنان والإهمال، وانتقلت المشكلات من الوسط الاسري للوسط المدرسي ، فأصبحت المشكلات التربوية والسلوكية في الوسط المدرسي تشكل عائقاً يحول دون تحقيق المدرسة لأهدافها خاصة من حيث تعطيل سير العملية التعليمية ، لما لها من انعكاسات سلبية على كل من الأسرة والمدرسة. و الجزائر واحدة من الدول التي لازالت تقدم العديد من الجهود لإصلاح النظام التربوي، ولتنمية الموارد البشرية من خلال تكيف نظامها التربوي والتعليمي حسب الخطط الإنمائية والظروف الحضارية والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية ، وإلى التقليل من حدة الضغوطات المفروضة عليها، والتغلب على العراقيل والصعوبات التي تقف في وجه تنمية هذا القطاع الحيوي، و في مقدمتها المشكلات الدراسية والسلوكية، فالبعض يرجع أسبابها إلى التلميذ نفسه، والبعض الآخر يرجعها إلى أسباب تتعلق بالنظام التعليمي (مشطر و قجة 2017)

فانتقال التلميذ من طور دراسي لآخر ، وما يرافق ذلك من تغيير في المنهج الدراسي و طريقة التدريس ضف قبل ذلك التغيرات الفيزيولوجية و النفسية التي تحدث للتلميذ و أسلوب المعاملة الوالدية و الهيئة التدريسية كلها تؤثر عليه بسلوكاته التي يصدرها

-فقد اشار الدكتور بشير معمريه 2007 الى المشكلات التي تعترى المرحلة المدرسية خاصة الابتدائية و
يبقى تأثيرها على المحصول العلمي و المستقبلي كلها امور يمكن ان تترك التلميذ في حيرة من أمره و تمتد هاته المشاكل
والسلوكيات الى مراحل عمرية اثناء تدرسه و تكوينه ايضا و بذلك تتأثر شخصيته.
ومنه جاءت فكرة اعداد الكتاب من حيث انه مجال واسع للاستكتاب فيه و كذا الحاجة الملحة للولوج
بالوسط المدرسي و تقديم دراسات و اجاث من شأنها ان تقدم اضافة نوعية و اجتماعية لهذا الوسط.
اما الدور الثاني و هو اضافة للمكتبة العلمية منتوج علمي يخدم الجامعة و التخصص و الطلبة الباحثين .
لقد حاولنا من خلال محاور هذا الكتاب أن نلم بأهم ما جادت به الدراسات العالمية و المحلية في مجال الوسط
المدرسي و اضطراباته السلوكية و أهم التجارب الميدانية التي تم دراستها .

و نسأل الله التوفيق و السداد

د.كمال بورزق

آفلو – الجزائر ، جانفي 2022

طرق وأساليب التكفل بالتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الوسط المدرسي
(دراسة تحليلية لبعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية المرتبطة بالتعلم)

Ways and Methods of taking care of students with behavioral and emotional disorders in the school
environment

(An analytical study of some behavioral and emotional disorders related to learning)

د. لشهب اسماء /جامعة الوادي، مخبر القياس والإرشاد النفسي، جامعة الجزائر2/الجزائر

lacheheb_asma@yahoo.com

د. مأمون عبد الكريم /المركز الجامعي افلو- الاغواط، مخبر جودة البرامج في التربية الخاصة والتعليم المكيف

بجامعة قاصدي مرباح ورقلة/الجزائر

a.maamoun@cu-aflou.edu.dz

ملخص الدراسة:

في ظل ما أكدته العديد من الدراسات بخصوص أهمية البرامج التربوية المقدمة للأطفال من فئة الاضطرابات السلوكية والانفعالية والتي تساعد على تحسين حالتهم في المستقبل وتساعد المحيطين بهم على التعامل معهم بالشكل السوي، كما تساعدهم على الاندماج الاجتماعي والتكيف الدراسي والتمتع بمستوى مقبول من الصحة النفسية، تهدف هذه الدراسة الى تسليط الضوء على أهم طرق وأساليب التكفل بالتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الوسط المدرسي. كما تسعى الى ابراز دور خدمات الارشاد النفسي المدرسي في تحسين عملية تدرس تلاميذ هذه الفئة عبر مراجعة بعض الدراسات السابقة والإرث النظري حول الموضوع بغرض التعرف على أهمية هذه الطرق والأساليب والأطراف المشاركة فيها والمسؤولية الملقاة على عاتق كل منها.

وقد أجمعت القوانين الدولية ونتائج الدراسات الميدانية على الدور الإيجابي لإدماج الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مع نظرائهم العاديين في المدارس النظامية، في تنمية مهاراتهم الاجتماعية مما يساعدهم على تحقيق مستوى أفضل من التكيف النفسي والاجتماعي. كما أشارت الدراسات الى ضرورة تظافر جهود كل الأطراف والمؤسسات المشرفة على أفراد هذه الفئة لضمان فعالية الدمج المدرسي وذلك من خلال الالتزام بتوفير الشروط اللازمة لدمجهم والتقدير بتنفيذ الخطط التربوية المناسبة والمعدة تحديدا لما يناسب الخصائص النمائية لأفراد هذه الفئة، لأن الدمج لا يعني مجرد وجود الطفل الذي يعاني من اضطراب سلوكي أو انفعالي في مدرسة عادية بل يجب تحقيق استفادته النفسية والاجتماعية الى جانب الاستفادة المعرفية من هذا الدمج، بل ان التركيز ينصب أساسا على مساعدة الطفل على التكيف والاندماج الاجتماعي.

الكلمات المفتاحية: الطرق والأساليب؛ التكفل؛ التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية؛ الوسط المدرسي

Abstract

In light of what has been confirmed by many studies regarding the importance of educational programs offered to children of behavioral and emotional disorders, which help improve their condition in the future and help those around them to deal with them properly, as well as help them with social integration, academic adjustment, and enjoyment of an acceptable level of psychological health. The study aims to shed light on the most important ways and methods of taking care of students with behavioral and emotional disorders in the school environment. It also seeks to highlight the role of school psychological counseling services in improving the schooling process for students of this category by reviewing some previous studies and theoretical heritage

on the subject in order to identify the importance of these methods and methods and the parties involved in them and the responsibility placed on each of them.

International laws and the results of field studies have unanimously agreed on the positive role of integrating children with behavioral and emotional disorders with their regular counterparts in regular schools, in developing their social skills, which helps them achieve a better level of psychological and social adjustment. The studies also indicated the need for concerted efforts of all parties and institutions supervising the members of this category to ensure the effectiveness of school integration, by committing to providing the necessary conditions for their inclusion and adherence to the implementation of appropriate educational plans designed specifically to suit the developmental characteristics of members of this category, because inclusion does not mean just the presence of the child who He suffers from a behavioral or emotional disturbance in a regular school, but his psychological and social benefit must be achieved in addition to the cognitive benefit from this integration, but the focus is mainly on helping the child adapt and social integration.

key words: ways and methods; take care; Students with behavioral and emotional disorders; school center.

مقدمة:

تعتبر الاضطرابات السلوكية احدى ميادين التربية الخاصة الحديثة نسبيا، والمعرفة في هذا الميدان ما زالت حديثة مقارنة بميادين التربية الأخرى. ونتيجة للاختلاف في طبيعة الاضطرابات السلوكية وأسبابها وعلاجها وكذا تعدد اختصاصات واهتمامات الباحثين والممارسين الميدانيين، ناهيك عن تعقد الاضطراب في حد ذاته وتداخله مع اضطرابات أخرى. كل هذا دفع بالدارسين لهذا الموضوع لاستخدام عدد من المصطلحات للإشارة الى فئة الأشخاص الذين يعانون من هذا الاضطراب، أشهرها: ذوي الاضطرابات الانفعالية أو الإعاقة الانفعالية.

غير أن التوجهات الحديثة في التربية الخاصة تميل الى استخدام مصطلح الاضطرابات السلوكية، نظرا لكون مصطلح الاضطرابات السلوكية يصف السلوك الظاهر الذي يمكن التعرف عليه بسهولة وبالتالي وضع أساليب علاجية له، كما أن مصطلح الاضطرابات السلوكية لا يتضمن افتراضات مسبقة حول أسباب الاضطراب، وبالتالي فهو مفيد للمعلمين بشكل كبير.

وتسعى هذه الورقة الى تسليط الضوء على أكثر الاضطرابات السلوكية والانفعالية شيوعا لدى الطفل والمراهق وخاصة منها تلك المرتبطة بالتعلم، كما تتطرق الى أهم الطرق والأساليب المناسبة للتكفل بأفراد هذه الفئة من التلاميذ.

1- إشكالية الدراسة:

يشهد العصر الذي نعيشه انتشارا كبيرا للاضطرابات السلوكية والنفسية لدرجة "يعتقد كثير من الأطباء النفسيين أن عدد المصابين بالاضطرابات النفسية يتراوح ما بين 30-35% من عدد سكان أي دولة، كما يقرر مركز الخدمات الصحية في احدى الجامعات الإنجليزية أن 4% من الرجال و5% من النساء يعانون من أعراض اضطرابات نفسية (أو ذهانية لفترة قصيرة) أثناء حياتهم الدراسية" (غانم، 2006، 15).

وتعرف الاضطرابات السلوكية والانفعالية على أنها أي اضطراب يلحق بالسلوك الإرادي في كافة أشكاله سواء كان عدوانيا أو لم يكن، ينتهك القيم والمعايير أو لا ينتهكها، يخالف توقعات المجتمع في شكلها العام، ويتكرر باستمرار ويمكن ملاحظته وقياسه، ويحدث عادة في مرحلتي الطفولة والمراهقة، ولا يعتبر مظهرا لاضطراب آخر كالعصاب أو الذهان أو الأمراض العضوية. بمعنى آخر أن يكون الاضطراب في أحد الجوانب السلوكية هو المشكلة الأساسية، وليس مجرد عرض من مجموعات أعراض تشير إلى وجود مرض أو اضطراب عام لدى الفرد كالتأخر العقلي أو الذاتية.

ولأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه فهو في تفاعل دائم مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه؛ لذا فإن معاناة الطفل من الاضطرابات السلوكية او الانفعالية سيؤثر لا محالة على توافقه النفسي والاجتماعي وبالتالي على مدى تحقيقه لصحته النفسية. كون كل ما يصدر عنه من سلوكيات يحدث داخل إطار قيم وعادات هذا المجتمع "وكل عمليات التأثير والتأثر تحدث بين أفراد ذلك المجتمع، كما أنهم يتصرفون وفق مجموعة من النظم والقوانين والقيم التي يخضعون لها، للوصول إلى حل مشاكلهم الحيوية، واستمرار بقائهم بطريقة صحيحة نفسياً أو اجتماعياً" (ناصر، 2006، 11).

وتعتبر المدرسة مجتمعا مصغرا يتطبع فيه التلميذ اجتماعيا عبر مراحل إعدادة للحياة والذي يعتبر الهدف الذي تنشده المجتمعات من وراء إنشاءها للمدارس. إلا أن هذه المسيرة تتخللها بعض المشاكل والصعوبات التي قد تعيقها إن لم يتمكن التلميذ من تجاوزها بإتباع الأساليب السوية، وتعد الاضطرابات السلوكية والانفعالية إحدى الصعوبات المهمة التي تعانيها المدارس والتي تبرر بها ضعف التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتعتبرها معرقة لدورها التربوي والتعليمي.

بالمقابل، تعتبر خدمات التربية الخاصة للتلاميذ المضطربين حديثة نسبيا، فقبل عام 1960 كانت فكرة أن يكون هناك "معلمون قادرين على المساهمة بشكل فعال في تربية المضطربين وتعليمهم تعتبر من الخرافات، فالمدارس كانت تنتظر أن يتم معالجة هؤلاء الأطفال خارج اطارها، وفيما بعد أصبح هناك فريق في المدرسة الخاصة بالأطفال المضطربين مسؤول عن وضع البرامج العلاجية الطبية دون وجود المؤهلات المتخصصة في علاج الأطفال المضطربين. ولكن ذلك كان الإشارة الأولى الى الاستجابة الطبية للمضطربين سلوكيا وانفعاليا" (يحي، 2000، 130).

وتتضمن العناية بالصحة النفسية للأفراد تقديم خدمات نفسية تساعدهم على حل مشكلاتهم المختلفة التي قد تفرضها مطالب النمو لمراحل حياتهم المتعاقبة وتهيأ لهم حياة مستقرة يشعرون فيها بالرضا والإشباع وتجنبهم الفشل والإحباط، وتتكفل خدمات التوجيه والإرشاد بتوفير هذه الرعاية في الوسط المدرسي، الذي أصبح لا غنى له عنها، خاصة في ظل ما أثبتته الدراسات "من وجود علاقة موجبة بين الفشل الأكاديمي والاضطراب النفسي والسلوك المضاد للمجتمع" (فايد، 2004، 249).

فخدمات التوجيه والإرشاد تتعلق "عموما بالحياة الانفعالية للفرد من جميع جوانب شخصيته، الجسمية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية والأسرية، والتربوية والمهنية، ويضطلع بتقديم الحلول والمساعدة للفرد في أن يفهم ويعي ذاته أولا وقبل كل شيء، ثم بيئته ومحيطه الاجتماعي ثانيا، وذلك ليوثق لديه الدافع والقدرة لأن يعمل شيئا ذا قيمة لنفسه وبنفسه، ويحقق ذاته وفق ما يتاح لديه من فرص" (مصايح، 2016، 145).

على ضوء هذه المعطيات صيغت إشكالية الدراسة كالتالي: "ما هي أشهر الاضطرابات السلوكية والانفعالية المعرقة للعملية التعليمية للتلميذ؟ وما هي أهم الطرق والأساليب الارشادية المناسبة لمساعدته لأجل تحقيق توافقه الاجتماعي والدراسي؟"

2-تساؤلات الدراسة:

من خلال الاطلاع وتحليل الإرث النظري والدراسات السابقة حول الموضوع تحاول هذه الدراسة الإجابة على التساؤلات التالية:

- 1-ما هي أفضل الطرق والأساليب للتعامل مع التلميذ الذي يعاني من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه.
- 2-ما هي أفضل الطرق والأساليب للتعامل مع التلميذ الذي يعاني من السلوك العدواني.
- 3-ما هي أفضل الطرق والأساليب للتعامل مع التلميذ الذي يعاني من العزلة الاجتماعية.

3-أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى:

- التعرف على أهم خصائص التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
- التعرف على بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية المرتبطة بالتعلم.

-التعرف على بعض الأساليب الارشادية والعلاجية المساعدة على احداث تكيف أفضل للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

4-أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة من:

-تسليط الضوء على فئة التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، والصعوبات التي قد تعوق تكيفهم في الوسط المدرسي.

-لفت انتباه القائمين على العملية التعليمية التعلمية الى ضرورة مراعاة خصائص أفراد هذه الفئة عند القيام بتعليمهم.

-الاهتمام الواسع الذي توليه مختلف المؤسسات التعليمية الدولية والوطنية لعمية دمج وتعليم جميع الأطفال على اختلاف خصوصياتهم، ومساعدتهم على تحقيق أقصى مستويات النضج الذي تمكنهم منه قدراتهم واستعداداتهم.

5-المفاهيم الأساسية للدراسة:

-محكات السلوك المضطرب:

مع كل الصعوبات التي تواجه الوصول إلى تعريف محدد للمقصود باضطرابات السلوك، إلا أن هناك محاولات عديدة للتغلب على هذه المشكلة، وذلك بمحاولة الاحتكام إلى عدد من المحكات للحكم على السلوك بأنه مضطرب أو شاذ، وتتمثل في:

أ-تكرار السلوك: ويقصد به عدد مرات حدوث السلوك في فترة زمنية محددة.

ب-مدة حدوث السلوك: ويقصد به المدة الزمنية التي يستمر فيها السلوك.

ج-شدة السلوك: ويقصد به التطرف في شدة السلوك، فقد يكون غير مرغوب فيه وقويا جدا، أو على العكس مرغوب فيه وضعيف جدا.

بمعنى يقال على السلوك أنه شاذ اذا تكررت عدد مرات حدوثه، أو دامت فترة استمرارية حدوث هذا السلوك، أو كانت شدة حدوثه متطرفة. فلا يعتبر الشخص مضطربا سلوكيا اذا بدا عليه سلوك معين للحظة أو لمرة واحدة كردات الفعل التي تحدث بعد الصدمة أو التفاجئ والتي لا يعتبر صاحبها مضطربا لان هذا السلوك يحدث مرة واحدة وليس متكررا كما أنه لا يدوم طويلا، فسرعان ما يعود للفرد لسلوكه العادي لحظة زوال أثر الصدمة أو المفاجأة.

-معايير التمييز بين السلوك السوي والسلوك الشاذ:

كما استخدم الباحثون في هذا المجال جملة من المعايير للتمييز بين السلوك السوي والسلوك الشاذ، بمعنى أنه يتم الحكم على درجة سواء السلوك من عدمه بالاعتماد على أحد هذه المعايير:

أ-المعيار الاحصائي: يعتبر سلوك الفرد شاذا اذا انحرف بشكل ملحوظ عن المتوسط الحسابي، فيعتبر السلوك شاذا اذا كان مختلفا على سلوك الأغلبية، ويعتبر الافراد عاديون اذا كانت سلوكياتهم تشبه سلوكيات أغلبية الناس.

ب-المعيار النفسي الموضوعي: ويقصد به تحليل السلوك بطريقة موضوعية من خلال تطبيق مختلف الاختبارات النفسية وجمع البيانات عن طريق دراسة الحالة والوصول الى تشخيص اكلينيكي وتحديد درجة الانحراف عن الصحة النفسية.

ج-المعيار الاجتماعي: ويتم من خلال الاحتكام الى عادات وتقاليده وقيم المجتمع. ويعتبر السلوك شاذا اذا خالفها.

-تعريف الاضطرابات السلوكية والانفعالية:

انطلاقا من المعايير الثلاث السالفة الذكر، قدم الدارسون عددا من التعاريف للاضطرابات السلوكية والانفعالية.

حيث عرفها "جروبار" بأنها "مجموعة من أشكال السلوك المنحرف والمتطرف بشكل ملحوظ وتكرر باستمرار، وتخالف توقعات الملاحظ وتتمثل في الاندفاع والعدوان والاكتئاب والانسحاب".

أما روس (1992) فقد عرف الاضطراب السلوكي بأنه "اضطراب سيكولوجي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكا منحرفا بصورة واضحة عن السلوك السائد في المجتمع الذي ينتمي اليه بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار، ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين والأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد"

وعرف "كوفمان" الأشخاص المضطربين سلوكيا بأنهم "أولئك الذين يستجيبون بشكل واضح ومزمن لبيئتهم باستجابات غير مقبولة اجتماعيا، أو يستجيبون بطرق غير مناسبة والذين يمكن تعليمهم سلوكات اجتماعية وشخصية مقبولة". كما عرف "رينرت" الطفل المضطرب بأنه "ذلك الطفل الذي يظهر سلوكا مؤذيا وضارا بحيث يؤثر على تحصيله الأكاديمي، أو على تحصيل أقرانه، بالإضافة الى التأثير السلبي على الآخرين"

ومن تعريفات الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية الذي لاقت قبولا كبيرا، التعريف الذي طوره بور (1969-1978)، والذي اعتبر أن الطفل يعتبر مضطربا اذا توفرت لديه واحدة أو أكثر من الخصائص التالية واستمرت معه لمدة زمنية: -عدم القدرة على التعلم والتي لا تفسر بأسباب عقلية أو حسية أو صحية. -عدم القدرة على بناء علاقات شخصية مقبولة مع المعلمين والأقران وعدم القدرة على المحافظة على هذه العلاقات. -ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في المواقف العادية. -مزاج عام من الكآبة والحزن.

-الميل لتطوير أعراض جسمية، آلام أو مخاوف مرتبطة بمشكلات شخصية ومدرسية. وقد أجريت عدة محاولات لتصنيف الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الأطفال، توصلت الى وجود أكثر من محور واتجاه لهذه التصنيفات، حيث نادى بعضهم بتقسيمها الى اضطرابات سلوكية خارجية واضطرابات سلوكية داخلية، "وتشمل الأولى فرط النشاط ونقص الانتباه والعوائق وما يصاحبها من مشكلات التواصل، وتشمل الثانية القلق والانسحاب والسلوك المكبوت والتي يطلق عليها اضطرابات عصبية أو وجدانية. وتتصف الاضطرابات السلوكية بشكل عام بأنها اما أن تكون موجهة نحو الخارج، أي موجهة نحو الآخرين (عدوان، تخريب، سرقة)، أو أن تكون موجهة نحو الداخل بصورة اجتماعية انسحابية (مخاوف، انسحاب)" (بلان، 2011، 179-180).

أسباب الاضطرابات السلوكية والانفعالية

لا يزال العلماء والباحثين يتناولون موضوع أسباب الاضطرابات السلوكية والانفعالية في أبحاثهم لحد اليوم، لأجل التعرف على الأسباب الحقيقية التي تكمن وراء ظهور هذه الاضطرابات، وقد أثمرت جهودهم الى تحديد المجالات العامة لماهية هذه الأسباب. وخلصوا الى أنها قد تكون ناجمة عن تفاعل عدة عوامل كما يمكن أن تنجم عن أحد هذه العوامل: مجموعة العوامل البيولوجية والعوامل الموروثة والعوامل الكيميائية، مجموعة العوامل المتعلقة بالحالات النفسية والانفعالية، مجموعة العوامل المتعلقة بالجوانب الاجتماعية والبيئية.

ونظرا لغزارة البحوث التي تناولت هذا الموضوع وكثرة النتائج المتوصل اليها، فانه من دواعي الدقة والموضوعية ذكر أهم العوامل التي بتفاعلها مع بعضها البعض قد تسبب في ظهور هذه الاضطرابات، والتي يمكن تقسيمها -لغرض الدراسة- الى المجالات التالية:

1- المجال الجسمي والبيولوجي:

*الوراثة: اعتقد ان أسباب هذه الاضطرابات وراثية بسبب ملاحظة ارتفاع حدوث هذه الاضطرابات بين أفراد عائلات بعينها دون سواها.

*العلاقة بين بعض الاضطرابات: حيث ثبت وجود علاقة موجبة بين بعض الاضطرابات في حد ذاتها، مثل: الهوس والاكتئاب، وبين امراض القلب والشرابين، وارتفاع ضغط الدم وبعض التهابات كالانفلوانزا والتيفوئيد والتغيرات الهرمونية أثناء الولادة، والطمث وسن اليأس. كما ارتفاع كمية الاملاح في الجسم والدم كالصوديوم تزيد من الاضطرابات الانفعالية وترفع كمية السوائل فيه وكذلك اضطرابات الغدة الدرقية والغدة الكظرية.

*العلاقة بين بعض المركبات والتفاعلات الكيميائية في الجسم وبعض الاضطرابات: حيث أظهرت التجارب الكيميائية التي أجريت في المختبرات وجود علاقة بين زيادة أو انخفاض بعض المركبات والتفاعلات الكيميائية في الجسم وبعض الاضطرابات الانفعالية.

مما ذكر، نستنتج أن تأثير العوامل الوراثية لا يتعدى تزويد الفرد بالاستعداد البيولوجي، وأن ظهور الاضطراب يرتبط إضافة لوجود الاستعداد بالعامل المحفز (أو المنجز) الذي يحول هذا الاستعداد الى اضطراب فعلي. ويذهب البعض الى أن جميع الأفراد يولدون ولديهم محددات بيولوجية لسلوكهم ولأمزجتهم، ويرى البعض الآخر أنه يمكن تغيير هذه المحددات من خلال التنشئة الاجتماعية، في حين يعتقد رأي ثالث أنها تتحول الى اضطرابات خاصة لدى ذوي المزاج الصعب.

2- مجال العائلة والأسرة: ويشمل:

*علاقة الطفل بأفراد الأسرة:

*الاستقرار/ التفكك الأسري:

*الخبرات الأسرية: لقد أظهرت العديد من الدراسات أن أساليب التنشئة غير المتسقة والتي تتسم بالرفض والعنف وعدم الاتزان من قبل الوالدين ترتبط إيجابا باضطراب السلوك.

رغم ما أثبتته البحوث من أن الفرد المضطرب سلوكيا غالبا ما يكون قد عانى في طفولته من ضغوط ومشاعر سلبية كالقلق والتوتر والخوف والشعور بالحرمان العاطفي والنبد، ورغم أن 40% من الأولاد الجانحين هم أبناء لأسر مفككة غاب عنها الأب، إلا أنه ليس بالضرورة أن كل من عانى من هذه الظروف سيصبح مستقبلا فردا مضادا للمجتمع، فقط تبقى هذه الأسباب مساعدة على خلق أفراد يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية مما يرشحهم ليكونوا من ذوي السلوك المضاد للمجتمع.

3- مجال المدرسة:

أنشأت المدارس لتعليم الأبناء ومساعدة الأسرة في تربية الأبناء، وهي في ذلك تستخدم كل العناصر والعوامل المساعدة: *الموقع المناسب للمدرسة: بعيد عن الضوضاء، مساعد على التعلم، المنطقة السكنية التي تقع فيها المدرسة والنماذج السلوكية المتواجدة في محيطها....

*الإدارة التربوية الجيدة: العلاقات بين الإدارة والطاقم التربوي، توفير المتطلبات الدراسية، الاشراف الجيد....

*النظام المدرسي: العدل والمساواة في تطبيق النظام بين التلاميذ، الاتزان في العقاب والثواب،

*المدرسين: أسلوب التعامل، احترام الفروق الفردية، طرائق التدريس، التحكم في المادة، القدرة على التعامل مع التلاميذ من ذوي المشكلات (في كثير من الأحيان يصطنع التلميذ سلوكا ما للتغطية على صعوبة التعلم لديه)....

*المناهج: تشبع حاجات المتعلم، القيم والمعايير التي تتضمنها، تناسب مراحل نموه العقلي والانفعالي والخلقي..

*الوسائل التعليمية: تساعد على تيسير عملية التعلم أو تسبب الإحباط..

4- مجال المجتمع:

*العوامل الاقتصادية: لقد ثبت أن 7% من الأطفال يظهرون مشكلات تعليمية في المدرسة ويخفقون في التكيف والتوافق مع مختلف مؤسسات المجتمع. ومن المسلم به أن المستوى الاقتصادي مهم جدا في تحسين ظروف حياة أي أسرة أو مجتمع، ومن أهم مظاهر تدهور المستوى الاقتصادي: الفقر، الازدحام الزائد داخل منزل الأسرة، البطالة، الاعتماد على المعونات الاجتماعية في اعادة الأسرة، البيوت القصديرية والأحياء غير المهيئة... وكلها عوامل تزيد من احتمالية تعرض الأبناء للاضطرابات السلوكية والانفعالية.

*الهجرة أو الانتماء الى الأقليات الاجتماعية: فكثيرا ما تعاني تلك الأقليات أو المهاجرين من الاضطهاد والتمييز من قبل الفئات التي تشكل أغلبية المجتمع. مما يجعل أفراد هذه الأقليات يعيشون تحت وطأة الضغوط النفسية والاجتماعية والقلق والتوتر والخوف مما يجعلهم عرضة للإصابة بمختلف الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

خصائص الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا (مصطفى، 2011، 55):

1-العجز في مهارات الحياة اليومية: يفشل هؤلاء الأطفال في القيام بأبسط مهارات العناية بالذات، فمنهم من يكون غير قادر على ارتداء ملابسه أو اطعام نفسه.

2-تدني احترام الذات: فهم ينظرون الى ذواتهم نظرة سلبية وأنها غير ذات قيمة مما ينعكس في مستوى احترامهم لأنفسهم (الزغلول، 2006، 36).

3-اضطراب الادراك: يصعب اخضاع معظم الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا بشكل شديد للاختبار، والذين نستطيع تطبيق اختبارات ذكاء وتحصيل عليهم، يحصلون على درجة منخفضة جدا.

4-غير متعاطف وجدانيا: نجدهم غير مرتبطين بالآخرين، فلا توجد هناك عاطفة أو دفء متبادل؛ مما يجعلهم يعانون من العزلة الاجتماعية.

5-اضطراب اللغة والكلام: معظم الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا بدرجة شديدة لا يتكلمون أبدا أو يظهرون عدم فهم اللغة، أو تشويه الكلام اما بالإضافة أو الحذف أو الابدال، أو الحبسة الكلامية أو ترديد الكلام وما الى ذلك...

6-السلوك النمطي: من الشائع لدى الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا السلوك النمطي أو المتكرر بدرجة شديدة مثل ضرب يدي الطفل على رأسه أو ضرب اليدين في بعضهما أو ضرب يديه بأي شيء أمامه.

7-إيذاء الذات: نجد أن الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا غالبا ما يميلون الى إيذاء أنفسهم حيث أنهم لا يشعرون بهذا الألم غالبا.

أكثر أشكال الاضطرابات السلوكية والانفعالية المرتبطة بالتعلم شيوعا لدى الطفل والمراهق:

تتعدد المشكلات السلوكية والانفعالية التي يظهرها الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا، لذا فانه من الضروري تحديد الخط الفاصل بين الصحة العقلية والمرض وخصوصا في مرحلة الطفولة نظرا لصعوبة اكتشافه مقارنة ببقية المراحل العمرية. ان الفرق بين السلوك السوي والسلوك غير السوي هو فرق في الدرجة أي في مدى تكرار السلوك الذي يؤدي الى حدوث مشكلة لدى الطفل أو الأهل أو المجتمع، فاذا كان عدم الارتياح الناتج عن السلوك بالنسبة للطفل أو الآخرين يتكرر باستمرار أو كان شديدا بطبيعته أصبح من الضروري البحث عن المساعدة النفسية المختصة.

كما أن "الأطفال المصابون بالخمول والانطواء والإحباط وفقدان الثقة بالنفس بالإضافة إلى سوء تكييفهم هم منسحبون لا يمتلكون عنصر المبادأة أو المبادرة، كذلك فإن عدم النضج الانفعالي يعتبر واحدا من أبرز المسببات النفسية في التأخر الدراسي" (الشحيبي، 1994، 16)

وكل ذلك يجعل من الاضطرابات السلوكية والانفعالية مرتبطة وبشكل مباشر بالتعلم فالأطفال المصابون بهذه الاضطرابات يتسمون بالخمول والانطواء والإحباط والانسحاب وضعف الدافعية ونقص الاهتمام بالدراسة مما يتسبب في تأخرهم دراسيا.

وسيتم التطرق الى أبرز تلك الاضطرابات السلوكية والانفعالية الشائعة لدى الأطفال والمراهقين والمرتبطة بأدائهم وتوافقهم في الوسط المدرسي:

أولا-اضطراب فرط النشاط ونقص الانتباه:

يعتبر مصطلح اضطراب الانتباه من المصطلحات الحديثة نسبيا، إذ لم يتم تحديده بالشكل الدقيق إلا في ثمانينيات القرن الماضي، حيث كان يشخص قبل ذلك على أنه ضعف في القدرة على التعلم، أو أنه خلل بسيط في وظائف المخ، أو أنه إصابة بسيطة في المخ أو أنه نشاط حركي مفرط. إلى أن قام بورينو وزملائه (Porrino et al.1988) بدراسة أعراض اضطراب

الانتباه، وقد أوضحت نتائج التحليل العاملي لهذه الدراسة أن عجز الانتباه وفرط النشاط الحركي عرضان لاضطراب واحد، وليساً نمطين مستقلين (أحمد وبدر، 1999، 34)

وعليه فاضطراب الانتباه هو عجز عن الانتباه يصحبه فرط في النشاط الحركي، والعجز في الانتباه يكون إما بقابلته للتشتيت أو العكس تثبيت الانتباه على مثير واحد وعدم الاستفادة من الصورة الكلية أو جموده كلياً وهو في جميع الحالات يعني عدم القدرة على تركيز الانتباه مدة كافية وبشكل مناسب في المثير، وقد يرجع هذا لأسباب عضوية أو نفسية (حافظ، 1998، 15).

وقد قام باركلي وزملائه (Barkly, et al, 1993) بدراسة استهدفت فحص العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية وإصابة الطفل باضطراب الانتباه، وقد أوضحت نتائج دراستهم أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تشعر الطفل بالإهمال والنبد من قبل والديه تؤدي إلى إصابته باضطراب الانتباه.

يعتبر اضطراب الانتباه أحد خصائص التلاميذ المضطربين سلوكياً حسب التصنيف الصادر عن الرابطة الأمريكية للطب النفسي، لذا فهم فئة يعانون من صعوبة في التعلم لكون الانتباه يعد العملية الأولى في اكتساب الخبرات التربوية حيث يساعد التلميذ على تركيز حواسه فيما يقدمه له المعلم من معلومات ويمعن التفكير في معانيها ودلالاتها مما يساهم في استيعابها (الشهب، 2017، 319).

كما قام دها ليوال وسايي (Dhaliwal and Saini 1975) بدراسة الأسباب التي تؤدي إلى انتشار التأخر الدراسي بين طلاب المدارس العليا، وقد بينت النتائج أن التحصيل الدراسي المرتفع أو المنخفض يرتبط سلباً أو إيجاباً بالتغيرات التالية: عادات الاستذكار، الدافعية، التوافق والشعور بالطمأنينة (موسى، 1994، 234) والمعروف أن الاستذكار كنشاط عقلي يعتمد على الانتباه بشكل كبير فأى خلل يصيب الانتباه من تشتت، عجز، تثبيت، يمنع من حدوث عملية الاستذكار.

تؤكد هذه الدراسة أن التوافق النفسي -الذي يعتمد بدوره على حدوث التكيف - يعد المناخ المناسب الذي يمكن الفرد من اكتساب المعرفة بالشكل السليم، لأنه يوفر الاستقرار الذي تحتاج إليه العمليات العقلية كي تتم دورة النشاط العقلي ويحدث التعلم، أي أن سوء التكيف المدرسي يؤثر سلباً على العمليات العقلية بما في ذلك الانتباه فتعطل هذه الدورة ويعاني التلميذ من التأخر الدراسي.

ثانياً - السلوك العدواني:

أعطيت للسلوك العدواني عدة تعاريف، فالبعض عرفه على أنه سلوك يقصد من خلاله الطرف المعتدي إيذاء الآخرين، في حين ذهب العديد من علماء النفس إلى أن صفة العدوان تطلق على أشكال متعددة من السلوك كالضرب والصدم، أو على أشكال معينة من الحوادث الانفعالية أو على كليهما معاً، أو على الظواهر المرافقة للحوادث الاجتماعية كالغضب والكره، أو مضامين دفاعية كالغريزة والدافع، ولا يتضمن مفهوم العدوان سمات سلبية، كالميل للمشاجرة والسيطرة والصراخ والعنف فحسب وإنما يتضمن سمات ايجابية كالثقة بالنفس والحزم والتوكيد وقوة الإرادة (ملحم، 2002، 283).

أما (باندورا) Bandura فعرفه على أنه سلوك يحدث نتائج مؤذية أو تخريرية أو يتضمن السيطرة على الآخرين جسدياً أو لفظياً، وهو سلوك ينتشر بين أفراد المجتمع (القمش والمعاينة، 2007، 203).

ويقول عنه (هيلجارد) Hilgard : السلوك العدواني نشاط هدام أو تخريري من أي نوع، أو أنه نشاط يقوم به الفرد لإلحاق الأذى بشخص آخر إما عن طريق سلوك الاستهزاء أو السخرية والضحك، أما عند الكبار فقد يتخذ العدوان شكل الهجاء أو الخصومات القضائية (العيسوي، 2001، 200).

ويذهب كل من (كلاريز وهالبي، 1993) Klarisou et Halmy إلى تعريف السلوك العدواني بأنه عبارة عن أفعال قد تسبب جرحاً نفسياً أو جسدياً لشخص آخر، ويشمل العدوان سلوكات جسمية مثل الضرب والركل والعض وأخرى لفظية مثل الشتم والتحقير والاهانة (القمش والمعاينة، 2007، 222-223).

أما مدرسة التحليل النفسي فتري فيه شكلا من أشكال ردود الأفعال ضد احباطات الواقع اليومي المعاش (زيغور، 1986، 201)، ويشير (فرويد) إلى العدوان على أنه سلوك واع على مستوى الشعور ناتج عن غريزة الموت، وهو المسؤول عن الحروب والدمار الذي تخلفه (العيسوي، 2001، 88).

في حين يعتقد آخرون أن السلوك العدواني "عبارة عن أفعال قد تسبب جرحا نفسيا أو جسديا لشخص آخر، ويشمل العدوان سلوكات جسمية مثل الضرب والركل والعض وأخرى لفظية مثل الشتم والتحقير والاهانة" (زبيدي ولشهب، 2019، 48).

من هذه التعاريف يتبين أن السلوك العدواني قد يكون لفظيا أو حركيا ينتج عن الفرد بنية إلحاق الأذى بالآخرين أو إزعاجهم، وقد يكون رد فعل عن شعور الفرد بالإحباط.

مظاهر السلوك العدواني:

للسلوك العدواني مظاهر عدة أهمها:

- * يبدأ السلوك العدواني كنوبة مصحوبة بالغضب والإحباط، وقد يصاحب مشاعر الخجل والخوف.
- * الاعتداء على الأقران انتقاما أو بغرض الإزعاج باستخدام اليدين أو الأظافر أو الجسم...
- * الاعتداء على ممتلكات الغير، والاحتفاظ بها، أو إخفاءها لمدة من الزمن بغرض الإزعاج.
- * يتسم الطفل العدواني في حياته اليومية بكثرة الحركة وعدم أخذ الحيطة لاحتمالات الأذى والإيذاء.
- * عدم القدرة على تقبل التصحيح.
- * مشاكسة غيره وعدم الامتثال للأوامر والتعليمات.
- * عدم التعاون والتربص والحذر والتهديد اللفظي وغير اللفظي.
- * توجيه النقد اللاذع لزملائه، وتبادل السب والشتم والتلفظ بالألفاظ النابية.
- * سرعة الغضب والانفعال وكثرة الضجيج والغضب.
- * تلطيخ ملابسه وملابس الغير، أو أشياء تخصهم مثل الأدوات واللعب...
- * كما تظهر السلوكات العدوانية لدى الأطفال في تلك الأفعال العلنية التي يقوم بها الأطفال بالاعتداء على الغير بالضرب أو العض أو الدفع أو الركل أو الطعن أو التشاجر أو التخريب أو بأي نوع من أساليب الإيذاء التي يستخدمها الأطفال مع بعضهم البعض.

أما عن مظاهر السلوك العدواني داخل غرفة الصف، فتظهر في التهريج والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم، والعناد والتحدي وتخريب أثاث المدرسة والفصل (المقاعد، الجدران، دورات المياه...) والإهمال المتعمد لنصائح وتعليمات المعلم (العربي قوري، 2011، 69).

* أسباب السلوك العدواني:

فسر الباحثون أسباب العدوان تبعا لخلفياتهم النظرية فهناك من يعتقد بفطرة الجنس البشري على غريزة القتال، بينما تذهب بعض نظريات علم النفس إلى اعتبار العدوان سلوكا متعلما في مرحلة الطفولة عن طريقة النمذجة خاصة إذا عززه الوالدان، في حين يعتقد البعض الآخر أن الإحباط الناجم عن ضغوطات الحياة اليومية يعمل كمحفز على العدوان، خاصة إذا وجدت عوائق تحول دون إشباع الحاجات وتحقيق الأهداف. وتؤدي اتجاهات المجتمع نحو العدوان والارتفاع المتزايد في حوادث العنف والجريمة في بلد ما إلى انتشار ظاهرة العدوان، كما تلعب وسائل الإعلام دورا في تشجيع العدوان، كذلك تعمل بعض العوامل الثقافية في بعض الأقطار على تشجيع العدوان هذه الثقافات التي تقوم على أساس العين بالعين والبادئ أظلم ونلاحظ ذلك بشكل واضح في المجتمعات التي تتنوع فيها القوميات العرقية أو الطوائف الدينية. كما يمكن اعتبار قدرة الطفل على التخيل بأنه سبب آخر له علاقة بالعدوان، حيث وجد بأن الأطفال الذين يمتلكون خيالات كبيرة يكونون عدوانيين بصورة أكبر من أولئك الذين لديهم خيالات أقل (عبد العزيز والعطيوي، 2004، 192).

ثالثا - العزلة الاجتماعية:

وتعني أن يكون المرء منفصلا عن الآخرين وحيدا معظم الوقت، ويمثل الخجل أحد مظاهرها. وتجدر الإشارة إلى أن، الطفل الخجول يشعر بعدم الراحة ويسعى باستمرار في البحث عن الاتصال الاجتماعي، عكس الطفل الانعزالي والذي يحجم عن أي تفاعل اجتماعي. وغالبا ما يطور الأطفال المنعزلين سلوكيات جانحة. كما يلاحظ على الأطفال المبدعين والأذكياء الميل للانعزال عن الآخرين مع إنتاجية والسعادة مع معظم الناس.

ولا ترتبط العزلة الاجتماعية بالضرورة بمشاكل أخرى، كالصعوبات المدرسية وعدم التكيف الشديد ووجود مشاكل عاطفية انفعالية. في حين يشعر الانعزاليون بالخوف وعدم الثقة وعدم الفهم والرفض. إن 10% من أطفال المدارس الابتدائية لا يميلون للعب مع زملائهم ويكونون مرفوضين ومتجاهلين من قبل الآخرين. كما يظهر بعض الأطفال المنعزلين ميلا شديدا للانسحاب إلى عالم الخيال الأمر الذي يتطلب التدخل العلاجي. ويفتقر الأطفال المنعزلين إلى الخبرة والممارسة في التعامل مع الآخرين، لذا فهم غير قادرين على بناء وتطوير علاقات الصداقة.

فالعزلة تعني ضعف العلاقات المتبادلة بين الفرد والجماعة التي ينتهي إليها، والإنسان عندما يشعر بالعزلة يكون في حالة من الاكتئاب ويشعر أن الهموم تثقله، فيتربط على هذا الإحساس انفراد الإنسان بنفسه وابتعاده عن المجتمع، ليكون بلا أصدقاء أو رفقة. ومن أسباب العزلة الاجتماعية "قلة المهارات الاجتماعية حيث يفتقرون لطرق التواصل مع الآخرين" (أبو ليفة، 2017، 50).

*أسباب العزلة الاجتماعية:

1/ الخوف من الآخرين: ويعتبر من أقوى الأسباب المؤدية للعزلة، وذلك لتجنب الاتجاهات السلبية والإحساس بالأذى الذي قد يأتي من الآخرين. إن المضايقة وإغفال الأطفال وعدم الاهتمام بهم يجعلهم ينعزلون عن الآخرين، حيث يلجئون للانعزال لتجنب الألم الذي يلحق بهم من الآخرين. ويدفع الشعور بالأمن عند الابتعاد عن الناس بدوره إلى تعزيز سلوك الانعزال.

2/ افتقار الأطفال إلى المهارات الاجتماعية: يدفعهم إلى تفادي التواصل مع الآخرين لتجنب الشعور بالنقص والعجز، لذا يجب على الآباء الحرص على تحليل المهارات عند الأطفال وتحديد تلك التي يفتقرون إليها، ومن ثم تدريب أبناءهم عليها وتشجيعهم على المشاركة في اللعب مع الآخرين وطرح أفكارهم ومناقشتها في شكل حوارات جماعية.

3/ الرفض الأبوي للأقران أو الأصدقاء: بدافع الحفاظ على الأبناء يلجأ بعض الآباء إلى التدخل بشكل تسلطي في اختيار أبناءهم لأصدقائهم مما يغضب الأطفال ولا يشجعهم على الاختلاط مع أقرانهم. كما أن الأطفال المرفوضين يشعرون بالرفض وعدم التقبل من المحيطين بهم وخاصة والديهم وقد يشعرون بالعجز والذنب لأنهم غير قادرين على إدخال السرور إلى قلوب آباءهم.

6-الإجابة على تساؤلات الدراسة:

أولاً: التساؤل الأول: ما هي أفضل الطرق والأساليب للتعامل مع التلميذ الذي يعاني من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه:

إن اضطراب النشاط الزائد ونقص الانتباه من الاضطرابات التي قد تؤدي إلى مشكلات وازعاج للأسرة والأقران والمعلمين مما يؤدي إلى انعكاس آثارها على التحصيل الأكاديمي وليس هذا فحسب بل أيضا على السلوك التكيفي. وللتقليل من آثار هذا الاضطراب يمكن اللجوء إلى مجموعة من الإجراءات الوقائية والعلاجية التي من شأنها مساعدة الطفل على تحقيق توافقه الاجتماعي والدراسي؛ فالحاجة "إلى الأمن وإلى الشعور بأن بيئة الفرد الاجتماعية هي بيئة صديقة، وأن الآخرين يحترمون الفرد ويقبلونه داخل الجماعة، والحاجة إلى تقدير الذات، تدفع الإنسان إلى السعي دائما للإنجاز والتحصيل، وتدفعه إلى عضوية الجماعات لتحقيق القيمة الاجتماعية والاعتراف من الآخرين والنجاح الاجتماعي" (كحيل، 2014، 12).

وتعد أساليب العلاج المعرفي السلوكي أكثر الأساليب استخداما للتعامل مع الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، وتتمثل هذه الأساليب في (مصطفى، 2011، 164-165):

1-التدريب على مهارات الاسترخاء: حيث أشارت العديد من الدراسات الى أهمية تدريبات الاسترخاء كفنية من فنيات العلاج المعرفي السلوكي في تخفيض الاستجابات السيكولوجية والفيسيولوجية وتساعد على تهدئة الطفل وتقلل من التشتت لديه مما يزيد مستوى التركيز وتحسين أداء الطفل.

2-التدريب على مراقبة الذات: وفيما يقوم الطفل بتحديد الاستجابات وردود الأفعال غير المرغوب فيها من خلال المواقف والأهداف التي يسعى الى تحقيقها مثل الحد من تشتت الانتباه والنشاط الزائد. ثم جمع البيانات والمعلومات عن الطفل والأسباب والعوامل التي تساعد على حدوث الاضطراب. ثم تدريبه على خريطة الوقت ثم التدريب على سجلات مراقبة الذات وهي:

أ-السلوك والأفكار التي تساعد على حدوث الاضطراب(نقص الانتباه، الحركة الزائدة).

ب-الموقف والأحداث التي تجعل هذا السلوك يظهر(الاضطراب).

ج-المواقف والأحداث التي تتبع هذا السلوك.

د-مراقبة الاحداث ونتائجها.

عندما يقوم الشخص بتسجيل الحدث فيجب أن يسجله(الحدث) عندما يظهر، والظروف المحيطة به: أي وصف الحدث داخل سياقه. ثم وصف الشخص(مشاعره وأحاسيسه) أثناء الحدث قبل حدوث الاستجابة وبعد حدوث الاستجابة.

3-التدريب على التنظيم الذاتي: مساعدة الطفل على ملاحظة سلوكياته ذاتيا وتطوير قدراته على ضبط الذات وتتطلب مثل هذه الطريقة تدريبه على توجيه سلوكه من خلال الحديث مع نفسه، وملاحظة ما يقوم به من أفعال، وتعزيز قدرته على التنظيم الذاتي.

ثانيا: التساؤل الثاني: ما هي أفضل الطرق والأساليب للتعامل مع التلميذ الذي يعاني من السلوك العدواني؟:

تناولت الدراسات السلوك العدواني وأهم الطرق للتعامل معه، ومن أهم الأساليب التي أثبتت فعاليتها، نذكر ما يلي(يحي، 2000، 191-192):

1-التعزيز التفاضلي: ويشتمل هذا الاجراء على تعزيز السلوكات الاجتماعية المرغوب فيها، وتجاهل السلوكات الاجتماعية غير المرغوب فيها. وقد أوضحت الدراسات إمكانية تعديل السلوك العدواني من خلال هذا الاجراء، ففي دراسة قام بها (براون والبيوت) استطاع الباحثان تقليل السلوكات العدوانية اللفظية والجسدية لدى مجموعة من الأطفال في الحضانة خلال اتباع المعلمين لهذا الاجراء، حيث طلب منهم الثناء على الأطفال الذين يتفاعلون بشكل إيجابي مع أقرانهم، وتجاهل سلوكاتهم عندما يعتدون على الآخرين.

2-الحرمان المؤقت من اللعب: ويستخدم هذا الأسلوب عادة في حالة وجود طفل عدواني مع زملائه بحيث يلحق بهم الأذى في الحصة والألعاب الجماعية، وقد استخدم (بريكلادر وجاردنر) هذا الاجراء مع طفلة عمرها ثلاث سنوات تحب الصراخ ورمي الأدوات وايداء الآخرين من زملائها، وكانت النتيجة تقليل سلوك العدوان عند الطفلة من 45% الى 41% بعد هذا الاجراء.

3-تقليل الحساسية التدريجي: ويتضمن هذا الأسلوب تعليم الطفل العدواني وتدريبه على استجابات لا تتوافق مع السلوك العدواني كالمهارات الاجتماعية اللازمة، مع تدريبه على الاسترخاء، وذلك حتى يتعلم الطفل كيفية استخدام الاستجابات البديلة وبطريقة تدريجية، وذلك لمواجهة المواقف التي تؤدي الى ظهور السلوك العدواني.

4-أسلوب العزل وثنم الاستجابة: ويتم هنا التوضيح للطفل بأن قيامه بالسلوك العدواني لا يؤدي فقط الى عدم الحصول على مكافآت، بل نتائج سلوكه هذا تعني العقاب.

5- اجراء التصحيح الزائد: وهو قيام الأطفال بسلوكات بديلة للسلوكات العدوانية بشكل متكرر، مثال ذلك: عندما يقوم الطفل بأخذ الأشياء بالقوة من زملائه، يطلب منه اعادتها والاعتذار للمعلمين والزملاء على سلوكه الخاطئ، ويشتمل التصحيح على ثلاثة عناصر أساسية هي:

1- تحذير الطفل العدواني لفظيا وذلك بقول: لا... ويتوقف عن هذا في حالة اعتدائه على طفل آخر.
2- الممارسة الإيجابية: وتشتمل على الطلب لفظيا أن يرفع يده التي ضرب بها الطفل الآخر وأن ينزلها أربعين مرة مباشرة، بعد قيامه بالسلوك العدواني.

3- إعادة الوضع الى أفضل مما كان عليه قبل حدوث السلوك العدواني، وذلك من خلال اعتذار الطفل المعتدي الى الطفل المعتدى عليه مرات عدة.

6- النمذجة: تعتبر طريقة النمذجة من أكثر من أكثر الطرق فعالية في تعديل السلوك العدواني، ويتم ذلك من خلال تقديم نماذج لاستجابات غير عدوانية للطفل، وذلك في ظروف استثنائية ومثيرة للعدوان، ويمكن القيام بمساعدة الطفل عن طريق لعب الأدوار من أجل استجرا سلوكات غير عدوانية. ويمكن تقديم التعزيز عند حدوث ذلك من أجل منع الطفل من اظهار السلوك العدواني في الموقف.

7- توفير طرق لتفريغ العدوان: وهنا يتم تقديم وسائل بديلة متنوعة من أجل التخلص من الغضب أو تفريغ النزعات العدوانية مثل اللعب، والتمرينات الرياضية... الخ.

وتجدر الإشارة في هذا المقام للدور المهم الذي يمكن للمعلم أن يلعبه في مساعدة التلميذ على التكيف السوي في وسطه المدرسي؛ فمن المهم جدا أن يعمل المعلم على التنسيق بين طريقة تدريسه وأسلوب تعلم الطلبة وأن يعتمد طرق التعلم الحديثة التي تستهدف استثارة قدرات التلميذ واستثمارها، "فالتوافق يعني الاقبال على الدرس، مما يساعد على التقليل من الإحباط والملل الذي قد يصيب بعض الطلبة بسبب الشعور بعدم التناسق بين أساليب المعلم وأنماط التعلم لديهم، ونظرية الذكاء المتعدد (على سبيل المثال) طريقة ليست فقط علاجية، بل طريقة وجدت من أجل التنظيم أيضا، فنظرية الذكاءات المتعددة تساعد في نقل العملية التعليمية من عملية محورها المعلم، الذي يقوم بدور التلقين للطلبة بالطريقة المباشرة الى عملية تشاركية تفاعلية أحد أعمدها الفاعلة المتعلم نفسه" (العقيلة وخطابية والديري، 2021، 73).

رابعاً: التساؤل الثالث: ما هي أفضل الطرق والأساليب للتعامل مع التلميذ الذي يعاني من العزلة الاجتماعية؟

تعتبر أساليب تعديل السلوك من الأساليب التي أثبتت فعالية عالية في خفض سلوك العزلة الاجتماعية بشكل ملحوظ، ومن هذه الأساليب (يحي، 2000، 199-201):

1- تشكيل السلوك (تشكيل السلوك الاجتماعي المناسب للطفل مع أقرانه): ويكون ذلك باتباع الخطوات التالية:

1- تحديد السلوك المستهدف وتعريفه، أي تحديد السلوك الاجتماعي النهائي المراد الوصول اليه، وتعريفه بدقة وموضوعية على شكل هدف سلوكي اجتماعي.

2- تحديد السلوك المستهدف المدخلي وتعريفه عن طريق اختيار استجابة قريبة من السلوك الاجتماعي المستهدف، وذلك من أجل تعزيزه وتقويته بهدف صياغة السلوك النهائي، وتسمى هذه الاستجابة بنقطة البداية أو السلوك المدخلي.

3- اختيار معززات فعالة، وذلك للمحافظة على درجة عالية من الدافعية لدى الطفل، وهذا بدوره يتطلب اختيار المعززات المناسبة في الوقت المناسب.

4- الاستمرارية في تعزيز السلوك المدخلي الى أن يصبح معدل حدوثه مرتفعاً.

5- الانتقال تدريجياً من مستوى أداء الى مستوى أداء آخر للسلوك الاجتماعي المرغوب فيه.

2- النمذجة: ويكون ذلك لمساعدة الطفل المنسحب اجتماعياً على ملاحظة نموذج يتفاعل اجتماعياً مع أقرانه بطريقة جيدة، وقيام الطفل بتقليد السلوك الاجتماعي المرغوب فيه، ومن ثم تعزيزه بالطرق المختلفة. ومن أهم العوامل التي تزيد من فعالية طريقة النمذجة في خفض السلوك الانسحابي لدى الطفل ما يلي:

- 1-جاذبية النماذج المستخدمة على أن تكون ذات مكانة كبيرة عند الطفل، ومن نفس الجنس.
- 2-قدرة الطفل المنسحب على تقليد سلوك النموذج، والاستمرار بأداء السلوك بعد اكتسابه.
- 3-التلقين والاختفاء: التلقين هو إجراء يشتمل على الاستخدام المؤقت لمثيرات تمييزية إضافية مساعدة، وذلك بهدف زيادة احتمالية أداء الطفل للسلوك الاجتماعي المستهدف. ويقسم التلقين إلى ثلاثة أنواع، وهي:
 - التلقين الجسدي: يشتمل على لمس الطفل جسدياً بهدف مساعدته على أداء السلوك، كالمشاركة في الألعاب الجماعية والمناسبات الاجتماعية بشكل مناسب.
 - التلقين اللفظي: يشتمل على تعليمات لفظية تساعد الطفل في القيام بالسلوك الاجتماعي المناسب.
 - التلقين اليماني: وهو تلقين من خلال الإشارة أو النظر باتجاه معين، أو بطريقة معينة.
- أما الاختفاء: فهو الإزالة التدريجية للتلقين، وذلك بهدف مساعدة الطفل المنسحب على أداء السلوك الاجتماعي المستهدف باستقلالية، ويتم ذلك عن طريق تحديد المثيرات التمييزية المساندة، ثم تحديد خطوات الاختفاء، فبعد أن يتضح أن الاستجابة المستهدفة أصبحت تحدث بشكل متواصل من قبل الطفل نتيجة التلقين، هنا يمكن البدء بإختفاء التلقين تدريجياً.
- 4-التعزيز الإيجابي: وتتمثل هذه الطريقة بالانتباه للطفل عند اقترابه من الآخرين وتفاعله معهم، وتعزيز ذلك إيجابياً من قبل المعالج، حيث يقوم بالمبادرة إلى التفاعل الإيجابي مع الطفل حتى يستجيب له. والتعزيز الإيجابي: هو إضافة مثير معين بعد صدور الاستجابة المرغوبة مباشرة، مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة، مثل الثناء على الطفل عند قيامه بالمشاركة، والتفاعل مع أقرانه في أثناء اللعب الجماعي.
- في دراسة قامت بها (الين وآخرون)، وأجريت على طفلة في الرابعة من عمرها تعاني من السلوك الانسحابي وعدم التفاعل مع الأطفال الآخرين، تمت مراقبة الطفلة عدة أيام ف لوحظ أن عدم انتباه المعلمين لها كان العامل الذي جعلها تستمر في الانعزال عن الأطفال، ولهذا قرروا أن يجعلوا انتباه المعلمين لتلك الطفلة متوقفاً على تفاعلها مع الأطفال الآخرين فقط، استمر العلاج ستة أيام، زادت خلالها نسبة تفاعل الطفلة مع بقية الأطفال إلى درجة كبيرة، مقارنة بما كان عليه أثناء مرحلة ما قبل المدرسة.
- 5-تنظيم ظروف البيئة: تنظيم الأحداث والمثيرات القبلية في البيئة الاجتماعية للطفل، وذلك بهدف زيادة احتمالات حدوث التفاعل الاجتماعي بينه وبين الأطفال الآخرين، ومما يساعد في ظهور السلوكات المقبولة تدعيم ثقة الطالب بنفسه من خلال مواقف صافية، تعتمد على المشاركة والاحترام المتبادل.
- 6-التدريب على المهارات الاجتماعية: ويكون ذلك باستخدام النمذجة ولعب الأدوار والتعليمات والتغذية الراجعة والتعزيز كزمرة علاجية واحدة متعددة العناصر، وذلك لتنمية المهارات الاجتماعية للطفل المنسحب.
- 7-تدريب الرفاق: يتم بهذه الطريقة تدريب الأطفال الذين يمتلكون مهارات اجتماعية متطورة على التفاعل مع الأطفال المنسحبين، وعلى وجه التحديد، قد يتم تعليم الأطفال وتدريبهم على الاستجابة بطريقة إيجابية للطفل المنسحب، عندما يقترب منهم أو يحاول التفاعل معهم. ويطلق على الطفل الذي يتم تدريبه للعمل على تعديل سلوك الطفل المنسحب اسم الشريك.
- كما ذكرت بعض الأدبيات طرق وأساليب استثارة الطلبة وشدهم للمشاركة الفعالة في الدرس، ومن أهم هذه الأساليب توظيف منجزات العلم التكنولوجية في إثارة فضول وتشويق المتعلم كمساعدته على التعلم من خلال اللعب المنظم، أو التعامل مع أجهزة الكمبيوتر أو استخدام استراتيجيات التعلم النشط الحديثة لأجل "خلق بيئة نشطة في غرف الصف، والبعد عن الأسلوب التقليدي في التدريس وذلك من خلال استخدام استراتيجيات التعلم النشط والفعال. وتوظيف أساليب العمل المخبري، وتشجيع الطلبة على أساليب حل المشكلات" (سعدي والحوسنية، 2018، 1572).

خاتمة:

تعرف الصحة النفسية بأنها حالة دائمة نسبية، يكون الفرد فيها متوافقا نفسيا (شخصيا واجتماعيا) ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكاناته إلى أقصى حد ممكن ليتمكن من مواجهة مطالب الحياة، فتكون شخصيته متكاملة وسوية وهي حالة يسعى الإنسان جاهدا للحفاظ عليها.

ويعتبر التكيف البوابة المؤدية إليها، فالفرد يتكيف ثم يرضى فيتوافق محققا بذلك صحته النفسية، لذا فتحقيق التكيف المدرسي يعد غاية يسعى الأفراد والمجتمعات لتحقيقها خاصة في المدارس الابتدائية والتي لا يمكن لمعلمها تحمل مسؤولية إحداث التغييرات اللازمة لذلك نظرا لصغر سنهم وكون شخصياتهم مازالت هشّة في طور التشكيل وغير قادرة منفردة على تحمل العوائق والاحباطات المصاحبة.

وإذا كان للتكيف علاقة باضطرابات السلوك، فإن زيادة فعالية المدرسة والرفع من كفاءة التحصيل الدراسي مرهون بمدى التحكم في هذه الاضطرابات خاصة تلك المرتبطة بالتعلم، لأن ذلك من شأنه الرفع من كفاءة مخرجاتها من إدارات ومسيرين وهو على أقصى تقدير تخطيط لمستقبل الدولة. وقد اعتقد عدد من العلماء، أن دمج الأطفال المضطربين سلوكيا يعمل على تقوية مفهومهم لذواتهم وتطوير نموهم الاجتماعي، بينما يعمل العزل على وصم الأطفال المضطربين. وقد أجريت دراسات كثيرة قارنت بين الأطفال المضطربين المدمجين وغير المدمجين من حيث التحصيل الأكاديمي والتكيف الاجتماعي وصعوبات التعلم. وقد أشارت نتائج تلك الدراسات "إلى أن الأطفال المضطربين الذين يمضون يومهم في الصف العادي المنتظم، أكثر تكيفا من الأطفال في الصف الخاص" (يحي، 2000، 132).

وقد أكد قانون 142/94 (التعليم لجميع الأطفال المعاقين) على أن الدمج أصبح أكثر من ضرورة؛ بل هو حق كل طفل بغض النظر عن خصوصية حالته. كما أكد ذات القانون على أن كل طفل يشخص كمضطرب يجب أن توضع له خطة تربوية فردية، وتتضمن هذه الخطة المجالات النمائية الأخرى الخارجة عن اطار الأهداف التربوية، لذلك فإن برامج التعليم الفردي يجب أن تكون قادرة على تحقيق الأهداف النمائية المختلفة، بالإضافة إلى الأهداف الأكاديمية، كما تعالج الخطة التربوية الفردية التنشئة الاجتماعية والأهداف السلوكية، وتعمل على تحديد برامج التدخل المناسب.

كما ينص قانون تعليم الأفراد ذوي الاعاقات IDEA على ضرورة أن يكون لكل طفل يعاني من إعاقة معينة كالاضطراب السلوكي أو الانفعالي، أو صعوبات التعلم، أو الإعاقة البصرية على سبيل المثال برنامج تربوي فردي IEP معين خاص به. وفي واقع الأمر فإن الطفل أو المراهق الذي يعاني من الاضطرابات السلوكية يحتاج كغيره من الأطفال ذوي الاعاقات إلى "خطة تعليم فردية تلائم حالته وحاجاته، وقدراته وإمكاناته، وتعمل في ذات الوقت على تلبية مثل هذه الحاجات واشباعها، ومن ثم فهي تراعي من هذا المنطلق جوانب قوته ونواحي ضعفه. ولإعداد هذه الخطة يجب أن تتم مراعاة العديد من الإجراءات ذات الأهمية في هذا الصدد" (محمد، 2011، 193).

قائمة المراجع:

- أبو ليفة، مروة ناهض عماد (2017). الوصمة وعلاقتها بالمشكلات النفسية والاجتماعية لأمهات أطفال التوحد في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة: فلسطين.
- أحمد، السيد علي سيد وبدر، فائقة محمد (1999). اضطراب الانتباه لدى الأطفال، أسبابه-تشخيصه-علاجه. ط1. القاهرة، مصر: مكتبة النهضة.
- بلان، كمال يوسف (2011). الاضطرابات السلوكية والوجدانية في دور الأيتام من وجهة نظر المشرفين عليهم. مجلة جامعة دمشق، سوريا. 27(2+1). 177-218.
- حافظ، نبيل عبد الفتاح (1998). صعوبات التعلم والتعلم العلاجي. مصر.
- زبيدي، ناصر الدين ولشهب، أسماء (2019). تقييم علاقة موقع المدرسة والسلوك العدواني لدى طفل القسم التحضيري (دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة قمار). مجلة العمارة وبيئة الطفل. 4(2). 43-58.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم (2006). الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال. الأردن: دار الشروق.

- زيغور، علي(1986). أحاديث نفسية ومبسطات في التحليل النفسي والصحة العقلية. ط1. بيروت، لبنان: دار الطليعة للطباعة والنشر.
- سعيد، عبد الله أمبو والحوسنية، هدى(2018). أثر التدريس بمنح الصف المقلوب(Flipped Classroom) في تنمية الدافعية لتعلم العلوم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). 32(8). 1604-1569.
- الشحيمي، محمد أيوب(1994). الأطفال كيف نفهمها، المشكلات الطفولية وسبل علاجها. ط 1. بيروت، لبنان: دار الفكر اللبناني.
- عبد العزيز، سعيد والعطيوي، جودت عزت(2004). التوجيه المدرسي مفاهيمه النظرية-أساليبه الفنية – تطبيقاته العملية. ط1. عمان، الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العربي قوري، ذهبية(2011). العقاب الجسدي والمعنوي للمدرسين وتأثيرهما على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس في مستوى التعليم المتوسط ومستوى التعليم الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة: الجزائر.
- العقيلة، بسمة ضيف الله وخطابية، عبدالله محمد والديري، عبد الرؤوف محمد العلي(2021). تصميم وحدة تعليمية قائمة على الذكاء المتعدد وأثرها في تنمية الدافعية نحو التعلم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. 9(1). 83-70.
- العيسوي، عبد الرحمن(2001). اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، موسوعة كتب علم النفس الحديث. بيروت، لبنان: دار الراتب الجامعية.
- غانم، محمد حسن(2006). الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية(الوبائيات-التعريف-محكات التشخيص-الأسباب-العلاج-المأل والمسال). ط1. القاهرة، مصر: مكتبة الانجلو المصرية.
- فايد، حسين (2004). علم النفس العام، رؤية معاصرة. ب ط. القاهرة، مصر: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- القمش، مصطفى نوري والمعايطة، خليل عبد الرحمن(2002). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. ط1. عمان، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- كحيل، رندة عيد(2014). الحاجات النفسية للأيتام في دور الرعاية وعلاقتها بالصحة النفسية لديهم من وجهة نظر مقدمي الرعاية والأيتام أنفسهم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية.
- لشهب، أسماء(2017). بناء اختبار تحصيلي لتشخيص صعوبة تعلم الحساب لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي من ذوي اضطراب الانتباه. مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الوادي. 5(1). 315-334.
- محمد، عادل عبد الله(2011). مدخل الى اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية. ط1. القاهرة، مصر: دار الرشاد.
- مختار، وفيق صفوت(1999). مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب وطرق العلاج. ط1. القاهرة، مصر: دار العلم والثقافة.
- مصاييح، محمد(2016). الارشاد والتوجيه في المدرسة الجزائرية بين الراهن والمأمول. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية. مركز جيل البحث العلمي. العدد 23. 145-154.
- مصطفى، أسامة فاروق(2011). مدخل الى الاضطرابات السلوكية والانفعالية: الأسباب-التشخيص-العلاج. ط1. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ملحم، سامي محمد(2002). مشكلات طفل الروضة: التشخيص والعلاج. ط1. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- موسى، رشاد علي عبد العزيز(1994). دراسات وبحوث في علم النفس الدافعي. دط. القاهرة، مصر .

ناصر، أماني محمد(2006). التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق: سوريا .
يحي، خولة أحمد(2000). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. ط1. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

أثر ممارسة النشاط الرياضي البدني في ضبط السلوك العدواني

The effect of physical activity on controlling aggressive behavior

د. أسماء بن حليم / جامعة جيلالي ليايس سيدي بلعباس، مخبر البحوث النفسية والتربوية / الجزائر

asma.benhalilem@univ-sba.dz

asma.ben86@hotmail.com

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الورقة العلمية إلى معالجة إحدى المشكلات السلوكية وهي السلوك العدواني، من خلال إبراز أثر ممارسة الأنشطة الرياضية ودورها في خفض من السلوك العدواني، وذلك حتى يتمكن الفرد من الاندماج بشكل أفضل مع مجتمعه، وزيادة تفاعله مع الآخرين.

إذ يعتبر السلوك العدواني من أكثر الاضطرابات السلوكية شيوعاً بين الأفراد والمجتمعات، ولأجل خفض من حدة انتشار هذا السلوك الاجتماعي لجأ الباحثون إلى عدة سبل لذلك منها ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة، التي تلعب دوراً بارزاً، وفعالاً في بناء شخصية الفرد من خلال تنمية قدراته، ومواهبه الرياضية، إضافة إلى تعديل وتغيير سلوكه بما يتناسب واحتياجات المجتمع.

لذلك أصبحت الأنشطة الرياضية عاملاً أساسياً في تكوين الشخصية المتكاملة للفرد من خلال البرامج الهادفة التي تعمل على تأهيل، وإعداد، ومعالجة سلوكيات الأفراد عن طريق الممارسة الصحيحة لها، فهي تعزز نمو الأطفال والشباب من الناحية البدنية، والذهنية، والنفسية بصورة صحية، وتزيد من الثقة بالنفس، وتقدير الذات، والشعور بالإنجاز الذي يساهم في خفض من السلوك العدواني، وبالتالي ضبط السلوك والتحكم فيه.

الكلمات المفتاحية: السلوك العدواني - النشاط الرياضي البدني – الاضطرابات السلوكية.

Abstract :

This scientific article is intended to treat a behavioral problem which is aggressive behavior, showing physical activities and their roles in the reduction of aggressive behavior, so that the person can integrate better in society and to increase his interaction with others.

Aggressive behavior is considered one of the most common behaviors among individuals and societies, to limit its spread, the researchers used several solutions among which there is sports activity, which plays a large role in a person's personality by developing his abilities and talents in accordance with the society's necessities.

Sports have become a major factor in the formation of the complete personality of the person by programs to qualify, prepare and treat the behaviors of people and, by correct practice.

It encourages the development of children and young people physically, mentally and emotionally healthy way, it also increases self-confidence and sense of accomplishment that participates in the reduction of aggressive behavior and thus leads to the control of behavior.

Keywords : aggressive behavior – sports activity – behavioral disorders.

مقدمة

الرياضة سلوك وأخلاق قبل أن تكون حركات ونشاطات بدنية، فهي ترويض للنفس البشرية قبل الجسد، إذ شغل موضوع النشاط البدني الرياضي وأثره على السلوك العدواني للفرد، وعلى صحته النفسية، والجسمية بال مختصين في علم النفس، ذلك لإدراكهم أهميته وفائدته في تعديل السلوك المضطرب، وتحسين المعاش النفسي للفرد، وخفض أعراض القلق والاكتئاب الناتجة عن أعباء الحياة المتلاحقة التي تتجاوز قدراتهم وطاقاتهم في معظم الأحيان. ومما لا شك فيه أن كثرة الضغوطات تولد سلوكيات وردود أفعال نفسية كالسلوك العدواني، والخوف، والقلق، وحسب Calfas et Taylor (1994) الممارسة المنتظمة للنشاط البدني خلال فترة المراهقة ترتبط بتقدير ذات مرتفع وانخفاض في القلق والأعراض الاكتئابية، ما عدا في بعض الأحيان عندما يتعلق الأمر بالحالات الخطرة، كما أنها تحفز الفتيات على تحسين صورة الجسم (Thibault, 2000, p. 18).

وتوصلت العديد من الدراسات التربوية والنفسية التي أجريت حول ممارسة النشاط البدني والسلوك العدواني للفرد إلى وجود علاقة بين هذين الأخيرين، لذا جاءت هذه الورقة العلمية لتسليط الضوء على دور النشاط الرياضي البدني في التخفيف من السلوكيات العدوانية وتحسين حياة الفرد من خلال الأثر الذي يلعبه في خفض مختلف الأعراض السلوكية الغير مرغوبة التي تؤثر على مجرى حياته بالسلب.

طرح الإشكال:

يعتبر السلوك العدواني من بين أكثر المشكلات السلوكية التي تنتشر بشكل كبير بالوسط المدرسي والتي تحول دون اندماجهم مع أقرانهم كونه سلوك مشكل يشكل عقبة في مسار التفاعل الاجتماعي الايجابي بين الأطفال فيما بينهم أو بين الأفراد المحيطين بهم، وعليه فقد اتجهت بعض الدراسات نحو إيجاد أساليب للحد من هذا المشكل السلوكي عن طريق تقديم برامج مختلفة: علاجية وإرشادية، تدريبية لها هدف واحد هو مساعدة الطفل على التكيف مع مختلف البيئات التي يتواجد فيها كانت أسرية أو مدرسية.

هذا السلوك العدواني يأخذ عدة أشكال ومظاهر فقد يكون موجه نحو الذات أو نحو الآخرين أو قد يكون جسدياً أو لفظياً، حيث تعددت وجهات النظر في تفسيره فتذهب الاتجاه التحليلية في تفسيره للسلوك العدواني على انه سلوك فطري لدى الفرد، بينما يرى السلوكيون ونظرية التعلم الاجتماعي أنه سلوك متعلم يؤدي تعزيزه إلى ثبوته، وبالتالي يمكن تغيير هذا السلوك بالتعلم، كمل يمكن للسلوك العدواني أن ينشأ عن الإحباط الذي يتعرض له الطفل حينما يشعر بنبذ الآباء أو المعلمين أو الأفراد المحيطين به بسبب عدم قدرته على التعبير عن نفسه. فالعدوانية تصرف سلبية يصدر من الطفل إتجاه الذات أو الآخرين

ويعرفه باندورا Bandura بأنه: "سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين وهذا السلوك يعرف اجتماعيا على أنه عدواني" (عز الدين، 2010: 9).

والجدير بالذكر أن السلوك العدواني يتأثر بنوع الألعاب التي يشاهدها الطفل أو يمارسها (المفتي، 2002: 132) كما يرجع إلى عوامل فسيولوجية فنقص النوم والجوع وعدم السماح للطفل بممارسة بعض الألعاب الرياضية بحرية خارج المنزل يدفعه إلى نوبات من الغضب (العمامرة، 2007: 120). أكد كفاي (1988) على أهمية الأساليب العلاجية القائمة على النشاط الجماعي، لأنها، تعتمد على إعادة وتصحيح الاتجاهات وردود الأفعال الخاطئة مثل الانطوائية، الخجل، السلوك العدواني، وذلك من خلال إتاحة الفرصة للطفل المضطرب سلوكيا في المشاركة الفعالة في جماعة الأقران التي تمارس هوايات وألعاب مسلية وتعمل في جو من الود والطمأنينة وعدم التهديد مما يتيح الفرص الكاملة أمام الأطفال المضطربين

سلوكيا للتخفيف من حدة السلوك العدواني والتوتر (صالح والبناء، 2008). ولعل احد ابرز الأساليب التي تساعد على ضبط السلوك العدواني هو ممارسة النشاط الرياضي حيث أكدت ذلك دراسة الأمين (2008) والتي هدفت إلى التعرف على تأثير التربية البدنية على خفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى انخفاض مستوى السلوك العدواني لدى عينة الطلاب الممارسين للتربية البدنية والرياضية عن الطلبة غير الممارسين، أيضا دراسة عمر (2001) التي هدفت إلى تصميم برنامج رياضي مقترح للأطفال للتعرف على تأثيره على المشكلات السلوكية الآتية : السلوك العدواني، النشاط الزائد السلوك التوافقي وجاءت النتائج لصالح فعالية البرنامج في تعديل السلوك.

وعليه سنحاول إبراز أهمية ممارسة النشاط البدني، وأثره على السلوك العدواني، وللإحاطة بالموضوع من جميع جوانبه خصصنا جانب للمفاهيم النظرية الخاصة بكل من السلوك العدواني، والنشاط الرياضي، وجانب آخر يوضح العلاقة بين هذين الأخيرين، وأثر ممارسة الأنشطة الرياضية على السلوك الإنساني وخاصة السلوك العدواني.

فما المقصود بالسلوك العدواني وما هي أهم النظريات المفسرة له؟ وما مفهوم النشاط الرياضي البدني؟ وما اثر ممارسة هذا النشاط في ضبط السلوك العدواني والتحكم فيه؟

مقاربة مفاهيمية

يعتبر السلوك العدواني من أكثر الاضطرابات السلوكية شيوعا بين الأفراد والمجتمعات، حيث تشير هيلز (1999) (في الضمد، 2012: 33): "أصبح السلوك العدواني ودوافع العنف الكامنة وراءه أمرا متفشيا، فهناك مئات الحالات من ظاهرة السلوك اللاجتماعي ترتكب في كل ساعة في أنحاء العالم". والسلوك العدواني يكون على عدة أشكال منها اللفظي والجسدي، ويرجع لمجموعة من الأسباب قد تكون نفسية، أو اجتماعية، أو بيولوجية، كما تم تفسيره في ضوء نظريات مختلفة أهمها: نظرية التحليل النفسي، النظرية السلوكية، ونظرية الإحباط.

1- مفهوم السلوك العدواني:

ينظر للعدوان في موسوعة عالم علم النفس على أنه: "سلوك يتوجه إلى الغير غالبا ويقصد به أن يعانون منه نفسيا أو ماديا" (الحنفي، 2005: 97). وترجع بدايات الاهتمام بموضوع السلوك العدواني إلى محاولات وليام مكيدوغال W.mcdugal (1908)، ثم اعمال بص وبيركوفيتش Buss & Berkowitz (1961)، ثم تبعتها دراسات باندورا Bandura (1973)، وبارون Baron (1977)، وجونسون Johnson (1972). (العقاد، 2001).

يعرفه سيزر Seasar (في خالد، 2010: 8) بأنه: "استجابة انفعالية متعلمة تتحول مع نمو الطفل وبخاصة في سنته الثانية إلى عدوان وظيفي لارتباطها ارتباطا شرطيا بإشباع الحاجات".

تعريف فيشباخ Feshbach (في خالد، 2010: 9) بأنه: "كل سلوك ينتج عنه إيذاء لشخص آخر أو إتلاف لشيء ما، وبالتالي فالسلوك التخريبي هو شكل من أشكال العدوان الموجه نحو الأشياء".

يعرفه باندورا Bandura (في خالد، 2010: 9) بأنه: "سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين، وهذا السلوك يعرف اجتماعيا أنه عدواني".

من هنا يظهر لنا أن هناك تداخل في التعريفات، وعليه فإن السلوك العدواني قد يكون لفظيا أو غير لفظي، مباشر أو غير مباشر، صريح أو غير صريح، موجه نحو الذات أو نحو الآخرين .

يشمل مفهوم العدوانية ثلاثة مفاهيم أساسية:

العدوان: هو الهجوم الصريح على الغير أو الذات، ويطلق عليه أيضا العدوان الصريح. العدوانية: هو كل ما يحرك العدوان وينشطه من مشاعر كالغضب، الكراهية، الغيرة، الحقد، الشك، ويطلق عليه العدوان المضمّر.

النزعة العدوانية: وهو ما يوجه العدوانية أي حلقة وصل بين العدائية كمحرك والعدوانية كسلوك فعلي.

2- النظريات المفسرة للعدوان :

1-2 نظرية التحليل النفسي:

ترى المدرسة التحليلية بزعامة فرويد أن الإنسان يولد وهو مزود بغريزتين هما: غريزة الموت (العدوان)، وغريزة الحياة (الحب والجنس)، وتسعى غريزة الموت إلى تدمير الإنسان وفي حالة صرفها نحو الخارج أي إتجاه الغير فإنها تصبح عدوانية، وعليه فإن العدوان في أصله هو تدمير الذات (فاروق، 2011)، وقسم فرويد العدوان إلى:

- عدوان بديل: موجه نحو مصدر بديل غير المصدر الأصلي.
- عدوان مباشر: موجه نحو المصدر الأصلي.
- عدوان خيالي: فيه يتوحد الفرد مع شخصيات تلفزيونية أو ممثلين بالسينما اللذين يميلون للعنف (سليمان، 2008).

يرى فرويد أن العدوان سلوك غريزي يهدف إلى تصريف الطاقة العدائية الموجودة داخل الإنسان التي يجب إشباعها تماما كالطاقة الجنسية التي تلح في الإشباع، ولا تهدأ إلا إذا اعتدى على غيره بالضرب، أو الإيذاء، أو اعتدى على نفسه بالإهانة والتحقيق، فينخفض توتره النفسي ويعود إلى اتزانه الداخلي (زيادة، 2007).

قدم فرويد محاولات في تفسير العدوان يمكن تفسيرها في ثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى (1905): اعتبر فرويد العدوان مكون أساسي للجنسية الذكرية السوية، وأن وظيفة العدوان هي التغلب على العقبة الجنسية من خلال الرغبة بالإخضاع، واستخدام القوة بدل التغزل والكلام الودي.
- المرحلة الثانية (1915): ميز فرويد بين غريزتين أساسيتين هما: غريزة الأنا وغريزة الجنس، وأن هناك صراع بين مطالب كل غريزة، وأن الأنا تدفع إلى تدمير الأشياء التي تمثل مصدر للمشاعر الساخطة عليها دون التفريق فيما إذا كانت تعني إحباط الإشباع الجنسي أو إشباع احتياجات حفظ الذات (خالد، 2010).
- المرحلة الثالثة : فرويد أعاد تصنيف الغرائز من غريزتي الأنا والجنس إلى غريزتي الموت والحياة، فالأولى دافعها العدوان والتدمير، والثانية دافعها الحب والجنس، وأن الإنسان يولد ولديه نزعة نحو التدمير والتخريب والتدمير.

يرى "أدلر Adler" في (المصري، 2006: 44): "أن العدوانية وسيلة للقوة والتغلب على مشاعر القصور والنقص والخوف من الفشل"، ويؤيد فرويد في كون العدوانية ذو أصل فطري واختلف معه في كونها مستقلة عن الجنس، ويشير أدلر في (فاروق، 2011) أن الهدف النهائي للإنسان أن يكون عدوانيا قويا ومتفوقا.

ترى ميلاني كلاين Melanie Klein في (خالد، 2011) أن غريزة الموت حقيقة ملموسة، فمن خلال ملاحظاتها العيادية اقتنعت أن هذه الغريزة هي أولية وهي تتقدم على غريزة الحياة، وحسب ميلاني كلاين يكمن هدف العدوان في التدمير والكراهية، والرغبات المرتبطة بالعدوان تهدف إلى الجشع والحسد والغيرة، وهي تغيرات واضحة للعدوان وغريزة الموت وأن تدمير الشيء وصفاته يؤدي إلى إحداث الإشباع المطلوب.

2-2 النظرية السلوكية:

تفترض هذه النظرية أن معظم السلوك متعلم ومكتسب من البيئة، وبالتالي يمكن تعديله وتغييره وفق قوانين التعلم. وبدأت تجارب السلوكيين على يد واطسون حيث أثبت أن الفوبيا بأنواعها مكتسبة من عملية التعلم، ومن ثم يمكن علاجها من خلال إعادة بناء نموذج تعلم جديد (بطرس، 2010).

"تشير دراسات الاتجاه السلوكي إلى أن الطفل يتعلم السلوك العدواني من خلال البيئة عن طريق ملاحظة النموذج الذي يمكن أن يكون أحد الوالدين أو المعلم أو أحد الشخصيات التليفزيونية المشهورة، فالإنسان إذا عوقب على السلوك العدواني كف عنه وإذا كوفئ عليه واصل وكرره" (موسى، 1985: 54)، وهو مرتبط بالتعزيز والمثيرات الخارجية، فكلما زادت المثيرات زادت الاستجابات العدوانية، وهو ما أطلق عليه واطسون اسم مبدأ التكرار، ويحدث التكرار إذا قوبل بالتعزيز، ويرفض تأثير الوراثة في سلوك الفرد. وقد استنتج بعض الباحثين أن معاملة الآباء لأبنائهم في مواقف العدوان مسؤولة عن تعلمهم لهذا السلوك، فالآباء الذين يشجعون الأبناء في مواقف العدوان ويعززون سلوكهم بمكافآت يجعلهم يكررونه في مواقف مختلفة. ويتم التعلم عن طريق الملاحظة المباشرة للنموذج والأفلام والقصص والروايات، وبالتالي هذه النظرية تفسر السلوك في ظل التفاعل المستمر بين السلوك والظروف (David, 1980).

3-2 النظرية البيولوجية :

تركز على العوامل البيولوجية للكائن الحي مثل الصبغيات، والهرمونات، والغدد الصماء، والأنشطة الكهربائية في المخ التي قد تكون مثيرة للعدوان (زيادة، 2007).

يعد العالم الإيطالي لومبروزو (Lombroso) من أشهر المنظرين لهذه النظرية، حيث يرى أن وجهة النظر البيولوجية تختلف في تفسير العدوان عن كل من نظرية التحليل النفسي ونظرية التعلم الاجتماعي، حيث تنظر إلى أن الإنسان عدواني بطبيعته، وأن العدوان محصول الخصائص البيولوجية للإنسان. وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين العدوان من جهة وبين اضطرابات الجهاز العصبي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى، كما أكدت على الدور الذي تلعبه العوامل الجينية في تكوين السلوك العدواني عند الأطفال وخلاصة هذه النظرية هو أن الإنسان عدواني بطبيعته وليس متعلم (الخطيب، 1987).

4-2 نظرية (الإحباط - العدوان) :

تعود هذه النظرية إلى كل من دولارد وميلر وآخرون (Dollard & Miller et All, 1939)، حيث عرف كل من دولارد وميلر في (Bertrand, 1991: 7) الإحباط على أنه: "عدم القدرة على تحقيق هدف في التسلسل المعتاد: هدف-استجابة"، وهنا يلزم شرطين للقول بأن الإحباط موجود هما:

- الجسم يكون في وضعية انتظارا لبعض الأحداث.

- هذه الأحداث غير منتجة.

تركز هذه النظرية على أن كل إحباط يؤدي إلى شكل من أشكال العدوان، والسلوك العدواني يعتبر دائما نتيجة للإحباط. يعرف Rosenzweig (1944) في (Bertrand, 1991: 17) الإحباط على أنه: "وضعية تكون فيها العضوية (الجسم) معرضة لعقبات، أو عراقيل تقف في وجه إرضاء الحاجات البيولوجية الأساسية".

يحدث العدوان نتيجة إحباطات يواجهها الفرد، هذه الأخيرة تقوم بالتحريض على القيام بالسلوك العدواني مما يجعل الفرد يلجأ إلى سلوكيات عدوانية موجهة نحو المصدر المسبب للإحباط (زيادة، 2007)، وهنا يوصف العدوان بأنه مباشر، وعندما لا يمكن توجيه العدوان نحو المصدر الأصلي للإحباط، فإنه يلجأ إلى توجيه العدوان نحو مصدر آخر له علاقة مباشرة أو رمزية بالمصدر الأصلي، فالمعلم الذي يحبط من قبل مديره يوجه عدوانه نحو الطلبة لأنه لا يستطيع أن يعتدي على المدير، وكذلك الزوجة التي يعنفها زوجها توجه عدوانها بقسوتها على أطفالها.

حسب هذه النظرية فإن العدوان يتجه اتجاهها مباشرة نحو مصدر الإحباط وقد يتجه إلى هدف آخر تعبيرا عن الخوف من مواجهة مصدر الإحباط الأصلي، وقد يصل الأمر إلى العدوان على الذات كبديل للرد على مصدر الإحباط (صبيحي، 2003).

2-5 نظرية التعلم الاجتماعي:

تسمى أيضا التعلم بالملاحظة في هذه النظرية ركز باندورا على التفاعل بين الفرد وبيئته من خلال ملاحظة أنماط سلوك الأفراد، فالتعلم عملية اجتماعية، وتتلخص فكرته في أن البيئة الخارجية تقدم للفرد نماذج كثيرة من السلوك التي يقوم الفرد بتقليدها (فنلاحظ مثلا أن الطفل الصغير يحاول دائما أن يقلد سلوك الكبار)، وهو يفترض أن الإنسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين وتصرفاتهم وسلوكهم ويتعلم منهم نماذج سلوكية عن طريق والتقليد. وقد قام باندورا (1973) بعدة تجارب في هذا المجال أهمها تجربة المجموعات الخمس، حيث قدم لكل مجموعة نموذج للملاحظة وهي كالآتي :

- المجموعة الأولى: لاحظت رجلا يعتدي جسديا ولفظيا على دمية كبيرة بحجم إنسان مصنوعة من المطاط والمملوءة بالهواء.
 - المجموعة الثانية: مشاهدة الأحداث نفسها مصورة في فيلم سينمائي.
 - المجموعة الثالثة: مشاهدة الأحداث نفسها مصورة في فيلم كرتوني.
 - المجموعة الرابعة: مجموعة ضابطة لم تتعرض لمشاهد عدوانية.
 - المجموعة الخامسة: شاهدت رجلا مسالما غير عدواني.
- بعد الانتهاء من عرض النماذج تم وضع كل طفل في وضع مشابه للنموذج الملاحظ، وقام الملاحظون بتسجيل سلوك الأطفال عبر الزجاج، وتم استخراج معدل الاستجابات العدوانية الذي كان في المجموعات الثلاثة الأولى يفوق المجموعة الرابعة، والمجموعة الخامسة استجاباتها كانت أقل من استجابات المجموعات الأخرى، من خلال التجربة استنتج باندورا مصدري للتعلم الاجتماعي هما:
- تفاعل مباشر: نماذج حية.
 - تفاعل غير مباشر: وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية والقصص والروايات.
- فالطفل لا يتأثر فقط بالنماذج الحية بل كذلك بالصور الرمزية والسينما وهي تقوم بوظيفة النموذج الحي (خالد، 2010)، ويرى باندورا في (فاروق، 2011: 136): "أن هناك أربع عمليات تتحكم في التعلم الاجتماعي هي : الانتباه -الحفظ-التقليد-الدافعية".

2-6 النظرية المعرفية:

تفسر هذه النظرية السلوك العدواني على أنه ناتج عن سوء تكيف مع موقف ما بسبب نقص المعلومات المتعلقة بذلك الموقف، وبالتالي يصبح الفرد في حالة من عدم التوازن، حيث يشير بياجيه إلى أن الفرد تكون لديه مجموعة من البنى المعرفية الناشئة عن عمليتي المواءمة والتمثل، وهذه البنى تسمح له بالتعامل مع الموقف الجديد الذي يتعرض له والذي يعيده إلى حالة التوازن، وبالتالي التكيف مع الموقف الجديد، والتخلص من حالة القلق بالرجوع إلى ما اكتسب سابقا.

أما في حالة وجود بنى معرفية سابقة ليس لها علاقة بموقف القلق فإنه يجد نفسه في موقف صعب ولا يستطيع الوصول إلى حل، وبالتالي عدم التكيف نتيجة عدم توفر المعلومات الكافية بذلك الموقف، وهنا يرى كيلى (في خالد، 2010: 60) أنه: "في حالة عدم توفر بنى معرفية ومعلومات وخبرات كافية حول الموقف الجديد المتعرض له، وعدم إيجاد الحل يسبب للفرد

حالة من القلق، ويشعر بأنه سيحدث تغيير في جهازه التكويني، وكلما كان هذا التغيير عميق فإن ذلك سيؤدي بالفرد إلى ارتكاب سلوك إجرامي كالانتحار".

الجدول رقم (01) يوضح أهم الافتراضات التي تقوم عليها النظريات المفسرة للعدوانية

النظرية	أهم افتراضاتها
نظرية التحليل النفسي	العدوان سلوك غريزي (غريزة الموت) يهدف لتصرف الطاقة العدائية داخل الإنسان العدوان وسيلة للقوة والتغلب على مشاعر النقص والخوف من الفشل هدف العدوان التدمير والكراهية لإحداث الإشباع
النظرية السلوكية	السلوك العدواني متعلم ومكتسب من البيئة عن طريق الملاحظة السلوك مرتبط بالتعزيز والمثيرات الخارجية (مبدأ التكرار) السلوك يفسر في إطار التفاعل المستمر بين السلوك والظروف.
النظرية البيولوجية	العدوان يرجع للعوامل البيولوجية (هرمونات، غدد...) دور العوامل الجينية في تكوين السلوك العدواني السلوك العدواني ليس متعلم فالإنسان عدواني بطبيعته
نظرية الإحباط	يوجد ارتباط بين الإحباط والعدوان (الإحباط: مثير / العدوان: استجابة) السلوك العدواني نتيجة للإحباط كل إحباط يؤدي إلى رد فعل عدواني كل عدوان يفترض مسبقا وجود إحباط سابق
نظرية التعلم الاجتماعي	الإنسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين وسلوكهم ويتعلم عن طريق التقليد السلوك العدواني لا يتشكل فقط بالملاحظة والتقليد ولكن بالتعزيز أيضا مصادر التعلم إما تفاعل مباشر (نماذج حية) أو تفاعل غير مباشر (وسائل الإعلام والقصص) يتحكم في التعلم الاجتماعي أربع عمليات: الانتباه، الحفظ، التقليد، الدافعية. العدوان يتعلم داخل الأسرة ومن وسائل الإعلام. سلوك العدوان ينتقل عبر الأجيال.
النظرية المعرفية	السلوك العدواني ناتج عن سوء تكيف مع الموقف نتيجة عدم توفر المعلومات الكافية الخاصة بذلك الموقف (حالة من عدم التوازن)

من إعداد الباحثة

3-أسباب السلوك العدواني

أجرى العلماء في ميدان علم النفس، وعلم الاجتماع العديد من البحوث حول ماهية السلوك العدواني وتحليله لمعرفة أسباب حدوثه، إلا أن الآراء حولها لازالت متباينة، فالبعض يرجع أسبابه إلى كونها أسباب ذات طبيعة فطرية بيولوجية وآخرون يرجعونها إلى أسباب مكتسبة من البيئة.

ويمكن القول أن للعدوان أسباب نفسية واجتماعية وأخرى بيولوجية :

1-3 الأسباب النفسية:

1-1-3 الحرمان: أي العجز عن تحقيق الرغبات وتلبيةها وعدم إشباع الحاجات الأولية، ففي حالة حرمان الفرد منها يندفع نحو العدوانية لإشباع هذه الحاجة، وللعدوانية علاقة قوية بالحاجات التي لا تشبع سواء كانت حاجات فسيولوجية أو نفسية (مختار، 1999).

2-1-3 الإحباط: حيث يتم تحويل العدوان نحو مصدر الإحباط الذي يعيق الفرد من الوصول إلى هدفه فيشعر الفرد بالإحباط والعدوان ويكون بسبب الرغبة في التغلب على هذه العوائق، بالإضافة إلى الانفعالات الشديدة كالغضب والخوف، الصدمات النفسية، السادية والتعصب ودافع القتال (سري، 2003).

2-3 الأسباب الاجتماعية

1-2-3 التنشئة الاجتماعية الخاطئة:

منها أساليب المعاملة الوالدية الغير سوية كالإهمال والقسوة والعقاب التي تجعل الطفل يفقد الثقة بالنفس، ويشعر بالدونية، وتدفعه للسلوك العدواني (حسين، 2007).

2-2-3 غياب الأب عن الأسرة:

سواء غياب الأب لفترة طويلة بسبب السفر، العمل، حالة وفاته، حالات الطلاق ويسهم في زيادة السلوك العدواني عن طريق خلق بيئة ومناخ متفكك مما يساعد على تمرد الأبناء ويصبحوا شديدي العدوان.

3-2-3 المشكلات الاجتماعية:

كسوء أحوال المعيشة، انخفاض المستوى الاقتصادي، الفقر، الظلم، البطالة والفراغ فالظروف المعيشية البيئية التي تولد الحقد والغضب والمرارة تؤدي إلى العدوان. (سري، 2003).

4-2-3 وسائل الإعلام:

إن رؤية الفرد للمشاهد العدوانية في التلفزيون ووسائل الإعلام المرئية تعزز وتدعم السلوك العدواني عند توفر عوامل منها: انخفاض في درجة الذكاء مقارنة بالآخرين، ووجود إحباط، وانخفاض في المهارات الاجتماعية عن أقرانه للتعامل مع الإحباط، ومشاهدة مواقف العنف باستمرار ولمدة طويلة، ووجود استعداد داخلي للقيام بالسلوك العدواني.

3-2-5 البيئة العدوانية:

الأطفال العدوانيين ينشؤون في أسر يزداد السلوك العدواني في تعاملاتهم، ومن ناحية أخرى تشجيع الوالدين للسلوك العدواني للطفل باعتباره دفاعا عن النفس، ومشاهدة السلوك العدواني المتكرر داخل الأسرة مثل الأب الذي يكسر أغراض المنزل عند الغضب.

3-2-6 الرفض الاجتماعي والشعور بالتهديد:

شعور الطفل بأنه مرفوض اجتماعيا من قبل أسرته، أو أصدقائه، أو معلميه نتيجة سلوكيات سلبية صادرة من الطفل ولم يتم التعامل معها بالطريقة الصحيحة

3-3 الأسباب البيولوجية

ارتفاع الهرمونات الذكورية، القوة العضلية، العاهات والتشوهات، اضطراب نظام السيادة الهيمسفيرية (سري، 2003).

4- النشاط الرياضي البدني

1-4 تاريخ التربية الرياضية

لقد ارتبط النشاط الرياضي البدني بالتاريخ الإنساني منذ العصور القديمة مع الإنسان البدائي الذي كانت جزءا من حياته اليومية ليوفر المأكل والمشرب ويحمي نفسه، وكانت تهدف إلى الكفاية البدنية والتماسك الاجتماعي والترويح، كما عرفت الرياضة في الحضارة الصينية القديمة حيث كانت تهدف إلى المحافظة على المثل العليا القديمة، وإقامة التمارين العلاجية بغرض حفظ الجسم في حالة لائقة، أما في مصر فكانت التربية الرياضية ضمن المنهاج العام للتربية والتعليم إلى جانب الإعداد الخلقي والديني والعلمي، بالإضافة إلى تدريب المحاربين لإكسابهم اللياقة البدنية والمهارات الحركية. أما الإغريق فقد اتبع الهيلينيون حكما يعتمد على أسس تربوية أساسها الإعداد البدني لهيئة مجتمع قوي، وبذلك فالتربية البدنية كانت بالدرجة الأولى لغرض عسكري، كما دخلت في احتفالاتهم الدينية، وفي أسيرة كان الهدف الرئيسي منها إكساب المواطن المهارة والقوة العضلية والقدرة على التحمل وتطوير اللياقة البدنية خدمة للغرض العسكري. كما نجد أرسطو الذي أكد على أن الصحة العقلية تعتمد على الصحة البدنية ونادى بضرورة تدريب البدن قبل النواحي العقلية، أما في العصر الروماني فكانت وسيلة للتسلية كالسيرك والمصارعة، كما أكد الإسلام على أهمية الرياضة حيث أدرك المسلمون أهمية الصلة ما بين الجسم والعقل، لذلك اهتموا بالجسم والتربية البدنية لاكتساب اللياقة البدنية الضرورية لمختلف الأغراض العسكرية، أو الصحية، أو الترويحية، أو الاجتماعية (عطا الله وزيتوني: د.ت).

2-4 النشاط البدني الرياضي

يعتبر النشاط الرياضي البدني حسب منظمة الصحة العالمية OMS أنه: "حالة من التوازن الجسدي والنفسي" كما تعرفه أيضا النشاط البدني بأنه كل حركة جسمانية تؤديها العضلات الهيكلية وتتطلب استهلاك قدرًا من الطاقة، بما في ذلك الأنشطة التي تزاوّل أثناء العمل واللعب وأداء المهام المنزلية والسفر وممارسة الأنشطة الترفيهية. (منظمة الصحة العالمية، 2020) فالنشاط البدني يعمل على :

- تحقيق توازن جسدي بالابتعاد عن الخمول البدني والإحساس بالراحة والرضا وتقدير الذات، هذا

- الوقاية من بعض الأمراض والاضطرابات النفسية حيث تعتبر الأنشطة الرياضية وقائية أكثر منها علاجية في مرحلة الطفولة والمراهقة، حسب دراسة Babiss, Lindsay A, Gangwisch, James E (2009) " الرياضة كعامل وقاية للشباب المراهقين ضد الاكتئاب والتفكير بالانتحار بواسطة احترام الذات والدعم الاجتماعي" (بن حليم وحيال، 2017: 169)، يعرفه "أمين الخولي" بأنه " وسيلة تربوية؛ تتضمن ممارسات موجبة؛ تساعد على إشباع حاجات الفرد ودوافعه، بتهيئة المواقف التعليمية المماثلة للمواقف التي يتلقاها الفرد في حياته يعرفه " أمين الخولي " بأنه " وسيلة تربوية؛ تتضمن ممارسات موجبة؛ تساعد على إشباع حاجات الفرد ودوافعه، بتهيئة المواقف التعليمية المماثلة للمواقف التي يتلقاها الفرد في حياته كما عرفه " تشارلز بيوكر " Bucher T بأنه " نوع من النشاط المنيع لقدرة الإنسان الجسمية عن طريق الأجهزة العضوية المختلفة، وينتج عنها القدرة على الشفاء ومقاومة التعب (بومعراف، 2014: 131) .

5- أثر ممارسة الأنشطة الرياضية البدنية على السلوك العدواني

أوضحت العديد من الدراسات فائدة النشاط الرياضي وأشادت بآثاره الايجابية على النفس والجسد، فالمشاركة في النشاط البدني بانتظام يوفر العديد من الفوائد الصحية كالوقاية من الأمراض المزمنة، ويحد من الضغوط والمشكلات النفسية، ويعمل على تعديل السلوكات الاجتماعية. كما أن ممارسة التمارين الرياضية تبعد الأفكار السلبية التي تغذي القلق والاكتئاب، وتزيد من حدته هنا تشير فائزة بوغالية (2009) في دراستها " دور التربية البدنية والرياضية في التخفيف من القلق والاكتئاب لدى المراهقين دراسة ميدانية لبعض ثانويات ولاية شلف " حيث يتمحور موضوع الدراسة حول معرفة التأثير الذي تلعبه الأنشطة الرياضية في التخفيف من القلق والاكتئاب لدى المراهقين، حيث نجد أن المراهق من خلال ممارسته الألعاب الرياضية يشعر لا إراديا بالارتياح النفسي. كما أن الأنشطة البدنية المبرمجة خلال الحصص الرياضية مهمتها الأصلية هي التخلص من الطاقة الزائدة التي يشعر بها الإنسان عامة، حيث يحتاج هذا الأخير إلى مجموعه من الأنشطة التي تمكنه من صرف هذه الطاقة التي إذا لم تصرف في المجال الرياضي ظهرت على شكل آخر كالسلوك العدواني وغيره بوغالية (2009)

ومن فوائد ممارسة التمارين الرياضية في مرحلة الطفولة أنه:

- يساعد الأطفال والشباب على تحقيق التناسق، وسلامة بناء العظام والعضلات والمفاصل مما يساعد على السيطرة على وزن الجسم والتخلص من الوزن الزائد ورفع كفاءة وظيفة القلب والرئتين.
- إن ممارسة الأنشطة الحركية تزيد من قدرة الطالب على التعلم وذلك من خلال تأثيراته في القدرات العقلية، فقد أشارت كثير من الدراسات إلى أن الطلاب الذين يشاركون في المسابقات الرياضية بين المدارس أقل عرضة لممارسة بعض العادات غير الصحية كالتدخين أو تعاطي المخدرات، وأكثر فرصة للاستمرار في الدراسة وتحقيق التفوق الدراسي
- بناء الثقة بالنفس، والإحساس بالإنجاز، والتفاعل مع المجتمع والاندماج فيه وممارسة الحياة الطبيعية بكل معطياتها وانفعالاتها (محمد، تم الاسترداد من: [/sustech.edu/staff_publications](http://sustech.edu/staff_publications))

كذلك أثبتت دراسة كل من راجي عبد العزيز وبالباق صالحي (2012) " دور حصة التربية البدنية والرياضية في التخفيف من القلق النفسي لدى تلاميذ الطور المتوسط"، حيث توصلت النتائج إلى أن للألعاب الجماعية دور أكبر في التخفيف من القلق مقارنة مع الألعاب الفردية، وأن حصة التربية الرياضية دور مهم في التخفيف من المشاكل لدى المراهقين

بينت الدراسات السيكلوجية الحديثة أن النشاط البدني يلعب دورا بارزا في التقليل من السلوك العدواني وزيادة الصحة النفسية، هذا ما ذهب إليه John Raglin (1990) أن هناك ارتباط وثيق بين ممارسة الرياضة وتحسن مجال الصحة النفسية بما في ذلك المزاج واحترام الذات، كما أن النشاط المفرط قد يؤدي إلى تغييرات ضاره للصحة وذلك إذا تم استخدامها بإفراط (Raglin, 1990)، كما يعتبر النشاط البدني وسيلة لتدعيم الصحة النفسية للممارس، كما يتيح له حياة

اجتماعيه تخضع للتنظيم والتوجيه، وهذا ما أشار إليه chandler (1985) حيث وضع أنه يمكن لأي فرد أن يقوم بعمل رائع ومقنن من خلال التنظيم الفعال والمشاركة في النشاطات الاجتماعية والترويفية التي هي ضرورية للصحة النفسية والتي تعتبر مصدر لمجابهة الأزمات النفسية التي تطرأ على الإنسان (فريجات، 2010). ودراسة حسن وخلف (2009) التي هدفت إلى دراسة تأثير درس التربية الرياضية على السلوك الاجتماعي لطلاب الصف الرابع في محافظة ديالي، التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب بطيئي التعلم والأسوياء لصالح الأسوياء على مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي.

للممارسة المستمرة للأنشطة الرياضية تأثير فعال في خفض والتقليل من حدة السلوكيات العدوانية، وعلى هذا الأساس ينصح المختصون النفسيون بممارسة الرياضة وإدراجها في المؤسسات التعليمية كونها تهدئ النفس، تكسب الثقة بالنفس، تساعد على تفريغ الشحنات والضغوطات والعدوانية، حيث أكدت ذلك دراسة الأمين (2008) والتي هدفت إلى التعرف على تأثير التربية البدنية على خفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى انخفاض مستوى السلوك العدواني لدى عينة الطلاب الممارسين للتربية البدنية والرياضية عن الطلبة غير الممارسين.

بصفة عامه فإن الأنشطة الرياضية لها تأثير ايجابي على الفرد خاصة حالات الاضطرابات السلوكية والانفعالية أين توجه جملة من الباحثين لدراسة هذا الموضوع منها: دراسة بن قناب الحاج بعنوان " أهمية ممارسة النشاط البدني الرياضي الترويفي في التقليل من ظاهرة السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي"، ودراسة Reynes Eric, Lorant Jean بعنوان "أثر ممارسة رياضة الجودو والكاراتيه على عدوانية الشباب الذكور"، وهي دراسة طويلة لمدة سنتين على (43) طفل ممارس لرياضة الجودو والكاراتيه، وأثبتت النتائج أثر الرياضة في التحكم في العدوانية لديهم. كما أكدت دراسة اسعد نصيف سعد (1998) بعنوان " إعداد برنامج في اللعب الجماعي لتعديل السلوك اللاتوافقي لدى الأحداث الجانحين"، وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيا قبل تطبيق البرنامج بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مجال السلوك العنيف، والمضاد للمجتمع، والسلوك المتمرد، والاضطرابات النفسية، ووجود فروق بعد تطبيق البرنامج على مقياس السلوك التوافقي. ودراسة بوسنان فاتح (2012) " دور التربية البدنية في التقليل من الشعور بالقلق لدى تلاميذ الطور الثانوي " التي أثبتت دور حصة التربية البدنية والرياضية للتقليل من حدة القلق عند المراهق ، ودراسة سليمة عبد الله السلطان وطارق سوادي عبد السادة(2009) اللذان قاما بدراسة مقارنة لنسبة القلق بين الطلبة الرياضيين وغير الرياضيين.

إن النشاط الرياضي بالنسبة للناس الأصحاء الفائدة الأساسية منه هي الوقاية مقارنة بالأشخاص الذين يعانون من اضطرابات عاطفية خفيفة أين النشاط الرياضي يعتبر علاج فعال لهم (carrière, 2003, p. 15).

وتشير الدكتورة Hanraham (2003) أن للنشاط الرياضي أثر ضد الاكتئاب، وأن الجسم لا يعيش في استقلال عن الروح، وأكد المركز الكندي للأبحاث حول الظروف الفيزيائية ونمط الحياة أن النشاط الرياضي يمكن أن يساهم في تحسين الصحة العقلية، وحتى في منع بعض الاضطرابات النفسية من خلال تحسين الثقة بالنفس، ومن الواضح أن النشاط البدني يقلل من أعراض القلق والاكتئاب بل هو ترياق ضد التوتر والضغط النفسي الذي يولد سلوكيات عدوانية، كما تم إثبات أن لديه تأثير ايجابي على المزاج (carrière, 2003, p. 15)، وهذا ما أثبتته دراسة Margarida Gaspar (2009) "تأثير النشاط البدني على القلق والاكتئاب"، حيث أشارت إلى عدة نقاط أهمها أن النشاط البدني يرتبط مع انخفاض ملحوظ في حالات القلق والاكتئاب (Gaspar & all, 2009)، في نفس السياق أوضح Craft, Lynett L, Landers, Daniel M. (1998) " تأثير التمارين على الاكتئاب السريري عن المرض العقلي" الأثر الفعال للتمارين البدنية للخفض من حدة الاكتئاب لدى الأفراد المصابين بالاكتئاب (Craft & Landers, 1998)، كما توصلت إلى نفس النتائج دراسة Harris et coll (2006) على عينة من (424) راشد لديه اكتئاب على مدة عشر سنوات، أوضحت أنه في كل تقييم (سنة 4 _ سنوات 10 سنوات) كانت النتيجة أن مستوى النشاط البدني المرتفع مرتبط مع مستوى منخفض من الكآبه (Aquatias & all, 2008, p. 515). ودراسة عادل عبد الله

(1999) بعنوان "فعالية برنامج تدريبي سلوكي للأنشطة الجماعية المتنوعة في خفض السلوك العدواني للأطفال التوحدين" أظهرت فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم، حيث ساعد البرنامج في خفض السلوك العدواني لأطفال المجموعة التجريبية وفقا للمقياس المستخدم أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فلم يحدث لها أي تغيير وذلك باستخدام الاختبار القلبي والبعدي، كما ثبت استمرار أثر البرنامج بعد انتهاء تطبيقه توضح أهمية الأنشطة الجماعية في خفض السلوك العدواني وخاصة الأنشطة الرياضية. " (بن حليم وحبال، 2017: 171)

كما يرى فرويد أن العدوان سلوك غريزي يهدف إلى تصريف الطاقة العدائية الموجودة داخل الإنسان التي يجب إشباعها تماما كالطاقة الجنسية التي تلج في الإشباع، ولا تهدأ إلا إذا اعتدى على غيره بالضرب أو الإيذاء أو اعتدى على نفسه بالإهانة والتحقير فينخفض توتره النفسي ويعود إلى اتزانه الداخلي (زيادة، 2007)، وممارسة النشاط الرياضي البدني تساعد على تفريغ هذه الطاقة بشكل ايجابي دون اللجوء إلى إيذاء النفس، أو الغير وإنما استثمارها في نشاطات تفيده جسديا وعقليا، كما يقول أفلاطون العقل السليم في الجسم السليم

ومن بين الأسباب سالفة الذكر للسلوك العدواني، أساليب المعاملة الوالدية الغير سوية كالإهمال والقسوة والعقاب التي تجعل الطفل يفقد الثقة بالنفس، ويشعر بالدونية، وتدفعه للسلوك العدواني، وبالتالي فإن ممارسة الأنشطة الرياضية تعزز وتقوي الثقة بالنفس للفرد، ومن ثم تفادي حدوث السلوك العدواني.

كذلك غياب الأب عن الأسرة يسهم في زيادة السلوك العدواني عن طريق خلق بيئة ومناخ متفكك مما يساعد على تمرد الأبناء ويصبحوا شديدي العدوان، فالجو الرياضي الجماعي خاصة الرياضات الجماعية تعزز لدى الفرد روح الانتماء للجماعة، والتعاضد، والتكافل بين أعضائها مما يشعر الفرد بالأمان والطمأنينة، وأنه عضو فعال في الجماعة مما يحد من خطر التفكك ويخلق بيئة وجو مناسب لهذا الفرد يشعره بالارتياح، ويجنبه ممارسة سلوكيات عدوانية منافية للمجتمع ومعاييره، وبذلك أصبح النشاط البدني الرياضي عنصر من عناصر التضامن بين المجموعات الرياضية، وفرصة للشباب ليتعارفوا ببعضهم البعض خدمة للمجتمع. بالإضافة إلى ذلك فهي تساهم في تحقيق ذات الفرد بإعطائه الفرصة لإثبات صفاته الطبيعية، وتحقيق ذاته عن طريق الصراع وبذل المجهود، فهو يعد عاملا من عوامل التقدم الاجتماعي والمهني (عبورة، 2008)، أيضا المشكلات الاجتماعية كالفراغ فالرياضة تسد ذلك الفراغ الذي يعيشه الفرد والذي يشكل بيئة خصبة لظهور السلوك العدواني.

خلاصة

من خلال ما تقدم عرضه عن السلوك العدواني، وماهيته، وأهم النظريات المفسرة له، وأهم الأسباب المؤدية إليه، وكذا النشاط البدني الرياضي تجلت أهمية ممارسة النشاط الرياضي والرياضة ككل في حياة الفرد، وأثرها الايجابي على السلوك الإنساني عامة والسلوك العدواني خاصة، ودورها في التحسين من هذا السلوك وتغييره وتعديله بما يتوافق ومتطلبات المجتمع، وبالتالي فإن للنشاط الرياضي البدني بالغ الأثر في ضبط السلوك الإنساني .

قائمة المراجع

- ابراهيم ، عبد الستار.(1993). العلاج السلوكي للطفل. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب
- بطرس، حافظ بطرس (2010) تعديل و بناء سلوك. عمان: دار المسيرة.
- بن حليم أسماء وحبال، ياسين.(2017).دراسة فرقية في السلوك العدواني بين الممارسين والغير ممارسين للنشاط الرياضي البدني طلاب جامعة تلمسان انموذجا، مجلة روافد للدراسات والابحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والانسانية،(1)، 167-187.
- بوسنان، فاتح.(2012).دور التربية البدنية في التقليل من القلق لدى تلاميذ الطور الثانوي.الجزائر: جامعة الجزائر3.
- بوغالية، فايزة.(2009). تاريخ الاسترداد 1 10، 2013، من bu.univ.chlef.dz .

- بومعروف، نسيمه.(2014). تأثيرات النشاط البدني الرياضي في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي للمراهق. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية.(8)، 140-125.
- الحنفي، عبد المنعم.(2005). موسوعة عالم علم النفس موسوعة الطب النفسي، (4)، بيروت: دارنوبليس.
- خالد، عز الدين.(2010). السلوك العدواني عند الأطفال. عمان: دارأسامة للنشر.
- الخطيب، جمال.(1987). تعديل السلوك القوانين والإجراءات. عمان: دار الفكر.
- رابحي، عبد العزيز وبالبقي، صالح.(2012). دور حصة الرياضة البدنية والرياضية في التخفيف من القلق النفسي لدى تلاميذ الطور المتوسط. ورقلة: جامعة ورقلة.
- زيادة، احمد رشيد عبد الرحيم.(2007). العنف المدرسي. عمان: الوراق للنشر
- سري، إجلال محمد.(2003). الأمراض النفسية والاجتماعية. القاهرة: عالم الكتب.
- السلطاني، سليمة وسوادي، عبد السادة.(2009). مقارنة نسبة القلق بين الطلبة الرياضيين وغير الرياضيين. مجلة علوم الرياضة، 144-126.
- سليمان، سناء محمد.(2008). العنف والعدوان لدى الأطفال والشباب. القاهرة: عالم الكتب.
- صالح، عايدة والبنا، أنور.(2008). فاعلية برنامج إرشادي لخفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم بمحافظة غزة، سلسلة العلوم الإنسانية. غزة، 10(1)، 70-1.
- صبحي، سيد.(2003). الإنسان وصحته النفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الضمد، عبد الستار جبار.(2012). العدوانية عند الأطفال مفهوم علاج. عمان: دار البداية.
- عبد الرحمن، محمد السيد وحسن، منى خليفة علي.(2003). تدريب الاطفال ذوي الاضطرابات السلوكية على المهارات النمائية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبورة، رابح.(2008). علاقة النشاطات الرياضية التنافسية رفيعة المستوى في التقليل من العدوانية للرياضيين المعاقين. مذكرة ماجستير. معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.
- العزة، سعيد حسني وعزت، عبد الهادي جودت.(1999). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. عمان: دار الثقافة للنشر.
- عطا الله، أحمد وزيتوني، عبد القادر. درس تاريخ التربية الرياضية تم الاسترداد يوم: 2021/08/16 من <http://www.meduc.ufc.dz/cours/sport/cours.pdf>
- العقاد، عصام عبد اللطيف.(2001). سيكولوجية العدوانية وترويضها. القاهرة: دارغرب
- العميرة، محمد حسن.(2007). المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الاكاديمية ط2. عمان: دار المسيرة
- غزالي، عبد القادر.(2009). علاقة النشاط البدني الرياضي بصورة الجسم وأثرها على تقدير الذات لدى الطلبة الجامعيين شلف: جامعة شلف.
- فاروق، مصطفى أسامة.(2011). مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية الأسباب التشخيص العلاج. عمان: دار المسيرة.
- فريجات، عمار.(2010). درجة فاعلية إدارة الوقت لدى طالبات كلية علجون الجامعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. مجلة الجامعة الإسلامية. 18(2)، 478-447.
- محمد، احمد.(بلا تاريخ). الرياضة المدرسية وأثرها في تحقيق السلم المجتمعي. تاريخ الاسترداد 2021-08-14 من http://sustech.edu/staff_publications/20140113111848359.pdf

- المصري، شرين. (2006). فاعلية برنامج مقترح باللعب في خفض حدة السلوك العدواني لدى أطفال رياض الأطفال بمحافظة غزة. رسالة ماجستير، كلية التربية، البرنامج المشترك بين جامعة الأقصى وعين شمس، غزة.
- المفتي، بيرفان عبد الله محمد سعيد. (2002). فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة. مجلة التربية الرياضية، 11 (4)، 131-154.
- منظمة الصحة العالمية (2020). النشاط البدني، تم الاسترداد يوم 10-10-2021 من <https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- نحال، حميد. (2009). دور النشاط الرياضي التربوي في تطوير النمو النفسي الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. شلف: جامعة شلف.

Babiss, L. A. (2009, octobre). Sports Participation as a Protective Factor Against Depression and Suicidal Ideation in Adolescents as Mediated by Self-Esteem and Social Support. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 30(5), pp. 376-384.

Bertnard, J. (1991). *Evaluation Métacognitive du style de reponse a la frustration chez l'adulte selon la theorie de Rosenzweig*. Québec.

carrière, a. (2003). les bienfaits psychologiques de l'activité physique. *psychologie Québec*, pp.

15-17.

Craft, L. L., & Landers, D. M. (1998, décembre). the effect of exercise on clinical depression and depression resulting from mental illness: A meta-analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20(4), pp. 339-357.

David, s. (1980). *The development of aggression in mrutter;development psychiatric*. London: Miclliman.

Gaspar, M., & all. (2009, mai). Effet de l'activité physique sur l'anxiété et la dépression. *La Presse Médicale*, pp. 734-739.

Raglin, j. (1990, 6). Exercise and mental health. *Sports Medicine*, 9(6), pp. 323-329.

Thibault, G. (2000). *L'activité phisique déterminant de la santé des jeunes*. Québec: Gouvernement de québec.

أسباب ظاهرة العنف في الوسط المدرسي ودور المؤسسات التربوية في مواجهتها

The causes of the phenomenon of violence in the school environment and the role of educational institutions in confronting it

د. طيايبة نادية / دكتوراه علوم التربية توجيه وإرشاد بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة. / الجزائر

nadiatiaibassalem@gmail.com

د. بن عالية وهيبة / أستاذة محاضرة أ بجامعة أكلي محند أولحاج بالبويرة. / الجزائر

Benaliaouahiba@yahoo.fr

ملخص الدراسة:

تعد ظاهرة العنف مشكلة عالمية تعاني منها العديد من الدول، وتتجلى مظاهر هذه الظاهرة في أشكال متعددة (حروب، تحرشات، أفعال التهديد وغير ذلك...)، ويشكل العنف في الوسط المدرسي مشكلة خطيرة لها انعكاسات كبيرة على شركاء النظام التربوي وكذا على المجتمع برمته. وانطلاقاً من مبدأ التشخيص يسبق العلاج وإذا عُرف الداء سهل الدواء، وكذا الآثار المترتبة عن العنف المدرسي (نفسية، اجتماعية، تعليمية)، ومن ثم الآليات التي تتبعها المؤسسات التربوية في علاج ظاهرة العنف. وعليه هدفت هذه الدراسة النظرية إلى التعرف على الأسباب المؤدية إلى العنف في الوسط المدرسي ودور المؤسسات التربوية في مواجهة ظاهرة العنف المدرسي. - الكلمات المفتاحية: - العنف المدرسي. - المؤسسات التربوية.

Abstract :

The phenomenon of violence is a global problem that many countries suffer from, and the manifestations of this phenomenon are manifested in multiple forms (wars, harassment, threatening acts, and so on...), and violence in the school environment is a serious problem that has great repercussions on the partners of the educational system as well as on society as a whole. .

And based on the principle of diagnosis precedes treatment, and if the disease is known, it is easy to treat, as well as the consequences of school violence (psychological, social, educational), and then the mechanisms followed by educational institutions in treating the phenomenon of violence.

Accordingly, this theoretical study aimed to identify the causes leading to violence in the school environment and the role of educational institutions in confronting the phenomenon of school violence.

- **key words** :- School violence. - Educational institutions.

- الإشكالية :

تعتبر المشكلات السلوكية من أكبر مشكلات الوسط المدرسي التي تواجهها المجتمعات المعاصرة كافة، متطورة كانت أم نامية، وخاصة المؤسسات التعليمية والتربوية والتي لها انعكاسات سلبية على كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع عموماً، وكثرت حوادث العنف وازداد انتشار السلوك العنيف في كثير من مجتمعات العالم، بما في ذلك مجتمعاتنا العربية بعدما كانت تمتاز بالهدوء والاستقرار والقيم الدينية وقيم المودة والرحمة والسلام.

ويعد العنف المدرسي من بين المشكلات الرئيسية التي يعاني منها النظام التربوي في الجزائر، حيث ازداد واصبح ينحو منحرجا خطيرا في السنوات الأخيرة، وأصبحت الجرائد تُطالع يوميا عن سلوك العنف في مختلف الأطوار وجميع المستويات. لقد أصبحت المؤسسات التربوية مسرحا (للألفاظ البذيئة، السخرية، وقلة احترام التلاميذ لأساتذتهم وزملائهم وكذا المشاجرات، تخريب وتكسير الممتلكات، وغير ذلك) وحلت لغة العنف بدل الحوار والمنافسة والتسامح، والجزائر من بين الدول التي عانت وتعاني من هذه الظاهرة حيث سجلت دراسة سنة (2011) أن (40%) من التلاميذ لهم سلوكات عدائية، و (60%) من التلاميذ لهم سلوكات وأفعال عنف، و(3500) حالة عنف بين تلاميذ الابتدائي، و(13000) حالة في المتوسط، و(3000) حالة في الثانوي، كما بلغ معدل اعتداء تلاميذ الابتدائي على (201) أستاذ، و(2899) أستاذ في التعليم المتوسط، و(1455) أستاذ في الثانوي، كما سجل (1942) حالة اعتداء الأساتذة على التلاميذ وفي مختلف الاطوار. (جريدة الفجر، الثلاثاء 31 يناير على 11:08)

كما تشير إحصائية في الأردن إلى أن العنف في مؤسساتهم التربوية مستفحل، حيث أشار ما يقارب (90%) من طلاب المدارس أن العنف موجود في مدارسهم. (طالب، 2000، 105)

وفي المملكة العربية السعودية تشير دراسة مركز أبحاث الجريمة أن جرائم العنف تحتل المرتبة الثالثة في قائمة الجرائم بنسبة (15%). (الشهري، 2003، 12)

بالرغم من أن المجتمعات التربوية المعاصرة تتبنى النظريات الحديثة التي تمنع استخدام العنف، وفي ظل التطور الذي يشهده قطاع التربية والتعليم في مجال استخدام التكنولوجيا والتعليم المحوسب، وتطوير المناهج، والخطط الدراسية، إلا أن ذلك لم يؤدي إلى تلافي العنف، بل العنف موجود وبأنماطه المختلفة. (التل، الحري، 2014، 49)

والسؤال المطروح: - ماهي الأسباب المؤدية للعنف في الوسط المدرسي وما دور المؤسسات التربوية في مواجهته ؟

1- أهداف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على أسباب العنف المدرسي.
- التعرف على الآثار المترتبة عن العنف المدرسي.
- التعرف على دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي.

2- أهمية الدراسة :

- الأهمية النظرية:

تأتي أهمية هذه الدراسة لكونها تسلط الضوء على ظاهرة العنف المدرسي، من خلال التعرف على العديد من العوامل الأسرية والمدرسية التي تؤسس لثقافة العنف المدرسي، كما تكمن أهمية هذه الدراسة لكونها تشكل إحدى أهم موضوعات البحث في علم النفس وعلم الاجتماع التربوي، وخاصة في المجال التربوي والتربية عموما، من أجل وضع برامج وخطط للحد من هذه المشكلة السلوكية السلبية، وتوعية المجتمع بالآثار المترتبة عنها.

- الأهمية التطبيقية:

- مساعدة المسؤولين (أساتذة، إدارة، مشرفين) في التعامل مع الأسباب المؤدية للعنف في الوسط المدرسي، والعمل على تلأفها، وتوفير بيئة مدرسية آمنة تسمح للتلاميذ بالنجاح والتوافق النفسي مع الأسرة والمدرسة.
- الاهتمام بالتلاميذ في مختلف مراحلهم الدراسية وخاصة مرحلة المراهقة.
- إبراز الدور التربوي للمؤسسات التربوية في مواجهتها للمشكلات السلوكية، وخاصة العنف المدرسي الذي هو موضوع الدراسة.

3- مصطلحات الدراسة :

أولاً: العنف:

1- مفهوم العنف:

ليس من السهل تعريف العنف ويصعب أن نقف على تعريف واحد محدد، لأنه ظاهرة شديدة التعقيد وإحدى الصور السلبية للسلوك الإنساني، ويرجع اختلاف تعريفاته كمفهوم من بيئة ثقافية لأخرى. وفي ما يلي عرض لبعض التعريفات التي تناولت العنف:

- لغة: جاء في معجم لسان العرب لابن منظور على أن العنف هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به أو عليه.
- عنف: العين والنون والفاء أصل صحيح يدل على خلاف الرفق، قال الخليل العنف ضد الرفق، نقول عَنَف إذا لم يرفق في أمره. (ابن منظور، 1968، 257-258)

جاء في القاموس الفرنسي المعاصر (le Robert) أن العنف هو القيام بالاعتداء على شخص وإرغامه على القيام بفعل ضد إرادته باستخدام قوة ضده أو أسلوب الإكراه.

تبين من هذه المعاني اللغوية أن كلمة عنف تشير إلى عبارة كالخرق وقلة الرفق والقسوة والشدة.
- اصطلاحاً: يعرفه مصطفى حجازي (1980) أن العنف لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين، حين يحس الفرد بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الخوار العادية، وتترسخ القناعة لديه بالفشل في إقناعهم بكيانه وقيمتهم. (حسين، 2007، 17)

يعرفه (ريمون) أنه: كل مبادرة تتدخل بصورة خطيرة في حرية الآخر، وتحاول أن تحرمه حرية التفكير والرأي والتقرير، وتنتهي خصوصاً بتحويل الآخر إلى وسيلة أو أداة من مشروع يمتصه ويكتنفه دون أن يعامله ككائن حر وكفء. (بوسعدية، 2010، 6-9)

من خلال هذه التعريفات يتضح المعنى العام للعنف بأنه كل سلوك إرادي يقوم به شخص تجاه شخص آخر لإلحاق الضرر به جسدياً أو معنوياً، وعليه يعتبر العنف ظاهرة سلوكية مكتسبة يقوم من خلالها الفرد بالاعتداء البدني أو اللفظي، وهو لغة التخاطب الأخيرة المتمثلة في الاستخدام الفعلي للقوة بين الطرفين المتصارعين، استخداماً غير مشروع ولا مطابق للقانون في إطار علاقة غير متكافئة، يتضمن إلحاق الأذى بالنفس أو الآخرين والسخرية منهم، ويكون مصحوباً بانفعالات الضغط والتوتر والانفجار، كما يعتبر العنف ظاهرة اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفعال، تحدث من بعض الأفراد في محيط معين وتكون لها درجة الاستمرارية لفترة زمنية معينة، وسواء كان العنف نمط سلوكي أو ظاهرة اجتماعية، فهو أحد المظاهر التي صاحبت الإنسان خلال مختلف حقبة وجوده على سطح الأرض. (التير، 1998، 15)

2- أشكال العنف:

من خلال التراث النظري يتضح لنا أن ظاهرة العنف تأخذ أشكالاً مختلفة وصوراً متعددة، فقد تكون على شكل اعتداء (جسدي، أو لفظي، أو رمزي) ولكل شكل من هذه الأشكال أساليباً خاصة ووسائل مميزة، وفيما يلي نوضح هذه الأشكال:

1.2- العنف الجسدي المادي:

تعرفه "منظمة العمل الصحية" أنه استخدام القدرة الجسدية ضد شخص آخر، أو مجموعة أشخاص ينتج عنها أذى جسدي أو نفسي، وتستخدم فيه وسائل مختلفة كاستخدام اليدين والرجلين وقد يتم اللجوء إلى أدوات أخرى، مثل العصي والسكين، أو تكسير الأدوات وقذفها على الضحية. (العوادة، 2009، 40-41)
ويعرفه (المصري، 2014، 25) بأنه أول أشكال العنف الذي يدل على الإيذاء الجسدي الذي يقوم به شخص على شخص آخر بقصد إلحاق الضرر، ويتضمن صور كثيرة للعنف تبدأ بالضرب المبرح إلى القتل.

2.2- العنف الرمزي:

هو كل سلوك معنوي عنيف يكون عن طريق الإشارة أو الترميز أو التمثيل بقصد الإساءة والسخرية والتهكم على أشخاص آخرين، يحدث بين التلاميذ أو بين التلاميذ والأستاذ أو بين العناصر البشرية التابعين للمؤسسة التربوية. كما يعرفه (العواودة، 2009، 42) هو أي سلوك يقوم على الإساءة إلى كرامة الإنسان وإضعاف ثقته بذاته والإقلال من إحساسه بقدره، والمتمثل في النقد غير المبرر والتهكم والسخرية والإهانة والاستخدام الدائم للتهديد. واعتبره (مجيد، 2008، 284) بأنه يتم أيضا من خلال القيام بعمل أو الامتناع عن القيام بعمل ما، وهذا وفق مقاييس مجتمعية ومعرفة علمية للضرر النفسي. لذا يعد من أخطر أنواع العنف غير المحسوس، لأنه غير واضح وله آثار نفسية مدمرة.

3.2- العنف اللفظي:

هو كل سلوك لفظي عنيف أو كلام في غير محله يحدث بين التلاميذ أو بين التلاميذ والأستاذ أو بين العناصر البشرية التابعين للمؤسسة التربوية، ويعتبر صورة من صور الرفض والتهديد، النقد الموجه نحو الذات أو نحو الآخرين بهدف استفزازهم أو إهانته أو الاستهزاء بهم. وقد يستخدم إلى جانب الألفاظ الإيماءات والإشارات أو أي جزء من أجزاء الجسم المختلفة. (زيادة، 2007، 20)

ومما سبق يتجلى العنف في أشكال متعددة (مادي، لفظي، معنوي) وهذا تبعا للأساليب التي المستعملة في كل شكل من الأشكال، وكل منها يؤدي إلى آثار سلبية وغير مدروسة سواء على الشخص المعنف أو الشخص العنيف، سواء على الناحية النفسية أو الجسدية.

نخلص إلى أن أشكال العنف تتنوع وتختلف تبعا لأساليب التعامل في كل شكل، من الجسدية إلى اللفظية إلى الرمزية، وكل منها لها آثار سلبية تؤثر على الشخص المعنف، والأنماط الثلاثة لها أثرها الواضح المدمر للصحة النفسية.

ثانيا: العنف المدرسي:

1- مفهوم العنف المدرسي:

يعرفه أحمد حسين الصغير (1998) أنه سلوك عدواني يصدر من بعض التلاميذ، ينطوي على انخفاض مستوى البصيرة والتفكير الموجه ضد المجتمع المدرسي، بما يشتمل عليه من مدرّسين وإداريين وتلاميذ، أجهزة وأثاث وقواعد وقوانين مدرسية، ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي.

كما يعرفه (الشهري، 2003، 16) كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون الأذى جسما أو نفسيا، فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة، وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة.

كما يعرفه حسين والرفاعي (2010) العنف المدرسي بأنه مجموعة من الممارسات السلوكية المؤذية، البدنية والنفسية واللفظية، والتي تصدر من الطلبة أنفسهم، وتقع على الطلبة أو المدرسين أو الممتلكات في المؤسسات التعليمية. (حسين، الرفاعي، 2010، 85-88)

وعليه ومما سبق يمكن تعريف العنف المدرسي بأنه نمط من السلوك يتسم بالعدوانية، ويُحدث إيذاء مادي أو معنوي، ويتم التعبير عنه من خلال الأنماط السلوكية الثلاث للعنف (الجسدي، اللفظي، الرمزي)، ويصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ أو مدرّس أو العكس، والاعتداءات على ممتلكات الطلاب أو تخريب ممتلكات المؤسسة التربوية، وهو سلوك مرفوض اجتماعيا يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى نتائج سلبية.

2- أنواع العنف المدرسي:

أ- العنف حسب الماهية والشكل:

إن العنف المدرسي لا يختلف في ماهيته وأشكاله عن العنف بصفة عامة، لذلك قد يكون عنفا مباشرا أو غير مباشر، وقد يكون عنفا فرديا أو عنفا جماعيا، كما قد يكون عنفا بدنيا أو لفظيا أو رمزيا، وبالإضافة إلى ذلك تظهر لدى الطلاب في المؤسسات التربوية بصفة عامة ثلاثة أنواع من العنف هي:

1- العنف الناتج عن استفزاز:

وهو العنف الذي يسبقه دافع، بحيث يسعى الطالب عن طريقه إلى الدفاع عن نفسه ضد هذا الدافع الذي قد يكون تهديدا أو غيره.

2- العنف لإثبات الذات:

يظهر هذا العنف في مرحلة المراهقة، حيث يحاول الطالب في هذه المرحلة إثبات ذاته، كما يهدف هذا النوع من العنف الذي يمارسه بعض الطلاب إلى السيطرة والتسلط على الآخرين وإزعاجهم أو إغاثتهم.

3- العنف الموجه إلى رموز الموضوع الأصلي:

وهذا النوع من العنف هو العنف ذاته غير المباشر الذي يوجه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي، وليس إلى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية، فعندها لا يستطيع الطالب توجيه العنف إلى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية، فإنه يوجه عنفه اتجاه أحد رموز هذا الموضوع الأصلي، فمثلا عندما لا يستطيع الطالب أن يوجه عنفه إلى المدرس لسبب أو لآخر، فإنه يوجهه إلى سيارته أو أحد ممتلكاته، وهكذا.

ب- العنف بحسب الجهة مصدر العنف:

يقسم العنف المدرسي إلى:

1- عنف من خارج المدرسة:

وهو العنف الذي مصدره جهة خارج المدرسة، كالعنف الآتي من خارج المدرسة على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا طلابا ولا أهالي، يأتون إلى المدرسة من أجل التخريب أو الإزعاج أو خلافه، والعنف الآتي من قبل فرد أو مجموعة من الأهالي، يأتون إلى المدرسة دفاعا عن أبنائهم، فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة والإدارة والمعلمين، مستخدمين أشكال العنف المختلفة كالشتم والتهجم والضرب وخلافه. (مجيد، 2008، 285-286)

2- عنف من داخل المدرسة:

وقد يكون:

- عنفا بين الطلاب أنفسهم.
- عنفا بين المعلمين أنفسهم (المضاربات).
- عنفا بين المعلمين والطلاب.
- عنفا موجه ضد ممتلكات المدرسة.

وتعد المضاربات من أنواع العنف الشائع في المدارس وفي غيرها. (الطيبار، 2005، 59-60)

3- أسباب العنف المدرسي:

أجمعت العديد من الدراسات على أن أسباب العنف المدرسي تنقسم إلى قسمين:

1.3- الأسباب الخارجية: وتتمثل في العوامل الاجتماعية ووسائل الإعلام.

1.1.3- العوامل الاجتماعية: وتتمثل في:

أ- العوامل المرتبطة بالأسرة: من المعروف أن الأسرة هي المحضن الأول لنمو الفرد فكريا وجسديا خلال السنوات الأولى من عمره، وتقع على عاتقها مسؤوليات تربوية وتعليمية لتعزيز القيم والأخلاق لدى أبنائها، وتنمية المهارات والقدرات وما تتطلبه

كل مرحلة عمرية، من عوامل لرعاية سلوك أبنائها، فنمو الفرد نموا اجتماعيا وسلوكيا عن طريق التفاعل الأسري يؤدي إلى تكوين شخصية الفرد وتوجيه سلوكه، والأسرة تزوده بالمعارف والمهارات والقيم عن طريق التقليد والمحاكاة، على عكس إن كان الجو الأسري مضطرب كانت شخصية الفرد غير سوية، ويظهر التأثير جليا في فترة المراهقة، فالحب الأبوي من أكثر العوامل تأثيرا على سلوك الطالب الذي لم يلق الرعاية الكافية المناسبة من والديه، أكثر خلقا للمشكلات السلوكية من أقرانه الذين يتمتعون بحب والديهم، كما أن الطلاب الذين انفصل آباءهم عن أمهاتهم يكونون أكثر قابلية للقيام بالمشكلات السلوكية. (أبو غريب وآخرون، 2011، 190)

ب- العوامل المرتبطة بالمدرسة: وتتمثل في العديد من العناصر:

- الإدارة المدرسية: فقد تكون إدارة غير ديمقراطية، أو تكون إدارة متسببة ومتهانة في ضبط التلاميذ واتخاذ الإجراءات اللازمة والحازمة بحق التلاميذ المخالفين.

- الأستاذ: إن المدرس الذي يعاني من ضعف في شخصيته، أو ضعف في قدراته العلمية، أو عدم معرفته للأساليب التربوية، غالبا يكون سببا مباشرا لحوادث العنف المدرسي.

- اعتماد المناهج التعليمية على الكم على حساب الكيف، ومنها كثافة البرامج وعدم استجابتها للحاجات النفسية للتلاميذ، واعتماد الأساليب الكلاسيكية التلقينية. (زيود، الخوالدة، 2009)

- النمط العمراني للمدارس كأحد الأسباب المساعدة على ظاهرة العنف بداخلها، حيث نجد أن المجتمع المدرسي في كثير من الحالات قد يحتوي على قاعات للتعليم، والمخبر والإدارة، ودورة المياه والمطعم، ونادرا ما توجد فيها مرافق للترفيه والمساحات الخضراء. (العبيدي، 2013، 76)

2.1.3- وسائل الإعلام: تعتبر وسائل الإعلام من بين أهم الأسباب التي تساهم في تكوين شخصية الفرد، فهي سلاح ذو حدين، إذا أحسن توجيهها تصبح أداة فعالة، قوية في إرساء القواعد الخلقية وتدعيمها، وإذا أسيء استعمالها فإنها تصبح وسيلة هدامة وفتاكة، وقد جاءت بعض الأبحاث الحديثة لتؤكد أن الأطفال يقلدون ما يشاهدونه من عنف وعدوان في القصص السينمائية والتلفزيونية، وأن مواقف القلق التي تعتمد عليها أحيانا بعض القصص في جلب انتباه المشاهدين، تثير في نفوس الأطفال تجربة من القلق. (السيد، 1980، 200)

2.3- الأسباب النفسية: الأسباب النفسية متنوعة ومتعددة نأخذ منها ما يلي:

1.2.3- الإحباط: وهو حالة داخلية وشعور بالاضطراب الانفعالي الذي نواجهه، عندما تعترضنا عقبة أثناء إشباع حاجتنا، أو تحول دون تحقيق هدف نصبو إليه.

2.2.3- الحرمان العاطفي: يعتبر الحرمان من بين أحد الأسباب المؤدية إلى السلوك العدواني، لأن هذا الأخير ما هو إلا تعبير ورد فعل عن الحرمان من العطف والحنان والرعاية والحاجات الأساسية فإذا شعر المراهق بهذا الحرمان فيحاول التعويض عنه من خلال تصرفات وسلوكات عدوانية، قد تكون في بعض الأحيان لا شعورية قصد التعويض عن هذا النقص والحرمان الذي يعاني منه.

للحرمان ثلاث صور تسبب العدوان: الأولى عدوان كاستجابة للتوتر الناشئ عن استمرار حاجة عضوية مشبعة، والثانية عدوان يعقب الحيلولة بين الطفل وما يرغب فيه، والثالثة حرمان مؤد لعدوان يكون نتيجة هجوم مصدره خارجي ويسبب الألم. (الشربيني، 1994، ص 89)

وعليه نقول أن السلوك العدواني قد ينجم عن حرمان الفرد من عدة جوانب، خاصة منها الحرمان العاطفي، لأنه يحاول تعويض ذلك النقص في جانب من الجوانب بجانب آخر كالاعتداء على الآخرين وممارسة سلوكات الشغب أو الضرب.

3.2.3- الغيرة: هي حالة انفعالية يشعر بها الفرد ولكن لها مظاهر خارجية تدل على ذلك الشعور الداخلي، والغيرة شعور مؤلم يظهر في حالات كثيرة مثل ميلاد طفل جديد في الأسرة أو شعور الطفل بخيبة أمل في الحصول على رغبته، ونجاح طفل آخر أو شخص آخر في الحصول على تلك الرغبات، أو الشعور بالنقص الناتج عن الإخفاق والشل، والواقع أن انفعال

الغيرة انفعال مركب يجمع بين حب التملك والشعور بالغضب، وقد يلاحق الشعور بالغيرة إحساس الشخص بالغيظ من نفسه ومن أقرانه الذين تمكنوا من تحقيق مآربهم التي لم يستطع هو تحقيقها. وقد يصحب الغيرة كثير من مظاهر أخرى كالغضب والثورة أو السب والهجاء أو التشهير والنقد أو المضايقة أو التخريب والعناد والعصيان والجنوح وكل هذه الأشكال من مظاهر السلوك العدواني. (الحسيني، 1986، ص119)

ومنه فإن الشعور بالغيرة من الآخر يمكن لها أن تكون سببا في ممارسة العنف سواء على الشخص الذي يُغار منه أو شخص آخر كتعويض عن النقص الذي بداخله. للغيرة مظاهر عديدة، كأن يُفضّل طفل على طفل آخر، أو الإخفاق الذي يصحبه الشعور بالنقص والغيرة اتجاه الأشخاص الناجحين، إذ يصاحب الشعور بالغيرة سلوكات عديدة مثل الغضب، التوتر وأيضا الاعتداء على الآخرين.

4- الآثار المترتبة عن العنف المدرسي:

هناك جملة من الآثار السلبية المترتبة عن التلميذ المعنف:

1.4- الآثار النفسية: كالشعور بالخوف والفرع كما تظهر لديه نقص الثقة بالنفس، والاكتئاب والتوتر، وكذلك عدم الإحساس بالأمان والشرود الذهني، كما تتأثر الوظائف السلوكية الوجدانية والذهنية والجسدية، ومن أمثلة ذلك رفض وعدم قبول الطفل للإهانة، العزلة، البرود العاطفي، الصراخ وسلوكات تلاعبية، اللامبالاة، كما يعتبر فرض الآراء بالقوة على الآخرين هو نوع آخر من أنواع العنف النفسي. (عمران، 2003)

2.4- الآثار الاجتماعية: وتتمثل في الانطواء والخمول الاجتماع، حيث يفقد التلميذ المعنف من طرف أساتذته حيويته في القسم، أو قد يتصرف بعدوانية تجاه الآخرين لإحساسه بالظلم وبالخطر وبأنه مهدد.

3.4- الآثار التعليمية: وتتمثل أساسا في تدني التحصيل الدراسي وعدم الرغبة تماما في الذهاب إلى المدرسة، والتأخر عن الحضور إلى المدرسة والغياب المتكرر، وبالتالي الرسوب أو التسرب (الإهدار التربوي).

5- النظريات المفسرة للعنف المدرسي:

يتأثر العنف في نشأته بأسباب وعوامل عديدة ولا يمكن إرجاعه إلى عامل واحد بالذات، لذلك تختلف النظريات التي تناولت العنف والتي منها:

1.5- نظرية التحليل النفسي: العدوان مستمد من غريزة الموت والتي تتولد من التوتر الجسدي وتحتاج إلى وسيلة للتعبير عنها، والفرويديون الجدد يرون أن العدوان نتيجة للإحباط، وأن العدوان غريزي يمكن أن يأخذ شكلا قصديا عن طريق التعلم. (النعيبي، 2015، 238-241)

والعنف يأتي إما لعجز الأنا عن تكيف النزعات الفطرية الغريزية مع مطالب المجتمع وقيمه، ومثله معايير، أو لعجز الذات عن القيام بعملية التسامي أو الإعلاء من خلال استبدال النزعات العدوانية، والبدائية والشهوانية بالأنشطة المقبولة خلقيا وروحيا ودينيا واجتماعيا.

2.5- نظرية التعلم الاجتماعي: وتتلخص من وجهة نظرهم في أن سلوك العنف ينتج عن تعليم اجتماعي، يعتمد على الإثارة والتقليد والتعزيز، كما أن سلوك العدوان والعنف يعتبر سلوكا متعلما مكتسبا، لا يختلف عن أي سلوك اجتماعي يكتسبه الطفل، وأن هذا النمط من السلوك يعتمد على التعزيز المباشر، وأيضا يعتمد على التقليد الاجتماعي عندما يكتسب الطفل سلوكا جديدا، من خلال مشاهدته لسلوك أشخاص آخرين في نفس البيئة التي يتواجد بها. (منسي، حسن، 1988، 129-130)

ولعل باندورا أهم العلماء في هذا المجال، حيث لم يكتفي فقط بتقديم النظرية، بل قام مع مجموعة من العلماء الآخرين بإجراء تجارب للتأكد من كثير من فرضيات نظرياته، وتتلخص وجه باندورا في:

1- أن معظم السلوك العدواني متعلم من خلال الملاحظة والتقليد، حيث يتعلم الأطفال السلوك العدواني بملاحظة نماذج وأمثلة من السلوك العدواني، يقدمها أفراد العائلة والأصدقاء والمعارف والأطفال الراشدين في بيئة الطفل.

2- أن هناك ثلاثة مصادر يتعلم منها الطفل بالملاحظة، منها:

- التأثير الأسري. - تأثير الأقران. - تأثير النماذج الرمزية كالتلفزيون.

3.5- النظرية السلوكية: يعتقد السلوكيون بأن العنف كغيره من أنماط السلوك الإنساني محكوم بتوابعه، أي أن احتمال حدوثه يزداد عندما تكون نتائجه إيجابية ومعززة، ويقل احتمال حدوثه عندما تكون نتائجه سلبية أو عقابية.

4.5- النظرية المعرفية: والتي تحدد السلوك السوي وغير السوي (العنف) من خلال العلاقة بين الأفكار والتصرفات ومعتقدات الفرد عن ذاته وعن الآخرين، وقد يكون نتيجة نقص أساليب التوعية أو نتيجة عدم الحوار أو نقص مهارات الذكاء الانفعالي. (التل، نشيمة، 2014، 50)

وهناك من يرجع العنف إلى عوامل أخرى:

5.5- العوامل الموقفية: فالبينة الطبيعية كالحرارة، الأماكن المكتظة، السجون، الإدارات، الجماعات المحرومة، التنوع الثقافي، التفاعلية الرمزية، الشهوة والعُدوان.

6.5- العوامل الفردية أو الشخصية: والتي منها نمط الشخصية، الجنس، الإحباط، الاستفزاز المباشر، الكحول أو المخدرات، والشعور بالفشل والإحباط والحرمان، فالعدوان قد يكون استجابة للفشل في إشباع الحاجات، أو يكون بسبب الرغبة في التغلب على العوائق التي حالت دون إشباع الحاجات وتحقيق الرغبات، كما أن الحرمان من الحب والأمن والتقدير الاجتماعي وغيرها من الحاجات النفسية، وكذلك التعرف بالضغوط الحياتية تجعل الفرد يسلك بطريقة عدوانية. (النعيبي، 2015، 240-257)

6- الدراسات السابقة:

1.6- دراسة خالد الصرايرة (2009) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور في الأردن، لممارسة العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين، من وجهة نظر كل من الطلبة والمعلمين والإداريين، وتكونت عينة الدراسة من 945 فردا، منهم 100 إداري، 200 معلم، و645 طالبا تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، ولجمع البيانات أعد الباحث استبانة اشتملت على قسمين، الأول: البيانات الديموغرافية اللازمة عن المستجيب، والثاني: مقياس أسباب ممارسة سلوك العنف الطلابي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين كانت متوسطة.

2.6- دراسة صباح عجرود (2007) بعنوان: " علاقة التوجيه المدرسي بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير قرار التوجيه المدرسي على سلوك التلاميذ وعلى اتجاهاتهم نحو العنف في الوسط المدرسي، واستخدمت الباحثة لأداة البحث وهي سلم قياس اتجاهات التلاميذ نحو العنف في الوسط المدرسي بعد عملية التوجيه المدرسي، وقد بينت نتائج الدراسة أن عدم تحقيق رغبة التلميذ وقدراته وعدم احترام ميولاته نحو شعبة ما يؤدي إلى رفضه لقرار التوجيه المدرسي، وبالتالي تتكون لديه ردود أفعال سلبية تجاه الدراسة والجو المدرسي العام ككل، كما تتكون لديه اتجاهات إيجابية نحو العنف في الوسط المدرسي، ويتجلى ذلك لدى التلاميذ الموجهين إلى الشعب التكنولوجية (الالكترونيك، الالكتروتقني والبناء) والشعبة العامة (علوم دقيقة)، وفي نفس الوقت نجد بعض التلاميذ الموجهين لبعض

الشعب عن رغبة ووفقا لقدراتهم وإمكانياتهم المعرفية لديهم اتجاهات إيجابية نحو العنف في الوسط المدرسي، حيث تتدخل عوامل عديدة ومختلفة في ذلك، منها ما هو خاص بالتلميذ كضيق أفقه الإعلامي وجهله التام لطبيعة الشعب ومناظرة الجامعة ولفرص العمل فيها، وحتى جهله لقدراته الذاتية وميوله الشخصية الحقيقية، ومنها ما تخص البيئة المدرسية والعامّة كالأنظمة والقوانين المدرسية، طبيعة العلاقات بين التلاميذ والأساتذة والإدارة، أي طبيعة التفاعل بين كل أفراد الأسرة التربوية.

إضافة إلى نقص التكفل النفسي والتربوي لهؤلاء التلاميذ خاصة وهم يجتازون مرحلة المراهقة الحرجة بكل جوانبها الإيجابية والسلبية، ويحتاجون إلى الرعاية والعناية المستمرة نفسيا وتربويا، وتفهمها أكثر لتجاوز هذه المرحلة بأقل ضرر ممكن، سواء بالنسبة للمسار الدراسي للتلميذ أو لصالح المؤسسة التربوية.

3.6- دراسة عامر بن شايح بن محمد البشري (2004) بعنوان: " دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير التعليمية "

هدفت هذه الدراسة للكشف عن دور المرشد الطلابي حيال ظاهرة العنف المدرسي والوقوف على أهم مظاهر العنف السائدة بالمدرسة، والتعرف على أسباب العنف المدرسي من الناحية الدينية، الاجتماعية، الأسرية والنفسية، ودور البيئة المدرسية في العنف المدرسي من وجهة نظر المرشد الطلابي.

تم استخدام الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعينة الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويسهم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها وأسبابها وخصائصها، ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

- إن التقليد المتعمد للممارسات الخاطئة والسيئة مع الآخرين، مما يؤكد على العنف والذي قد يبادر الطرف الآخر بالرد مما يكون له عواقب غير مرضية.

- الخوف والقلق من المستقبل قد يدفع بالإنسان باللامبالاة، مما يجعله يتصرف مع الآخرين تصرفات غير مرضية.

- التأكيد على مصاحبة أهل الخير من قبل الوالدين للأبناء للبعد عن رفقاء السوء.

- ضرورة المتابعة من الوالدين أو ولي الأمر للأبناء سواء داخل المدرسة أو خارجها.

- ضرورة التأكيد على التعاون والتكاتف بين جميع العاملين بالمؤسسة التربوية، من أجل سير العملية التعليمية التربوية بكفاءة وفعالية.

4.6- دراسة حويّتي أحمد (2004)، في عبيدي سميرة، بعنوان: "العنف المدرسي، الأسباب والمظاهر"

حيث حاول الباحث من خلالها التقصي حول ظاهرة العنف المدرسي في المدارس الجزائرية. ولقد اختار الباحث عينة شملت 21 ثانوية في العاصمة، وتجدر الإشارة إلى أن عينة الدراسة تتكون من الأساتذة وعددهم 364 أستاذ، مستشاري التوجيه والمساعدات التربويين والبالغ عددهم 54 مستشار، وكذلك التلاميذ الثانويين وعددهم 1028 تلميذ، اختيروا بطريقة عشوائية وفي السنوات الثلاث سنة أولى، ثانية وثالثة، وقد بينت النتائج أن ظاهرة العنف المدرسي بالثانويات أصبحت منتشرة بشكل بارز، إذ تم إحصاء أكثر من (16) سلوك عنيف مشاهد من طرف التلاميذ داخل المدارس، يذكر منها: عصيان أوامر الأستاذ، السخرية والاستهزاء، إثارة الفوضى بالقسم، الكتابة على الجدران والطاولات، إلى غير ذلك من السلوكات العنيفة.

5.6- دراسة أبو عليا محمد (2001) بعنوان: " أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي "

وهدفت إلى استقصاء أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (245) طالب وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية متعددة المراحل، وكانت أداة الدراسة باستخدام أدوات متعددة وهي: مقياس العنف المدرسي ومقياس القلق ومقياس التكيف المدرسي، وكانت المعالجة الإحصائية باستخدام تحليل التباين الثلاثي.

وتبين من هذه الدراسة وجود فروق في مستوى القلق والتكيف المدرسي بين مجموعة الطلاب الذين تعرضوا للعنف المدرسي، ومجموعة الطلبة الذين لم يتعرضوا له، كما بينت الدراسة إلى وجود فروق في مستوى القلق عائد لعامل الجنس (حيث تتمتع الإناث بمستوى عال من القلق أكثر من الذكور)، وتبنى أيضا عدم وجود فروق في مستوى التكيف المدرسي عائد لمتغير الجنس.

6.6- دراسة محمد خريف (2008) بعنوان: " العنف في الوسط المدرسي، أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية "

وقد أجريت هذه الدراسة بمؤسسات التعليم المتوسط بمدينة قسنطينة على عينة مكونة من 691 أستاذ، موزعين على 374 قسما بيداغوجيا في مختلف التخصصات، وكل المستويات الخاصة بالتعليم المتوسط، وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- العنف تعبير عن مواقف إحباطية يعيشها التلميذ المراهق داخل الصفوف الدراسية، وهذا حسب رأي الأساتذة.
- العوامل الاجتماعية تساعد على ظهور العنف داخل القسم الدراسي، حيث يمثل عامل التفكك الأسري أحد أسباب العنف.

7- دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي لدى التلاميذ:

بما أن سلوك العنف سلوك مركّب ومعقد، فيعود في جذوره إلى عوامل بيئية ونفسية واقتصادية وتربوية، لذلك فإن مواجهتهم تعتمد على مداخل متعددة بدلا من الاعتماد على مدخل واحد، وعلى هذا لابد من التعامل مع التلاميذ بأساليب متنوعة حسب كل تلميذ.

ولنجاح المؤسسات التربوية في منع العنف المدرسي أو التعامل معه، من أجل إيجاد مؤسسات تعليمية آمنة، لابد من تحديد أي البرامج والاستراتيجيات التي يجب أن تطبق، ويجب أن يتم ذلك كله بالتعاون مع (الأسرة، المدرسة، الرفاق، وسائل الإعلام وغير ذلك) لأن العنف بصفة عامة ما هو إلا نتاج لتفاعل العديد من العوامل والأسباب الاجتماعية والبيداغوجية.

1.7- دور المدرسة في مواجهة العنف المدرسي: وذلك من خلال:

- الاهتمام بدور أنشطة المتابعة، وذلك بخلق نوادي مدرسية يلتقي فيها التلاميذ والمدرسين بعد الساعات المخصصة للدراسة، وذلك لتقوية العلاقة بينهم.
- ضرورة تفعيل الأنشطة الرياضية والاجتماعية في المؤسسة التربوية، لتفريغ طاقات التلاميذ المختلفة.
- الاهتمام بالتكوين المتواصل للأساتذة في تسيير الصراعات، وكذا كيفية التعامل التربوي السليم مع مختلف المشكلات السلوكية.
- ضرورة إيجاد برامج توعوية وقائية داخل المدرسة وخارجها.
- تقديم برامج ومناهج دراسية ذات صلة بموضوع العنف وآثاره ومخاطره.
- ضرورة تعاون أولياء التلاميذ مع المؤسسة التربوية ومتابعة أبنائهم.
- تفعيل دور مستشار التوجيه والإرشاد ونحو أكبر التركيز على المتابعة والمعالجة الوقائية للتلاميذ الذين يعانون من ظروف أسرية صعبة.
- استخدام وسائل إعلامية على شكل دوريات وقصاصات، وإذاعات محلية تساهم في رفع الحصار للمؤسسات التربوية وإشراكهم في الأنشطة الفعلية للواقع التربوي.
- الجدية في تطبيق القوانين التي تحكم سلوك العنف لدى التلاميذ، وتوعيتهم بالتبعات التي قد تترتب على السلوك العنفي أو التخريبي.

2.7- دور الأسرة في مواجهة العنف المدرسي: إن السنوات الأولى التي لها أكبر الأثر في تكوين شخصية الطفل وطباعه تشكلا يبقى معه طول الحياة، وفي سائر النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية، والخلقية والنفسية، وهي بذلك تلعب دورا هاما في الحد من ظاهرة العنف، وفق ما يلي:

- شغل وقت فراغ الطفل بالألعاب والأنشطة المفيدة لتفريغ الشحنة العدوانية لديه، حتى يحول ذلك دون تراكمها وذلك في إطار التوجيه وتعزيز ثقافة الحوار بين الآباء والأبناء.
- مراقبة الطفل وتوجيهه التوجيه السليم عند ظهور الميول العدوانية.
- ترسيخ القيم الدينية والأخلاقية التي توجه سلوك الأطفال نحو التخلص من الميول العدوانية، والذي ينعكس على سلوكهم في الحياة.
- عدم القيام بمقارنات الطفل بغيره حتى لا يثير ذلك الغيرة لديه.
- دعاء الوالدين لأبنائهم بالخير والنجاح والفلاح.

3.7- دور وسائل الإعلام في مواجهة العنف المدرسي:

- ينبغي عرض برامج تدريبية على كيفية إدارة الغضب وحل المشكلات بالطرق السلمية، يشرف عنها مختصين نفسانيين واجتماعيين.
- تبصير الأساتذة بطرق التفاعل والتواصل لاستثارة دافعية التلاميذ متدني التحصيل وتمكينهم من إحراز النجاح.
- نبذ السلوكيات السلبية التي تشعر التلاميذ بالعجز، واستبدالها بالصور الإيجابية عنها وسلوكيات بعث الأمل والتفاؤل.
- عرض برامج تدريب على المهارات الاجتماعية، حيث وُجد أن الأفراد ذوي الميول نحو العنف لديهم مشكلات كثيرة في التواصل أو التفاعل الاجتماعي.
- خاتمة :

إن ظاهرة العنف في الوسط المدرسي ما هي إلا منتوج لتفاعل العديد من العوامل والأسباب الاجتماعية والنفسية والاقتصادية وحتى الثقافية، ويعتبر العنف مرض اجتماعي أكثر من كونه جريمة وهو رسالة خطر على المجتمع، فلا بد من دراسة هذه الظاهرة ودوافعها الكامنة من أجل الوقاية والعلاج.

ومن خلال الدراسات السابقة تم التوصل إلى أن من بين العوامل الأسرية التي تؤدي بالتلميذ إلى ممارسة العنف، غياب الحوار والتواصل بين أفراد الأسرة، وكذا الضغوطات النفسية الممارسة فيها، بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية والاقتصادية.

كما تم التوصل إلى أن جماعة الرفاق تؤثر تأثيرا واضحا في سلوكات التلميذ، ويعتبرها إطارا مرجعيا يستند عليه في تبرير مواقفه واتجاهاته، وتؤدي وسائل الإعلام هي الأخرى دورا في ممارسة التلميذ للعنف من خلال تقليد النماذج، كما أكدت عليه نظرية التعلم الاجتماعي، وركزت دراسات أخرى على مهارات الاتصال والتفاعل بين الأستاذ وما يملكه من مهارات تعليمية، والتلاميذ وما يتميزون به من فروق فردية وطريقة تحكمه وضبطه لسلوكاتهم العنيفة، وهذا ما يُعرف بطرق إدارة الفصل الإيجابي، وهو أسلوب من أساليب التدريس المناسبة لخلق مناخ إيجابي داخل القسم.

- اقتراحات :

في ضوء هذه الدراسة نقوم بتقديم مجموعة من الاقتراحات التي من شأنها أن تساهم بقدر محدود في معالجة ظاهرة العنف في الوسط المدرسي من خلال:

- تفعيل دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بنحو أكبر والتركيز على خلية المتابعة والمعالجة الوقائية للتلاميذ الذين يعانون من ظروف أسرية.

- العمل على تطوير الأنظمة التعليمية بأهدافها وبنيتها وأساليبها.
- غرس المبادئ والقيم من طرف الأسرة والمدرسة والمسجد والمجتمع ككل.
- تنمية ثقافة السلم واحترام الآخرين.
- ضرورة إجراء دراسات أخرى تتعلق بأسباب العنف المدرسي لدى التلاميذ في مختلف الأطوار، خاصة من الوضعية الراهنة.

- قائمة المراجع :

1- الكتب:

- 1- أبو غريب، عائدة عباس. وآخرون. (2011). التدابير المدرسية للوقاية من المشكلات السلوكية في المؤسسات التربوية. الجزء (6). المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية. المكتب الجامعي الحديث. القاهرة، مصر.
- 2- الحسيني، محمد عبد المؤمن. (1986). مشكلات الطفل النفسية. دار الفكر. مصر.
- 3- السيد، محمد بهي. (1980). علم النفس الاجتماعي. ط (2). دار الفكر العربي. مصر.
- 4- الشربيني، زكريا. (1994). المشكلات النفسية عند الأطفال. ط (1). دار الفكر العربي. القاهرة.
- 5- المصري، إيهاب عيسى. محمد، طارق عبد الرؤوف. (2014). العنف المدرسي (مفهومه، أسبابه، علاجه). ط (1). مؤسسة طبية للنشر والتوزيع. القاهرة، مصر.
- 6- النعيمي، فجر جودة. (2015). علم النفس الاجتماعي دراسة لخفايا الإنسان وقوى المجتمع. ط (1)، مكتبة مؤمن قريش.
- 7- العواودة، أمل سالم. (2009). العنف ضد المرأة العاملة في القطاع الصحي. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- 8- بوسعدية، مسعود. (2011). ظاهرة العنف في الجزائر والعلاج المتكامل. مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع. الجزائر.
- 9- حسين، طه عبد العظيم. (2007). سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي. ب.ط. دار الجامعة الجديدة. مصر.
- 10- حويتي، أحمد. (2006). العنف المدرسي الأسباب والمظاهر. فورام للنشر. الجزائر.
- 11- زيادة، أحمد. رشيد، عبد الرحيم. (2007). العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق. ط (1). الوراق للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
- 12- زيود، ماجد. الخوالدة، تيسير. (2009). العوامل الاجتماعية والمدرسية المؤثرة في العنف المدرسي في بعض المدارس الأردنية. جرش للبحوث والدراسات. جامعة جرش، الأردن.
- 13- لعبيدي، العيد. (2013). العنف المدرسي (عنف في المدرسة أم عنف المدرسة). دار الأمل للطباعة والنشر. الجزائر.

2- المجالات:

- 14- أبو عليا، محمد مصطفى. (2001). أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي. مجلة دراسات العلوم التربوية. مجلد (28). العدد (1). عُمان.
- 15- أحمد، حسين الصغير، (1998). محمود الخولي، (2008). الأبعاد الاجتماعية والتربوية لظاهرة العنف الطلابي في المدارس الثانوية (دراسة تحليلية ميدانية عن بعض المحافظات للصعيد). مجلة كلية التربية. سوهاج. جامعة جنوب الوادي، العدد الثالث عشر.
- 16- التل، شادية أحمد، (2014). العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية. مجلد (9). العدد (1). المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.
- 17- الصرايرة، خالد، (2009). أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مجلد (5). العدد (2). 157-137.

- 18- حسين، أحمد. الرفاعي، ابتهاج. (2010). العنف الطلابي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة ودور الأسرة التربوي في علاجه من المنظور الإسلامي. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب. مجلد (25). العدد (50).
- 19- طالب، احسن. (2000). العنف في المؤسسات التربوية والدور الوقائي للإعلام. مجلة الفكر الشرطي. مجلد (10). العدد (3). الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.

3- المذكرات:

- 20- البشري، عامر بن شايح بن محمد. (2004). دور المرشد الطلابي في الحد من ظاهرة العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقاً على منطقة عزير. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- 21- خريف، محمد. (2008). العنف في الوسط المدرسي أبعاده النفسية وانعكاساته البيداغوجية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة قسنطينة، الجزائر.
- 22- عجرود، صباح. (2007). التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير. جامعة منتوري بقسنطينة، الجزائر.

4- الملتقيات:

- 23- عمران، كامل. (2003). العنف والمجتمع مداخل معرفية متعددة. قسم علم الاجتماع. كلية الأدب والعلوم الإنسانية. جامعة دمشق. أعمال الملتقى الدولي الأول. مارس 2003. جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- 5- المعاجم والقواميس:
- 24- ابن منظور. (1968). لسان العرب. مجلد (9). دار صادر للطباعة والنشر. لبنان.

المشكلات المدرسية، التشخيص والعلاج " مشكلة التنمر أنموذجا "

"The problem of bullying as a model" School problems, diagnosis and treatment

د. بلعربي غنية/ جامعة محمد البشير الإبراهيمي- برج بوعريريج /الجزائر

ghania.belarbi@univ-bba.dz

د. مونية زوقاي / جامعة علي لونيسي - البليدة 02/الجزائر

ayamouna47@gmail.com

ملخص: يعد التنمر مشكلة كبيرة لأنه يؤدي التلاميذ جسديا ونفسيا واجتماعيا، كما أن وجود التنمر في الفصل الدراسي يعمل على إشاعة الفوضى وعرقلة عملية التعليم وعدم الاستفادة من البرامج التعليمية، كما أن من يقوم بالتنمر(المتنمر) ومن يقع عليه التنمر(الضحية) كلاهما يعاني من مشاكل نفسية واجتماعية كثيرة ، ولا تجد من يقوم بإلقاء الضوء عليها للتعامل معها وعلاجها والحد منها.

وعليه جاءت هذه الدراسة للتعرف على الدور الذي تقوم به المدرسة كإحدى المؤسسات التربوية المهمة في عملية التنشئة الاجتماعية لمواجهة والحد من سلوك التنمر بين تلاميذها .
الكلمات المفتاحية : التنمر، التنمر المدرسي، المدرسة.

Abstract :

Bullying is a big problem because it harms students physically, psychologically and socially, and the presence of bullying in the classroom creates chaos and obstructs the education process and does not benefit from educational programs, and the bully (the bully) and the bullying (the victim) both suffer from problems Many psychological and social, and it does not find anyone to shed light on it to deal with it, treat it and reduce it. Accordingly, this study came to identify the role that the school plays as one of the important educational institutions in the process of socialization to confront and reduce bullying behavior among its students.

Key words: bullying, school bullying, school

مقدمة

تعتبر مشكلة التنمر المدرسي من المشكلات السلوكية المهمة التي تصادف المدرسة الحديثة على اختلاف أطوارها وبدرجات متفاوتة في أداء رسالتها وتحقيق أهدافها إذ يستطيع كل من ينتمي إلى الأسرة التعليمية من قريب أو بعيد، أن يلمس وجود هذه المشكلة في كل صف مدرسي تقريبا وفي كل مرحلة تعليمية، ونجدها تتفاقم في جميع المراحل التعليمية المختلفة، التي تتزامن مع كون التلاميذ يتعرضون لتغيرات جسمية ومعرفية وجنسية وانفعالية وينعكس أثر هذه التغيرات على سلوكهم في صورة تنمر وتمرد وعصيان على السلطة الوالدية والمدرسية والمجتمعية، حيث أنه يقل الإحساس بالرضا ويزداد القلق والاكتئاب وتزداد معدلات العدوانية والعنف، والمشغبة، والتنمر على التلاميذ الآخرين، وقد يكون ذلك راجعا إلى البحث عن هوية الذات.

وعليه فإن التنمر يكون أكثر الأنماط السلوكية شيوعا في هذه المراحل مرتبطا بعدة أسباب منها مشكلات المحيط والبيئة المدرسية والموقع الجغرافي للمدرسة كقربها من أماكن ذات تجمع كبير، ونقص الأمن أمام المدارس مما أدى إلى ممارسة العنف أمام المأل وهي السلوكيات التي يتبناها التلاميذ وقد ينقلونها إلى داخل المدرسة، وعليه فمشكلة التنمر في مؤسساتنا المدرسية، تشكل بالنسبة للتلاميذ ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار خاصة داخل حجرة المدرسة مما يؤدي إلى خلق جو من الفوضى والارتباك والتوتر الانفعالي فتنعكس آثاره على المعلم والتلميذ، حيث ينخفض أداء المعلم من جهة وتنخفض قدرات التلاميذ على التحصيل الدراسي من جهة أخرى ، وفي هذه الحالة يكون التلاميذ ذوي السلوك العدواني العنيف في حاجة ماسة إلى إشراف وتوجيه ومراقبة.

يعد التنمر المدرسي من المشكلات واسعة الانتشار والمهمة لما له من آثار سلبية على التلاميذ جميعهم، وتشير الدراسات إلى أن معظم الباحثين حاولوا إلقاء الضوء على جوانب مختلفة من هذه المشكلة بغية تحقيق مزيد من الفهم لها. من هذا المنطلق نسعى من خلال هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي :

ما هو الدور الذي تلعبه المدرسة ممثلة في (الإداريين والمعلمين والمرشدين) في الحد من انتشار السلوك التنمري ؟.

1- تحديد المفاهيم:

1-1- مفهوم التنمر:

يؤكد كل من "ووك وودزو ستانفورد وسجلز" : " أن التنمر هو تعرض فرد ما بشكل متكرر إلى سلوك سلبي من طرف أو أكثر، حيث يكون هذا السلوك متعمدا، ويسبب الألم للضحية في مجال الجسدي أو اللفظي أو العاطفي أو النفسي، وهو يختلف عن السلوك العرضي أو العدواني، حيث لا يعدان تنمر، ولكي يكون السلوك تنمري يجب أن يكون حقيقيا، ولا يكون فيه توازن بين المتنمر والمتنمر له، ولهذا لا يعد الصراع بين اثنين لدهما نفس القدرات الجسمية والعقلية تنمرا (wolk.sarah.stanford.schulz, 2006) .

أما جلبرت : " فترى أن الباحثين يختلفون في تعريف التنمر، ولكن الغالبية منهم يصفونه على أنه أذى جسدي أو لفظي يقوم به المتنمر تجاه شخص ما أضعف منه، أو أصغر منه، أو أقل شعبية، أو أقل شعورا بالأمن، من خلال الضرب أو التعنيف أو الطلب منه القيام بأعمال رغم إرادته، أو رفض الشخص وإبعاده عن المجموعة (Gilbert, 2006) .

هو إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنيا أو نفسيا أو عاطفيا أو لفظيا، ويتضمن كذلك التهديد بالأذى البدني أو الجسدي بالسلاح والابتزاز، أو مخالفة الحقوق المدنية، أو الاعتداء والضرب، أو العمل ضمن عصابات، ومحاولات القتل أو التهديد، كما يضاف إلى التحرش الجنسي (Solberg& Olweu , 2006) .

ويرى "ادمز" في تعريفه للسلوك التنمري : " بأنه عبارة عن استغلال بعض الأطفال لقوتهم الجسدية أو شعبيتهم أو حتى سلاطة ألسنتهم، من أجل إذلال طفل آخر أو إخضاعه، وفي بعض الأحيان الحصول على ما تريدون منه، ويمكن تصنيفه إلى تنمر مباشر أو غير مباشر ومن أمثلة التنمر المباشر: الدفع، والعراك، ومن أمثلة التنمر غير المباشر: إثارة الشغب، أو الإشاعات، والثرثرة بألفاظ مؤذية (Adams, 2006,P32) .

ويعرف التنمر بأنه أحد أشكال العدوان، ويتضمن ثلاثة عناصر أساسية هي : تكرار السلوك العدواني بين الأشخاص أنفسهم خلال فترة طويلة من الوقت، والنية في الإيذاء، وعدم التوازن في القوة، ويشارك في كل سلوك تنمري متنمر وضحية،

ويصنف كثير من الطلبة على أنهم مستقوون أو ضحايا، في حين أن بعضهم يصنفون على أنهم متنمرين- ضحايا، وهو أولئك الذين يكونون متنمرين في بعض التفاعلات الاجتماعية وضحايا في أخرى (Furlong. Shakey.felix, 2010,P13).

ويرى كل من جوفانن وجراهم وشيستر أن التنمر: "هو ذلك السلوك الذي يحصل من عدم التوازن بين فردين الأول يسمى متنر (BULLY) والآخر يسمى الضحية (Victim) وهو يتضمن الإيذاء الجسدي والإيذاء اللفظي، والإذلال بشكل عام، ومن ذلك دعوة الطفل باسم لا يحبه، أو لقب، أو العمل على نشر إشاعات عنه، أو إطلاق النار عليه، أو رفضه من قبل الآخرين (Juvonen.graham and shudter, 2003 ,P112).

2-1- مفهوم التنمر المدرسي :

يعد ألويس من أوائل من عرف التنمر تعريفا علميا مبنيًا على تجارب بحثية، حيث عرفه: " بأنه شكل من أشكال العنف الشائع جدا بين الأطفال والمراهقين ويعني التصرف المعتمد للضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد، وقد يستخدم المعتدي أفعالا مباشرة للتنمر على الآخرين، والتنمر المباشر هو هجمة مفتوحة على الآخرين، ومن خلال العدوان اللفظي أو البدني، والتنمر غير المباشر هو الذي يستخدمه الفرد ليحدث إقصاء اجتماعيا مثل: نشر الشائعات، ويمكن أن يكون التنمر غير المباشر ضارا جدا على أداء الفرد مثله مثل التنمر المباشر (Olweus, 2002 ,P4).

ويرى ريجي: " أنه عندما يتعرض الطفل إلى فعل أو عمل ضار من طفل أكبر، وباستمرار، أو عندما لا يكون هناك توازن بينهما في القوة تكون أمام حالة تنمر (استقواء). (Ribgy.k , 2002,P24).

وفي ولاية فلوريدا (1997) يرى قسم الأمن المدرسي أن التنمر (الاستقواء) هو شكل من أشكال العدوان الذي يقوم به شخص أو عدة أشخاص بمضايقة آخر مرارا وتكرارًا في الجانب الجسدي أو النفسي (فرننا جورج، 2000، ص78).

ويعرف هورود وزملائه: " التنمر بأنه سلوك يحدث عندما يتعرض طالب تعرضا مكررا لسلوكيات أو أفعال سلبية من طلبة آخرين، بقصد إيذائه، ويتضمن عادة عدم توازن في القوة وهو إما أن يكون جسديا الضرب، أو لفظيا كالتهابز بالألقاب أو عاطفيا كالنبذ الاجتماعي، أو يكون إساءة في المعاملة، تحتاج إلى المزيد من الإيضاح والتفصيل، ولاسيما حول العلاقة بين مفهوم التنمر والعدوان (Horwood.waylen. Williams& Wolke, 2005, P46)

وفي ضوء ما سبق يتضح أن التنمر هو إساءة استخدام القوة الحقيقية أو المدركة بين التلاميذ داخل المدرسة ويحدث ذلك حدوثا مستمرا ومتكررا بغرض السيطرة على الآخرين من خلال أفعال سلبية عدوانية ومؤذية، يقوم بها التلميذ أو أكثر ضد التلميذ الآخر أو أكثر فترة من الوقت، وهو سلوك إيذائي على عدم التوازن في القوة.

3-1- المناخ المدرسي: تعريف عبد الصافي: " المناخ المدرسي هو المناخ الاجتماعي السائد في المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، والتي تتمثل في: علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الموجه للطلاب من قبل المدرسين، علاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبها بوجه عام، والأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب (محمد سعيد ابراهيم الخولي، 2011، ص03) .

2- النظريات المفسرة للتنمر:

1-2- التنمر في ضوء النظريات التحليلية (خبرات الطفولة):

يؤكد التحليليون القدامى أن تنشئة الطفل أثناء الرضاعة يكون قد اختبر خبرات سارة أو حزينة ترتبط بالألم والموازنة، والتميز، ويخزن مثل هذه الخبرات في ذاكرته، وتبقى تلح، وتسعى إلى الظهور في أية مناسبة، وأحيانا تفشل المقاومات الشخصية في إخفاء هذه الخبرات بسبب القصور البيولوجي والضعف الجسدي، ووعدا بقدوم الأيام المناسبة لإظهار هذه الانفجارات الانفعالية على صورة هجوم، أو اعتداء أو تنمر، أما عن وجهة نظر المحللين النفسيين للتنمر فيرى "أدلر" أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في اللا شعور وتوجه السلوك، ويحدث ذلك إذا ما تواجد فردان أو أكثر في موقف عدائي أو استفزازي، وترى "ميلاني كلاني" أن التنمر يعمل داخل الطفل منذ بداية الحياة ويكون هذا الدافع عنيفا جدا، حتى أن الطفل يمر بخبرات من القلق الشديد تدور حول أولئك المعتنين به، ويدور كذلك حول دماره هو نفسه (حجازي فتياي أبو المكارم، 2000، ص 50).

2-2- التنمر في ضوء النظرية التطورية :

تعتمد بعض تفسيرات التنمر على فهم تطور الطفل، فهي تشير إلى أن التنمر يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية، إذ يزع الأفراد في البداية إلى افتعال المشكلات مع الآخرين ولا سيما مع من هم الأفضل منهم محاولة لإخافتهم، ويشير "هولي" إلى أن الأطفال يبدؤون في مراحل تطوره بتوظيف وسائل أكثر قبولا اجتماعيا للسيطرة على الآخرين، فتصبح الأشكال اللفظية غير المباشرة من التنمر أكثر شيوعا من الأشكال الجسدية، ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف بالتنمر نادرا نسبيا، وتؤكد بعض الدراسات أن التنمر الجسدي أكثر شيوعا في مراحل الطفولة المبكرة منها في المراحل المتأخرة، وأن ما يعرف بالتنمر، يصبح أقل وضوحا تدريجيا مع تقديم الأطفال في السن.

3-2- التنمر في ضوء النظرية السلوكية :

تري النظرية السلوكية أن التنمر قابل للتكرار إذا ارتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الولد شقيقه وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرره مرة أخرى كي يحقق هدفه كذلك، ومن ثم فإن هذه الاستجابات التي تبقى لتصبح جزءا من سلوك الفرد هي الاستجابات التي تبقى لتصبح جزءا من سلوك الفرد هي استجابات التي دعمت، أي التي أعقبتها أثر طيب وسار فالاستجابات التي يعقها تدعيم وإثابة تثبت ويميل الفرد إلى تكرارها، بينما الاستجابات التي لا يعقها تدعيم إلى الانطفاء والتلاشي ولا يميل الفرد إلى تكرارها، أي أن السلوك يقوي أو يضعف بناء على أثره ونتيجة فيما يتعلق بالفرد، ويعرف هذا بقانون الأثر في نظرية التعلم الإجرائي عند "سكينر" ومفاده أن السلوك الذي يلقي تعزيزا ويؤدي إلى الشعور بالراحة والرضا يميل الفرد إلى تكراره، وعلى هذا الأساس فإن سلوك التنمر يحدث نتيجة لعملية التعزيز التي يتلقاها المتنمر من أقرانه على مثل هذا السلوك، وقد يحصل المتنمر أيضا على هذا التعزيز من خلال الأذى والضرر الذي يلحقه بالضحية، بمعنى أنه عندما يعتدي المتنمر على الضحية يميل إلى البكاء ولا سيما في المدرسة الابتدائية فإن ذلك يعزز سلوك المتنمر ايجابيا، فيكرر المتنمر هذا السلوك مرة ثانية ولكن إذا رد الضحية وانتقم من المتنمر- وهذا نادرا ما يحدث- فإن ذلك يعزز سلوك المتنمر تعزيزا سلبيا (عبد العظيم طه، 2007، ص 66) لذلك وفي ضوء النظرية السلوكية نجد أن التنمر عزز سلوك الأفراد المحيطين به كالزملاء

والأصدقاء وإحارزه درجة النجومية بين زملائه مما جعله يشعر بأنه مختلف ومميز، كما أن إحراز التنمر على ما يريد يمثل تعزيزاً، وهذا يدفعه إلى إنشاء مواقف تنمرية وبنائها في الاعتداء على الأفراد المحيطين به من زملائه.

4-2- التنمر في ضوء نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية :

بما أن سلوك التنمر يقع في سياق مجموعة من الأقران، لا بد من فهم الإطار الاجتماعي للطلاب الذين يستهدفون أقرانهم من أجل الإدراك الشامل لمفهوم التنمر.

إذ يختلف الباحثون حول المهارات الاجتماعية للأطفال الذين يمارسون سلوك التنمر حيث إن المتنمرين يعانون نقصاً في المهارات الاجتماعية إذ أنهم لا يعالجون المعلومات الاجتماعية، بأسلوب سليم، وهم غير قادرين على إطلاق أحكام واقعية على نوايا الآخرين، وليس لديهم المعرفة الكافية حول تصور الآخرين لهم، وبناءً على ذلك تقدم نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية تفسيراً للعجز في المهارات الاجتماعية للأطفال المتنمرين (Larke Beran, 2006, p25).

5-2- التنمر في ضوء النظرية المعرفية:

يختلف المتنمرين عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية فالمتنمرين يدركون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، فهم يدركون سلوكهم من خلال التمرکز حول الذات وغالباً ما يبررون سلوك التنمر الذي يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم فهم يزعمون أن الضحايا يستحقون هذا التنمر والعقاب كما يكون لدى هؤلاء المتنمرين- كما يشير "دودج وكول"- بعض التحريفات المعرفية في أنماط تفكيرهم مما يجعلهم يميلون إلى الاعتقاد اعتقاداً خاطئاً بأن لدى الآخرين مقاصد ونوايا عدوانية تجاههم، وهناك جانب آخر من أنماط التفكير الخاطئ لدى المتنمرين ويتمثل ذلك في أن أسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي، فهم دائماً يميلون إلى التفكير أحادي الاتجاه نحو الآخرين، ولديهم مفهوم إيجابي عن الذات ومستويات مرتفعة من الثقة بالنفس ولديهم اتجاهات إيجابية نحو العنف.

6-2- التنمر في ضوء التفسير البيولوجي :

تشير النظرية البيولوجية إلى أن السلوك الانحرافي ولاسيما التنمر يرجع إلى عوامل بيولوجية في تكوين الشخص هو تعبير طبيعي عن عدد من الغرائز العدوانية المكبوتة لديه، وأن التعبير عن العنف والتنمر لازم استمرار المجتمع الإنساني، لأن كل العلاقات الإنسانية، ونظم المجتمع يحركها من الداخل هذا الشعور بالعدوان.

في الوقت نفسه يرى أصحاب هذه النظرية وجود اختلافات في التكوين الجسماني للمجرمين عنه لدى عامة الأفراد، حيث يؤكد وجود بعض الهرمونات التي لها تأثير على الدافعية نحو التنمر التي ترتبط بزيادة هرمون الذكورة (منيب وسليمان عزة، 2007، ص35).

كما يؤكد أصحاب هذه النظرية أن هرمون الذكورة (الاندروجين) هو السبب المباشر لوقوع العنف والتنمر بدرجات كبيرة بين الأفراد من الذكور، وأن هذا الهرمون يفرز بنسبة عالية أوقات النهار، مما يزيد من حدة الغضب لدى الشباب، وينمي مشاعر الانفعال لديهم، بينما ينخفض إفرازه في المساء (مليكه، 1990، ص16).

لذلك نجد التلاميذ المتنمرين من الطور يتصفون بالقوة الجسمية، فالمتنمرين الذكور يكونون أقوياء جسمياً عن الضحايا، مما يجعل هؤلاء الأطفال يستمتعون بممارسة هذا السلوك الإيذائي على الآخرين، والجدير بالذكر أن هذه القوة الجسمية لا تؤدي الدور نفسه في التنمر لدى الإناث، كما يوجد لدى بعض هؤلاء التلاميذ المتنمرين استعدادات وراثية تجعلهم يميلون إلى سلوك التنمر والاعتداء على أقرانهم.

3- أسباب سلوك التنمر:

1-3- الأسباب الشخصية :

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون تصرفاً طائشاً أو سلوكاً يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الأفراد، أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يستقوى عليه يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى أطفال آخرين مؤشراً على قلقهم، أو عدم سعادتهم في بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق، كما أن الخصائص الانفعالية للضحية مثل الخجل، وبعض المهارات الاجتماعية، وقلة الأصدقاء تجعله عرضة للتنمر (Alkison, Hornby, 2002, P43).

2-3- الأسباب النفسية :

وهذه مبنية أساساً على الغرائز والعواطف، والعقد النفسية والإحباط، والقلق والاكتئاب، فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأشياء من نوع معين، وأن يشعر الفرد بانفعال خاص عند إدراك لذلك الشيء، وأن يسلك نحوه سلوكاً خاصاً، وعندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلاً عندما يكون مهملاً، ولا يجد اهتماماً به وبشخصيته، ويصبح التعلم غاية يراود الوصول إليها، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله، فإن ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه مما يؤدي إلى ممارسة سلوك العنف والتنمر، سواء على الآخرين، أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته، كما أن الأسرة التي تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكاناته، قد يؤدي كل ذلك بالنهاية إلى الاكتئاب، وتفرغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة سلوك التنمر. (الشهري علي عبد الرحمان، 2003، ص 77).

3-3- الأسباب الاجتماعية:

وتتمثل بكل الظروف المحيطة بالفرد من الأسرة والمحيط السكني، والمجتمع المحلي، وجماعة الأقران، ووسائل الإعلام، فضلاً عن بيئة المدرسة، ففي نطاق الأسرة تتراوح معاملة الآباء للأبناء ما بين العنف الذي قد يصل إلى حد الإرهاب والتدليل الذي قد يبلغ حد ترك الحبل على الغارب، فالعنف يولد العنف، كذلك غياب الأب عن الأسرة ووجود أم مكتئبة، أو مشاكل الطلاق بين الزوجين وأثرها على الأبناء، والعنف الأسري الذي قد يسود في بعض الأسر، كل هذه العوامل قد تكون بيئة خصبة لتوليد العنف والتنمر عند الأبناء، وإذا كانت الأغلبية خارج المدرسة عنيفة، فإن المدرسة ستكون عنيفة، فالطالب في بيئته خارج المدرسة يتأثر بثلاث مركبات أساسية هي الأسرة والمجتمع والإعلام. (عويديات عبد الله وحلمي نزيه، 1997 (أ)، ص 87)

4-3- الأسباب المدرسية:

وتشمل السياسة التربوية، وثقافة المدرسة، والمحيط المادي، والرفاق في المدرسة، ودور المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب، وغياب اللجان المختصة، فالعنف الذي يمارسه المعلم على الطلبة مهما كان نوعه، لن يقف عند حدود إذغان الطالب له سمعاً وطاعة، فلا بد أن يدرك أن الأذغان الظاهري مؤقت يحمل بين طياته كراهية، وينتشر ليكون رأياً عاماً مضاداً له بين طلبة الصف والمدرسة، ومن المحتمل أن يصل إلى درجة التنمر المضاد، سواء مباشر أو غير المباشر، وقد تكون الممارسات الاستفزازية الخاطئة من بعض المعلمين، وضعف التحصيل الدراسي للطلاب، والتأثير السلبي لجماعة الرفاق، والمزاج والاستهتار من قبل الطلبة، والخصائص الشخصية والنفسية غير السوية، وضعف العلاقة بين الأهل والمدرسة، والظروف والعوامل الأسرية والمعيشية لطالب، وضعف شخصية المعلم، أو أسلوبه الدكتاتوري والتمييز بين الطلبة، وعدم

إمام المعلم بالمادة الدراسية، كل هذه عوامل قد تساعد على تقوية وإظهار سلوك التنمر من قبل الطلبة (عويدات عبد الله وحلمي نزيه، 1997 (ب)، ص 87).

4- الألعاب الالكترونية العنيفة الفاسدة:

اعتاد كثير من الأبناء قضاء الساعات الطوال في ممارسة ألعاب الكترونية عنيفة فاسدة على أجهزة الحاسب أو الهواتف المحمولة، وهي التي تقوم فكرتها الأساسية والوحيدة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب لتحقيق أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي، ودوما قلق من الأهل على المستقبل النفسي لهؤلاء الأبناء الذين يعتبرون الحياة استكمالاً لهذه المباريات، فتقوى عندهم النزعة العدائية لغيرهم فيمارسون بها حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية، وهذا ما مكن خطر شديد وينبغي على الأسرة بشكل خاص عدم السماح بتقوقع الأبناء على هذه الألعاب والحد من وجودها، وكذلك على الدولة بشكل عام أن تتدخل وتمنع من انتشار تلك الألعاب المخيفة ولو بسلطة القانون لأنها تدمر الأجيال وتفتك بهم فلا بد أن تحاربها كما تحارب دخول المخدرات تماماً لشدة خطورتها.

4-1- انتشار أفلام العنف :

بتحليل ما يراه الأطفال والبالغون من أفلام وجد أن مشاهد العنف في الأفلام قد زادت بصورة مخيفة وأن الأفلام المتخصصة في العنف الشديد مثل أفلام مصاصي الدماء وأفلام القتل الهيجي ودون رادع أو حساب ولا عقاب قد تزايدت أيضاً بصورة لا بد من التصدي لها، فيستهين الطفل أو الشاب بمنظر الدماء ويعتبر أن من يقوم بذلك- كما أوحى إليه الفيلم- هو البطل الشجاع الذي ينبغي تقليده، فيرتدون الأقنعة (الماسكا) على الوجوه تقليداً لهؤلاء "الأبطال"، ويسعون لشراء ملابس تشبه ملابسهم ويجعلون من صورهم صوراً شخصية لحساباتهم على مواقع التواصل الاجتماعي، ويحتفظون بصور عديدة لهم في غرفهم، ويتغافل كثير من الأولياء عن هذا التقليد الذي يزيد من حدة العنف في المدارس والجامعات.

4-2- أفلام الكرتون العنيفة:

لم تقتصر أفلام العنف على الأفلام الحقيقية التي يمثلها ممثلون بل وصلت لمستوى أفلام الكرتون التي يقضي الطفل أمامها معظم وقته، ويظن الأولياء أن أبنائهم في مأمن حيث لا يشاهدون إلا تلك القنوات، والحق أنها أخطر في توصيل تلك الرسالة العنيفة حيث يتقبل الطفل الصغير الأفكار بصورة أسرع من الكبار، وحيث تعتمد أفلامهم الكرتون على القدرة الخارقة الزائدة والتخيلية عن العمل البشري في تجسيد أثر القوة في التعامل بين أبطال الفلم، فمصطلحات استخدام السحر وإبادة الخصوم بحركة واحدة واستخدام مقويات ومنشطات والاستعانة بأصحاب القوة في المعارك، كل هذه منتشرة وبقوة في تلك الأفلام الكرتونية والتي تساهم في إيجاد بيئة فاسدة يتربى خلالها الطفل على استخدام العنف كوسيلة وحيدة لنيل الحقوق أو لبسط السيطرة.

4-3- انتشار قنوات المصارعة الحرة العنيفة:

لوحظ في الفترة الأخيرة تزايد كبير جداً في قنوات المصارعة الحرة العنيفة جداً التي تستخدم فيها كل الوسائل غير العادية في الصراع، والتي غالباً ما تنتهي بسيلان دماء أحد المتصارعين أو كليهما في منظر شديد التخلف والعدوانية لتعديد إلى الأذهان مناظر حلبات الصراع التي كانت تقام في المسارح الرومانية في العصور الوسطى التي كانت تنتهي دائماً بمقتل أحد المتصارعين من العبيد كوسيلة من وسائل الترفيه البربرية وتقديمهم كطقوس دموية متوحشة لتسبب سعادة مقبلة لهؤلاء المتابعين.

5- آثار التنمر:

5-1-1- آثار التنمر على المتنمرين والضحايا:

5-1-1-1- تعاطي الكحول والمخدرات: وقد تحدث للمتنمر والضحية على حد سواء، فالمتنمر أكثر تعاطيا للكحول

والمخدرات، بسبب ممارستهم للسلوكيات المنحرفة لفترة زمنية، واعتقادهم بالقدرة على جذب الانتباه أكثر، وقد يلجأ ضحايا التنمر إلى ذلك أكثر من غيرهم، خصوصا المتنمرين الضحايا منهم كوسيلة لتفريغ الغضب.

5-1-1-2- عدم شعور المتنمر بالذنب عند إيذاء الآخرين، لكثرة اللجوء إلى العنف والسلوك التنمري لفترة طويلة دون رادع، مما ينتج عنه فقدان الإحساس بالذنب.

5-1-1-3- الإجرام في المستقبل: وقد يؤدي التنمر بالمتنمرين إلى تصرفات إجرامية في المستقبل.

5-1-1-4- الحزن والإحباط: والتي يعاني منها ضحايا التنمر، حيث يعانون من تدهور في الحالة النفسية، وعدم الانتماء والميل إلى العزلة، وعدم القدرة على تكوين صداقات مع الآخرين.

5-1-1-5- القلق وفقدان الثقة بالنفس: فنجد أن الضحايا التنمر يعانون من مستوى عال من القلق، ويتسمون بتقدير منخفض للذات، وفقدان الثقة بالنفس.

5-1-1-6- الإصابة بأمراض مزمنة: فنسبة التعرض للتنمر في مرحلة الطفولة والمراهقة تزيد من نسبة تعرض هؤلاء الضحايا للإصابة بأمراض مزمنة في المستقبل.

5-1-1-7- عدوانية الضحايا: وتكون على شكل ردود أفعال التلاميذ المتعرضين للتنمر إزاء تعرضهم للإيذاء، وتكون بمثابة تهديد المعتدي، والصراخ بصوت مرتفع والخروج من الصف، كما يمكن أن يصبحوا متنمرين في مراحل دراسية متقدمة.

2.6. آثار التنمر على البيئة المدرسية:

- تدني المستوى الأكاديمي للتلاميذ: فالتنمر يؤدي على ضعف المستوى الدراسي للتلميذ، وإهمال الواجبات المنزلية، واللامبالاة نحو المدرسة والمدرسين.

- عدم الالتزام بحضور المدرسة/ تكرار الغيابات : حيث إن ضحايا التنمر يلجؤون إلى كثرة التغيب بدون عذر عن المدرسة، لتفادي مواجهة المتنمر وبسبب الكره الذي يشعر به المتنمر عليه تجاه المدرسة.

7. أشكال التنمر (الصوفي أسامة والملكي فاطمة، 2013، ص15):

هناك عدة أشكال للتنمر يمكن عرضها كما يلي:

1.7. التنمر الجسدي:

كالضرب أو الصفع أو القرص، أو الرفس أو الإيقاع أرضا، أو السحب، أو إجباره على فعل شيء.

2.7. التنمر اللفظي:

السب والشتم واللعن، أو الإثارة، أو التهديد أو التعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات للفرد، أو إعطاء تسمية عرقية.

3.7. التنمر الجنسي:

استخدام أسماء جنسية وينادي بها، أو كلمات قذرة، أو لمس، أو تهديد بالممارسة.

4.7. التنمر في العلاقات الاجتماعية:

منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن آخرين.

5.7. التنمر العاطفي والنفسي :

المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجماعة.

6.7. التنمر على الممتلكات :

أخذ أشياء عن الآخرين والتصرف فيها عنهم أو عدم إرجاعها وإتلافها. وهنا لابد من القول أن هذه الأشكال السابقة قد ترتبط معها فقد يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي أو الجسدي وغيرها.

كما يمكن أن يكون التنمر اليوم أكثر تطوراً من خلال الوسائل الحديثة كالأنترنت مثل إرسال رسائل عن طريق البريد الإلكتروني، أو الهاتف الخليوي، أو نشر إشاعات على صفحات الانترنيت، وهذا ما يعطي مساحة إضافية للتنمر.

من هنا نلاحظ أن للتنمر أشكالاً كثيرة، ويعتمد على البيئة التي يحدث فيها السلوك، فبعض أشكال التنمر تحدث في المدرسة أو في مراكز الإصلاح، وبعضها يحدث في بيئة العمل، كما أن بعض أشكاله لا تحتاج إلى التكرار لكي تكون خاصة بالتنمر الجنسي، وهذا تختلف كلمة التنمر من بلد إلى آخر. حيث تلعب الفروق الثقافية دوراً مهماً في تعريف المفهوم وأشكاله والنظر إليه، كما أن نظام المدارس مختلف وكذلك دخول الطلبة الصف الأول، وكذلك أن أدوات قياس تقدير التنمر مختلفة فهي تارة ترشيحات الأقران، أو تقارير المعلمين وملاحظاتهم أو الاستبيانات، أو التقارير الذاتية، كما تختلف النظرة للفترة التي يتعرض فيها الطفل للتنمر هل آخر الشهر وكم مرة في الأسبوع وهكذا.

1.8. الإجراءات الوقائية من قبل الأسرة:

1.1.8. التربية مبنية على الحب: من المهم تربية الأبناء على الحب والحوار والتفاهم والدفع وتجنب استخدام جميع أنواع العنف الجسدي، أو النفسي ومن المهم أن تكون العلاقة في المنزل قائمة على التسامح، والتضحية والتجاهل للسلوكيات البسيطة.

2.1.8. حظر العنف في المنزل: استشعار أولياء الأمور لأي سلوك عنيف في المنزل ومنعه كممارسات العنف بين أفراد العائلة حيث أن رؤية السلوك العدائي بالمنزل يؤدي بالطفل إلى القيام بالعنف على الآخرين، ومن الأهمية مراقبة ما يشاهده الأبناء بشكل كبير في القنوات الإعلامية والأجهزة الذكية، حيث أن تأثيرها بالغ نظراً لشغف الأبناء لها.

- تعزيز السلوكيات للحد من التنمر.

- تشجيع الأبناء على السلوك المضاد للعنف، وتقديم المكافأة لهم.

- الثناء تجاه التصرفات غير العنيفة.

- تعزيزه لا تبعاه أنظمة المدرسة وعلى أعماله المميزة وجهوده.

- نشر قيم مناهضة التنمر: تشجيع الأبناء على الإبلاغ عن حالات التنمر التي تحدث في المدرسة عليهم أو على الآخرين،

ومناقشتهم.

- وحوارهم في أن الإبلاغ مقبول اجتماعيا ويعد نوعا من المساعدة التي يؤجر عليها. في حال حدوث التنمر على التلميذ، فعلى الوالدين إبلاغ المدرسة فوراً وفي حال الابن المتنمر على إتباع الإرشادات التالية:
- تدريب الابن المتنمر عليه على حرية التعبير وتشجيعه على إبداء رأيه.
- الهدوء وعدم الانفعال عند اكتشاف الاعتداء على الابن (انفعال الوالدين قد يحد الابن من الإبلاغ مستقبلاً عن أي حالة مشابهة).
- شغل أوقات الفراغ: توجيه طاقة الأبناء لشغل أوقاتهم بما يفيد كالبرامج العلمية، والترفيهية النافعة، وإلحاقهم بدورات تدريبية مفيدة.
- التقبل: ويقصد به قبول الأبناء كما هم بدون شروط، بغض النظر عن سلوكياتهم السلبية، حيث إن مثل هذا التقبل يحد من انزلاقهم في المزيد من السلوكيات السلبية.
- الحوار الأسري الهادف: ويهدف إلى فتح المجال لجميع الأبناء للتعبير عن أنفسهم، وطرح مشكلاتهم، والتعرف على ما يعانون أو يخافون منه، ومناقشة ذلك معهم بتلقائية.

2.8. الإجراءات الوقائية من قبل المدرسة: (أبو غزال معاوية، 2010، ص23)

تفعيل دور إشراف المدرسي اليومي طوال اليوم الدراسي لاسيما في الظروف، والأماكن والأوقات الآتية:

- بعد انصراف الطلبة من المدرسة.
- أثناء الفسح والفترات الانتقالية بين الحصص.
- الأماكن المنزوية والبعيدة عن الأنظار.
- الغرف المستقلة بأنشطة معينة.
- حصص الانتظار.
- القُدوة الحسنة وتتمثل في الآتي:
- التأكيد على حظر استخدام العقاب البدني والنفسي وجميع أنواع العنف من قبل جميع منسوبي المدرسة في التعامل مع سلوك الطلبة.
- حث جميع العاملين بالمدرسة على العدل مع الطلبة، وعدم التمييز فيما بينهم.
- تقبل الطلبة مهما كان سلوكهم سلبيا ورعايتهم.
- تحسين نبرة الصوت وعدم انفعال عند تنفيذ العقوبة أو التوجيه تجنب استخدام اللوم، والتركيز بالأخطاء الماضية.
- تجاهل التصرفات البريئة من بعض الطلبة والتي تصدر بشكل غير مقصود، لأن التركيز عليها قد يعززها، وبالتالي يؤدي إلى ازديادها.

- تشجيع الطلبة (الذين يشاهدون السلوك التنمري) على التدخل الايجابي (مثلا إبعاد المتنمر. إبعاد الضحية).
(الشناوي محمد محروس، 1996، ص12)

حث أولياء الأمور على التعاون الكامل مع المدرسة سواء في الإبلاغ، أو التدخلات السليمة سواء أن أبناءهم متنمرين، أو متنمر عليهم.

- الاستجابة العاجلة من قبل المدرسة لبلاغات التنمر، والتدخل مباشرة من قبل المعلمين وتطبيق قواعد السلوك على المتنمرين في المدارس.

- تنويع الأنشطة المدرسة، طرق التدريس للحد من الملل والإحباط.

دعم سلوكياتهم الايجابية الأخرى.

3.8. الإجراءات الوقائية من قبل الطالب:

من الأهمية التأكيد على طلبة المدرسة أن يتبنوا سياسة الحد من التنمر، وحثهم على ذلك على النحو التالي:

- الالتزام بعدم ممارسة التنمر أو التورط فيه بالدعم أو المساندة.

- مساهمة الطلبة المتنمر عليهم ودعمهم، وذلك من خلال التدخل الايجابي، وفك النزاع (فإن الاكتفاء بالمراقبة والوقوف مكتوف اليدين يظهر، كأنك تقف في صف من يمارس التنمر، وهذا يسبب مزيدا من سلوكيات التنمر).

- أن يكونوا على استعداد لتقبل الطلبة المعزولين من زملائهم واحتوائهم.

- عدم مصاحبة ممارس التنمر أو مصادقته.

- إن لم يتدخل، فعليه عدم الوقوف موقف المتفرج، وترك المكان بأقصى (مواقف التنمر تقل عندما لا يكون هناك متفرجين).

4. بعض الآليات التربوية المقترحة لمواجهة ظاهرة التنمر:

إن التصدي لظاهرة التنمر المدرسي لا يقصر على طرف دون الآخر، وليست مسؤولية المدرسة أو المدرسين وحدهم وإنما مسؤولية جميع مؤسسات المجتمع لذلك يتطلب تضافر جهود كل الفاعلين في المجتمع من رجال الإعلام وأجهزة أمنية وقضائية وقانونية وأئمة المساجد والمختصين الاجتماعيين والنفسيين للتصدي لهذه الظاهرة وخلق مجتمع متوازن لا يسوده الفوضى والعنف ولتحقيق ذلك يجب (إسماعيل هالة، 2010، ص70):

- التأكيد على أهمية دور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية في تربية الأبناء.

- غرس ثقافة التسامح بين الطلاب ونبذ العنف.

- استخدام المعلمين لأساليب تدريس مشوقة تجذب انتباه الطالب وتشعره بمتعة الدرس. وتشجيع الأنشطة اللاصفية الأمر الذي يؤثر إيجابا في سلوكه داخل الصف.

- إعداد وتدريب المعلمين للتعامل مع الطلاب بطريقة بعيدة عن العنف.

- المحافظة من قبل الإدارة المدرسية على العلاقات الودية مع المعلمين، وبين المعلمين وزملائهم.
- إتاحة الفرصة للطلبة لممارسة هواياتهم و رغباتهم وميولهم والتنفيس عن طاقاتهم، الشيء الذي يحول المدرسة إلى مكان محبب لهم تقديم الإرشادات الفعالة للمعلمين في كيفية التواصل مع الطلبة بطريقة بعيدة عن العنف اللفظي والبدني وتجنب استخدام السلوكيات العنيفة.
- إبراز دور الأخصائيين الاجتماعيين ومساعدتهم في تشخيص ومعالجة التنمر والعنف المدرسي.
- محاولة إيجاد المساحة المدرسية الكافية للطلبة واستغلال جميع المساحات المتاحة في المدرسة.
- تسليح المعلمين ببدائل تربوية تساعدهم على ضبط الصف والحفاظ على قواعد السلوك تعويضا للطرق التقليدية التي تبث فشلها.
- تصميم برامج وأنشطة تربوية وترفيهية اخل المدرسة للتلاميذ تساعدهم على استغلال طاقاتهم بطرق ايجابية.

خاتمة :

وفي الأخير تجدر الإشارة إلى أنه من المهم التعامل مع ظاهرة التنمر بجدية ووعي تام، فنحن نتحدث عن أطفال ومراهقين في المدارس ما يزالون في مرحلة بناء شخصية وهوية ذاتية، والاستخفاف بهذه الظاهرة أو إنكارها من شأنه أن يؤدي بالمتنمر إلى تكوين شخصية عدائية قد تقوده إلى الإجرام المجتمعي مستقبلا، ويؤدي بالضحية إلى مشاكل نفسية وصحية واجتماعية تستمر مدى الحياة.

لذلك يجب أن يكون الحل متكاملا ليشمل المدرسة، ومن المهم أن تقوم المدرسة بتنظيم برامج ودورات توعية للوقاية من التنمر والتعريف بممارسته وأثاره وخطورته، كما يجب أن يكون قانون المدرسة عادلا ومنصفا ليحفظ حق الضحية ويعاقب المتنمر بهدف التقليل من سلوك التنمر إلى أبعد الحدود.

يقول الباحثون إن أولوية المدارس مسؤولي و المؤسسات التعليمية في الوقت الحالي هو جعل حرم المؤسسة آمنة لجميع الموجودين فيها فبدون بيئة آمنة لا يمكن للمدرسين أن ينجحوا في مهامهم التدريسية، ولا يمكن للتلاميذ أن ينجحوا في مشوارهم الدراسي. ورغم تعدد التحليلات حول مدى تعقد هذه الظاهرة وتركيبها، فإن الشيء الأساس والحاضر في مختلف الدراسات حول التنمر هو أهمية التعاطي مع هذه الظاهرة من خلال مقارنة متكاملة تعمل على إشراك الآباء والأسرة والإداريين وشبكات الدعم الاجتماعي بالإضافة إلى التلميذ المتنمر نفسه لحل المشكلة.

قائمة المراجع :

- أسامة الصوفي، فاطمة الملكي.(2013) ، التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، مجلة الدراسات والبحوث، جامعة نايف للعلوم الأمنية الرياض.
- عبد الرحمن ،الشهري علي.(2003) ، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.

- عبد الله ،عويدات، نزيه ، حمدي .(1997)، المشكلات السلوكية لدى طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن والعوامل المرتبطة به، دراسات العلوم التربوية، عدد 24 .
- فريج ،العنزي ، العدوانية وعلاقتها ببعض السمات الشخصية، مجلة التربية، العدد37.
- محروس ، الشناوي محمد .(1996)، العملية الإرشادية والعلاجية، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع.
- معاوية ، أبو غزال.(2010) ، أسباب السلوك الاستقرائي من وجهة نظر الطلبة المستقيمين والضحايا، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد7، العدد 23
- مليكة .(1990) ، العلاج السلوكي وتعديل السلوك، الكويت: دار العلم للنشر والتوزيع.
- أبو المكارم ، حجازي فتياي.(2000)، مدى فعالية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية، مذكرة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، القاهرة.
- جورج ، فرنافا.(2000)، كيف يمكن القضاء على ظاهرة العنف في المدارس، القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- الخولي ، محمد سعيد إبراهيم.(2011) ، كراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون، بدون طبعة، مصر: جامعة الزقازيق .
- سليمان عزة ، منيب (2007)، العنف لدى الشباب الجامعي ، الرياض: مكتبة الفهد الوطنية للنشر والتوزيع.
- طه ،عبد العظيم(2007) ، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، الإسكندرية ، مصر: دار الجامعية الجديدة.
- هالة ، إسماعيل .(2010)، بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر في المرحلة الابتدائية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، المجلد16، العدد2.

المراجع باللغة الأجنبية :

- Alkison ,Hornby.(2002) , Mental health handbook for schools. London .Routledge Falmer.
- Gilbert.(2006) Study finds bullies and victims are more likely to be suffering from depression Retrieved october5-from : [www//.sf.gate.com/1/12/2019](http://www.sf.gate.com/1/12/2019)
- Horwood .waylen. W illiams & Wolke.(2005).common visual defects and peer victimization in children. Investigative ophthalmology and visual science.
- Larke, Beran.(2006), the relationship between bullying and social skills in primary school students. Educational research .
- Rigby .k.(2002) New perspectives on Bully .london Jeddica. Kingsley publishers. London jessica. Kingsley publishers.
- Solberg& Olweus .(2006) .Prevalence Estimation of school bullying with Olweus/ victim
- Wolk .Sarah .Stanford& Schulz. (2006).Bullying and victimization of primary school children in England and German ,prevalence and school factors. British journal of Psychology 92 .Retrieved October 5- .form EBSCO hosts Master file database.

- Adams.(2006).whatmakes a bully tick Science World.
- Furlong, Shakey, Felix, Tanigawa& Greif-Grrren .Bulling assessment.A (2010) .call forincreased precision of self-reporting procedures inSRjimerson, SM.and D.L . Espelage(eds). The international handbook of school bullying. New york.Routledge.
- Juvonen.graham and shudter. Bulling among young adolescent .thetroubled pediatrics.2003.p112
- Olweus .(1993). bulling at school what we know and what we can Do. Oxford blackwell.
- Questionnaire .aggressive behavoiere .retreved october. From EBSCO host master file date base.

إشكالية تسرب المتعلمين (التلاميذ) من المدارس وآثارها السلبية وسبل الوقاية والعلاج

The problem of learners (pupils) dropping out of schools and its negative effects

Prevention and treatment methods

د.غالم يمينية / جامعة مستغانم/الجزائر

د.بن معزوزة خديجة / جامعة مستغانم/الجزائر

ملخص

نحاول في هذه المداخلة تسليط الضوء على ظاهرة التسرب المدرسي لدى المتعلمين، والتي أصبحت تستنزف الكثير من الطاقات التي يمكن أن تكون فاعلة بشكل أو بآخر في المجتمع ، وأصبحت تهدد وتنخر المنظومة التعليمية، وذلك بمناقشة مجموعة الأسباب والعوامل التي يمكن أن تتشارك في إحداثها ، مع تحديد الآثار السلبية التي يمكن أن تخلفها هذه الظاهرة على الصعيد النفسي والاجتماعي والاقتصادي ، وسبل الوقاية والعلاج مع بعض المقترحات التي يمكن أن تساعد أصحاب الاختصاص في محاولة للحد منها والتقليل من الآثار الناجمة عنها .

مقدمة

تعد ظاهرة التسرب المدرسي من أصعب المشاكل التي تعاني منها دول العالم بصفة عامة ، والدول العربية بصفة خاصة لما لهذه الظاهرة من آثار سلبية تؤثر في تقدم المجتمع الواحد وتطوره وتقف حجر صلب أمامه ، لذلك لا يمكن أن يخلو واقع تربوي من ظاهرة تسرب التلاميذ من المدارس ، بالرغم من تفاوتها في درجة حدتها من مجتمع إلى آخر ، ومن مرحلة دراسية إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى ، كما أنه من المستحيل لأي نظام تربوي أن يتخلص نهائيا منها مهما كانت فعاليته أو تطوره ، وهذا يعني أن نسبة وجودها هو الذي يحدد مدى خطورتها، والمتعمق في هذه الظاهرة في الواقع التربوي ، يلاحظ أنها منتشرة في كافة المراحل التعليمية وبصورة متفاوتة، وفي كافة المدارس بغض النظر عن نوعيتها، وفي كافة المناطق التعليمية، وبين كافة أوساط التلاميذ وبين أوساط الطبقات الاجتماعية والاقتصادية.

والتسرب المدرسي ليس بالظاهرة الجديدة التي تعاني منها التربية والتعليم والمدارس، ولا تقتصر على جنس دون الآخر أو على طبقة اجتماعية أو اقتصادية دون الأخرى أو على دولة معينة من بين الدول، لكنها تختلف من مجتمع لآخر، ومن نظام تعليمي لآخر حسب سياسة الدولة المتبعة، ورغم الجهود المبذولة فإن ظاهرة التسرب من المدارس موجودة في جميع البلدان. ولذلك سنحاول من خلال هذه المداخلة تسليط الضوء على إشكالية تسرب المتعلمين (التلاميذ) من المدارس كظاهرة لا يمكن إنكارها في مؤسساتنا التربوية منطلقين من الإشكالية التالية : ماذا نعي بالتسرب المدرسي ؟ وماهي الأسباب المؤدية إليه ؟ وماهي الآثار السلبية الناجمة عنه ؟ وإلى أي مدى يمكن التقليل من حدة هذه المشكلة ؟

أولا. تعريف التسرب المدرسي .

حين نريد أن نحدد مفهوم التسرب المدرسي من غير الممكن الوقوف على تعريف دقيق وكامل لمعنى التسرب المدرسي ، لأن صعوبة الأمر ترجع إلى كون هذه الظاهرة التي لا تواجهها مدارس الجزائر فقط إلى تشعب الجذور ، وتعدد الأسباب وتنوع مظاهره وكثرة طوائفه :

1- التعريف اللغوي :

التسرب في اللغة يعني تسرب ، تسربا ، يقال تسرب أي دخل خفية مثل تسرب الرجل في البلاد أي دخلها خفية وفي سرية ، والسارب هو الهائم على وجهه على غير هدى.

سرب الإناء أي سال ما فيه من الماء (ابن منظور:356).

2- التعريف الاصطلاحي :

التسرب المدرسي : هو انقطاع التلميذ عن المدرسة قبل انتهاء المرحلة التعليمية الإلزامية.

ترك مجموعة من الطلاب المدارس بعد أن تم قبولهم وأخذوا مقاعدهم في المدارس.

3- التسرب المدرسي عند بعض العلماء : لقد تعدد تعاريف التسرب المدرسي فكل عالم تطرق إليه انطلاقا من وجهة نظره ودراسته , ونذكر على سبيل المثال ما يلي :

يعرف " عبد الدايم " التسرب المدرسي بأنه " ترك الطالب للمدرسة لسبب من الأسباب قبل نهاية السنة الأخيرة من المرحلة التعليمية التي سجل فيها , وهذا الطالب إذا ترك مرحلة تعليمية معينة بعد نهايتها ولا ينتسب إلى المرحلة التالية لا يعد من المتسربين " (عبد الدايم, 1973:40).

ويعرفه "السعود والضامن" أنه : " انقطاع الطالب عن المدرسة انقطاعا تاما وتركه لها بعد أن يلتحق بها سواء حدث هذا الانقطاع مباشرة أو في أي صف من صفوف الدراسة قبل استكمال الفترة المقررة للمرحلة التعليمية التي سجل فيها" (السعود والضامن, 1990:80) .

ويعرفه "عدوان" على أنه عدم الالتحاق بالمدرسة لمن هم في سن الدراسة , أو الانقطاع عن الدراسة , وعدم إنهاء المرحلة التعليمية التي التحق بها الطالب بغض النظر عن الأسباب ما عدا الموت(عدوان, 1996:235) .

أما "عابدين" فيرى أن التسرب المدرسي هو ترك التلميذ مقاعد الدراسة بشكل كلي قبل إنهاء أي مرحلة تعليمية من سلم التعليم العام (عابدين , 2001:316) .

أما "حبايب" فقد عرفه بأنه انقطاع التلاميذ عن المدرسة من مرحلة تعليمية قبل نهايتها , ويختلف المتسربون بعضهم عن بعض من حيث المهارات , والمعلومات التي يخرجون بها من المدرسة(حبايب, 1997:131).

وعرف أحد منشورات اليونسكو التسرب الدراسي على أنه التلميذ الذي يترك المدرسة قبل السنة الأخيرة من المرحلة الدراسية التي سجل فيها , كما عرفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم سنة 1973 التسرب بأنه صورة من صور الفقر التربوي في المجال التعليمي, وترك الطالب للدراسة في إحدى مراحلها المختلفة وبمعنى شامل هو كل طالب يترك المدرسة لأي سبب من الأسباب قبل نهاية المرحلة التعليمية مما يمثل إهدارا لطاقات المجتمع المستقبلية, وفقد اقتصادي سلبي للعملية التعليمية من الناحية الاقتصادية.

ويظهر مما سبق أن التسرب المدرسي ظاهرة تربوية تعني انقطاع التلميذ عن مواصلة الدراسة في سنه أو في مرحلة من سنوات ومراحل التعليم انقطاعا نهائيا لسبب من الأسباب الموضوعية وغير الموضوعية , وذلك قبل انقضاء المرحلة الإجبارية المحددة من طرف الدولة , وهذا المشكل المتمثل في انقطاع التلميذ عن الدراسة دون أن يكمل المنهاج المقرر , ودون أن ينهي عملية التعلم بأبعادها وأهدافها غالبا ما نجده وراء الاخلال بالنفقات المرصودة للنظام التعليمي , والتوقعات التخطيطية المعدة لتنظيم التعليم في جميع أطواره.

ثانيا . أنواع التسرب المدرسي.

إن أي نظام تربوي تعليمي مهما حاولنا أن نصل به إلى درجة الكمال إلا أنه تعتريه بعض الثغرات لاسيما التسرب المدرسي حيث تتخذ هذه الظاهرة صورا وأشكالا مختلفة ومتعددة نذكر منها ما يلي :

1- تسرب الطلبة من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية :

وهو من أخطر أنواع التسرب لأنه يعني الجهل والامية لاسيما في ظل غياب قوانين إلزامية التعليم, وهو يعني تدني معدلات التحاق الأطفال الذين بلغوا سن القانونية للالتحاق بالصف الأول الأساسي , وذلك حسب عوامل اجتماعية أو اقتصادية أو غيرها (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر, 2009: 53) .

2- تسرب الطلبة قبل وصولهم إلى نهاية مرحلة التعليم الأساسي :

ويعتبر هذا النوع من التسرب الأكثر انتشارا والسائد في جميع النظم التعليمية, وهذا النوع لا يقتصر على البلدان النامية فقط , بل وتعاني منه البلدان المتقدمة أيضا , إذ يذكر تقرير صادر عن المركز الوطني لإحصائيات التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية أن 85.7% من الطلبة المسجلين في الأعوام الدراسية 1991-1993 و 85.8% من الطلبة المسجلين في الأعوام

الدراسية 1994-1996 هم الذين تمكنوا من إتمام شهادة الثانوية وأن حوالي 14% هم من المتسربين، وهذا النوع هو الأكثر انتشارا في النظام التعليمي، ويرتبط هذا النوع بمشكلة الرسوب، فالرسوب قد يكون يسببا في التسرب، وهناك ترابط احصائي بينهما، فنحن لا نستطيع ان نحسب التسرب بشكل دقيق قبل أن نحسب الرسوب، ولهذه العلاقة أثر كبير في الهدر الذي يصيب التدفق الطلابي أثناء المراحل التعليمية، وخاصة أثناء المرحلة الابتدائية (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر، 2009: 53).

3- التسرب المرحلي :

ويظهر في نهاية كل مرحلة من المراحل التعليمية، حيث لا يتقدم بعض الطلاب لامتحان إتمام شهادة المرحلة العامة، وكذلك الذين يرسبون في هذا الامتحان، وهو شكل من الأشكال الواضحة، والتي تأتي مع امتحانات نهاية كل مرحلة من الابتدائي، والمتوسط، والثانوي، والعامل الأساسي في ذلك هو عدم النجاح، ولقد اعتمد في تصنيف التلاميذ المتسربين إلى ثلاث (3) فئات وهي :

* المتدربين المجبرين : الذين واجهتهم ظروف قاهرة أجبرتهم عن التخلي عن مقاعد الدراسة، والتي تكون نتيجة مشكلة شخصية يعاني منها التلميذ كالمريض، الفقر، اليتيم بعد فقد أحد الوالدين، الذي يفقد الطفل عادة التوازن الأسري * أما الشكل الثاني فقد لخص في أسباب صحية المتمثلة في الإعاقة، والتي تشمل فئة المتدربين الذين غادروا مقاعد الدراسة نتيجة ضعف قدراتهم العقلية التي منعتهم من القيام بأعمال ضرورية مطلوبة للنجاح الأكاديمي، والتي يمكن التعرف عليها من خلال النتائج المتحصلة عليها بعد الاختبارات، حيث تغادر هذه الفئة مجبرة بعد صدور قرار إداري . * أما الفئة الثالثة فهي فئة المتسربين الأكفاء : والتي تشمل فئة الأفراد الذين لهم القدرة على النجاح في مساهمهم الدراسي، ولكنهم قرروا التخلي عن الدراسة لأسباب تتعلق بالدرجة الأولى بميولهم الشخصية التي تتنافى مع مجال الدراسة، وكل ما يتعلق بها (عياش، 1992: 53).

4- التسرب المؤقت : وهو الذي يحدث بشكل يومي متكرر، ولكن سرعان ما يتحول إلى الانقطاع التدريجي، ثم المتواصل، وهذا طبعي يؤدي بالتلميذ إلى الفصل النهائي عن المدرسة (عبد الفتاح غريون وآخرون، 2011 : 20، 21).
ثالثا . أسباب التسرب المدرسي .

1 . الأسباب التربوية: وتعلق بالمدرسة والمرافق المدرسية والنظام التعليمي والالتزام والمنهج والأهداف التعليمية والمدرسية وتتمثل في ما يلي :

- ✓ بعد المدرسة عن مكان السكن وصعوبة المواصلات.
- ✓ عدم إخبار الإدارة المدرسية لأولياء الأمور بغياب أبنائهم.
- ✓ قد لا تمثل المناهج الدراسية احتياجات التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم.
- ✓ نقص المدرسين لفترة طويلة من السنة وكذلك حالة المدرسين النفسية.
- ✓ وسائل التقويم التقليدية المتبعة المتمثلة بالاختبارات فقط (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر، 2009: 53)
- ✓ النقص في تعميم التربية قبل المدرسة حيث لا يهتم النظام التعليمي برياض الأطفال مما يجعل الفجوة واسعة بين البيت والمدرسة مما يصيب الطفل بالفجوة الثقافية، بحيث أن الدور الذي يؤديه رياض الأطفال يعمل على تهيئة الطفل لدخول المدرسة بدلا من انتقاله نقلة مفاجئة من البيت والشارع إلى مقعد الدراسة.
- ✓ ضعف كفاية المعلم من حيث إعداداته وتدريبه أثناء الخدمة وجمود أساليب التعليم التي يتبعها.
- ✓ تدني المستوى التحصيلي للطلبة ورسوبهم مع قلة البرامج العلاجية المناسبة (حميد، 2001 : 60)
- ✓ إن سوء العلاقة بين التلميذ والمعلم بسبب معاملة المعلم الغير المؤهل، والذي لا يعرف شيئا عن سيكولوجية التلميذ، وخصائصهم النفسية والجسمية والعقلية وسلوكهم الاجتماعي فيسيء فهمهم، ويلجأ إلى العنف والاهانة المستمرة، وتثبيط الهمة والمقارنة الخاطئة والاهمال الشديد، مما يدفع التلميذ إلى كره المعلم ومادته، وقد يصل بعضهم إلى

الانسحاب والتخلص منه ، كما أن كثرة الواجبات المنزلية وازدحامها ، وعدم انجازها من التلميذ ، تجعله في خوف من العقاب الصارم ، فيتغيب عن المدرسة ، ويتكرر غيابه ، وقد ينسحب في نهاية الأمر .

✓ كثرة البرامج وكبر الحجم الساعي وثقله ، حيث لا يجد التلميذ متسعا من الوقت لإشباع رغباته وحاجاته خارج المدرسة خاصة إذا كانت لا تستجيب لحاجاته النفسية ، ولا تلي رغباته ولا تحقق آماله .

✓ المدرس الشديد القسوة أو التسلط وسوء المعاملة منه : تجعل الطفل يخاف ولا يعبر عما في نفسه ، ويضعف مستواه ، وقد ينحب من المدرسة ويبتعد عن الأذى .

2 . الأسباب الاجتماعية: تختلف هذه الأسباب من مجتمع إلى آخر وتشمل عادات وتقاليد المجتمع الخاصة به ، كذلك فإن الظروف الحياتية التي يمر بها الناس ، والواقع الذي عيشه له تأثير كبير على نفسياتهم وسلوكهم ومن أهم هذه الأسباب :

✓ سوء المعاملة التي يتلقاها التلميذ في بيته إما بسبب الفقر أو الجهل .

✓ الأسرة المفككة غير المترابطة لها دور أكبر في تسرب أبنائها .

✓ قصور الوعي بأهمية التعليم لدى البعض من أولياء الأمور ، وسيادة بعض العادات كالزواج المبكر للبنات (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر، 2009: 53) .

✓ شيوع البطالة بين المتعلمين ، وما تتركه من آثار سلبية على دافعية التلاميذ واتجاهاتهم نحو المدرسة وتسربهم (النوري، 1991: 109) .

✓ غياب القدوة الحسنة في العائلة خاصة إذا ما صدر عن الوالدين أو أحدهما ممارسات لا ترقى لمستوى لائق أو لصالح رعاية الأبناء ، مما يدفع الأبناء إلى الابتعاد عن البيت والاتجاه نحو الشارع (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر، 2009: 67) .

✓ الاسراف الزائد في تدليل الأبناء حيث يصل بهم الأمر إلى الاستهتار ، وعدم تحمل المسؤولية ولا سيما عند إعطاء الأبناء قدرا كبيرا من الحرية قد يصل إلى حد الفوضى (حسان ، 1991: 136) ، وبالتالي إذا وجد الطفل المدلل الممنوح حرية كبيرة ، ومصروف جيب كبير فإنه حتما سيلتقي برفقاء السوء ، ويتشبع منهم تقاليد جديدة أولها الهروب من المدرسة إلى أن ينقطع عنها انقطاع كليا .

✓ نظرة بعض الأسر لتعليم الإناث بأنه غير مجد ، ولا سيما أن مصيرهن البيت أو الزواج ومن ناحية أخرى تعرض البنات للمشاكسات سواء على الطرقات أو المواصلات مما يجعل الآباء دائمي القلق والخوف على بناتهم ، وحتى يرتاح الآباء من قلقهم على بناتهم يلجئون إلى ابقائهم في البيت أو العمل على تزويجهن مبكرا (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر، 2009: 68) .

3- الأسباب الاقتصادية:

✓ إن الأوضاع الاقتصادية السيئة تعمل على قتل الطموح لدى المتعلمين بشكل خاص حيث تنحرف بوصلة تفكيره من الاهتمام بالتحصيل العلمي إلى تحسين وضع عائلته الاقتصادي ، وذلك من خلال رغبة داخلية لدى الطالب نفسه مما يدفعه إلى ترك مقعد الدراسة ، أو من خلال ولي أمره الذي يدفعه إلى ترك مقاعد الدراسة ليعينه على التغلب على الأوضاع الاقتصادية السيئة .

✓ عدم قدرة الأسرة على تغطية تكاليف دراسة الأبناء خصوصا ذوي الأسر الكبيرة .

✓ إغراءات سوق العمل خصوصا في ظل ارتفاع مستوى العائد المادي من المهن الأخرى عن العائد من مهنة التعليم .

✓ قد يكون الطفل أكبر من إخوته ، ويضطر إلى ترك الدراسة للبحث عن عمل ليعيل الأسرة بسبب غياب الأب عن الأسرة إما بسبب الموت أو السجن أو الطلاق أو غيره (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر، 2009: 68) .

4 . الأسباب الشخصية : وتشمل الأسباب المتعلقة بالتلميذ نفسه وهي :

✓ سوء الحالة الصحية للتلميذ .

✓ صعوبة استيعاب بعض المواد الدراسية لصعوبتها أو انخفاض مستوى الذكاء عند التلميذ .

- ✓ الغياب المتكرر.
- ✓ كبر سن التلميذ أو التلميذة.
- ✓ الانشغال باللعب خارج المنزل وقت الدراسة.
- ✓ الانشغال ببعض الأعمال الأخرى مثل مساعدة الآباء في بعض أعمالهم.
- ✓ انخفاض مستوى الطموحات لدى المتعلمين وعدم الرغبة في التعليم.
- ✓ سوء الخلق مما يؤدي إلى الإخلال بالنظام التربوي ، وعرقلة السير الحسن للمتمدرس.
- ✓ التخلف العقلي مما ينتج عنه تدني في مستوى التحصيل الدراسي والرسوب ثم إعادة السنوات ثم الفشل، وربما الفصل أو الإقصاء من المدرسة.
- ✓ تأخر دراسي عام في جميع المواد الدراسية.
- ✓ الإصابة بعاهات وتشوهات جسمانية تشعر الطفل بالإهانة والسخرية والدونية، مما قد يؤدي به إلى الهروب من المدرسة أو تركها نهائيا (معدك التربوي : 50-51).
- ✓ الترفيع التلقائي وما يؤدي إليه من تبعات وتدني مستمر في مستوى التحصيل الدراسي (الخطيب، 1996: 9) ، فالترفيع التلقائي يعمل على ترقية الطلاب متدني المستوى من صف إلى آخر ، لأن القائمين على التعليم يشترطون عددا محدودا لعملية الترسيب ، فيعملون على ترفيع باقي الطلاب بالرغم من تدني مستواهم ، مما يولد تفاوتات في القدرات بين الطلاب المرفعين تلقائيا ، وزملائهم مما يؤدي في النهاية إلى تسربهم من المدارس (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر، 2009: 69).

5- الأسباب السياسية :

- ✓ انتقال التلاميذ وفقا لتنقلات آبائهم إلى المناطق الآمنة نسبيا ، بالتالي عدم مواظبة التلميذ على الدوام بشكل منتظم.
 - ✓ استهداف الإرهابيين المدارس في عملياتهم.
 - ✓ اعتقال أولياء الأمور وغيابهم عن البيت لفترات طويلة يؤثر على تربيتهم واهتمامهم بالتحصيل الدراسي.
 - ✓ إغلاق أو حرق بعض المؤسسات التربوية (عائشة بلعنتر وحبيرة بوكرتوتة ، 2001 : 50-51)
- رابعا . سمات الطلبة المتسربين .

ما دمنا نتكلم عن التلاميذ المتسربين ، فلا بد لهم من صفات وسمات تميزهم عن الآخرين سواء كانت من الناحية النفسية ، أو التربوية ، أو الاجتماعية ، أو الاقتصادية ، ومن أجل تشخيص هذه الحالات وعلاجها ، والحد بقدر المستطاع من انتشار هذه الظاهرة مع العلم أن هذه السمات قد لا تنطبق جميعا على المتسرب الواحد ، فربما تحمل المتسرب الواحد منها سمة واحدة ، وقد يكون أكثر من سمة ومن هذه السمات :

- ✓ ذوو القدرات العقلية المحدودة: حيث تعاني هذه الفئة من صعوبات في الفهم والتعلم وهذا إما أن يكون وراثيا أو مرضيا ، وتتصف هذه الفئة من الطلبة بتقدير ذاتي سلبي وغير قادرين على المشاركة الوجدانية ، ويتصفون بالفشل المتكرر ، والاحباط كسمة مميزة لكل أعمالهم وأنشطتهم.

ويتم التعرف إليهم من خلال درجاتهم المتدنية في التحصيل الدراسي المنخفض ، أو من خلال رسوبهم وبالتالي على القائمين على التعليم متابعة مثل هذه الحالات ، وإعارتهم مزيدا من الاهتمام من خلال إيجاد مراكز خاصة بهم.

- ✓ ذوو الظروف الاقتصادية الصعبة : إن السبب الرئيسي في ترك معظم التلاميذ المتسربين الدراسة هو الوضع الاقتصادي السيئ ، والذي يشمل الفقر الشديد ، وعدم وجود فرص عمل للوالدين ، أو ضيق السكن ، وكثرة عدد سكانيه ، مما يضطر كثيرا من الطلاب لترك مقاعد الدراسة ، والبحث عن فرص عمل سهلة مثل بيع التبغ ، أو العمل في ورش السيارات وهذا ما يعيقهم عن مواصلة دراستهم (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر، 2009: 64).

- ✓ ذوو الفئة المجبرة على التسرب: وتشمل هذه الفئة الأفراد الذين تركوا المدرسة نتيجة لبعض الأزمات ، أو المشكلات الشخصية أو الأسرية أو فقر الأسرة المفاجئ نتيجة لتعرضها لكارثة معينة (الشخيبي، 2002: 353).

- ✓ ذوو الأسر المفككة اجتماعيا: يتخذ التفكك الأسري أشكالا عديدة منه (الطلاق , موت أحد الوالدين أو كليهما , خلافات ونزاعات أسرية), ومن المعلوم أن الأسرة تلعب دورا أساسيا في تقدم الطالب نحو العمل المدرسي , فالطالب الذي لا يجد المناخ الأسري الملائم يكون دائما مشغولا بالجو المشحون بين أفراد أسرته فيتسم أدائه بالقلق , والتوتر فحاجة التلميذ للأب والأم من ضروريات حياته(حميد , 2001: 53) , وتراكم القلق لدى الطفل الناتج عن شعوره بالحرمان يؤثر بدوره على التحصيل الدراسي بصفة عامة.
- ✓ ذوو الكفاءة: هؤلاء الطلاب يمتلكون القدرة على التحصيل الدراسي والنجاح , إلا أن بعضهم يتسرب من المدرسة لمشاكل سلوكية مع المعلمين , أو زملائهم وبعضهم يفقد الدافعية للتعلم.
- ✓ ذوو السلوك الخاص : لظروف نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية تنعكس سلبيا على الطلاب نجد أن البعض من التلاميذ قد اكتسب سمات سيئة تنعكس على التزامه المدرسي ومنها: العدوانية الكلامية , والعنف الجسدي اتجاه الآخرين أو اتجاه المعلمين , وصعوبات في التركيز, واضطرابات عاطفية (جبر, 1995: 78).
- وهناك العديد من الإشارات المبكرة التي تدل على توقع حدوث ظاهرة التسرب , وتكون بمثابة مقدمات لهذه الظاهرة في ظل تكرارها طوال السنة الدراسية, ويجب على المدرسة أن تأخذها بعين الاعتبار كأسلوب وقائي لمنع هذه الظاهرة ومن هذه المقومات والاشارات ما يلي :
- ✓ تكرار التأخر عن الدوام المدرسي في الصباح.
- ✓ الهروب من بعض الحصص.
- ✓ الغياب بدون عذر مقبول من المدرسة.
- ✓ الرسوب أو الاعداء أكثر من مرة في المراحل الأولى من الدراسة.
- ✓ قلة الاهتمام في الفصل والقيام بالواجبات المدرسية المنزلية (حميد , 2001: 54-55)
- خامسا . مخاطر التسرب المدرسي .
- إن انقطاع الطالب عن المدرسة وتسربه من الدراسة قد يؤدي إلى ارتداده إلى الأمية من ناحية , والتحاقه بوق العمالة , أو يؤدي من ناحية أخرى إلى انحرافه , لأن التسرب المدرسي يؤدي إلى حدوث فاقد في التعليم يترتب عليه ارتفاع تكلفة التعليم بالنسبة للطالب أو الفصل من المدرسة مع التأثير على كفاءة التعليم في الوقت نفسه , كما أن زيادة الأمية أو وجود الفرد الأمي يعتبران في حد ذاتهما عاملين محبطين ومعيقين لعملية الانتاج والتنمية الشاملة اجتماعيا واقتصاديا , لأن الانسان الأمي يصبح فردا مستهلكا فقط غير قادر على العطاء والابداع ويصبح عالة على كاهل الدولة والمجتمع (محمود فؤاد سعيد أبو عسكر, 2009: 65).
- بالإضافة إلى المخاطر التالية :
- ✓ تسرب الطالب قبل أن يتم نضجه وتكتمل خبرته تجعله أقل كفاية في العمل , وأقل انتاجا لو قدر له أن يواصل دراسته , وهذا ضياع للطاقات البشرية في المجتمع.
- ✓ عدم اهتمام وتقدير قيمة المتسرب لقيمة الوقت, وعدم الرغبة في التعاون والعمل والعطاء والعمل مع الجماعة, وضعف روح الانتماء والقدرة على الابتكار والانجاز.
- ✓ إن أعداد المتسربين ستلتحق أجلا أم عاجلا بوق العمل .
- ✓ إن انخفاض مستوى الوعي التربوي والاجتماعي والسياسي لدى الطالب سيعكس نفسه على مدى قدرتهم على إدراك الأخطار التي تحيط بأنهم .
- ✓ وجود التسرب في المجتمع يشكل عائقا في ايجاد مجتمع متجانس يتمتع أفراد به بقدر مقبول من أساسيات الثقافة والمعرفة , فوجود فئة المتسربين لا يساعد على ايجاد قدر من التفاهم والتعامل المشترك بين أفراد المجتمع مما يؤدي إلى سير المجتمع نحو التخلف والتدهور.

✓ يؤدي استمرار التسرب إلى الجهل والتخلف ، وبالتالي سيطرة العادات والتقاليد البالية التي تأخر من تطور المجتمع مثل : الزواج المبكر ، وسيطرة الأمية المطلقة ، وبالتالي حرمان المجتمع من ممارسة الديمقراطية ، وحرمان أفرادها من حقوقهم ، فيتحول المجتمع إلى مجتمع مقهور ومسيطر عليه لأن لا يمكن أن يكون المجتمع سيدا وحرا وفي الوقت نفسه جاهلا ، ومجتمع تسوده العنصرية والتحيز والانغلاق (فاشة وعدوان، 1997: 3).

سادسا . ظاهرة التسرب المدرسي وأثارها السلبية .

إن التسرب هو إهدار تربوي هائل ، وضياع لثروات المجتمع المادية والمعنوية ، وتخلف ثقافي لدى شريحة من المجتمع ، وقد تقل وقد تتسع وفقا لطبيعة ومكونات المجتمع الثقافية .

وتأثيره السلبي يصيب في جميع نواحي المجتمع وبنائه ، إذ يزيد من حجم الأمية والبطالة ، ويضيع البنية الاقتصادية الانتاجية للمجتمع والفرد ، ويزيد من التكاليف والاعتماد على الغير في توفير الاحتياجات ، ويزيد من حجم المشكلات الاجتماعية من انحراف الأحداث والجنوح والسرقة والاعتداء على الآخرين وممتلكاتهم ، مما يضعف خارطة المجتمع ويفسدها ، والتسرب المدرسي يؤدي إلى تحول اهتمام المجتمع من البناء والاعمار والتطور والازدهار إلى الاهتمام بمراكز الاصلاح ، والعلاج والارشاد ، وإلى زيادة عدد السجون والمستشفيات ونفقاتها ونفقات العناية الصحية العلاجية ، كما يؤدي تفاقم التسرب المدرسي إلى استمرار الجهل والتخلف ، وبالتالي سيطرة العادات والتقاليد الرجعية .

ولما كان وجود القوى البشرية المؤهلة شرطا ضروري لتطور أي مجتمع ، وتطوره وتقدمه فإن التسرب هو أحد العوامل المعيقة لتأهيل الثورة البشرية الكافية ، وهو ظاهرة مرضية في ميدان التربية لها أثارها الخطيرة في تخفيض مردود العمل التربوي.

ولابد من التنويه هنا إلى أن التسرب من المدارس ظاهرة عالمية معروفة ، ففي إيطاليا أوردت وكالة الأنباء الليبية أنه تم الكشف عن تقرير لوزارة التعليم الإيطالية عن تفاقم ظاهرة التسرب بين الطلبة من التعليم ، وعزا التقرير أسباب ظاهرة انقطاع الطلبة عن الدراسة إلى عجز التعليم الإيطالي في جذب انتباه الطلبة ، واطمأن دراستهم حتى المراحل الجامعية ، وقال التقرير أن حوالي مليون طالب يتركون المدارس سنويا ، وأن أغلبية هؤلاء الطلبة ينتهي بهم الأمر إلى الانضمام إلى طوابير العاطلين عن العمل وخاصة في مناطق الجنوب الإيطالي (محمد عيسى إبراهيم، 2007: 3) .

وفي أستراليا نشرت جريدة الزمان اللندنية أن الحكومة الأسترالية في " نيو ساوث ويلز " قررت في شهر يوليو 2002 إغلاق المدارس التعليمية لعدم توفر التلاميذ ، فقد لوحظت الحكومة أن هناك انخفاضا شديدا وملحوظا بين التلاميذ ، وقد جاءت هذه الملاحظة في التقرير الذي أعدته الجامعات الأسترالية ، ولذلك ارتأت الحكومة إغلاق جميع المدارس والبقاء على بعض منها فقط ، حيث يعتقد أن هذه المدارس كافية لاستيعاب العدد المتبقي من الطلاب ، حيث أكدت تقارير الشرطة أن هناك تسربا هائلا من قبل التلاميذ ، وعدم تواصلهم في الدراسة أمر مروع ومخيف وخاصة لدى بعض المدارس القديمة (محمد عيسى إبراهيم، 2007: 3) .

سابعا . كيفية الوقاية والعلاج من التسرب المدرسي .

* دور البيت في الوقاية والعلاج : ويتجسد في ما يلي :

- ✓ وعي الأسرة بخطورة التسرب المدرسي ، وضرورة عدم تشجيعها لأبنائها على ترك مقاعد الدراسة ، وتوفير مناخ أفضل لأبنائها ومساعدتهم ما أمكن في الاستمرار في دراستهم.
- ✓ وعي الأسرة بقيمة التعليم وأهميته ومخاطر التسرب المدرسي على أبنائها.
- ✓ اقتناع الأسرة بضرورة تهيئة الجو الأسري المناسب لأبنائها من خلال توفير الوقت ، والمكان المناسبين للدراسة في المنزل.
- ✓ مساعدة الأسرة لأبنائها في حل مشاكلهم الدراسية وصعوبات التعلم في المواد الدراسية.
- ✓ عدم تكليف أبنائها الطلبة بمهام أسرية فوق طاقتهم من خلال تفرغهم ، وتوفير الوقت الكافي لهم للدراسة.

- ✓ ضرورة اتصال وتواصل الأسرة والمدرسة لمتابعة تطور أبنائها والوقوف على المشاكل التي يواجهونها داخل المدرسة وخارجها والمساهمة في حلها.
- ✓ وعي الأسرة بمخاطر الزواج المبكر لبناتها، ووعمها بمخاطر التمييز بين أبنائها على أساس النجاح في مجال التعليم.
- ✓ عدم التمييز بين الأولاد والبنات في المعاملة.
- ✓ التفكير بما يمكن أن تجنيه الفتاة من فوائد من جراء حصولها على الشهادات العلمية سواء تعلق الأمر بعملها ، أو بتميزها بنظر الخاطبين لها ، أو بطريقة تنشئتها لأطفالها والاشراف على دراستهم مستقبلا.
- ✓ توثيق الصلة مع المدرسة بحضور مجالس أولياء التلاميذ ، وطرح كل ما يدور بذهنهم من استفسارات أو أسئلة قبل اتخاذهم قرار حرمان بناتهم من التعليم (عبد الفتاح غريوج وآخرون، 2011: 28-29)
- * دور المدرسة في الوقاية والعلاج: ويتجلى في ما يلي :
 - ✓ تفعيل دور الأخصائي النفسي ومستشار الإرشاد والتوجيه المدرسي في مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم التربوية ، وغير التربوية بالتعاون مع الجهاز التعليمي في المدرسة والمجتمع المحلي ، وعلى الأخص أولياء التلاميذ.
 - ✓ العدالة في التعامل وعدم التمييز بين التلاميذ داخل المدرسة.
 - ✓ منع العقاب بكل أنواعه في المدرسة سواء كان بدني أو نفسي.
 - ✓ تفعيل قانون إلزامية التعليم ووضع أليات المتابعة والتنفيذ على مستوى المدرسة.
 - ✓ السماح للتلاميذ المتسربين من المدرسة بالالتحاق بها بغض النظر عن سنهم القانوني وفق شروط محددة وميسرة (عبد الفتاح غريوج وآخرون، 2011: 20-21) .
- * دور وسائل الاعلام في الوقاية والعلاج : وذلك من خلال ما يلي :
 - ✓ الصحف و المجلات : يمكن اعتبار هذا النوع من الوسائل إحدى محققات التواصل بين البيت والمدرسة والأسرة ، ويمكن عن طريقها تثقيف البيت والمدرسة ، ونشر نتائج الدراسات والندوات حول هذه الظاهرة.
 - ✓ الإذاعة : تعتبر الإذاعة من أهم وسائط التربية ، وإحدى الوسائل المحققة للتواصل المنشود ، فمن خلالها يمكن إذاعة برامج ثقافية وإرشادية تعالج مشكلة عدم التواصل بين البيت والمدرسة ، وكذلك إذاعة برامج تتعلق بمشكلات التلاميذ حتى يكون الآباء على وعي بها مما يؤدي إلى التآزر بين البيت والمدرسة في مجال إيجاد الحلول المناسبة.
 - ✓ التلفزيون : يعتبر هذا الأخير أكثر انتشارا في العصر لاعتماده على الصورة والصوت المباشرة دون الحاجة إلى معرفة القراءة ، لذا فإن تأثيره يعتبر عاما بالنسبة لجميع أفراد المجتمع ، ويمكن من خلاله زيادة التواصل بين البيت و المدرسة وذلك عن طريق :
 - ✓ عرض برامج توضح فائدة التواصل بين البيت والمدرسة على مستقبل الطالب.
 - ✓ عرض أفلام وندوات حول موضوع التواصل المثمر.
 - ✓ تدخل الأولياء في اختيار البرامج التربوية المفيدة.
 - ✓ عرض مقابلات مع الأولياء الحريصين على التواصل واستمراريته مع المدرسة ن وإظهار إيجابيات هذا التواصل. (عبد الفتاح غريوج وآخرون، 2011: 30)
- ✓ الأنترنت : لعل استخدام شبكة المعلومات العالمية من أهم وسائل التثقيف والتوعية والتواصل التي يمكن فعلا تطويرها لخلق أليات التواصل ، واتصال جيد بين أولياء التلاميذ والتلاميذ والمعلمين وإدارات المدارس ، وهناك العديد من المواقع التربوية الهادفة ، ومواقع الكثير من المدارس التي فتحت المجال للتواصل مع البيت ، ومع الآباء والأمهات والمجتمع بشكل عام.

سابعاً . مقترحات للحد من ظاهرة التسرب المدرسي .

1. تشكيل مجالس من أعيان المدينة أو القرية أو الحي لمتابعة التلاميذ المتأخرين والمتخلفين دراسيا والمتهورين ، وربط هذه المجالس مع المنطقة التعليمية والمدرسة حتى تكون هناك صلة بين الجميع للحد من مشكلة التسرب المدرسي.
2. بث برامج لتوعية للشباب تنمي لديهم الاتجاهات الإسلامية والحفاظ على قيمها، وحتى تكون بمثابة درع واقية من التيارات الثقافية الوافدة والعادات والسلوكيات غير المرغوب فيها .
3. العمل على توعية الآباء في كيفية معاملة الأبناء من خلال وسائل الإعلام المختلفة، وخاصة البرامج التلفزيونية ، واطلاعهم على التقنيات الجديدة الخاصة بعملية التربية والتعليم حتى يتسنى لهم هضم كل جديد حولهم، خصوصا الذين يسكنون الأماكن الريفية .
4. وضع خطة من الأداة المدرسية في كل مدرسة، لجرد الطلبة الذين يحتاجون للمهارات الإضافية ، ووضع دروس تقوية لهم ليس على مستوى المادة الدراسية فقط، بل على مستوى التثقيف الاجتماعي .
5. إقامة الندوات والمحاضرات التثقيفية لأولياء أمور التلاميذ المتدنية مستوياتهم في بداية كل عام دراسي جديد، حتى يكون هناك احتواء لمشكلة التسرب من بدايتها، وذلك بواسطة جمعيات المعلمين المنتشرة في الدولة .
6. حث الجمعيات والمنظمات النسائية على اتباع المنهجية المناسبة فيما يتعلق بكل جديد وإيصاله إلى حياة المرأة ، وذلك بما يناسب ثقافتها وسلوكها وتصرفاتها .
7. وضع لجنة مختصة في دراسة مشكلات ومتطلبات المراهقين ، وأثرها على جوانب الحياة كافة، ووضع الحلول المناسبة لها مرتبطة مع الأسرة والمدرسة .
8. وضع دراسات وحلول وضوابط حول أثر القنوات الفضائية والإنترنت ووسائل التكنولوجيا الأخرى. على التحصيل الدراسي والتسرب المدرسي لدى المتعلمين.

خاتمة

إن التسرب المدرسي مشكلة عويصة تعاني منها الجزائر مثل باقي دول العالم ، وبما أن الجزائر تنتمي إلى مجموعة دول العالم الثالث ، فهي تفتقر إلى الوسائل والأجهزة التي تساعد على تطوير العملية التعليمية ، والمساهمة في التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي ، بالإضافة إلى العوامل التي أدت إلى تفشي هذه الظاهرة وتفاقمها هو الجانب المادي للأسر الجزائرية ، وكذا عدم توفر مناصب عمل لحاملي الشهادات الجامعية الأمر الذي جعل التلاميذ ينفرون من الدراسة ، بالإضافة إلى عامل التفكك السري ، وانتشار الآفات بين الصغار والكبار بسبب اليأس والإحباط ، كما لا يفوتنا ذكر عامل مهم وهو كثافة المناهج والحجم الساعي وصعوبة بعض المحتويات في جميع المراحل التعليمية .

فبعد تشخيص الداء يمكن وصف الدواء ، وذلك انطلاقا من الأسباب والعوامل المذكورة آنفا ، فيمكن أن نقول أن علاج التسرب المدرسي لا يقتصر على المدرسة وحدها بل أطراف كثيرة يمكنها أن تساهم فيه ، وجهات عديدة ينبغي أن تشترك وتجتهد للقضاء على هذه الظاهرة ، لأن أسباب تسرب التلاميذ من المدارس متنوعة ومتشعبة حيث أنها ظاهرة خطيرة على المجتمع وتكامله ، وهذا يختلف تماما في المدرسة الابتدائية عنه في المتوسطة وكذلك الثانوية ، وأن التلميذ إذا تربى في بيت صالح متابع ، وفي مدرسة واعية تدعو بالحكمة والموعظة الحسنة فهذا ينذر بالتقليل من تسرب التلاميذ منها إلا لأسباب خارجة عن الإرادة .

قائمة المراجع:

- 1- ابن منظور، لسان العرب ، الجزء 3
- 2- عائشة بلعنترو حبيبة بوكرتوتة ، التسرب المدرسي - موعدك التربوي رقم 6/2001 - المركز الوطني للوثائق التربوية .
- 3- عبد الدايم عبد الله 1973: تسرب التلاميذ حجم المشكلة في البلاد العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، جامعة الدول العربية ، القاهرة
- 4- السعود والضامن ، راتب ، منذر 1990: الهدر التربوي في النظام التعليمي في الأردن دراسة مقدمة إلى المؤتمر حول الهدر التربوي واقتصاديات التعليم ، الأردن.
- 5- عدوان سامي 1996: ظاهرة تسرب الطلبة في المدارس الحكومية ، منطقة الخليل التعليمية ، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، جامعة الأزهر غزة. العدد 8
- 6- عابدين محمد 2001: إجراءات مواجهة التسرب في مدينة القدس وضواحيها كما يراها المعلمون والمديرون ، مجلة الدراسات ، المجلد 28 ، العدد 2
- 7- حباب على حسن 1997: ظاهرة التسرب في شمال الضفة الغربية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي جامعة الأزهر غزة العدد 9
- 8- محمود فؤاد سعيد أبو عسكر 2009: دور الإدارة المدرية في مدارس البنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب المدرسي بمحافظة غزة وسبل تفعيله ، رسالة ماجستير، فلسطين.
- 9- حميد محمد 2001: الهدر التربوي في مرحلة التعليم الأساسي الحكومي بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية ، جامعة الأزهر غزة.
- 10- النوري عبد الغني 1991: اتجاهات جديدة في الغدارة التعليمية ، ط1 دار الثقافة ، قطر.
- 11- محمد عيسى إبراهيم قنديل 2009: ظاهرة تسرب الطلاب من المدارس وأثارها السلبية ورقة بحثية فبراير 2009.
- 12- الشخبي علي السيد 2002: السرب كمشكلة اجتماعية في المجتمع المصري المعاصر ، موسوعة سفير لتربية الأبناء ، المجلد 1
- 13- جبر ايمان قطين 1995: ظاهرة التسرب المدرسي في المدارس في القدس الشريف ، شؤون التربية العدد 12 رام الله ، فلسطين.

إطار مفاهيمي عام حول إشكالية تفشي المشكلات السلوكية في المحيط المدرسي

A general conceptual framework on the problem of the spread of behavioral problems in the school environment

ط.د محامدية حسيبة / جامعة سكيكدة 20 أوت 1955/الجزائر

mehamdiahassiba40@gmail.com

ط د شبل وفاء / جامعة سكيكدة 20 أوت 1955/الجزائر

wafachebel6@gmail.com

ملخص الدراسة:

تعد عملية التنشئة الاجتماعية محور أساسي في تربية الأجيال حديثة النشأة، حيث أن جل المجتمعات التي ارتقت ونالت مكانتها وصيتها الواسع بين الدول المتقدمة، هي مجتمعات تمكنت من استثمار ثروتها البشرية وسخرت جل جهودها نحو التقدم بالفرد كوحدة للبناء والنماء من خلال تظافر جهود الهيئات الرسمية والغير رسمية في تناقل الخبرات بين الأجيال وضمان السير السوي لمراحل تطور الطفل والتتبع في المنزل والمدرسة وحتى في الحياة كفرد صالح في المجتمع من خلال جملة تدابير تندرج ضمن قوانين العمومية والتربوية الردعية لضمان حقوق الافراد بكل الطرق المباشرة والغير مباشرة.

عند فتح هذا المجال لابد من الإشارة إلى الوزن الثقيل الذي نالته المشكلات السلوكية والنفسية في الأونة الأخيرة في أوساط المراهقين بالخصوص المتدربين منهم وأخذت بالتفشي بشكل شاسع ، مما دفع بمنظمة الصحة العالمية لإطلاق إشعارات الخطورة لتقصي الأمر وفهمه أكثر، حيث تشير في آخر لائحة عرضت فيما يخص صحة الأطفال على صفحتها الرسمية أن عواقب عدم التكفل بهذه المشكلات النفسية والسلوكية، تلحقها آثار وخيمة قد تتسبب في ضعف الصحة البدنية والنفسية على حد سواء وتخل بعملية التكيف وتقلص فرص التمتع بحياة مرضية في مرحلة البلوغ والرشد لاحقا .

(2020 سبتمبر\أيلول:28/www.who.com).

انطلاقا من ذلك انصب الباحثين من كل صوب لمحاولة فهم آثار هذه المشكلات على الأصعدة النفسية والتكيف الاجتماعي والأداء التحصيلي للفرد وسلسلة الإحباطات التوافقية، حيث أضحت المشكلات السلوكية والنفسية لدى المتدربين أحد أهم المظاهر السلبية التي يعاني منها الوسط التربوي والتي تؤرق تحقيق الأهداف الأساسية للنظم التربوية وتخلق حالة من اللا توازن والاستنفار بين المؤطرين والقائمين على السير الحسن للعملية التربوية، كون تقريبا جلهم غير مؤهل بالشكل الكافي لتكفل بذوي المشكلات السلوكية، ظف إلى ذلك حساسية الطفولة كمرحلة معقدة تستدعي تدخلات مستعجلة ومرنة لضمان تحقيق تكيف لكافة الأطراف، أولها لطفل في حد ذاته مع أسرته ومع محيطه التربوي لضمان تحصيل دراسي مناسب ومع مجتمعه الذي سينضج فيه ويبني ذاته بين أفراد، وفقا لكافة الهيئات المنسقة للوصول لتلك الغاية السامية من التوافق النفسي التربوي والاجتماعي وهنا تتجلى الفكرة الرئيسية التي نسعى لصياغتها في التساؤل التالي: ماهي أهم المشكلات السلوكية لدى الطفل المتدرب في المحيط المدرسي؟

الكلمات المفتاحية: المشكلات السلوكية -المحيط المدرسي -الطفل المتدرب.

Summary:

The process of socialization is an essential axis in the upbringing of the newly emerging generations, as most of the societies that have risen and attained their wide stature and reputation among the developed countries. They are societies that have been able to invest their human wealth and have devoted most of their efforts towards the advancement of the individual as a unit for building and development through the concerted efforts of official and unofficial bodies in the transfer of experiences between generations and ensuring the proper course of the child's development stages and tracking at home, school and even in life as a good individual in society through a number of measures. It falls within the deterrent public and educational laws to guarantee the rights of individuals in all direct and indirect ways.

When opening this field, it must be pointed out that the heavy weight that behavioral and psychological problems have recently taken among adolescents, especially those who are educated, have spread widely, which prompted the World Health Organization to issue notices of danger to investigate and understand the matter more. Adolescent Health on its official page that the consequences of not taking care of these psychological and behavioral problems have severe effects that may cause poor physical and mental health alike, disturb the adaptation process and reduce the chances of enjoying a satisfying life in adulthood and later adulthood (www.who.com:28/September \ September 2020).

Based on this, researchers from all sides focused on trying to understand the effects of these problems on the psychological levels, social adjustment, achievement performance of the individual, and a series of consensual frustrations. From the imbalance and mobilization between those in charge and those in charge of the good conduct of the educational process, as almost all of them are not qualified enough to take care of people with behavioral problems, add to this the sensitivity of childhood as a complex stage that calls for urgent and flexible interventions to ensure the achievement of adaptation for all parties, the first of which is for a child in himself with his family and with His educational environment to ensure an appropriate academic achievement and with his society in which he will mature and build himself among its members, according to all the coordinating bodies to reach this lofty goal of psychological, educational and social compatibility. ?

Keywords: Psychological behavior-problems-School environment

مقدمة:

أضحت في الأونة الأخيرة ظاهرة المشكلات السلوكية في المحيط المدرسي تشكل تحديا لجميع المنتمين والمشرفين على حسن سير العملية التربوية التعليمية، ولا شك أن الاهتمام بدراستها أضى أمرا بالغ الأهمية كون تمس أبعاد مختلفة تتراوح بين نفسية تكيفية وأخرى أسرية اجتماعية تضر الطفل الذي يعاني ومنها وكل محيطه الذي يعيش فيه، لذلك انصب اهتمام الباحثين بشكل كبير لهذه المشكلات في شتى المجالات والدراسات، كون مع وجودها في أوساط الصف المدرسي التي قد تصدر عن بعض المتدربين من الأطفال.

فالأُسرة تعتبر الحَضَن الأولي المُستقبل للمراهق لتجهزه نحو البيئة المدرسية، التي تعتبر المُساعد الرئيسي الذي يحرص على تكوين عقلية وسلوكيات هذه الفئة، كون كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع هم أهم العناصر الفاعلين في تشكيل الصورة الحضارية لأي فئة من المجتمع في حد ذاته، فمرور الطفل بمراحل الحرجة وتبعاً لاجتماع جملة ظروف أُسرية وبيئية غير مؤهلة قد تخرج الأمور عن السيطرة تدفع الطفل أن يكون ضحية الاضطرابات السلوكية المختلفة، التي لها توابع نفسية واجتماعية مختلفة تدور مجملها في عرقلت السير الطبيعي لنموه كفرد والمجتمع ككل كون الافراد هم القوة الدافعة للمجتمع نحو السمو فإن اضطرب يضطرب معهم المجتمع ككل كونه المُستقل الأول لهم وهو من يتكبد جل الخسائر والتجهيزات المادية والبشرية لتكفل بهم على أكمل وجه ودمجهم بشكل سلس ومرن مع باقي أفراد المجتمع.

التعليم يعتبر ركيزة أساسية لإنتاج البشري والفكري والمصدر الرئيسي الممول لسوق العمل بالأفراد الأكفاء، فيكمن الحرص على سلامة الأفراد نفسياً وسلوكياً على عاتق المشرفين على العملية التربوية وكل المسؤولين في الوسط المدرسي لضمان السير السلس للطفل من مرحلة للأخرى طوال مشوار اعداده تعليمياً ونفسياً وسلوكياً، كضمان لتحقيق جودة عالية في قطاع التعليم والسير به نحو التنمية الشاملة، بالاستثمار في الوسط التعليمي بأفراده السليمين وغير السليمين وفقاً لبوادر العصرية والتطور تنوع الأدوات القياسية والتشخيصية للمشكلات السلوكية، فأضحى الأمر فقط يعود للكوادر المتكفلة في الوسط التعليمي وقدر معين من الوعي الأسري لمساعدة في الحصول على التكفل الشامل والوافي للطفل المضطرب سلوكياً، بأقل التكاليف وفي أسرع وقت، وتوفير جملة من البرامج العلاجية الثرية والمرنة التي توائم جميع خصائص الطفل كفرد متمدرس.

● تساؤلات الدراسة:

- ماذا نقصد بالمشكلات السلوكية لدى الطفل؟
- كيف يمكن تعريف الطفل؟ الطفولة؟
- ماهي أهم خصائص وأنواع المشكلات السلوكية؟ وأهم أساليب الكشف عنها؟
- ماهي أهم مخلفات وآثار الاضطرابات السلوكية على الصعيد النفسي والتكيفي والأدائي التحصيلي لدى الطفل؟

● أهداف الدراسة:

- تسليط الضوء على المشكلات السلوكية من خلال تحديده من الإطار مفاهيمي
- إيضاح اهم الخصائص المتشكلة لدى الطفل المضطرب سلوكياً.
- تحديد اهم العوامل المسببة للمشكلات السلوكية في الوسط المدرسي
- فهم وايضاح اهم الاضطرابات السلوكية الشائعة بين الأطفال في المحيط المدرسي

● أهمية الدراسة:

-سعيًا لتطوير المنظومة التربوية والحفاظ على استقرارها بما يتماشى ومقتضيات الواقع وما يتواءم مع حاجات المجتمع التربوي التعليمي.

-توضع أهم الجوانب التي تغل بها المشكلات السلوكية لدى الأطفال المتدرسين

- دراسة وصفية نظرية تلم بجملة مظاهر سلوكية لا سوية تخلق نوع من عدم الاستقرار في الأوساط التعليمية والاسرية واهم مخلفاتها على سير العملية التربوية والسعي نحو تنمية شاملة.

- تسهم هذه الورقة البحثية في التوجيه النظري للباحثين في مجال الاضطرابات السلوكية

● المنهج المستخدم:

المنهج الوصفي (منهج نظري) نظريا فقط لتقصي المشكلة على الصعيد البحثي والدراسات المجرات حولها لفهم الآليات المعتمدة في التكفل بها واهم أنواع شيوعا في المحيط المدرسي.

● الأدوات المعتمدة في الدراسة:

الملاحظة نقصد ملاحظة الدراسات والبحوث وليس عينة بحثية

● مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

1- المشكلات السلوكية:

لا يوجد تعريف عام ومقبول للمشكلات السلوكية ويعود السبب إلى جملة من العوامل أهمها:

- عدم وجود اتفاق واضح حول مفهوم الصحة النفسية
 - وجود مشاكل في قياس المشكلات السلوكية
 - تنوع الخلفيات النظرية والأطر الفلسفية المستخدمة
 - تباين التوقعات الاجتماعية الثقافية المتعلقة بالسلوك
 - تباين الجهات والمؤسسات التي تصنف الأطفال المضطربين وتخدمهم
 - قد ترتبط المشكلات السلوكية بإعاقة أخرى خاصة في حالة التخلف العقلي أو صعوبات التعلم مما يجعل من الصعب تحديد السبب الرئيسي للمشكلات السلوكية (خولة أحمد يحي، 2003، ص 16).
- يمكن تعريفها كما يلي:

النمط المتكرر والثابت من السلوك الذي تنتهك فيه الحقوق الأساسية للآخرين أو الخروج عن الأعراف والقوانين الاجتماعية بشكل خطير ولكي يكون لهذا الاضطراب قيمة تشخيصية يجب ان يستمر لمدة لا تقل عن ستة أشهر (عبد القادر، 2021، ص 60).

■ التعريف الاجرائي:

رغبة في إضفاء طابع خاص يمثل لمسة الباحثين في هذا العمل المتواضع ضمنا التعاريف الإجرائية التالية لمحاو العمل المقدم كتابي:

هي جل المشكلات الأكثر حدوثا وتكرارا داخل الوسط المدرسي التي تتمركز حول سلوك التلميذ في المحيط المدرسي وتعرقل جو الصف والعمل التعليمي وتعرقل السير الطبيعي لعملية التعلم والتعليم والاتزان النفسي السلوكي للطفل، والتي لا تنال على رضا المعلمين والمرشدين وبعض أولياء أمور الطلاب وتتمثل في مشكلات مختلفة منها: السلوك العدواني ومشكلات الانضباط المدرسي ومشكلات سوء التوافق المدرسي....

كما يمكن القول انها مجمل سلوكيات غير طبيعية تعيق النمو الطبيعي لطفل كتلميذ يتعلم وتحول دون تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

1. الطفل (مرحلة الطفولة):

حسب اتفاقية حقوق الطفل: هو كل انسان لم يتجاوز الثامنة عشر مالم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه (أبو خزيمة، 2010، ص 49)

و يرى علماء النفس ان مفهوم الطفولة يمتد من مرحلة تكوين الجنين في رحم امه و تنتهي بالبلوغ الجنسي الذي تختلف مظاهره عند الذكر عنه عند الانثى (يازجي، 2005، ص29)

التعريف الاجرائي: وهو الفرد صغير السن الذي لم يصل بعد لسن البلوغ

2- التلميذ: هو الشخص الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة يتحكم فيها المستوى العقلي و الزمني كما وجب ان تتوفر فيه قدرات و اهتمامات و عادات بغية اكتساب العادات و المهارات اللغوية التي يطمح الاستاد تعليمها له (نعيمه، 2015، ص5)

التعريف الإجرائي:

وهو كل فرد تتوفر فيه الشروط المنصوص عليها في النص القانوني للمجتمع الذي يعيش فيه والتي تخوله من أن ينتقل الى المدرسة من اجل اكتساب المعارف الخبرات و المهارات الأساسية لرفع مستواه وتحقيق مطالب التعليم واستكمال مطالب التربية.

3- المعلم: هو الشخص الذي يقوم بنقل الخبرات الى المتعلمين و لا يقتصر دوره على نقل المعرفة فقط بل يتعداه الى دور اخر الا و هو التربية الخلقية و الروحية و الاجتماعية و النفسية للمتعلمين و تهذيب سلوكهم (لبوخ، 2017، ص14)

هو كل فرد تتوفر فيه جميع القدرات و المهارات و المؤهلات التي تساعده على مزاولة مهنة التعليم وفق العملية التعليمية و يوظف من قبل الهيئات التعليمية المسؤولة و يحمل مؤهلات علمية و فكرية تمكنه من ممارسة مهنة التعليم في إطار ما يسمح به القانون في ذلك المجتمع.

4- التحصيل الدراسي: هو كل أداء يقوم به التلميذ في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن اخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار او تقديرات المدرسين او كليهما (الطاهر، 1991، ص 47).

■ التعريف الاجرائي: التحصيل الدراسي هو المعرفة المكتسبة والأداء الذي يقاس باختبارات مقننة حسب ما قدم للتلاميذ من معلومات ورسائل تربوية ويكون هذا في حوالي كل 3 أشهر او في نهاية كل مرحلة دراسية و نلتسمه من خلال كشف النقاط.

5- المدرسة: هي مؤسسة تربوية تتولى تنشئة الطفل من شتى نواحي نموه الجسدي و العقلي و الخلق و الاجتماعي بحيث تجعل منه شخصية متكاملة من ناحية و تعده للتكيف الناجح مع الحياة و منطق العصر الذي يسير على مناهج العلم و التكنولوجيا من ناحية أخرى (عبد الحق، 2000، ص 18)

التعريف الاجرائي: هو كيان مادي يظم كيان بشري مجهز معرفيا و مديا يسعى لإكساب الطفل المعارف و الخبرات و المهارات و ينال فيه تربية تكميلية بعد الأرة وفق مناهج وآليات مدروسة توائم مرحلة الطفولة من شتى نواحي عقلية و انفعالية و سلوكية في إطار عملية تعليمية مضبوطة.

6- الوسط المدرسي:

هو فضاء المدرسة الذي يتواجد فيه المعلم و التلاميذ و أعوان المدرسة، المدير و يشمل العلاقة بين الطلبة و زملائهم و المعلمين و زملائهم و يقصد بها البيئة الداخلية للمدرسة (عكسة، 2015، ص 9)

التعريف الاجرائي: و هو المؤسسة التعليمية التي يتعلم فيها التلاميذ الدروس ، و هو احدى الهيئات الرسمية في المجتمع

7-تعرف السلوك :

يتمثل في كل نشاط يصدر عن الإنسان سواء كان ظاهرا أو غير ظاهر سوي أو غير سوي.

أيضا يمكن تعريفه على أنه كل نشاط يعبر فيه الفرد عن علاقاته ويلبي بيه احتياجاته وله قاعدة مادية مبرمجة ورثيا (https://acoedu.uobaghdad.edu.iq.com)

-التعريف الإجرائي:

هو كل تصرف ورد فعل صادر في محيط الوسط التعليمي عن أحد أفراد العملية التعليمية سواء كان سوي أو غير سوي ونخص بذكر الأطفال المضطربين سلوكيا

9-السلوك الصفي:

هو كل ما يصدر عن الطلاب من نشاط سوي أو غير سوي داخل المحيط المدرسي سواء صدر عن المعلم أو المتعلم.

6-خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية:

لقد وضع برور brower قائمة بسمات الأطفال ذوي المشكلات السلوكية والتي تتمثل فيمايلي:

- قصور في القدرة على التعلم التي لا تعود الى عدم الكفاية في القدرات العقلية أو الحسية أو العصبية
 - ابداء سلوكيات غير مقبولة مقارنة بسلوك الاسوياء
 - قصور في القدرة على إقامة علاقات شخصية مع الاقران والمعلمين
 - ظهور السلوكات والمشاعر غير الناضجة وغير الملائمة ضمن الظروف العادية
 - مزاج عام او عدم الشعور بالسعادة والاكتئاب
 - النزعة لتطوير اعراض جسمية مثل: المشكلات الكلامية والالام والمخاوف
 - الاستمرارية والتوسع في السلوك المضطرب
- ويمكن التعرف على الطفل الذي يعاني من المشكلات اذا انطوى سلوكه على واحد أو أكثر من الاعراض التالية:
- التوتر الزائد عن الحد المعقول
 - السلوك العدواني المستمر
 - نقص الثقة في النفس والاعتماد على الغير
 - محاولة جذب انتباه الاخرين
 - الانشغال الزائد بميول محددة
 - العجز التعليمي الذي لا يرجع سببه لعوامل أخرى مثل الضعف العقلي (الحري، 2008 ص60)

7-العوامل المسببة للاضطراب السلوك:

□ عوامل ترجع الى الطفل:

-الحالة المزاجية للطفل

1-الأداء الأكاديمي للطفل ومستوى دكاه: يرتبط الأداء الأكاديمي وانخفاض مستوى الأداء الوظيفي للذكاء بالاضطراب السلوكي ويتضح ذلك من خلال: تطبيق مقاييس عديدة للذكاء والدرجات التي يحصل عليها الطفل في المدرسة وكذلك تطبيق مقاييس الاضطراب السلوكي مثل التقرير الذاتي للمراهقين.

□ عوامل ترجع الى الوالدين والأسرة:

- الوراثة: إن تأثير الوراثة يكون هو الأقوى والأكبر على الاضطرابات السلوكية في مرحلة الرشد قياسا بما يمكن ان يكون عليه بالنسبة للأطفال.
- المرض النفسي والسلوك الاجرامي في الاسرة: ان وجود تاريخ السلوك العدواني او المضاد للمجتمع في اسرة الطفل يزيد من احتمال قيامه بمثل هذه السلوكيات وتعد بالتالي من العوامل المساعدة على حدوث ذلك
- التفاعل بين الطفل ووالديه: فقد كشفت عدة دراسات ان أساليب العقاب في الاسر التي ينحدر منها الافراد ذو الاضطرابات السلوكية غالبا ما تكون متطرفة (العقاب القاسي، التساهل الزائد)
- الانفصال بين الوالدين (الطلاق): ان مدى الخلافات الزوجية والصراع الظاهر هو الذي يرتبط بمخاطر تعرض الطفل لاضطرابات سلوكية واختلال الأداء الوظيفي خلال مرحلة الطفولة، وان رؤية الأطفال لهذا العنف يزيد من احتمال ان يظهر هؤلاء الأطفال أنفسهم العنف في تعاملاتهم.
- تدني المستوى الاقتصادي الاجتماعي: ان الفقر، الازدحام الزائد في المنزل، البطالة، الظروف المنزلية السيئة تعد من اهم العوامل التي تتم عن سوء المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة والتي تزيد من مخاطر تعرض الأبناء لاضطرابات السلوكية والجنوح.

□ عوامل ترجع الى المدرسة:

- خصائص الوضع المدرسي: تمت دراسة خصائص الوضع المدرسي كأحد مصادر التي تزيد من احتمال مخاطر تعرض الطفل لاضطرابات السلوكية ويمكن تحديد وصف مناسب للمدارس في ضوء عدة أساليب تتضمن التنظيم، الموقع او المكان ونسبة المعلمين الى الطلاب ...
- عوامل أخرى
- التخلف العقلي لأحد الوالدين او كليهما
- نقص اهتمام الوالدين بالأداء المدرسي للطفل
- مشاهدة أفلام العنف والعدوان في التلفزيون
- أساليب المعاملة الوالدية وسوء الحالة الاقتصادية تعد من اهم هذه العوامل.

□ المجتمع كمسبب للمشكلات السلوكية:

- حيث تؤثر الظروف الاجتماعية بشكل كبير على ظهور الاضطرابات السلوكية والانفعالية فالفقر الشديد وسوء التغذية والتفكك الاسري او وفاة أحد الوالدين وفقدان الامل والبيئة العنيفة والعيش في وسط مليء بالعنف كلها عوامل اجتماعية مساعدة على ظهور هذه المشكلات والاضطرابات (خولة احمد، 2000، ص34).
- العوامل وفق منظور اخر مختصر:

□ عوامل بيولوجية:

- كالوراثة والعوامل الفيزيولوجية والعوامل العضوية من مرض وتسمم وعيوب وعاهات وتشوهات خلقية وجسمية
- عوامل نفسية: مثل سوء التكيف والإحباط والصراع والقلق والتكيف والمواقف الضاغطة، وعدم اشباع الحاجات النفسية للطفل او رغبته في تأكيد دابته
- عوامل اسرية: مثل مشاهدة الصغير للكبير عند ممارسته للسلوك المشكل في تعاملاته اليومية ليصبح فيما بعد النموذج الذي يحتذى به من قبل الطفل
- كما انه هناك عوامل أخرى تشيد بوجود علاقة خاطئة بين الطفل ووالده ولدا ينبغي ان تركز أساليب الوقاية على توعية الوالدين لأبناء بحاجات الطفولة وبأنماط النمو

وقد تكون سبب المشكلات السلوكية المعلم نفسه من خلال أساليب التعلم التي يستخدمها او الأهداف التي لا تناسب مع حاجات المتعلم او عدم وجود اهداف محددة او بسبب التخطيط العشوائي او التقويم غير المناسب كل هذه الأسباب قد تخلق وتضخم المشكلات السلوكية لدى التلاميذ (الحسن، 2007، ص 50)

النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية:

تكن أهمية دراسة الاتجاهات النظرية المفسرة للمشكلات السلوكية بهدف فهم وتفسير وتقييم السلوك المشكل، كما انها تعطي تصورا واضحا للأسباب التي تكمن وراء المشكلات السلوكية

1. الاتجاه التحليلي:

حاولت نظرية التحليل النفسي التي وضعها فرويد تفسير الاضطرابات والانحرافات السلوكية من خلال خبرات الأطفال في الفترات المبكرة من حياة الأطفال في الفترات المبكرة من الحياة في ظل مبادئ التحليل النفسي، حيث ان بعض الخبرات السابقة غير السارة تكبت في اللاشعور الا ان هذه الخبرات المكبوتة تستمر في أداء دورها في توجيه السلوك وتؤدي بالتالي الى الانحرافات السلوكية ويفسر أنصار التحليل النفسي الاضطرابات السلوكية في هذا الإطار (يحي، 2000، ص 77)

2. الاتجاه السلوكي:

ويرى ها الاتجاه ان المشكلات السلوكية هي سلوك متعلم يتعلمه الفرد من البيئة التي يعيش فيها، حيث يرى هذا الاتجاه ان الانسان ابن البيئة بما تشتمل عليه من مثيرات واستجابات مختلفة لها علاقة بمختلف مجالات حياته النفسية والاجتماعية والبيولوجية وغيرها وتتشكل لدى الفرد حتى تصبح من كينته النفسي، والفرد عندما يتعلم السلوكات الخاطئة يتعلمها من محيطه الاجتماعي عن طريق التعزيز والنموذجة وتشكيل السلوكيات غير المناسبة (القاسم وآخرون، 2000، ص 90)

3. الاتجاه البيو فيسيولوجي:

يرى هذا الاتجاه ان المشكلات السلوكية هي نتيجة خلل في وظائف وأعضاء جسم الانسان، الامر الذي ينتج عنه اضطراب في السلوك لديه، ويرى هذا الاتجاه ان الكروموسومات والجينات (المورثات) تلعب دورا في وجود المشكلات السلوكية لدى الطفل، بالإضافة الى عوامل سوء التغذية لدى الام واختلاف دمها عن دم الأم (جمعة، 2005، ص 64)

4. الاتجاه البيئي:

يقوم هذا الاتجاه على مبدأ أن المشكلات السلوكية التي تحدث للطفل لا تحدث من العدم او من الطفل وحده، بل هي تحدث نتيجة التفاعل الذي يحدث بين الطفل والبيئة المحيطة به، والاتجاه البيئي يميل لربط الفرد بالبيئة فالفرد لا ينفصل عن بيئته وبالتالي فمشاكل الفرد تصبح شائعة لدى المجتمع، والفرد سيتأثر ببيئته (يحي، 2000، ص 53)

8- تصنيف المشكلات السلوكية:

تجدر الإشارة إلا ان تصنيف المشكلات السلوكية النفسية باب واسع انصب فيه الباحثين والعلماء بتحديد تصنيفات متعددة وحتى الجمعيات والهيئات النفسية الكبرى أيضا أبدعت في هذا المجال لكن نحن اخترنا أبسط هذه التصنيفات نسبنا لأكثر المشكلات شيوعا في الوسط المدرسي:

□ النشاط الزائد: وهو حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي أو المعقول ويظهر من خلاله النشاط غير الملائم وغير الموجه بالمقارنة مع سلوكيات الطفل النشط التي تتسم بفاعليته بانها هادفة وممنهجة وقد تكون الصدمات على الراس والظروف البيئية والوراثة من بين الأسباب لظهوره عند الطفل. (sheffer and mailman, 1989 ; p6)

ومن اهم مظاهره:

- زيادة الحركة وعدم الاستقرار في المكان
- عدم التركيز والتسارع

- الاستثارة الزائدة
- تشتيت الدهن والتدخل في الآخرين
- العصبية والتهور (ثابت، 1998، ص 28)
- العدوان:

وهو عبارة عن كل سلوك عنيف ويحمل طابع عدائي يصدره الفرد لفظيا او بدنيا او ماديا صريحا او ضمنيا، مباشرا او غير مباشر حيث يترتب عن هذا السلوك الحاق الأذى بدني او مادي او نقص للشخص نفسه صاحب السلوك او للآخرين.

8-الكذب:

يعبر عنه على انه ذكر شيء غير حقيقي، مع معرفة بأنه مزيف بنية غش او خداع شخص اخر من اجل الحصول على فائدة معينة على حساب الطرف الآخر (مختار، 1999، ص 161).

9-أساليب الكشف عن المشكلات السلوكية:

□ تقديرات الاقران: حيث تشير الدراسات الحديثة في علم النفس والتربية الى ان وضع الأطفال الاجتماعي مرتبط بالتكيف في المدرسة وتعتبر تقديرات الاقران احدى الطرق المستخدمة للكشف عن المشكلات الاجتماعية والانفعالية، اذ ان المقاييس السيكومترية تركز على العلاقات الشخصية والاجتماعية وتستخدم لقياس إدراك الطفل وتكون ذات فائدة في عملية التخطيط لطرق التدخل (يعي، 2000، ص 108).

□ مقاييس التقدير الذاتي: حيث تعد من أكثر المقاييس شيوعا بين المراهقين والأطفال وذلك من اجل التعرف على الاعراض المرضية المختلفة، والتقدير الذاتي في حالة الاضطراب الموجه نحو الداخل الامر الذي يتطلب التعبير عن المشاعر والاتجاهات (الخطيب، 2011، ص 11).

□ الاختبارات النفسية: وتستخدم هذه الاختبارات للكشف عن المشاكل التي يعاني منها الطفل ومن هذه المقاييس: المقاييس الاسقاطية مثل اختبار الورشاخ، اختبار تفهم الموضوع للكبار والصغار (علي، 1987، ص 39).

□ المقابلات الاكلينيكية: تعتمد البحوث والدراسات النفسية على المقابلة لجمع البيانات، ويتمثل دور المقابلة في التوحيد بين ما تم جمعه من معلومات من خلال التقارير او من خلال طرق قياس القدرات والسمات الخاصة بالمفحوص، وما يظهر من استجابات وسلوك اثناء مقابلة المفحوص (جبل، 2000، ص 378).

ان الهدف من أساليب الكشف عن المشكلات النفسية والسلوكية لدى المراهقين خاصة يكمن في معرفة اثارها على شخصية والجانب النفسي للمراهق والنتائج المترتبة عن هذه المشكلات.

10-المتغيرات المؤثرة في ظهور المشكلات السلوكية داخل القسم:

غالبا ما يكون مصدر المشكلات السلوكية الصفية العناصر التالية:

- سلوك المعلمين: مثل التمييز بين التلاميذ وعدم العدل بينهم
- سلوك التلاميذ: الجو التنافسي العدواني
- سلوك الإدارة المدرسية: ضعف إدارة المدرسة
- طبيعة الأنشطة التعليمية: صعوبة المادة الدراسية (فوزي بن عبد العزيز، 2007).

11-تصنيف المشكلات السلوكية: ومن التصنيفات التي صنفت المشكلات السلوكية

● تصنيف (مليمان وهوارد 1981):

لقد أوضح (مليمان وهوارد) ان المشكلات السلوكية لدى التلاميذ على اشكال متعددة منها الاتي:

- 1- اضطرابات غرفة الصف: وتتمثل في السلوك الوقح عدم الطاعة، التهريج في الصف، ازعاج الآخرين، ترك المقعد المدرسي
- 2- السلوكات الغير الناضجة: مثل النشاط الزائد وتششت الانتباه والاندفاع والتهور، البكاء والصراخ المبالغ فيه
- 3- السلوكيات الخطيرة: وتتمثل في القلق والتوتر والخوف المرضية ضعف الذات، الاكتئاب والصمت الاختياري
- 4- العادات المضطربة: كصم الاصبع، التبول اللاإرادي، قضم الاظافر، اضطرابات النطق
- 5- الاضطرابات في العلاقات مع الزملاء: كالعدوان او الانسحاب والخجل والانعزال
- 6- اضطرابات في العلاقات مع المعلمين: وتتمثل في عدم أداء نشاط الذي يطلبه منه المعلم، الكبت والاعتمادية (الحسن، 2007، ص 20)

● تصنيف النفسي التربوي:

ويعتمد هذا التصنيف على وجود مشاكل في مجالات الحياة المختلفة للطفل ومن هذه المجالات:

- الأسرة والتفاعل مع افرادها والآخرين
- مشكلات في الانفعال (الهيجان، الصراخ البكاء)
- مشكلات في المدرسة مثل الهروب والتشتت وتدني مستوى التحصيل الدراسي
- رفقاء السوء
- تعاطي المخدرات والتدخين وغيرها
- عدم القدرة على تكوين صداقات
- ظهور المشكلات الانسحابية كالعزلة والانطواء
- الانانية والاعتمادية والفوضوية
- يعاني من الصراعات والقلق
- عدم القدرة على الاستفادة من البرامج التربوية والتعليمية المتاحة له (جمعة، 2005، ص5)
- أهم ما توصل إليه أصحاب الدراسة:

أهم هذه النتائج يمكن اختصارها في:

مشكلات في المدرسة مثل: الهروب والتشتت وتدني مستوى التحصيل الدراسي حيث يذكر كلا من (ميلر وديفيد) melar and deved, 1989) الى معظم الدراسات قد اشارت الى ان التحصيل الدراسي للمضطربين سلوكيا يعتبر منخفضا اذا ما قورنت بالتحصيل الدراسي للمضطربين سلوكيا من العادين ويشهد بالدارسة التي أجريت على (130) طفلا من المضطربين سلوكيا والتي وجدت ان 81% كان تحصيلهم منخفضا في القراءة و ان 72% قد حصلوا على درجات في الرياضيات اقل مما كان متوقعا منهم بالإضافة الى ذلك لوحظ عدد من التربويين ان هناك ارتباطا قويا بين صعوبات التعلم والاضطرابات السلوكية (القاسم وآخرون) كما تسبب المشكلات السلوكية في الفشل الطالب تحقيق اهداف كما تسبب في عرقلة العمل المدرسي وتهدد العملية التربوية وتضر بالمعلم وبقية الطلاب المحيطين ومن هذه المشكلات:

-الهروب من المدرسة، العدوان، التأخر المدرسي، عدم أداء الواجبات المدرسية والفوضوية وغيرها من المشاكل.
-كما انهم يلجؤون للتسرب المدرسي او عدم المشاركة في النشاطات سواء المدرسية او البيتية أيضا المعاناة من ضعف مستوى التحصيل والقدرة على الانصات الجيد. (الظاهر، 2004، ص84).

يمكن القول إن متطلبات الاتزان النفسي والصحة النفسية لتحقيق غاية سامية تتجسد في التكيف على كافة الأصعدة الذاتية والاجتماعية، تستدعي تغيرا في السلوك وتفكير المراهق واتجاهاته وذلك يفرض عليه ان يكون على درجة

عالية من المرونة والقابلية لتعديل والتغيير، والأسرة كمنشئة أولية ينمو فيها الفرد تعتبر أول أرضية تزرع في الفرد القابلية لتغيير والرغبة في اشباعه بما هو جديد لضمان انتقاله نحو المحيط المدرسي بسلامة لكسب التناغم والتوازن الذي يجعل من سلوكه نموذج يحاكي سلوك المجتمع الذي يعيش فيه وذلك من خلال التقاليد والثقافة والالتزامات الاجتماعية التي تحيط به والتي تتمها المدرسة والمؤسسات التربوية وجماعة الرفاق التي يضيف عليها الفرد طابعه الشخصي بما يرضيه ويرضي محيطه، فالتوافق والتكيف مفهوم نسبي عن الأفراد ويختلف باختلاف الثقافات والمواقف المختلفة، وتقاس على ذلك الصحة النفسية بمدى قدرة المراهق على التوافق وإقامة علاقات سليمة يسلك سلوكيات تحترم معايير مجتمعه الذي يعيش فيه تحقق له راحة نفسية وأداء تحصيلي مناسب لقدراته العقلية.

أهم المخلفات على الصعيد الدراسي بالخصوص:

- ضعف الأداء التحصيلي وبالتالي الفشل الدراسي
- ضعف الانتباه داخل القسم
- التشويش داخل الصف الدراسي
- سوء استغلال الوسائل التكنولوجية في غير محلها في وسط الصف دون رقابة والدية تربوية
- ازعاج الزملاء والأساتذة وكذلك المشرفين
- الرسوب المدرسي وأيضا التسرب المدرس
- الرفض الاجتماعي للطفل
- السرقة في وسط الصف
- التسرب المدرسي
- المشكلات الأسرية التي قد تصل لطلاق الوالدين
- الوصم الاجتماعي لطفل المضطرب سلوكيا في المحيط الأسري والمدرسي وحتى الاجتماعي
- انتشار سلوك العنف الممارس من قبله كبديل لغياب لغة الحوار معه
- سوء تقدير درجة ذكائه بسبب طغيان سلوكه على أدائه وعدم الاستغلال الجديد لمواهبه الخفية
- تضرر الإخوة في المنزل في ضل وجود طفل مضطرب سلوكيا يعود عليهم ذلك بالقلق والتوتر المستمر بالإضافة الى العديد من المشكلات التي تخل بتكيف المراهق مع محيطه المدرسي والأسري وحتى مع ذاته.

● توصيات الدراسة:

- عقد دورات متخصصة فيما يخص سلوك الأطفال الغير سوي في الوسط المدرسي وآليات وتعديله للمعلمين وبخاصة الجدد منهم وذلك لتدريبهم على مهارات تعديل السلوك غير المرغوب فيه
- ضرورة التعاون ما بين أولياء الأمور والهيئة التدريسية لمراقبة سلوك التلاميذ وتحديد اهم المظاهر السلوكية السلبية لدى هؤلاء التلاميذ ووضعها بعين الاعتبار
- عمل برامج علاجية وتعليمية تتناسب وحاجات أولياء الأمور لمعالجة المشكلات السلوكية التي يظهرها ابناؤهم داخل نطاق الأسرة، حيث يتم تدريب أولياء الأمور على كيفية تطبيقها ليتكامل دور الأسرة مع المدرسة في تحسين سلوكيات التلاميذ
- التخفيف من أوامر المعلمين والمعلمات والواجبات المدرسية التي قد تعد بمثابة أعباء ثقيلة على كاهل وضع البرامج العلاجية التي من شأنها دراسة هذه المظاهر والتخلص من ظهورها لدى التلاميذ في مراحل مستقبلية قد تؤثر في تحصيله الدراسي

خاتمة:

ان المشكلات السلوكية أضحت أحد المظاهر السلبية التي تعيق الدور التربوي للمدرسة، وتحول دون تحقيق الأهداف التربوية والأخلاقية السامية وتسبب الكثير من الصعوبات التي تؤدي في غالب الأحيان الى هدر الوقت والجهد سواء للإدارة التربوية او للمعلم... فبقى التحدي الأكبر بالنسبة للمعلم اليوم لإظهار جودته في ممارسة رسالته التربوية هو قدرته على ان يجمع بين كفاءته المعرفية التي يحقق بها أهدافه التعليمية وكفاءته في إدارة قسمه بفعالية ومهارة، و تمكنه من حسن التعامل مع المشكلات السلوكية المتنوعة والمتكررة التي يثيرها التلاميذ المراهقين خاصة، وتحويلها الى فرص للتعليم وبناء القيم التي تنمي شخصيتهم.

فالمخلفات النفسية والمعرفية لاضطرابات السلوكية لها أثر مباشر على بالواقع النفسي للطفل وتحصيله الدراسي والأكاديمي الذي قد يستمر معه حتى النضج إن لم يلقى الرعاية والتكفل المناسب، ليتفشى بذلك نحو أزمة عامة تخص النسق الأسري والتربوي ويؤرق المحيطين به جملة مشقات متفاوتة تقل كلما زاد وعيهم بالواقع النفسي للطفل والتدريب والتكوين المتواصل حول آليات تكفل نفسي سلوكي تربوي جديدة تشارك فيها كل الهيئات التربوية والنفسية والأسرية لوضع حد لتفشي هذه الظاهرة.

قائمة المراجع:

1. www.ALuka.net في 20-10-2021 توقيت 10:45.
2. www.who.com\أيلول\سبتمبر:28/2020.
3. امل يازجي (2005)، القانون الدولي الإنساني و حماية الانسان و الأطفال اثناء النزاعات المسلحة ،دط، منشورات الحلبي الحقوقية ،بيروت
4. بن محمد الصغير، صالح، (2001)، التكيف الاجتماعي، دراسة تحليلية مطبقة على الطلاب الوافدين في جامعة الملك سعود، الرياض.
5. ثابت عبد العزيز موسى، (1998)، الطب النفسي للأطفال والمراهقين، ط1، مكتبة البازجي، فلسطين.
6. جبل فوزي محمد (2000)، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، المكتبة الجامعية، مصر
7. جمال مثقال قاسم وآخرون، (2000)، الاضطرابات السلوكية، ط1 دار صفاء، عمان.
8. جمعة أمجد، عزت عبد المجيد(2005)، مدى فعالية برنامج ارشادي مقترح في السيكو دراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة
9. الحريري، رافده وبن رجب زهرة (2008)، المشكلات النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، د، دار المناهج عمان
10. الحسن، محمد مأمون(2007)، المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الأساسي بولاية الخرطوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، الخرطوم
11. حليلة عكسة(2015)، تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لديه ،دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة ،جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر
12. حيايد حين عبد القادر، 2021، المشكلات السلوكية الصفية، ماهيتها وأسبابها وطرق علاجها المركز الجامعي مرسلبي عبد الله، الجزائر
13. الخطيب، محمد جواد (2011)، المشكلات السلوكية عند الأطفال، فلسطين.
14. خولة احمد يعي، (2003)، الاضطرابات السلوكية الانفعالية، ط2، دار الفكر، عمان
15. خولة احمد يعي، (2003)، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

16. خولة لبوخ، (2017)، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية مدكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد بوضياف المسيلة،
17. خيرات نعيمة (2015)، تطور المعجم اللغوي لدى تلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط، مدكرة لنيل شهادة الماجستير في الادب العربي، كلية الاداب، جامعة عبد الحميد ابن باديس
18. زهران عبد السلام (1977)، علم النفس، دارالمعرفة الجامعية، مصر.
19. الطاهر، سعد الله (1991)، علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
20. الطاهر، قحطان احمد (2004)، تعديل السلوك، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع.
21. عبد العزيز أبو خزيمة (2010)، الحياة الدولية للأطفال أثناء النزاعات المسلحة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الإسكندرية، ط1، مكتبة دار الفكر الجامعي، الإسكندرية
22. عبد الغفار عبد السلام (2001)، مقدمة في الصحة النفسية، دار النهضة العربية، مصر.
23. علي أحمد علي (1987)، الأسس العامة للسلوك مع التطبيق على السلوك التنظيمي، مكتبة عين شمس للنشر والتوزيع، مصر.
24. فوزي بن عبد العزيز الضيخان، (1428هـ-2007)، حقيبة تدريبية حول مهارات إدارة الصف إدارة التدريب التربوي والابتعاث بالمملكة العربية السعودية.
25. القاسم، جمال ميثاق وآخرون (2000)، الاضطرابات السلوكية 1، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان
26. قحطان أحمد الطاهر، (2004)، تعديل السلوك، ط2، دار وائل، عمان.
27. مختار وافي، (1999)، مشكلات الأطفال السلوكية، ط1، دار العالم والثقافة، القاهرة.
28. منصوري عبد الحق (2000)، أخطاء تربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر
29. يحي خولة، (2000)، الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
30. يحي، خولة احمد (2000)، الاضطرابات السلوكية والانفعال 1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان
31. Schefar and Mailman, Hawerd, (1989), problems of children and adolescents and ways to help them.
32. <https://acoedu.uobaghdad.edu.iq.com>.

الإذاعة المدرسية ... فعالية الاحتواء السلوكي وتفجير للمواهب

School radio ... Effective behavioural containment and blowing up talent.

د.علي ساهي / جامعة عمارثليجي الأغواط / مخبر سوسيولوجيا الاتصال الثقافي القيم

والتمثلات والممارسات بالأغواط / الجزائر

al.sahi@lagh-univ.dz

د. يمين برقوق / جامعة باتنة / الجزائر

berkouk@gmail.com

ملخص الدراسة:

تعدّ الإذاعة المدرسية وسيلة مهمة في بناء شخصية الطالب وصقلها، وجعلها أكثر اجتماعية من خلال التواصل الجماعي مع الطلاب والمعلمين في بيئة المدرسة كما أنها أيضا عاملا لبناء شخصية الطلاب من خلال البناء التربوي والعقلي والسلوكي والوجداني السليم، وهدفت هذه الورقة البحثية إلى التعرف على دور الاذاعات المدرسية في زيادة فاعلية خدمة العملية التربوية في المدارس الأساسية وتلبية بعض احتياجات الطلاب النفسية والاجتماعية في المدارس.

الكلمات المفتاحية: الإعلام التربوي، الإعلام المدرسي، الإذاعة المدرسية.

Summary:

School radio is an important means of building and refining the student's personality, and making it more social through collective communication with students and teachers in the school environment and also a factor in building the personality of students through proper educational, mental, behavioural and emotional construction, and this research paper aims to identify the role of school radio in increasing the effectiveness of serving the educational process in basic schools and meeting some of the psychological and social needs of students in schools.

Keywords: Educational media, school media, school radio.

تقديم:

إن التحول العميق الذي شهدته حياة الإنسان في العصر الحديث، اعترى مختلف المستويات والجوانب، ولم يكن الإعلام بمنأى من ذلك، بقدر ما كان العنصر الأكثر حظاً من ذلك التحول. حيث أصبح طرفاً مشاركاً وفعالاً في تحول العالم وتبدله، فلم يعد الحديث عن الإعلام باعتباره مجرد آلية لتوصيل الخبر، وإنما بوصفه قوة تؤثر بشكل سحري في الجمهور، ومن ثم تساهم في تشكيل عقولهم وتوجيهها.

ان التطور السريع الذي يمر به العالم جعل من الواجب على الجميع مواكبته، كما لا بد من أن تلحق المدرسة بهذا التطور وعدم اعتماد طرق التعليم والأساليب القديمة والثابتة في التدريس، فالمدرسة يجب أن تكون منذ لحظة دخول الطالب إليها إلى لحظة خروجه منها في آخر اليوم منبعاً للتعليم،

تعد المدارس أحد الأماكن المهمة لتكوين الأجيال القادمة التي بيدها الإصلاح وقيادة الأمة نحو مستقبل مشرق، وتكتسب المدرسة دوراً مهماً في المجتمع بشكل عام وفي حياة الطفل بشكل خاص. فغير دورها التعليمي في مجال القراءة والكتاب، فهي يناط بها مسؤولية التربية أولاً ولذا سميت الوزارات التعليمية بوزارات التربية والتعليم. ليس هذا فحسب وإنما تساعد

المدرسة الطفل على فهم الواقع المحيط به والاندماج السريع والتفاعل معه وتساعد على الاكتشاف وإشباع حاجاته الذهنية عبر مواد الدراسة، وإشباع حاجاته الثقافية بمجموعة المعارف الموجودة المختلفة وإشباع حاجاته الاجتماعية عبر العلاقات مع الزملاء وهم يمثلون المجتمع الصغير للطفل الذي يتدرب فيه على الاندماج مع روح الجماعة.

وهذا يتجلى عبر آليات ومجالاته المختلفة والتي من بينها الإذاعة المدرسية وهي ملمحاً مهماً في البيئة المدرسية، وقد برزت كأحد ألوان النشاط المدرسي، واستطاعت أن تتبوأ مكاناً مرموقاً في النشاط الصفّي، والذي يعد أساساً متيناً من مقومات التربية الحديثة (محمد عبد حسين أبو سمرة، 2010، 170). فتأتي الإذاعة المدرسية في الترتيب الأول كنشاط ثقافي يمارسه التلاميذ ويرجع ذلك لارتباطها بطابور الصباح فهي تساهم في تزويد التلاميذ بالثقافة المتجددة والمعارف والخبرات ودقة الفهم وربط المدرسة بالمجتمع الخارجي (سكرة علي حسن البريدي، 2003، 96).

ولقد ازداد الاهتمام بالإذاعة المدرسية بسبب قدرتها على تحقيق العديد من المزايا التربوية والتعليمية (أمانى، 2008، ص 56). وبما أن الإذاعة المدرسية مركز إشعاع في مجال العلم والمعرفة والثقافة والتوعية والتوجيه، ونشر القيم والمثل العليا بين الطلاب، وتحصينهم ضد ما يقد إيلنا من الخارج من سموم مدمرة وسلوكيات غير سوية، وتصحيح ما لديهم من أفكار ومفاهيم ومعتقدات خاطئة (هيثم ناجي عبد الحكيم، 2004، 91)، وجب عليها كنشاط إعلامي تربوي المساهمة في إشباع احتياجات المراهقين وتدعيمها في الاتجاه السليم. وهذا ما سنهدف اثراء من خلال هذه الورقة البحثية النظرية إلى التعريف بالإذاعة المدرسية وبيان أهميتها وطرق توظيفها داخل الفضاء التعليمي.

1- مفاهيم الدراسة :

أ- الإعلام المدرسي: فهو نشاط تربوي يقدم فيه للتلميذ وجميع المتعاملين مع المدرسة معلومات عن المسار الدراسي، المحيط الاجتماعي الاقتصادي والمهني مع شروطها ومتطلباتها كما هي موجودة في الواقع فعلاً دون ممارسة أية وصاية أو دعاية ودون إصدار أحكام مسبقة على نمط دراسي أو مهني معين. بغرض إنضاج شخصيته ومواقفه لتمكينه من حسن الاختيار واتخاذ القرارات التي يراها أنسب لبناء مشاريعه المستقبلية.

والإعلام المدرسي نشاط تواصلي في المجالات الثقافية والتربوية ومن بين عناصره: الصحافة المدرسية بأشكالها وأنماطها المختلفة - الإذاعة المدرسية المسموعة والمرئية- المسرح المدرسي، وهو عملية استخدام الأنشطة الإعلامية في المدارس من خلال التلاميذ تحت إشراف أخصائي الإعلام التربوي في تقديم رسائل إعلامية ذات أهداف تربوية، (حسن محمد علي خليل، 1999، ص 52).

ب- الإذاعة المدرسية : تعرف بأنها المجال الذي يكتسب التلاميذ من خلاله مهارات الاتصال إخبارية كانت أم تثقيفية أم توجيحية وفي أشكال مختلفة، كالأحاديث الإذاعية أو الإخبارية والأناشيد وتعويد التلاميذ حسن الاستماع وآدابه واكتساب التلاميذ بعض المعارف والمهارات التربوية. (محمد عبد حسين أبو سمرة، 2010، 114).

وتعد الإذاعة المدرسية من وسائل الإعلام التربوي الهامة داخل المدرسة، بحيث يمكن من خلالها إيصال الأفكار والرؤى وشرح القضايا إن أحسن إعداد البرامج بشكل يشد انتباه التلميذ ويجذبه إلى متابعتها. كما يمكن أن تكون وسيلة جيدة لاكتشاف القدرات الإعلامية بين الطلاب وتبينها. وكذلك بناء شخصية الطالب وصقلها، وجعلها أكثر اجتماعية من خلال التواصل الاجتماعي مع الطلاب والمعلمين في بيئة المدرسة، فهي عامل نشاط عقلي ووجداني يعبر فيه الطالب عن رغباته ومواهبه وآرائه (شريفة رحمة الله، 2013، ص 102).

ويمكن القول أن الإذاعة المدرسية لديها القدرة على إثارة كوامن الإبداع عن أي وسيلة أخرى، كما تعد وسيلة إتصال قوية لتكوين العلاقات الاجتماعية والإنسانية إذا أحسن تطويعها، وهي تستطيع أن تسهم في التكوين المعرفي والاجتماعي

للطلاب بصورة فاعلة نظراً لإمكانية تنوع برامجها التي تعتمد على الكلمة المسموعة والمثرات الصوتية، إذ ثبت علمياً أن الصوت البشري يثير صوراً ذهنية متنوعة، وفي حال مصاحبته لمؤثرات صوتية فإن ذلك يثير الانفعالات، ويسهم في مخاطبة وجدان المستمع، وبالتالي إثارة العواطف الإنسانية وتنشيط الخيال (بشير عبد الرحيم، 2013، ص 102).

2- وسائل الاعلام ودعم التعليم المدرسي:

تحتل عملية دعم التعليم المدرسي النظامي في الدول أولوية واضحة على غيرها من برامج التنمية الثقافية والاجتماعية، الا انها تواجه نفس الوقت عدة اختلافات تتمثل في عدم وجود المدارس الكافية لاستيعاب الاعداد المتزايدة من التلاميذ وكذلك عدم تجهيز هذه المدارس بالوسائل التعليمية الأساسية (الوسائل والمعينات السمعية والبصرية) وعدم وجود العدد الكافي من المدرسين المتخصصين.

ومن واقع الدراسات والتقارير والبحوث التي شارك بها خبراء التعليم في الدول العربية والمنظمات العربية والدولية ، وبعض خبراء التعليم الدوليين وذلك في (المؤتمر الاقليمي العربي للإذاعات التعليمية) الذي قام اتحاد اذاعات الدول العربية بتنظيمه وعقده في الكويت شهر مارس 1975 والذي اشتركت فيه 18 دولة عربية وممثلين عن الهيئات والاتحادات الاذاعية الدولية من واقع هذه الدراسات خلص المؤتمر إلى أهمية البرامج التعليمية في الدول العربية في مجال تحسين مستوى التعليم باستخدام وسائل الاتصال الجماهيرية وتكنولوجيا التربية". (محمد خالد أبو عزام ، 2019 ، 55)

ويتحقق في المدرسة التي تنجح في دمج الأطفال الجو الاجتماعي المبني على الحب والتعاون والاحترام بالأساس لها دور مهم في تنشئة الأجيال والنهوض بالأسر ويتولد لديهم الحاسة المرهفة نحو البذل والعطاء والمشاركة في تحمل المسؤولية نحو الفئات الهشة للمجتمع؛ كما أنه يساعد على تربية النفس وتهذيبها بمشاهدة حالات واقعية قد لا يراها التلميذ في الوسط الأسري الذي يحياه، الأمر الذي من شأنه أن يحدث عنده توازن نفسي وقناعة بعطاء الله له ونعمه عليه وعلى أسرته.

والإذاعة المدرسية فكرة ليست شائعة كثيراً وهي إحدى أدوات الأسلوب التعليمي الحديث، فهي فقرة من فقرات الطابور المدرسي الصباحي هدفها الارتقاء بالمجتمع المدرسي، تقوم بها لجنة المدرسة من معلمين ومسؤولين وتوزع على الصفوف وفقاً للمراحل العمرية، بحيث يشارك التلاميذ في تقديم الفقرات والمعلومات المتجددة يومياً والتي تشمل جوانب متعددة (اجتماعية، تربوية..) يستفيد التلاميذ من خلالها، ويقوون بناء شخصيتهم.

فالإذاعة محفز ومبرم للتلاميذ للبدء بيوم دراسي ينصب فيه المعلومات والمعارف، وخصوصاً أن التلميذ هو العنصر الفاعل في مستقبل المجتمعات الواعدة، والذي يستحق المتابعة من قبل المختصين لتحقيق العبور نحو المستقبل الذي يحملون به، فإن أهداف الإذاعة المدرسية من أهداف الإعلام التربوي عموماً بكل صوره، وتقوم على فلسفة المجتمع.

على مستوى التلميذ تظهر الإذاعة المدرسية لتحقيق الأهداف المتعددة كتطوير شخصية التلميذ وتزويدهم بالمعلومات والمعارف والأخبار التي تهمهم، وتشبع عندهم حب الاطلاع بحكم تكوينهم الفيزيولوجي، وهنا تتحقق أهم الأغلام التربوية، فالإذاعة ونظمها وبرامجها المتعددة والمتنوعة تفتح لهم أبواباً في مجال التفكير، وتسعى جاهدة لإكسابهم مهارات الإتصال الإذاعي ومهارة التعبير والإفصاح عن أفكارهم، والثقة في قدراتهم العقلية، كما تنمي فيهم الجماعية والنظرة الواقعية حينما يسهمون في تخطيط برامجها التي تتناسب مع أنشطة المدرسة والمجتمع المحلي، وتعلمهم حب الاطلاع على مصادر المعلومات والتوظيف السليم لمواقع التواصل الاجتماعي وتعزيز ثقافتهم ومعلوماتهم أيضاً، كذلك تشجعهم على التفكير العلمي وتنمية الخيال والروح الابتكارية واكتشاف المواهب ورعايتها للمحافظة على التراث الثقافي.

وبقدر ما يبرعون في أعمالهم وتقديمهم في الإذاعة وتقبل الجمهور لهم، كلما تحمسوا للتنقيب عن كل ما بداخلهم لإظهاره وعرضه، فمنها يظهر دور الأستاذ التوجيهي والإرشادي نحو الإتجاهات والقيم التربوية المثلى، فبقدر تشجيعهم والإيمان

بقدراتهم وبقدر ما يحققون نجاحات ويبرعون، كما للأستاذ دور كبير في نجاح تلاميذه وتجلي إبداعاتهم ونشرها. (الهام زراقت، 2016).

3- أنواع الإذاعات المدرسية:

الإذاعات المدرسية هي نوع من أنواع الإذاعات التربوية التي تستخدم لتحقيق غايات تعليمية وهناك نوعان من الإذاعات التربوية وهما: (عبد الكاظم محمد سويد، 2016، ص 380).

■ الإذاعات التعليمية: وهي إذاعة نوعية متخصصة تتناول المناهج الدراسية في المدارس وتوجيه برامجها أساسا للطبة في المنازل وفي المدارس وفي أوقات محددة

■ الإذاعة المدرسية (داخل المدرسة): ويمكن تناولها من زاويتين مختلفتين هما:

1- الإذاعة المدرسية (داخل المدرسة): كنشاط مدرسي وهي من أبرز مجالات النشاط المدرسي وتحتل مكانا بارزا داخل المدرسة.

2- الإذاعة المدرسية (داخل المدرسة) كوسيلة تعليمية في ضوء تكنولوجيا التعليم.

يرى حسن محمد علي خليل أن هناك نوعان رئيسان من الإذاعة المدرسية هما:

أ- البرنامج العام: الذي يبت من محطة الإذاعة العامة بطريق لاسلكي ويلتقط بواسطة جهاز مذياع فالإذاعة المدرسية العامة هي التي تستقبل في المدرسة من محطة الإذاعة العامة لتحقيق أهداف تثقيفية منها خاصة بالعملية التعليمية

ب- الإذاعة المدرسية الداخلية: وهي ممارسة الطلبة للفنون الإذاعية المختلفة تحت إشراف معلم أو مدرس اللغة العربية من أجل إشباع حاجات الطلبة المدرسية وتحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية المهارية.

3- أهداف الإذاعة المدرسية:

❖ تحقيق نوع من المشاركة بين الطلاب والاطلاع على الأحداث الجارية على المستوى المحلي والعالمي.

❖ تنمية روح التعاون بين الطلاب عن طريق اشتراكهم في عمل كلمات الإذاعة .

❖ الإذاعة عن الكتب التي وردت حديثاً إلى المكتبة .

❖ الإعلان عن مختلف الأنشطة التي تقوم بها المكتبة خلال العام الدراسي سواء المسابقات والندوات والمحاضرات .

❖ إذاعة جميع التعليمات وكافة ما تطلب المكتبة إخطار الطلاب به.

❖ للإذاعة المدرسية دور كبير في اكتشاف المواهب الأدبية والفنية لدى الطلاب.

❖ تعويد الطلاب على سلامه اللغة والنطق السليم وحسن الاصغاء وغرس القيم والمبادئ.

❖ تكسب الطلاب مهارات متنوعة وتعالج فيه بعض السلبيات كالخجل والتردد والانطواء. والتمرس على القيادة وتحمل المسؤولية.

❖ العمل على ربط الطلاب بالقرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة حيث أن أول فقرات الإذاعة المدرسية دائماً تكون تلاوة سورة من القرآن الكريم، والفقرة التي تليها مخصصة للأحاديث النبوية الشريفة.

❖ نشر الثقافة الدينية بين الطلاب، والحرص الشديد على أن يكتسبوا كل يوم معلومة دينية جديدة.

❖ تنمية رغبة، وقدرة الطلاب على البحث عن فقرات، وأفكار لتقديمها بالإذاعة المدرسية.

❖ تنوع ثقافة الطلاب من خلال الفقرات الثقافية المتنوعة التي تقدم لهم من خلال فقرات الإذاعة المدرسية.

❖ ربط الطلاب بالأخبار التي تحدث حولهم حيث أن الإذاعة المدرسية يوجد بها فقرة مخصصة للأخبار.

❖ توطيد العلاقات التي تجمع بين الطلاب، والمعلمين بالمدرسة حيث أن المعلم دوره الإشراف على أداء الطالب، وتوجيه له النصائح اللازمة التي تعينه على أداء الفقرة الخاصة به بتميز، ومن هنا يتم فتح باب النقاش بين الطالب، والمعلم.

❖ زيادة حماس ونشاط الطلاب، وتهيئتهم لاستقبال اليوم الدراسي بحماس.

4- دور أخصائي الإعلام التربوي في الصحافة المدرسية:

- (1) تشكيل جماعة الصحافة المدرسية من خلال مجموعة من الطلبة الذين يحبون العمل الصحفي والقراءة ويحبون التعبير.
- (2) تنظيم العمل داخل الجماعة بإعداد سجلات نشاط الصحافة، وتحديد مواعيد الاجتماعات الدورية، والبرنامج الزمني لمختلف أشكال الصحف المدرسية.
- (3) إصدار الصحف المدرسية بشكل يتسم بالتنوع في إصدارها مع مراعاة صحة ما تحتويه من معلومات، مع ضرورة عرض الموضوعات وفقا لأهميتها.
- (4) رعاية الطلبة الموهوبين في مجال الصحافة المدرسية.
- (5) تنظيم المسابقات الصحفية بأنواعها على مستوى الفصول الدراسية.
- (6) تنظيم المعارض الصحفية في المناسبات الوطنية والاجتماعية والدينية. (رسمي، 2015، ص 260).

5- الأدوات اللازمة للإذاعة المدرسية:

وتشمل الأدوات اللازمة للإذاعة المدرسية على ما يأتي: (عبد الكاظم، 2013، ص 250).

- ↪ جهاز تسجيل على أشرطة (recorder) أو جهاز تسجيل رقمي.
- ↪ جهاز استقبال اذاعي.
- ↪ جهاز مكبر صوت ومايكروفون وحامل المايكروفون.
- ↪ سماعات.
- ↪ جهاز تشغيل الأسطوانات.
- ↪ مجموعة تسجيلات تعليمية وانايد وانايد وطنية وموشحات دينية.
- ↪ أشرطة تسجيل فارغة وفلاش ميموري.
- ↪ يمكن تخصيص غرفة خاصة في المدرسة لإذاعة المدرسية

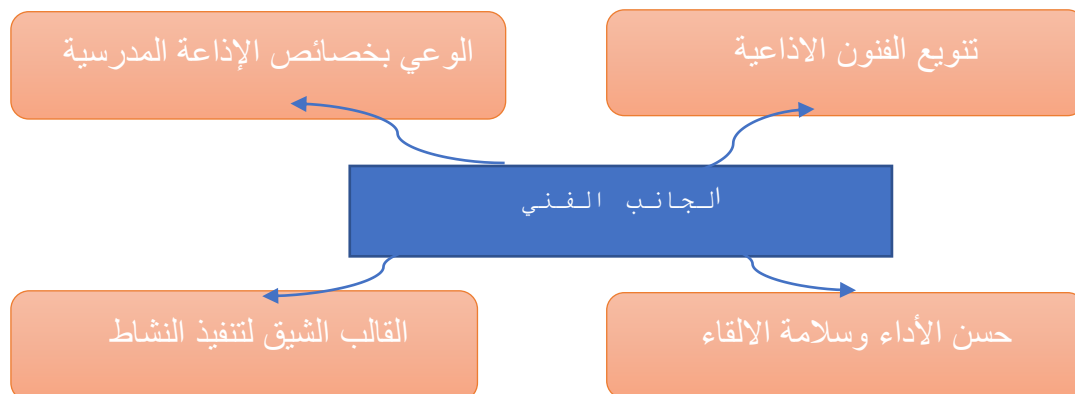
6- أهم المضامين الواجب ادراجها ضمن برنامج الإذاعة المدرسية:

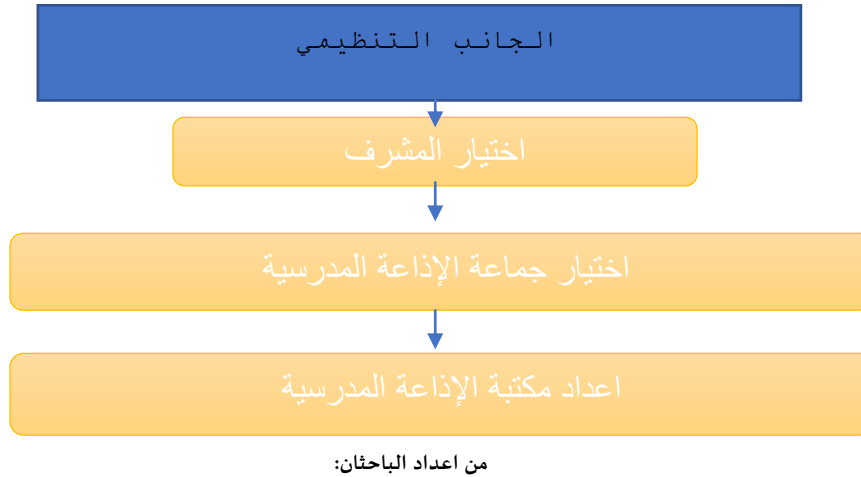
الركن	المضامين الإذاعية
الدين والأخلاق	■ تجويد القرآن الكريم. ■ عرض الأحاديث النبوية الشريفة. إلقاء المواعظ والنصائح والعبر الملائمة ■ لتهذيب نفوس الناشئين، وتحسين سلوكهم. ■ إصلاح أمورهم المدرسية والمنزلية والاجتماعية بوجه عام.
الأخبار اليومية	■ يلجأ التلاميذ المعنيون بالأمر في ركن الأخبار اليومية إلى إدارة المدرسة وإلى الصحف والجرائد والمجلات المحلية والوطنية والعالمية ليقربوا منها الأخبار المفيدة لهم ولزملائهم في المدرسة.
التنبيهات المدرسية	■ يحتوي ركن التنبيهات المدرسية على التعليمات والأوامر المتعلقة بتوجيه التلاميذ إلى المواظبة على الحضور، والاجتهاد في العمل، والاهتمام بالمراجعة، والاعتناء بالنظافة الخ ...
اللغة والأدب	■ يضم برامج متنوعة بعنوانين مختلفة، كقواعد منتقاة، وأسرار الإنشاء، وتقنيات الإملاء، ولغتنا الجميلة، وحكمة اليوم، وقراءات أدبية، وقصص طريفة، ومسرحيات قصيرة، وشعر وشعراء، وأدب وأدباء، وغير ذلك من

	العناوين المتصلة بفروع اللغة وقواعدها، وبفنون الأدب وأشكاله.
العلوم والثقافة	يعتني ركن العلوم والثقافة بجميع ما يكتبه التلاميذ حول المواد التعليمية المعتمدة في المنهج الدراسي، وحول الحياة الثقافية بمفهومها الشامل وأبعادها المختلفة.
بريد التلاميذ	يضع تلاميذ المدرسة ما يعن لهم من الأسئلة والمقترحات والشكاوى في صندوق بريد إزاعتهم المدرسية الداخلية، ويتولى المعنيون بالأمر في النشاط الإذاعي المدرسي الداخلي الإجابة عن الأسئلة المطروحة عليهم.
الفكاهات والنوادر	يلتقط تلاميذ النشاط الإذاعي المدرسي الداخلي المادة الإعلامية الخاصة بركن الفكاهات والنوادر من الكتب الأدبية ومن الصحف والجرائد والمجلات.
الموسيقى والأغاني والأناشيد	يتحرى تلاميذ ركن الموسيقى والأغاني والأناشيد بث الأنغام الموسيقية العريقة البائدة والأغاني الترفيهية العفيفة الهادفة، والأناشيد القومية الخفيفة اللطيفة الممتعة.
أحوال التلاميذ	يقوم تلاميذ النشاط الإذاعي المدرسي الداخلي المعنيون بالأمر في ركن أحوال التلاميذ بذكر أسماء التلاميذ المتفوقين في شتى المجالات المدرسية، ويتطرقون في نفس الوقت إلى مدحهم، والثناء عليهم، والتنويه بهم، والإشادة بتفوقهم، وتشجيعهم على الاستمرار في العمل، وتحريض غيرهم على الاقتداء بهم.
المنبر الحر	يكون ركن المنبر الحر مكرسا مبدئيا لبث الأفكار الجرة التي تعبر عن آراء أصحابها في أمور تتعلق بالمدرسة أو بالمجتمع، وقد تحتاج جماعة الصحافة المدرسية، أو أية جماعة للنشاط التربوي في المدرسة إلى الاستفادة من النشاط الإذاعي المدرسي الداخلي في نشر بعض الموضوعات وتعميمها.
شخصيات تحل بالمدرسة	في ركن شخصيات تحل بالمدرسة يذكر تلاميذ النشاط الإذاعي المدرسي الداخلي أسماء الشخصيات البارزة التي ستزور مدرستهم، وأسماء الموظفين الجدد الذين سيلتحقون بها، ولا مانع من الاعتناء بتقديم ملخص إذاعي عام لحياة الأشخاص البارزين الوافدين إلى المدرسة، والموظفين الجدد المقبلين عليها.
مسابقة الإذاعة	يحرص تلاميذ النشاط الإذاعي المدرسي الداخلي على تنظيم مسابقات إذاعية دورية بعناوين متنوعة تكون موجهة إلى جميع تلاميذ المدرسة.

7- الهيكل التنظيمي والهيكل الفني للإذاعة المدرسية:

ويتم وفق جانبين مهمين هما:





8-الخاتمة:

وخلاصة القول في النشاط الإذاعي المدرسي الداخلي أنه يتيح لأبناء المدارس تعليمًا وظيفيًا مثمرًا عن طريق العمل، وتربية إعلامية فاضلة بواسطة النشاط، وثروة لغوية مستمدة من المزاولة والممارسة، وترويحًا منهجيًا مساعدًا على استثمار أوقات الفراغ، وتنشئة اجتماعية مثلى داخل جماعات صغيرة موجهة، وبذلك يكون النشاط الإذاعي المدرسي الداخلي ميدانًا تعليميًا ملائمًا لتحقيق طائفة من الأهداف التربوية الغائية. وهنا يأتي دور أخصائي الإعلام التربوي القادر على التعامل مع وسائل الإعلام وتحقيق أهداف الإعلام التربوي وتحديد وظائفه وإيجاد البرامج والتطبيقات القابلة للتنفيذ بما يساهم في تحقيق أهداف الإعلام بشكل عام والإعلام التربوي بشكل خاص وتوظيف هذا الإعلام في تحقيق أهداف التربية وتقديم كل مفيد إلى أطفالها للوصول إلى تربية متكاملة.

قائمة المراجع:

- (1) أماني محمود محمد الأسود، (2008). دور الإذاعة المدرسية في تزويد التلاميذ بالمعلومات: دراسة مقارنة بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة، مصر: جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الأطفال.
- (2) الهام زراقت، (2016)، "الإذاعة المدرسية لتنمية قدرات الأطفال" تاريخ النشر 08 أفريل، تاريخ الاطلاع: 2021/09/26 منشور على موقع جمعية المبرات الخيرية على الرابط التالي: <http://www.mabarrat.org>
- (3) بشير عبد الرحيم الكلوب (2013)، الوسائل التعليمية، إعدادها وطرق استخدامها. بيروت: دار إحياء العلوم.
- (4) حسن محمد على خليل، (1999)، دور أخصائي الإعلام التربوي في الارتقاء بالأنشطة الإعلامية في المدارس المصرية، مصر: معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- (5) رسي محمد حسن، (2015)، المنظور العالمي لأدوار أخصائي الصحافة المدرسية، مصر: مجلة كلية التربية، ط 2.
- (6) سكرة علي حسن البريدي (2003)، دور الصحافة والإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء للوطن، مصر: جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الأطفال.
- (7) شريفة رحمة الله سليمان، (2013). استخدام تكنولوجيا الاتصال في نشر مفهوم التربية الإعلامية بمدارس دولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة دكتوراة غير منشورة، قسم العلاقات العامة، كلية الإعلام -جامعة القاهرة.
- (8) عبد الكاظم محمد سويد، (2016)، دور الإذاعة المدرسية في تنمية الوعي الإعلامي والمعرفي، مجلة كلية الدراسات الإنسانية، العدد السادس.
- (9) عبد الكاظم محمد سويد، (2013)، الإذاعة المدرسية في مدارس العراق، مجلة دراسات تربوية، العدد 23، جويلية.

10) محمد عبد حسين أبو سمرة، (2010)، الإعلام التربوي ودور الإذاعة المدرسية في العملية التعليمية، عمان: دار
الراية.

11) محمد خالد عزام، (2020)، التربية الاعلامية، عمان: دار زهدي للنشر والتوزيع، ط 1.

12) هيثم ناجي عبد الحكيم، (2004)، دور الإعلام المدرسي في التنشئة السياسية للمراهقين المكفوفين، رسالة ماجستير
غير منشورة، (جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الأطفال).

العنف المدرسي عند المراهق أسبابه، نتائجه وعلاجه

La violence scolaire chez les adolescents

ses causes, ses conséquences et son traitement

د.عزيزي كريمة / جامعة 20 أوت 1955-سكيكدة/ الجزائر

karimaazizi24@gmail.com

د.زيات وسيلة / جامعة 20 أوت 1955-سكيكدة/ الجزائر

ziatwassila1990@gmail.com

ملخص:

يشكل العنف وصوره المختلفة إحدى الظواهر الأكثر انتشارا في المجتمعات الإنسانية وأخطرها على حياته. وعلى الرغم من انكباب العلماء والباحثين حول هذا الموضوع إلى أنه لم ينل بعد الاهتمام اللازم والحظ الأوفر من الدراسات والتحليل، ولم يقتصر العنف على بيئة دون غيرها، فقد ساد تقريبا كل المجتمعات والدول الفقيرة منها والغنية، مما حدا بالأمم المتحدة إلى إصدار مرسوم يقرب أولوية الوقاية من العنف والعنف المدرسي. والمجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات لم يبق بمنأى عن هذه الظاهرة الخطيرة بل عرف هو الآخر أشكالاً من العنف امتدت تقريبا إلى حتى داخل الأقسام الدراسية وتأثرت البيئة الصفية بهذه العدوى وتجلت انعكاساته على العملية التعليمية التعلمية القائمة أساسا على التفاعل بين طرفيها (المعلم والمتعلم) وعلى الأهداف البيداغوجية نهد من خلال هذه المداخل إلى رصد العوامل المتسببة في العنف المدرسي لدى فئة المراهقين كما اهتمنا بالتطرق إلى الانعكاسات التي تخلفها هذه الظاهرة على التلاميذ أنفسهم داخل وخارج المؤسسة التربوية من عدم التركيز، وتشتيته وتأثر الأهداف البيداغوجية وطريقة التدريس، وفي الأخير حاولنا عرض بعض الحلول المقترحة لمعالجة هذه الظاهرة الخطيرة.

الكلمات المفتاحية: العنف، العنف المدرسي، المراهق، أسباب، نتائج العنف المدرسي، علاج العنف المدرسي

Résumé :

La violence et ses diverses formes constituent l'un des phénomènes les plus répandus dans les sociétés humaines et le plus dangereux pour sa vie. Malgré la préoccupation des universitaires et des chercheurs sur ce sujet, Cependant, elle n'a pas encore reçu l'attention nécessaire et la meilleure chance d'études et d'analyses, et la violence ne s'est pas limitée à un seul environnement, car elle a prévalu dans presque toutes les sociétés et tous les pays, pauvres et riches, ce qui a incité les Nations Unies à publier un décret reconnaissant la priorité à la prévention des violences et des violences scolaires. La société algérienne, comme d'autres, n'est pas restée à l'abri de ce phénomène dangereux. Au contraire, elle a également connu des formes de violence qui s'étendaient presque jusqu'au sein des l'établissements scolaires. L'environnement de la classe a été touché par cette infection, et ses répercussions ont été évidentes sur le processus éducatif basé principalement sur l'interaction entre ses deux parties (l'enseignant et l'apprenant) et sur des objectifs pédagogiques. Cette communication a pour but d'identifier les facteurs qui causent la violence scolaire chez les adolescents, en plus d'aborder les répercussions que ce phénomène a sur les élèves eux-mêmes à l'intérieur et à l'extérieur de l'établissement scolaire, telles que le manque de concentration, la distraction et l'impact sur l'achement des objectifs

pédagogiques. Enfin, nous avons essayé de présenter quelques propositions de solutions pour faire face à C'est un phénomène dangereux.

Mots-clés : violence, violence scolaire, adolescents, causes de la violence scolaire, conséquences de la violence scolaire, traitement de la violence scolaire.

مقدمة

تعد المدرسة إحدى مؤسسات المجتمع المساهمة في إعداد الاجيال بمساعدة الاسرة والمؤسسات الاجتماعية الاخرى في البيت الثاني للتلاميذ والتي تقدم لهم المبادئ التربوية والتعليمية والقيم الانسانية وتنقل التراث الثقافي من جيل لآخر وتصحح سلوك الطفل الخاطئ لتنشئ جيل واع ومتعلم ومتقن لبناء مجتمع متطور ومواكب للتطور الحضاري والتكنولوجي ومن الظواهر المنتشرة في بعض المدارس هي ظاهرة العنف المدرسي بكل انواعه حيث احتل حيزا كبيرا في كل مجالات الحياة فكثيرا ما نسمع بالعنف الاسري والعنف ضد المرأة والعنف المدرسي، ولو استقرنا التاريخ لوجدنا بان هذا الاخير صفة ملازمة لبني البشر على المستوى الفردي والجماعي رغم اختلاف الاشكال والصور والاساليب من حقبة زمنية الى اخرى وقد نجد العنف في سلوك افراد واحيانا في سلوك جماعات فهي تشكل ظاهرة عالمية تستوجب الاهتمام والدراسة واخذها على محمل الجد اذ يتسبب العنف بشتى انواعه بوقاة ما يزيد عن مليون نسمة في جميع انحاء العالم ، فنجد مثلاً الاطفال في المجتمعات الأكثر تمدنا يتعرضون الى انماط من السلوك العنيف، الذي يبدأ بالعنف الاسري تم تتسع دائرته لتشمل العنف المدرسي لأنه يعد من اكثر الظواهر انتشارا في المدرسة.

فالعنف ظاهرة سلبية عند الطلبة وخاصة المراهقين، يخدع عقولهم ويضلل مسارهم الفكري ويطيح بالقسوة في سلوكهم، وقد يمتد إلى أخطر من ذلك بما يتسم من الحقد والكراهية على الزملاء والمدرسة وحتى الأسرة والمجتمع إن الاهتمام بظاهرة العنف المدرسي كان نتيجة تطور وعي عام بأخطار المشكلة، خاصة بعدما تطورت العلوم الاجتماعية والنفسية، التي أخذت تفسر لنا سلوكيات الإنسان على ضوء مرحلة المراهقة، وأهميتها بتكوين ذات الفرد، وتأثيرها على حياته في المستقبل، وضرورة توفير الأجواء الحياتية المناسبة لينمو المراهق نمواً اجتماعياً ونفسياً وجسدياً سليماً ومتكاملاً، كما ترافق مع نشوء العديد من المؤسسات والحركات التي تدافع عن حقوق الإنسان على المستويات المحلية العربية والعالمية. (السعايدة 2014، ص 54)

- فما هو العنف المدرسي؟
- ماهية أنواعه وأشكاله عند المراهق؟
- ماهية أسباب العنف في الوسط المدرسي؟
- ماهية طرق وأساليب معالجة سلوك العنف المدرسي؟
- 1. ماهية العنف: اختلف الرأي في تحديد المقصود بالعنف، باختلاف الزاوية المنظور إليه منها، فهناك من يفسره من خلال غاياته وأهدافه النهائية ويعرفه على انه إكراه يستهدف الخصم بقصد إرغامه على تنفيذ إرادته، وهناك من يحدد العنف تحديدا حصريا من خلال تعداد مظاهره المختلفة فيعرفه على انه مظاهر التعذيب والإبادة المنظمة، والاضطهاد من كل نوع والترحيل الإجباري والتهديد واغتصاب الوعي وغسل الدماغ وخداع العقول.

1. تعريف العنف:

1.1. المعنى اللغوي للعنف:

كلمة عنف في اللغة العربية من الجذر (ع-ن-ف)، وهو الخرق الأمر وقلة الرفق به. وهو (عنيف) إذا لم يكن رفيقا في أمره، وفي الحديث الشريف "إن الله تعالى يعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف".

وعنّف به، وعليه عنفا وعنافة: تخذه بشدة وقسوة، ولامه وعيره.

واعتنف الأمر: اخذ بعنف واتاه ولم يكن على علم ودراية به.

واعتنف الطعام والارض: كرههما.

وطريق معتّف، غير قاصد، وقد اعتنف اعتنافا، إذا جار ولم يقصد.

والتعنيف: التعبير واللوم والتوبيخ والتقريع.

وهكذا تشير كلمة "عنف" في اللغة العربية إلى كل سلوك يتضمن معاني الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم والتقريع.

وعلى هذا الأساس فإن العنف قد يكون سلوكا فعليا أو قوليا. (حسين إبراهيم، 1990، ص 41)

أما في اللغة الانجليزية فإن الأصل اللاتيني لكلمة Violencia هو Violence ومعناها: الاستخدام غير المشروع للقوة المادية .

تأسيسا على ما سبق يمكن القول أن الدلالة اللغوية لكلمة " العنف" في اللغة العربية أوسع من دلالتها في اللغة

الانجليزية. ففي الأولى يشمل العنف إلى جانب استخدام القوة المادية أمور أخرى لا تتضمن استخداما فعليا للقوة، أما في

الثانية يقتصر على الاستخدام الفعلي للقوة المادية.

من معاني العنف الاجتماعية: الإكراه أو استخدام الضغط أو القوة استخداما إما غير مشروع أو غير متطابق

للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما أو مجموعة من الأفراد كالتأخيرين أو المشرفين على الانتخابات.

(العيسوي، 1997، ص 99)

أما علماء السلوك فيعرفونه على أنه نمط من أنماط السلوك الذي ينبع عن حالة إحباط مصحوب بعلامات

التوتر ويحتوي على نية سيئة لإلحاق ضرر مادي ومعنوي بكائن حي.

يمكن تعريف العنف على أنه هو ذلك السلوك الذي يتسم بالقسوة والاكراه اذا استمرت فيه الدوافع العدائية

كالضرب والقتل، او هو كل مبادرة تدخل بصورة خطيرة في حرية الآخر ومحاولة حرمانه من حريته.

(عبد الأمير، 2007، ص 08)

وقد عرفته منظمة الصحة العالمية (who) العنف في تقريرها العالمي الاول الخاص بالصحة والعنف بانه

الاستخدام المتعمد للقوة البدنية او التهديد باستخدامها ضد الذات او ضد شخص اخر او ضد مجموعة من الاشخاص او

المجتمع ككل مما يسفر عن وقوع اصابات او وفيات او اذياء نفسي او سوء نمو او حرمان او قد يؤدي بشكل كبير الى ذلك ،

وتشير التقديرات الصادرة عن منظمة الصحة العالمية الى ان نسبة وقوع خسائر في الارواح بسبب اعمال العنف كل عام على

مستوى العالم قد بلغت 1.6 مليون شخص كما يعد العنف من اهم الاسباب الرئيسية التي تؤدي بحياة الاشخاص الذين

تتراوح اعمارهم ما بين 15 و 44 عام خاصة عند الذكور. (علي اسماعيل ، ص 04)

ويتضح من التعاريف السابقة أن العنف هو ذلك السلوك المقترن باستخدام القوة الفيزيائية والممانع للمودة، وهو

السلوك الموجه من شخص لطرف آخر، كما يقترن بالإكراه وإخضاع طرف لإرادة طرف آخر. وقد أخذت هذه التعاريف

بمعنى ضيق للعنف لا ينفصل عن المعنى الأبيستمولوجي للكلمة أي استعمال القوة وهنا يمكن إلحاق الفعل العنيف مباشرة

بالقوة. والقوة يمكن اعتبارها من جانب آخر على أنها منظمة ومضبوطة تقف أمام العنيفين. أما بعض التعريفات فتحاول

أن تخرج مفهوم العنف من دائرته المادية، لتتوسع حدوده أكثر فأكثر ولتشمل البعد المعنوي والثقافي والرمزي، وهكذا نجد

بأنه فعل يمثل تدخلا خطيرا في حرية الآخر وحرمانه من التفكير والرأي.

2.1. تعريف العنف كظاهرة:

يمكن النظر للعنف كنمط من أنماط السلوك ويمكن أيضا النظر اليه كظاهرة فهو عبارة ع فعل يتضمن ايذاء الآخرين يكون مصحوبا بانفعالات وكأي فعل اخر لابد ان يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية او مادية قد ينظر اليه كظاهرة اجتماعية تتكون من عدد من افعال مجموعة من الفاعلين تحدث في محيط معين وتكون لها درجة الاستمرارية بحيث تحتل فترة زمنية واضحة.

وسواء نظرنا الى العنف كنمط من أنماط السلوك او كظاهرة اجتماعية فهو أحد المظاهر التي صاحبت الانسان خلال مختلف حقبة وجوده على سطح الارض، فهو قديم قدم الانسان وليس من الانماط السلوكية التي تعلمها الافراد خلال فترة زمنية متأخرة من تاريخ البشر فالتاريخ يشهد على وجود افعال عنف منذ القدم ولكنها تختلف شكلا ووحدة ومجالا.

اقتصر تعريف افعال العنف المعروفة في الوقت الحاضر على الاستعمال غير القانوني لوسائل القسر المادي والبدني ابتغاء تحقيق غايات شخصية او اجتماعية على انه في جوانبه النفسية يحمل معنى التوتر والانفجار ، ويميز البعض نوعا مستقلا يطلقون عليه العنف المعنوي او النفسي ويقصدون به الافعال التي تهدف الى اجبار الآخرين على تبني مواقف او اتجاهات او مبادئ بوسائل بعيدة عن طريق الاقناع وهي وسائل تشمل الكبت واعادة تفسير الاحداث وتعويض الافراد حالات نفسية يفقدون فيها السيطرة على قواهم العقلية وعلى مشاعرهم واحاسيسهم او ما يطلق عليه عمليات غسيل المخ . (عجرود ، 2007، ص 06)

2.1. تعريف العنف كمرض:

العنف من وجهة النظر الحديثة مرضا اجتماعيا أكثر من كونه جريمة، ومن ثمة لا بد من البحث عن أسبابه بغية معالجته، فظاهرة العنف تعد عرضا مرضيا أو صيحة إنذار أو رسالة خطر على المجتمع أم تحسن قراءتها. ولفهم ظاهرة العنف يجب معرفة دوافعها الكامنة في شخصية الفرد الذي يلجأ إلى العنف أو التطرف، وكذلك بواعثها الاجتماعية. ومن هنا فان دراسة العنف لا بد أن تدرس المناخ الاجتماعي الذي يقع فيه العنف، ولذلك فعلاج العنف والتطرف يتخذ شكل الإصلاح الاجتماعي وكذلك يتعين ان يتخذ شكل إعادة تأهيل أو تربية الشخص العنيف. وقد يؤدي العنف إلى جرائم كثيرة منها القتل والسرقة والنهب والثورة والتمرد والعصيان والإضراب والتحرش عليه، والضرب والتدمير والتعطيل وإتلاف الممتلكات، ومن ذلك ما تحدث في المجتمع الأمريكي بين الصبية من الزنوج، فإذا أردنا التأمل في مظاهر العنف الذي يقوم به هؤلاء الصبية كان لا بد من التعرف على مخاوفهم وآلامهم ومشكلاتهم ومدى عزلهم ومقدار شعورهم بالاعتزاز ورغبتهم في إثبات وجودهم، والتعبير عن ذاتهم وحاجاتهم النفسية للاحترام والتقدير وسوف في نهاية التحليل أن هذه الحاجات غير مشبعة على النحو الصائب. (العيسوي، ص ص 154-155)

2. النظريات المفسرة للعنف:

1.2. نظرية التحليل النفسي:

كان فرويد من الأوائل الذين اعتبروا أن العدوان سمة من سمات الشخصية، والعنف ينتج جراء دافع بيولوجي يضمن الحياة والبقاء الجنس من جانب ومن جانب آخر يقود إلى الموت، لقد جعل فرويد غريزة العدوان متصلة بغريزة الموت واستناد لهذا الافتراض كل إنسان يخلق ولديه غريزة التخريب نتيجة الإحباطات التي تواجهه ويحب التعبير عنها بشكل أو بآخر فإن لم تجد هذه الطاقة منفذا لها إلى خارج البيئة فهو يوجه نحو الشخص نفسه.

ويرى فرويد أن الإحباط قد يحدث للطفل عندما يحدث ما يؤخر أو يعطل أو يتحكم في إشباع حاجاته، وهنا يبدأ في تفاعله العدواني ويحطم ما يراه أمامه، وتعتمد درجة تحمل الفرد للإحباط بعد نضوجه وتفاعله على الطريقة العنيفة التي مارسها في طفولته وعلى درجة التحكم والضبط والمرونة التي أكتسبها من البيئة المحيطة به. وقد ثار حول هذه النظرية الكثير من الجدل وعارضها بعض الباحثين ذلك أن هذه النظرية لم تنجح في وضع نماذج تفسيرية وصالحة ومقنعة، فهي

بعيدة عن الواقع وغير صالحة للتفسير بعض أنماط السلوك الإجرامي، كما يرى آخرون أنه يصعب تعميمها على الإنسان لأن الإنسان منذ ولادته وهو في جماعة يتعلم منذ اللحظة الأولى ويكسب عن طريقها دوافع توجهه.

2.2. النظرية السلوكية:

ارجع هذه النظرية إلى فكرة التقليد أو المحاكاة كأساس لحدوث السلوك العنيف، حيث يلجأ الأطفال طبقاً لهذه النظرية إلى تقليد الكبار وتعلم من خلالهم السلوك العنيف ويحدد ذلك من خلال مواقف حقيقة في الحياة أو من خلال نماذج تبث لهم من خلال الأفلام وأجهزة التلفزيون. ويرى "باندورا" في إطار نظريته في التعلم الاجتماعي أن الطفل يتعلم العدوان والعنف كما يتعلم الأنواع الأخرى من السلوك.

وان التعرض لنموذج عنيف يقدم نوعين من المعلومات:

أ. معلومات فنية تزيد من ثقة الفرد بقدرته على القيام بعمل من أعمال العنف.

ب. معلومات عن عواقب العنف ثواباً بطريقة معينة وفي موقف معين. (الجوهري، 1995، ص 79)

3.2 النظرية البيولوجية:

تتمثل وجهة نظر البيولوجية على أن الإنسان عنيف بطبيعته وأن العنف محصلة للخصائص البيولوجية للإنسان فلقد وجدت بعض الدراسات الحديثة أن هناك علاقة بين العنف من جهة واضطرابات الجهاز الغدي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى. وتقوم هذه النظرية أيضاً على فرضية مؤداها أن هناك غريزة عامة للاقتتال لدى الإنسان، ومن ثم فإن جانب كبير من العنف البشري يرتد إلى أصول غريزية ولقد أوضح ذلك كونداد لورنر K. lornez بقوله أن العدوان له أصول بيولوجية غريزية، وبنى افتراضه على أساس ملاحظته أنواع عديدة من الحيوانات، وقد قدم نظريته في كتاب صدر باللغة الألمانية سنة 1966 م بعنوان " ذلك الذي يدعي شراً". (الشهري، 2009، ص 26)

من مظاهر الانتقادات التي وجهت له: أنه ينبغي التحفظ على تعميم نتائج ملاحظتنا عن الحيوان على الإنسان ذلك لأن سلوك الإنسان يتم في إطار ثقافي ليس في إطار غريزي فقط إن الحتمية الغريزية كمفهوم أساسي للعنف يستدعي النظر. فطبقاً لفكرة لورنر نتساءل لماذا يكون الفرد معين عنيفاً؟ ولماذا يحدث العنف في وقت معين كما أكد عدد كبير من الباحثين على تشككهم في إمكانية شحن الطاقة لمدة طويلة إلى طويلة إلى أنتفاج عن طريق العنف.

4.2. النظرية الثقافية:

تبني على افتراض وجود ثقافة للعنف تجسد اتجاهات المجتمع نحو العنف، مثل تمجيد العنف في الروايات ووسائل الإعلام واعتناق معايير اجتماعية تقوم على أفكار مثل المثل القائل " الغاية تبرر الوسيلة " وكذلك إذكاء قوانين التنافس في المعاملات الاجتماعية والاقتصادية على النحو الذي تجعله القانون الأساسي للبقاء مما يزيد معه العنف وبذلك تصبح النتيجة النهائية وجود ثقافة نهائية تمجد العنف وتقره شريعة بينها وتبرر نماذجها في المجتمع.

5.2. نظرية التفكك الاجتماعي عند «روبرت ميرتون»:

يرى ميرتون أن المشاكل الاجتماعية هي سمة مصاحبة للتقدم الصناعي في المجتمع الحديث ويصنفها إلى قسمين الأول التفكك الاجتماعي والثاني السلوك المنحرف والعلاقة بينهما هي علاقة جدلية وتؤدي عملية الصراع التي تنشأ للتوفيق بين الألف والرد والمركز إزاء الأنساق الاجتماعية إلى ظهور أنواع متعددة من التفكك الاجتماعي تمتد أثارها إلى هذه الأنساق ذاتها ويحدث ذلك عندما تتدخل المعايير وتتضارب القيم فيعجز النسق الاجتماعي عن أداء وظائفه على النحو المرغوب فتختل بذلك علاقته ببقية الأنساق الأخرى وهو يساعد على خلق مناخ تنمو فيه المشاكل الاجتماعية وتنشط فيه الانحرافات السلوكية. (الجوهري وآخرون، 1955، ص 82)

وهذه النظرية على صواب عندما قررت التا ربط الاجتماعي وانسجام المعايير الاجتماعية الضابطة للسلوك بين وحدات المجتمع المختلفة، فلا شك أن اختلاف المعايير المنظمة للسلوك بين الأسرة والمدرسة مثلا، يؤدي إلى صراعات داخلية واضطرابات نفسية تقود إلى سلوك عنيف. (الشهري، 2009، ص 31)

6.2. نظرية الضبط الاجتماعي:

يذهب أنصار هذه النظرية الى القول بأن العنف غريزة داخلية في الإنسان يتم التعبير عنه عندما يفشل المجتمع في وضع قيود وضوابط محكمة على الأفراد، تقر هذه النظرية كذلك إلى إن خط الدفاع الأول للمجتمع هي تلك المجموعات التي لا تشجع العنف (صرداوي وآخرون، 2014، ص ص 53-54) مثل: الأسرة، جامعة الرفاق، المجتمع المحلي، المدرسة.. وغيرها من الجماعات الاجتماعية. أما الأفراد الذين لا تحكمهم معايير الجماعة يتعرضون للاستهجان، والتجنب، والنبد، وغيرها من الاستجابات التي تظهر عدم تقبل الجماعة المرجعية لسلوك العنف، وعندما يلجأ المجتمع إلى أساليب الضبط الرسمية التي تتمثل في جبرية القانون، والشرطة، والعدالة، والسجون، ومؤسسات العلاج النفسي والعقلي والرعاية الاجتماعية، ذلك بقصد الحد من سلوك العنف، والانحراف، والحيولة دون الخروج عن المعايير الاجتماعية. (بوطورة، 2017، ص 104)

3. أنماط العنف:

1.3. العنف الفردي:

العنف ظاهرة تمس الفرد بالدرجة الأولى كما يمكن أن تمس جماعة ما عن طريق تلقي العنف أو ممارسته هي على غيرها وفي جميع الحالات فإن تأثير العنف يقع على الفرد أولا فالخوف الذي يشعر به الفرد والقلق الذي يعيشه، هي حالات يعيشها الفرد تجنباً للعنف الظاهر والذي قد يعبر عنه عن طريق سلوكات عنيفة معبرة كالصراخ، الغضب والتكبر. أما إذا بقي هذا الإحساس داخليا فيمكن أن يعبر عنه بالعنف الداخلي أو الباطن الذي يعيشه الفرد دون سواه من الأشخاص المحيطين به إلى أن يجد مخرجا للتعبير عنه وهو عنف قابل للانفجار، ويعيش حالة التوتر وتبقى دفينه في نفس الفرد ويكون العنف سريع الاندلاع. وهذا يتحقق الارتباط بين الفرد والعنف الكامن فيه ليعبر عن صورة متواطئة بين شخصية الفرد العنف الكامن. نحب الزعامة والسيطرة والشغف بالقوة والمخاطرة... لهذا الترابط للعلاقة بين العنف والفرد، فقد أطلق علماء الأنثروبولوجيا "العلاقة بالقدر"، فالجهاز النفسي للفرد يتكون على هذا الشكل ويتضمن مجموعة من الطاقات يجد العنف فيها صدى. ومن هنا فالعنف الفردي هو إنتاج فردي وصاحبه يتميز بصفات تدفعه إلى العنف كلما سمحت له الظروف بذلك.

والعنف هو صورة الأنا والأناية في الفرد وأن العلاقة بينهما مضطربة، فكلما زادت الأنا كان العنف هناك... فالزندقة والتهجم وإهانة الشخصية، كلها عوامل تذكى الأنا العدوانية عند الفرد وتزيد من حساسيتها. ويمكن تقديم فئة هؤلاء الأشخاص الذين يميلون إلى هذا السلوك إلى:

- فئة المتطرفين: أشخاص شكل العنف لديهم جزءا أساسيا من سلوكياتهم بسبب تحقيق أهدافهم في الحياة
- معجبون sado masochiste فئة الخلق المتسلط: ويتصفون بالشخصية السادومازوشية بالسلطة ويريدون إخضاع لها. كما نجد هذه الفئة من الانتحاريين الذين تناولهم دوركايم في دراسته لظاهرة الانتحار الذي هو شكل من أشكال العنف الذاتي، ويقبلون عليه وهم في أشد الانجذاب إليه دون تفكير.

2.3. العنف الجماعي:

ويتضمن الأشكال المنظمة للعنف، الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وعندما نتحدث عن العنف الجماعي فإنه لا نقصد بالتحديد الأشخاص المتورطين بل نقصد أكثر البنية التي من خلالها يتم التعبير عن العنف. و من هنا يبدو لنا العنف الذي تمارسه بعض الجماعات المنظمة، و على خلاف العنف الفردي فإن العنف الجماعي تنمو الدافعية إليه من خلال تفاعل العديد من العوامل الاقتصادية والاجتماعية وال نفسية، و تكون هذه العوامل راسخة و بارزة في أذهان المشتركين في العنف الجماعي في كتابه <<تاريخ العنف>> العنف j.c.chenais ويعملون على التعبير عنه. ومن جهته يرى مثل

الحروب، الإرهاب، العصيان المدني، الإضرابات، والعنف الخاص مثل publique الشعبي الإجرام، الانتحار والحوادث ويتضمن هذا التقييم جزئيا العنف الجماعي ولعنف الفردي. ويتفق بعض العلماء في أن الإحباط وحده لا يؤدي بصفة مطلقة إلى عنف جماعي وإنما إلى القول إن ترابط بين marmor يعمل على تسهيل حدوث العنف الجماعي كما يذهب أمثال العالم المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في حدوث هذا النوع من العنف.

II. العنف في الوسط المدرسي:

تحتل إشكالية العنف المدرسي أو بالأحرى العنف الممارس داخل المدرسة ومحيطها قطب الأهمية المركزية في مجال الحياة التربوية، وتطرح هذه المسألة نفسها بقوة في خضم المشكلات الاجتماعية التي تواجه المجتمع الجزائري المعاصر، لقد أثارت هذه مشكلة نقاشات حادة ومستمرة أدت إلى بروز الكثير من التفسيرات التي تهدف إلى إيجاد حلول لهذه الظاهرة ومعرفة اتجاهاتها في دائرة ارتباطاتها الدينامية مع أشمل قضايا الحياة الإنسانية ولأوسع مجالاتها.

1. تحديد مفهوم العنف في الوسط المدرسي:

يكاد يكون من الصعب تقديم تعريف موحد للعنف وذلك لاختلاف اهتمامه وتخصصات الباحثين في هذا الصدد فعلماء السياسة يعرفونه بطريقة مختلفة من علماء الاجتماع، وهؤلاء بدورهم يختلفون في تعريفهم له من علماء النفس، وهو مجموع السلوك غير مقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، ويؤدي الى نتائج سلبية.

تعريف آخر: العنف بالوسط المدرسي هو سلوك قصدي ممارس من طرف التلميذ يأخذ شكل لفظي او جسدي او شكل تخريب الممتلكات المدرسية ويمكن ان يكون في شكل بسيط مثل عدم الانضباط او التمرد على القوانين الداخلية او الكف عن النشاط المدرسي، وقد يكون في شكله الخطير حيث يتضمن سلوكا اجراميا وعدوانيا معا داخل المحيط المدرسي موجها نحو الأشخاص: كالتهرش الجنسي والعدوان ضد الاقران ، التهديد بالسلاح الموجه نحو المعلمين) او موجها للممتلكات كالسرقة وشب النيران بالمؤسسة ، وهذا يعيق التنمية وعملية التعلم ويشكل ضررا على المناخ المدرسي ، الامر الذي يمنع المدرسة من القيام بدورها الثقافي والتعليمي والتربوي (اوباجي ، 2017، ص ص 255-256)

2. المراهقة والعنف:

تشكل مرحلة المراهقة نقطة تحول كبرى في المجال النفسي للمراهق حيث ينتقل الطفل من مرحلة الطفولة التي يحن فيها لتعبير عن كدره قبل غضبه الى مرحلة المراهقة المتميزة بالتغيرات المفاجئة والعنيفة وحسب الاختصاصي jeamet.ph فان مسار المراهقة يعتبر المراهق في حد ذاته عنفا من قبل الطبيعة لذاته وان التغيرات الفيزيولوجية السريعة التي تحدث في هذه المرحلة ترافقها تغيرات سلوكية ويظهر العنف على انه محاولة لاسترجاع التحكم الذي فقده بسبب هذه التغيرات المفاجئة ، ومن وجهة نظر فرويد فان العدوانية يمكن لها ان تكون ناتجة عن:

- عدم الحصول على موضع الرغبة

- رد فعل ضد مشاعر الذات. (خريف ، 2008 ص 38)

وينظر المراهق للعنف على انه رفض لازمه المراهقة التي يعيشها ويعاني من المشاكل التي تطرحها هذه المرحلة وعلى الرغم من ان فرويد لم يرد في كتاباته صراحة العنف الى ان كل ابحائه تقريبا تتضمنه ويشير اليه بنزوة الموت، نزوة التدمير destructivite والعدوانية ويؤكد هذا المعنى الدكتور D.W.Winnicott عندما اضاف هذا الاخير بان اعماق الوعي هي اسباب عنيفة والعنف هو نتيجة فشل هذه التناحية بين هاتين النزوتين ، ومن جهة اخرى فان نزوة التدمير قد تمر بتلات مراحل :

- المرحلة الاولى: وهي مرحلة لمواجهة العالم الخارجي.

- المرحلة الثانية: عندما تصطدم النزوة بجواجز حقيقية كما قال فرويد وتنقل الى سلوك للتدمير الذاتي.

- المرحلة الثالثة: وهي ضرورية يقول فرويد تجري كل الامور كما لو كنا مجبرين لتجنب تدمير ذاتنا، تدمير الاشخاص والاشياء.

وحسب فرويد فان العنف برايه يمكن ان يكون عبارة عن صدمة trauma تلحق انقطاع نفسي pshychie بين الحقيقة الداخلية والحقيقة الخارجية (خريف ، 2008 ص 39)

ومن جهة تشير ميلاني كلاين m.klein فان القلق يصدر عن نزوات العدوانية الموجهة نحو الخارج وكذا من النزوات التي تحتل اعماق الجهاز النفسي وهكذا تبدو مرحلة المراهقة مرحلة يعبر فيها المراهق انطلاقا من حالة القلق التي يعيشها والتي ينطلق منها العنف عن طريق النزوات العدوانية ومن جهة اخرى يرى winnicott ان العنف يرجع اساسا الى نمو الانا وكل ما في اعماقه ويقوم اساسا ويتكون من التبادلات النرجسية بين الطفل وامه ومن هنا يؤكد winnicott من هذا المنظور الى كون العدوانية ضرورية لنمو الطفل نموا سليما وهي بذلك مظهر من مظاهر النمو في الطفولة ، كما تنمو الكراهية في هذه المرحلة لتقوم بالفصل بينه وبين الام وتساهم في تكوين الانا الحقيقي ، وهكذا تتحول العدوانية الاولى الى العنف عندما لا تجد حدود للتعبير عنها. (خريف ، 2008 ص 40)

3. خصائص العنف المدرسي:

من خلال التعاريف السابقة نستطيع أن نلخص خصائص العنف المدرسي بين التلاميذ في النقاط التالية:

- أنه اعتداء متعمد (توفر النية والقصد لإيذاء الضحية).
- يأخذ أشكالا وصورا متعددة منها ما هو بدني، أو لفظي، أو نفسي، أو ضد الممتلكات.. الخ.
- يحصل بصورة متكررة وخلال فترات ممتدة من الوقت.
- يحدث داخل إطار علاقة شخصية وعادة ما يميزها عدم التكافؤ في القوة سواء حقيقيا أو بصورة وهمية (كأن يوهم لجاني الضحية بأنه أقوى منه)
- يرتبط أحيانا باستفزاز مسبق.
- يمكن اعتباره شكلا من أشكال الإساءة. (بوطورة، 2017، ص 128)

4. خصائص المراهق العنيف:

لقد حاول الباحثون والمختصون في هذا المجال من خلال دراساتهم حول العنف التوصل إلى بعض الخصائص الجسمية النفسية والاجتماعية التي تميز الفرد الذي يقوم بسلو العنف، وهل هذه الخصائص هي التي تجعل منها فردا عنيفا؟

ف نجد أوّال أنيط وآ"خرون (Haoual, Annick et all) قد حدد هذه الخصائص بما يلي:

- أن الفر العنيف ذو قدرات لفظية عدائية وعلنية، ويلاحظ عليه ذلك من خلال إشارته عندما يتكلم بفضاظة من احمرار الوجه تشنجه وارتعش اليدين..
- شهص ذو شعور عدائي وعنيف.
- اما الباحثة فرشان لوويزة فقد أوردت الخصائص التالية:
- يتصف الفرد القائم بالعنف بعدم مرونته مع الأفراد الذين يتفاعل معهم.
- يتميز بالجمود في الطباع.
- نجده يغضب بسرعة أمام مثير حتى واو كان الموقف لا يتطلب رد فعل كهذا الغضب المبالغ فيه.

- يتصف بعجم التسامح والتعاطف مع الضحية.
- تكتسيه النرجسية ويرافق بحالة انفعالية وانعدام الشعور بالأمن.
- لا يتعاون مع الغير.
- يحارب كل سلطة معارضة.
- القابلية للإيحاء وسرعة الاستثارة.
- مشوش، ويقوم الهجوم اللفظي والحركي ضد الآخرين. (بوطورة، 2017، 140)

5. أنواع العنف المدرسي:

1.5. العنف الجسدي:

أعطى العديد من الباحثين تعريفات مما أدلى وضوحا على مدلول العنف الجسدي، وعليه يعطي تعريفا الدكتور عمران تعريفا شاملا: "العنف الجسدي هو استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد تجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية لهم، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى آلام وأوجاع ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار. كما ويعرض صحة الطفل للأخطار. ومن أمثلة استخدام العنف الجسدي الحرق والكي بالنار، ورفسات بالأرجل، والخنق، ضرب بالأيدي أو الأدوات، لي أعضاء الجسم، دفع الشخص، لطمات وركلات.

2.5. العنف النفسي:

قد يتم من خلال عمل أو الامتناع عن القيام بعمل وهذا وفق مقاييس مجتمعة ومعرفة علمية للضرر النفسي، وقد يحدث تلك الأفعال على يد شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يمتلكون القوة والسيطرة لجعل طفل متضرر، مما يؤثر على وظائفه السلوكية، الوجدانية، الذهنية والجسدية، كما يضم هذا التعريف وتعريف أخرى قائمة بأفعال تعتبر عنفا نفسيا مثل: رفض وعدم قبول للفرد، اهانة، تخويف، تهديد، عزلة، استغلال، برود عاطفي، صراخ، سلوكيات تلاعبية وغير واضحة، تذنب الطفل كمتهم، لامبالاة وعدم الاكتراث بالطفل. كما يعتبر فرض الآراء على الآخرين بالقوة هو أيضا نوع من أنواع العنف النفسي. (عجروود، 2007، ص 19)

6. أسباب العنف المدرسي:

إن الأسباب التي تغدي العنف المدرسي أسباب متعددة ومتنوعة منها ما هو داخلي أي خاص بالمدرسة ومنها ما هو خارجي أي خارج عن المدرسة ومهما تعددت الأسباب فإن تأثيراتها على جوانب متعددة من جوانب الحياة المدرسية للمتعلمين والمعلمين وكل المشرفين بالغة الأثر وبالغة الخطورة ويمتد تأثيرها إلى عرقلة نظام المؤسسة ككل أو المساس به ومحاولة تحطيمه.

1.6. الأسباب الداخلية:

لا يمكن القول أن منبع العنف المدرسي داخل المؤسسة التعليمية هم فئة المتعلمين دون سواهم بل أطراف أخرى تشكل إلى جانب المتعلمين منبع العنف. ويتمثل في العنف الذي يحدث بين المدرسين أنفسهم أو بينهم وبين المتعلمين ومن جهة أخرى تمثل الإدارة المدرسية بما فيها الإداريين وتنظيم المؤسسة إحدى أقطاب العنف وأسبابه..

1.1.6. الأسباب المتعلقة بالمؤسسة:

هي أسباب تتعلق بالمحيط المدرسي أي البيئة المدرسية وتنظيم المؤسسة التعليمية ذاتها وطرق التواصل والعلاقة بين المعلمين من جهة وبين التلاميذ من جهة أخرى. فالدراسات التي أجريت خاصة منها ما تمت في كندا بينت أن المدارس التي تضم أعدادا كبيرة من التلاميذ هي التي تشكو كثيرا أو الولدنة، من السلوكات العنيفة خاصة التي تسمى Vandalisme أو الولدنة (Gustacve, 2003, p.90) أي التخريب المتعمد للممتلكات إضافة إلى الخصائص الفيزيائية للمؤسسة التي كثيرا ما تساهم في بروز السلوكات العنيفة خاصة وأن العديد من المناطق تشكل مواقع خطر لأنها تكون بعيدة عن أنظار مسؤولي

المؤسسة وبالتالي تكون الرقابة فيها شبه منعدمة. إن ما يميز الكثير من مدارسنا هو طابعها المغلق الذي يفرض السيطرة على التلاميذ بداخلها وهذا الإغلاق يشكل في كثير من الأحيان عنصراً إحباط يغذي العنف المدرسي.

2.1.6 العوامل المدرسية:

هي المؤسسة التي تنقل بوظيفة التربية، وتوفير الظروف المناسبة للنمو السليم. والتأثير بشخصية الطفل والتلميذ حيث يزداد علماً وثقافة كما ينمو جسدياً واجتماعياً وانفعالياً، وتعد المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية في الأهمية بعد الأسرة ومن حيث مكانتها ودرجة تأثيرها على المراهق ورعايته وسقل شخصيته وتنمية مواهبه ومهاراته وتزويده بالمعارف، إضافة إلى أنها توفر له بيئة اجتماعية مليئة بالمؤثرات التي يتم توجيهها بالاتجاه الذي يعود عليه وعلى مجتمعه. إذ تعد مشكلة العنف المدرسي إحدى قضايا التعليم المحلة وفي كثير من المدارس يزداد القلق بشأن العنف في المدرسة بسبب:

- الفجوة بين الأفكار والخبرة بين المدرس والطالب.
 - استعمال القوة وأشكال السيطرة الزائدة من قبل الإدارة المدرسية والمعلمين.
 - سيطرة الخوف على التفاعل والعلاقات بين المعلم والطالب.
 - الضعف والتسيب المدرسي.
 - عدم اشباع المناهج لحاجت الطلاب.
 - اعتداء الطلاب على بعضهم البعض بالسب أو الضرب أو كلاهما.
 - عدم وجود توجيه وإشراف تربوي واجتماعي منضبط وحازم. (عبد الأمير، 2017. ص ص 14-15)
- #### 3.1.6. الرسوب المدرسي:

يمثل الرسوب المدرسي لدى التلاميذ أحد العوامل المساعدة على ظهور العنف داخل المؤسسة من قبل التلاميذ الراسبين في دراستهم أو المتأخرين دراسياً، ويمكن تقديم الرسوب المدرسي على أنه عامل من عوامل العنف الخاص بالمؤسسة حيث أثبتت بعض الدراسة أن هناك علاقة بين الرسوب التعليمية d.pfner,plück et LEHMKUHL المدرسي وممارسة العنف داخل المؤسسة 19963 نذكر منها ما قام بها. وقد بينت كذلك الدراسة أن التلاميذ الراسبين أو المعيدين لا يبذلون جهداً في القسم مقارنة مع بقية التلاميذ كما لا يخصصون الوقت الكافي لإنجاز فروضهم وواجباتهم، إضافة إلى أن تقييمهم لأعمالهم أو بعبارة أخرى التقييم الذاتي لأعمالهم يجعلهم يندفعون نحو السلوك العنيف تجاه القائمين بتقييم أعمالهم داخل القسم، ويرفضون نتائج تقييمهم ويعبرون عن هذا الرفض بسلوكات عنيفة مثل السب والشتيم والعنف الجسدي.

وهكذا يلعب الرسوب المدرسي دوراً في الكشف عن الخصائص السلبية لشخصية التلميذ مما يضاعف من إحساس التلميذ بالانعزالية داخل المؤسسة، يضاف إليها التهميش الاجتماعي الذي يعاني منه التلميذ تبعاً للنتائج الضعيفة التي لا ترضي بالدرجة الأولى معلميه وأولياءه ثم أصدقائه وأقربائه من الجيران وهكذا يفقد قيمته بين أصدقائه وأقربائه خاصة إذا كانت وضعيته الرسوب مستمرة لوقت طويل. فكلما كبر الطفل زادت حدة التأثير وزادت حدة التهميش، ففي هذا الوقت بالذات تظهر السلوكات العنيفة وتتجدد ويعبر عنها في شكل تأثر، أو سلوكات استفزازية ضد الآخرين. (خريف، 2008، ص 36)

من جهته يصف vandalisme بشكل الرسوب المدرسي أحد العوامل المؤدية للولادة للتلاميذ الراسبين أو المعيدين لديهم درجة عالية من القابلية للقيام بالسلوكات Vandalisme Goldman 1959. العنيفة المتمثلة في الولادة من

خلال بعض نتائج أعماله إلى أن النتائج Pernoud و من جهة أخرى توصل 1989 الدراسية للتلاميذ تحقق داخل القسم انقسام التلاميذ إلى مجموعات صغيرة حسب تقريبا توزيع النتائج الدراسية وتشكل هذه المجموعات الصغيرة ترتيب سلمي عنصرا قويا لظهور سلوكات عنيفة بين هذه المجموعات المتنافسة. (Gustave, 2003, p90)

إن السلوكات التي تحدث داخل الفصل بين الأقران هي مظهر من مظاهر التعبير عن رفض السلطة والتنافس على فرض السيطرة من قبل الجماعات التي تتكون داخل الفصل لإثبات مواقف من جهة أو للتأكيد عليها من جهة أخرى، وإن تنامي السلوك العنيف بين التلاميذ قد يعود إلى شحن الصف بالتوتر نتيجة الأحكام الجائرة الصادرة عن المعلم تجاه بعض التلاميذ حيث تتخذها جماعات الصف كموضوع استهزاء للتلاميذ الذين صدرت في حقهم هذه الأحكام ومن ثم تفاقم السلوكات المناوئة بين التلاميذ.

4.1.6. تأثيرات الأقران:

إن السلوكات التي تحدث داخل الفصل بين الأقران هي مظهر من مظاهر التعبير عن رفض السلطة والتنافس على فرض السيطرة من قبل الجماعات التي تتكون داخل الفصل لإثبات مواقف من جهة أو للتأكيد عليها من جهة أخرى، وإن تنامي السلوك العنيف بين التلاميذ قد يعود إلى شحن الصف بالتوتر نتيجة الأحكام الجائرة الصادرة عن المعلم تجاه بعض التلاميذ حيث تتخذها جماعات الصف كموضوع استهزاء للتلاميذ الذين صدرت في حقهم هذه الأحكام ومن ثم تفاقم السلوكات المناوئة بين التلاميذ.

2.6. الأسباب الخارجية:

لا تقل الأسباب الخارجية تأثيرا على سلوكات الطفل العنيف عن الأسباب الداخلية فهناك عدة عوامل تعمل بصفة منفردة أو متداخلة وتولد السلوك العنيف لدى التلميذ وأهم هذه العوامل:

1.2.6. العوامل الأسرية:

لقد شكلت الأسر موضوع دراسة العديد من علماء النفس والاجتماع والتربويين لما لها من علاقة مباشرة مع السلوك العنيف عند الأطفال المراهقين حيث تعتبر الأسرة ومحيطها بالنسبة للطفل أكثر البيئات تأثيرا على نمو الطفل، ولقد أشار كل من برجس ولوك في كتابهما (الأسرة) لقد نال النوع البشري حضارته بفضل الأسرة وأن مستقبله يتوقف بصورة مباشرة على هذه المؤسسة أكثر من أي مؤسسة أخرى. وإذا كانت الأسرة هي المسؤولة عن تربية أطفالها بالدرجة الأولى وعن تشكيل شخصية الفرد وطرق تفكيره وجميع تصرفاته السوية والعنيفة فلا بد لنا أن نشير هنا إلى بعض الوظائف التي تقوم بها الأسرة اتجاه أطفالها من أجل بناء شخصيتهم ورسم معالمها التربوية الجسدية.

إن الاهتمام بالرعاية الصحية الجسدية للأطفال من قبل الأسرة عن طريق الغذاء الصحي الملائم تعتبر الهاجس الأول للأسرة كما أن المحافظة عليهم من الأمراض والأذى وممارسة العادات الصحية تبقى من أولى اهتمامات الأسرة.

2.2.6. التربية الأخلاقية والوجدانية:

تشكل القيم الاجتماعية والاتجاهات الخلقية المنسجمة مع المجتمع إحدى انشغالات الآباء والأمهات بشأن تنشئة أطفالهم فالأخلاق الصالحة تأتي من التنشئة الفاضلة تلعب التربية دورا هاما في حياة الفرد والمجتمع، حيث يرى البعض أنها التأكيد على مستقبل الأفراد والجماعات من خلال التركيز على الخبرة غير المباشرة في صناعة مستقبل الصغار باعتبارهم عماد الأمة ومستقبلها، وتعتبر التربية والإنسان كلمتان متلازمتان، إذ هي أساس النمو بالكيان الإنساني والارتقاء به إلى درجة الكمال البشري.

وقد لازمت التربية الإنسان منذ بداياته الأولى على وجه هذا الكوكب الأرضي وساعدته في التكيف مع بيئته ومحيطه والتعامل مع مجتمعه والتغلب على المصاعب التي تواجهه حتى تطور طاقاته الفكرية والنفسية والجسدية، وهكذا استمرت التربية مع الإنسان وتطورت أساليبها بتطور وتقدم الفكر الإنساني والذي اعتمد ومارس التربية عن طريق التجربة والتقليد والمحاكاة، وطورها بفضل ذكائه. حيث كانت بادئ الأمر سلوكات وأفعال انتهجها الإنسان ومارسها وعدل فيها عن طريق

الخبرة و التجربة و كيفها و تكيف من خلالها، فمنذ القديم اختلفت طرق وأساليب التربية كما اختلفت معانيها من مجتمع لآخر ومن عصر وحضارة لأخرى تبعا للأفكار والنزعات و التطورات السائدة في كل زمن .

وهذا الاختلاف أمر طبيعي يتناسب مع مكانتها وسط الظروف المتغيرة، وهكذا نجد مالاها من معاني في المدن الصناعية غير مالاها في المناطق الريفية وذلك تبعا للثقافة السائدة والعادات و التقاليد المتبعة من قبل الأفراد التي تجمعهم تنشئة اجتماعية مشتركة من مجتمع لآخر تقودها مؤسسات التنشئة الاجتماعية، منها الأسرة التي تعتبر من أكثر البيئات تأثيرا على المجرى النمائي للأطفال و التي تكون الاتجاهات الأولى لدى الطفل، كما تتولى المدرسة بدورها متابعة ترسيخ القيم والاتجاهات وفقا لما يرتضيه العقل الجمعي، ولا تقتصر التربية بهذا المعنى على المنزل و المدرسة بل تتعداها إلى تأثيرات أخرى غير مباشرة يعيها الإنسان ويدركها و تكون شخصيته. وحتى يتجنب الفكر التربوي الكثير من الغموض والذي يأتي عادة من غموض مفاهيمها أو معانيها لابد أن نقدم لاحقا بعض التعاريف للتأكيد على أهمية التربية وجوانبها. (خريف، 2008، ص 40-41)

جدول (01) يبين العوامل المساعدة على العنف في الوسط المدرسي حسب كارتر Carter et Stewin من قبل (Gustave, 2003, p 98) 1999

العوامل المتعلقة بالمجتمع	صورة العنف التي تقدمها وسائل الإعلام/ الأدوار الخاصة بنوع الشخص/ النظريات المفسرة للعنف.
العوامل المتعلقة بالمجتمع	فصل المدرسة عن المجتمع/ الفقر والبطالة.
العوامل المتعلقة بالمدرسة	البنية المدرسية وحجم الأقسام(الغرف)/ قواعد، وشكل الانضباط، Expectatives. الإنتظارات
العوامل العلائقية	العلاقة بين الأولياء، المعلمين والطلبة/ العلاقة مع الضحية/ مكونات الموقف/ جماعة الأقران.
العوامل الشخصية	القدرات الاجتماعية والقدرة على حل المشكلات/ التأثير الجيني/ عوامل النمو/ عوامل معرفية(cognitifs)/ عوامل نفسية عصبية.

7. نتائج العنف المدرسي :

إن من نتائج العنف المدرسي المخلات لدى المتعلمين سواء على المستوى السلوكي، أو التعليمي، أو الاجتماعي وحتى على المستوى الانفعالي هي ما يلخصها الجدول الموالي رقم (2):

الجدول (02): يبين نتائج العنف على التلاميذ في المجال السلوكي، التعليمي، والاجتماعي والانفعالي
المصدر: (الزقاي، مختار، 2003، ص 59)

المجال السلوكي	المجال التعليمي	المجال الاجتماعي	المجال الانفعالي
عدم المبالاة	هبوط في التحصيل التعليمي	انعزالية عن الناس	انخفاض الثقة بالنفس
عصبية زائدة	تأخر عن المدرسة وغيابات متكررة	قطع العلاقات مع الآخرين	اكتئاب/ردود فعل سريعة
		عدم المشاركة في نشاطات	

مخاوف غير مبررة	عدم المشاركة في الأنشطة	جماعية	الهجومية والدفاعية في المواقف
مشاكل الانضباط	التسرب المدرسي بشكل دائم أو متقطع	تعطيل سير نشاطات الجماعة	التوتر الدائم
عدم القدرة على التركيز		العدوانية تجاه الآخرين	مازوشية تجاه الذات
تشتت الانتباه			شعور بالخوف وعدم الأمان
السرقا			عدم الهدوء والاستقرار النفسي
الكذب			
سلوكات ضارة مثل شرب الكحول....			
محاولات الانتحار			
تخطيط الأثاث والممتلكات المدرسية			
إشعال النيران			
عنف كلامي			
التنكيل بالحيوانات			

8. طرق علاج العنف المدرسي والاجراءات الواجب اتباعها لوقفه:

أ. طرق علاج العنف المدرسي:

نظرا لما يخلفه العنف في المحيط المدرسي من مشكلات لدى كل أطراف العملية التربوية، كان لزاما البحث في طرق من شأنها أن تقلل من العنف وتبعاته. ويمكن تلخيص هذه الطرق فيما يلي:

- ضرورة فهم ظروف المجتمع الذي يعيش فيه الممارس للعنف، وتحديد مكامن التوتر في تلك الظروف التي تشكل الواقع الاجتماعي وذلك للتعرف على الظروف المهيئة لتفشي العنف.

- العمل على تطوير الأنظمة التعليمية بأهدافها وبنيتها وأساليبها، ومن أهم النقاط في هذا المجال ما يلي:

1- تنوع طرق التدريس بدال من الاعتماد على طريقة واحدة (التلقين) للسماح لكل التلاميذ بالمشاركة في الحصة، وإعطاؤهم الحرية في التعبير، حيث تسمح لهم هذه المشاركة بالاندماج في المجموعة وتحسبهم بعدم وجود فرق بين أفراد المجموعة من جهة، ومن جهة أخرى الترويج عن أنفسهم، الشيء الذي قد يمكنهم من التوافق داخل الصف الدراسي.

2- التخلي عن اعتبار المنهج مجرد كتب مدرسية والنظر إليه كإطار شامل للمعارف والخبرات والمهارات، وتبني المعلم دور الموجه لكل الأفكار التي يطرحها المتعلم (سواء إن كانت لها عالقة بالبرنامج أم لا) خاصة الأصيلة منها وكذا تنوع وسائل التقويم بدال من تبني وسيلة واحدة (الامتحانات) وتعويد المتعلم على التقييم الذاتي.

- 3- إقامة علاقات متوازنة وتفاعلية بين المعلم والطالب، أساسها التفاهم والاحترام والسعي لتحقيق الأهداف المشتركة.
- 4- تحويل الإشراف التربوي من مفهومه التفتيشي السلطوي الجامد إلى مفهوم متطور يقوم على التعاون والتنظيم من أجل تطوير العملية التعليمية والتعلمية.
- 5- السعي للتقليل من هيمنة المركزية الإدارية في التربية والتعليم.
- 6- محاولة القضاء على الصراع الذي يعاني منه المتعلم وتحويله إلى طاقة نافعة إيجابية، تجعله يتحدى التوتر عدم الاستقرار.
- 7- فتح قنوات اتصال حقيقية بين المربين والأولياء والتلاميذ، وذلك بعقد جلسات دورية لمناقشة القضايا التي تهم كل الأطراف.

8- احترام شخصية المتعلم ومساعدته على التعبير عن حاجاته وأرائه. من خلال الطرق المذكورة آنفا، يمكن التأكيد على أن الاهتمام بأسباب العنف والبحث على إزالتها أضحت ضرورة حتمية، فالظاهرة استفحلت في المجتمع بصفة عامة، وأصبحت تهدد استقراره، لذا أصبح لزاما أخذها مأخذ الجد، والتكفل بالباحثين المهتمين بها. (الزقاي، مختار، 2003، ص ص 60-61)

ب. الاجراءات الواجب اتباعها لوقف العنف في المدارس:

- الدعوة إلى اتباع نهج شامل يشترك فيه الطلاب وموظفو المدارس والآباء والمجتمع من خلال:
 - التحدث مع مدير المدرسة والمشرف الاجتماعي والزلاء والطلاب والآباء وقادة المجتمع للتوصل إلى فهم مشترك لمشكلة العنف في مدرستكم. فالمعلمون وحدهم لا يمكنهم منع العنف في المدارس. ويجب أن يجتمع كل أفراد المجتمع المدرسي للاتفاق على مفهوم قوي وواضح بأنه لا مكان للعنف والمضايقة الجنسية وتسلط الزلاء والتعصب في البيئة المدرسية. وعندما يعرف الجميع السبل المختلفة التي يحدث بها العنف ومن يتضرر به وتأثيره العام، يكون من الأسر بكثير التوصل إلى الحلول اللازمة.
 - ساعدوا مدرستكم على وضع برنامج عمل بالتعاون مع المذكورين أعلاه هو أخصائي الرعاية الصحية وضباط الشرطة وأصحاب الأعمال التجارية وغير ذلك من المجموعات البارزة في المجتمع، ذلك أن خطط منع العنف التي توضع بالتشاور والتعاون مع الآخرين على نطاق واسع تكون لها فرصة أكبر في النجاح من الخطط التي تعدها مجموعة واحدة من الأخصائيين الذين يعملون بمعزل عنهم.
 - انظروا في السبل التي يمكن بها لمدرستكم تقليل عوامل الخطر، وذلك على سبيل المثال بكفالة وجود بيئة مادية جيدة من حيث الإضاءة أو بتعليم الطلاب مهارات حل النزاعات بدون عنف. ويمثل الحد من فرص العنف وتزويد الطلاب بأدوات لمنعه أداتين حاسمتين في جعل المدارس آمنة.
- ✓ النشاط في الغرفة الدراسية: اطلبوا إلى الطلاب التحدث فيما بينهم ومع المعلمين والمشرفين الاجتماعيين عن العنف في المدرسة. ومن يتضرر بذلك وكيف؟ ومن يمكن الاتصال به من داخل المدرسة والمجتمع التماساً للمساعدة؟ وأعدوا قائمة بالأشخاص والمنظمات التي يمكنها توفير الدعم من أجل منع العنف في المدرسة؛ وناقشوا سبل الاتصال بهؤلاء الأشخاص وهذه المنظمات

- جعلوا من طلابكم شركاء لكم في منع العنف

- ينبغي أن تعملوا على أن يشمل منهجكم الدراسي التوعية بحقوق الإنسان والسلام، وعليكم أن تثقفوا الطلاب بحقوق الإنسان الخاصة بهم وحقوق الآخرين وأفراد أسرهم وأفراد مجتمعهم المحلي. ويمكنكم التوعية بحقوق الإنسان وحقوق

الأطفال باستخدام القصص والمداولات ولعب الأدوار والألعاب والأحداث الجارية؛ وكل هذه الأعمال تشرك الطلاب في تحليل معارفهم بحقوق الإنسان وتطبيقها على واقع مدرستهم وسياق مجتمعهم المحلي.

- استخدموا نسخاً يسهل على الطلاب استيعابها من "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان" و"اتفاقية حقوق الطفل" وينبغي أن تكون هذه النسخ متاحة بالشكلين المطبوع والإلكتروني. والوثيقتان كلتاهما تعرب عن حق كل فرد في التعليم وحق كل شخص في النمو والتعلم في بيئة مأمونة. وناقشوا هاتين الوثيقتين مع طلابكم، وحاولوا إيجاد السبل التي تسمح بفهم حقوق الإنسان التي يتمتع بها كل فرد وحمايتها واحترامها في الغرفة الدراسية (دليل المعلم، ص ص 19-20)
- استعينوا بطلابكم في عملية وضع القواعد وتحديد المسؤوليات في غرفة الدراسة. واطلبوا منهم أن يكتبوا معكم مدونة تتضمن قواعد السلوك التي ينبغي اتباعها. فما هي الأعمال المقبولة وما هي الأعمال التي تؤدي الآخرين وتعرقل سير العمل في غرفة الدراسة، وما هي الأعمال التي تمكّنكم من التعليم وتساعد الطلاب على التعلم في بيئة يسودها السلام؟ ومن شأن كتابة مدونة قواعد السلوك بصورة جماعية أن يجعل حقوق ومسؤوليات كل فرد واضحة وأن يزيد من مشاركة الطلاب.
- ✓ النشاط في غرفة الدراسة: اطلبوا إلى طلابكم أن يناقشوا معكم وفيما بينهم ما يشكل وما لا يشكل السلوك العنيف. وما هي الحقوق المحددة التي لا تحترم بسبب أعمال العنف؟ اقترحوا طرقاً للتوعية بحقوق الإنسان في المدرسة وتعزيز احترام الاختلافات وتقديرها، ومن بينها مثلاً المداولات والرحلات الميدانية والألعاب ولعب الأدوار وسرد الحكايات.

- استخدموا تقنيات وأساليب بناء لضمان الانضباط

- اجعلوا القواعد المتبعة في غرف الدراسة إيجابية ومفيدة موجزة: عند وضع القواعد التي ينبغي اتباعها في غرف الدراسة، ينبغي ألا تزيد القائمة عن خمس أو ست قواعد، ولتكن القائمة بسيطة ومباشرة. وينبغي ذكر القواعد بطريقة إيجابية وليس بطريقة سلبية لتوجيه الطلاب بوضوح بشأن كيفية التصرف الجيد وليس بشأن عدم التصرف بطريقة معينة. وتأكدوا من أن هذه القواعد لا تتناقض مع سياسات المدرسة بصورة عامة.
- استخدموا أساليب التشجيع الإيجابي: شجعوا السلوك البناء عن طريق النظر أو الإيماء أو الابتسام للطلاب. ويمكن أيضاً مكافأة الطلاب بمنحهم نقاط إضافية أو خمس دقائق إضافية من الوقت المخصص للعب في نهاية اليوم. وتعتبر التهاني على النجاح أمام طلاب الصف أمراً مجزياً جداً للطلاب. ويمكنكم أيضاً اختيار "مجموعة من الطلاب الذين أحسنوا التصرف كل أسبوع، وعرض أسماء المجموعة في مكان ملحوظ من غرفة الدراسة. وينبغي دائماً، عند استخدام هذا الأسلوب من التقدير، أن تكون المكافأة فورية وصغيرة ولكنها تبعث على الشعور بالرضا (دليل المعلم، ص 21)
- استخدموا الأساليب التأديبية التي تكون تربية لا عقابية. وتأكدوا، عند تأديب الطالب، أن تركز الأساليب على سوء تصرف الطالب وتأثيره - وليس على الطالب ذاته. ووفقاً لطبيعة سوء السلوك

- كونوا من المطالبين بوجود آليات تسمح بضمان السلامة في المدارس

- ساعدوا إدارة المدرسة وشجعوا على وجود قيادة فعالة فيها. ومن المهم أن تتعاون هيئة إدارة المدرسة مع المعلمين والسلطات التعليمية لوضع وتنفيذ سياسات من أجل القضاء على استغلال القوة والكشف عن أنشطة العنف في مراحلها الأولية وبناء ثقة المجتمع المحلي في المدارس. (دليل المعلم، ص 22)
- ساعدوا مدرستكم على وضع مدونة لقواعد السلوك تقوم على الحقوق التي يتمتع بها كل فرد وتسلم بحق الجميع في التعلم والتعليم في بيئة مدرسية مأمونة، وتساعد على الإبلاغ عن حالات العنف بدون خوف من الانتقام والمشاركة في صنع القرارات.
- طالبوا بتوفير القنوات للإبلاغ عن المخالفات بشكل يسهل على الطلاب فهمه ويشجعهم على المجاهرة بمكافحة العنف. وينبغي أن تكون هذه القنوات متاحة للجميع وتراعى فيها الحساسيات المختلفة وأن تحافظ على سرية المعلومات.

- خذوا شكاوى الطلاب فيما يتعلق بالعنف مأخذ الجد، وضعوا راحتهم في الاعتبار. ويتضمن ذلك إيلاء الاعتبار الواجب لما يقوله الطالب وعدم التقليل من شأن أي حالة.
- ✓ النشاط في غرفة الدراسة: اقترحوا تنظيم جلسات حوار مع المعلمين والطلاب ومدير المدرسة والمشرف الاجتماعي لوضع مدونة لقواعد السلوك التي ينبغي أن يحترمها الجميع في المدرسة.

احصلوا على التدريب على حل النزاعات بطرق غير عنيفة، واتبع نهج قائمة على حقوق الإنسان لتنظيم العمل في غرف الدراسة والتوعية بالسلام. واسألوا مدير مدرستكم أو المكاتب المحلية لوزارة التربية عن فرص التدريب المتاحة حاليا. وترد في الملحق الثاني أيضا معلومات عن المصادر التي توفر طرقاً عملية لمنع وتسوية النزاعات في المدرسة. جربوا أساليب الوساطة في النزاعات، وعلموا طلابكم كيف يمكنهم استخدامها لتسوية النزاعات فيما بينهم. (دليل المعلم، ص 23)

خاتمة

يعتبر السلوك المحدد الأساسي لكل شخصية إنسانية، فمن خلال السلوك يمكن أن نصنف الأفراد إلى شخصيات سوية وأخرى منحرفة، حيث يمثل العنف في العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم بأسره، ولم يعد مقصوراً على الأفراد، وإنما اتسع نطاقه ليشمل الجماعات والمجتمعات، ولم تفلت الطبيعة من شره المتمثل في إبادة بعض عناصرها أو تلويث البعض الآخر، حيث تتزايد ظاهرة ممارسته خاصة في المدارس ن قبل المراهقين باعتبارها مرحلة جد حساسة يمر بها أي شخص ويتولى انتشارها في مختلف مناطق العالم دون أي فارق بين الانظمة السياسية او المنظمات الايديولوجية حتى بدا العنف وكأنه لغة الانتقال بين شخص و آخر حيث ان العنف في المدارس مسألة بالغة التعقيد، ومن ثم تتطلب معالجته اخذ عوامل عديدة في الاعتبار، فان منع العنف فيها يقتضي اتخاذ اجراءات متعددة الأبعاد يشارك فيها كل افراد الوسط المدرسي بطريقة متكاملة ويجب إن يعمل الآباء والمشرفون الاجتماعيون وقادة المجتمع المحلي والمؤسسات جنبا إلى جنب مع الطلاب والمعلمين والقائمين على الإدارة، ولا ننسى العوامل الاجتماعية الأخرى التي تؤثر على التلميذ وكذا العوامل السياسية التي أثرت سلبا على المدرسة الجزائرية التي اهتمت بأنها منتجة للعنف، إنما هي ضحية للعنف والقضاء على العنف لابد من تضامن وتعاون الاسرة التربوية من اجل وضع استراتيجيات هادفة تعمل على كبح كل سلوك يؤثر على التلاميذ المراهقين خاصة.

قائمة المراجع:

المراجع بالعربية:

1. اوباجي، يمينة. (2017). عوامل الخطر ومساهمتها في ظهور السلوك العنيف لدى المراهقين بالوسط المدرسي. مجلة العلوم البحوث والدراسات الإنسانية، (14)، 251- 270.
2. إبراهيم، حسين توفيق (1990). ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة اطروحات الدكتوراه (17).
3. داود، معمر (2009). مقارنة ثقافية للمجتمع الجزائري دراسة لبعض الملامح السوسيو نفسية والاقتصادية. الجزائر: دار طليطلة.
4. الشهري، على (2009). العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية، جامعة...
5. الجومري، محمد؛ آخرون (1995). المشكلات الاجتماعية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
6. منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، وقف العنف في المدارس، دليل المعلم.

7. بوطورة كمال. 2017. مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الجزائرية. رسالة دكتوراه منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيصر: بسكرة.
 8. عجرود، صباح. (2007). التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية. دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي والتقني بولاية ام البواقي. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة متنوري قسنطينة.
 9. خريف، محمد (2008). العنف في المدارس ابعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية. دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بقسنطينة. رسالة ماجستير منشورة في علم النفس الاجتماعي. فرع العمل الاجتماعي والممارسات المهنية، جامعة قسنطينة.
 10. مجاهد، علي اسماعيل. تحليل ظاهرة العنف وأثره على المجتمع. الاكاديمية الملكية للشرطة. مركز الاعلام الامني.
 11. عبد الأمير، بيداء (2007). ظاهرة العنف المدرسي. بحث تخرج مقدم الى مجلس كلية الآداب. قسم علم الاجتماع، جامعة القادسية.
 12. العيسوي، عبد الرحمن (ب س). مبحث في الجريمة دراسة في تفسير الجريمة والوقاية منها. لبنان: دار النهضة العربية.
 13. السعيدة، جهاد علي (2014). أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 41 (01)، 69-54.
 14. مصطفى الزرقاي، نادية؛ مختار، أيوب. (2003). أسباب العنف المدرسي أسباب تمايز أو تجانس. مجلة العلوم الإنسانية، (05)، 69-53.
 15. صرداوي، نزيه وآخرون (2014). مؤشرات العنف في الوسط المدرسي دراسة مسحية في متوسطات وزارت التربية ولاية تيزي وزو نموذجا. المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية وحدة الرغبة، الجزائر.
- المراجع بالأجنبية:

16. Gustave, Nicolas F (2003). Psychologie des violences sociales. Paris : Dunod

المشكلات السلوكية غير المقبولة اجتماعيا للمتعلم في الغرفة الصفية

The socially unacceptable behavioral problems of the learner in the classroom

أ.بوأحمد يحيى . جامعة محمد خيضر - بسكرة

Bouahmed75@gmail.com

أ.بوغديري كمال. جامعة محمد خيضر - بسكرة

ethnokam@gmail.com

ملخص

تعتبر المشكلات السلوكية في المدرسة بشكل عام، وفي قاعة التدريس بشكل خاص، من أكثر القضايا التي تشغل بال التربويين على جميع الأصعدة في هذه الأيام. فقلة احترام المعلم، وانعدام الانصياع للتعليمات، والقيام بسلوكيات عدوانية اتجاه الآخرين، لدرجة يحضر فيها بعض الأطفال الأدوات الحادة إلى داخل المدرسة، التي صارت من الظواهر المألوفة التي يواجهها المعلم. إن انشغال الطلاب بسلوكيات تخريبية في الصف الدراسي، يتسبب في ضياع الكثير من وقت المخصص للحصة التعليمية كما أن انعدام القدرة على ضبط المتعلمين والتحكم في سلوكهم، يؤدي في الكثير من الحالات- إلى وقوع المعلم في أخطاء عديدة؛ وذلك بسبب انهماكه في العمل على كبح تلك السلوكيات الغير المقبولة بييداغوجيا.

الأسئلة المطروحة في هذا المقال هي: كيف ينظر المعلمون إلى المشاكل السلوكية لدى المتعلمين في الصف الدراسي، انطلاقا من مظاهرها وحدثها؟ وما هي أبرز المشكلات في الصف الدراسي؟، هل للمعلمين دراية بمصادر وأسباب هذه المشكلات السلوكية؟ وما هي الحلول المناسبة التي تساهم في حل هذه المشكلات السلوكية من منظور المعلم؟ وهل هناك إستراتيجيات عملية وعلمية للتعامل مع هذه المشكلات السلوكية في المؤسسة التربوية؟

يهدف هذا المقال إلى الإجابة على تلك الأسئلة، من خلال البحث في إحدى القضايا الهامة، والتي يواجهها ويعاني منها الغالبية من المعلمين، ألا وهي مشكلة السلوك الغير المقبول اجتماعيا، إذ سيتم التطرق إلى ظاهرة المشاكل السلوكية المنتشرة في المؤسسات التعليمية، والصعوبات التي يواجهها المعلم، كما سيتم التركيز على بعض الوسائل الوقائية، التي من شأنها أن تساعد في التقليل من حدة المشكلة وخلق جو صفّي تربوي إيجابي.

Abstract :Behavioral problems in the school in general and in the classroom in particular are among the most important issues of concern to educators these days, lack of respect for the teacher, lack of respect for instruction, and aggressive behavior towards others , to the extent that some children bring sharp tools to school, which has become a familiar phenomenon faced by the teacher, The preoccupation of the learners with disruptive behaviors in the classroom causes the loss of a lot of time allocated to the educational session, and the inability to control the learners and control their behavior leads in many cases to the teacher making many mistakes, due to his preoccupation with working on the lake of these behaviors pedagogically unacceptable.

The questions for discussion in this article are; How do teachers view the the behavior problems of learners in the classroom based on their unity? What are the main problems in the classroom? Are teachers aware of the sources and causes of these behavioral problems? What are the appropriate solutions that contribute to solving

these behavioral problems from the teacher s perspective? Are there practical and scientific strategies to deal with these behavioral problems in the educational institution?.

This article aims to answer these questions by researching one of the important issues that the majority of teachers face and suffer from, which is the problem of socially unacceptable behavior , The phenomenon of behavioral problems prevalent in educational institutions and the difficulties faced by the teacher will be addressed, focusing on some preventive means, which would help reduce the severity of the problem, and create a positive educational classroom atmosphere.

مقدمة

تعد المدرسة بيئة سامحة لتفتح ونمو إمكانيات المتعلم العقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية، ولكي يتكيفوا معها لابد من التفاعل بين جميع مركباتها ومتغيراتها سواء البشرية أو المادية، ووجود أي خلل في هذه العملية قد يؤدي إلى ظهور مشكلات سلوكية واضطرابات في صحتهم النفسية، فدور المؤسسة التعليمية لم يعد يقتصر على إكساب المتعلمين المعارف والمهارات، بل يمتد ليشمل جوانب أخرى من حياة المتعلم خاصة تلك التي تتعلق بجوانب شخصيتهم وكيفية نمو هذه الشخصية على أسس سليمة وسوية بعيدا عن الاكراهات، وكل ما من شأنه أن يؤدي إلى النفور من الوسط المدرسي، " وفي هذا الشأن انتقد عالم الاجتماع التربوي روبرت درين (2020) Dreeben الفكر التربوي التقليدي الذي حصر دور المدرسة في عملية التعليم التي تقوم أساسا على الجوانب المعرفية، وأفرغها من كل ما يحيط بها تربية وتنشئة وتدريب فيما يحتاجه المتعلم لبناء شخصية سوية ومتزنة، لأن أهم ما يميز المدرسة عن غيرها بأنها تنظيم اجتماعي رسمي، ذات خصائص ثقافية واجتماعية (المعاينة، 2009).

وبرغم من الغالبية من المتعلمين يتمتعون بسلوك اجتماعي مقبول ومندمجين في الحياة الاجتماعية والمدرسية، إلا أن الأقلية منهم يتصرفون بشكل عدواني وتخريبي، بانعدام الطاعة وإيقاع الفوضى بالتحدي وعدم التعاون، مما يسبب تأثيرا سلبيا على المناخ الصفّي وزعزعة الاستقرار والنظام المدرسي وتشويش عملية التفاعل الصفّي (Abu Sari، 2003).

إن المشكلات السلوكية التي يسلكها بعض المتعلمين في غرفة الصف تؤثر بشكل سلبي على الآخرين إضافة إلى استنزاف الوقت والجهد من المعلمين، وشغلهم لإيجاد الحلول لها على حساب الاهتمام بالعملية التعليمية، ويؤدي كل هذا إلى تدني مستوى التحصيل ونواتج التعلم (الخطيب، 2016)، وعليه لا يمكن إرجاع الأسباب الكامنة وراء ظهور المشكلات السلوكية لدى البيئة الصفية و محيط البيئة المدرسية، بل إن هناك أسباب كثيرة قد تكون وراء ظهور تلك المشكلات ولا يتفطن لها المعلمون منها الدخول المبكر للمدرسة.

أما معدل انتشار المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية، فقد أكد بول و ابنشان Paul & Epinchan أن (12.6%) من التلاميذ لديهم مشكلات سلوكية خفيفة، و(5.6%) لديهم مشكلات سلوكية متوسطة، و(2.2%) لديهم مشكلات سلوكية حادة ، وأن معدل انتشار المشكلات السلوكية في المجتمع المدرسي الكلي هو 11 (شيفر، ميلمان، 2008).

يعد النظام الصفّي أحد معايير الناجحة لتقويم مدى تفاعل المتعلم مع المدرسين داخل الغرفة الصفية، ومدى فاعلية العمليات التعليمية التي تقدم للمتعلم، إذ أن النظام الصفّي هو نشاط يقوم به المدرس من أجل تنظيم التعلم والبيئة التعليمية، يساعد المتعلمين على تمثيل واستيعاب ما يقدم لهم من خبرات تعليمية تضمن استمرار انتباههم وتمثيل

واستيعاب القوانين الصفية والمدرسية، بهدف الوصول بالمتعلم إلى حالة التوازن المعرفي ثم التوافق، إن النظام الصفّي هو الحالة السوية التي تسود المواقف الصفية المخطط لها، والمحدد فيها الأدوار لكل المتعلمين، كما حدد فيها دور المعلم والخبرات التعليمية المراد إكسابها (سليم، 2014).

ويعني هذا أهمية العملية التعليمية النشطة من خلال النظام الصفّي ودور المعلم في مساعدة المتعلم على إكساب السلوك المرغوب فيه، إذ تنشئه ليكون مواطنا صالحا ومنتجا وفعالا ومتوازنا في المجتمع الذي يعيش فيه، " ومع ذلك فقد يواجه المعلم لدى بعض المتعلمين العديد من السلوكيات غير مقبولة اجتماعيا داخل الصف الدراسي، الأمر الذي قد يحد من فاعلية العملية التعليمية والتوافق الاجتماعي، إلى جانب انعكاس ذلك سلبا على تعلم بقية المتعلمين في الصف الدراسي " (الشهيري، 2003).

بيننا Raybould و Leach (1977) أنه يوجد في أي وقت من الأوقات ما لا يقل عن 10 % من أطفال المدارس العادية التي تظهر سلوكياتهم و أداؤهم التعليمي أنهم يعانون من صعوبات و مشاكل معتبرة قد تعيقهم على تحقيق متطلبات و أهداف المدرسة ، كما قد يخلقون مواجهة و تحديا لخبرات و مجهودات معلمهم.

أما في دراسة أخرى مسحية قام بها المعهد البريطاني سنة 1973، أشار إلى نتائجها Maurer (1974) ، اتضح أن من أبرز ما يشكو منه المعلمون هو ما يتعلق بالمشاكل السلوكية؛ كما بينت نتائج الدراسة كذلك أن نفس المواقف يواجهها المديرون و المسكرون. وإحصائيا كانت نتائج هذه الدراسة المسحية كالتالي : 54% يرون أن مواجهة المشاكل السلوكية في القسم تأخذ أكثر قسط من وقتهم و 88 % من رؤساء المؤسسات بينوا أن هذه المشاكل تؤثر سلبا على عمل المدرسين، وحتى أكثر المعلمين خبرة يجدون أنفسهم في حيرة أمام مواجهة هذه المشاكل السلوكية . و الكثير ممن شملتهم الدراسة لا زالوا يستعملون السبل والوسائل التي تفاوتها الزمن والتي لا تجدي نفعا، مثل القوة البدنية أو العقاب الجسدي أي العنف المادي أو يستعملون العنف اللفظي كالشتيم و السب و التوبيخ والأوصاف البذيئة التي تحمل معنى التحقير والإهانة، وذلك بنوع من المبالغة أكثر مما يتطلبه الوضع.

فالمعلمون وبطبيعة الحال يختلفون من حيث ردود أفعالهم نحو هذا النوع من الأطفال، فقد تكون لهم أحكامهم الشخصية، تفسيراتهم وشروحاتهم، طرق وكيفيات التقويم أو التشخيص و تبعا لذلك يحبون أو يكرهون... ، فقد يعاقبون هؤلاء الصغار.

وبالطبع فليس كل الأطفال الذين لديهم مشكلات أو صعوبات سلوكية أو تعليمية يذهبون إلى أقسام أو مدارس خاصة، أو تقدم لهم مساعدات مناسبة، فالكثير منهم وكما هو الحال في مؤسساتنا التعليمية نجدهم في المدارس والأقسام العادية، والتعامل معهم يتطلب مجهودات جبارة، وقتا طويلا من طرف المعلمين الآباء، المؤسسات والهيئات الصحية والاجتماعية الأخرى ، كالدور الذي يلعبه المختص النفسي.

وهكذا ورغم تطور الأفكار والمناهج و الوسائل الخاصة بالتشخيص والعلاج وتقديم البدائل عبر مختلف الدول إلا أنه واقعيا لم يحدث إلا القليل في بلادنا بخصوص هذا الموضوع . ومن هنا ندرك أنه لن يكون هناك أي تقدم في هذا المجال ما لم يحصل تعاون و تضافر بين جميع المهتمين بالطفل بدء بالعائلة ثم المدرسة وكذا المختصين.

إذن فهدفنا الرئيسي من هذا البحث هو تقديم صورة واقعية عن الوضع الخاص بالمشاكل السلوكية التي يظهرها تلاميذنا في مرحلة من مراحل تدرّسهم وكيف تقابل أو يتم التفاعل معها، وهذا في وسط جغرافي له خصوصياته الاجتماعية

والاقتصادية والنفسية. إننا وبدافع من خبرتنا والتي تتخذ جذورها من السنوات الطويلة في التدريس، وفضلا عن قناعتنا النظرية بأن مشاكل الأطفال واضطراباتهم يمكن فهمها وتعديلها والتحكم فيها، وأيضا بهدف تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة عن طبيعة هذه المشاكل وتطورها ومصادرها وطرق مقاومتها، لأنها وفي تصورنا تزايد وتشتد بصورة حادة تتطلب البحث فيها وإيجاد حلول مناسبة وعاجلة لها. فالمشكلات التي تناولناها بالدراسة شملت الأصناف المختلفة التي وضعنا لها استمارة خاصة والتي هي حسب رأينا تعيق نشاطات الطفل وتفاعلاته الإيجابية وتعيق نموه الطبيعي، كما تؤثر على توافقه مع بيئته ومن الملحوظ في الآونة الأخيرة أن هناك اهتماما بدراسة مشكلات الطفولة وخاصة منها ما يظهر في المدارس، على أساس أن هذه المشكلات التي تصدر عن الأطفال (التلاميذ) قد تمثل اعتلالا في صحتهم النفسية أو أعراضا على الأقل لمعاناة هؤلاء الأطفال وهذه الأعراض هي لغتهم الوحيدة للتعبير عن آلامهم حيث أن الأطفال قد لا يكون بمقدورهم التعبير عن إحباطاتهم، ضغوطاتهم، القلق الذي ينتابهم، مواقف الشك واللائقة التي يعيشونها، كما قد لا يكون بإمكانهم كذلك إخبار آبائهم أو معلمهم بما يشعرون به أو يحسون به، لكن لديهم لغة يتعلمونها أو يكتسبونها يمكن للمختصين فهمها و ترجمة معانيها. هذه اللغة هي لغة السلوكات التي تمثل في بعض أشكالها صرخة من أجل مساعدة طفل كئيب مظلوم تائه وحائر. هذا وأن تواجد الأخصائيين النفسيين في المجتمع الجزائري وفي المدرسة خاصة - وهم المكلفون أساسا بحل هذه المشكلات والإجابة عن كل التساؤلات، عن طريق الإرشاد والتوجيه وغيرها من الطرق العلمية - غير متواجد بصفة كافية، على الرغم من تطور الأفكار والمناهج والوسائل الخاصة بالتشخيص والعلاج وتقديم البدائل عبر مختلف الدول التي تعمل وفق أسس التربية الحديثة التي تؤكد على ضرورة تواجد الأخصائي النفسي وتقدير أهمية دوره في الإسهام في حل هذه المشاكل.

1. التأصيل المفاهيمي للمشكلات السلوكية

1.1. مفهوم السلوك

السلوك هو حالة من التفاعل بين الكائن الحي ومحيطه (بيئته)، وهو في غالبيته سلوك مُتعلّم (مكتسب)، يتم من خلال الملاحظة والتعليم والتدريب، ونحن نتعلم السلوكات البسيطة منها والمعقدة. وإنه كلما أتيج لهذا السلوك أن يكون منضبطاً وظيفياً ومقبولاً، كلما كان هذا التعلّم إيجابياً، وأننا بفعل تكراره المستمر نحيله إلى سلوك مبرمج الذي سرعان ما يتحول إلى " عادة سلوكية " تؤدي غرضها بيسر وسهولة وتلقائية.

وَنُنظر إلى السلوك أيضاً على أنه كل ما يفعله الإنسان ظاهراً كان أم غير ظاهر. وينظر إلى البيئة على أنها كل ما يؤثر في السلوك، فالسلوك إذن هو عبارة عن مجموعة من الاستجابات، وإلى البيئة على أنها مجموعة من المثيرات.

أما السلوك الصفّي في المدرسة، فهو كل ما يصدر عن الطلاب من نشاط داخل غرفة الصف أو داخل المدرسة. ويقسم هذا السلوك إلى قسمين:

أ. السلوك الأكاديمي: كالقراءة والكتابة والتفكير، وحل المسائل وغيرها.

ب. السلوك الانضباطي: كالصرخ أو الضحك أو الأكل في غرفة الصف أو إيذاء الغير أو التكلم بدون إذن وما إلى ذلك (عريبات، 2007).

ومن أنماط السلوكية التي يقوم بها المتعلم نتيجة عدم إشباع حاجاته من الانتماء، والقبول والشعور بالأهمية: جذب الانتباه، ممارسة السلطة، اللجوء إلى الانتقام، إظهار العجز والذي تعود أسبابه إلى الطموح الزائد، الحساسية الزائدة، عدم القدرة على المنافسة.

2.1. مفهوم المشكلة السلوكية

عرف أبو رياح (2008) المشكلات السلوكية بأنها " كل ما يظهر على الأطفال من نشاطات وخصائص تتعلق بالجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والذاتية من خلال تواجدهم في المدرسة" (أبو رياح، 2008، 23)، أما وجهة نظر الضامن (2010) فهي " الانحراف عن السلوك السوي حسب معايير الجماعة الذي تسلكه الفئات العمرية الواحدة، والتي تنصب أثارها إما داخل الفرد كالانسحاب أو خارجه كالإيقاع الأذى بالآخرين مثل العدوان " (الضامن، 2010، 33)، أما الزغي (2004) فيرى أنها تمثل " السلوكيات والتصرفات السلبية التي تصدر عن الأطفال بصورة مكررة في مواقف عديدة في المدرسة أثناء إعطاء الخبرة وعند ممارسة النشاطات وعند اللعب" (الزغي، 2004، 34)، أما سلمان (2004) فقد عرفها بأنها " الاستراتيجيات غير الناجحة لمطالب الحياة، وتعلم الطفل أن هذه الاستراتيجيات تؤديه هو ذاته، وغالبا ما تؤدي الآخرين أيضا ويحدث هذا عندما تفشل هذه الاستراتيجيات في تحقيق أهدافه (سلمان، 2004، 45)، وهناك وجهة نظر أخرى حيث يرى أبو دف (2006) أن المشكلات السلوكية بأنها " الأخطاء السلوكية الصادرة عن الأفراد في أقوالهم وأفعالهم في المجالات العقائدية والأخلاقية والاجتماعية (أبو دف، 2006، 33).

من خلال هذه التعريفات يظهر لنا أن المشكلات السلوكية هي عبارة عن إخفاق المتعلمين في ربط علاقات مع الآخرين، وهي المظاهر السلوكية التي تدل على وجود المشكلات لدى المتعلمين، وأن السلوك السوي والسلوك الشاذ مفهومان لا يفهم أحدهما إلا بالرجوع إلى الآخر.

والمشكلات السلوكية هي التي قصد بها ابتعاد المتعلم بشكل متكرر عن السلوك العام السائد في المجتمع، فقد ذكر هذا المفهوم كبدية لتوجيه الانتباه وقد اختلف الباحثون في تعريف المشكلات السلوكية حيث نجد أن كل باحث اتخذ اتجاهها محددًا واعتبره معيارا محدد، فمنهم من ركز على المعيار الذاتي ومنهم من اعتمد على معيار الاجتماعي، ولكنهم يتفقون على أن المشكلات السلوكية هي الابتعاد المتعلم بشكل متكرر عن السلوك العام السائد في المجتمع.

3.1. مفهوم المشكلة الاجتماعية

يبدأ مفهوم المشكلة من خلال تعبير الناس عن وصف موقف معين بأنه مزعج أو شنيع، لماذا لم نتخذ شيئاً لمواجهة وعلاجه، من خلال ذلك نصف الموقف بأنه يمثل مشكلة اجتماعية واقعية.

والمشكلة الاجتماعية هي كل صعوبة تواجه أنماط السلوك السوية. أو أنها انحرافات تظهر في سلوك الأفراد والجماعات . إنها انحراف عن المعايير المتفق عليها في ثقافة من الثقافات أو مجتمع من المجتمعات. كما أنها خروج فرد عن المتعارف عليه من العادات والتقاليد والأعراف والسلوك جماعيا واجتماعيا.

وهناك عدة تعريفات للمشكلة الاجتماعية سنتوقف على بعضها وهي على النحو الآتي:

فقد ذهب فرانك إلى أنَّ المشكلة الاجتماعية هي أية صعوبة أو سوء تصرف لعدد كبير من الناس نسبياً من مما ترغب في إزالته أو إصلاحه. وأنَّ حل المشكلة الاجتماعية يعتمد بشكل واضح على اكتشاف وسيلة لهذه الإزالة أو الإصلاح.

وعرفها واينبيرك على أنَّها أنماط سلوكية أو حالات تعد مرفوضة أو غير مرغوب فيها من قبل عدد كبير من أعضاء المجتمع وإنَّ هؤلاء الأعضاء يعترفون بضرورة وضع الخطط والبرامج وتقديم الخدمات الإصلاحية في مواجهة هذه المشكلات والحد من مفعولها.

وعرفها الدكتور الطاهر على أنها انحراف واقعي أو خيالي عن القاعدة الاجتماعية التي يعتز بها عدد كبير من الناس أي إنها تتعلق بالقيم التي يقدسها الناس ولا يمكن الإحاطة بها دون الإحاطة بتلك القيم فهي إذن صراع قيمي بين قيم كانت سائدة ومقدسة في المجتمع تمارس شيئاً من السيطرة على ضمائر الناس وتوجه سلوكهم وبين قيم أخرى جديدة متصاعدة تريد أن تشق لها طريقاً جديداً في الوجود مثل النزاع القائم بين مؤيدي المشروبات الكحولية ومعارضها فهي إذن شطط قليل من الناس عما ألفه الباقون من أفراد المجتمع ولهذا يتوجه المجتمع إلى تذليل تلك المشكلات أو القضاء عليها.

وتختلف المشكلة الاجتماعية من ظرف إلى آخر داخل المجتمع الواحد وهذا لا يعني لا توجد مشكلات تكاد تكون عالمية مثل: مشكلة جناح الأحداث والطلاق والأمية والبغاء والتسول والجريمة... الخ.

لمشكلة هي حالة من عدم الرضا أو نتيجة غير مرغوب فيها، والشعور بوجود عوائق لا بد من تجاوزها لتحقيق هدف ما، وتنشأ من وجود عدة أسباب معروفة أو غير معروفة، وهي تحتاج لعمل دراسات عنها للتعرف عليها ومحاولة حلها للوصول إلى الأهداف المرجوة، كما تختلف المشكلات من حيث نوعها ودرجة حدتها وتأثيرها، لذا وفي هذا المقال سنتعرف على أنواع وخطوات حل المشاكل .

2. السلوك الاجتماعي الغير المقبول في الوسط المدرسي

إن مشكلة السلوك غير مقبول اجتماعيا داخل الصف من الأمور التي تشغل فكر المعلمين والمشرفين عن العملية التعليمية في مجال التربية، لأنها عادة ما تأخذ قسطا كبيرا من الوقت المخصص للعملية التعليمية، " إلا أن السلوك غير مقبول اجتماعيا لدى المتعلمين داخل الصف ، يؤثر على النظام سير العملية الدراسية ويزيد من أعباء المعلم، " كما أنه يستهلك حوالي (80%) من وقت الدرس، مما يعني تقلص أو فقدان فرص التعلم لجميع المتعلمين في الصف الدراسي " (هويدي، اليماني، 2008)، وقد أوضحت الدراسات التي أجريت بهذا المجال ومنها دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية أن أسوء تصرفات المتعلمين في الصف الدراسي احتل المرتبة الأولى ست عشرة مرة ضمن المشكلات التي تواجهها المؤسسات التعليمية خلال 17 سنة متتالية (Gallup,1985,p67) .

تؤكد أدبيات التربية وعلم النفس زيادة عدد المتعلمين الذين يتحدثون الممارسات التربوية، وأن قسما كبيرا منهم معرض لخطر الرسوب نتيجة للصعوبات السلوكية والاجتماعية التي يواجهونها، لذلك يتصف سلوكهم بصفات التحدي وعدم احترام الكبار والمعارضة والمقاومة (Amerine,1999, p56) وهذا ما أكدته دراسة هبتنستال و جارنر (Heptinstall & Garner, 2000 و أيزلي (Eslea, 1999 نقلا عن: محسن. صالح، 2019، 292). لي زيادة الغير العادية خلال العقدين الماضيين في سلوكيات غير المقبولة اجتماعيا في المدارس، وأن نسبة المتعلمين المفصولين من المدارس في ازدياد مستمر، وبخاصة في السنوات الأخيرة ، وأن الغالبية منهم فصلوا بسبب سلوكهم الفوضوي (هويدي. اليماني، 2008)، كما أشارت العديد من الدراسات إلى العلاقة الارتباطية الدالة بين انخفاض التحصيل الدراسي والمشكلات السلوكية الصفية لدى المتعلمين، المتمثلة في النشاط الزائد، والسلوك الغير الأخلاقي، واللعب داخل الصف (Bevingto & Wishart, 1999 نقلا عن: محسن. صالح، 2019، 289).

أشار (الحلبوسي، 2001) بأن السلوك غير المقبول اجتماعيا يرتبط ارتباطا وثيقا بانخفاض التحصيل الدراسي للمتعلمين كما يؤثر على توافقهم المدرسي، و الهروب من المدرسة (الحلبوسي، 2001 نقلا عن: محسن. صالح، 2019). من هذا

المنطلق نجد أن الأنماط السلوكية غير المقبولة اجتماعيا تشكل عائقا كبيرا نحو تحقيق العملية التعليمية، وعائقا لأهدافها ووظائفها الرئيسية المتمثلة في التربية والتعليم.

أصبحت هذه المشكلات السلوكية الاجتماعية عاملا ضاغطا يقلل من مستوى الرضا الوظيفي ويزيد من معدل الاحتراق النفسي لديهم " (هويدي، اليماني، 2008). على الرغم من أن للمعلمين تأثير على سلوك المتعلمين، إلا أن المتعلمين يتركون أثرا مهما يؤثر على سلوك معلمهم (قطامي، 1989)، ويظهر ذلك من خلال السلوكيات الصادرة عنهم كتوقيف المعلم عن أداء عمله، وحرمان بقية المتعلمين من الاستفادة من الدرس، وإثارة الضوضاء وإشغال المتعلمين بمسائل أخرى أو التشويش على المتعلمين الآخرين في قاعة الدرس، الأمر الذي يلقي عبئا كبيرا على المدرس، وإهدار لوقته في إجبار المتعلمين على الكف عن سلوكهم، وعلى حساب العملية التعليمية، كما يظهر تأثير المتعلمين في سلوكهم غير مقبول، من خلال إشعار المعلمين بالفشل وخيبة الأمل والإرهاق وعدم الجدوى من مهنته (حسن، 2002 نقلا عن: محسن. صالح، 2019).

بينت بعض الدراسات أثر المتعلمين على سلوك مدرسيهم منها دراسات الباحثون (مارتيلا، مارشاند، مارتيللا وميلر، 1985، 1985، Martella, Marchand-Martella and Miller, 1995)، أن سلوك الذي يصدر عن المتعلمين أكثر عدوانية وإرباكا من سلوك الصادر عن المتعلمات الإناث على المعلمين، وأن المعلمين يستجوبون للسلوك العدواني الصادر عن المتعلمين الذكور بمعدل أكثر من استجابتهم للسلوك نفسه عندما يصدر عن المتعلمات الإناث، وأن استجابة المعلمين الذكور تكون عادة أكثر حدة وشدة من المدرسات الإناث (الهويدي، اليماني، 2008)

2.1. معايير تحديد السلوك السوي والسلوك غير السوي:

ويحتمل السلوك أن يكون مقبولا أو غير مقبول، بناءً على المعايير التي يُحتكم إليها أو إلى المنظومة القيمية التي نقررها ولهذا فقد تتباين أحكامنا على السلوك باختلاف المجتمعات الإنسانية.

ويمكننا أن نصف السلوك بأنه سوي إذا اتصف بما يلي :

أ. الفاعلية: وذلك بأن يتصرف الشخص بشكل إيجابي يحقق النتائج المطلوبة لحل المشكلات التي يواجهها رغم ما يعترضه من عقبات أو صعوبات.

ب. الكفاءة: وذلك بأن يكون قادراً على استخدام ما لديه من إمكانيات بفاعلية لتحقيق ما هو ممكن أو متاح.

ج. الملائمة: وذلك بتوافق السلوك مع عمر صاحبه، ومع خصائص الموقف الذي يتم فيه السلوك.

د. المرونة: الشخص السوي هو القادر على تكييف سلوكه وفقاً لما تحتاجه المواقف أو الظروف المتغيرة.

هـ. الاستفادة من الخبرة: وذلك بتوظيف تجاربه وخبراته والاستفادة منها في توليد السلوك الجديد.

و. القدرة على التواصل الإنساني: وهي حاجة من الحاجات الأساسية التي لا غنى عنها، والشخص ذو السلوك السوي هو القادر على تحقيق هذا التواصل على نحو مقبول ومرضي.

ز. تقدير الذات: وهو الشخص القادر على تقييم ذاته بموضوعية، مميّزاً لجوانب القوة والضعف لديه، ويعمل على تعزيز جوانب القوة لديه واستكمال جوانب الضعف ومعالجتها (عريبات، 2007).

أما عن معايير تحديد السلوك غير السوي كما أشار إليها (دافيدوف) فهي :

- أ. معيار النشاط المعرفي: وذلك بأن تحدث إعاقة لأي من القدرات العقلية كالإدراك، أو التذكر، أو الانتباه، أو الاتصال.
- ب. معيار السلوك الاجتماعي: وذلك عندما ينحرف السلوك عن القيم والعادات والتقاليد، أو أن يكون مخالفاً للاتجاهات الدينية أو العقائدية السائدة.
- ج. معيار التحكم الذاتي: وذلك عندما يعجز الفرد عن التحكم بسلوكه، مع استمرار هذه الحالة أو تكرارها بشكل كبير.
- د. معيار الضيق والكرب: عندما يعبر الفرد عن معاناته، أو ضائقة بطريقة يتجاوز فيها حدود المعقول فإن هذا يعتبر سلوكاً يحتاج إلى معالجة.
- هـ. معيار الندرة الإحصائية: حيث يتوزع أفراد المجتمع وفقاً للمنحنى السوي، بحيث يتمركز غالبيتهم في منطقة الوسط وحوله، بينما يتواجد بعض أفرادهم على أطراف المنحنى، والشخص الذي يوسم سلوكه بالسوي لا يكون من أفراد المجتمع المتواجدين على الأطراف.
- و. المعايير النمائية: إذ إن لكل مرحلة عمرية مظاهرها النمائية والسلوكية ، فإذا تجاوز سلوك الفرد إلى مراحل سابقة، كان سلوكه غير سوي.
- ز. معيار الإقرار الذاتي: ويقوم على إقرار الفرد من تلقاء نفسه بأن سلوكه غير سوي. ولعل هذا المعيار يحتاج إلى درجة عالية من الموضوعية إذ أن قلة من الناس من يمتلك القدرة على الاعتراف بأن سلوكه غير مقبول وأنه بحاجة إلى علاج.
- ح. المعيار الطبيعي: إن سلوك الفرد ينبغي أن يكون متوافقاً مع الفطرة السوية كما يخضع لقانون المحافظة على النوع وتناسل الكائنات الحية ومنها الإنسان، فإذا كان سلوك الإنسان لا يتفق مع أسس بقائه فإنه يكون غير سوي (عربيات، 2007).

2.2. أسباب حدوث السلوك غير المقبول

يحدث السلوك غير المقبول نتيجة أخطاء في:

- أ . التنشئة الاجتماعية : إذ إن للأسرة، والجيران، والرفاق، وأفراد المجتمع المدرسي، ووسائل الإعلام، وثقافة المجتمع وقيمه، أثارها الكبرى على تشكيل سلوك الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية. وإن أية أخطاء قد تحدث من هذه المؤثرات سواء أكانت بقصد أو بدون قصد ستترك أثارها المؤذية على السلوك الإنساني.
- ب. الأمراض العضوية: كالأضطرابات السمعية أو البصرية أو أمراض السكر أو البدن أو الضعف العام. إن لكل منها تأثيراتها على السلوك العام للطفل مثلما أن لبعض الاضطرابات السلوكية تأثيرها أيضاً مثل: الغيرة، القلق، الخوف، الخجل، مما يتسبب في أخطاء سلوكية عديدة.
- ج. دور النماذج السلوكية السلبية: وهم نماذج لأطفال يمتلكون صفات أو سمات متميزة تتيح لهم الحصول على بعض المكاسب المادية والمعنوية مثل: الطلبة القادة أو النجوم في غرفة الصف أو مثل : أبطال المسلسلات التلفزيونية أو أبطال السينما.

د. دور الرفاق: تشكل جماعة الرفاق مرجعاً هاماً للطفل، إذ تزوده بالمعايير، والقيم، والاتجاهات التي تتبناها الجماعة طمعاً بالحصول على القبول والدعم والتأييد، مما يشكل اتجاهات سلوكية غير مقبولة يكون لها تأثيرها السلبي الواضح. هـ. دور وسائل الإعلام: المواد الإعلامية ودورها الإيجابي أو السلبي في التأثير على السلوك (أبوطالب، 2004، 197-199)

3.2. أنواع المشكلات السلوكية

يكاد لا يخلو صف دراسي من المشكلات الصفية ومع أن أية مشكلة تحدث داخل الصف، أثناء تفاعل الطلاب مع بعضهم بعضاً، أو مع معلمهم هي مشكلة سلوكية إلا أنه يمكن تصنيف هذه المشكلات في فئتين رئيسيتين هما:

أ- المشكلة التعليمية

وهو السلوك الذي يقوم به الطالب ويكون مرتبطاً بعملية التعلم بشكل مباشر، وبالتالي تعمل على إعاقة الطالب عن العملية التعليمية، أو المعلم عن التعليم، ومن أمثلتها: نسيان الطالب إحضار كتابه أو قلمه إلى غرفة الصف، عدم القيام بواجبه ألبقي، عدم انتباه الطالب للمعلم أو لغيره من الطلاب عندما يتحدثون حول موضوع دراسي معين، والخروج المتكرر في أثناء سير الدرس، والتغيب الكثير عن المدرسة دون عذر.

الطلبة الذين يقومون بسلوكيات غير مقبولة يتسببون في تدني تحصيلهم الدراسي من جهة وفي تدني تحصيل غيرهم من جهة أخرى لما يسببونه من تعطيل لفعاليات الدرس، فضلاً عن ضياع الكثير من الجهود والأوقات التي ينبغي بذلها واستغلالها في تحقيق الأهداف المخطط لها.

ب- المشكلات السلوكية:

من أمثلتها: التكلم من دون إذن المعلم، الضحك المرتفع، والحديث الجاني مع الطلاب، ومضغ الطعام أو العلكة أثناء الدرس، والتأخر عن طابور الصباح، والتحرك في غرفة الصف من مكان إلى آخر. وهذه السلوكيات قد تزداد حدة عند بعض الطلبة لتصل إلى حد التخريب، التحدث بلغة بذيئة، محاولة السرقة، وحتى القتل، حمل السلاح أو تناول المخدرات.

وتقسم المشكلات السلوكية إلى قسمين:

1- المشكلات الفردية:

وهي تحدث من خلال التفاعل الاجتماعي الصفّي حيث يسعى الطالب في الصف إلى إشباع هذه الحاجة، فإذا تمكن الطالب من تحقيق الانتماء والقبول من زملائه في الصف وشعر بأهميته بينهم فإنه يصبح متعاوناً ومساهماً بفعالية في النشاط الصفّي، أما إذا حدث العكس وشعر أنه غير مقبول ولم يستطع تحقيق الانتماء فإنه سوف يستعمل طاقاته ليجد مكاناً بأية وسيلة أخرى ممكنة. لذا على المعلم أن يكون واعياً للغايات الموجهة لهذا السلوك لدى الطالب ومن ثم العمل على معالجة السلوك نفسه ونواحي القصور فيه من خلال إيجاد بدائل أفضل للسلوك المطلوب.

2- المشكلات الاجتماعية:

والتي يمكن أن تكون على الأشكال السلوكية التالية:

- ضعف وحدة الصف وترابطه.
- عدم الالتزام بمعايير السلوك والقواعد.
- الاستجابات السلبية من جانب أعضاء جماعة الصف.
- موافقة الصف وتقبله لسلوك سيئ.
- العجز عن التكيف البيئي.
- القابلية لتشتيت الانتباه والتوقف عن التعلم.
- انخفاض الروح المعنوية، والكراهية، والمقاومة، الاستجابات العدوانية. (العبادي، 2005).

3. إرشاد المتعلمين ذوي المشكلات السلوكية

يرى (Ludwig & Gullinnan, 1984) أن إرشاد المتعلمين عملية مساعدة في تربيتهم نفسيا واجتماعيا وحل المشكلات التي تواجههم ورعاية نموهم، ويهدف الإرشاد إلى مساعدة المتعلمين لتحقيق نمو نفسي سليم متكامل وتوافق سوي، وهناك أسس يجب وضعها في الحسبان في الإرشاد ومنها أن التلاميذ لا يتوجهون من تلقاء أنفسهم على العملية الإرشادية ولذلك يجب أن يكون هناك برامج الإرشاد ذو إستراتيجية إنمائية وأن يهتم بالدراسات المسحية للتعرف على المتعلمين الذين يحتاجون إلى مساعدة إرشادية، ومن أنسب أنواع الإرشاد ذو المشكلات السلوكية استخدام الإرشاد باللعب ومن خلالها يستطيع المتعلم يعبر عن انفعالاته والتوتر الذي ينشأ عن الصراع والإحباط، وقد يجد المتعلم في أثناء لعبه حلا لصراعاته ومشكلاته (Ludwig, Gullinnan, 1984).

1.3. أسس المتبعة في الحد من المشكلات السلوكية

قدمت الباحثة فادية (2001) مجموعة من الأسس التي يمكن اعتمادها في العملية التعليمية الإرشادية للحد من المشكلات السلوكية، يمكن تلخيصها كم يلي:

- إحاطة المتعلم بالعطف والرعاية والسعادة والدفع والأمن.
- التأكيد على الذات لدى المتعلم والاهتمام بالجوانب الايجابية للشخصية.
- مساعدة المتعلم على الاسترخاء والتداعي الحر والتعبير الانفعالي.
- التعزيز الايجابي للسلوك السوي.
- تقديم نمذجة (السلوك الجي السوي) في التعامل.
- تعلم المهارات والآداب الاجتماعية كأداب الحديث والطعام وحب النظام.
- حرمان المتعلم من أي مكسب يحصل عليه من خلال السلوك غير المرغوب وذلك لا يتعزز السلوك غير سوي (فادية، 2001، 43).

2.3. الاستراتيجيات الوقائية

في دراسة قام بها مايلس وسمبسون (Myles and Simpson, 1994) حول الوقاية من المشكلات السلوكية عند المتعلمين المدارس، خاصة المشكلات السلوكية الحادة منها، وجدا أن إنشاء علاقة ايجابية مع الطلاب، يساعد على التقليل من انتشار المشاكل السلوكية المتوقعة. حيث يقترحان أن يبدي المعلمون مواقفاً تدل فعلاً على الاهتمام والرعاية من طرفهم اتجاه طلابهم، وخاصة مع الطلاب الذين يعانون من المشاكل السلوكية أو صعوبات التعلم. هذا ويؤكد الباحثان على أهمية قيام المعلم بتعليم طلابه المهارات، التي تساعد على حل الصراعات والخروج من المآزق الطارئة، ومعالجة مواقف الغضب والإحباط، بالطرق التربوية المثلى على قدر الإمكان، وذلك من خلال إعطاء النماذج التي تساعد على فهمهم. إذ أنه من الهام بمكان، أن يقتنع الطلاب أن هناك بدائل ناجحة لمعالجة الظروف الصعبة (Myles and Simpson, 1994).

تشير الدراسات إلى أن تعليم الطلاب، وتدريبهم على مهارات التعبير عن انفعالاتهم وغضبهم، بطريقة اجتماعية مقبولة، قد تساهم بشكل كبير في التقليل من السلوكيات غير الاجتماعية (الخطيب، 1995). كما ويشير الخطيب (1995) إلى بعض النقاط المقترحة من قبل Sallis لتدريب الأطفال على تعلم سلوكيات اجتماعية مقبولة لمواجهة المواقف المحيطة، ومنها:

- إعطاء التعليمات والتدريبات اللفظية والتوجيه الجسدي- إذا لزم ذلك- لتعليم الطفل وسائل التفاعل الاجتماعي.

- كما وأن النمذجة (Modeling) التي يقوم بها المعلم تساهم في تقريب الوسيلة والأسلوب للطلاب.

- الممارسة السلوكية من خلال لعب الأدوار (Role- playing) تتيح الفرصة للطفل للتعلم من خلال مشاهدته للآخرين عندما ينفذون السلوك، وكذلك من تجربته عندما يقوم بالتمثيل.

- التغذية الراجعة (Feedback) التي يقوم بها المعلم، من خلال إعلامه للطلاب عن أدائه وتحسن سلوكه، تساعد الطالب على معرفة تقدمه؛ الأمر الذي يدفعه ويشجعه على تكرار السلوكيات المرغوبة. يؤكد الباحثان مايلس وسمبسون (1994) على أهمية الدور الذي يتوجب على المعلم القيام به، للحفاظ على سلوكيات الطلاب الإيجابية. إذ على المعلم أن يتخذ إجراءات ومواقف تربوية علاجية في تعامله مع الطلاب. فالطلاب الذين يبدون سلوكيات عنيفة وعدوانية، عادة يستجيبون أكثر للمعلمين الذين يتخذون مواقفاً داعمة، يغلب عليها الاحترام والصدق في التعامل والاستعدادية للمساعدة. إضافة إلى ذلك، ينصح المعلمون بشدة على البحث عن وسائل اتصال إيجابية وصادقة، تعمل على المحافظة وبشكل دائم على كرامة الطالب وتقديره لذاته. إذا عمل كل معلم على تبني تلك المواقف الإيجابية والفعالة، وقام بتطبيقها على طلابه، فإن الطلاب- في تلك الحالة- سيكونون أقل حاجة لاستخدام وسائل العنف والفوضى: بل على العكس من ذلك، فإنهم سينظرون إلى المعلم كإنسان يلجأون إليه لمساعدتهم في التفكير معهم على حل الصراعات والاحباطات المختلفة التي يواجهونها (Myles and Simpson, 1994). ومن الاستراتيجيات الوقائية الأخرى المقترحة، أن تعمل المدرسة على توفير الخدمات العلاجية التخصصية على كافة أشكالها؛ لمساعدة الطلاب الذين يميلون إلى إثارة المشاكل، أو يتورطون بسرعة مع الآخرين، بسبب عدم قدرتهم على معالجة المواقف الصعبة. يجادل الباحثان مايلس وسمبسون (1994) على أن هؤلاء الطلاب يمكنهم النجاح في صفوف التربية العادية، إذا توفرت لهم تلك الخدمات الإضافية والضرورية لدعمهم معنوياً وأكاديمياً. كما ويقترحان إدخال دور أهل بشكل مباشر من خلال وضعهم بصورة سلوكيات أبنائهم على الدوام. فالأهل في تلك الحالة يمكنهم أن يشكلوا الجسر المباشر ما بين المدرسة والمجتمع، وبالتالي يجب إشراكهم بعملية بناء وتطوير الخطط التربوية العلاجية التي تخص أطفالهم وتناسب احتياجاتهم الأساسية.

يتخذ بعض الأخصائيين النفسيين توجهات أكثر عمقاً، في التعامل مع الأولاد الذين يظهرون سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً، خاصة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية. حيث يؤكد لافوي (Lavoie, 1997) إلى أنَّ قدرة المعلم على فهم وإدارة وضبط سلوك طلابه، والتغلب على العديد من المشاكل السلوكية، تكمن في قدرته على تبني فلسفة معينة يؤمن بها ويعمل على تطبيقها في جميع المواقف، وبالتحديد في المواقف التي يحتاج إليها فعلاً. كما ويضيف إلى أن هذه الفلسفة التي يتبناها المعلم، تعمل كنظام قوي فعّال ويمكن الوثوق به في جميع المواقف الصعبة. يقترح لافوي (Lavoie, 1997) بعض الافتراضات الفلسفية، التي يمكن أن يتخذها المعلم كتوجهات تربوية، تقوده في تعامله مع المشاكل السلوكية للأطفال، ومن هذه الافتراضات: ٠ أن يفترض المعلم أنه لا يتعامل مع إعاقة الأولاد، بل مع الأولاد أولاً ثم مع إعاقاتهم. هذه العبارة تعني، أنَّ الطلاب أولاً وقبل كل شيء هم أطفال، لديهم نفس الحقوق والواجبات والاحتياجات والمشاعر والمخاوف، كبقية الأطفال على وجه الأرض. لذا يجب على المعلم أن لا ينسى هذه المسألة، وأن لا يحرمهم حقهم في أن يعيشوا طفولتهم على قدر الإمكان.

- ٠ إنَّ أي طفل يفضّل أن يُطلَق عليه ولد سيئ بدلاً من أن يطلق عليه "ولد غبي حيث تعتبر هذه النقطة صحيحة في العديد من المواقف مع الأطفال، خاصة مع المراهقين منهم. حيث تشير الدراسات إلى أن الطلاب يحبذون أن يطلق عليهم بالمشاغبين والفوضويين وغير المطيعين، بدلاً من أن يظهروا أمام زملائهم وكأنهم أغبياء. إذ أنَّ المفتاح لإدارة السلوك الناجحة يتوقف على فهم المعلم لتلك النقطة، وبالتالي تجنب إقحام الطالب لتلك الأوضاع المحرجة والمهينة.
- ٠ التغذية الراجعة الإيجابية- التي يزودها المعلم للطلاب- تغير السلوك، بينما تعمل التغذية الراجعة السلبية على إيقاف سلوك الطفل. إذ أن المعلم الذي يعنف أو يوبخ الطالب على قضم أظفاره في الصف، سيؤدي هذا على الأغلب إلى إيقاف السلوك لتلك الحصة. لكنه لن يضمن امتناع الطالب عن القيام بالسلوك مجدداً؛ لأنه لم يوفر له البديل. بينما إذا قام المعلم بتشجيع الطالب، من خلال مدحه وتعزيزه على قيامه بسلوك إيجابي آخر؛ فإن هذا سيدفعه إلى تكراره، وبالتالي قد يبعده عن السلوكيات غير المرغوبة.
- منافسة الطفل، يجب أن تكون مع أفضل أداء وصل إليه، والذي يمكن أن يميّزه المعلم، وليس مع أفضل أداء يتوقعه المعلم بناء على أداء متوسط المجموعة التي ينتمي إليها الطالب.
- الألم الذي يسببه الأولاد الذين يقومون بالمشاكل السلوكية للآخرين، لن يكون أبداً أعظم من الألم الذي يشعرون فيه هم أنفسهم. فالسلوكيات السيئة التي يرتكبها هؤلاء الأطفال، نابعة عادة من إحساسهم بالألم؛ بسبب الخوف والعزلة اللتان يمران بهما ورفض الآخرين لهم (لافوي، 1997).

خاتمة

الإجابة على حل مشاكل الضبط في الصف، - كما يبدو- ليست بسيطة وليست هناك إجابة واحدة فقط؛ فإذا تمت السيطرة على عمليات الإزعاج والفوضى، من خلال القيام بإجراءات وقائية منذ البداية؛ فإن هذا سيوفر على المعلم والصف الكثير من الوقت والضائع، ويخفف من حدة التوتر والضغط لجميع الأطراف، كما ويزيد من ثقة الطالب بقدراته وبذاته وكذلك يحفظ له كرامته.

أنَّ أفضل الاستراتيجيات التي يمكن أن يقوم بها المعلم لضبط الصف، تعتمد بالأساس على وسائل الوقاية المختلفة. ومن هذه الوسائل توفير جو إيجابي من خلال تزويد الطلاب بتعزيزات إيجابية خاصة ومحددة، وإجراء أسلوب التفاعل التبادلي، وتنظيم الصف من الداخل. وضع القوانين التي تنظم طريقة عمل الطلاب وتظهر السلوكيات المطلوبة، أيضاً تعتبر من الاستراتيجيات الوقائية الهامة التي يحتاجها الطلاب بشكل دائم. كما وتستخدم إدارة المهمات المقعدية لإشغال

الطالب في مهماته والمحافظة على تركيزه، بدلاً من انشغاله في حل صراعات أخرى نابعة عن المشاكل السلوكية الطلابية. بناء علاقات إيجابية مع الطلاب على المستوى الشخصي، خاصة مع الذين قد يتسببون في مشاكل سلوكية، يعتبر أمر هام وقد تساهم تلك الطريق بشكل خاص، في السيطرة على سلوك هؤلاء الطلاب، وبالتالي إبعادهم عن التورط مع الآخرين بسهولة.

أخيراً، على المعلم أن يعطي البدائل لطلابه لطرق حل الصراعات ومواجهة مواقف العنف والعدوانية، وذلك من خلال توفير فرصة يقوم بها المعلم بالنمذجة وبتمثيل الأدوار لكيفية التعامل مع المواقف المختلفة. هذا من شأنه أن يساعد هؤلاء الطلاب، على التأقلم مع الآخرين والتفاعل معهم ايجابياً ويجنبهم التدهور في علاقاتهم مع المعلم وزملائهم، كما ويؤدي بالتأكيد، إلى المحافظة على ماء وجه المعلم وكرامة الطالب.

المراجع:

- سليم، عبد الوهاب (2014)، المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى طفل الروضة، مجلة كلية التربية للبنات، 25(4).
- شيفر، ش. ميلمان، ه (2008)، مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها. (ترجمة حمدي داود)، ط1، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الشهيري، علي عبد الرحمن (2003)، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلبة، رسالة ماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، الجامعة العربية.
- الخطيب، صالح أحمد (2016)، الإرشاد النفسي في المدرسة - أسس ونظريات وتطبيقاته، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المعاينة، عبد العزيز (2009) مشكلات تربوية معاصرة، ط1، عمان: دار الثقافة للنشر.
- عربيات، بشير (2007)، إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم، الطبعة الأولى، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العبادي، محمد (2005)، استراتيجيات معاصرة في إدارة الصف وتنظيمه، (سلطنة عُمان)، الطبعة الأولى، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع.
- أبو طالب، فتحي؛ الصايغ، ليلى وآخرون (2004)، المنهاج الوطني التفاعلي، الطبعة الأولى، عمان مطاع الرأي التجارية.
- هويدي محمد. اليماني سعيد (2008)، السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثامن (7)، البحرين.
- الضامن منذر (1994)، المشكلات السلوكية عند المراهقين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- أبودف أحمد عبد اللطيف (2006)، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، ط1، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو رياح كمال محمد (2008). المشكلات السلوكية لطلبات مرحلة المراهقة من وجهة نظر مدارس التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

- الزغي رنا يونس (2004). الأزمات التي يواجهها طلبة المدارس من وجهة نظر المرشدين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- سلمان محمود محمد (2004). التوافق الاجتماعي للأطفال المهاجرين: دراسة ميدانية مقارنة، الكتاب السنوي لوحدة أبحاث الطفولة، المجلد لثاني، جامعة ديالى، العراق.
- فادية محمد صالح (2001)، التوافق الانفعالي والاجتماعي ومستوى القلق لدى الطلاب ذوي السلوك المشكل، رسالة ماجستير جامعة الخرطوم، السودان.
- Abu Sari, M (2008) , Children's behavioral problem , 1st Edition ,Giza, International House for Publishing and Distribution.
- Amerine Phillip kent (1999), Hand technology education teachers, New York, University, EDD, Degree, DAI-A.
- Gallup .P.M (1985), The mannul callup pool of the public attitudes toward the public schools, phi delta kappan.
- Ludwig Gretchen, Gullinnan Douglas (1984), Behavior problems of gifted and non – gifted elementary school girls and boy, Gifted Quarterly.

المشكلات السلوكية المدرسية مفهومها، أنواعها، إنتشارها School behavioral problems their concept, types, and prevalence

د. الاسود مهريّة / جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي / الجزائر

lessoued-mahria@univ-eloued.dz

بوراس هوارية / جامعة قاصدي مرباح-ورقلة / الجزائر

rbouras.houaria@yahoo.f

ملخص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أهم المشكلات السلوكية في البيئة المدرسة التي يتسبب فيها التلاميذ، والتي تشكل إحدى أهم العوائق التي تعاني منها المنظومة التربوية بصفة عامة والمدارس بصفة خاصة، لما لها من انعكاسات سلبية على كل المتواجدين فيها من مسيرين ومعلمين وتلاميذ وكذا أوليائهم، حيث تحول دون تحقيق الأهداف التربوية، وتؤدي في الغالب لهدر الوقت والجهد لتقليصها أو التخفيف من حدتها.

وسنحاول من خلال هذا المقال تحديد مفهوم المشكلات السلوكية، وعرض مدى إنتشارها من خلال نتائج الدراسات السابقة، وكذا خصائصها، وآثارها على التلميذ مع ذكر أهم أنواع هذه المشكلات، وأهم المصادر المتسببة في ظهورها.

ABSTRACT:

The current research aims to look at the most important behavioral problems in the school environment caused by students, which constitute one of the most important obstacles that the educational system in general and schools in particular suffer from, because of its negative repercussions on all those present in it, including managers, teachers, students, as well as their parents. It prevents the achievement of educational goals, and often leads to a waste of time and effort to reduce or mitigate them.

In this article, we will try to define the concept of behavioral problems, and present the extent of their spread through the results of previous studies, as well as their characteristics and effects on the student, with a mention of the most important types of these problems, and the most important sources that cause their emergence.

Keys words : School .behavioral problems. their concept, types, prevalence

مقدمة:

تعتبر المدرسة مؤسسة تعليمية تربوية تقوم بتنشئة الأجيال الصاعدة، وتزودهم بالعلم والمعرفة، وتكسبهم المعارف والمهارات اللازمة ليصبحوا مواطنين صالحين، وليس هذا فحسب بل أصبحت المدرسة مكانا لصقل شخصية التلميذ، وتزويده بالخبرات الحياتية لمواجهة مشكلات الحياة بشكل إيجابي.

إن المدرسة بجميع مكوناتها تؤثر على سلوك المتعلمين إيجابا أو سلبا، وخلال سنوات الدراسة، تظهر مقدرة التلميذ على التكيف أو عدمه مع المحيط المدرسي، وما يسوده من نظام وسلطة، وطرق التدريس وطبيعة العلاقة البيداغوجية مع المعلم.

وقد تظهر لدى التلاميذ بعض المشكلات تتعلق بالسلوكات التي تصدر عنهم، وتكون هذه الأخيرة غير مرغوبة، وبقاءها يعمل على الإخلال بالنظام المدرسي، وعلى تقليل فاعلية التلاميذ وقابليتهم للتعلم، وتخفيض مستوى تحصيلهم، وإعاقة نموهم النفسي وتكيفهم الاجتماعي.

تتنوع هذه المشكلات السلوكية حسب الاطوار الدراسية، ويرتبط حدوثها بعدة عوامل، منها النظام الأسري المضطرب الذي يؤدي إلى إستعمال الوالدين لأساليب تربوية تميل للسلبية، كالضرب والصراخ والإهمال والحماية الزائدة، ومنها ما يتعلق بالبيئات التربوية غير المناسبة والجو العام الذي يسود المدرسة كالمناهج الدراسي، والأساليب التي يستخدمها المعلمون، كالأسلوب الإستبدادي، والمتهاون، والمتذبذب، وهو ما يؤدي إلى إنحراف سلوكيات التلاميذ عن المعايير المقبولة، وتظهر عليهم مجموعة من المشكلات السلوكية والأفعال المتكررة التي تتجاوز الحد المقبول المتعارف عليه، كتلفظ التلميذ بكلمات نابية، أو اعتداء على حقوق الآخرين .

إن هذه المشكلات السلوكية والدراسية تشكل إحدى أهم العوائق، التي تعاني منها المنظومة التربوية بصفة عامة والمؤسسات التعليمية بصفة خاصة، ولها انعكاسات سلبية على كل من الأسرة والمدرسة، وكذا المجتمع عموما. لقد شغل موضوع المشكلات السلوكية المدرسية، وطرق مواجهتها إهتمام العديد من الباحثين السيكلوجيين والتربويين، بعد أن أصبحت هذه المشاكل تشكل عائقا يحول دون تحقيق المدرسة لأهدافها. وفي هذا الصدد يبحث هذا المقال في أهم المشكلات السلوكية المدرسية التي تظهر لدى التلاميذ في البيئة المدرسية.

مفهوم المشكلات السلوكية المدرسية:

يعتبر مصطلح المشكلات السلوكية المدرسية، من المصطلحات التي تم تداولها بكثرة في أدبيات التربية، وهي تشير إلى مختلف الصعوبات التي يواجهها المعلمون وأطراف العملية التعليمية-التعلمية مع التلاميذ، حيث يحدث في المدارس أن ينغمس هؤلاء في عراك وشجار مع الآخرين، ويقومون بالسرقة والكذب، والهروب من المدرسة أو عدم المواظبة عليها مع إختراق صارخ لكل القوانين، وهذا ما يشير إلى مجموعة المشكلات السلوكية، وهي ليست نوعا واحدا أو على درجة واحدة، بل هي مختلفة ومتعددة، ومن هنا تأتي الصعوبة في إيجاد تعريف يتفق عليه المهتمون، حيث يعرف كل مختص المشكلات السلوكية حسب رؤيته الخاصة، ويمكن أن نورد مجموعة من هذه التعاريف فيما يلي:

من وجهة نظر سلامة(1984) تعني المشكلة السلوكية بأنها سلوك متكرر الحدوث غير مرغوب فيه، يثير إستهجان البيئة الاجتماعية، والمشكلات السلوكية الطلابية هي سلوكيات ومواقف غير مقبولة اجتماعيا، يتكرر حدوثها لدى الطالب في المدرسة.(السفاسفة،2011)المشار اليه في(الحسينات،2014، 11)

أما محمود ومحمد (2000) يعرفان المشكلات السلوكية على أنها: نواحي عجز أو قصور في طرق إستجابة الطالب للمثيرات المقدمة إليه، تلك التي تعبر عن نفسها في صورة عجز الطالب عن التعلم.(عبده،2020، 45)

ويرى بركات(2009) أن المشكلات السلوكية الصفية تتمثل في السلوك غير المرغوب فيه لدى التلاميذ في غرفة الصف والذي يأخذ أشكالا عدة؛ منها سلوكات سلبية لفظية، أو سلوكات سلبية حركية وقد تأخذ مظهرا خطيرا في شكل سلوكات سلبية عدوانية؛ كإتلاف ممتلكات المدرسة الصفية، ضرب الزملاء والتحرش بهم، الإعتداء على المعلم وغيرها من السلوكات غير السوية التي تعيق عملية التعليم والتعلم.(الردعان،2017، 126)

وعرفت يحيى(2013) المشكلات السلوكية بأنها: شكل من أشكال السلوك غير السوي التي تصدر عن الفرد وذلك نتيجة لوجود خلل في عملية التعلم، وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي.(الردعان،2017، 129)

ويعرف حيادحين(2021) المشكلات السلوكية المدرسية بأنها مجموعة من السلوكات غير التوافقية من وجهة نظر المعلم والمخالفة للقوانين المدرسية أو العقد الصفية، والتي تصدر من التلاميذ وتتسبب في إعاقة المعلم عن التعليم والمتعلمين عن

التعلم، وتتغير من حيث الحدة والنوع بين المشكلات السهلة والشديدة ولكنها لا تصل درجة الاضطراب الذي يتطلب تدخلا علاجيا. (حيادحين، 60)

وتجدر الإشارة هنا الى ما ذكرته حمام (2003) على أن المشكلات السلوكية والتربوية التي يعاني منها الوالدان في تنشئة أبنائهم، ويعاني منها المعلم في تنشئة طلابه كالكذب، والسرقعة، والغش، والخوف، والتخريب، والسلوك العدواني، والغياب المتكرر عن المدرسة، والتأخر الدراسي، هي مشكلات موجودة عند جميع الأطفال، ولا تدل بأي حال من الأحوال على اضطراب الطفل بل إن كثيرا منها يعتبر جزءا متما لتطوره الطبيعي ونتيجة لتفاعله مع بيئته وهذه المشكلات تزول دون أن تترك أثرا إذا أحسن علاجها، ولكنها تستفحل وتزداد ثباتا ورسوخا إذا أسيء علاجها. (عبد، 2020، 45)

خصائص المشكلات السلوكية المدرسية:

تتميز المشكلات السلوكية بعدة خصائص نذكر منها فيما يلي ما أشار اليه كلا من عبد الكريم وعطوه (2017، 134):

- موقف معقد يواجه التلميذ وتعجز قدراته على مواجهته.
- اضطراب الشخصية في جانب أو أكثر فيصبح غير قادر على تحقيق توافقه الدراسي.
- ضعف القدرات وقلة الإمكانيات وإنعدام مهاراته والعجز عن تناول مشكلات حياته بنجاح.
- اضطرابات البيئة الإجتماعية لأنها تصبح معوقا لتحصيله الدراسية بالفاعلية المناسبة.
- تفاعل شخصية الطالب مع البيئة تفاعلا سلبيا.
- الحاجة إلى التدخل المهني لمساعدة التلميذ على مواجهتها.
- عجز التلميذ عن أداء واجبات دوره الاجتماعي بسبب المعوقات البيئية أو الذاتية أو البيئية الذاتية معا.
- مشكلات مركبة، قد تكون المشكلة الواحدة لها جوانب متعددة فقد يتفاعل الجانب المدرسي مع الجانب الأسري، أو مع أي ضعف في جانب من جوانب الشخصية.

آثار المشكلات السلوكية:

يؤكد المختصين في المجال التربوي أن المشكلات السلوكية المدرسية تخلف أثارا سلبية على التلميذ بصفة خاصة، وعلى المجتمع بصفة عامة، يمكن تلخيصها في النقاط التالية: (بولقدام، 6)

- الشعور بالخوف والفرع (فوبيا المدرسة).
- نقص الثقة بالنفس، وعدم الاحساس بالأمان.
- القلق والتوتر
- الخمول الإجتماعي وفقدان الحيوية.
- الإحساس بالخطر والتهديد.
- الرسوب المدرسي وتدني مستوى التحصيل.
- تعطيل سير الدروس بسبب هذه المشكلات.
- حرمان الزملاء من الإستفادة من الدرس.
- الشعور بالفشل وخيبة الأمل والشعور بالنقص.
- عرقلة سير العملية التعليمية وإعاقة المعلم.

إنتشار المشكلات السلوكية في البيئة المدرسية:

لقد أشارت كثير من الدراسات المسحية أن المشكلات السلوكية هي من أبرز المشكلات التي يعاني منها الأطفال، سواء في مرحلة ما قبل المدرسة، أو في المراحل الدراسية اللاحقة، ويتضح ذلك في النتائج التي توصلت إليها والتي نوردتها على سبيل المثال فيما يلي:

أجرى (Wei,2003) دراسة بهدف تقصي مظاهر السلوك السلبي من وجهة نظر عينة مكونة من (164) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أن أكثر أشكال السلوك السلبي إنتشاراً لدى الطلاب هي السلوكيات المرتبطة بالتهجم اللفظي والشتيم والصراخ على الآخرين، ثم السلوكيات التخريبية والفوضوية، وأخيراً سلوكيات السرقة، والإعتداء على ممتلكات الغير، وكان متوسط ظهور هذه الأشكال السلوكية مرتفعاً لدى الطلاب.(عبده، 2020، 43)

كذلك دراسة وزارة المعارف السعودية(2004) التي هدفت الى مسح المشكلات السلوكية لطلاب المراحل التعليمية الثلاث في المناطق التعليمية بمحافظات جدة والمدينة المنورة، وعسير، والرياض، والشرقية، شملت الدراسة(180300) طالب في (500) مدرسة، وأوضحت الدراسة أن مشكلات الغياب، وقصات الشعر، والتأخر الدراسي، والتأخر الصباحي، والكتابة على الجدران، والسلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الابتدائية أقل شيوعاً من طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية، كما أوضحت الدراسة أن مشككتي إهمال الواجبات المدرسية، والكذب أكثر شيوعاً لدى طلاب المرحلة الابتدائية من طلاب المرحلة الثانوية.(عبده، 2020، 45)

وأجرى مصطفى(2006) دراسة هدفت الى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة لدى الاطفال الفلسطينيين، وتكونت عينة الدراسة من(160) طفلاً وطفلة، وأظهرت النتائج أن أكثر المشكلات شيوعاً هي: النشاط الزائد والتشتت وإهمال الواجبات المدرسية.(الردعان، 2017، 126)

دراسة البطوش(2007) التي هدفت إلى التعرف على درجة إنتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مديرية التربية والتعليم للواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم، وهل يختلف ترتيب المشكلات السلوكية لدى أفراد العينة باختلاف متغيري: الصف والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما، وتكونت عينة الدراسة من(622) طالباً وطالبة منهم(316) طالباً و(306) طالبة، وأشارت النتائج إلى أن ترتيب درجة إنتشار المشكلات السلوكية لدى أفراد عينة الدراسة حسب أعلى المتوسطات الحسابية كان على النحو التالي: تشتت الإنتباه، النشاط الزائد، الإعتمادية الزائدة، التمرد والعصيان، تدني مفهوم الذات، وأخيراً السرقة.

أما دراسة بركات(2009) فهذه هدفت الى التعرف على مظاهر السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ المرحلة الاساسية من وجهة نظر المعلمين، وتحديد الأساليب التي يستخدمها هؤلاء المعلمون لمواجهة هذه المظاهر السلوكية، وقد أظهرت النتائج أن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ المرحلة الاساسية كان بدرجة متوسطة، وأن مستوى مواجهتهم لها كان بدرجة مرتفعة بشكل عام، وأن المظاهر الخمسة الأكثر تكراراً للسلوك السلبي لدى التلاميذ وفقاً لتقييم المعلمين كانت: الخربشة على الجدران، والحديث دون إستئذان، والشتيم والسب، والفوضى.(الردعان، 2017، 126)

دراسة العرسان(2014) بعنوان: "المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل" هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل وتضمن البحث دراسة مسحية، حددت فيها المشكلات السلوكية بتطبيق إستبانة المشكلات السلوكية على (265) طالباً وطالبة في المرحلة الابتدائية التابعين لمدارس مديرية التربية والتعليم في منطقة حائل، وهذه الإستبانة تغطي مجالات خمسة هي: النشاط الزائد، والتشتت وضعف الإنتباه، والعلاقات المضطربة مع المعلمين والأقران، والإنسحاب والإعتمادية.

دراسة الردعان(2017) التي هدفت الى التعرف على مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، تم تطبيق إستبانة المشكلات السلوكية على(260) معلماً ومعلمة، وتتضمن الإستبانة

خمس مجالات: وهي ضعف الانتباه، والغياب المتكرر، والعلاقات المضطربة مع المعلمين والأقران، وعدم الإستجابة للأوامر، وأشارت النتائج إلى وجود مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة لدى أفراد العينة.

دراسة بن يحي (2018) المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية، هدفت الدراسة إلى معرفة المتوسط العام لدرجة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة الأغواط ، إضافة إلى التعرف على أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا، وتوصلت النتائج إلى أن المتوسط العام لدرجة المشكلات السلوكية كان (71.60%) وهو مستوى مرتفع، وتوصلت أيضا الى أن المشكلة السلوكية الأكثر إنتشارا من بين المشكلات (السرقه، الكذب، العدوان، عدم الحفاظ على الممتلكات، مشكلات أكاديمية، العلاقات مع الاقران) كانت المشكلات الأكاديمية بنسبة (17.88%).

يتضح من الدراسات سابقة الذكر أن معظمها هدف الى معرفة نوع ومدى إنتشار وشيوع المشكلات السلوكية لدى التلاميذ في العديد من البيئات المدرسية، والتي أظهرت في مجملها وجود مشكلات سلوكية متعددة، وقد تباينت الدراسات في حجم ونوع المشكلات السلوكية ودرجة إنتشارها في الأوساط المدرسية التي طبقت عليها، ومن خلالها يمكن إستخلاص تعريف مجموعة المشكلات السلوكية الأكثر ظهورا في البيئة المدرسية كما يلي:

أنواع المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي:

يمكن أن نذكر هذا الصدد بعض من المشكلات السلوكية المدرسية الشائعة لدى التلاميذ كمايلي:

1- **العنف المدرسي**: هو كل ما يصدر من التلاميذ من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين، ويكون إما بالإعتداء بالضرب والسب، أو إتلاف الممتلكات العامة أو الخاصة، أو هو كل سلوكا يصدر من التلميذ داخل المؤسسات التربوية، سواء أكان هذا السلوك جسماً أو معنوياً ، هدفه إلحاق الأذى والضرر بالآخرين أو بممتلكات المدرسة.(بولقدام،3)

2- **الكذب**: يعرف الكذب بأنه القول الذي لايطابق الواقع مع تعمد الشخص الذي يكذب ذلك بقصد تضليل الغير وخداعه أو إخفاء الحقيقة عن الغير لأي سبب من الأسباب، ويعتبر عدم مطابقة القول للواقع خصلة مكتسبة وليست فطرية، ويعتبر الكذب من المشكلات المتصلة إتصلاً وثيقاً بالخوف والغرض الاساسي منه حماية النفس، يستغل الكذب عادةً لتغطية الذنوب والجرائم حيث أن هنالك علاقةً كبيرة بين الكذب وخصليتي السرقة والغش.(البطوش،2007، 12)

3- **السرقه**: هي الإستحواذ على مايملكه الآخرون دون وجه حق، "وتعد السرقه من انماط السلوك المتعلمة، وتتمثل السرقه في نزعة الفرد على الاستحواذ على اشياء وممتلكات الآخرين بدون وجه حق من خلال استغفالهم وتضليلهم، وحوادث السرقه البسيطة في مرحلة الطفولة المبكرة شائعة جدا، وهي تميل عند الاطفال الى بلوغ ذروتها في حوالي عمر(5-8) سنوات، وتختلف دلالات السرقه باختلاف المرحلة العمرية.(مصطفى،2011، 140)

4- **السلوك الفوضوي**: يتمثل السلوك الفوضوي داخل القسم بكلام غير الملائم والتصفيق والضحك والضرب بالقدم والغناء والصفيير وسلوكات اخرى تعيق النشاطات القائمة؛ تتضمن العجز عن المشاركة في الانشطة وإستخدام الالفاظ المسيئة.(بشقة،2008،26)

5- **السلوك الإنسحابي**: هو الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي، والإخفاق في المشاركة في المواقف الإجتماعية بشكل مناسب، والافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي، ويتراوح هذا السلوك بين عدم إقامة علاقات اجتماعية أو بناء صداقة مع الزملاء، إلى كراهية الاتصال بالآخرين، والانعزال عنهم، وعدم الاكتراث بما يحدث في البيئة المدرسية.(عبد،2020، 58)

6- **التمرد والعصيان**: وهو ميل الاطفال والمراهقين الى عدم الاصغاء والاستجابة لمطالب الراشدين بشكل عام، حيث أنهم في بعض الحالات يتلكئون في عمل مايطلب منهم أو عدم الاستماع الى النواهي والنصائح وقد تكون مثل هذه المظاهر أمر طبيعي ينسجم مع خصائصهم النمائية، ولكن ما يلفت النظر أن هناك البعض منهم يتمادى في سلوك العناد والعصيان والتمرد وعدم الطاعة ويميل هؤلاء عادة الى الغضب والإنفعال بسهولة في مواجهة أفعال الآخرين ثم يلومون الآخرين على ما قاموا به هم أنفسهم، ويتميزون بإنخفاض عتبة تحمل الإحباط لديهم والقابلية للإستثارة، كما يتميز السلوك المتمرد الذي

يمارسونه بالإستفزازية ومقاومة السلطة ويظهر هذا السلوك عادة أثناء التفاعل مع أشخاص مألوفين لديهم. (البطوش، 11، 2007)

7- **العناد:** هو ظاهرة مشهورة في سلوك الأطفال وفيه لا ينفذ الطفل ما يؤمر به أو يصصر على تصرف ما، ويعتبر العناد من بين النزعات العدوانية عند الأطفال، والعناد من اضطرابات السلوك الشائعة، وقد يحدث لفترة وجيزة أو مرحلة عابرة، أو كرد فعل طبيعي لنمو الطفل حيث يبدأ في تأكيد ذاته ورفضه لسيطرة الآخرين عليه وتسلبهم وكتبهم لرغباته. (مصطفى، 2011، 109، 108)

8- **الجنوح:** هو إنحراف السلوك عند الأطفال والمراهقين دون سن الثامنة عشرة الذي يتمثل في سلوك لا أخلاقي وخارج القانون وقيم المجتمع ومعايير، تتعد أشكال الجنوح تبعا للإستعدادات الخاصة ولأوضاع البيئة منها: التدخين، الشجار، التزييف، التخريب، الشغب، الإعتداء على الأمن وعلى الممتلكات الخاصة والعامة، الهرب من المدرسة، التشرذ، السلوك الجنسي المنحرف، تعاطي المخدرات والإدمان.... الخ. (سليم، 2007، 110)

9- **التأخر الدراسي:** والمقصود به هو ضعف مستوى التحصيل الدراسي والأكاديمي ضعفا يجعل التلميذ عاجزا عن اللحاق بزملائه العاديين، أو الإرتفاع إلى مستوى متطلبات الدراسة في صفه، وهذه المشكلة موجودة في مختلف مراحل الدراسة، وقد يؤدي ضعف التلميذ في الدروس إلى مواقف سلوكية سيئة تعويضا عن حالته كالإعتداء أو الغش في الإمتحان. (الداهري، 2005، 263)

10- **مشكلة الانضباط الصففي:** هو نظام للسلوك يربط بين المعلم والتلاميذ ويهدف الى جعل عملية التعلم أكثر فاعلية وهذا النظام لا يقتصر على لوائح التعليمات والإجراءات والعقوبات التي قد يتخذها المعلم والإدارة المدرسية بحق التلاميذ المخالفين، إذ لابد أن يتضمن تشجيع الطالب المتميز وتعزيزه على السلوكات الإيجابية والإنجازات الأكاديمية، ومن أكثر المشكلات السلوكية التي تؤثر في الانضباط الصففي وصول التلميذ متأخرا على الحصة، وعدم إحضار الكتاب، وعدم حل الواجب المنزلي، وإصدار التلاميذ أصوات المزعجة أثناء الحصة. (صالح، 2013، 187)

11- **مشكلات السلوك الذاتي:** ويقصد به نوع من العدوان يتجه نحو الذات وتدميرها، ويتمثل في التقليل من شأن الذات، والنظر إليها نظرة دونية، إضافة إلى التعصب ببعض الأفكار الخاطئة، وعدم إتباع نصائح الغير من الزملاء والمحيطين بهم. (عبده، 2020، 58)

12- **الغياب المتكرر والهروب من المدرسة:** تشير هذه المشكلة إلى تكرار الغياب غير المشروع - بدون عذر قانوني - ولا بدون موافقة أو علم أهل أو المسؤولين في المدرسة، حيث يغيب التلميذ أو يهرب من المدرسة ولا يعود إلى بيته وإنما يتسكع في الشوارع أو النوادي أو يذهب إلى مكان عمل حتى يحين موعد إنتهاء الدوام المدرسي، وبذلك لا يلاحظ الوالدين أو يشعران بوجود هذه المشكلة. (صالح، 2013، 187)

13- **الغش في الامتحان:** ونقصد به محاولة وممارسة من التلميذ تهدف إلى الحصول على الإجابة من أسئلة الاختبار بالطرق غير المشروعة باستعمال أي وسيلة من أجل الحصول على درجات أعلى لتحقيق النجاح دون اعتبار للمعايير التعليمية ويرى "فيصل محمد خير الزراد" بأن ظاهرة الغش تدل على سلوك غير سوي، منحرف وغير أخلاقي وهو سلوك يهدف إلى تزييف الواقع لتحقيق كسب مادي أو معنوي ومن أجل إشباع بعض الرغبات والحاجات لدى الفرد. (مشطروقجة، 2013)

14- **النشاط الزائد:** يعاني نسبة لا بأس بها من تلاميذ المدارس لا سيما في المراحل الأساسية من قيامهم بنشاطات حركية غير موجهة وغير ملائمة تفوق الحد المقبول بالنسبة لنشاطات التلاميذ في عمرهم. ويمكن تحديد هذه المشكلة من خلال قيام التلميذ بحركات غير منتجة وغير ملائمة.

وتؤثر مشكلة النشاط الحركي الزائد على مقدرة التلميذ على التركيز وإنجاز المهمات المطلوبة منه بنجاح، وتنتج هذه المشكلة عادة عن التوتر والقلق النفسي وفي حالات نادرة تعود الحالة إلى عوامل عصبية تتمثل في اضطراب كهربائية الدماغ واضطراب إفراز الغدد الصماء. (صالح 2013، 188)

كما توجد عدة مشكلات أخرى مثل التمرد، المقاومة، التحدي، الرد، الشك في الآخرين، مضايقتهم أو تحقيرهم، توجيه اللوم للآخرين عند حدوث فشل أو خطأ، الفشل في تحمل مسؤولية تصرفاتهم، الاستقواء على الآخرين وتهديدهم، الخجل، إتباع أساليب الهروب بما فيها التأخر والتغيب عن الدراسة.

مصادر المشكلات السلوكية:

يعتبر تحديد المصادر التي قد تسهم في إحداث المشكلات السلوكية هو الخطوة الأساسية في طريق إيجاد حلول مناسبة لها، والتخلص منها أو التخفيف من شدتها، ومن أهم مصادر هذه المشكلات مايلي:

1- التلاميذ: إن التلاميذ يختلفون فيما بينهم في إصدار أحكامهم على الآخرين، وفي تقديرهم لذواتهم، ويختلفون في مستوى النضج، والإنضباط الذاتي، وتحمل المسؤولية، مما يولد الرغبة لديهم في إثارة المشاكل. وقد تنتج بعض المشكلات لعدم وعي التلاميذ بالقواعد السلوكية، مما يؤدي إلى حدوث مشكلات سلوكية (المساعد، 1998) وهناك بعض التلاميذ الذين يشكون من مشاكل كصعوبة في النطق، ضعف في السمع أو البصر، أو سوء في التغذية مما يعيق تقدمهم ويجعلهم يشعرون بالدونية، مما يدفعهم إلى إثارة بعض المشكلات. (مخامرة، 2012، 134)

2- المعلم: يعتبر المعلم قدوة للتلميذ من حيث سلوكياته وأخلاقه، وتلعب العلاقة بين المعلم والتلميذ دورا أساسيا في بناء شخصيته، وهي الخطوة الأولى في نجاحه أو فشله دراسيا، فالمدرس الذي يبني علاقته على السيطرة والعنف والنهي يبتعد تلاميذه عن إحترامه، والمدرس العادل الذي يحترم مشاعر التلاميذ وإحتياجاتهم الضرورية، يستطيع مواجهة مشكلاته ومشكلات تلاميذه. (الداهري، 2005، 256)

3- المنهاج: إذا كانت المادة الدراسية أقل من مستوى التلاميذ أو كان مستواها عاليا، فإن ذلك سيسبب الضجر والملل للتلاميذ الذين يتمتعون بقدرات عقلية لا تتوافق مع مستوى المنهاج، فإن ذلك في كلا الحالتين سيولد إثارة بعض المشكلات السلوكية.

4- المدرسة: قد تفرض المدرسة قوانين صارمة على التلاميذ، مما يدفع الطلبة إلى خلق المشكلات تمردا على القوانين المدرسية وتحديا لها. فالمناخ المدرسي له تأثيرا كبيرا على سلوك الطلبة، فتوفير بيئة مدرسية إيجابية آمنة ذات تجهيزات تربوية يقلل من حدوث المشكلات داخل المدرسة. (مخامرة، 2012، 134)

5- الأسرة: فالأسرة لها الدور الرئيسي في تنشئة الطفل حيث يتحول من كائن بيولوجي الى كائن حي إجتماعي، وكلما تمتعت الأسرة بالصحة النفسية السليمة نشأ الطفل كذلك، أما إذا حدثت الخلافات والتفكك الأسري وفقدان الترابط، ومعاملة الوالدين للأبناء لا يفهم من خلالها إلا القسوة والعنف والظلم مما ينعكس عليهم بالاحساس بالظلم والعدوانية والرغبة في الإنتقام. (مصطفى، 2011، 129)

يلاحظ أن كل هذه المصادر لها دور مباشر في ظهور المشكلات السلوكية، قد تكون منفردة أو مجتمعة، حيث يؤثر المنهاج من حيث الصعوبة والجو الذي يسود المدرسة والأسرة على سلوك التلاميذ، وللمعلمين دورهم كذلك في التأثير على التلاميذ من خلال تفاعلهم معهم.

خلاصة:

نستخلص في الأخير أن المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي قد تعددت وتباينت، وهي منتشرة بدرجات متفاوتة لدى التلاميذ، وأصبحت تشكل تحديا لجميع المشاركين في العملية التربوية والتعليمية، ولاشك أن الاهتمام بدراسة مشكلات التلاميذ السلوكية في جميع المراحل الدراسية يعد أمرا في غاية الضرورة والأهمية، وهذا من أجل ضبط السلوكيات غير السوية والإهتمام بتربية النشء وإعدادهم أخلاقيا وإجتماعيا، وبما أن الأسرة هي الحضان الدافئ لأبنائها حيث يقضون السنوات الأولى من حياتهم، والمدرسة هي الحضان الإجتماعي الذي تنمو فيه بذور الشخصية، وهي المساعد الرئيس الذي يسهم في تكوين عقلية وسلوكيات هذه الأجيال، فقد أصبح إلزاما على الأسرة والمدرسة أن يكملا بعضهما في تأدية الوظائف

المناطة بهما، من أجل التخفيف من إنتشار هذه المشكلات أوتجنهما، حيث تقوم الأسرة بالاهتمام ومتابعة أداء أبنائها في المدرسة، وتتولى المدرسة تعليمهم وتوجيههم في ممارسة السلوك الإجتماعي القويم مبني على أسس علمية سليمة. وعليه وجب على المهتمين والأخصائيين العاملين في المجال النفسي والتربوي؛ دراسة مشكلات التلاميذ السلوكية وتوجيه الدراسات والبحوث والمحاضرات في هذا الإتجاه، لفهم الدوافع والاسباب التي تؤدي الى تلك المشكلات والتعامل معها في ضوء هذا الفهم، حتى لا تشكل ظاهرة نفسية إجتماعية سلبية، قد يتعدى الأمر فيها إلى عدم استقرار المجتمع وأمنه، بل وقد يعيق سيرورة تطوره وتقدمه.

المراجع:

- بشقة، سماح.(2008). *المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجتهم الإرشادية:دراسة ميدانية على تلاميذ التعليم الابتدائي*. مذكرة ماجستير ارشاد نفسي تربوي. جامعة الحاج لخضر باتنة.
- البطوش، أمينة عطاء الله.(2007). درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في لواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم. رسالة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة، جامعة مؤتة.
- بن يحي، عطاء الله.(2018). *المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية:دراسة ميدانية بمدارس مدينة الأغواط*. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية.(35) 1066-1057
- بولقدام، سميرة.(ب ت). المشكلات التربوية والسلوكية في الوسط المدرسي. كلية العلوم الإجتماعية، جامعة سعيدة، الجزائر.
- الحسينات، ابراهيم بن عبد الله.(2014). درجة تحمل المعلمين لمشكلات طلابهم السلوكية ومدى مواجهتهم لمشكلات المعلم في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. *مجلة السلوك البيئي*.2(1) 110-32
- حيادحين، عبد القادر.(2021). المشكلات السلوكية الصفية ماهيتها وأسبابها وطرق علاجها والتعامل معها. *دقاتر البحوث العلمية*.9(1) 83-54
- الداهري، صالح حسن.(2005). *مبادئ الصحة النفسية*. عمان: دار وائل
- الردعان، دلال عبد الهادي.(2017). مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس دولة الكويت من وجهة نظر معلمهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*.18(3) 142-121
- سليم، مريم.(2007). *التغيرات والبلوغ دليل المراهقين*. بيروت: دار النهضة العربية.
- صالح. عبد الرحمن إسماعيل.(2013)، *فنيات وأساليب العملية الإرشادية*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عبد الكريم، محمد المهدي عمر محمد وعطوة، محمد الحسيني عبد الفتاح. (2017). أنماط المشكلات المدرسية السائدة لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية حسب تقدير المرشدين. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*. جامعة بابل، (36) 149 – 130.
- عبد، أفراح حسن.(2020). *المشكلات السلوكية المدرسية: مفهومها، نسبة إنتشارها، أسبابها، وكيفية التعامل معها*. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية،(69).41-61
- العريسان، سامر رافع ماجد.(2014). *المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل*.مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية 2(7)211-234
- الفخراي، خالد الوكيل والسطيحة، إبتسام حامد.(ب ت). *الإضطرابات السلوكية*. كلية التربية جامعة طنطا.

مخامرة، كمال يونس.(2012). مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين. *دراسات نفسية وتربوية*، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية.(8)132-163

مشطر، حسين وقجة رضا.(2013). دور المرشد النفسي في مواجهة المشكلات الدراسية والمشكلات السلوكية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية. جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

مصطفى، أسامة فاروق.(2011). *مدخل الى الاضطرابات السلوكية والانفعالية:الاسباب، التشخيص، العلاج*. عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المشكلات السلوكية تعريفها اسبابها و اهمها بالمرحلة الابتدائية

Behavioral problems definition, causes and most important in the primary stage

ا. سعاد فرج الله / جامعة محمد خيضر بسكرة / الجزائر

lsoufi@gmail.com

ملخص الدراسة :

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية التي يقضي فيها التلاميذ معظم أوقاتهم، وهي المصدر الثاني للنمو النفسي والعقلي والاجتماعي بعد الأسرة حيث يكتسبون فيها خبرات كثيرة ومهارات أساسية في ميادين مختلفة من الملاحظ الآن أن هناك اهتمام متزايد بدراسة مشكلات الطفولة لأن المرحلة الابتدائية من أهم وأنسب المراحل للتغلب على المشكلات السلوكية والمدرسية والاجتماعية نظرا لأهمية مرحلة الطفولة في تكوين شخصية الفرد باعتبارها " النواة الأساسية التي تُبنى عليها معالم شخصية الفرد في مرحلة الرشد وتشكل فيها الاتجاهات الاجتماعية نحو ذاته و نحو الآخرين، وعلى أساس أن هذه المشكلات التي تصدر عن الأطفال قد تمثل اعتلالا في صحتهم النفسية مما قد يؤثر تأثيرا سلبا في سبيل تقدم نموهم و ارتقاءهم نحو الحياة بنجاح و سوية ومن بين هذه المشكلات السلوكية لذلك جاءت هذه المداخلة لتسليط الضوء على تعريف هذه المشكلات ومعايير تحديد السلوك السوي واللا سوي وأسبابها وبرز المشكلات التي تظهر في هذه المرحلة .

Abstract:

The school is the educational institution in which the students spend most of their time, and it is the second source of psychological, mental and social development after the family, where they acquire many experiences and basic skills in various fields from the primary stage. The most appropriate stages to overcome behavioral, school and social problems due to the importance of the childhood stage in the formation of the personality of the individual as "the basic nucleus on which the features of the personality of the individual in adulthood are built and in which his social attitudes towards himself and towards others are formed, and on the basis that these problems that arise from children may represent illness in their mental health, which may negatively affect their growth and advancement towards life successfully and together, and among these behavioral problems, this intervention came to shed light on the definition of these problems and the criteria for determining normal and abnormal behavior and their causes and the most prominent problems that appear at this stage

مقدمة:

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية التي يقضي فيها التلاميذ معظم أوقاتهم، وهي المصدر الثاني للنمو النفسي والعقلي والاجتماعي بعد الأسرة حيث يكتسبون فيها خبرات كثيرة ومهارات أساسية في ميادين مختلفة، " فالمدرسة تُعد بحق إحدى المؤثرات والبيئات التي يكتسب منها الطفل خبراته وينهل منها معارفه ويمتص منها قيمه واتجاهاته وأنماط سلوكه ومن ثم لا يمكن تجاهل مثل هذا التأثير" (عبد الباري محمد داود ، 2004 ، 168)

والتلميذ في المدرسة الابتدائية يمتاز باتساع الأفق المعرفي والعقلي وقدرته على تعلم المهارات الدراسية والمهارات الحسية المختلفة وينتقل تدريجيا من مرحلة الخيال إلى مرحلة الواقعية ، وتتسع مهاراته الفردية والاجتماعية نتيجة اختلاطه بمجموعات مختلفة من الأقران ، و تزيد استقلاليته الفردية واعتماده على نفسه في الكثير من المواقف و الأنشطة.(بدر إبراهيم الشيباني ، 2000 ، 181) وبحكم أن المدرسة مكان لتجمع التلاميذ بأعداد كبيرة سهل انتشار أفكار وأراء سيئة بسرعة شديدة وجعلها أكثر عرضة لظهور العديد من السلوكات والعادات السيئة ومكان وتربة قد تكون خصبة لظهور العديد من المشكلات النفسية والانفعالية والسلوكية.(ماهر محمود عمر، 1999، 32) من الملاحظ الآن أن هناك اهتمام متزايد بدراسة مشكلات الطفولة ، على أساس أن هذه المشكلات التي تصدر عن الأطفال قد تمثل اعتلالا في صحتهم النفسية مما قد يؤثر تأثيرا سلبا في سبيل تقدم نموهم و ارتقاءهم نحو الحياة بنجاح و سوية ومن بين هذه المشكلات المشكلات السلوكية ، حيث عرف وودي 1969 الأطفال ذوي المشكلات السلوكية أنهم غير القادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول، وبناء عليه سيتأثر تحصيلهم الأكاديمي وكذلك علاقاتهم الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف، وغير المتوافقين في سلوكهم وفقا لتوقعات المجتمع الذي يعيشون فيه، إلى جانب جنسهم وعمرهم . (خوله أحمد يحي ، 2000، 17) ولقد أصبحت المشكلات السلوكية لدى الكثير من المعلمين في المؤسسات التي يعملون بها تثير اهتمامهم وتستحوذ على معظم أوقاتهم ، كما أنها ترزعجهم وتحد من نشاطهم وفاعلية مجهودهم . فما هي المشكلات السلوكية ؟ وما هي اسبابها ؟ فما هي اهم المشكلات السلوكية التي تظهر في المرحلة الابتدائية؟

1. تعريف المشكلات السلوكية :

1.1. تعريف المشكلة :عُرفت المشكلة على أنها :

- عبارة عن زيادة أو نقصان في المجالات المعرفية والانفعالية والسلوكية مقارنة هذا النقص أو الزيادة بمستوى مقبول أصلا. (نايفة قطامي ويوسف قطامي 2002، 203)

- موقف غامض أو ناقص في المعلومات والخبرة وقد تكون سؤالا محيرا أو حاجة لم تُشبع ،وقد تكون رغبة في الوصول إلى حل للغموض أو إشباع نقص ،أو إجابة عن سؤال . (عبد العزيز المعايطة ، 2005 ، 16)

- نتيجة غير مرغوب فيها تحتاج إلى تعديل، فهي تمثل حالة من التوتر وعدم الرضا نتيجة لوجود بعض الصعوبات التي تعيق الوصول إلى الأهداف المنشودة ،وتظهر المشكلة بوضوح عندما يعجز الفرد أو الأفراد عن الحصول على النتائج المتوقعة من الأعمال والأنشطة المختلفة . (رافدة الحريري وزهرة رجب ، 2008 ، 13)

وتعرف الباحثة المشكلة على أنها حاجز يعيق وصول الفرد إلى تحقيق أهدافه المنشودة .

2.1 . المشكلات السلوكية :

قبل التطرق إلى مفهوم المشكلات السلوكية لابد من التنويه بوجود رأيين من قبل العلماء فيما يخص مصطلحي مشكلة problem و اضطراب disorder.

.الرأي الأول : يتناول المصطلحين بمعنى واحد أي أن كليهما يعيق النمو المتكامل للفرد

.الرأي الثاني : يرى أن المشكلة مرحلة أولية من الاضطراب أي أن هناك فرقا في الدرجة بينهما . (بشقة سماح ، 2008 ، 7) وعليه يتم تبني الرأي الأول .

-. كل سلوك غير سوي في درجة شدته وتكراره يسلكه التلميذ نتيجة التوترات النفسية

والإحباطات التي يتعرض إليها ولا يقدر على مواجهتها وتشكل إعاقة في مسار نموه وانحراف عن معايير السلوك السوي وتثير قلق وانتباه المحيطين". (زكريا الشربيني ، 1994 ، 84)

-. "صعوبات في علاقات الشخص بغيره أو في إدراكه عن العالم من حوله أو في اتجاهاته نحو ذاته ، ويمكن أن تتصف المشكلات السلوكية بوجود القلق والتوتر لدى الفرد ، وعدم رضاه عن سلوكه ". (محمد محروس الشناوي ، 1996 ، 133)

-. "عبارة عن مشكلات قد يعاني منها الفرد العادي في حياته اليومية لا تصل إلى درجة المرض النفسي ويجب الاهتمام بحلها وعلاجها قبل أن يستفحل أمرها وتتطور الحالة إلى عُصاب أوروبما إلى ذهان أعلى الأقل حتى لا تحول دون النمو السوي ودون تحقيق الصحة النفسية ". (حامد عبد السلام زهران ، 1997 ، 303)

-. "سلوك يختلف عما ألفته الجماعة في موقف معين يتكرر عند الفرد وينطوي على اضطراب ، ويعتبر سلوكا غير مرغوب فيه ويصعب التحكم فيه ويسبب اضطراب في العمل المدرسي ويمثل سلوكا لا توافقيا. " (حسن مصطفى عبد المعطي ، 2001 ، 14)

-. "شكل من أشكال السلوك غير السوي يصدر عن الفرد نتيجة وجود خلل في عملية التعلم وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز للسلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي ". (خولة أحمد يحي ، 2000 ، 163 ، 164)

-. "عبارة عن مشكلات تتعلق بالنفس و انفعالاتها وقد تنعكس آثارها عن الفرد ، وتسبب له اضطرابات انفعالية تختلف شدتها باختلاف طبائع الأمور ". (محمد أحمد إبراهيم سعفان ، 2003 ، 11)

-. " تلك الاضطرابات الوظيفية والتي ليس لها أسباب عضوية وتسمى وظيفية لأنها تعطل وظائف بعض الأعضاء ". (نبيل سفيان ، 2004 ، 174)

-. "حالة تكون فيها ردود الأفعال الانفعالية غير مناسبة لمثيرها بالزيادة أو النقصان فالخوف الشديد كاستجابة لمثير مخيف حقا لا تعتبر مشكلا انفعاليا بل يعتبر استجابة انفعالية عادية وضرورية للمحافظة على الحياة ، أما الخوف الشديد من مثير غير مخيف فإنه تعتبر مشكلا انفعاليا ". (أحمد عبد الكريم ، محمد أحمد خطاب ، 2010 ، 26)

وعليه فالمشكلات السلوكية تشمل كل سلوك لدى تلميذ المرحلة الابتدائية يثير الشكوى والتذمر من أسرته أو أقرانه أو معلميه ويدفعهم إلى التماس المساعدة من المختصين مثلا للتخلص من ذلك السلوك .

2. خصائص السلوك السوي ومعايير تحديد السلوك غير السوي :

2.1. خصائص السلوك السوي :

ذكرت (أسماء الحسين ، 1999 ، 18) الخصائص المميزة للسلوك السوي وهي :

أ . الفعالية : فعند الفرد السوي سلوك فعال نحو حل المشكلات والتغلب على الضغوط عن طريق المواجهة المباشرة لمصدر هذه المشكلة .

ب . يتميز الفرد السوي بالكفاءة حين يستخدم طاقته من غير تبديد لجهوده .

ج . الفرد السوي لديه أفكار ومشاعر وتصرفات ملائمة مع الواقع وأحكامه تقوم على أساس معلومات مناسبة ولا يكون السلوك ملائما للظروف فحسب وإنما لعمره والمستوى الذي بلغه من النضج .

د . الفرد السوي قادر على التكيف والتوافق ، فالمرونة من أول مستلزمات الإنسان لكي يعيش حياة متوافقة.

هـ . يتميز الفرد السوي بقدرته على التعلم من الخبرة والاستفادة من التجارب السابقة.

و . القدرة على التواصل الاجتماعي ، فالفرد السوي يشارك إلى أقصى حد وتتميز علاقته الاجتماعية بالعمق والاقتراب و الاستقلال بذاته .

ز . الفرد السوي يتصف بتقدير الذات الإيجابي .

إذن فالسلوك السوي سلوك فعال وهادف ومرن وقابل للتكيف مع جميع ظروف الحياة .

2.2. معايير تحديد السلوك غير السوي :

السلوك غير السوي هو السلوك الشاذ الذي يكون غير مناسب لعمر الطفل و مدى نضجه وغير مقبول في إطار المجتمع ، وقد حدد (حامد عبد السلام زهران ، 2005 ، 11) و (وجدان عبد العزيز الكحيمي ، 1424 ، 32) معايير السلوك غير السوي على النحو التالي :

2.2.1 . المعيار الذاتي: يشير إلى السلوكات التي تتلاءم مع سلوكياتنا التي نرغب فيها من وجهة نظرنا الشخصية، أي المرجعية للفرد هنا ذاته.

2.2.2 . المعيار الطبيعي : يقصد به قيام الفرد بعمل مناقض لطبيعته أو انحراف بالغ في سلوك ما عن الطبيعة .

2.2.3 . المعيار الاجتماعي : بمعنى السلوك المخالف لعادات المجتمع وتقاليده .

2.2.4 . المعيار الإحصائي : يقصد به انحراف السلوك عن المتوسط الشائع فالسوي هو الذي يتخذ المتوسط معيارا .

2.2.5 . المعيار النفسي التكاملي : السلوك المشكل يتضح من نوع الاستجابة ، حيث تكون الاستجابة غير ملائمة للموقف التي تعيق الفرد على القيام بوظائفه .

2.2.6 . المعيار القيمي : تتبعنا لهذا المعيار يعرف الشذوذ بأنه انحراف عن المثل العليا أو الكمال ، والشخص العادي هو الشخص القريب من الكمال في كل شيء، وفي الواقع لا يمكن أن تتوفر صفات الكمال لدى كل إنسان .

2.2.7. المعيار الطبي : يمكن من خلاله الحكم على الشخص بالصحة أو الحالة

المرضية ، وفيه يستخدم الفحص الإكلينيكي بالاستعانة بالأدوات والوسائل الطبية المختلفة والمقابلات النفسية بين الأخصائي والمريض .

2.2.8. المعيار الديني : يعتبر أهم المعايير وأقواها لتمييز بين السواء واللاسواء و الفطرة هنا هي المحك في أمرين هما العبادة وحسن الخلق .

ولعل أهم معيار في نظر الباحثة هو المعيار الديني لأنه يعتبر الحد الفاصل بين ما هو مقبول وما غير مقبول .

3. الأسباب المؤدية إلى المشكلات السلوكية :

تختلف وتنوع أسباب المشكلات السلوكية ، فهي عبارة عن حلقات مترابطة وليست حلقة أو سببا واحدا ، بل مشكلة واحدة قد تؤدي إلى مشكلات أخرى ، ورأى إريكسون (1986) أنه من الصعب إيجاد سبب واضح للمشكلات السلوكية ، بل الأسباب عادة أن تكون كثيرة ومتراصة فيما بينها فالسلوك مُحصلة عوامل كثيرة بعضها داخلي (جسدي أو نفسي) و أخرى خارجية وأهمها ما يلي :

3.1. الأسباب البيولوجية : يتأثر السلوك بالعوامل الجينية والعوامل العصبية وكذلك البيوكيميائية ، أو بتلك العوامل مجتمعة ، ومن غير الشك هناك علاقة وثيقة بين جسم الإنسان وسلوكه ، ويمكن القول أن جميع الأطفال يولدون ولديهم محددات بيولوجية لسلوكهم ولأمزجتهم ، ويقول البعض أن تلك السلوكات يمكن تغييرها من خلال عملية التنشئة والبعض الآخر يعتقد أن تلك السلوكات وخصوصا لدى ذوي المزاج الصعب قد تتحول إلى مشكلات ، بالإضافة إلى أن هناك مجموعة من العوامل ذات الصلة بالمشكلات السلوكية مثل الأمراض وسوء التغذية وإصابات الدماغ . (خوله أحمد يحيي ، 2000 ، 32) وكذا تتضمن الأسباب البيولوجية العوامل الجينية ، والاختلال في النظام الغذائي ، (مزاج الطفل الصعب ، النكد ، الطفل الخجول ، الطفل المنسحب) شذوذ الخصائص الوراثية التي تحملها الجينات ، التهاب الدماغ ، خلل الجهاز العصبي ، اضطراب عمل الغدد ، اضطراب عمليات التمثيل الغذائي في خلايا الجسم والتشوهات الخلقية والحوادث وغيرها. (فادية حمام ، 2002 ، 21)

3.2. الأسباب النفسية : تتضمن هذه الأسباب الإحباط وال فشل و الصراع بين الرغبة الجنسية والإشباع الجنسي وعدم إشباع الحاجات الجنسية ، ميلاد طفل جديد و الخوف من تحويل حب الوالدين و اهتمامهما إليه وخاصة إذا كان الطفل الأول والوحيد ، و الرفض والجوع الانفعالي ونقص الأمن النفسي وعدم حل عقدة أوديب أو عقدة اليكترا في الطفولة في الوقت المناسب ، والخبرات الأليمة والعنف الصارمة في الطفولة ، والحكايات المخيفة للأطفال ، التوحد مع الوالدين المضطربين انفعاليا ، أو أحدهما وعدوى الخوف من الكبار ، والتسلط والقسوة في المعاملة ، الضغوط الموجهة إلى الفرد ووجود الفرد في مواقف جديدة دون الاستعداد لها . (أحمد عبد الكريم ، محمد أحمد خطاب ، 2010 ، 27) كذلك ضعف الضبط الذاتي ، العجز في القدرة على تأجيل الإشباع ، المبالغة في تفسير عدوان الرفاق ، الفشل في تعلم و ضبط الانفعالات ، عكس الدور كأن يتولى الطفل دور الأب ، انخفاض مستوى الذكاء ، التكوين النفسي الشاذ ، الاستعداد للقلق والشعور بالنقص ، أو الشعور بالذنب . (فادية حمام ، 2002 ، 21)

3.4. الأسباب الأسرية : إن الأساليب التربوية التي يتبعها الوالدان في تنشئة أطفالهم لها أكبر الأثر في تشكيل شخصياتهم في المستقبل ، فالقسوة والصرامة تنتج عنهما الشخصية العدوانية الخائفة ، ضعيفة الثقة بالنفس ، فقد وجدت علاقة بين سوء المعاملة الوالدية وظهور بعض المشكلات النفسية (السلوكية) وذلك من خلال دراسة (الرافعي ، 1994) التي أجراها على عينة مكونة من 22 طفلا قسمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وكان أهم نتائجه أنها توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسط الدرجات الكلية لبعض المشكلات النفسية (السلوكية) وبين مجموعة الدراسة و المجموعة الضابطة لصالح مجموعة الدراسة ، ومن بين الأسباب الأسرية التي تؤدي إلى بعض المشكلات السلوكية ، كثرة الخلافات الأسرية التي قد تنتهي بالتفكك و الطلاق ، عدم التوافق بين الوالدين و الإخوة و الضغوط الأسرية و الاجتماعية و قلة الرعاية في الأسرة (حامد عبد السلام زهران ، 1988 ، 488) بالإضافة إلى غياب أحد الوالدين أو كليهما أو الحرمان الوالدي ، الوالدان العصبيان ، اضطراب العلاقة بين الوالدين و الطفل أسلوب التربية الخاطئ ، التفرقة في المعاملة بين الأخوة و تفضيل جنس على الآخر ، السلطة الوالدية الزائدة ، التدخل الزائد عن الحد في شؤون الطفل والاتجاهات السالبة لدى الوالدين ورفض الطفل ، والمغالاة في الرعاية والتدليل فبالخلافات الأسرية التي تحدث بين الزوجين تؤثر على الأبناء ، وتشمل هذه الخلافات الأصوات العالية والضرب والإهانة من جانب الوالدين ينعكس ذلك على الأبناء ويثير في نفوسهم الخوف والقلق وعدم الأمان وتصل هذه الخلافات في شدتها حين يصبح الطلاق أمرا حتميا بين الزوجين و يترتب عليه انفصال الأبناء على الآباء وفي حالة الزواج بأخرى أو بآخر ، ينتج عن ذلك هروب الأبناء على الوالدين والانسحاق في تيار الانحراف بمصادقتهم لأصدقاء السوء والوقوع في برائين الجريمة ، ذلك لافتقارهم الدفء الأسري والعائلي والأمان الذي يشبعه لهم المنزل ، بالإضافة إلى هذا تعتبر شخصية الوالدين أحد العوامل المسببة للمشكلات السلوكية كما أشارت (نبيلة عباس الشوربتي ، 2003 ، 99.96) وتظهر من خلال :

أولا . شخصية الأم :

أ. الأم القلقة : والتي تتصور عن طفلها أسوأ الأشياء و الطفل الواقع تحت تأثيرها يصبح شخصية مستهترة ويُقدم على كل شيء مهما كان خطأه ليعوض ما حرم منه في الصغر.

ب. الأم الممتلئة : والتي تتسم بحب التملك الزائد والغيرة والسيطرة ، وهي تريد من طفلها الحب كله والخضوع والاستسلام لها فقط هذه الغيرة تعرقل نمو الطفل و تقضي على شخصيته في المستقبل وتجعله كارها للحياة ، بل ويحقد على المجتمع و يأتي بتصرفات شاذة .

ج. الأم الكاملة الرقيقة : وهي التي تحرص دائما على أن تفعل الشيء السليم و تبالغ فيه و يصبح طفلها ذات شخصية ضعيفة وحساس إلى درجة مؤلة

د. الأم المتمردة : وهي العاجزة عن التحكم في عواطفها و تصرفاتها و عاجزة عن وضع نظام عام تسيّر على مقتضاه و تتسم شخصيتها بالعصبية و التسرع و يصبح الطفل عصبيا و يصاب بالفزع و غير آمن و غير مستقر و عندما يكبر يصبح عنيدا .

هـ. الأم المسيطرة : والتي حُرمت في طفولتها من حنان الأم وتعاني من الشعور بالنقص والحرمان من عطف الأم وحنانها فهي تحاول مساعدة طفلها و لكن بطريقة شاذة و مبالغ فيها تعويضها عن النقص الذي عانت منه في طفولتها ، و يصبح طفلها مهزوز الشخصية و مضطربا في تصرفاته و كثير التردد في اختيار الأشياء .

و. الأم غير المكترثة : الأم التي لا تهتم بطفلها إطلاقا و لا تحاول أن تُسد حاجاته و مطالبه و لا تُحب طفلها و تُشعره بالأمان ، لذلك يُصبح الطفل عديم المبالاة و يكره الروابط الاجتماعية

ثانيا شخصية الأب :

أ. الأب المتحكم و المسيطر: وهو ضعيف الشخصية لأنه تربى في وسط عائلته مع أب مسيطر على زوجته و أولاده ويؤكد وجوده في محاولة السيطرة على زوجته وأولاده و هو بذلك يقضي على شخصية ابنه و ينشأ الطفل خاضعا مستسلما ذليلا ، فاقد الثقة في نفسه .

ب. الأب الضعيف : يستسلم دائما لمن حوله ، و لا يحاول أن يبدي رأيا أو نصيحة أو مشورة ، ولم يتعود على تحمل المسؤولية ويفقد احترامه وهيبته في الأسرة و يفقد الطفل في هذه الحالة القدوة ولا يجد من يقلد ويفقد الحب وحنان الأب و ينشأ ضعيف الشخصية .

ج. الأب الغائب : المسافر للعمل و دائم التغيب عن بيته و هذا ما يجعل طفله محروما من أب يُقلده و ينشأ الطفل محروما من حنان و عطف الأب بكثرة غيابه عن المنزل و عن ضبطه لأفراد أسرته .

3. 5. الأسباب المدرسية : تحدث بعض المشكلات السلوكية لدى بعض الأطفال حين التحاقهم بالمدرسة ، و البعض الآخر في أثناء تواجدهم في البيئة المدرسية (في أثناء سنوات الدراسة) ويمكن لهؤلاء الأطفال أن يصبحوا بوضع أفضل أو أسوء من جراء المعاملة التي يتعاملون بها داخل الصف ، فللمعلمين تأثير عظيم على التلاميذ من خلال تفاعلهم معهم حيث تؤثر توقعات المعلمين على الأسئلة التي يوجهونها للتلاميذ ، و كذلك التعزيز الذي

يقدمونه لهم و عدد مرات التفاعل مع التلاميذ و نوعيته ، فالمعلمون أحيانا قد يتسببون في ظهور المشكلات أو يزيدون من حدتها فعندما يدير معلم غير مدرب الصف أو عندما لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ هذا يؤدي إلى ظهور استجابة نحو المعلم أو البيئة الصفية أو المدرسية ، لذلك على المدرسين الفعالين تحليل علاقاتهم مع التلاميذ وكذلك البيئة التعليمية و الانتباه الجيد و المقصود إلى المشاكل الموجودة و المتوقع حدوثها . (خوله أحمد يحي ، 2000 ، 34)

بالإضافة إلى ذلك أشارت (فادية حمام ، 2002 ، 22) إلى بعض العوامل التي تنتج عن المدرسة و تزيد من حدة المشكلات السلوكية منها ما يلي :

أ. نقص الإرشاد التربوي .

ب. عدم قدرة بعض المعلمين على توصيل المعلومات بطريقة فعالة .

ج. عدم فهم المعلمين طبيعة المرحلة التي يعيشها المتعلمون .

د. القلق و الخوف من الامتحانات .

هـ. عدم تشجيع المعلمين للتلاميذ على الاستذكار و النجاح .

كما أشارت (نبيلة عباس الشوربجي ، 2003 ، 106 ، 108) إلى بعض العوامل المدرسية التي تتسبب في حدوث المشكلات السلوكية و هي :

أ. الأساليب المدرسية غير التربوية والاستبدادية التي تستخدم وسائل القمع و الاستبداد والتي تفتقر إلى الأنشطة الاجتماعية والرياضية والإمكانيات المتعددة التي تسع احتياجات التلاميذ الثقافية والعلمية .

ب. دور بعض المعلمين غير التربويين الذين لا يُراعون الفروق الفردية في الذكاء والقدرات بين التلاميذ وعدم استطاعة المعلم الإلمام التام بتلاميذه وظروفهم المحيطة بهم.

ج. طرق التدريس ونظم الامتحانات والمناهج الدراسية التي يجب أن تكون متطورة و متماشية مع الأساليب التربوية والعلمية الحديثة والتي يجب أن تقوم على مراعاة قدرات

التلاميذ وميولهم واستعداداتهم والفروق الفردية بينهم وتشبع لديهم ما يطلبونه من احتياجات .

د. سوء توزيع التلاميذ، يجعل الفصل الواحد يحتوي على مجموعة متباينة في المستوى

التعليمي ، فالتلاميذ سارعوا التعلم لا يجدون ما يشجذ أذهانهم و بطيؤا التعلم يحسون بمشاعر النقص فيزدادون تخلفا . ه . الغيرة في التفرقة في المعاملة بين التلاميذ يؤدي إلى إحساس الأطفال بالظلم و عدم العدل في المعاملة ، فتبدأ جذور الغيرة في الأطفال ، و هو شعور مؤلم يشعر صاحبه بعدم الرضا و الحقد على الآخرين ، و من هنا تبدأ الاضطرابات النفسية لدى الطفل و تعوق نموه النفسي و التحصيلي .

و . النقص في شخصية المعلم و عجزه على منح مهنته حقها من العناية و الرعاية و جهله بأصول التربية السليمة و قلة موارده العلمية و عدم ملائمة طريقته في التدريس للتلاميذ ، و استخدامه الضرب و القسوة كوسيلة لعقاب التلاميذ الأمر الذي يؤدي إلى إثارة الخوف و الاضطراب في نفوس الأطفال و كراهيتهم للمدرسة و هروبهم منها و ظهور الاضطرابات النفسية بصور متعددة كالخوف و القلق النفسي .

ز . التعب من سوء توزيع المواد بالجدول الدراسي و تكديس المواد العلمية في وقت متواصل بالحصص المتعاقبة بدون إعطاء فترات للراحة الذهنية للتلاميذ يؤدي ذلك إلى إرهاق الطفل و عدم قدرته على التركيز و التحصيل الدراسي ، و شعوره بالتعب أيضا و بالنوم داخل القسم في بعض الأحيان ، فيجب أن يتخلل الفترات بين الحصص راحة ذهنية للتلميذ كفترات الألعاب و الموسيقى و الرسم ، يجعله ذلك أكثر شغفا أثناء إقباله على المواد العلمية المقررة عليه ، وأكثر إقبالا على العملية التعليمية ، وكذا إهمال المدرسين و تهكمهم على التلاميذ و سوء معاملتهم و عقابهم و اضطراب علاقتهم مع الزملاء و الامتحانات القاسية و المخيفة . (أحمد عبد الكريم ، محمد أحمد خطاب ، 2010 ، 28)

3 . 6 . الأسباب الاجتماعية : قد يسبب المجتمع أو يساعد على ظهور المشكلات الانفعالية ، وهنا تجدر الإشارة إلى الفقر الشديد الذي يعيش فيه بعض الأطفال ، وحالات

سوء التغذية ، والعائلات المفككة (الممزقة) والشعور بفقدان الأهل ، والحي العنيف . (خوله أحمد يحي ، 2000 ، 34) وهذا ما أشارت إليه (نبيلة عباس الشوربتي ، 2003 ، 108) بقولها :

أ. الفقر وسوء التغذية : فالفقر هو السبب الرئيسي لعدم توفير الأسرة الغذاء المناسب لأطفالها ومنه سوء التغذية تؤدي إلى الإصابة بالأمراض الضارة وتضعف مناعة الطفل

ب . سوء الأحوال السكنية : فهناك أسر تعيش في أماكن مزدحمة شديدة الضوضاء و رديئة التهوية هذا ما يحول دون نمو و راحة الأطفال الكافية و يسبب لهم الإرهاق والتوتر.

ج . إصابة الوالدين بمرض مزمن : يكون له تأثير عميق على الناحية الانفعالية للطفل فتعرض أحد الوالدين إلى مرض مزمن يؤدي بهما إلى الاكتئاب و ينعكس ذلك على إهمالهم للطفل .

د . إصابة أحد الوالدين أو أحد أفراد الأسرة باضطراب نفسي هذا ما يؤدي إلى إعاقة الانسجام العاطفي في المنزل بطريقة غير سوية و بذلك يتعرض الأطفال للإحساس بالتوتر و عدم الأمان .

4 . أهم المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية :

الطفل المُشكل هو الطفل الذي نمت لديه اتجاهات خاطئة نحو ما يحيط به و نحو الأسرة و نحو المدرسة نتيجة لظروف معينة أو أخطاء تربوية يقع فيها الأهل أو المربين و المشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة الابتدائية متنوعة و متعددة منها :

1.4 . مشكلة الكذب :

حين نتحدث عن كذب الأطفال ، فإننا نقصد مخالفة كلام الطفل لما يعتقد بقصد التضليل وإخفاء الحقيقة ، وذلك كما لو أن ابن العاشرة أراق الحبر على قطعة من أثاث المنزل و حين سُئل عن ذلك نفى أن يكون قد قام به . (عبدالكريم بكار، 2010 ، 11) أو هو سلوك مُكتسب يعتمد الطفل من خلاله تجنب قول الحقيقة أو تحريف الكلام أو الابتداع أو المبالغة فيما لم يحدث ، فالكذب يعد عرضا ظاهريا يزول بزوال أسبابه وقد يكون عرضا مرضيا إذ تكرر كذب الطفل وأصبح عادة لديه ، وقد يكذب الأطفال لجذب الانتباه أو بهدف إدخال السرور في نفس السامع أو إشباع ميوله للسيطرة والقوة وتأكيذ الذات أو الحصول على مكاسب مادية أو هربا من العقاب. (بدر إبراهيم الشيباني، 2000 ، 196) وهو أنواع فالكذب الخيالي في سلوك بعض الأطفال ممن يولدون ولديهم خصوبة في الخيال والنشاط فيه ، أما الكذب الإدعائي فيلجأ إليه الطفل غالبا لشعوره بالنقص والحرمان الذي ينشأ فيه فنجدته يبالغ بالحديث عن اللعب الكثيرة التي يمتلكها ، أما الكذب الالتباسي ففيه يختلط الخيال بالحقيقة لدى الطفل ولا يستطيع أن يميز بينهما وقد يستمتع الطفل بحكاية خرافية ، أما الكذب العرضي فيلجأ إليه الطفل عندما يقف الوالدين حائلا دون تحقيق احتياجاته فيلجأ إلى الاحتيال بطرق مختلفة لتحقيق غرضه ، بالإضافة إلى الكذب الانتقامي والذي ينتج عن غيرة من المكانة التي يتمتع بها غيره من الأطفال في جماعة القسم أو الإخوة والأخوات في الأسرة حيث يشعرون بعضهم يلقي معاملة متميزة من الأب والأم فيلجأ إلى الإنقاص من قدر الطفل الذي يغار منه بأن يلصق به تهمة من التهم ، أما الكذب الوقائي فيلجأ إليه الطفل نتيجة الخوف من عقاب يخشى أن يقع عليه وخصوصا إذا كان هذا العقاب قاسيا .

(محمد علي الهمستري وآخرون ، 1997 ، 23 ، 39)

2.4 . مشكلة السرقة :

هي صفة مكتسبة ، وهي ميل لتمكنك شيء ليس من حق الطفل (السارق) والاستمتاع بالقوة ، كذلك فإن السرقة هي عدم الأمانة وقد يكون الدافع إليها مباشر حينما يسرق طفل فقير الطعام أو النقود للأكل أو يكون السبب إشباع رغبة أو عاطفة أو هواية كسرقة لعبة أو بغرض الانتقام وفي العادة تتجه السرقة من سرقة الوالدين إلى السرقة خارج المنزل .(عباس محمود عوض ، 1999 ، 122)

كما أن رغبة الطفل في السرقة ناجمة عن حب التملك وهي امتداد لمصالحه الذاتية نتيجة عدم وضوح مبدأ الملكية لديه وعدم اكتسابه من قبل والديه ، فالطفل إذ لم يدرّب في محيط الأسرة على التفرقة بين ما يخصه وبين ما يخص غيره فإنه من الصعب التوقع منه أن يكون أكثر تمييز بين ما يحق له خارج بيئته المنزلية .(بدر إبراهيم الشيباني، 2000 ، 199) ويمكن تكوين الأمانة في السنوات الأولى من حياة الطفل، فيجب على الوالدين

توجيه الطفل إلى ما يجب عمله في المناسبات التي قد يعتدي فيها على ملكية الآخرين وفي العادة يمكن التحكم في هذا النوع من الاضطرابات لو كان السبب واضح، وبعد عشرة سنوات كان ينبغي أن تتناقص عادة السرقة عند الطفل لينمو الضمير الخلقي ويساعد على هذا النمو ابتعاد الطفل عن التمرکز حول ذاته والامتناع عن الإشباع الفوري لدوافعه .

(عباس محمود عوض ، 1999 ، 122)

3.4 مشكلة العدوان :

هو سلوك يعبر عنه بأي رد فعل يهدف إلى إلحاق الأذى أو الألم بالذات أو بالآخرين أو إلى أي تخريب لممتلكات الذات أو ممتلكات الآخرين ، فالعدوان سلوك وليس انفعال أو حاجة أو دافع . (خولة احمد يحي ، 2000 ، 185) ، فهو سلوك

مكتسب يقصد به قيام الفرد بالهجوم البدني أو اللفظي نحو شخص أو شيء ما ، وينطوي على رغبة في التفوق وحب السلطة وهناك جملة من المظاهر المتمثلة في السلوك العدواني لدى تلاميذ البيئة المدرسية التي أشار إليها .(بدر إبراهيم الشيباني، 2000 ، 199) وهي :

أ. السخرية واستعمال ألفاظ بذيئة داخل قاعات الدرس .

ب . مقاطعة المعلمين و إزعاجهم و عدم احترامهم .

ج . العناد والتحدي للنظم و القوانين المدرسية .

د . تخريب أثاث و جدران المدرسة و المقاعد الدراسية .

هـ . الاعتداء و العراك مع التلاميذ الآخرين .

4.4 . مشكلة ضعف الثقة بالنفس :

الثقة بالنفس جزء أساسي من مطالب النمو النفسي والاجتماعي و يرتبط ارتباطا وثيقا بأسلوب معاملة الأم لطفلها أثناء مرحلة المهد ، و بروز ضعف الثقة بالنفس في هذه المرحلة يُعد أحد مضاعفات الشعور بالخجل والخوف ، و يؤثر بصورة مباشرة في قدرة الطفل على الاعتماد على نفسه والاستقلال عن الآخرين في تلبية حاجاته ، وتنتج عادة على فقدان الطفل الطمأنينة و الأمن النفسي ومن مظاهره التردد والشك في قدراته وانعقاد اللسان وعدم المبادرة وضعف القدرة على تحمل المسؤولية .(حمزة الجبالي ، 2006 ، 91)

4.5 . مشكلة الهروب من المدرسة :

مما لا يخفى على أحد أن المدرسة تلعب دورا حيويا في تنشئة التلاميذ فهي تُعد ثاني أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد المنزل في إعداد التلاميذ للحياة ، و على الرغم من ذلك نجد فئة من هؤلاء التلاميذ تجد صعوبة في التوافق معها و تشعر بالكراهية اتجاه المدرسة هذه الكراهية بعضها يتعلق بالمحيط المدرسي وبعضها الآخر يتعلق بالأسرة ولكن أيا كان السبب وراء هروب التلاميذ من المدرسة فإن الهروب المتكرر منها يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ بل الأخطر من ذلك هو ما يترتب على الهروب من المدرسة من نتائج فاكثشاف الوالدين أو إدارة المدرسة لهروب التلاميذ يجعلهم يختلقون الأعذار و الأكاذيب كما أن وجود التلميذ في الشارع قد يُعرضه لمصاحبة رفاق السوء الذين يجرونه لطريق مجهول قد يؤدي به إلى ضياع مستقبله . (إيهاب البيبلاوي وأشرف محمد عبد الحميد ، 2005 ، 210)

5 . دور الآباء والمعلمين في رعاية أطفال المدرسة الابتدائية :

يلعب الآباء والمربون دورا بالغ الأهمية في رعاية أطفال المرحلة الابتدائية ويتلخص دورهما في الآتي :

أولا. دور الآباء : ويتضح من خلال المجالات الآتية :

أولا . في مجال النمو المعرفي : (كامل محمد محمد عوض ، 1996 ، 140 . 141)

1 . تدريب الأطفال على سلوك النقد والنقد الذاتي عن طريق تقديم نماذج سلوكية.

2. العمل على تنمية المواهب والميول و تشجيع هذه المواهب والميول بالإجابة على كل أسئلة الأطفال .

3. تنمية الابتكار عند الأطفال من خلال تعلم الموسيقى والتمثيل و الفنون الأخرى .

4. العمل على توسيع الاهتمامات العقلية واستغلال الطفل لاكتشاف البيئة المحلية .
5. العمل على نمو المفاهيم قبل العمل على تكوين المعلومات في عقول الأطفال بالتدريب على استعمال الأفكار المعنوية غير المحسوسة .
6. عدم إلقاء الوالدين العبء كاملا في النمو العقلي المعرفي و التحصيل على المعلمين أو العكس فيستطيع كل من الطرفين القيام بدور هام في هذا الصدد .
7. تشجيع الطفل على أن يتعلم من خبراته الخاصة أكثر مما يتعلم من خبرات الكبار وهو سيحتاج أثناء تعلمه إلى مساعدة الكبار وتقبل ما يقع فيه من أخطاء وتحمل فشله .
8. أن يكون الهدف النهائي لتدريب الطفل في المنزل و المدرسة هو تنمية قدراته على توجيه سلوكه الخاص و اصدر قراراته و تكوين قيمه .

ثانيا . في مجال النمو الانفعالي : (كامل محمد محمد عوض ، 1996 ، 153

- 1 . مساعدة الطفل في السيطرة على انفعالاته و ضبطها والتحكم في نفسه .
- 2 . فهم وتقبل مشاعر الطفل نحو نفسه و نحو العالم المحيط به .
- 3 . أهمية إشباع الحاجات النفسية للطفل خاصة الحاجة إلى الحب و الشعور بالأمن و التقدير و النجاح و الانتماء إلى الجماعة .
- 4 . أهمية تنمية الميل نحو العمل و إتاحة الفرص أمام الطفل لجدح ميوله حتى يتمكن من توجيهها توجيها صحيحا .
- 5 . أهمية التوافق الانفعالي و مساعدة الطفل على حل صراعاته .

ثالثا . في مجال النمو الاجتماعي : (كامل محمد محمد عوض ، 1996 ، 168)

1. أن تكون الاتجاهات الوالدية نحو الطفل موجبة من وجهة نظر الطفل لأن هذه الاتجاهات هي التي سيعتنقها الطفل و يسترشد بها في حياته .
- 2 . مراعاة أهمية الانضمام إلى جماعات الكشف في المدرسة .
- 3 . تعليم الطفل التفاعل والتعاون الاجتماعي مع الأصدقاء وإعطاء الطفل فرصة اختيار الأصدقاء .
- 4 . تقدير فردية الطفل و تنمية شخصيته الاجتماعية .
- 5 . تشجيع الاستقلال عند الطفل والتقليل من سلطة الضبط و الربط اتجاه الاستقلال
- 5 . أهمية مشاركة الطفل للخبرات الاجتماعية مع كل من الأطفال والكبار وتنمية حساسيته بحاجات ورغبات الآخرين و استعدادده للتوافق معهم .

رابعاً . النمو الجنسي : (كامل محمد محمد عوض ، 1996 ، 180)

- 1 . يجب على الآباء ملاحظة أي نوع من أنواع الاضطرابات الجنسية وعلاجها مبكراً .
 - 2 . العمل على اعتبار أن النمو الجنسي و الناحية الجنسية جزا عاديا من الحياة و ليس أمرا شاذ أو قبيحا و تجنب الطفل الشعور بالإثم .
 - 3 . تنمية الارتياح و الرضا بالجنس الذي ينتمي إليه الطفل .
 - 4 . الإعداد التربوي السليم لاستقبال التغيرات الجنسية التي ستظهر في مستهل مرحلة المراهقة .
- ثانيا دور المعلمين : ويتمثل في ما يلي : (بدر ابراهيم الشيباني ، 2000 ، 184 . 185)

- 1 . أطفال هذه المرحلة متلهفون للتعلم و يجب على المعلمين استغلال هذه الخاصية في بناء الدافعية للتعلم لديهم .
- 2 . يكون مدى الانتباه لطفل الصفوف الأولى ابتدائي قصيرة و يرتفع مدى الانتباه تدريجيا مع نمو الطفل ، لذا يجب أن ينتبه المعلم في هذه المرحلة إلى أن الطفل لا يستطيع تركيز تفكيره أو الانتباه لفترة طويلة من الزمن .
- 3 . يعتمد التذكر في هذه المرحلة على الصور البصرية و الحركية ، لذلك يجب أن يكثر المعلم من الخبرات الحسية المباشرة و يبتعد عن المفاهيم المجردة .
- 4 . تكون قابلية الطفل للاستهواء (تقبل فكرة ما دون نقد وتحقيق منطقي) كبيرة و أكبر مما في مرحلة المراهقة .
- 5 . نمو الذكاء في هذه المرحلة مُطرِد إلا إن هناك فروق فردية واضحة بين الأطفال في الذكاء لذا يجب أن ينتبه المعلمون إليها لأنها تؤثر في استعداد الأطفال للتعلم و في تحصيلهم المدرسي .
- 6 . يحب الأطفال الكلام و يتكلمون بسهولة أكبر إذا ما قورن ذلك بكتابتهم كما أنهم يتلهفون للكلام في الصف سواء عرفوا الجواب الصحيح أم لا .
- 7 . كثيرا ما يستعمل الأطفال الكلمات العامية و هم يعرفون أن ذلك غير مرغوب فيه داخل القسم ، و لكنهم لا يعرفون لماذا يمنع استعمالها و على المدرسين أن يستجيبوا في البداية للكلمات على أنها ستسقط من نفسها بسبب عدم تعزيزها .
- 8 . يبدأ الطفل في هذه المرحلة بتطوير مفاهيم الخطأ و الصواب أما طريقة تكوين هذه المفاهيم فتتم بمناقشة أعمال محددة حين حدوثها .
- 9 . يكون حب الاستطلاع قويا جدا في هذه المرحلة كما أن جمع الأشياء و التنقيب عنها يقوى بدرجة كبيرة ، و على المعلم في هذا المجال أن يجيب عن استفسارات الأطفال و أن يشجعهم على إيجاد الإجابات بأنفسهم إذ كان ذلك ضمن حدود قدراتهم ، كما يجب أن يبتعد المعلمون على أي إجابة جاهلة مضلة للطفل كما عليهم أن يوضحوا للأطفال أنه ليس من الضروري أن يعرف المعلم كل شيء . فالأطفال لا يتوقعون أن هناك أشياء يجهلها المعلم و هذا أفضل بكثير من أن يجيب المعلم إجابة جاهلة أو مغلوطة قد تفقد ثقة تلاميذه .

10. يصبح الأطفال في هذه المرحلة أكثر استقلالية وفي الوقت نفسه يحتاجون إلى إرشادات الكبار وعلى المعلمين أن يكونوا صبورين متفهمين ما أمكن ، حيث أنه إذا اظهر التلميذ شرورا أو شذوذا في سلوكه فإن ذلك يكون نتيجة للتضارب في الحاجات

خلاصة

و خلاصة القول أن المشكلات السلوكية تؤثر على حياة الطفل بشكل كبير، لأنها تعيق توافقه وتكيفه مع المعايير المحددة للسلوك الاجتماعي، وعلى علاقاته مع العالم من حوله وعلى اتجاهاته نحو أقرانه ، لذلك ينبغي الإشارة إلى أن عملية تربية الأطفال ليست عملية سهلة وهينة ولكنها عملية تتطلب الكثير من الوعي النفسي والتربوي لدى الآباء و الأمهات و المعلمين و الكبار عامة ومما يزيد من صعوبة هذه المهمة تعرض الطفل لكثير من المشكلات والأزمات النفسية .

قائمة المراجع :

1. أ حمد عبد الكريم ، محمد أحمد خطاب (2010) الإرشاد النفسي و الاضطرابات الانفعالية للأطفال و المراهقين دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن .
2. إيهاب الببلاوي و أشرف محمد عبد الحميد (2005) الإرشاد النفسي المدرسي إستراتيجية علم الأخصائي النفسي المدرسي (د ، ط) ، دار الكتاب الحديث ، مصر .
3. أسماء الحسين عبد العزيز (2005) المشكلات النفسية السلوكية عند الأطفال أسبابها أساليب التغلب عليها ، ط 2 ، مكتبة الرشد ، الرياض .
4. الباري محمد داوود ، (2004) الصحة النفسية للأطفال ، ط 1 ، اليتراك للنشر ، مصر .
5. بدر إبراهيم الشيباني (2000) سيكولوجية النمو ، ط 1 ، دار الوراقين للنشر ، الكويت .
6. بشقة سماح (2008) المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجزائر .
7. حامد عبد السلام زهران (1988) التوجيه والإرشاد النفسي ، ط 6 ، عالم الكتاب ، القاهرة .
8. حامد عبد السلام زهران (1997) التوجيه والإرشاد النفسي ، ط 2 ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
9. حامد عبد السلام زهران (2005) الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ط 4 ، عالم الكتب ، القاهرة .
10. حسين مصطفى عبد المعطي (2001) الاضطرابات النفسية في الطفولة و المراهقة الأساليب و التشخيص و العلاج ، مكتبة القاهرة ، مصر .
11. حمزة الجبالي (2006) مشاكل الطفل و المراهق النفسية ، ط 1 ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، الأردن .
12. خولة أحمد يحي (2000) الاضطرابات الانفعالية و السلوكية ، ط 1 ، دار الفكر للطباعة و النشر ، عمان .
13. رافدة الحريري و زهرة رجب (2008) المشكلات السلوكية النفسية و التربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، ط 1 ، دار المنهاج للنشر و التوزيع ، عمان الأردن .

14. زكريا الشربيني (1994) ، المشكلات النفسية عند الأطفال ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
15. عباس محمود عوض (1999) علم النفس النمو ، دار المعرفة الجامعية ، مصر.
16. عبد العزيز المعاينة (2005) مشكلات تربوية معاصرة ، دار الثقافة للنشر ، الأردن .
17. عبد الكريم بكار (2010) مشكلات الأطفال ، ط 1 ، دار السلام للنشر والتوزيع ، مصر.
18. فادية كامل حمام (2002) مشكلات الأطفال السلوكية و التربوية. ط 1 ، دار الزهراء للنشر ، الرياض .
19. كامل محمد محمد عويضة (1996) علم النفس النمو ، ط 1، دار الكتب العلمية ، بيروت .
20. ماهر محمود عمر (1999) الإرشاد النفسي المدرسي ، ط 2 ، أكاديمية متشقان للدراسات النفسية ، الولايات المتحدة الأمريكية .
21. محمد احمد إبراهيم سعيان (2003) دراسات في علم النفس و الصحة النفسية اضطراب انفعال الغضب الخلفية النظرية التشخيص ولعلاج ، دار الكتاب الحديث، القاهرة .
22. محمد محروس الشناوي (1996) العملية الإرشادية، الجزء الأول ، ط 1 ، دار الغرب للطباعة ، القاهرة .
23. نايفة القطامي ويوسف القطامي (2002) إدارة الصفوف ، ط 1، دار الفكر، عمان.
24. نبيلة عباس الشوربتي (2003) المشكلات النفسية للأطفال ، ط 1 دار النهضة العربية ، القاهرة .
25. نبيل سفيان (2004) المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي ، ط 1 ، اليتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة .
26. وجدان عبد العزيز الكحيي وآخرون (1424) الصحة النفسية للطفل و المراهق ، مكتبة الرشد ، الرياض

المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي وكيفية معالجتها السلوك العدواني أنموذجا

Behavioral problems in the school environment and how to address them aggressive behavior as a model

أ. أمال زغوان / منشط جامعي بمركز المساعدة النفسية الجامعي جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي / طالبة دكتوراه جامعة 20 أوت 1955

– سكيكدة / الجزائر

amelalg9@gmail.com

الملخص:

تهدف الورقة البحثية إلى تناول موضوع المشكلات السلوكية التي تنشأ في الوسط المدرسي وتؤدي بالأقران إلى إيذاء بعضهم أو أنفسهم أو تخريب الممتلكات لتعبير عن المشكلات النفسية التي يعانون منها أو تدني مستوى التحصيل الدراسي أو ظهور مشكلات كالخوف والخل والانعطاء وتجنب الآخرين وهذا ينقل صورة سلوكية لتنشئة الأسرة التي تلقوها، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية للتطرق لمفهوم المشكلات السلوكية ومن ثمة إلى السلوك العدواني وطرق معالجته. لتتمكن الأسرة المدرسية مستقبلا من التعامل مع السلوك العدواني بطرق فعالة ومحاولة تطوير أساليب حديثة لتخفيف هذه السلوكيات.

الكلمات المفتاحية: مشكلات السلوكية- السلوك العدواني- علاجها.

The research paper aims to address the issue of behavioral problems that arise in the school environment and lead peers to harm each other or themselves or destroy property to express the psychological problems they suffer from or the low level of academic achievement or the emergence of problems such as fear, shyness, introversion and avoidance of others, and this conveys a behavioral picture of family upbringing that They received it, and from here the current study came to address the concept of behavioral problems and then to aggressive behavior and ways to treat it. In the future, the school family will be able to deal with aggressive behavior in effective ways and try to develop modern methods to mitigate these behaviors.

Keywords: behavioral problems - school- Aggressive behavior- Treat it.

مقدمة:

يعد الإنسان بطبعه مخلوقا اجتماعيا يميل إلى العيش في جماعة يؤثر فيها ويتأثر بها وينتمي إليها، ويشعر بالأمن من جراء ذلك، وتعمل التنشئة الاجتماعية بمؤسساتها المختلفة وخاصة الأسرة إلى تحويله تلك الوجهة الاجتماعية التي تيسر له أن يشعر بكيانه ووجوده كعنصر فاعل في مثل هذه الجماعة، ولا يمكن للفرد أن يؤثر إيجابا في تلك الجماعة التي ينتمي إليها إلا من خلال امتثاله لها ولما تسنه لأعضائها من نظام وقواعد وأعراف وعادات وتقاليده وما إلى ذلك. وكلها بطبيعة الحال تمثل محكات يتم على ضوءها الحكم على سلوك هؤلاء الأعضاء بالقبول أو غير ذلك.

وجدير بالذكر أن بعض هؤلاء الأعضاء قد تصدر عنهم سلوكيات تدل على عدم امتثالهم لمثل هذه الجماعة، بل وقد تمثل تلك السلوكيات في حد ذاتها مشكلات تتباين في حدتها على متصل الشدة بين منخفضة إلى شديدة جدا. ويسبب هؤلاء الأفراد مشكلات جمة لوالديهم ومعلميهم وأقرانهم، بل وقد ينبذهم الآخرون ويتعدون عنهم مما يضطرهم إلى العزلة

الاجتماعية، ومن ثم يصبح لزاما علينا أن نساعدهم كي يعودوا إلى رحاب الجماعة من جديد ويمثلوا عناصر فاعلة فيها. (عادل عبد الله محمد، 2009، ص 5)

وهذا ما يعبر عليه مصطلح المشكلات السلوكية التي يعتبرها الشربيني (2000) بأنها سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم، وبشكل لا يتسق مع ما هو محرم من قبل المجتمع. في حين يعرفها كريم (1995) بأنها سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجته للانتماء وإحساسه بقيمته. (رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008، ص 15)

فالطفل يمر عبر رحلته التطورية بخبرات ومواقف تؤثر على نضجه بجوانبه المختلفة، جسمية وعقلية معرفية واجتماعية وانفعالية. وأثار هذه الخبرات خاصة المؤلمة منها سرعان ما يؤثر في نموه الجسدي أو المعرفي أو الاجتماعي وتظهر آثارها على سلوكه وتصرفاته، في حين أن الخبرات المؤلمة المرتبطة بالجانب الانفعالي الوجداني قلما تظهر آثارها بشكل مباشر، فقد يستتر تأثيرها المباشر إلى أن تستحوذ على سلوك الطفل بأنماط وأشكال سلوكية مضطربة.

فالطفل يولد ولديه حاجات ورغبات، فعندما يعلن عن حاجاته فإذا أن تلى حتى يتمكن من خفض التوتر الناشئ عن هذا الإحساس، وبالتالي يمكن إزالة عدم الاتزان لديه، ويعود سلوكه إلى حالته الطبيعية وينتهي الأمر، وإما لا، فيثور وينفعل ويغضب ويحدث لديه اضطرابا نفسيا يؤدي به إلى عدم الاتزان وعدم السواء في شخصيته.

وفي كل يوم تزداد فيه الحاجة إلى أهمية دراسة الحاجات النفسية للأطفال حتى يشب أطفالنا أصحاب أسوأ متكيفين مع أنفسهم ومع المجتمع الذي يعيشون فيه ومتفاعلين مع ما يدور حولهم من تغيرات وتحولات عالمية، ويمكن لعملية التفاعل هذه أن تتم بنجاح لو كانت جميع احتياجات هؤلاء الأطفال مشبعة بقدر معقول، مما تختفي معه المشكلات السلوكية لهم.

ولا يخفى على أحد أن هذه الفئة من الأطفال قد تضم أطفالا مختلفين من حيث النمو العقلي، النواحي الاجتماعية والنفسية، فلا غرابة أن نجد فيها بعض الأطفال يعانون مشكلات سلوكية كالعدوان، الكذب، السرقة... وهذه المشكلات ليست مستحيلة الحل، وإنما يمكن حلها عن طريق وضع خطة تشخيصية علاجية متكاملة بين الاختصاصي من ناحية وأولياء الأمور من ناحية أخرى، بل وكذلك يمكن إشراك الأطفال أيضا في خطة العلاج هذه.

إننا إذا نظرنا إلى هذه الأمور البسيطة، فإن ذلك يمثل ظاهرة خطيرة في مجتمعنا وإذا نظرنا إليها بصورة معقدة، فهذا بدوره يؤثر على سلوك التلاميذ ويجعلهم أكثر سلبية ويؤدي إلى انحرافهم، فلا بد لنا من وضع البرامج الناجحة في حل مشكلاتهم. (عبد العزيز إبراهيم سليم، 2011، ص 27-28) وهذا ما سنحاول تسليط الضوء عليه في هذه الورقة البحثية من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- ماذا نقصد بالمشكلات السلوكية؟
- ما هي أهم تصنيفات المشكلات السلوكية المعتمدة من طرف العلماء؟
- ما هي أسباب المشكلات السلوكية؟
- ما هي خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية؟
- كيف يتم معالجة السلوك العدواني في الوسط المدرسي؟

أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- توضيح ماهية المشكلات السلوكية.
- تحديد أهم تصنيفات المشكلات السلوكية.
- ذكر أسباب المشكلات السلوكية.
- توضيح خصائص الأطفال ذوي السبوك العدواني.
- توضيح كيفية معالجة المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي

أهمية الدراسة: تتأتى أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- تناول ظاهرة هامة وخطيرة على الفرد والآخرين والمجتمع وهي المشكلات السلوكية.
- تبيان أن المشكلات السلوكية للمشكلات عديدة، متنوعة ولديها عدة تصنيفات.
- تكمن أهمية هذه الدراسة في ضرورة التعامل مع المشكلات السلوكية إيجابيا للحد منها، لأن مواجهة السلوك العدواني بشكل سلبي قد يزيد المسألة تعقيدا، ويؤثر في مراحل النمو المقبلة للتلاميذ.
- الاطار النظري:

أولا - المشكلات السلوكية:

1- تعريف المشكلات السلوكية:

يمكن تعريف المشكلات السلوكية بتحليل هذا المفهوم، فالمشكلة هي موقف معقد يحتاج إلى حل، أو هي عقبة تحول دون وصول الفرد إلى هدفه، بينما السلوكية تعنى المظهر الخارجي للشخصية، وبالتالي يمكن تعريف المشكلات السلوكية بأنها: "مجموعة من العقوبات أو المواقف المحبطة التي تحول بين الفرد وبين إشباع احتياجاته النفسية، وهو ما يؤدي إلى زملة (مجموعة) من الاضطرابات والانحرافات السلوكية كالعدوان، العنف، الغضب والكذب... الخ.

تنطوي المشكلة السلوكية أيا كان نوعها على صعوبات تزعج صاحبها وتكشف عن اضطرابات لديه، وتعد مشكلة لأنها تختلف عما هو سائد ولا تتفق مع المجتمع، ولا تنسجم مع مبادئ التربية والأخلاق والسلوك.

وذكر سميث ونايسورث (1975) أن المشكلات السلوكية تسبب الفوضى للآخرين لأنها أنماط سلوكية لا يقبلها المجتمع، وغالبا ما تخرق المعايير حيث تنتهك حرمة البيت والمدرسة والأسرة، وتتصف بسلوك عدواني فيه انعدام للطاعة وإيقاع للفوضى بالتحدي وعدم التعاون. (عبد العزيز إبراهيم سليم، 2011، ص 31)

هذا وتتكون المشكلات السلوكية من مجموعة من الأعراض السلوكية غير المرغوب فيها والتي يمكن تمييزها والتعرف عليها بالمدرسة (عصام توفيق قمر، 2008، ص 17)،

ومن أمثلتها: (العدوان، الكذب، السرقة، الهروب من المدرسة، تكرار الغياب أو التأخير دون سبب واضح)

وبناء على ما تقدم يمكن القول أن المشكلات السلوكية هي عبارة عن كل أشكال السلوك غير الاجتماعي التي تخرج عن السلوك المقبول، وتحول دون استفادة الطلاب من العملية التعليمية والتربوية التي توفرها لهم المدرسة، ويمكن تشخيصها من خلال مجموعة من الأعراض السلوكية.

2- تصنيفات المشكلات السلوكية:

هناك العديد من المشكلات السلوكية باختلاف أنواعها ودرجاتها ومن الصعب أن نجد تصنيفا واحد يتفق عليه المختصون، وهذا راجع لاختلاف الخلفية النظرية والبحثية التي يعتمدون عليها:

اعتمد وودي (Wody, 1969) على تصنيف المشكلات السلوكية حسب شدة الاضطراب (رابح شرفاوي ومعمرية البشير، 282) حيث نجد:

- ❖ الاضطرابات السلوكية البسيطة: وتضم الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية يمكن للمعلم في المدرسة أن يقدم لهم المساعد من خلال البرامج الإرشادية.
- ❖ الاضطرابات السلوكية المتوسطة: وتضم الأطفال الذين يعانون من مشكلات انفعالية ويحتاجون لخدمات فريق التقييم المختص، وإلى معلم مختص في التربية الخاصة لمساعدتهم.

وقد ذكر أحمد عكاشة (1980) تصنيفا للمشكلات السلوكية لدى الأطفال تتمثل فيما يلي:

- اضطرابات النوم: كالأرق، الكوابيس، الفزع الليلي، والتجوال الليلي.
- اضطرابات التغذية: كرفض الطعام، القيء، آلام بالمعدة والبطن.
- اضطرابات الكلام: كالتلعثم، التأتأة، التأخر في الكلام.
- اضطرابات الحركة: كالنشاط الزائد، تشتت الانتباه، سرعة الاندفاع، مص الأصابع، اللوازم الحركية.
- اضطرابات اجتماعية: كالعدوانية، الهروب من المدرسة، السرقة والكذب. كما أن هناك اضطرابات أخرى متعلق بالنمو كالتخلف الدراسي، صعوبات التعلم، القلق والذهان.

ووفقا لما ورد في الدليل الإحصائي الثالث المعدل الذي يصدر عن الرابطة الأمريكية للطب النفسي (1987) فقد تم تصنيف المشكلات السلوكية على النحو التالي:

- ❖ مشكلات متعلق بالنمو: التخلف العقلي أو الدراسي- مشكلات النمو اللغوي- صعوبات التعلم.
- ❖ مشكلات متعلق باضطراب السلوك: فرط النشاط الحركي- العدوان- تشتت الانتباه- التخريب- الجنوح- الكذب- الانحرافات الجنسية.
- ❖ مشكلات القلق: قلق الانفصال- القلق الاجتماعي- تحاشي أو تجنب الاحتكاك بالآخرين.
- ❖ الاضطرابات المرتبطة بسلوك الأكل والطعام: الهزال أو النحافة المرضية- النهم- السمنة- التهام المواد الضارة.
- ❖ اللوازم الحركية: تنفث الشعر- مص الأصابع- قضم الأظافر.
- ❖ اضطرابات الإخراج: التبول اللا إرادي- التغوط اللا إرادي.
- ❖ اضطرابات الكلام واللغة: اللجاجة- التلعثم- البكم- الحبسة الصوتية.
- ❖ اضطرابات أخرى: ذهان الطفولة- السلوك الاجتراري. (عبد العزيز إبراهيم سليم، ص 35- 36)

في حين نجد التصنيف التربوي والذي يعتمد على وجود مشاكل في مجالات الحياة المختلفة للطفل ومن هذه المجالات:

- الأسرة والتفاعل مع أفرادها والآخرين.
- مشكلات في الانفعال (التهيج، ثورات الغضب، الصراخ وغيرها).
- مشكلات في المدرسة مثل: الهروب والتشتت وتدني مستوى التحصيل الدراسي.
- مشكلات تكيفية غير آمنة مثل: الاكتئاب، القلق، إيذاء الذات والعدوان.

- مشكلات مع الرفاق والإخوة بشكل متكرر وغير طبيعي.
- عدم القدرة على تكوين صداقات.
- عدم القدرة على تعلم مهارات حل المشكلات.
- تدني مفهوم الذات.
- ظهور المشكلات الانسحابية (العزلة والانطواء)
- ظهور مشكلات عدوانية متكررة في سلوكه.
- الأنانية والاعتماد والفوضوية.
- عدم تقبل التغيير والتجديد.
- وجود صراعات وقلق.

في حين ترى مريم سليم (2003) أن ذوي المشكلات السلوكية هم من أصحاب التقدير المتدني للذات إذ ينشغلون بسلوك دفاعي لمنع الآخرين من معرفة مدى القصور وعدم الأمان الذي يشعرون به، وتشمل هذه الآليات التي هي في صورتها مشكلات سلوكية، هي:

التمرد، المقاومة، التحدي، الرد، الشك في الآخرين، مضايقتهم وتحقيرهم، الكذب، الغش، توجيه اللوم للآخرين عند حدوث فشل أو خطأ، الفشل في تحمل مسؤولية تصرفاتهم، الاستقواء على الآخرين وتهديدهم، الانسحاب، الخجل، الاستغراق في أحلام اليقظة، إتباع أساليب الهروب كالتأخر والتغيب، تعاطي المسكرات والمخدرات. (رابح شرفاوي ومعمرية البشير، ص 283)

من خلال ما أوردناه نلاحظ وجود العديد من التصنيفات التي اعتمدها العلماء في تقسيم المشكلات السلوكية، فمن جهة وجود عدة تصنيفات يجعلنا نقف عند أشكالها المتنوعة والإحاطة بكل جوانب المشكلة، لكن من جهة أخرى فإن هذه التصنيفات تضع المختصين في حيرة لأن التصنيف يحدد ماهية العرض، كما أن الاعتماد على تصنيف الدليل الإحصائي الذي يصدر عن الرابطة الأمريكية للطب النفسي يمكن المختصين من الاعتماد على الجداول العيادية المدرجة فيه وبالتالي تحديد أكثر للأعراض.

3- أسباب المشكلات السلوكية:

تعددت أسباب المشكلات السلوكية بتعدد النظريات المفسرة لها، وهناك عدة محاولات لتصنيف هذه العوامل برغم تداخلها وتشابكها، فقد تم تحديد العوامل المؤدية إلى المشكلات السلوكية في ضعف البناء الأسري والعلاقات الأسرية، وضعف السلطة القانونية للمدرسة، وضغوط الرفاق، وانتشار العنف في وسائل الإعلام، وكذلك ضعف القواعد النظامية الخاصة بالانضباط داخل المدرسة، عدم كفاية البرامج الترفيهية، فضلا عن الضغوط الاقتصادية، وقصور الاهتمام بالتلاميذ ذوي السلوك الشاذ. وتأسيسا على ما سبق فهناك مجموعة من عوامل مختلفة تفسر ظهور المشكلات السلوكية، من أبرزها مايلي:

1-3 أسباب ترجع إلى الأسرة:

يمكننا التأكيد على أنه بقدر ما قدمه القرن العشرون للبشرية من تقدم علمي وتكنولوجية بقدر ما أوجد من روافد ومنابع لكافة المشكلات في المجتمعات سواء تمثل ذلك في تلك الممارسات العنيفة من جانب الدول الكبرى على الدول الصغرى أو في تفجر الصراعات العقائدية والعرقية وما ينجم عن ذلك من تصفيات عرقية وإبادة جماعية أو في تفجر الفتن الطائفية بين أبناء المجتمع الواحد، وقد امتدت مظاهر العنف لتصل إلى أهم نواة في المجتمع لتصل إلى الأسرة.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن ما شهدته هذا القرن من تغيرات علمية وتكنولوجية واجتماعية بدأت في المجتمعات الغربية وامتد تأثيرها إلى المجتمعات العربية بفعل وسائل الاتصال الحديثة وانتقال العديد من النظم الغربية إلى المجتمعات العربية، وبالتالي اتسعت مساحة الحياة الحضرية، وكان طبيعيا أن تتأثر العلاقات الأسرية بهذه التغيرات باعتبار أن الأسرة أحد الأنساق الفرعية للبناء الاجتماعي، ولما كانت الحياة الحضرية الغربية تتسم بالطابع المادي، وضعف التأثير القيمي فقد نجم عن ذلك شيوع أنماط من السلوكيات المنحرفة في المجتمعات الحضرية تلك التي امتدت إلى محيط الأسرة.

ومن المعروف أن الأسرة هي المحضن الأول لنمو الفرد فكريا وجسديا خلال السنوات الأولى من عمره، إضافة إلى دورها في التكامل مع المدرسة، وبناء عليه فإن أسرة التلميذ تلعب دورا بالغ الأهمية في تشكيل سلوكه، فالحب الأبوي من أكثر العوامل تأثيرا على سلوك التلميذ، والطفل الذي لم يلق الرعاية الكافية المناسبة من والديه أكثر خلقا للمشكلات السلوكية من أقرانه الذين يتمتعون بحب والديهم، كما أن الأطفال الذين انفصل آبائهم عن أمهاتهم يكونون أكثر قابلية للقيام بالمشكلات السلوكية.

ولعل أهم مشكلات الأسرة المعاصرة تتلخص فيما يلي:

- السفر الدوري للعمل لرب الأسرة وغيابه لفترات طويلة.
 - السفر للعمل خارج الوطن.
 - الانشغال الدائم للوالدين في مهام العمل ومسؤولياته، فيكون تواجدهم تواجدا يفتقد الفاعلية والوجود الأدائي.
 - كثرة المشاجرات والنزاعات الأسرية.
 - الوفاة أو الموت المفاجئ لراعي الأسرة وقائدها.
- وبوجه عام يمكن القول أن نشأة الطفل في أسرة مفككة غير مترابطة، أو في بيت ليس فيه انسجام أو علاقات أسرية قوية متماسكة إنما يكون منتجه من أبناء غير أسوياء.

2-3 أسباب ترجع إلى المجتمع المدرسي:

ولعل حدوث خلل في الأدوار الوظيفية للمدرسة وتراجع دورها التربوي يمثل أحد العوامل التي تسهم في ظهور المشكلات السلوكية، وقد يرجع ذلك إلى ازدحام الفصول وزيادة كثافتها، مما يؤدي إلى التشاجر والمشاحنات بين التلاميذ، بالإضافة إلى غياب أساليب الانضباط داخل المدرسة، واختفاء الأنشطة التي كانت تتيح الفرصة لاستثمار وتوظيف طاقات التلاميذ في إشباع هواياتهم وتنمية مواهبهم، كذلك فقدان المعلمين للهبة والاحترام من جانب الطلاب، وقد يكون السبب الرئيسي في ذلك هو تكالب أغلب المعلمين على الدروس الخصوصية وحرصهم على تحقيق أكبر قدر من المنفعة المادية، إضافة إلى أن التلميذ لم يعد يميز بين نمط سلوكه في الشارع ونمط سلوكه في المدرسة، فمن داخل المدرسة تنبعث الأصوات العالية والشتائم النابية وتنشب المشاجرات دون أن يهتم التلميذ بإدارة المدرسة.

المدرسة هي المحضن الثاني للأبناء بعد الأسرة، إذ تتحمل الأسرة مسؤوليات تربوية وتعليمية لتعزيز القيم والأخلاق النبيلة، وتنمية المهارات والقدرات الفكرية والبدنية وفق ما تتطلبه المرحلة العمرية من عوامل لرعاية السلوك، وعليها الدور الكبير في صياغة الفكر وتنمية القدرات وتوجيهها لمعترك الحياة، وذلك تكاملا مع الدور الأسري ولا سيما في الجوانب السلوكية وفق الأسس التربوية لرعاية السلوك الإنمائي، والسلوك الوقائي، والسلوك العلاجي.

فما لاشك فيه أن المناخ الإداري للمدرسة يؤثر على سلوك الطلاب، فأحيانا لا توفر إدارة المدرسة المناخ المدرسي الملائم لاستمتاع الطلاب بالعملية التعليمية التربوية، وهنا يجب الإشارة إلى أن توفير المناخ المدرسي المناسب هو مسؤولية جميع العاملين بالمدرسة ولا يقتصر على المدير أو المدرس بل يشمل جميع أفراد المجتمع المدرسي.

وقد يكون من أسباب المشكلات السلوكية، أساليب التعليم التي يستخدمها المعلم، أو العرض غير الجيد للمواد الدراسية، أو قد يكون المعلم له بعض الصفات الشخصية التي تنفر الطلاب منه وتثير عدوانيتهم.

كما أن المنهج أيضا قد يكون سببا في إيجاد المشكلات السلوكية لأنه لا يلبي حاجات الطلاب بجميع مستوياتهم العقلية، فعلى الرغم من التطورات المستمرة لمناهج التعليم الثانوي إلا أنه ما زال مفهوم المنهج من الناحية العلمية قائما على المقرر والكتاب المدرسي وتعظيم قيمة التحصيل والتذكر، وابتعد المنهج عن القيام بدوره الحقيقي في إحداث التنمية الشاملة للتلميذ.

3-3 أسباب ترجع إلى التلميذ نفسه:

لاشك أن التلاميذ داخل الصف المدرسي يختلفون فيما بينهم من النواحي الشخصية والجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، وقد يضم الفصل أحيانا تلاميذ ذوي قدرات عقلية متدنية أو يعانون من بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية.

فانخفاض تقدير الذات- على سبيل المثال- يؤدي إلى زيادة احتمال الانخراط في سلوك العنف. ذلك أن الذات لدى التلميذ وعدم قدرته على إدراك الواقع الاجتماعي يؤدي إلى عدم استقراره وعدم توازنه الانفعالي، وبالتالي سرعان ما يميل إلى الغضب والانفعال لأقل المواقف التي تواجهه، وبالتالي سرعان ما يميل إلى الغضب والانفعال لأقل المواقف التي تواجهه، ولضعف سيطرته على دوافعه عند تعرضه للمواقف الصعبة.

كما أن تكرار فشل التلميذ وتعرضه للإحباط يؤدي إلى زيادة احتمال الانخراط في أعمال العنف، وفقدان التلميذ لهويته، وخاصة عندما يشعر بأنه مغمور لا يحقق ما يريد، أو شعوره بأنه مهمل لا يحقق كيانه أو ذاته، وكذلك شعوره بعدم قيمته في الحياة، كل ذلك يدفعه إلى ارتكاب سلوكيات غير لائقة تتسم بالعنف والعدوان، وخاصة وأن شعوره بالفشل يدفعه إلى الانتقام من الآخرين.

بالإضافة إلى ما سبق هناك بعض العوامل السلوكية المؤدية لسلوك العنف والعدوان تتمثل في الرغبة في الاستقلال عن الكبار، والتحرر من السلطة الضاغطة، والتي تحول دون تحقيق الطالب لرغباته وإشباع حاجاته، والصراعات والانفعالات المكبوتة التي تدفع الطلاب للعنف، وفقدان الشعور بالأمن وافتقاد الثقة بالنفس، والشعور بالغضب كإحساس طبيعي وفطري يكون دافعا للتصرف بشكل عنيف، والشعور بالفشل والإحباط، بالإضافة إلى عدم القدرة على التحكم في الدوافع العدوانية.

4-3 أسباب ترجع إلى جماعة الرفاق:

إن التلميذ ليس عضوا في جماعة فصله فقط، بل هو عضو أيضا في جماعات أخرى سواء داخل المدرسة أو خارجها، ولا شك أن الجماعات التي ينتمي إليها التلميذ تؤثر في سلوكه إيجابا أو سلبا، وهذا يرجع إلى أهداف ومعتقدات ومبادئ تلك الجماعات.

وقد ينضم التلميذ إلى مجموعة من الرفاق أو الأصدقاء المنحرفين أو غير الأسوياء سواء من داخل مدرسته أو من خارجها، يشجعونه ويوافقونه على المزيد من السلوكيات المنحرفة داخل المدرسة.

ويتوقف مدى تأثير الطالب بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها ومدى تقبله لمعاييرها وقيمتها واتجاهاتها، وجماعة الرفاق أشكال مختلفة منها- على سبيل المثال- جماعة النادي والجيرة وزملاء الدراسة.

وتقوم جماعة الرفاق بدور واضح في إكساب الفرد معايير سلوكية قد تكون سببا في لجوئه إلى سلوكيات غير مرغوبة مثل: تعاطي المخدرات أو اللجوء إلى العنف والعدوان، فالمعايير التي يتعلمها الطالب من جماعة الرفاق هي التي تحدد السلوك المقبول والسلوك غير المقبول، ومما لا شك فيه أن هذا الدور المؤثر والخطير لجماعة الرفاق إنما يرتبط ارتباطا وثيقا بدور الأسرة وكذلك دور المدرسة، إذ يجب أن تكون لهما دورا إشرافيا إرشاديا في اختيار رفقاء الطالب، وإذا لم يكن لهما دور في ذلك فيجب- كحد أدنى- السعي إلى التعرف على رفقاء الطالب والسؤال عن سلوكياتهم.

5-3 أسباب ترجع إلى المجتمع:

إن ما يحدث في بعض المجتمعات من مظاهر الفقر والعنف وتعاطي العقاقير وتصعد العائلات وانعدام الاحترام المتبادل تسهم جميعا في التأثير على سلوكيات الطلاب، كما أن الكثير من أعمال العنف وسوء السلوك التي تحدث في المدارس تنشأ في الحقيقة خارج المدرسة، حيث أن شخصية الطالب تتشكل بدرجة كبيرة بثقافة الشارع التي هي أكثر قوة وأكثر عنفا، والتي تكشف عن نفسها بعد ذلك وتظهر في المدرسة. (عايدة عباس أبو غريب وآخرون، 2012، ص 193، 195)

إن تبين أسباب المشكلات السلوكية يضعنا أمام تحد صعب، حيث أن اختلاف الأسباب يجعلنا نبحث أكثر ونركز على دراسة حالة الطفل بما فيه من صعوبات وخبرات مؤلمة حيث أن تضافر الأسباب فيما بينها يخلق مشكلات أعمق، وبالتالي تكفلا سريعا ومبكرا.

4- خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية:

- الأطفال ذوي المشكلات السلوكية يتمتعون بمظهر وهئية عامة كأقرانهم غير المضطربين.
- غالبا ما يعانون من انخفاض في مستوى فهمهم لذواتهم وتقديرهم لها.
- نقص الاهتمام بالحياة العامة، ويفضلون الدروس العملية على النظرية ويعتمدون على حواسهم في اكتساب المعرفة، ويميلون للتفاعل بشكل أفضل مع طرق التدريس المستندة للنشاط أكثر من التلقين.
- المعاناة من ضعف مستوى التحصيل والقدرة على الإنصات الجيد، ومحدودية المهارات اللفظية والكتابية.
- قد يتمتعون بمواهب وقدرات يغفل عنها المربون.
- ترى الأطفال المضطربين يرغبون في التمتع بمزيد من الاهتمام من قبل الأم البديل وغيرها داخل حجرة البيت أو المدرسة أو غيرها.
- يلجئون للتسرب المدرسي أو عدم المشاركة في النشاطات سواء المدرسية أو البيتية.
- يحتاجون لموائمة الأنشطة الصيفية والبيتية مع طبيعتهم وواقعهم.
- لديهم نقص الاهتمام بالحياة وعدم الرغبة في مشاركة ايجابية مع الآخرين واعتبار الحياة شيء سيء. (ياسر يوسف إسماعيل، 2009، ص15)

ثانيا: السلوك العدواني

1- تعريف العدوان:

يرى جيمس دريفر (J. Drever) أن العدوان يعني الهجوم على الآخرين والذي يرجع في الغالب وليس دائما إلى المعارضة. ويرى دولارد وآخرون (Dollard et al, 1939) بأن العدوان هو ذلك السلوك الذي يكون الهدف منه إيذاء شخص آخر، وهذا الهدف كما يرى فشباك (Feshback, 1964) يشكل الجانب الجوهري والأساسي من جوانب تعريف العدوان. ولكن أحيانا قد لا يكون عدوان الطفل على الشخص آخر هو الهدف الأساسي، ولكنه وسيلة إلى غاية أبعد هي الحصول على اهتمام الآخرين ممن لهم أهمية خاصة عنده، ولهذا يرى فشباك أن هذا السلوك يوصف بأنه عدوان وسيلي (Instrumental Aggression)، في حين يعرف ميرز (Marz) العدوان بأنه حالات السلوك الموجهة لإيقاع الأذى بشخص ما بشكل مباشر أو غير مباشر، والأذى الذي يمكن أن يلحق بالشخص قد يكون نفسيا (إهانة، خفض الاعتبار...) أو جسميا. (الزغبى، 2013، ص201). أما الرفاعي (1988، ص221) فيعرف العدوان بأنه السلوك الهجومي المنطوي على الإكراه والإيذاء.

كما يشير العدوان إلى أنواع السلوك الذي يستهدف إيذاء الآخرين أو يسبب القلق عندهم، ويتضمن الضرب والتدمير للممتلكات والهجوم اللفظي ومقاومة ما يوجه إليه من طلبات وأوامر، وميله إلى أن يكون عدوانيا صريحا يتوقف على عدة عوامل منها:

- شدة رغبته في إيذاء الآخرين وإيلامهم.
 - درجة إحباط البيئة وإثارتها للميول العدوانية.
 - كمية القلق والشعور بالإثم المرتبطة بالعدوان. (أسامة مصطفى فاروق، 2011، ص 121)
- وبناء على ما تقدم نعرف العدوان على أنه سلوك موجه ضد الآخرين، يكون القصد منه إيذاء الآخرين بشكل مباشر أو غير مباشر.

2- أشكال السلوك العدواني:

يأخذ العدوان الأشكال الرئيسية التالية:

- **العدوان الجسدي:** ويقصد به السلوك الجسدي المؤذي الموجه نحو الذات أو الآخرين، ويهدف إلى الإيذاء أو إلى خلق الشعور بالخوف، ومن الأمثلة على ذلك: الضرب، الدفع، الركل، شد الشعر، العض... الخ، وهذه السلوكيات ترافق غالبا نوبات الغضب الشديدة.
- **العدوان اللفظي:** ويقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب، الشتيم، وهو كذلك يمكن أن يكون موجها للذات أو للآخرين.
- **العدوان الرمزي:** ويشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة لهم، كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن العداء له، أو الامتناع عن تناول ما يقدمه له، أو النظر بطريقة ازدراء وتحقير.

وقد يأخذ العدوان شكلين آخرين هما:

- العدوان الاجتماعي: ويشمل الأفعال المؤذية التي تهدف إلى ردع اعتداءات الآخرين.
- العدوان اللا اجتماعي: ويشمل الأفعال المؤذي التي يظلم بها الإنسان نفسه أو يظلم غيره.

وقد يكون العدوان مباشرا أو غير مباشر:

- العدوان المباشر: يقصد به الفعل العدواني الموجه نحو الشخص الذي أغضب المعتدي فتسبب في سلوك العدوان.
- العدوان غير المباشر: يتضمن الاعتداء على شخص بديل، وعدم توجيهه نحو الشخص الذي تسبب في غضب المعتدي، وغالبا ما يطلق على هذا النوع من العدوان اسم العدوان البديل.

ميز العلماء بين أشكال أخرى من العدوان مثل:

- العدوان المتعمد: يشير إلى الفعل الذي يقصد من ورائه إلحاق الأذى بالآخرين.
- العدوان غير المتعمد: يشير إلى الفعل الذي لم يكن الهدف منه إيقاع الأذى بالآخرين، على الرغم من أنه قد انتهى عمليا بإيقاع الأذى أو إتلاف الممتلكات.
- العدوان المعادي: موجه نحو الآخرين بهدف إلحاق الأذى والضرر بهم فقط.
- العدوان الوسيطي: فيقوم به الطفل بدافع الحصول على شيء ما، أو استرداد شيء ما، وعادة ما يقوم الطفل بهذا النوع من العدوان عندما يشعر أن هناك ما يعترض سبيل تحقيقه لهدفه. (خولة أحمد يحيى، 2000، ص ص 186-187)

توجد عدة أشكال للسلوك العدواني حسب رأى العلماء

أشكال العدوان:

- العدوان العدائي: إذا تعمد الطفل الانزلاق على السطح المائل كي يصدم طفلا آخر أمامه وذلك انتقاما من هذا الآخر الذي سبق أن أغضبه في موقف ما، ومعنى هذا أن الطفل قد عقد النية على الأقل للانتقام بهذه الطريقة، ويقال عن ذلك أنه مارس عدوانا عدائيا.
- العدوان اللفظي: ويظهر عندما يبدأ الطفل في الكلام، ويظهر رغبته نحو تحقيق الوصول إلى الهدف بصورة الصباح أو القول أو الكلام أو يربط السلوك العنيف مع القول البذيء الذي غالبا ما يشمل الشتائم والمنابزة بالألقاب ووصف الآخرين بالعيوب أو الصفات السيئة، واستخدام كلمات أو جمل تهديد.
- العدوان البدني: وهو العدوان الذي يتشترط فيه البدن في الاعتداء على الآخر، مثل استخدام الأرجل في الركل والرفس والضرب، استخدام اليدين كأدوات في الضرب والصفع أو الخنق أو القتل، والأظافر للخدش أو استخدام الأسنان في العض، وربما يستخدم الرأس في توجيه العدوان، ويخل في ذلك أيضا: التشويه والاعتصاب الجنسي والسلب بالإكراه تحت تهديد السلاح أو القوة والعنف الجسدي.
- العدوان الإشاري: وهو نوع من العدوان تستخدم فيه الإشارات مثل: إخراج اللسان أو حركة قبضة اليد على اليد الأخرى، وربما تستخدم وسائل إشارية أخرى.
- العدوان الوسيطي: عندما يسلك الطفل بطريقة عدوانية وسيطية يكون لديه هدف معين، مثلا حينما يحاول الطفل الانزلاق على السطح المائل ويلاحظ طفلا آخر يقف في طريقه، وهكذا يقوم الطفل على دفع الآخر، وبذلك يكون قد أقدم على سلوك عدواني وسيطي، وخطورة هذا النوع أن الطفل يتعلم الوصول إلى أهدافه عن طريق العدوان.

- العدوان السلبي: الإهمال صورة سلبية للعدوان، حيث يعبر عن اللامبالاة، وعدم الاكتراث بالآخر أو الموضوع... أي عدم الاهتمام بحاجاته وإشباع رغباته، كما يتضمن التحقير والازدراء به حيث يقتضي الأمر عكس ذلك.
- العدوان الإيجابي: هو الجزء العدواني من الطبيعة الإنسانية ليس فقط للحماية من الهجوم الخارجي، ولكنه أيضا لكل الإنجازات العقلية وللحصول على الاستقلال وهو أساس الفخر والاعتزاز الذي يجعل الفرد مرفوع الرأس.
- العدوان المباشر: يقال للعدوان أنه مباشر إذا وجه الشخص مباشرة إلى الشخص مصدر الإحباط، وذلك باستخدام القوة الجسمية أو التعبيرات اللفظية وغيرها.
- العدوان غير المباشر: ربما يفشل الطفل في توجيه العدوان مباشرة إلى مصدره الأصلي خوفا من العقاب أو نتيجة الإحساس بعدم الجدية فيحوله إلى شخص آخر أو شيء آخر تربطه صلة بالمصدر الأصلي.
- العدوان الفردي: وهو عدوان يوجهه فرد آخر بعينه (صغيرا كان أو كبيرا) ولهذا النوع من العدوان دوافع عديدة منها: دوافع التملك والاستحواذ أو دفع القوة والسيطرة أو للتنفيس عن عدوان كامن، التمرد على السلطة أو دفاع الفرد عن حقه في تأكيد ذاته بدافع المنافسة أو بدافع الشعور بالنقص أو التعويض أو لفت أنظار الآخرين.
- العدوان الموجه نحو الذات: وهو عدوان يهدف إلى إيذاء النفس وإيقاع الضرر بها، وتتخذ صورة إيذاء النفس أشكالا مختلفة، كتمزيق أو تحطيم الممتلكات الشخصية أو لطم الوجه أو شد الشعر، أو ضرب الرأس بالحائط أو جرح الجسم بالأظافر أو عض الأصابع أو حرق أجزاء من الجسم أو كحها بالنار أو السجائر، النظر إلى الذات نظرة دونية أو تحقير الذات أو تقليل شأن الذات، وعدم إتباع نصائح الغير من الزملاء والمحيطين به.
- العدوان العشوائي: وهو السلوك الذي يكون موجها نحو أهداف معينة واضحة وتكون له دوافعه وأسبابه البيئية ويخدم غرضا أو يؤدي إلى نجاحات مادية أو معنوية لكن قد يكون السلوك العدواني طائشا ذا دوافع غير مفهومة وأهداف مشوشة وغير واضحة ومن ذلك: وقوف الطفل ليضرب كل من يمر عليه من الأطفال بلا سبب. (أسامة مصطفى فاروق، 2011، ص 126-127)

أما باترسون وآخرون (Patterson et Others, 1986) فقد وصفوا أشكال السلوك العدواني كالتالي:

- السب والاستهزاء: كأن يذكر الفرد الوقائع أو المعلومات ب لهجة سلبية.
- التحقير: وهو إطلاق العبارات والشتائم التي تنتقص من قيمة الطرف الآخر وتجعله موضعاً للسخرية والضحك.
- الاستفزاز بالحركات: كالركض في الغرفة أو الخبط على الأرض بقوة.
- السلبية الجسدية، كمهاجمة شخص لآخر لإلحاق الأذى به.
- التدمير: وهو تدمير أشياء الآخرين وتخريبها.
- التزمتم بالأراء وطلب الإذعان الفوري من شخص آخر دون مناقشة. (خولة، أحمد يحيى، 2000، ص 188)
- 3- محكات تحديد السلوك العدواني:

يشير باندورا (Bandura, 1973) إلى أن تحديد السلوك العدواني يتوقف على العوامل التالية:

- خصائص السلوك نفسه (مثل: الاعتداء الجسدي، الإذلال والتحقير، تدمير الممتلكات) بصرف النظر عن تأثيرات السلوك على الشخص المتلقي لذلك السلوك.
- شدة السلوك مصحوبا باستجابات عالية الشدة (مثل: توجيه الكلام بصوت مرتفع جدا لشخص آخر) يجري تسميتها على أنها استجابات عدوانية أو مصحوبا باستجابات منخفضة الشدة (مثل: الكلام بصوت منخفض) يجري تسميتها على أنها استجابات غير عدوانية.

- تعبيرات عن الأذى أو الضرر أو الألم أو الهروب في سلوك الشخص المتلقي للفعل العدواني.
- مقاصد واضحة عند الشخص الممارس للفعل العدواني.
- خصائص الشخص الملاحظ أو الأشخاص الملاحظين (أي الخصائص المتعلقة بنوع الجنس (ذكورا أو إناث)، المكانة الاجتماعية الاقتصادية الخلفية العرقية، تاريخ السلوك العدواني أو غير العدواني وهكذا).
- خصائص الشخص المعتدي تتحدد هنا المتغيرات نفسها الواردة في خصائص الشخص الملاحظ. (أسامة محمد فاروق، 2011، ص 124)

4- طرق ضبط السلوك العدواني:

من أساليب ضبط السلوك العدواني ما يلي:

- 1- **التعزيز التفاضلي:** ويشمل هذا الإجراء على تعزيز السلوكيات الاجتماعية المرغوب فيها، وتجاهل السلوكيات الاجتماعية غير المرغوب فيها، وقد أوضحت الدراسات إمكانية تعديل السلوك العدواني من خلال هذا الإجراء ففي دراسة قام بها براون وإليوت (Brown et Elliot) استطاع الباحثان تقليل السلوكيات العدوانية اللفظية والجسدية لدى مجموعة من الأطفال في الحضنة خلال إتباع المعلمين لهذا الإجراء، حيث طلب منهم الثناء على الأطفال الذين يتفاعلون بشكل إيجابي مع أقرانهم، وتجاهل سلوكياتهم عندما يعتدون على الآخرين.
- 2- **الحرمان المؤقت من اللعب:** يستخدم هذا الأسلوب عادة في حالة وجود طفل عدواني مع زملائه بحيث يلحق بهم الأذى في الحصص والألعاب الجماعية، وقد استخدم بريسكلاد وجاردنر (Brisklad et Gardenor) هذا الإجراء مع طفلة عمرها ثلاث سنوات تحب الصراخ ورمي الأدوات وإيذاء الآخرين من زملائها، وكانت النتيجة تقليل سلوك العدوان عند الطفلة من 45% إلى 41% بعد هذا الإجراء.
- 3- **تقليل الحساسية التدريجي:** ويتضمن هذا الأسلوب تعليم الطفل العدواني وتدريبه على استجابات لا تتوافق مع السلوك العدواني كالمهارات الاجتماعية اللازمة، مع تدريبه على الاسترخاء، وذلك حتى يتعلم الطفل كيفية استخدام الاستجابات البديلة بطريقة تدريجية، وذلك لمواجهة المواقف التي تؤدي إلى ظهور السلوك العدواني.
- 4- **أسلوب العزل وثمان الاستجابة:** ويتم هنا التوضيح للطفل بأن قيامه بالسلوك العدواني لا يؤدي فقط إلى عدم الحصول على مكافآت، بل إن نتائج سلوكه هذا تعني العقاب.
- 5- **إجراء التصحيح الزائد:** وهو قيام الأطفال بسلوكيات بديلة للسلوكيات العدوانية بشكل متكرر، مثال ذلك: عندما يقوم الطفل بأخذ الأشياء بالقوة من زملائه، ويطلب منه إعادتها والاعتذار للمعلمين والزملاء على سلوكه الخاطئ، ويشمل التصحيح على ثلاثة عناصر أساسية هي:
 - أ- تحذير الطفل العدواني لفظيا وذلك بقول: لا... ويتوقف عن هذا في حالة اعتدائه على طفل آخر.
 - ب- الممارسة الإيجابية: وتشتمل على الطلب من الطفل لفظيا أن يرفع يده التي ضرب بها الطفل الآخر وأن ينزلها أربعين مرة مباشرة، بعد قيامه بالسلوك العدواني.
 - ت- إعادة الوضع إلى أفضل مما كان عليه قبل حدوث السلوك العدواني، وذلك من خلال اعتذار الطفل المعتدي إلى الطفل المعتدى عليه مرات عدة.
- 6- **النمذجة:** تعتبر طريقة النمذجة من أكثر الطرق فعالية في تعديل السلوك العدواني، ويتم ذلك من خلال تقديم نماذج لاستجابات غير عدوانية للطفل، وذلك في ظروف استفرافية ومثيرة للعدوان، ويمكن القيام بمساعدة الطفل عن طريق لعب الأدوار من أجل استجواب سلوكيات غير عدوانية، ويمكن تقديم التعزيز عند حدوث ذلك من أجل منع الطفل من إظهار السلوك العدواني في الموقف.

- 7- توفير طرق بتفريغ العدوان: وهنا يتم تقديم وسائل بديلة متنوعة من أجل التخلص من الغضب أو تفريغ النزعات العدوانية مثل اللعب، التمرينات الرياضية... الخ.
- وهنا نجد أن أغلب طرق ضبط السلوك تناسب الفئات العمرية في المدارس أكثر منها في المراحل المتقدمة بينما توجد أسلوبين قد يكونا مناسبين أكثر لتفريغ العدوان وهو الأكثر تطبيقا بالإضافة الى النمذجة التي تساهم غالبا في تغيير افكار ومعتقدات ذوي السلوك العدواني. (خولة أحمد يحيى، 2000، ص 191-192)
- 5- كيفية معالجة المشكلات السلوكية في الوسط المدرسي:

إن أهم استراتيجيات الاهتمام بالسلوك غير المرغوب فيه هي توظيف الأساليب التالية:

- أساليب الوقاية: للتقليل من حدوث المشكلات يتمكن المعلم من جعل التلاميذ منسجمين ومندمجين بأعمال مشوقة ومفيدة وباستخدام أساليب وتقنيات مختلفة ومتنوعة، حيث أن ذلك يكسر حاجز الملل والرتابة ويقلل من شعور التلاميذ بالإحباط جراء التعيينات الطويلة والصعبة.
- استخدام التلميحات غير اللفظية: إن التلميحات اللفظية قد تؤثر على الدرس أو تشتت انتباه التلميذ، لذا يتوجب على المتعلم أن يستخدم التلميحات غير اللفظية لإيقاف السلوك غير المرغوب فيه كالنظر إلى التلميذ أو الاقتراب منه أو الربت على كتفه أو الاكتفاء بإشارة بسيطة توجي له بالانتباه والتوقف عن العبث.
- مدح السلوك المرغوب فيه: إن المديح للسلوك المرغوب فيه يؤدي إلى إثارة دوافع قوية لإيقاف السلوك الذي لا يتسق مع سلوكيات التلميذ الجيد.
- مدح التلاميذ الآخرين: من المفيد أن يمدح المعلم جميع تلاميذ الصف ثم يقوم بمدح تلميذ ما لاجتهاده في عمل واجباته أو لتميزه في عمل ما وهذا يدفع التلاميذ الآخرين لمضاعفة جهودهم في سبيل الحصول على مدح المعلم لهم فرديا.
- التذكير اللفظي البسيط: قد يضطر المعلم إلى تذكير بعض تلاميذه للكف عن بعض السلوكيات غير المرغوبة وذلك بإعطاء تذكير بسيط حال حدوث السلوك المرفوض، وبطريقة لبقة بحيث لا يركز على ذلك السلوك وإنما على ما يفترض من التلاميذ عمله.
- التذكير المتكرر: ويطلق على هذا الأسلوب (النظام التأكيدي) ويقصد به تكرار المعلم لتذكير التلميذ وإهمال أي مبرر أو عذر يقدمه التلميذ ليس له علاقة بالمشكلة.
- تطبيق النتائج: من الممكن أن يلجأ المعلم إلى عقاب التلميذ بشكل معتدل في حالة عدم جدوى استخدام كل الوسائل أنفة الذكر أما في حالة ملاحظة التلميذ والتأكد من إذعانه، عندئذ ممكن أن يعبر المعلم لذلك التلميذ عن سروره لاستجابته للمطلوب منه عمله. (رافدة الحريزي وزهرة بن رجب، 2008، ص 48-49)
- النمذجة: وتكون باستخدام نماذج واقعية داخل المؤسسة.
- ممارسة الرياضة: وهته الرياضة بإمكانها التقليل من شحنات الغضب لدى التلاميذ لتفريغ انفعالهم في رياضة مفيدة.
- نشاطات اعلامية توعية: ويكون هدفها توضيح القانون الداخلي للمؤسسة الذي يوضح العقوبة التأديبية أثناء ايداء الآخرين.
- كل هته الطرق يمكن للمعلم أو المربي استخدامها داخل الصف للحد من السلوك وخاصة في بدايته ، ولكن اذا تفاقم المشكلة فهي تتطلب تدخل المختص النفسي عن طريق استخدام اساليب النظرية السلوكية خاصة

باعتبارها تتناسب مع الفئة العمرية لأنها تتناسب مع السلوكيات الصادرة ولكن اذا نظرنا للسلوك المشكل، فاءننا علينا الانتقال من العلاج الفردي الذي يتمحور حول التلميذ الى العلاج الجماعي الذي يتمحور حول اسرة التلميذ، وبذلك التعرف على الاسباب المؤدية لظهور السلوكيات العدوانية لمعالجتها والتقليل من حدتها وخطورتها لعدم التفاقم.

- ومن هنا نحث عبر هذه الدراسة الى محاولة الباحثين معالجة المشكلات السلوكيات وبالأخص ظاهرة العدوان الى استخدام العلاج الاسري عن طريق التعرف على النسق الاسري ومحاولة التغيير السلوك من خلاله .

التوصيات والمقترحات:

لمعالجة المشكلات السلوكية لابد من النظر إليها بشكل جماعي وليس فردي وذلك من خلال التركيز على الإرشاد الأسري. أي الأسرة كوحدة واحدة وليس على الفرد فقط ، فالإرشاد يوجه للأسرة كاملة باعتبار الفرد ينمو بداخلها فهي تساهم في تشكل شخصيته. أو تكون هي من تساهم في تشكل المرض وانحراف سلوكياته بسبب التفاعلات غير السوية بداخلها. ومن أهدافه:

- 1- محاولة تحقيق الانسجام والتعاون في العلاقات بين أعضاء الأسرة.
- 2- العمل على تحقيق نمو الشخصية وأدائها الوظيفي بشكل صحي.
- 3- إظهار الفروق بين أفراد الأسرة لتحقيق الصحة النفسية.
- 4- تأكيد تدرج السلطة داخل الأسرة.
- 5- إعادة بناء الانقسامات بين أعضاء الأسرة.
- 6- إعادة تشكيل وصياغة المشكلات التي يمكن حلها.
- 7- طلب مساعدة أعضاء الأسرة في حل مشكلاتهم.

وبالتالي التخلص من الأسباب المؤدية لظهور المشكلات السلوكية ،بالإضافة الى اشراك افراد في تعديل السلوك العدواني.

قائمة المراجع:

- عابدة عباس أبو غريب وآخرون (2012) التدابير المدرسية للوقاية من المشكلات السلوكية (ج6)، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة.
- رافدة الحريري ، زهرة بن رجب (2008) المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
- عادل عبد الله محمد (2009) قائمة المشكلات السلوكية للأطفال من وجهة نظر المعلم، ط:1، دار الرشاد، القاهرة.
- قمر، عصام توفيق (2008) الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية- المظاهر- العلاج) المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية- مصر.
- شرفاوي، رايح ومعمرية، البشير (2019) المشكلات السلوكية الشائعة لدى التلاميذ المرحلة الثانوية وتصنيفها من خلال نتائج الدراسات السابقة، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، مج 10، ع1، ص (278- 301)
- إسماعيل، ياسريوسف (2009) المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية- غزة.
- الزغي، أحمد محمد (2013) الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال، ط:1، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

- فاروق، أسامة مصطفى (2011) مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية الأسباب- التشخيص- العلاج، ط:1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
- يحيى، خولة أحمد (2000) الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط: 1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- سليم، عبد العزيز إبراهيم (2011) المشكلات النفسية والسلوكية لدى الأبناء، ط:1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن.

المقاربة المعرفية السلوكية للعنف في الوسط المدرسي اتجاه المعلمين دراسة ميدانية بالمؤسسات التعليمية

The cognitive-behavioral approach to violence in the school environment towards teachers

د. وزاني محمد / كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية-جامعة مصطفى سطنبولي-معسكر/الجزائر

mohamed.ouazani@univ-mascara.dz

د. جمال فرفار / كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية-جامعة مصطفى سطنبولي-معسكر/الجزائر

ملخص

تهدف المقاربة الحالية إلى تقديم قراءة نفسية. تربوية، للدور الذي يمارسه المناخ المدرسي على ظهور سلوك عنف التلاميذ ضد مدرسيهم، ثم الكشف عن نوع العلاقة التي تربط عنف المتعلمين على معلمهم بالمناخ المدرسي على اختلاف متغيراته. كما نحاول التعرف على ظاهرة العنف ضد المعلمين، من خلال الاطلاع على أهم النظريات السيكلوجية التي تتخذ من البيئة أساسا لتفسير السلوك من ثلاث أبعاد هي اجتماعية وثقافية ومادية. و حاولنا في تفسير هذه الظاهرة بالمقاربة المعرفية السلوكية من خلال إجراء دراسة ميدانية بالمؤسسات التعليمية. وقد تأكد ذلك في إيجاد العلاقة الطردية بين المناخ السيئ البيئة المدرسية التي تفتقد للمعايير العلمية وعنف التلاميذ ضد المدرسين. وتوصلنا إلى تقديم مجموعة من التوصيات تفسح المجال أمام المتعلمين للاستجابة الايجابية لمختلف المواقف التعليمية.

Abstract

The current approach aims at provide an l psycho-ducational view of the role thaT is being exerted by by the school envirenment on the violence behavior of the of the students against their teachers, and then reveal the type of relationship between the violence of the learners against their teacher sand the school climate with different variables. we also tried to identify the phenomenon of violence against teachers, see into the most important psychological theories that are taken from the environment as a basis for interpreting behavior in terms of three partucular dimensions: social, cultural and material. we tried to explain this phenomenon by the behavioral cognitive approach through conducting a field study in the educational institutions. this was confirmed in finding the positive relationship between the bad atmosphere and the school environment which lacks the scientific standards and the violence of the students against the teachers. we have come up with a set of recommendations that allow learners to respond positively to different educational situations.

مقدمة

العنف من أكثر الظواهر الاجتماعية التي حفر تاريخها في ذاكرة المجتمع البشري، بداية من حادثة الاعتداء التي اقترفها قابيل على أخيه هابيل، والتي أصبحت سنة كونية، تعاود الظهور بين الحين والآخر، متى سمحت الظروف بذلك، ومع أن مختلف الفلاسفات والأديان وعلى مر العصور ناضلت من أجل القضاء عليها إلا أنها لم ولن تنتج، وعلى خطى تلك النداءات سار رجالات البحث العلمي في المجال التربوي مستقصين آثارها النفسية والاجتماعية، هادفين إلى جمع ما أمكنهم من الدلائل لمعالجة الظاهرة، وكان لهم ذلك حيث تكلفت جهودهم بصياغة العديد من النظريات، أقنعت الهيئات الفاعلة في المجتمعات بتجريم مرتكبي الاعتداء مهما كان شكله و موضوعه، وأصدرت القرارات بمنع ممارسة العنف بأي حال، خاصة بالمؤسسات التعليمية، وتوقع حينها كل متفائل أن تجني المنظومة التعليمية ورودا، غير أن النتيجة انقلاب الوضع رأسا على عقب، وتحول المتعلم من ضحية إلى جلد. إن العنف ضد المعلمين، أضحي فيروسا يتهدد دافعيهم، ورغبتهم في الأخذ بأيدي المتعلمين، إلى تحقيق الأهداف المنشودة، وأصبح ظاهرة عابرة للزمان والمكان، فالمجتمعات جميعها تشكوا هذا الوباء، ولا يقتصر شكواهم على جنس دون آخر، بل الإناث يعنفون كما يعنف الذكور، ولا على مستوى تعليمي دون غيره، فتلميذ الابتدائية وطالب الجامعة سواء، وهي أي الظاهرة تزداد استفحالا يوما بعد يوم، وينتشر وبؤها أفقيا وعموديا، لذلك استنفر رجالات البحث العلمي همهم مجددا، وتوجه بعضهم توجه السلوكي، فأكدت نتائج بحوثهم على عوامل البيئة المدرسية بمتغيراتها الثلاث (الاجتماعي، الثقافي، المادي)، أو بتعبير أكثر دقة، اعتبار البيئة المدرسية محرضة على ظهور السلوك السيئ. هذا المعطى فرض نفسه على الباحث، واستلهم منه مبرر إجراء قراءة نفس. تربوية، للعوامل الغير مباشرة للعنف ضد المدرسين، أو الدور الذي يؤديه المناخ المدرسي في شحن القوى العدائية لدى المتعلمين، لتوجه ضد المدرسة، بما فيها المدرس.

الإشكالية :

لم يعد عامة الناس وعلماءهم بحاجة إلى دراسات وأبحاث تكشف عن مدى تواجد العنف الطلابي ضد المعلمين، فالظاهرة أضحت من المعلوم بالضرورة من حال المدرسة الجزائرية كغيرها من المدارس في كثير من بلدان العالم العربي خاصة البلدان النامية عامة، وبعض من بلدان العالم المتقدم، لكن المطلب الأساس من الدراسات الحديثة المتعلقة بالموضوع هو التنقيب عن العوامل التي أدت بالتلميذ إلى انتهاك حرمة المعلم ، وفي هذا الاتجاه كما تم ذكره في مقدمة هذه الدراسة، سارت العديد من البحوث النفسية والتربوية، استجابة للمطلب المذكور، وتكللت الجهود بالكشف عن العديد من الأسباب، أهمها تلك المتعلقة بالمناخ المدرسي . فما هي هذه العوامل ؟. وكيف تؤثر على شحن قوى التلاميذ العدائية ضد المعلمين ؟.

أهمية الدراسة :

تبدو أهمية هذه المقاربة من خلال النقاط التالية :

- ✓ تعتبر الدراسة الحالية محاولة لربط العنف لدى المتعلمين ضد معلمهم بمتغير المناخ المدرسي من خلال قراءة سيكولوجية مؤسسة على نتائج ما توصلت إليه بعض الدراسات التي تتقاسم و الدراسة الحالية بعض الأهداف، ومنه الخروج بخلاصة قد تكون سندا للمهتمين بإصلاح المنظومة التعليمية في مجال اتخاذ بعض القرارات المناسبة .
- ✓ تبدو أهمية الدراسة أيضا من خلال الإشارة إلى أن الظاهرة قد لقيت الاهتمام الكاف من قبل مختلف النظريات السيكولوجية، ومن بينها النظريات (السيكو- بيئية) التي اعتمدت في هذه الدراسة .
- ✓ تبدو أهمية هذه الدراسة كذلك من خلال ما يمكن أن يتوصل إليه من استنتاجات قد تكون سندا لرجال التخطيط والباحثين والمشرفين على التربية والتعليم بالجزائر اهتمامهم بتحسين المناخ المدرسي بأبعاده الثلاث (الاجتماعي، الثقافي، المادي).

أهداف المقاربة :

تهدف هذه المقاربة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

- ✓ التعرف على ظاهرة العنف ضد المعلمين، من خلال الاطلاع على أهم النظريات السيكولوجية التي تتخذ من البيئة أساسا لتفسير السلوك .
 - ✓ التعرف على المناخ المدرسي بإبعاده الثلاث (الاجتماعي، الثقافي، المادي)
 - ✓ محاولة الربط بين كل من عنف المتعلمين ضد المعلمين والمناخ المدرسي من خلال مقارنة نفس . تربوية .
- المفاهيم الأساسية للمقاربة :

تتضمن المقاربة الحالية مفهومين وهما :

- ✓ **المناخ المدرسي:** وهو البيئة أو المحيط الذي تؤدي فيه العملية التعليمية، وتشمل ثلاث متغيرات (الاجتماعي، المادي، الثقافي).
- ✓ **العنف ضد المعلمين :** العنف هو مجموعة من الأفعال أو السلوكيات، تصدر عن واحد أو مجموعة من الأشخاص تجاه واحد أو أكثر من الناس، والتي تتسبب في إحداث أضرار مادية أو معنوية أو الاثنين معا، ك(الضرب وما شابهه، والسباب بكافة ألوانه، والاحتقار، وإتلاف الممتلكات) يسبب الأذى للآخر بهدف الانتقام أو الإرغام أو الإكراه .

العنف: تشير الدراسات التي تناولت العنف إلى أن هذا الأخير عبارة عن سلوك يتسم باستعمال القوة أو الشدة أو الضغط وإلحاق الضرر بالآخرين للوصول إلى الأهداف، ويتفق معظم الباحثين على أن هذا السلوك يتراوح بين المادي والمعنوي، المباشر وغير مباشر، حيث تذكر زروالي لطيفة (2007)

بأن العنف كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون الأذى جسيما أو نفسيا، فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة. يتضح للباحث من خلال ما تم الاطلاع عليه من دراسات حول الموضوع بأن العنف يتضمن جوهرية إلحاق الأذى بالغير بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ماديا أو معنويا، وأنه أي سلوك العنف استجابة تصاحبها حالة من الانفجار الانفعالي تفقد المعنف بفتح النون وتشديدتها توازنه

بعض النظريات السيكو- بيئية المفسرة للعنف : السلوك العدواني " العنف" كان محل تفسير من طرف العديد من نظريات علم النفس، يمكن تقسيمها إلى مجموعة، مجموعة ترجع نشأة السلوك وتطوره إلى البيئة بمختلف أبعادها المادية والاجتماعية والثقافية، ومجموعة ثانية تؤمن بالدور الذي تؤديه العوامل الذاتية كالوراثة والغريزة وغير ذلك، وسنعمد في هذه الدراسة على ثلاث مداخل تنتمي إلى المجموعة الأولى، وهي كالتالي:

المدخل السلوكي :

أمدنا المدخل السلوكي بوصف لمختلف البيئات الخارجية والظروف التي تسهم في اكتساب الاستجابات، واستبعد من عليها جميع العوامل الوراثية والغريزية، وما العنف إلا استجابة مكتسبة، بفعل ما يتعرض له الفرد من مثيرات البيئية خارجية، وهذا ما عناه واطسن حين أعرب عن قدرته على صناعة الطبيب والمحامي والمجرم إذا ما أعطي مجموعة من الأطفال بهدف تربيتهم .

وهي الحقيقة ذاتها التي يؤكد بها ثورندايك حيث نجاح الفرد في تعامله مع المشكلات الحياتية عن طريق المحاولة والخطأ يكسبه الانسجام والتوافق مع البيئة، وعلى النقيض قياسا على هذه القاعدة فان عدم الانسجام و عدم التوافق الذي يظهر في بعض الأحيان على شكل سلوكيات عدوانية (عنف) هو نتيجة لفشل الفرد في التعامل مع البيئة، فالبيئة التي لا تمنح الراحة للفرد تكون بيئة معرقة وبالتالي فلا مجال لتطور السلوك بالاتجاه الصحيح والصحي كما تذهب إليه إجرائية سكر، بل على النقيض من ذلك ستكون سببا لنمو الاستجابات السلبية كما تنمو الجرائم في الأماكن القذرة .

مدخل نظريات الإحباط :وعلى نفس خطى المدخل السابق يرى أصحاب نظرية الإحباط، وفي مقدمتهم دولارد (Dollard,1986) الذي يعتقد بأن العنف هو نتاج لجملة الإحباطات التي يتعرض لها الفرد خلال ممارساته الحياتية، حيث أن العلاقة طردية بين السلوك العنيف وما يتضمنه المحيط من عناصر إحباطية، وتعبير أكثر وضوحا، أن المثيرات ذات الطابع الإحباطي تمارس قوة محرضة على تشكيل سلوك العنف، وحسب هذه النظرية فان مختلف الممارسات الصادرة من طرف الآخرين تجاه الفرد أو مجموع الأفراد والتي من شأنها إعاقة رغباتهم أو الحيلولة دون إشباع حاجاتهم هي سلوكيات محبطة تحرض على ظهور السلوكيات العدوانية بمختلف أشكالها.

وقد كانت هذه النظرية محل تأييد من طرف عديد الدراسات، منها دراسة (Jakupcak.M & Tull.MT,2005)الوارد ذكرها في نظمي عودة و نجاح عواد (2008) حيث أفادت نتائجها بأن الأفراد الذين تعرضوا للحوادث المؤلمة أظهروا درجة عالية من الغضب والعدوان الداخلي و العنف، ودراسة نظمي عودة و نجاح عواد التي أفادت بأن هناك علاقة دالة موجبة بين كل من المواقف الضاغطة والسلوك العدواني.

مدخل التعلم الاجتماعي :

من بين أهم المنظرين وفق هذا المدخل باندورا (Albert BANDURA) حيث يرى هذا الأخير بان الأفراد لا يرثون العنف بل يكتسبونه من خلال ملاحظاتهم الآخرين سواء بشكل مباشر لأشخاص أمامهم بالبيئة أو وسائط (كمال عبد الحميد زيتون، 2008).

وقد أيدت هذه النظرية العديد من الأبحاث والدراسات أيضا، منها دراسة (Straus,1980) الوارد ذكرها في محمد القرني (2005) التي أكدت على أثر مشاهدة ممارسة العنف على تشكيل السلوك العنيف، ودراسة الطيار(1996) الواردة ذكرها في عبد المحسن الطويري(2006) والتي أكدت على دور جماعة الرفاق في تشكيل سلوك العنف .

المناخ المدرسي .يعتبر المناخ المدرسي من المفاهيم حديثة الظهور في الميدان التربوي والتعليمي، حيث استوحى هذا المفهوم من ميادين غير الميدان التربوي، ربما كان أول استعمال لكلمة المناخ في الجغرافيا والذي يقصد به الجو من حيث الرطوبة البرودة والحرارة، ثم انتقل إلى علم الاجتماع و علم النفس الاجتماعي، ثم إلى التربية وعلم النفس الصناعي

والحقيقة أن مجرد التفوه بهذا المصطلح يتبادر إلى الأذهان البيئة المدرسية، الجو المدرسي، أو مجموع العلاقات بين أطراف المدرسة الواحدة، ومع أن هذا التصور للمناخ المدرسي لا يخلو من الصحة، ولكن للباحثين في هذا المجال أقوال نرصدها بعضها كما سيأتي.

مفهوم المناخ المدرسي:

عبر عن مفهوم المناخ المدرسي بعدة تعاريف، وهذه التعاريف تختلف منها فقد عرفه (Sergiovani & Starratt,1979) بأنه مجموعة الأحاسيس والمشاعر التي يشعر بها الطلبة والمعلمون تجاه المدرسة (محمد العتيبي، 2007)، أما الكيبسي (1998)، فيعرفه بحصيلة الظروف والمتغيرات والأجواء الداخلية للعمل كما يعيها أفرادها، وكما يفسرونها ويحللونها، عبر عملياتهم الإدراكية ليستخلصوا منها مواقفهم واتجاهاتهم، والمسارات التي تحدد سلوكهم وأدائهم، ودرجة ولائهم للعمل (محمد العتيبي، 2007)، ويعرفه شمك (Schmuck,1979) بأنه الطابع الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة .

أهمية المناخ المدرسي :

أفادت العديد من الدراسات بأن المناخ المدرسي يلعب دور مهم في تشكيل سلوك المتعلمين المعرفي أو الوجداني، فعلى الجانب المعرفي أكدت دراسة شعله (1999)، ودراسة أجيرو (1982)، الوارد ذكرهما في صالح هندي (2011).

حيث تؤكد على أن المناخ المدرسي يساهم في الرفع من مستوى تحصيل الطلاب، أما على الجانب الوجداني فقد تم التأكيد الدور الفعال للمناخ المدرسي على الجانب الوجداني المتمثل في تكوين الاتجاهات الإيجابية والميول والدوافع وغير ذلك، ومن أهم تلك الدراسات دراسة عبد الله بن طه الصافي المذكور في (بن دريدي ، 2004) حيث اسفرت نتائجها على أن ن دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب و طالبات المدرسة الثانوية يتوقف إلى حد كبير على المناخ المدرسي .إن المناخ المدرسي الذي يقابل احتياجات الطالب و يحقق توقعاته سوف يؤدي إلى تحقيق إنجاز عال مع طموحات مرتفعة تتوافق مع قدراته و إنجازاته

•.بينما المناخ المدرسي الذي يكرهه التلميذ لعدم احتوائه على خبرات محببة إلى نفسه و يفشل في مقابلة احتياجاته سوف يؤدي إلى إنجاز أقل و مستوى طموح منخفض لطلاب ذوي المناخ المدرسي المفتوح يتجنبون العلاقات الإعتمادية على الارتكان على الآخرين : و يميلون إلى مواجهة المشكلات و محاولة حلها،

كما أكدت هذه الدراسة أيضا أنهم يتميزون بمستوى طموح مرتفع و هذا يشير إلى أنهم يميلون إلى وتؤكد النتائج كذلك على أهمية دور المعلم في تنمية الدافع للإنجاز و مستوى الطموح لدى الطلاب و ذلك من خلال توفير الجو الملائم للعملية التعليمية

و أيضا من خلال ما يصدر عنه من سلوكيات تشكل مناخ التفاعل الموجب بينه و بين طلاب في حجرة الدراسة، و يتكون ذلك بخلق جو من الود و الترابط و التعاون و المشاركة الوجدانية بين الطلاب بعضهم بعضا

كما أن هناك دراسات مشابهة افرزت نتائجها أن المناخ المدرسي يساهم أيضا في صناع السلوك الاجرامي أو المنحرف ومن بين هذه الدراسات دراسة المحارب (2005) الوارد ذكرها في صالح هندي (2011) حيث أكدت هذه الدراسة على أن وجود علاقة بين معاملة المدرسين والادارة السيئة وبين السلوك الجانح للمتعلمين "الكذب، التغيب، الدخول في المشاجرات بين الطلبة، أو مع أولاد الجيران، الاحتفاظ بالسكين، تخريب الممتلكات، التدخين... الخ

يشير (Wren, 1999) إلى أن البيئة المدرسية التي تتجاهل الحاجات الجسمية والنفسية والاجتماعية للمراهق قد تدفعه إلى ممارسة سلوكيات تتعارض مع المعايير السائدة في المجتمع (المحارب، 2005)، وقد أكدت هذه النتيجة من قبل العديد من الدارسين لموضوع المناخ المدرسي، من خلال إثباتها لدلالة العلاقة بين ممارسة العنف من قبل الطلاب

وبيئتهم المدرسية، حيث تظهر السلوكيات العنيفة لدى الطلاب بشكل اقل في المدارس التي تتسم بالمشاركة المتعاطفة مع المتعلمين من قبل المدرسين، والعلاقات الاجتماعية الايجابية والتماسك، وعلى العكس من ذلك فان المدارس التي تتجاهل حاجات المراهقين، يتضاءل لدى طلابها مستوى تقديرهم لأنفسهم و للآخرين، وللبيئة المحيطة بهم، مما يدفع بهم إلى ارتكاب السلوكيات السيئة، دون التعرض إلى نوبات تأنيب الضمير.

قبل تقدم أي تفسير لسلوك العنف ضد المعلمين، من الأهمية بمكان الإشارة إلى أن الأدب النفسي والتربوي يتوفر على عدد هام من النظريات المفسرة للعنف والعدوان، غير أنها تختلف باختلاف الميدان الذي ينتمي إليه المفسرون، ونحن في هذا المقام لا نريد أن نقدم كل التفسيرات التي حظيت بها هذا السلوك ، نريد فقد أن نقد التفسير ذا العلاقة بالمناخ المدرسي، وبالتحديد في ضوء النظريات التي تقدمنا بها في هذه الورقة، وبذلك فان التفسير السيكولوجي للعنف كما نتناوله في هذه الورقة في ضوء معطيان المناخ المدرسي بمحاوره الثلاث، الاجتماعي، الثقافي، البيئي.

أبعاد المناخ المدرسي :

يمكن أن نحلل المناخ المدرسي من حيث تأثيره السلبي في سلوك المتعلمين إلى ثلاث محاور وهي:

- ✓ **البعد الاجتماعي :** يتضمن هذا البعد ثلاث مؤشرات أساسية (الإحباط، الاستبعاد، التفاعل السلبي) وهي :
 - أ. مؤشر الإحباط :تفرض الكثير من معطيات الواقع في بلدان العالم الثالث خاصة نفسها على تشكيل بيئات مدرسية تشوبها كثير من المظاهر التي تشكل في مجموعها عوامل محبطة لأطراف العملية التعليمية بداية بالشركاء (المشاركون في تسيير العملية التعليمية من غير المعلمين) إلى المعلمين إلى الطلاب، ولذلك فمن الطبيعي والوضع هكذا أن توجد بيئات لا تستجيب لمختلف مطالب نمو المتعلمين كما لا تستجيب أيضا لتوقعات وطموحاتهم، مما يجعلها بيئة صادمة للمتعلم بصفة عامة، فالتناقضات، الأساليب التربوية التعليمية المعاملاتية الخاطئة، والنزاعات الداخلية للمؤسسة التي تكون على مرأى ومسمع من الطلاب، والتمييز بين هذا الطالب وذاك كلها تخلق إحساسا لدى المتعلم بالإحباط مما يدفعه للتعبير بما يراه مناسباً، إن مختلف الممارسات التي يبدونها القائمون على شؤون الطلاب والتي تعيق رغباتهم في الوصول إلى أهدافهم تعتبر من ضمن الاحباطات التي قد تساهم في تشكيل سلوك التعدي على المعلمين.ووفقا لهذا التوجه فان وجود موانع أمام الطلاب لإشباع حاجاتهم يولد لديهم الشعور بالإحباط ولذلك فهم يعيشون حالة من العجز تجاه تحقيق الأهداف مما يمكنهم من وجو منفذ لذلك عن طريق السلوك لعدواني.

ب. مؤشر الاستبعاد: الاستبعاد شكل من أشكال انغلاق المؤسسة التعليمية في وجه طلابها أو بعض طلابها ، وتعبير أكثر دقة هو التهميش الذي يمارسه الأستاذ، وغيره من الشركاء، كالمدير ومختلف أسلاك المرافقة والدعم للطلاب ، مما يؤدي بهم إلى عدم التمكن من التواصل مع الآخرين وضعف قدرتهم على المشاركة الايجابية في الحياة المدرسية، مما يشعر الكثير من الطلاب بالتمييز والإقصاء في الحياة المدرسية فيضعف من عمليات التفاعل لديهم ، ويضطرهم إلى شحذ همهم من أجل المشاركة السلبية ، حيث تظهر لدى غالبيتهم السلوكيات الشاذة .

ويعتبر الاستبعاد من وجهة النظر الترابطية نوع من العقاب الممارس على بعض الطلبة، تمارسه البيئة المدرسية على التلميذ، يتعلم من خلاله هذا الأخير استجابات عدائية. وهو أي الاستبعاد نوع من النبذ العاطفي تمارسه البيئة الاجتماعية بمختلف أطرافها على كل من لا تستجيب سلوكياته إلى تطلعاتهم وأهداف المدرسة، مما يزيد الهوة اتساعا بين الطرفين، مما يساعد على حصول إحدى النتيجتين أو كلاهما، الأولى يلغى التلميذ من مجال اهتمامهم الطاقم الإداري والتربوي، والثانية إدراك المتعلم لما يحاك ضده فيقدم على تشكيل سلوك عدائي ضد البيئة الاجتماعية للمدرسة برمتها .

وفي قراءة أخرى لاستجابة المتعلم العدائية إن هذا الأخير يستجيب إلى الصورة التي يحملها عنه المحيط الاجتماعي للمدرسة، فيرى انه من الأجدر أن يتماهى بها، بغرض تأكيدها وممارسة فرض ذاته على الآخرين من خلالها .

✓ **مؤشر التفاعل السلبي مع البيئة الاجتماعية :** قد يكون مرد العنف الطلابي في البداية إلى إحدى العاملين السابقين الذكر، ولكنه يستفحل وينتشر التفاعل السلبي مع البيئة الاجتماعية ، حيث أن المتعلم إذا عانى من احد العاملين السابقين ولم على إصدار ردود فعل مناسبة ، سيجد في البيئة التي يفضلها مقاما للتفاعل عن طريق إحدى الأساليب، كال تقليد والمحاكات، والتدعيم، وقياسا على ما قال به بارسونز وهو احد القائلين بالجانب الاجتماعي للعدوان بخصوص سلوك المريض الطالب العدواني يتفاعل مع البيئة المناسبة لعدائته أو تماهيا بالصورة التي السيئة التي تحملها عنه بيئته الاجتماعية للصورة التي تعمل على ترسيخ السلوك العدواني.

✓ **البعد المادي:** يرى هولمان (Holman) يرى بان هناك ارتباط وثيق بين البيئة المشيدة والإنسان، وهذه ذات الفكرة يتلاقى فيها مع هل (Hall) حيث يشير إلى أن هناك تواصل وتفاعل بين الأشخاص بسبب تأثير البيئة المشيدة وان هذه السلوكيات تتوقف سلبا أو إيجابا على مكونات البيئة وقدرة الفرد على التكيف، أصبحت هذه الفكرة سيدة في واقع الناس، خاصة ما يتعلق بمجالات التجارة ، فرجال الأعمال ، المقاولون التجار بغض توسع تجارتهم أو ضيقها ، يعملون على تهيئة الأماكن المخصصة لتجارتهم، إدراكا منهم إلى أنه كلما هيئ المقام صالح المقال، النظر عن واعتبارا من أن المدرسة مجتمع مصغر ينطبق عليها كل ما ينطبق على مجتمعنا الكبير، فإن عدم الاهتمام بجانبها المادي يؤدي إلى نتائج مماثلة لما ذكر في الفقرة السابقة ، ويمكن التعريف إلى البعد المادي للمناخ المدرسي من خلال مؤشرات الثلاثة، مؤشر الهياكل والوسائل التربوية، مؤشر المرافق الخدماتية، ومؤشر المرافق الترفيهية .

أ. **مؤشر الهياكل والوسائل البيداغوجي :**

فضلا عن الدور التعليمي للهياكل والوسائل البيداغوجية، فإن لهذه الأخيرة دور وانعكاس نفسي، إذ أن ما تحمله هذه الأخيرة من مسرة في قلوب المتدربين بموجب تنظيمها وترتيبها وقيامها بدورها المنوط أحسن قيام، يرافقه استحسان مماثل تجاه المنظمين والمسيرين، الأمر الذي يساهم في خلق أهم سبب للتفاعل بين مختلف أطراف العملية التعليمية وهو القبول.

ب. **مؤشر المرافق الخدماتية :**

تجاهل المرافق الخدماتية أو إهمالها تجاهل وإهمال للحاجات الأساسية للمتعلم، وبالتالي استبعاد لعقله وقلبه من المجال التعليمي إلى مجالات أخرى، وهذا أخف الأضرار التي يمكن جنمها، ولكن إهمال الحاجات الأساسية للفرد يؤدي به إلى ركوب درب الإساءة.

ت. مؤشر المرافق الترفيهية:

تلعب المرافق الخدماتية دورا لا يقل أهمية عن الدور الذي تلعبه الهياكل والوسائل البيداغوجية، والمرافق الخدماتية وبل وقد تتفوق عليهما في بعض الأوقات كونها فضاءات لتفريغ الشحنات الإضافية لدى المتعلمين ولدى المراهقين خاصة ، ولذلك مما يسمح لأنها

إن هذه المعطيات وغيرها كانت السبب في ظهور الحملة التي اشرنا إليها منذ قليل، والحقيقة أن هذا الموضوع ليس بالجديد على الوسط المدرسي فمنذ أمد بعيد يحض المتخصصون في مجال الهندسة التربوية، سواء في مستوياتها العليا أو الدنيا على ضرورة الاهتمام بهندسة البنيات، وتوفير المرافق الضرورية إلى خلق الراحة للمتعليم والمعلم الوصول إلى مخرجات تتوفر فيها عناصر الجودة التي تستهدفها المدرسة الحديثة .

3.3. البعد الثقافي :

يقصد بالبعد الثقافي، الثقافة السائدة بالمدرسة، وهو تعبير منظومة القيم والمعايير، والمعتقدات ، والتقاليد ، والممارسات التي تميز مدرسة عن غيرها، وتتشكل هذه الثقافة نتيجة الممارسات التي يقدم عليها العناصر الفاعلة للمدرسة والرامي إلى صناعة التفاعل الايجابي بين أفراد المدرسة الواحدة بما فيهم التلاميذ، ويمكن فحص هذا البعد من خلال مؤشرين هامين وهما:

أ. مؤشر الممارسات :

ويقصد بالممارسات العمليات السائدة بالمدرسة، من مثل طرق وأساليب علاج المشكلات والتحديات التي تواجه تقدم المدرسة نحو تحقيق الأهداف المسطرة، وتثمين انجازات الطلبة، وإدارة مرافق ومجالات المدرسة من مثل تنظيم النشاطات الثقافية والرياضية، إلى غير ذلك من المظاهر التي يعيشها المتعلم ويلمسها مما يجعله يثمن هو الآخر دور المشرفون عليه في عملية تعلمه وتربيته.

ب. مؤشر الأحاسيس المشتركة :

وهي جملة من الممارسات الخفية التي يتبادلها مختلف أطراف العملية التعليمية، كطريقة التفكير، والنظام القيمي المشترك، والارتباط الوجداني بين مختلف المكونات البشرية للمدرسة . كل ذلك يجعل من المدرسة وحدة متكاملة تتسم بقوة تأثير ايجابي على جميع جوانب العملية التعليمية التربوية في المدرسة، أو يجعلها حلبة لصراعات ينقلب وبها على المتعلم تماما كما تنقلب على عامل بها.

رابعاً: دور المناخ المدرسي في تشكيل سلوك العنف الطلابي ضد المعلمين:

سلوك المتعلمين العدواني تجاه المدرسين ظاهرة حديثة، ولكنها نالت كما ذكرنا قدرا مهما من اهتمام الباحثين، الذين كشفت دراساتهم بأن الظاهرة تحدث نتيجة لتفاعل العديد من المتغيرات، يمكن إدراكها ضمن مجموعة من الحقول، يمثل كل حقل منها مجال من مجالات حياة المتعلم، الخارجية (الأسرة ، الشارع، المدرسة، جماعة الرفاق، وسائل الإعلام والاتصال.. الخ) والداخلية (العوامل البيولوجية، الفيزيولوجية.. الخ).

وقد تكون هذه الدراسة جزءا لا يتجزأ من هذا الكم المعبر من الأبحاث التي تركز على مجال هو من أهم المجالات التي يقضي فيه المتعلم وقتا أكبر، واليه توجه أصابع الاتهام كلما نوقشت مشكلة من المشكلات التربوية، فإذا نوقشت مشكلة الرسوب والفشل والهروب من المدرسة والغش في الامتحانات وغير ذلك من المظاهر التي لا تبشر بالخير لمستقبل مدرسة

تراهن على منتوجها الأمم، اتهمت الأوضاع التعليمية بكل أبعادها ومكوناتها. ! . فهل تؤكد نتائج هذه الدراسة ذلك بالنسبة لمشكلة عنف الطلاب ضد المدرسين ؟.

سوف نلتزم بمناقشة أحد حقول العوامل المؤثرة في عدوان المتعلمين ضد المدرسين، بالاعتماد على ما تم عرضه ضمن الصفحات السابقة من مقاربات نظرية ودراسات ميدانية، متعلقة في شق منها بالمناخ المدرسي الذي أولاه علماء التربية وعلم النفس كما يشير إلى ذلك (صالح هندي، 2011)، عناية خاصة لأنها أهم البيئات التي تؤثر في شخصية الطالب وتوافقها واتجاهاته، ويفترض أن تستجيب البيئة في تركيبها المادية والمعنوية إلى طموحات مدرسة حديثة تسعى إلى رفع التحدي على مستوى مختلف المجالات الحياتية، من خلال استثمارها للرأس المال البشري، وفي شقه الآخر بالعنف الطلابي الذي أصبح ظاهرة مثيرة لقلق كل المهتمين بمستقبل المجتمع، لما تخلقه من صعوبات تحد من فعالية المؤسسة التربوية.

يعتبر الاهتمام بالمناخ المدرسي في علاقته المباشرة والغير المباشرة بالسلوك العدواني للمتعلمين خاصة، من القضايا المسكوت عنها عموما، ولكنها بشهادة نتائج مختلف الدراسات النفسية والتربوية تمارس تعنيف المتعلمين، وبصحيح القول تعرض المتعلمين على إبداء السلوكيات الغير اللائقة ، من خلال ثثة مجالات على الأقل ، المجال الاجتماعي و المجال الثقافي، وأخيرا المادي .

أما فيما يتعلق بالمجال الاجتماعي فقد نكون في غنى عن طلب الأدلة التي تثبت الأثر السلبي للقرارات الغير المناسبة لكادر المؤسسة التعليمية مثلا على البيئة المدرسية، بل من المسلم به في واقع الناس أن القيادة تصنع بيئتها، والقيادة المدرسية التي لا تؤسس قراراتها على أسس علمية وتقنية ومنهجية لا تصنع إلا بيئة مدرسية عاجزة عن مسيطرة الركب، عاجزة عن الاستجابة للمطالب النمائية للمتعلمين، الأمر الذي

يحولها إلى بيئة صادمة تسودها التناقضات والنزاعات والأساليب التربوية الخاطئة! وقد عبر عن هذه الحالة كل من عساف و السرايرة (2010) حين نسب تفشي العنف الطلابي إلى "تقصير المؤسسات التربوية في احتواء الطالب وصياغته وتخريجها بالصورة المطلوبة ليكون مواطنا صالحا، قابلا للتغيير وقادرا على التعامل مع متطلبات الحراك الاجتماعي والاقتصادي بوعي وعقلانية".

إن الكادر البشري للمؤسسة التربوية - الطاقم الإداري بكل رتبة و الطاقم التربوي بكل شرائحه - يتحمل جزءا كبيرا من المسؤولية تجاه تشكيل السلوك السلبي لدى المتعلمين، بما يوفره من شروط المناخ الاجتماعي والثقافي المفضي إلى تصور سيئ للمجتمع المدرسي، وبغض النظر عن الأسباب التي أدت إلى تواجد هذه الحقيقة، فانه من المهم هنا التعرف عن أهم ثلاث مجالات (الاجتماعي، الثقافي، المادي) المتسببة في تردي استجابات المتعلمين.

وتتمثل المشكلات الناتجة عن المجال الاجتماعي، في الممارسات العنصرية أو المقصودة التي لا تليق برجل التربية والتعليم داخل الحرم التربوي، منها على سبيل الذكر الصراعات المحترمة بين مختلف إطارات المؤسسة التربوية الواحدة، سواء ما تعلق منها بتضارب الأدوار أو الصراعات الجانبية والتي لا علاقة بالسير الحسن للفعل التربوي أو التعليمي، أي الصراعات التي تحمل صبغة شخصية، والشاهد في هذا النوع من الممارسات أنها تضر بالمجال النفسي بكل أبعاده للمتعلمين على مرتين،

الأول، يتمثل في أن ما يفعله المربي هو محل مراقبة وملاحظة وبالتالي حصول إحدى النتيجة، إما أن يقلد ويحاكي هذا السلوك وبالتالي يكون محل تطبيق داخل أو خارج المدرسة، وإما أن يكون المربي محل احتقار وبالتالي تحتقر الممارسات السلبية ضده فلم يعد التلميذ يتردد في توجيه الإساءات إلى الموضوع المحتقر الأولى، وأما الضرر الثاني، فإن الخلافات أو الصراعات الدائرة بين مختلف كواد التربية والتعليم تضر بالمناخ النفسي للمربي على مرتين أحدها هو فقدان الشهية للعمل وبالتالي ضعف الأداء التعليمي والثاني برودة العلاقات الوجدانية بين جميع أطراف العملية التعليمية، والأمران فهما إساءة للمتعلم مما يدفعه إلى إبداء ما لا يسر من السلوك .

ومن بين الممارسات أيضا التمييز الذي يمارسه المعلمون وغيرهم من الإطارات التربوية، وهي من الأساليب التربوية الخاطئة الناتجة عن قلة خبرة من أوكلت إليهم تربية النشء وضعف تكوينهم أو إلى مشكلات نفسية تمكنت منهم، ولسنا بحاجة إلى تتبع العوامل المؤدية إلى هذه المشكلة، ولكننا نكتف بذكر بعضها والتي يتطلبها سياق هذه المقاربة، والمتمثل في ممارستها لفعل تحريض ردود أفعال التلاميذ الغير مرغوبة للظهور، بسبب ما تثيره من خيبة للأمل والإحباط، وقد أكدت هذه الحقيقة بعض الدراسات كدراسة عساف و السرايرة (2010) التي كشفت مسؤولية فعل ممارسة المعلمين للتمييز بين الطلاب في تفشي سلوك العنف الطلابي .

وثمة ممارسة أخرى لا تقل عن سابقتها ضررا، وهي تسلط عقوبات غير مباشرة (النبد والتمهيش) على المتعلمين بسبب من نتائجهم الدراسية المنحطة أو سلوكياتهم اللا توافقية التي تحتاج في معظمها إلى تعديل، أو وضعهم الاقتصادي والاجتماعي الضعيف، وبدلا من احتواء هذه الفئة عن طريق الدعم والمساندة، يلجأ إلى استبعادها من دائرة الاهتمام، مما يبعدها عن دائرة المشاركة الايجابية، لتفرغ فعاليتها وتثبت ذاتها ضمن دائرة المشاركة السلبية .

إن هذه الممارسات قد تبدو مشروعة في ظاهرها، ولكنها مؤذية في حقيقتها، إذ أنها تمثل شكلا من أشكال الانغلاق في وجه الطلبة أو بعضهم، مما يدفع بهم إلى عدم التمكن من التواصل مع الآخرين وضعف قدرتهم على المشاركة الايجابية، فشعورهم بالتمييز والإقصاء والإحباط يضعف من عمليات التفاعل الايجابي لديهم ، ويضطرهم إلى الاجتهاد في تقديم مشاركات سلبية تمثلا بصورة الذات كما يدركها المجتمع المدرسي ، أو انتقاما ممن مارسوا عليه عقوبات بغير حق .

قد تكون قراءتنا ناقصة إذا ما اكتفينا بإبراز دور المجال الاجتماعي، وأغفلنا الإطار الثقافي، حيث تمثل المنظومة الثقافية للمؤسسة التربوية أساس التفاعل الإيجابي بين أطراف العملية التربوية بما فهم التلاميذ، والحقيقة أن الحدود الفاصلة بين المجال الاجتماعي والثقافي ضيقة للغاية، إلى الحد الذي يصعب معه التمييز بينهما، ولكن من الواجب الفصل بينهما ، لأن في الجمع بين الأول والثاني إخلال بالثاني ، وهذا ما هو واقع بالفعل، حيث تؤكد المناشير الصادرة من الوزارة المعنية على ضرورة منع الضرب ، وحسن معاملة المتعلمين ، وعلى نفس المسار تأتي توجيهات المشرفين على تسيير الملف التربوي، والتنمية المهنية ، لمختلف أسلاك الدعم التربوي والمعلمين تحت أولئك على الاهتمام بالتعامل الحسن مع المتعلم، ولكن نادرا ما يعار اهتمام للنشاطات الترفيهية والنشاطات الحرة، وكأن المدرسة وجدت فقط لتملأ الوعاء الفارغ (شحن التلميذ بالمعارف).

إن مدارسنا تضيق بمن فيها، حيث الجدية المتكلفة في معظمها، الجدية التي تمثل أقنعة تخفي وراءها عقم سلوكي للكادر الإداري والتربوي، ويظهر ذلك في غياب الممارسات التي تضفي مسحة مميزة لمدرسة دون أخرى، كالطرق والأساليب السائدة في علاج بعض المشكلات والتحديات التي تواجه المجتمع المدرسي ككتلة واحدة، وطرق وأساليب تثمين انجازات الطلبة مثلا، وإدارة تنظيم الوقت والمرافق والنشاطات الصفية واللاصفية والنشاطات الثقافية والرياضية، كل هذه الممارسات تعزز نمو نزعة الانتماء إلى الجماعة، ودافع الغيرة عنها، وتنمي أيضا خلق احترام الآخر إلى حد تقديسه، مما يسمح ببعث روح التعاضد، المفضية إلى شيوع ثقافة السلم بدلا من ثقافة الحرب المعلنة من قبل التلميذ على المعلم، يشير المحارب(2005)، إلى أن العديد من الدراسات أكدت على أن العنف سلوك ينخفض لدى التلاميذ بالمدارس التي تتميز بالمشاركة المتعاطفة مع التلاميذ من قبل المعلمين والعلاقات الاجتماعية والتماسك بين الطلاب الايجابية.

أما فيما يخص المجال المادي وهو من المجالات التي نادرا ما يتكلم عنها، سواء في وسط العامة من الناس أو حتى لدى من تخصصوا في الشأن التربوي كأساس لنمو العديد من مشكلات التعليم وفي مقدمتها العنف الطلابي، مع أنه البوتقة التي تتم فيها عملية التفاعل التربوي، إن الأشياء من حولنا كما

يرى بارسونز تمارس معنا عملية الاتصال فتؤثر فينا كما نؤثر فيها، إن حسن الطبيعة يصنع فينا الحسن كما أن قبحها يولد القبح أيضا! ففوضى الأشياء في المحيط تحمل الكثير من الانعكاسات السلبية على سلوك وصحة الأفراد، وقد أكدت هذه الحقيقة بعض الدراسات منها الزنفلي (2009)، حيث أن الفرد يستلهم من بيئته المحيطة قدرته على التواصل والتفاعل.

لذلك وبحسب تقدير الباحث فإن عدم الاهتمام بالجانب المادي للمدرسة الحديثة (التجهيزات، الأبنية بجانبها الفني والفيزيقي) فيه مساس برغبة المتعلم واستمتاعه بحياته المدرسية، وتبدأ عملية الاستماع تلك بفعالية التواصل والتفاعل مع الموجودات المادية والبشرية للمدرسة، وفي هذا السياق يؤكد الزنفلي على أن الأبنية والتجهيزات المدرسية يجب أن تنال جانبا كبيرا من العناية والاهتمام من قبل المخططين والخبراء والمسؤولين حتى تكون البيئة التربوية والصحية والاجتماعية والنفسية المناسبة والملائمة لنمو الطالب نموًا شاملا (أحمد الزنفلي، 2009)، بل وأكثر من ذلك يضيف أحمد الزنفلي أن البيئة المادية قد تكون سببا لعرقلة العمل التعليمي، ومبعثا للعديد المشكلات والأزمات التعليمية، فالموجودات المادية من حول المتعلم تسهل عملية التعليم والتعلم، بفضل ما تؤديه من دور في إيقاظ وتعزيز المهارات الانفعالية لدى المتعلمين، كونها تجلب المتعة والمسرّة إلى قلوبهم، بموجب تنظيمها وترتيبها وقيامها بدورها المنوط أحسن قيام، يرافقه ذلك استحسان مماثل تجاه المنظمين والمسيرين.

وتتضمن الموجودات المادية ومرافق الخدمات ، التي لا يقل دورها أهمية عن سابقتها، كونها فضاءات لتفريغ الشحنات الإضافية، وبالتالي التخفيف من وطأة الحياة المدرسية، والعكس صحيح كما تمت الإشارة إليه في أكثر من موضع من هذه الدراسة، قد تكون سببا في زيادة شحنات القلق والاضطراب كما هو الشأن بالنسبة للأقسام المكتظة، حيث أفاد زكريا وفريق بحثه (2009) بأن من أهم الآثار السلبية التي تنعكس على التلاميذ بموجب اكتظاظ الفصول الدراسية كثرة الشحنات والمشاجرات .

الخلاصة :

إن ما تم عرضه من أفكار ضمن المقاربة الحالية ليس بالجديد على الفكر التربوي ، ولكنه عرض موجز لجملة من الأفكار المفسرة للعوامل الغير مباشرة لنمو السلوكيات المتعلمين الغير تجاه محيطهم الدراسي بداية بالمدرس، وقد تعتمد الباحث إثارة الموضوع مجددا كزن عالم التربية والتعليم اليوم ينشد في مسعاه تطبيق التكنولوجيا في التعليم بغية الوصول به مستوى من الجودة يليق بطموحات المجتمعات التي تفتخر بما تملك من موارد بشرية وهي في الوقت ذاته تسعى إلى استثمار هذه الموارد من أجل رفع التحديات الاجتماعية والاقتصادية خاصة، غير أنه وفي كثير من بلدان العالم خاصة العالم الثالث نظر إلى تكنولوجيا التربية والتعليم من زاويته الضيقة، من زاوية تطبيق بعض المنتجات الإلكترونية في تنفيذ الدروس، فراحوا ينفقون كميات معتبرة من الأموال على اقتناء تلك المكدرات المادية، وربما كميات مماثلة على تدريب المدرسين لتمكينهم مهارات استخدامها .

إن هذا التوجه من قبل القائمون على عالم التربية والتعليم يقتضي المراجعة على الأقل في ثلاثة جوانب من جوانب الفلسفة التربوية، يتعلق الجانب الأول بمراجعة فلسفة توازن المناهج ، إذ أن المناهج لا تزال مشبعة بالنظرة التقليدية للتعليم على الرغم مما طرأ عليها من تجديدات، وما قطعت من أشواط فيما يتعلق بمقاربات التعليم، إلا أنها مازالت تؤمن بالقاعدة التي أكل الدهر عليها وشرب " التلميذ وعاء فارغ ، و المعلم وعاء مملوء "، ولا بد للمعلم من وقت كاف لإتمام عملية الشحن، وتتضمن المراجعة بحسب تصورنا إعادة الاعتبار للنشاطات الثقافية والاجتماعية، التي تمكن المتعلمين من الرضا عن الحياة المدرسية .

أما الجانب الثاني فيتعلق بمراجعة فلسفة تعين وتأهيل وتدريب وإنماء الإطار الإداري والتربوية للمؤسسات التعليمية مهنيًا، وأما الجانب الثالث فيتعلق بمراجعة فلسفة هندسة وتهيئة وتسيير هياكل استقبال المتعلمين بداية من المؤسسة التربوية ككل وانتهاء بمرافق قضاء الحاجة .

إن ما تم ذكره من عوامل غير مباشرة للعنف الطلابي ضد المدرسين ما هو إلا مراجعة لعدد قليل من الدراسات التربوية في العديد من المحطات البحثية، تم مراجعتها والاستعانة بها في تقرير حقائق هذا البحث، المتمثلة في إمالة اللثام على أهم أسباب الظاهرة، وهي جزء صغير من الإرهاصات التي تعاني منها المنظومة التربوية، ليس في الجزائر فقط، ولا في مختلف دول العالم العربي ولا العالم الثالث ولكنها منتشرة عبر مختلف العالم بأسره، وهو ما دفع آكوف وغرينبرغ (2009) إلى كتابة كتابهما المعنون بتوجيه التعليم عقبا على رأس، لذلك لا بد من اعتبار العنف الطلابي ضد المعلمين مؤشرا على أن المنظومة التربوية بحاجة إلى مراجعات يخطط استراتيجياتها أهل العلم، فلن تصلح هذه الأمة إلا إذا صلح به علماءها، ولن يصلح علماءها إلا إذا صلح تعليمها ، أنه لا وجود للجهل بهذه العوامل، فالكل يدرك بأن المناخ الطيب لا ينتج إلا طيبا.

التوصيات :

والى حين التمكن من صياغة الاستراتيجيات المناسبة للرجوع بالمنظومة التربوية إلى مسارها الصحيح في شكل خطط بعيدة أو متوسطة المدى , لابد من صياغة خطط استعجالية قوامها التوصيات التالية :

1. إعادة النظر في معايير إسناد المسؤوليات في المؤسسات التربوية سواء ما تعلق منها بسلك الإدارة المدرسية، أو هيئة التدريس .
2. إعادة النظر في معايير تعيين مكوّن المكوّنين أو تكوين مكوّن المكوّنين .
3. إعادة النظر في تكوين إطارات التربية سواء قبل توليهم المسؤولية أو أثناءها.
4. إعادة النظر في البرنامج المحدد لعمل المرشدين بالثانويات وتكثيف تواجدهم ببقية المستويات، المتوسط , الابتدائي .
5. إعادة النظر في برامج تكوين المتخصصين في الإرشاد والتوجيه إن وجدت.

المراجع:

1. احمد محمود الزنفلي(2009), الأبنية المدرسية وكفاءة النظام التعليمي ,دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع , كفر الشيخ , مصر .
2. بشير معمريه (2007),الفروق في أنماط السلوك العدواني وفقا لارتفاع وانخفاض الذكاء الوجداني دراسة ميدانية على عينة من الشباب, بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، الجزء الثالث, منشورات الحبر , الجزائر, ص 106. 77.
3. رحمانى سعاد (2007), العنف في الثانويات دراسة ميدانية , مجلة التنمية البشرية , مخبر التربية والتنمية , جامعة وهران , الجزائر, ص ص 51-64.
4. زروالي لطيفة (2007), العنف المدرسي مقارنة تحليلية , مجلة التنمية البشرية , مخبر التربية والتنمية , جامعة وهران , الجزائر, ص ص 41-50.
5. زياد بركات (2009) مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها , جامعة القدس المفتوحة .
6. صالح هندي (2011), واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات ,المجلة الأردنية في العلوم التربوية , مجلد 07, عدد 02, ص ص 105-123 .
7. فهد بن علي عبد العزيز الطيار (2005),العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية دراسة ميدانية لمدارس شرق الرياض, رسالة ماجستير غير منشورة , قسم العلوم الاجتماعية , جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية . المملكة العربية السعودية.
8. ليلي العساف وخالد السرايرة (2010) دور الإدارات التربوية في معالجة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإدارات في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن , مجلة دراسات العلوم التربوية , المجلد 37, العدد 01, ص ص 167-188.
9. محمد العتيبي(2007), المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام :دراسة ميدانية على عينة من المعلمين العاملين بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض , رسالة ماجستير غير منشورة ,قسم العلوم الاجتماعية , جامعة نايف للعلوم الأمنية .

10. محمد القرني(2005), مدى تأثير العنف الأسري على السلوك الانحرافي لطالبات المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة ,مجلة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية , عدد خاص بمناسبة اختتام مكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية , ص ص 10-52.
11. محمد عابدين و محمود أبو سمرة (2001), المناخ التنظيمي في جامعة القدس كما يراه أعضاء هيئة التدريس فيما دراسة حالة , مجلة جامعة النجاح للأبحاث , المجلد 15, ص ص 277-309.
12. نظمي عودة ونجاح عواد (2008),علاقة الأحداث الضاغطة بالسلوك العدواني دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة الأقصى , مجلة الجامعة الإسلامية ,سلسلة الدراسات الإنسانية ,المجلد 16, العدد01,ص ص 347-410.
13. ناصر ابراهيم المحارب (2005),علاقة المعاملة الوالدية القاسية والمناخ المدرسي بالسلوكيات الجانحة لدى طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية علاقة عامة أم علاقات نوعية , مجلة دراسات العلوم التربوية , المجلد 32,العدد 02, ص ص 385-402.
14. لورنس بسطا زكري وآخرون (2009), كثافة الفصول في التعليم الأساسي المشكلة وأساليب مواجهتها, الطبعة الأولى , المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية , المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ,المنصورة , مصر.
15. بن دريدي قوزي (2004). العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر دراسة التمثلات و العوامل بثنائيتي مداوروش والمشروحة بسوق أهراس، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة باجي المختار عنابة .

آليات مواجهة العنف في الوسط المدرسي

Mechanisms for confronting violence in the school environment

د. شرقي حورية / جامعة المسيلة/الجزائر

Cherguihouro@gmail.com

د. برايم نعيمة/ جامعة المسيلة/ الجزائر

naima.khaled16@gmail.com

الملخص:

إن نمو و تطور الإنسان الجسدي و المعرفي و الانفعالي قد تواجهه العديد من المؤثرات التي تجعله شاقا و غير سليم، و تنتج عنه العديد من المشكلات النفسية و السلوكية خاصة في مرحلة التعلم و التي تقابلها مرحلة الطفولة و المراهقة، و من بين هذه المشكلات العنف بمختلف أشكاله و الذي بات واضحا في الوسط المدرسي من خلال ما نلاحظه و نراه من أحداث عدوانية و تخريبية، و من خلال الدراسات العديدة التي تطرقت لهذا الموضوع تبين ان هناك عوامل عديدة و متداخلة تسبب هذه الظاهرة، و بطبيعة الحال فالبحث عن حلول ثابتة لهذه الظاهرة صعب لان كل حالة تختلف عن حالة أخرى باختلاف العوامل و البيئة، لهذا أردنا في هذه المداخلة التطرق لآليات فعالة تعمل في انسجام للحد من هذه الظاهرة او التخفيف من أثارها.

الكلمات المفتاحية: آليات. مواجهة. العنف . الوسط المدرسي

Abstract :

The physical, cognitive and emotional growth and development of a person may face many influences that make him difficult and unhealthy. And it results in many psychological and behavioral problems, especially in the learning stage, which corresponds to the stage of childhood and adolescence, Among these problems is violence in its various forms, which has become evident in the school environment through what we observe and see of aggressive and sabotage events. And through the many studies that have touched on this topic, it was found that there are many and overlapping factors that cause this phenomenon, Of course, the search for stable solutions to this phenomenon is difficult because each case differs from another according to different factors and environment. so we wanted in this intervention to address effective mechanisms They work in unison to reduce this phenomenon or mitigate its effects.

Key words :Mechanisms . confronting. violence . the school environment

مقدمة:

تعتبر ظاهرة العنف من الظواهر الاجتماعية التي رافقت الإنسان منذ الأزل، فهي ليست حديثة النشأة، و هي تمس كل فئات المجتمع و مستوياته و هي في زيادة مستمرة، لهذا جذبت اهتمام الباحثين و الجهات الحكومية من اجل دراستها و الوصول إلى حلول من اجل التخفيف من أثارها و التخلص منها، فالعنف هو كل سلوك يؤدي إلى إيذاء فرد ما سواء جسديا أو معنويا.

إن التلاميذ يقضون معظم وقتهم في المدرسة فهي تعتبر المؤسسة الثانية في التنشئة الاجتماعية ، و تساعدهم على اكتساب أساليب ومهارات من اجل التكيف وتعلم الانضباط واحترام النظام، إلا أن ظاهرة العنف قد اكتسحت المدارس فأصبحت بيئة غير آمنة للتلاميذ ، فأصبحوا معرضين للعنف سواء من قبل الإدارة أو المعلمين أو حتى من طرف أقرانهم.

فظاهرة العنف المدرسي باتت من الظواهر البالغة التأثير في بنيات المجتمع، وقد تجذرت في الأوساط التعليمية بحيث لا تخلو أي مؤسسة تعليمية من مظاهر العنف سواء كان جسدي أو لفظيا و حتى رمزي، وهو ما اثر على المردود التعليمي سواء للتلميذ أو الأستاذ، لذا وجب إيجاد بعض الآليات التي تحد من هذه الظاهرة في مدارسنا، غير أن العمل بالحلول يجب ان يكون من خلال مزج حلول تخص عدة جوانب وذلك لان مشكلة العنف من المشاكل ذات الأبعاد و العوامل المتداخلة، و لهذا ارتأينا في هذه الأوراق أن نتناول مفهوم العنف و عوامله بشيء من التفصيل مع اقتراح استراتيجيات تساعد على تخفيف من حدة هذه الظاهرة.

1- مفهوم العنف:

ويعد العنف مشكلة متعددة الأبعاد، فهي تتضمن أبعاداً تربوية وأمنية ونفسية واجتماعية واقتصادية ولقد لفتت أنظار علماء النفس والمهتمين بالتربية والتعليم وعلماء الاجتماع فدرسوا أبعادها وأسبابها والعوامل المؤدية إليها، حيث يحاول الأفراد التعبير عن مشاعر النقص وعدم الكفاءة وعدم نمو الشخصية والعجز عن مسايرة الآخرين فيحاولون التعبير عن ذلك بالعنف.

العنف ظاهرة إنسانية قديمة المنشأ، يتفاقم شكلها ومظاهرها وتداعياتها يوما بعد يوم، ويشير مصطلح العنف إلى كل سلوك غير طبيعي من شأنه التأثير على الآخرين باستخدام أساليب غير سلسة و بوسائل غير سلمية لتحقيق أهداف معينة يعتقد القائم بها أن لا سبيل إلى إحقاقها إلا بهذا السلوك (تيطاوني الحاج ،2015، ص2)

كما عرف محمد بيومي العنف على انه عبارة عن سلوك عدواني بين طرفي متصارعين يهدف كل منهما إلى تحقيق مكاسب معينة أو تغيير وضع اجتماعي معين.(كروم خميسي، 2004-2005 ، ص69)

و تعرفه منظمة الصحة العالمية بأنه الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيائية (المادية) أو القدرة سواء بالتهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو المجتمع بحيث يؤدي إلى حدوث (أو احتمال حدوث) إصابة أو موت أو ضرر نفسي أو سوء النمو أو الحرمان. (صاحب اسعد ويس الشمري، 2012، ص226)

و يعرفه سعيد طه محمود وسعيد محمود عطية (2001) على انه الاستخدام الفعلي للقوة أو التهديد للاحاق الأذى و الضرر بالأشخاص والإتلاف للممتلكات، في حين يعرفه احمد زايد وآخرون (2002) على أنه سلوك موجه نحو إحداث الأذى بالآخرين، لذلك فهو يرتبط بكل مستويات الغضب و العداوة و العدوانية (محمود سعيد الخولي، 2008، ص60)

و يعني العنف عند رشاد علي عبد العزيز موسى 2009 إيذاء بالقول أو الفعل بالآخرين سواء كان هذا الأخير فردا أو جماعة.(عبدي سميرة، 2010-2011، ص84)

و يعرفه السعيدة (2014) بأنه أي فعل يقوم به أحد أطراف العملية التربوية في المدرسة، و يؤدي الى أضرار مادية أو معنوية، و يحدث داخل المؤسسة، و يتمثل في مجموعة السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا للمدرسة، و التي تؤثر في النظام العام للمدرسة، و يؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، و العلاقات مع الآخرين و أضرار مادية او معنوية و يمارس بشكل لفظي و رمزي و جسدي.عن (منيرة العودة، 2020، 204)

2- مفهوم العنف المدرسي:

عرفه مجدي احمد محمود(1996) بأنه الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان و تنطلق لإبتأثير المثيرات الخارجية، وهي مثيرات العنف، و تظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالاً من التخريب و السب و الصرب بين طالب و طالب أو بين طالب و مدرس.

(محمود سعيد الخولي، 2008، ص61)

كما عرفه العريني 2003 بأنه كل ما يصدر من التلاميذ من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين، و يتمثل في الاعتداء بالضرب و السب أو إتلاف ممتلكات عامة أو خاصة و هذا الفعل مصحوب بانفعالات الانفجار و التوتر، و كأى فعل أخر لابد و أن يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية أو مادية.(اسامة محمد المصاروة، 2012-2013، ص22)

يعتبر العنف المدرسي كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، قد يكون الأذى جسمياً أو نفسياً، فالسخرية والاستهزاء من التلميذ أو المدرس وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعاً أشكالاً مختلفة لنفس الظاهرة التي تتعدد أسبابها فمنها الأسرية والمدرسية والذاتية وتأثير القنوات الأجنبية والانترنت(تيطاوني الحاج ، 2015، ص3)

وتعرفه فاطمة فوزي بأنه تعدي التلميذ- أو عدد من التلاميذ -على غيره من التلاميذ أو على احد العاملين بالمدرسة بالقول أو الفعل أو سلب ممتلكاتهم الشخصية(عبدى سميرة، 2010-2011، ص95)

- و يعرف العنف المدرس كظاهرة تنطوي على مجموعة سلوكيات تأخذ طابعاً عدائياً يتم في فضاء المدرسة و يستهدف إلحاق الأذى و الضرر و الألم إما على الأفراد(تلاميذ، مدرسين) أو على الممتلكات و التجهيزات المدرسية، مما يؤثر بشكل عام على المردود التربوي لهيئة التدريس و التحصيل المدرسي، و ما يترب عنه من انخفاض للنتائج المدرسية و ظهور سلوكيات انحرافية خطيرة تسمم المناخ التربوي للمدرسة.(بن تروش و شرفة، 2018، ص82)

3- مظاهر العنف في الوسط المدرسي:

أشار احمد فوزي دريدي(2007) إلى أن العنف المدرسي يتخذ مظاهر مختلفة منها:

-الاعتداء اللفظي عن قصد على الغير.

-الإيذاء البدني و غير البدني للنفس أو المتعمد للنفس أو الغير.

-إلحاق الأذى بممتلكات الغير.

إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة و المنشآت.(محمود سعيد الخولي، 2008، ص86)

يشير الأستاذ عز الدين خالد إلى أن السلوك العنيف لدى أطفال المدارس يظهر على شكل سلوك يتضمن مظاهر مختلفة منها :

01_ القول البذيء من سب و شتم و منازعة بالألقاب واستخدام كلمات أو جمل للتهديد

02_ إحداث فوضى في الصف أو القسم عن طريق الضحك والكلام واللعب وعدم الانتباه .

03_ الاحتكاك بالمعلم وعدم احترامه .

04 _ التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ أثناء الخروج من القسم .

05_تخريب أثاث المدرسة كالمقاعد والطاولات والكتابة على الجدران .

06_الإهمال المتعمد لنصائح المعلم وتعليماته والأنظمة وقوانين المدرسة .

(تيطاوني الحاج ، 2015، ص4-5)

4- عوامل العنف المدرسي:

كما هو معلوم أن سبب الظواهر أشار احمد الطاهري(2021) إلى أن العنف لا ينسب إلى عامل واحد أو عاملين، بل ينسب إلى مجموعة من العوامل المتداخلة، و إلى مجموعة من المتغيرات المختلفة التي قد تكون سببا لبروز فعل عنيف، بحيث أن الدراسات المتعددة أظهرت بوضوح أن كل حالة من حالات العنف تخضع إلى مجموعة من العوامل البيولوجية و النفسية والاجتماعية.(احمد الطاهري،39،2021)

4-1العوامل الفردية:

و تتعلق بالتركيب النفسي و البيولوجي للتلميذ، فالبروفایل الشخصي للتلميذ المراهق و الذي يحتوي العديد من التغيرات النفسجسمية التي تحدث في هذه المرحلة يدفع به للقيام بسلوكات مختلفة من بينها العنف.

فشعور التلميذ بالإحباط في المدرسة يولد لديه شعور بالغضب و الانفعال، ما يؤدي به إلى ممارسة سلوك العنف، سواء على ذاته أم على الآخرين. (عبدی سميرة، 2010-2011، ص97)

4-2عوامل تتعلق بالأسرة:

إن أول عالم يتصل به الطفل و الذي يكتسب منه القيم و العادات هو الأسرة، فقد أكد العديد من الباحثين على دور الأسرة في تنشئة الطفل، فهي من المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر في نمو شخصية الطفل.

فقد أكد الكثير من الباحثين المهتمين بالتنشئة الاجتماعية الأسرية للطفل أن غياب التفاهم و الانسجام ما بين الأب و الأم في أساليب معالجتهم لمشكلات أبنائهم من شأنه أن يؤدي إلى نوع من التطرف في المعاملات التربوية، مما يمنع الأبناء من اكتساب المبادئ السليمة و تميعها لديهم، إذ أن هناك علاقة قوية بين عقاب الآباء للأبناء و ظهور السلوكات العنيفة لديهم.(بن تروش و شرفة، 2018، 89)

لهذا نجد أن أساليب المعاملة الأسرية إذا كانت أنماط التنشئة الاجتماعية سلبية فستكون سبباً في ظهور العنف المدرسي ومن أساليب المعاملة الأسرية (التسلط الأسري) أسلوب الحماية الزائدة للأبناء، الإهمال الأسري، التدليل الزائد للأبناء، القسوة في معاملة الأبناء، التذبذب في معاملة الأبناء، التفرقة في معاملة الأبناء، تفضيل بعض الأبناء على البعض الآخر، تقليد الآخرين في سلوك العنف.(https://www.alriyadh.com/315481)

وقد بينت نتائج دراسة علاقة التربية الأسرية بظهور العنف، بحيث أن نوع التربية الأسرية التي تكون سببا في العنف تمثلت في: التربية السيئة والخاطئة، التربية التسلطية التربية القاسية، التربية التي يسودها الإهمال و اللامبالاة، التربية التي تعتمد على الدلال المفرط، التربية التي تسودها التفرقة بين الأبناء، التربية التي تركز على التسبب و التساهل، و التربية العصرية وأخيرا اختلاف الوالدين في أسلوب تربية الأبناء.(ايت حمودة واخران، 2011، 22)

كما أن عنف التلميذ في الوسط المدرسي قد يكون مرده إلى الأفكار و الثقافة السائدة لدى بعض الأسر في الأب كمحور للأسرة ورمز لسلطتها و استخدام العنف من طرفه أو من طرف الأخ الكبير يترتب عنه أن ينشأ التلميذ الذي ينتهي إلى هذه

الأسرة عنيفا بحيث يفرغ الكبت القائم على زملائه أو أساتذته أو أي كان عندما يتعرض لخرق داخلي. (كروم خميسي، 2004-2005، ص 86-88)

4-3 المدرسة:

تعتبر المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة التي تتولى تربية الفرد و تنمية شخصيته و تؤثر في سلوكه خلال تفاعله مع زملائه و أساتذته و المسؤولين في الإدارة المدرسية. (كروم خميسي، 2004-2005، ص 88)

يظهر هنا أيضا دور العلاقات الاجتماعية في المدرسة و دور التنظيم لهذه المؤسسة في ظهور سلوك الانحراف لدى التلاميذ إذا حصل اضطراب أو سوء علاقة وتوافق مع معطيات هذا النظام بكل ما يشتمل عليه من أفراد و إدارة و نظام شامل لهؤلاء الأعضاء في هذا التنظيم، كل ذلك يعد سببا قد يؤدي الى الخروج عن الطريق الصواب و اضطراب العلاقات في المدرسة.

في هذا الصدد يقول كل من منصور و أبو عباة (1996) انه قد تكون المدرسة سببا من أسباب التمرد و العصيان من الشباب حيث القيود التي تفرض على الشباب و التي تتمثل في سلطة أوامر المدرسين ومدرء المدارس و من شأن ذلك شعور الشباب بالخضوع و الاستسلام و النقص و سلطة لا تقبل المناقشة و خاصة في مرحلة المراهقة و التي يتأكد فيها إثبات الذات و الرغبة في التمرد و العصيان. (علي بن عبد الرحمان الشهري، 2003، ص 75)

و نجد دراسة اسماء (2020) التي هدفت للكشف عن علاقة أسلوب المدرسة بالعنف المدرسي، بينت أن اعتماد المؤسسة التعليمية للنمط التسلطي أو التسيبي يؤثر بشكل سلبي على أطرها و تلاميذها، كما يساهم في تفاقم مشاكلها و على رأسها إشكالية العنف المدرسي، أما الأسلوب الديمقراطي فيلعب دورا فعلا في الحد من مشكل العنف المدرسي، حيث برهنت نتائج هذه الدراسة أن اعتماد المؤسسة التعليمية لنمط الديمقراطية يلعب دورا مهما في الحد من عنف التلاميذ، باعتبار هذا الأخير يعتمد أسلوب التواصل و الحوار و التفهم و إشراك الفاعل التربوي في حل المشاكل فينتج عن ذلك انخفاض مستوى العنف المدرسي و بالتالي خلق مناخ أمن بالمؤسسة التعليمية. (اسماء اغنصور، 2020، 110، 111)

4-5 وسائل الإعلام:

لوسائل الإعلام دورا بارزا في تنامي ظاهرة العنف لدى المراهقين، فالبرامج الإعلامية و خصوصا التليفزيونية من حيث أنها تقدم لهم عينة من التصرفات الخاطئة، مثل العنف الذي يشاهده المراهق لمجرد التسلية و الإثارة، قد ينقلب في نهاية التسلية و الإثارة لواقع مؤلم بفعل التأثير السلبي القوي و الفعال لوسائل الإعلام لتجسيد العنف بأنماطه السلوكية المختلفة. (عبدي سميرة، 2010-2011، ص 109)

فالأطفال في اغلب حالاتهم يقلدون العديد من المشاهد التي يرونها على شاشة التلفاز، فهم يتوحدون بشخصية البطل و التلفاز في سلوكه و تصرفاته، و كثيرا ما تطالعنا أخبار الصحف اليومية أو النشرات الإذاعية و التلفازية باعتداءات الأطفال و المراهقين على غيرهم لمجرد تقليدهم و توحدهم مع شخصية البطل الذي يرونه في احد الأفلام. (الطاهري، 2021، 30)

6-4 العوامل الاقتصادية:

يختلف السلوك العنيف باختلاف المستوى الاقتصادي للفرد، فقد أثبتت مجموعة من الدراسات أن المراهقين الذين يعيشون في المستوى الاقتصادي المنخفض أكثر عدوانية من المراهقين ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع. كما أظهرت دراسة "نجوى شعبان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع و التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي المنخفض في بعض مظاهر العنف. كما أكد جورام ميشل أن قلة المصادر وندرتها، وقلة النشاط الاقتصادي يؤدي إلى العنف، كما يبدو واضحاً وفي أغلب المجتمعات الفقيرة والمحرومة. (عبدي سميرة، 2010-2011، ص 109-110)

5- أشكال العنف المدرسي:

وقد قسم هنري (2000) العنف المدرسي باختلاف البيئات والمجتمعات التي يحدث فيها وعلى أساس مستوى المرتكبين له إلى مستويات منها:

- **عنف من خارج المدرسة:** وهو العنف القادم من خارج المدرسة إلى داخلها على أيدي مجموعة من البالغين ليسو تلاميذ ولا أهالي.
- **عنف من قبل الأهالي:** ويكون بشكل فردي أو بشكل مجموعة من الأهالي ويحدث ذلك عند مجيء الآباء دفاعاً عن أبنائهم فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة.
- **عنف من داخل المدرسة:** ويشمل في العنف بين التلاميذ أنفسهم أو العنف بين المعلمين أنفسهم، أو اعنف بين المعلمين و التلاميذ و التخريب المتعمد للممتلكات و العنف من المعلم أو المدير على التلميذ. (أسامة محمد المصاروة، 2012-2013، ص 23-24)

6-المقاربات المفسرة للعنف:

1-6 نظرية الإحباط :

تعد مقارنة الإحباط من أبرز المقاربات التي حاولت تفسير العنف والسلوك العدواني ومن رواده هذا الاتجاه لونارد دوب، نيل ميلر، و جون دولار، وروبرت سيزر، وهورت مورر، وغيرهم.

بنيت هذه النظرية على أساس فرضية "دولارد وزملائه 1939، التي مؤداها أن الإحباط يؤدي إلى : وصيغت هذه الفرضية على جزئين

- أن العنف يعد دائماً نتاجاً للإحباط

- أن حدوث السلوك العنيف يفترض أن يسبقه مواقف إحباطية

ويشير أحمد عكاشة 1993 ، إلى أن طبقاً لهذه النظرية، فإن الإحباط إن لم يؤدي إلى عنف فعلى الأقل أن كل عنف يسبقه موقف إحباطي، والمصدر الأساسي لهذه الفرضية، الدراسات التي تشتمل على تأخير أو تعطيل اشباعات الطفل تقابل بتخطيط للأشياء التي أمامه. (صباح عجرود، 2006-2007، ص 69)

هذه المقاربة تؤكد أن الإحباط إن لم يؤدي في معظم الظروف إلى العنف فعلى الأقل كل عنف يسبقه موقفا إحباطيا. أي تتركز هذه المقاربة في دراستها للعنف على فكرة الإحباط كمسبب رئيسي للعدوان و كحالة يصاب الإنسان نتيجة عدم إشباع الحاجات بدءا من الحاجات الفيزيولوجية على مستوى القاعدة و انتهاء بتقدير الذات كما يرسمها أبراهام ماسلو.

و بهذا الاعتبار فالشعور بالإحباط و الحرمان يعني الخطر و التهديد لإشباع حاجات الإنسان الضرورية التي تحمي وجوده وتحافظ على بقائه و ممن ثمة ينجر عن هذا الموقف واستخدام العنف.

و إذا أسقطنا تفسير هذه النظرية على واقع المدارس التعليمية فإننا نجد أن التلميذ الذي يتكرر فشله في الدراسة يتولد لديه إحباط بسبب عدم تحقيق رغبته و حاجته في النجاح و ينجم عن ذلك افتقار هذا التلميذ القدر اللازم لتأكيد الذات فيلجأ في التورط في السلوك العنيف و الانحراف مع أقرانه بحثا عن الاعتراف بحيث يساعده زملائه بالدعم و الثناء على القيام بالسلوك المنحرف تعويضا عن الدعم و الثناء اللذين لم يجدهما في الإطار المدرسي و الاجتماعي.(كروم خميسي، 2004-2005، ص 80-81)

2-6 النظرية الاجتماعية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن العنف لا يورث بل هو سلوك مكتسب من الآخرين من حيث يتعلم الأطفال السلوك العنيف عن طريق ملاحظة نماذج العنف لدى الوالدين أو المدرسين أو الرفاق و مشاهدتهم مظاهر العنف بواسطة وسائل الإعلام كالتلفزيون و الأفلام.

أي يتأسس السلوك العنيف من محاكاة الناس المحيطين به، و وفقا لتطور هذه المقاربة اجري العديد من البحوث حول علاقة مشاهدة السلوك العدواني في الأفلام بممارسة الأطفال و أسفرت النتائج أن الأطفال الذين يتعرضون أكثر لنماذج عدوانية يظهرون عنفا أكثر في سلوكهم من الذين لا يشاهدون الأفلام العدوانية و المليئة بالعنف.(كروم خميسي، 2004-2005، ص 83)

ارجع هذه النظرية فكرة التقليد و المحاكاة كأساس لحدوث السلوك العنيف حيث يلجأ الأطفال طبقا لهذه المقاربة إلى تقليد الكبار و التعلم من خلالهم السلوك العنيف و يحدد ذلك من خلال مواقف حقيقة في الحياة أو من خلال نماذج تبث لهم من خلال الأفلام و أجهزة التلفزيون.

و يرى بندورا 1911 في إطار نظريته في التعلم الاجتماعي، أن الطفل يتعلم العدوان و العنف كما يتعلم الأنواع الأخرى من السلوك، و ان التعرض لنموذج عنيف يقدر نوعين من المعلومات:

- العنف معلومات فنية تزيد من ثقة الفرد بقدرته على القيام بعمل من أعمال

-معلومات عن عواقب العنف ثوابا بطريقة معينة و في موقف معين.(صباح عجرود، 2006-2007، ص 69-70)

3-6 النظرية البيولوجية الوراثية:

تقوم هذه المقاربة على فرضية مؤداها أن هناك غريزة عامة للاقتتال لدى الإنسان ومن ثم فإن جانبا كبيرا من العنف البشري يرتد إلى أصول غريزية، وقد أوضح ذلك "كونداد لورنر" بقوله أن العدوان له أصول افتراضه بيولوجية غريزية وبنى افتراضه على أساس ملاحظة أنواع عديدة من الحيوانات، وقد قدم نظريته في كتاب صدر باللغة الألمانية سنة 1966 بعنوان "ذلك الذي يدعى شرا"، (صباح عجرود، 2006-2007، ص70-69)

ويرجع علماء الأعصاب الانحراف و العنف الى اختلال في الجهاز العصبي وتشير أمال عبد السميع و حلي المليحي إلى أهمية نشاط الجهاز الطرفي و الهيپوتلاموس بالنسبة للعدوان.

و مفاد هذا التفسير هو ربط السلوك العدواني بالوظائف المخية إذ تدل الابحاث المختصة في هذا الميدان على ان اللوزة أي في المخ و الفص الجبهي و جهاز الهيپوتلاموس و لها علاقة بالعنف و العدوان.

و يذهب أصحاب هذا الاتجاه أن الشخص المنحرف يعاني من اضطرابات وظيفية في أجهزته الداخلية فتختل إفرازات الغدد الصماء و الدرقية فيختل التوازن الانفعالي و يجعله شخصا قابلا للانحراف.. (كروم خميسي، 2004-2005، ص79)

4-6 نظرية التحليل النفسي:

ترتكز هذه المقاربة على دور الدوافع اللاشعورية و الصراعات المكبوتة في اتجاه الفرد للقيام بالعنف و يتجه الإنسان إلى العنف من اجل إشباع الحاجة النفسية، و رأى فرويد دان جميع دوافع الإنسان و رغباته يمكن ردها إلى غريزتين فقط هما: غريزة الحياة أو الغريزة الجنسية و غريزة الموت أو غريزة الموت أو التنمر.

فالعنف سلوك غريزي هدفه تفريغ الطاقة العدوانية الكامنة داخل الإنسان و يأتي من اجل حماية الذات عن طريق ميكانزمات الدفاع أو من اجل ميكانزمات السادية.

و يتفق الفردادلر مع فرويد في كون العدوان غريزة فطرية ولكنه يختلف معه من ناحية استقلالها التام عن غريزة الجنس و يرى ادلر أن العنف يتمثل في استجابة تعويضية على الإحساس بالنقص أو الضعف. (كروم خميسي، 2004-2005، ص82-83)

5-6 النظرية البيئية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن ضغوط المحيط المختلفة من ازدحام و ضوضاء و تلوث و غيرها من الضغوط الفيزيكية إذا زادت عن مقدار قدرة الإنسان على التحمل سوف تؤدي إلى انفجار هذا الإنسان و قيامه بأعمال العنف و العدوان.

و يربط بيل و زملائه في كتابهم الحديث-علم النفس البيئي-1990 بين العدوان و تلوث الهواء و مواقف الإثارة و كذلك الحرارة و دورات القمر و أشكاله و بين الضوضاء العالية و الكثافة السكانية و كذلك ضوء الشمس و غيرها من العوامل التي ترتبط بسلوك العنف و العدوان. (كروم خميسي، 2004-2005، ص84)

7- استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي:

إن كشف أسباب ظاهرة العنف المدرسي يشكل الخطوة الأولى لمعالجتها و التصدي لها لذلك نرى الحلول لمواجهة هذه الظاهرة يندرج تحت بابي العلاج و الوقاية و إن أي كبح فعال للعنف المدرسي يجب أن يكون مرتبطا بسلسلة عقوبات واضحة و محدودة تنتمي إلى مجموعة قوانين مترابطة يفرضها مجلس إداري، و يجد ران تنسجم العقوبة مع حجم الجرم، فيتصدى مدير المدرسة للأفعال الصغيرة، وتحال الأفعال الأقوى إلى مجلس المدرسة التأديبي، فيما تقع الأفعال الجسيمة، مثل العنف الجسدي والاعتداء الجنسي وحمل السلاح و ابتزاز المال بالتهديد و بيع المخدرات تحت طائلة القانون المدني.(محمود سعيد الخولي، 2008، ص86)

إن كل حالة عنف تختلف عن الأخرى من حيث الأسباب لهذا يختلف الحل من حالة إلى أخرى، غير انه يجب أن يكون مزيجا من الاستراتيجيات التي تتعلق بعدة جوانب (أسرية، نفسية، اجتماعي، مدرسية، اقتصادية).

نصح بعض التربويين في الجزائر بضرورة تطبيق بعض الإجراءات التربوية التهديبية للوقاية من العنف و منها:

- تدعيم خلايا الإصغاء و المتابعة النفسية و الإرشادية و تشجيع النشاطات الصفية و البدنية و تعزيز صلاحيات مستشار التوجيه في التكفل النفسي و الاجتماعي بالتلاميذ بهدف تهذيب و ترشيد سلوكهم في الوسط المدرسي.
- توعية الأساتذة بضرورة تعليم التلاميذ السلوك المرغوب فيه و مكافأتهم عليه و شكرهم و شكر ولي أمرهم لإشراكهم في العملية التربوية.
- إشعار ولي الأمر بمخالفات ابنه أولا بأول و توثيق ذلك و استخدام لوحات الشرف للطلبة المثاليين.
- تكوين أساتذة مستعدين للتفاعل مع مهمتهم و مستمتعين بها.(بن تروش و شرفة، 2018، 89، 90)

هناك كذلك بعض الحلول التي تساعد في الوقاية من العنف المدرسي و ندرجها في النقاط التالية:

- ضرورة تظافر الجهود الجميع الأسرة، المدرسة و الإعلام للحد من ظاهرة العنف و العمل على تحقيق مؤسسات تعليمية تعيش في كنف المودة و الاحترام المتبادل .
- وضع نصوص قانونية واضحة تحدد العلاقات بين الأفراد دخل المؤسسات التعليمية.
- التأكيد على فهم المدرس لطبيعة المرحلة التي يمر بها التلاميذ.
- تعيين أخصائيين نفسانيين بالمؤسسات التعليمية و لاسيما الثانوية.
- تفعيل دور جمعية أولياء التلاميذ.
- تنظيم أيام إعلامية لفائدة الطاقم الإداري و التربوي للمؤسسة التعليمية حول العلاج و الوقاية من مظاهر العنف في المدارس.
- تكثيف الأنشطة الثقافية و الرياضية لصالح هيئة التدريس و التلاميذ.
- التكتيف من الحصص التحسيسية في المدرسة من شأنها المساعدة على توعية التلاميذ في مجال الوقاية و العلاج من مظاهر العنف.(كروم خميسي، 2004-2005، ص95)

كما بينت أيضا دراسة انه يجب التركيز في الجانب الوقائي من هذه الظاهرة على:

- نشر ثقافة التسامح.
- التشخيص المبكر للأطفال الذين يقعون تحت ظروف الضغط و الذي من الممكن أن يطوروا أساليب غير سوية.
- تنمية الجانب القيمي لدى التلاميذ.
- عمل ورشات عمل للمعلمين يتم من خلالها مناقشة الخصائص النمائية لكل مرحلة عمرية و المطالب النفسية و الاجتماعية لكل مرحلة.
- التركيز على استخدام أساليب التعزيز بكافة أنواعها.
- استخدام مهارات التواصل الفعالة القائمة على الجانب الإنساني و التي من أهمها حسن الاستماع و الإصغاء و إظهار التعاطف و الاهتمام.
- إتاحة مساحة من الوقت لجعل التلميذ يمارس العديد من الأنشطة الرياضية و الهويات المختلفة. (غراز و اخران، 2020، 196-197)

كما لا أن ننسى أن للأسرة دور فعال في مواجهة هذه الظاهرة و خاصة أنها قد تكون هي السبب الأول في تشكل سلوك العنف ولذا يمكن الأخذ بهذه المقترحات و هي:

- مراعاة متطلبات النمو النفسي والعاطفي منذ مرحلة الطفولة المبكرة من قبل الأسرة وتبصيرهم بأسلوب تربوي مشوق.
- التزام أولياء الأمور بالنظام في نجاح الأبناء في الجماعات المدرسية وتأثير مراقبتهم ومنع اتجاه الأطفال والأبناء لجماعات الأقران العدوانية.
- تطور العلاقة الوطيدة بين الأسرة والأبناء.
- توجيه الأسرة البناء في العزوف عن مشاهدة البرامج التليفزيونية التي تتضمن مشاهدة العنف والعدوانية وارتكاب الجرائم.
- أن تساعد الأسرة الأبناء على أن يأخذوا من برامج العنف التليفزيوني الفطنة والعبرة.
- وجود جو أسرى بالعاطفة والمحبة والود والتفاهم الأسرى. (ربيع عامر، 2019، 312)

هذا من جهة و من جهة دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في الحد من هذه الظاهرة، اقترحت دراسة مايلي:

- تنفيذ العديد من الندوات لأولياء التلاميذ في أساليب التنشئة الاجتماعية المناسبة لكل مرحلة عمرية باعتبار أن الأسرة هي المصدر الأساسي في تأسيس سلوك العنف لدى الأطفال.
- تنفيذ العديد من الندوات لأولياء التلاميذ حول حقوق الطفل في الرعاية الصحية و النفسية و الاجتماعية و حقه في اللعب و المشاركة والتعبير عن الرأي، و حقه في الشعور للأمن النفسي والاجتماعي.

- تنفيذ العديد من الندوات للمعلمين و الإدارات المدرسية حول حقوق الطفل النفسية والاجتماعية و المدنية والسياسية.

- توزيع النشرات و الملصقات الخاصة بحقوق الطفل.

- توزيع النشرات الخاصة بالآثار المترتبة على استخدام العقاب و العنف تجاه التلاميذ و الوسائل البديلة للعقاب و العنف.

- العمل على الجانب الوقائي للحد من سلوك العنف لدى التلاميذ من خلال جلسات التوجيه الجماعي و توظيف الإذاعة المدرسية و الجانب الإعلامي في المدرسة.

- القيام بالبرامج العلاجية للتلاميذ العدوانيين و الذين يتبنون العنف في حل مشكلاتهم و التي تقوم في الأساس على نظريات التوجيه و الإرشاد.(غراز و اخران، 2020، 198-200)

وكما ذكرنا سابقا فيعد الإعلام كذلك من العوامل التي تؤثر في اكتساب سلوكيات عنيفة، و يمكن الوقاية من أثروائل الإعلام من خلال:

-خفض عدد برامج الشغب والعدوانية والعنف والجريمة وعدد ساعاتها التي يشاهدها المراهقون.

-خضوع البرامج التليفزيونية التي تتضمن مشاهد العنف تحت الإشراف من قبل اختصاصيين في علم النفس والتربية والاجتماعية.

-عدم التكرار للأعمال التي تتناول أعمال العنف على الشاشة.

-الإقلال من الإثارة التي تتضمنها برامج العنف على الشاشة.

-أن يقوم الكتاب والمؤلفين والمخرجين على تحويل القصة والحدث التاريخي إلى برنامج فيه المتعة الفنية وقوة الأداء.

-أن تعمل أجهزة الإعلام على إظهار الجانب الإنساني لرجال الأمن إلى جانب دوره الإيجابي في خدمة المجتمع.(ربيع عامر، 2019، 313)

إن ظاهرة العنف سواء كانت في المدرسة أو في المجتمع متشابكة الأسباب و العوامل كغيرها من الظواهر، لذا قبل طرح الحلول يجب دراسة كل حالة على حدا، من اجل تشخيصها وتطبيق الحلول الفعالة، و ل ظاهرة بعد دراستها يمكن التنبؤ بحدوثها، فمن خلال الدراسات العديدة التي تناولت العنف يمكن التنبؤ بالحالات التي ستظهر عليها السلوكات التخريبية و العنيفة، فوجب الوقاية منها من خلال تحسين الأساليب الوالدية وتوعية الآباء بأهمية الأسرة في تشكيل جيل سوي، وخلق جوامن خال من المؤثرات السلبية، من خلال زيادة تقدير الذات لدى الأطفال وتمنية المهارات الاجتماعية التي تساعدهم على التواصل السليم و حل المشكلات التي تواجههم بفعالية.

كما يمكن تحيين القوانين الخاصة بالعقوبات وتغير العقاب إلى نشاطات نفعية، وخلق منصب مختص نفسي في كل مؤسسة تربوية سواء كانت ابتدائية او متوسطة او ثانوية، و تفعيل دور خلايا الإصغاء و لجان الإرشاد و عدم ربطها بالمجلس التأديبي.

خاتمة:

إن العنف المدرسي ظاهرة سلوكية اجتماعية منتشرة في مؤسساتنا التربوية وهي تعد من أكبر وخطر المشاكل التي تهدد قطاع التربية لسرعة انتشارها، فهب تؤثر على التلميذ في نواحي مختلفة وحتى المعلمين والأسرة، لذا اهتم الباحثين و المختصين بدراسة هذه الظاهرة من مختلف جوانبها، من اجل الوصول إلى حلول لتقليل من حدتها و الوقاية منها.

قبل إيجاد الحل لهذه الظاهرة يجب معرفة أسبابها و التقليل منها بالإضافة إلى استخدام مرشدين نفسانيين و مختصين للعمل على علاج التلاميذ المعرضين للعنف و حتى العنيفين، و بناء برامج إرشادية تساهم في التخفيض من حدته ، و لا ننسى دور الأسرة فيجب تفعيل العلاقة بينها و بين المؤسسة التعليمية.

المراجع:

- احمد الطاهري(جوان2021):ظاهرة العنف في الوسط المدرسي(دراسة في نظرياتها المعرفية)،المركز الديمقراطي العربي، ط1، برلين، ألمانيا.
- أسامة محمد المصاوي(2012-2013):عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء و المعلمين و أثره في العنف المدرسي من وجهة نظر مديري مدارس محافظة اريد،رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- أسماء أغنصور(2020):دور أسلوب اشتغال المؤسسة التعليمية في الحد من عنف التلاميذ، المجلة العربية لعلم النفس، المجلد 5، العدد2، ص99-112.
- ايت حمودة حكيمة، بلعسله فتيحة، ميرود محمد(ديسمبر2011):مظاهر واسباب العنف في المجتمع الجزائري من منظور الهيئة الجامعية، فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف، مخبر الارغونوميا، جامعة الجزائر2، 7-8 ديسمبر 2011.
- بن تروش عماد، شرفة لياس(ديسمبر2018):العنف في المدرسة الجزائرية:عوامله و سبل الوقاية منه، مجلة السراج في التربية و قضايا المجتمع، العدد 08، ص79-91.
- تيطاوني الحاج (2015): اليوم الإعلامي التحسيس للوقاية من العنف في الوسط المدرسي ، المجلس الشعبي الولائي لولاية عين الدفلى التأصيل الأكاديمي لظاهرة العنف في الوسط المدرسي
- ربيع عبد الرؤوف محمد عامر(مارس2019):أسباب ظاهرة العنف لدى طلاب الجامعة و دور المؤسسات التربوية، في مواجهته، المجلة الدولية للدراسات التربوية و النفسية، العدد04.
- صاحب اسعد ويس الشمري(2012):أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين و المعلمات،مجلة دراسات تربوية. العدد18.
- صباح عجرود(2006-2007): التوجيه المدرسي و علاقته بالعنف في الوسط المدرسيحسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوي،رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة.
- عبيد سميرة(2010-2011) الضغط المدرسي و علاقته بسلوكات العنف و التحصيل الدراسي لدى المراهق، المتمدس(15-17)سنة،رسالة ماجستير، جامعة تيزي وزو.
- علي بن عبد الرحمان الشهري(2003): العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب،رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- غراز الطاهر، سوامية نورية، اسماء قرزیز(2020): العنف المدرسي(أسبابه و أشكاله و اساليب مجابهته،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد4،ص178-203.
- كروم خمیستی(2004-2005): الضغط النفسي و علاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات،رسالة ماجستير،جامعة منتوري قسنطينة
- محمود سعيد الخولي(2008):العنف المدرسي الأسباب و سبل المواجهة،سلسلة قضايا العنف 2،مكتبة الانجلو المصرية،ط1.
- منيرة سليمان العودة(جانفي2020): واقع العنف المدرسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم من وجهة نظر معلماتهن و سبل مواجهته، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، العدد185، الجزء الثاني.
- <https://www.alriyadh.com/315481>

أهم المشكلات السلوكية التي تظهر بالوسط المدرسي العدوانية نموذجا

The most important behavioral problems that appear in the school environment: aggression as a model

د. بن منصور نسيم / المدرسة العليا للأساتذة بوهرا/الجزائر

benmansour.nassima86@gmail.com

د. بن منصور سهيلة/ جامعة وهران2 محمد بن أحمد /الجزائر

ملخص الدراسة:

يهدف المقال القائم إلى معالجة المشكلات السلوكية الشائعة في الوسط المدرسي وتأثيرها على سلوك التلميذ حيث تنتشر هذه المشكلات بين الطلاب من أطفال و مراهقين وهي من أكثر القضايا تعقيدا كونها تشكل عائقا يحول دون تحقيق المدرسة لأهدافها وتعطل سير العملية التعليمية التعلمية.

من بين هذه المشكلات السلوكية العدوان عند الطفل 'اد أن مشكلة العدوانية من المشكلات التي تتطور وتستمر لدى الفرد 'حيث أنها تظهر في سن مبكرة وتؤثر على سلوكيات الطفل وعلى علاقته بالآخرين 'وتتدخل مجموعة من العوامل المسببة لهذا السلوك 'غير أن التنشئة الأسرية السوية وأساليب التعامل المناسبة من قبل الأولياء من شأنها أن تحد من هذا السلوك

فمن خلال هذه الورقة العلمية حاولنا التطرق إلى أهم الأسباب المؤدية إلى هذا السلوك وإلى مظاهره وأشكاله المتنوعة كما وقفنا على سبل الوقاية والعلاج وبيننا أن للوالدين الدور الأهم في تجاوز هذا المشكل ومنه يجب عدم تجاهل هذا المشكل بل بالعكس السعي إلى فهم أسبابه والوقاية منه ولن يتأتى ذلك إلا من خلال توعية الآباء والمربين بدورهم الرئيسي.

abstract

The paper between hands attempts to address some common behavioral problems in the school environment and their impact on student behavior, regarding the widespraed of these behavioural issues among students, children and adolescents. It deems imperative to address this problematic phenomenon as it highly affect younger's learning achievements and also their own personalities. aggression in children is one of the severe problems that develops and continues in the individual as it appears at an early age and affects the child's behavior and his relationship with others. It is essential to underline that some factors favour this behavior interfere. Yet adequate and family upbringing and safe methods of parents when carefully dealing with their children may forge the personalities and behaviour. Through this study, the researcher tried to address the most important reasons leading to this behavior and its various forms and manifestations, underlining the ways of prevention and treatment, and we explained that parents have the most important role in overcoming this

problem, and from it this problem should not be ignored, but on the contrary, seeking to understand its causes and prevention, and this will not come. Only by making parents and educators aware of their main role.

المقدمة :

تعتبر المشكلات السلوكية في المدارس بشكل عام من أكثر القضايا التي تشغل بال التربويين والأولياء 'حيث أشارت العديد من الدراسات أن المشكلات السلوكية هي من أبرز المشكلات التي يعاني منها الأطفال سواء في مرحلة ما قبل المدرسة أو في مرحلة المدرسة الابتدائية أو الإعدادية.

من بين هذه المشكلات السلوكية نجد العدوانية عند الأطفال حيث أن السلوك العدواني من الاضطرابات السلوكية الشائعة عند الطفل والذي ينعكس أثره على الأسرة والمحيط كما أنه يعيق المسار الدراسي للتلميذ ويؤثر على تحصيله العلمي وعلى علاقته بأصدقائه وأقاربه حيث أن العدوان يهدف إلى إحداث نتائج تخريرية غير محبوبة وهذا من خلال تسليط السيطرة على الآخرين جسدياً أو لفظياً ويعرف اجتماعياً أن هذا السلوك عدواني .

من هذا المنطلق سنحاول من خلال هذه الورقة العلمية الخوض في مفهوم المشكلات السلوكية بصفة عامة والعدوانية بشكل خاص 'إلى جانب التطرق إلى أهم الأسباب والعوامل المسؤولة عن هذه المشكلة دون نسيان طرق الوقاية وسبل التعامل مع الطفل العدواني.

ونشير إلى أن هذا السلوك يرهق كاهل الأولياء والمعلمين ومنه لا يجب تجاهله بل على العكس من ذلك ينبغي تضافر جهود كل من الأولياء والمربين والباحثين والمختصين في مجال علم النفس وعلم التربية وحتى الاجتماع من أجل مساعدة الطفل على تجاوز هذا المشكل النفسي ومنه فإن الإشكالية التي سنحاول الإجابة عليها من خلال هذا المقال هي إلى أي مدى يساهم الأسلوب التربوي الخاطئ للوالدين في ظهور السلوك العدواني عند الطفل وكيف يمكنهما تدارك هذا المشكل والتقليل من أعراضه باعتباره يظهر في السنوات المبكرة من حياة الطفل؟

مفهوم المشكلات السلوكية :

المشكلة قد تكون موقفاً غامضاً أو نقصاً من المعلومات أو الخبرة وقد تكون سؤالاً محيراً أو حاجة لم تشبع. (السرطاوي، 2009)

كما عرف قطامي المشكلة على أنها زيادة أو نقصان في المجالات المعرفية والانفعالية والسلوكية مقارنة بين هذا النقص أو الزيادة بمستوى مقبول أصلاً. (سليم، 2003، صفحة 65)

يمكن تعريف المشكلات السلوكية على أنها نواحي عجز أو قصور في طريقة استجابة الطالب للمثيرات المقدمة إليه 'تلك التي تعبر عن نفسها في صورة عجز الطالب عن التعلم. (السيد، 2001، صفحة 76)

يعرف منصور 2002 المشكلات السلوكية على أنها تلك الأنواع من السلوك التي يرى المعلمون والمعلمات أنها سلوك غير مرغوب فيه ويجدون صعوبة في مواجهته ويؤدي إلى اضطراب في عملهم ويمثل سلوكاً لا توافيقاً من قبل الطالب. (الطروالة، 2009، صفحة 54)

أما بالنسبة للظاهر 2004 فقد عرف المشكلات السلوكية على أنها سلوك متكرر الحدث غير مرغوب فيه 'يثير استهجان البيئة الاجتماعية ولا تتفق مع مرحلة النمو التي وصل إليها الطفل ويجب تغييرها لتدخلها في كفاءة الطفل الاجتماعية

والنفسية أو كلاهما ولما لها من أثار تنعكس على قبول الفرد اجتماعيا وعلى سعادته ورفاهيته ويظهر في صورة عرض أو عدة أعراض سلوكية متصلة ويمكن ملاحظتها مثل السرقة 'الكذب' 'التدمير' 'التشاجر وغيرها'. (العزة، 2002، صفحة 32)

من خلال التعاريف السابقة يتضح لنا أن المشكلات السلوكية بكل أنواعها تعيق توافق الفرد مع بيئته ومحيطه وتجعل سلوكه غير سوي وغير مقبول ولا يتوافق مع المرحلة العمرية التي يكون فيها 'كما تعيق مساره الدراسي وعلى هذا الأساس حاول العلماء تصنيف المشكلات السلوكية حتى يمكن ضبطها وتشخيصها وعليه يمكن ذكر التصنيفات التالية

تصنيف المشكلات السلوكية :

تصنيف كانفر و ساسلو canifer et saslo :

صنف الاضطرابات السلوكية إلى ثلاث فئات وهي :

- التصنيف على أساس الأمراض يتضمن هذا التصنيف تجميع الاضطرابات السلوكية طبقا لأسبابها المرضية الشائعة والمعروفة .
- التصنيف على أساس الاستجابة للعلاج يتم تجميع الاضطرابات السلوكية حسب درجة استجابتها للعلاج.
- التصنيف على أساس الأعراض يعتمد هذا التصنيف على ما تشتمل عليه الاضطرابات السلوكية من أعراض أو مظاهر جسمية متلازمة لهذا الاضطراب.

تصنيف دريكرز و كاسل drkers et cace :

صنف الاضطرابات السلوكية إلى :

- جذب الانتباه القيام بسلوكيات تضايق المعلم لغرض الاستحواذ على الانتباه.
- البحث عن السلطة والقوة وهذا من خلال الكذب 'المعارضة' 'نوبات مزاجية' 'العناد' رفض القيام بالعمل.
- الانتقام الذي يتجلى من خلال المعاناة أحيانا من الإحباط الشديد 'العدوانية على الأقران' عدم الكفاءة 'الاستسلام والتخلي عن النجاح'. (الخطابية، 2004، صفحة 116'115)

أما بالنسبة لنايفة قطامي ويوسف قطامي فقد صنفا المشكلات السلوكية إلى :

- النشاط الحركي الزائد و من مظاهره عدم القدرة على الجلوس الهدوء فترة زمنية محددة 'كثرة الكلام' عدم القدرة على انتظار حدوث الأشياء المبهجة 'الطلب الدائم لجذب الانتباه' القيام بأصوات مزعجة 'عدم القدرة على التنسيق وسرعة الاستثارة.
- شرود الدهن ويشمل عدم القدرة على إتمام العمل والنشاطات 'مستوى عال من التشويش' عدم القدرة على إتمام أي مشروع 'عدم القدرة على تركيز الانتباه' 'العجز عن متابعة التعليمات' 'الخجل والانسحاب من المواقف التي تتطلب التعامل مع أناس جدد' عدم القدرة على الجلوس والانتباه.
- ممارسة سلوك مضطرب ومن مظاهره عدم القدرة على قبول التصحيح 'الميل لإغاظة الآخرين' 'مستوى عال من الميل للانحراف' الرد بالكلام 'الهجوم وصعوبة التعامل مع الإحباط'. (قطامي، 2002، صفحة 211)

من خلال التصنيفات المعروضة يتبين لنا أن المشكلات السلوكية قد تتخذ أشكالا وأعراضا مختلفة ومنه فقد اجتهد العلماء في وضع مفهوم لكل مشكلة كل حسب تخصصه وحسب مجال دراسته وحسب العرض الأكثر بروزا وعليه سنحاول التطرق إلى أهم المفاهيم التي حاولت تعريف السلوك العدواني باعتباره احد المشكلات السلوكية الهامة والأكثر انتشارا.

مفهوم السلوك العدواني :

لغة كلمة العدوان مستوحاة من كلمة العدا وتعني الميل إلى الاعتداء الذي يكون لفظيا أو جسديا.

يرى ابن منظور أن العدوان لغة التعدي والضرب فالعداء هو الظلم وتجاوز الحد والتحدي هو مجاوزة الشيء إلى غيره. (منظور، 1900)

العدوان مفهوم متعدد المعاني متداخل العوامل من الناحية النفسية حسب عالم

فأن للعدوان جانبين أساسيين وهما : freud النفس فرويد

الجانب الطبيعي السوي :ويستعمل كآلية دفاعية ضد الأخطار التي تحد راحة وسلامة الإنسان.

الجانب غير السوي والهدام: الذي يستخدم فيه بوعي أو بدونه كسلاح يعمل في اتجاه الاعتداء والتخريب وتدمير الإنسان وبيئته. (الشريبي، 2003، صفحة 64)

يرى كل من عبد الله سلمان ابراهيم ومحمد نبيل عبد الحميد أن العدوانية مصطلح يتضمن 3 مفاهيم أساسية وهي :

العدوان Agression : يقصد به الهجوم الصريح على الغير أو الذات ويأخذ شكل العدوان البدني أو اللفظي أو التهجم (العدوان الصريح)

العدوانية Hostility : وهي ما يحرك العدوان وينشطه ويتضمن الغضب والكراهية والحقد والشك. (فايد، 2004، صفحة 15)

الميل للعدوان أو نزعة العدوان Agressivity : يقصد به ما يوجه العدائية ومنه فهو يعد حلقة وصل تربط بين العدائية كمحرك والعدوانية كسلوك فعلي. (شعشوع، 2012)

يمكن اعتبار العدوان بأنه سلوك مقصود يستهدف إلحاق الضرر أو الأذى بالغير (رمضان، 2000، صفحة 296) ومنه قد ينتج عن العدوان أذى يصيب إنسانا أو حيوانا كما قد ينتج عنه تحطيم للأشياء أو الممتلكات ويكون الدافع وراء العدوان دافعا ذاتيا ويمكن القول أن السلوك العدواني يظهر غالبا لدى جميع الأطفال وبدرجات متفاوتة. (حنا، 1988، صفحة 489)

قد يكون ظهور السلوك العدواني راجعا إلى عدم اكتمال النضج العقلي والانفعالي لمن يقوم بهذا السلوك لذلك نجد أن السلوك العدواني من طفل صغير على غيره من الأطفال أو اتجاه المحيطين به من بعض أفراد الأسرة يأخذ في الانطفاء كلما كبر الطفل وتوفر لديه المزيد من فرص النمو في جوانب شخصيته المختلفة أما بالنسبة لأهم مظاهر السلوك العدواني فقد تتجلى من خلال البكاء أو الصراخ وتمتد لتشمل الإيذاء عن طريق استخدام القوة الجسمية والعنصرية في الشجار والمقاتلة وعليه فقد يظهر العدوان على شكل مظاهر تعبيرية وقد يتخذ أشكالا وأبعادا متنوعة ومنه

أشكال السلوك العدواني :

أولا من حيث مظاهره التعبيرية وهي :

العدوان الجسدي:

ويتمثل في السلوك الجسدي المؤذي الموجه نحو الذات أو الآخرين حيث يهدف إلى الإيذاء أو خلق الشعور بالخوف بالضرب والركل العض شد الشعر وغالبا ما ترفقه نوبات غضب شديدة.

العدوان اللفظي :

يقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب أحيانا والشتم والسخرية والتهديد.

العدوان الرمزي:

يشتمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد وتوجيهه الأهانة لهم كالامتناع عن النظر في الشخص الذي يكن له العداء أو النظر بطريقة ازدراء واحتقار. (احمد، 2010، صفحة 163)

ثانيا من حيث أشكاله وأبعاده:

العدوان المباشر:

هو الفعل العدواني الموجه نحو الشخص الذي أغضب المعتدي 'فتسبب في سلوك العدوان.

العدوان غير المباشر:

يتضمن الاعتداء على شخص بديل وعدم توجيهه نحو الشخص الذي تسبب في غضب المعتدي وغالبا ما يطلق على هذا النوع من العدوان بالعدوان البديل.

(احمد، 2010، صفحة 163)

أما بالنسبة لتصنيف السلوك العدواني فهو يأخذ عدة أشكال وتصنيفات عديدة ومنها :

- السلوك العدواني اللفظي من مظاهره : الصياح 'الكلام البذيء الذي يشمل السب والشتم والتهديد.
- السلوك العدواني البدني : يشمل صورة استعمال أعضاء الجسم في الاعتداء كاليدن والرجلين والرأس والأسنان والأظافر وغيرها.
- العدوان المباشر : هو الذي يوجه مباشرة إلى مصدر الإحباط أو إلى عائق إشباع الحاجة باستخدام القوة الجسدية أو التعبيرات اللفظية والحركية.
- العدوان غير المباشر : وهذا عندما يتعذر توجيه العدوان نحو سببه الأصلي لسبب من الأسباب 'فيوجه عندئذ نحو هدف آخر (إنسان شيء) ذي صلة بالمصدر الأصلي.
- العدوان المقصود: يتضمن كل سلوك يهدف إلى إيذاء شخص آخر أو أشخاص آخرين أو الذات 'سواء ظهر في صورة سلوك عدواني واضح أو اتخذ صورة سلوك عادي.
- العدوان العشوائي: هو سلوك عدواني غير واضح في دوافعه وأسبابه وفي أهدافه. (شعشوع، 2012، صفحة 132)

قد يكون السلوك العدواني نتيجة تضافر مجموعة من الأسباب والعوامل والتي سنحاول التفصيل فيها فيما يلي

عوامل السلوك العدواني :

يمكن تصنيف عوامل وأسباب السلوك العدواني إلى عوامل ذاتية وأخرى خارجية

العوامل الذاتية وتنقسم إلى :

أسباب عضوية ونفسية وتتمثل في :

ضعف القدرات العقلية :

إن ضعف القدرات العقلية للطفل تجعله غير قادر على التكيف مع محيطه مما يؤدي به إلى الإحباط والغضب والعدوان و يشتد عندما يجد الطفل نفسه مجبرا على تحمل أشياء لا يستطيع القيام بها كما في حالة المعاقين عقليا.(الدرجة البسيطة و المتوسطة) وعليه إذا زاولوا الدراسة في مدارس عادية يصبح هؤلاء الأطفال غير قادرين على فهم الدروس وعمل الواجبات لذلك يقومون ببعض السلوكيات الغير سوية كضرب الزملاء في الصف والاعتداء على الإخوة في البيت .

كما أن زيادة النشاط الجسدي وعدم تكافؤه مع المستوى العقلي للفرد تعد سببا رئيسيا للعدوان نظرا لأن النشاط الزائد يؤدي إلى اختلاف إفراز بعض الغدد كالغدة الدرقية أو النخامية مما ينجم عنه انخفاض مستوى الذكاء يجعل الفرد غير متمكن تصريف نشاطه الزائد بشكل مفيد فيصرفه نحو العدوان. (عثمان، 1980، صفحة 131)

ضعف الانتباه وزيادة الحركة :

يجعل هذا الاضطراب الطفل في حالة صراع مع المحيطين به نتيجة نشاطه الزائد ويقابل رفضهم له وضغوطهم عليه بالسلوك العدواني.

العوامل الانفعالية :

تؤثر بعض العوامل الانفعالية على سلوك الطفل مثل العزلة والكراهية والسلطة الضاغطة (عدم الانتصاع لأوامر الوالدين) كما أن الشعور بالنقص والغضب يقود غالبا إلى العدوان كما بينت بعض الدراسات أن هناك علاقة بين الغضب والعدوان.

العوامل الوراثية :

يولد الطفل مزودا بغريزة العدوان والشجار حيث أشارت بعض الأبحاث إلى العلاقة بين التركيب الوراثي أو الخريطة الجينية والشذوذ البيولوجي بالعدوان .

العوامل النفسية :

المتتمثلة في الإحباط وهو حالة نفسية تنشأ لعدم القدرة على تلبية الحاجات وإشباعها كما أن الإحباط الزائد قد يدفع الفرد للعدوان باعتباره آلية دفاعية يلجأ إليها.

- صراع لا شعوري لدى الطفل.
- الرغبة في إثبات الذات وتحقيقها عن طريق العدوان على الآخر.
- الشعور بالنقص والإحباط.
- الشعور بالذنب والحاجة اللاشعورية للعقاب. (شحادة، 2009، صفحة 25)
- تؤثر الجو المنزلي وانعكاسه على نفسية الطفل.

- ضعف الوازع الديني للطفل.
- حب السيطرة والتسلط.
- إحساس الطفل بالنقص النفسي والدراسي فيعوضه بالعدوان. (حافظ، ا، 2008، صفحة 250)
- معاناة الطفل من مشكلات نفسية كالعزلة والانطواء والتي من شأنها أن تحد من قدرته على التعبير عن ما بداخله من أحاسيس وعدم القدرة على التواصل مع الآخرين. (قعدان، 2014، صفحة 50)

العوامل الخارجية :

يمكن حصر هذه العوامل في كل من الأسرة والمدرسة وكذا البيئة الخارجية المحيطة بالطفل حيث أن الظروف الأسرية التي ينشأ فيها الفرد تساهم في نشوء النزعات العدوانية للطفل فالدلال الزائد والصرامة المفرطة كلها عوامل تساهم في بلورت السلوك العدواني لدى الطفل.

كما تلعب المدرسة دورا هاما في السلوك العدواني وهذا عندما تكون العلاقة التربوية بين التلميذ والأستاذ غير سوية ويشوبها الخلل وعدم التفهم وعدم احتواء التلميذ ومشاكله كما يمكن ذكر أيضا:

- قلة العدل في معاملة الطفل في المدرسة.
- فشل الطفل في حياته المدرسية وخاصة تكرار الرسوب.
- عدم تقديم الخدمات الإرشادية لحل مشاكل الطفل الاجتماعية.

الأسباب البيئية وتتمثل في :

- تشجيع بعض أولياء الأمور لأبنائهم على السلوك العدواني
- عدم توفر العدل في المعاملة للأبناء في البيت.
- المشاكل الأسرية كتشدد الأب وكثرة الخلافات.
- إهمال الأهل لما يشاهدونه لدى الطفل من عدوانية وعدم تنبيههم له
- دور الإعلام من خلال مشاهدة أفلام الرعب. (بكار، 2010، صفحة 37)

نشير إلى أن السلوك العدواني قد يظهر في المراحل المبكرة من عمر الطفل حيث انه خلال السنوات الأولى تلاحظ الأم بعض السلوكيات المشبعة بالعدوان ومنه سنحاول التطرق إلى

تطور السلوك العدواني عند الطفل:

1. من الميلاد وحتى ست سنوات :

يأخذ العدوان شكل الصراخ والغضب وإفساد نظام الأمور المرتبة دون تدميرها ثم يتطور إلى عدوان لفظي.

من الميلاد حتى 12 شهر يتجلى العدوان على شكل صراخ 'بكاء عال' ضرب الأذرع والأرجل.

15 شهرا يقوم بقذف الأشياء لتعبير عن عدوانيته.

18 شهرا الغضب المبالغ فيه 'يصرخ يبكي وي طرح نفسه أرضا ويضرب ويرفض ويدمر الأشياء خشن وعنيف مع الأطفال والحيوانات.

21 شهرا يتجلى العدوان من خلال شد الشعور يصرخ ويبكي لعجزه عن التعبير عن رغباته بالكلام.

في العامين يضرب الطفل غيره من الأطفال يفسد نظام البيت ويشترك في مجاذبة الأشياء وشدها وقد يرغب في العض كأسلوب أولي في الهجوم والدفاع عن نفسه.

في حدود عامين ونصف يهاجم غيره من الأطفال مع محاولة تدمير الأشياء.

3 سنوات خلال هذه المرحلة تكثر لديه نوبات الغضب ويضرب الآخرين خلال هذه النوبات كما قد يضرب الأرض بقدميه ويرمي نفسه عليها.

4 سنوات أهم ما يميز المشاعر العدوانية أنها تتخذ مظهر اللعب كما يبدأ باللجوء إلى الاحتجاج اللفظي بدلا من الهجوم على الفور.

5 سنوات أساليب التهديد ومقاومة التوجيهات. (ميلودي، 2019، صفحة 47)

2. مرحلة الطفولة المتأخرة من 6 إلى 12 سنة:

يظهر نوع من التحكم في انفعالاته ويحاول ردع سلوكياته العدوانية بسبب ما ينشأ عنده من أفكار عن الخير والشر والصواب والخطأ حيث يعمل في أعماقه شعور العدوانية ولكنه لا يوجهها في صورة سلوك بدني نحو الغير إلا عند استفزازه بقوة .

يمكن تلخيص أهم مظاهر العدوان في هذه المرحلة كالتالي :

- في سن 6 سنوات عدوان جسي ولفظي واضح الغضب الشديد
- في سن 7 سنوات سلوك عدواني غير حاد إلى جانب الاحتجاج بالكلام.
- في سن 8 سنوات حساسية شديدة اتجاه النقد واللوم 'العدوان اللفظي أكثر من البدني يتنصل من مسئولياته وأعماله.
- في سن 9 سنوات يأخذ السلوك العدواني شكل عدوان بدني وخاصة لدى الذكور ولكن في صورة لعب (عراك) وأغلب السلوك العدواني يأخذ شكلا لفظيا.

3. مرحلة المراهقة :

خلال هذه المرحلة تزداد العدوانية عند المراهق في المجتمعات الحديثة والمتطورة أما في المجتمعات المحافظة فتقل العدوانية لدى المراهق خلال هذه المرحلة نظرا لالتزامه بقيم وعادات مجتمعه. (شعشوع، 2012)

ومنه فان السلوك العدواني ينمو مع الطفل ويتخذ مظاهر عديدة وهي

مظاهر السلوك العدواني :

- يبدأ السلوك العدواني بنوبة مصحوبة بالغضب والإحباط مرافق مع مشاعر الخجل والخوف
- تتزايد نوبات السلوك العدواني نتيجة للضغوط النفسية المتواصلة أو المتكررة في البيئة.
- الاعتداء على ممتلكات الغير والاحتفاظ بها أو إخفاءها لمدة من الزمن بغرض الإزعاج.
- عدم القدرة على تقبل النصائح.
- سرعة الغضب والانفعال وسرعة الضجيج والامتعاض والغضب

- عدم الانتظام في المدرسة ومقاطعة المعلم أثناء الشرح. (الفسفوس، 2006)

للتقليل من هذه المظاهر العدوانية لا بد من الوقاية للحد من هذا المشكل السلوكي وهذا من خلال إتباع الطرق التالية

طرق الوقاية من حدوث السلوك العدواني :

- تجنب الممارسات والاتجاهات الخاطئة في تنشئة الأطفال :

إن أسلوب وطريقة تعامل الآباء مع الأبناء من شأنها توليد السلوك العدواني للطفل حيث أن السلوكيات الوالدية السلبية تولد الإحباط والعدوان لدى الطفل وتجعله ساخطا على نمط معيشته فيعبر عن هذه الوضعية بالعدوان.

- الإقلال من التعرض لنماذج العنف المتلفزة :

يجب التقليل من النماذج العدوانية التي يتعرض لها الطفل من خلال وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة ومنه يجب مراقبة ما يشاهده الطفل حتى لا تترسخ هذه السلوكيات عند الطفل ولا تؤثر سلبا عليه.

- العمل على خفض مستوى النزاعات الأسرية:

يجب تفادي تعريض الطفل للنزاعات الأسرية بكل أنواعها وعليه يجب تجنب مشاهدة النزاعات التي تدور داخل الأسرة حتى ننمي لدى الطفل الشعور بالأمن وبالتالي استقرار الذات.

- تنمية الشعور بالسعادة عند الطفل :

الحرص على توفير الخبرات العاطفية الايجابية كالسعادة وتوفير دفاء وعطف الوالدين وحنانهم لتجنب السلوك العدواني أو أي سلوك سلبي آخر.

- توفير الأنشطة البدنية الايجابية للأطفال:

حيث أن الرياضة بكل أنواعها تعمل على استثمار الطاقة الموجودة لدى الأفراد وتوفيرها للطفل في المراحل العمرية المبكرة لأنها تعمل على تصريف أشكال القلق والتوتر والضغط و الطاقة بشكل سليم لتفادي تصريفها على شكل سلوك عدواني.

- تنظيم وترتيب بيئة الطفل :

ينبغي النظر في البيئة المدرسية والمنزلية التي يتواجد فيها الطفل وهذا بتوفير أماكن واسعة في غرف النوم والمعيشة وأماكن اللعب وغرف الفصول وهذا لتقليل من التوترات والانفعالات ومنه تفادي حدوث سلوك عدواني ناتج عن الضيق في مساحات اللعب.

- الإشراف على الطفل في النشاطات اليومية:

الطفل بحاجة إلى من يشرف عليه ويشاركه اللعب وهذا الإشراف يبدي للطفل المشارك في النشاط مدى اهتمام الراشد المشارك المراقب له ومن الحد من ظهور مشكلات سلوكية تنتج عن غياب الرقابة الأبوية. (احمد، 2010)

للقاية أيضا من السلوك العدواني يجب عدم تجاهل النقاط التالية :

- ملاحظة الطفل عند التعبير عن غضبه في صورة سلوك عدواني ولا يجب مقابلته بالعقاب فالغضب الذي يتم كفه خوفا من العقاب يتراكم ويشدد حتى يصل إلى عدوانية تدميرية.
- ضبط السلوك إما بالإثابة (التعزيز) عندما يأتي الطفل بموقف يخلو من العدوانية واستخدام أسلوب العزل من النشاطات التي يمارسها في حال قيامه بالسلوك العدواني.
- الاتفاق بين الوالدين في أسلوب التعامل مع الأطفال وأن يتخذا مواقف واضحة ومحددة من الأنماط السلوكية التي يأتي بها الطفل فالتناقض في الأساليب يخلق للطفل مواقف محبطة.
- عدم الإفراط أو التفريط في المعاملة أو الخوف أو المحبة.

يمكن القول أنه من خلال هذه الأساليب الوقائية يمكن الحد من السلوك العدواني عند الطفل ويمكن ضبط سلوكياته وتوجيهها في الجانب الايجابي كما يتضح لنا من خلال هذه الأساليب أن للوالدين دور مهم في الحد من السلوك العدواني ومنه يتوجب على الآباء الحرص على التربية السليمة والتنشئة السوية للحد من السلوك العدواني. (مختار، 1999، صفحة 76)

بالرغم من خطورة هذا المشكل السلوكي إلا أن للوالدين دور مهم وضروري لمساعدة الطفل على تجاوز هذا المشكل ولمساعدته بالتمتع بصحة نفسية متوازنة ورغم أن النزعات العدوانية طبيعية لدى الفرد إلا أن استمرار ظهورها والزيادة في شدتها تجعل سلوك الطفل غير سوي ويؤثر عليه وعلى غيره .

الخاتمة :

إن السلوك بشكل عام ما هو إلا سيرة الإنسان وتصرفاته ومنه لا بد من التمييز بين السلوك العدواني والعدوانية فالسلوك العدواني متعدد أشكاله وتتفاوت شدته وقد يكون عابرا أو مجرد رد فعل للأذى أو في أحيان أخرى يكون أسلوبا متكررا في حسم النزاعات بين الأطفال.

أما العدوانية فهي ما يحرك وينشط هذا السلوك العدواني ومنه فإن المشكلات السلوكية رغم تنوعها وتعددتها إلا أنه يمكن تشخيصها وعلاجها والوقاية منها وهذا عندما تسعى الأسرة والتربويين إلى معالجتها من خلال هذا المقال وقفنا على أهم الأسباب المسؤولة عن ذلك وبيننا أن التنشئة الأسرية وأسلوب التعامل مع الطفل يلعب دورا مهما في نشوء السلوك العدواني عند هـ.

كما تطرقنا إلى سبل الوقاية للحد من هذا المشكل ولمنع ظهوره مع أبراز دور الوالدين في ذلك. ونشير إلى أن حصول الوالدين على الاستشارة والتوجيه من قبل الأخصائيين النفسيين ضروري للتعرف على الطريقة المثلى في التعامل مع الطفل.

نجد أن العدوانية ترهق كاهل الأولياء وتجعل التعامل مع الطفل صعبا كما أنها تجعل الآباء في حيرة وفي تساؤل مستمر عن السبب وراء هذا السلوك ومنه لابد من إتباع بعض النصائح في التعامل مع الطفل والمتمثلة في :

- التسامح مع الطفل والاستجابة لطلباته التي لا تكلف الكثير.
- العدل بين الإخوة في المعاملة وعدم تفضيل ابن على آخر عن قصد أو بدون قصد.
- تجنب إثارة ومناقشة الخلافات العائلية أمام الطفل.
- توفير لطفل الفرصة لتنفيس عن مشاعره العدوانية المكبوتة مع محاولة إشراكه في الأنشطة الرياضية الجماعية.

قائمة المراجع :

- ابن منظور. (1900). *لسان العرب*. بيروت: بيروت للطباعة والنشر.
- افراح عبدة حسين علي. (2005). المشكلات السلوكية المدرسة مفهومها نسبة انتشارها اسبابها وكيفية التعامل معها . *مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية* ، العدد 69 ص 41.
- السيد رمضان. (2000). *مدخل في رعاية الاسرة والطفولة* . الاسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.
- بطرس حافظ. (2008). *المشكلات النفسية وعلاجها*. عمان، ط1: دار المسيرة .
- حسين فايد. (2004). *العدوان والاكتئاب* . القاهرة : مؤسسة كورس الدولية للنشر .
- خالد عبد الرزاق السيد. (2001). *سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة* . القاهرة : مركز الاسكندرية للكتاب .
- خولة احمد. (2010). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية* . عمان ط5: دار الفكر للنشر .
- سعيد العزة. (2002). *التربية الخاصة للاطفال ذوي الاضطرابات السلوكية* . عمان الاردن : الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع دار الثقافة للم.
- صباح حنا'يوسق حنا. (1988). *دراسات في سيكولوجية النمو*. الكويت : دار القلم.
- صفوت مختار. (1999). *مشكلات الاطفال السلوكية الاسباب وطرق العلاج* . القاهرة : دار العلم والثقافة.
- عبد الحميد سيد أحمد منصور زكريا أحمد الشربيني. (2003). *المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد البشرية* . مصر: المكتبة العصرية .
- عبد العزيز السرطاوي. (2009). المشكلات السلوكية لدى الطلبة في المرحلتين الاعدادية والثانوية في المدارس الحكومية . *مجلة كلية التربية الامارات العربية المتحدة* ، العدد 26 ص 23 .
- عبد الفتاح عثمان. (1980). *خدمة الفرد في المجالات النوعية* . القاهرة.
- عبد القادر شعشوع. (2012). *سلم الحاجات والسلوك العدواني عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين* . مذكره تخرج دكتوراه ، 130.
- عبد الكريم بكار. (2010). *مشكلات الاطفال* . دار العراج.
- عبد الله الطروالة. (2009). *مبادئ التوجيه والارشاد التربوي (مشاكل الطلاب التربوية النفسية السلوكية والاجتماعية)* . عمان، ط1: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع الاردن .
- عدنان احمد الفسفوس. (2006). *اساليب تعديل السلوك الانساني* . المكتبة الالكترونية اطفال الخليج .
- عطية عباس شحادة. (2009). *مدى فعالية برنامج ارشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى اطفال مؤسسات الايواء* . غزة : رسالة ماجستير .

ماجد الخطابية. (2004). *التفاعل الصفّي* . عمان ط1: دار الشروق.

مريم سليم. (2003). *تقدير الذات والثقة بالنفس* . بيروت ط1: دار النهضة العربية .

مريم ميلودي. (2019). *اثر العلاج بالموسيقى في التخفيف من السلوك العدواني لدى الطفل دراسة ميدانية لثلاث دكور من ابتدائية عبد الرحمن ديسى* . جامعة عبد الحميد بن باديس : شهادة ماستر في علم النفس .

نايفة قطامي يوسف قطامي. (2002). *ادارة الصفوف* . عمان, ط1: دار الفكر.

هنادي احمد قعدان. (2014). *الاضطرابات النفسية والسلوكية* . ط1 عمان: دار وائل .

بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

Some behavioral problems of primary school students

د.نواره محمد الفرجاني العرفي/كلية التربية قسم العلوم التربوية والنفسية جامعة بنغازي/ليبيا

Mamaamamaamaa99@gmail.com

ملخص الدراسة:

يهدف البحث إلى التعرف على المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية لدى الطلاب وفق عدة متغيرات منها: النوع، معيشة التلميذ (مع والديه - مع آخرين) ، وكذلك التعرف على أنواع المشكلات السلوكية (السرقه ، الكذب ، التحرش ، التمرد ، العدوانية ، الهروب).

لتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

يحتوي البحث على عدة فصول: يتحدث الفصل الأول عن مشكلة البحث وأهدافها وأهميتها ومصطلحاتها ، بينما تناول الفصل الثاني الإطار النظري لكافة مصطلحات البحث والنظريات التي تناولت موضوع المشكلات السلوكية وعرض طرق الوقاية منها. يعالج المشكلة السلوكية ، ويقدم الفصل الثالث مجموعة من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية..

وقدمت الباحثة عدة توصيات منها ما يلي

1. ننصح أولياء الأمور (الآباء والأمهات) في المقام الأول برعاية الأطفال وتزويدهم بجميع الألعاب والأدوات اللازمة لشغل أوقات فراغهم وإطعام عقولهم بشكل متواصل للحد من وجود المشكلات السلوكية لديهم.
2. نوجه المعلمين والمعلمات للاستفادة من وقت الفراغ في الفصول الاحتياطية ، حيث أنه فترة راحة للاستفادة منها في الخارج بما يعود بالنفع على الطلاب في جميع جوانب شخصياتهم.
3. نوصي بالإرشاد النفسي لوضع برامج إرشادية للتخفيف من المشكلات السلوكية بكافة أنواعها وتفعيل دور الأخصائيين الاجتماعيين في المدارس.
4. تفعيل دور الإعلام لنشر الوعي التربوي والثقافي من أجل معالجة هذه المشكلات السلوكية من خلال إثارتها ومناقشتها ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها

Summary

The study aims to identify the behavioral problems of students according to several variables including; gender the student's livelihood (with his parents-with others) AS well as identifying the types of behavioral problems:

Theft, lying, harassment, rebellion, aggression, escape .

TO achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive analytical method .

The research contains several chapters: The first chapter talks about the research problem, its objectives, importance and terminology; the second chapter dealt with the theoretical framework for all the

research terms and theories that dealt with the issue of behavioral problems and presented ways to prevent and treat behavioral problem; the third chapter presents a set of local, Arab and foreign studies.

The researcher made several some recommendations, including the following:

1. We primarily recommend parents (fathers and mothers) to take care of the children and provide them with all the necessary toys and tools to occupy their spare time and feed their minds with interest so as to reduce the presence of behavioral problems they have.
2. We direct male and female teachers to take advantage of the spare time in the reserve classes, as well as the period of rest to benefit from it in a way that benefits the students in all aspects of their personalities.
3. We recommend psychological counseling to set up counseling programs to alleviate behavioral problems of all kinds; as well as activating the role of social workers in the schools.
4. Activating the role of the media to spread educational and cultural awareness in order to address these behavioral problems by raising and discussing them and trying to find appropriate solutions to them.

مقدمة:

حظيت الطفولة باهتمام بالغ في القرآن الكريم حيث يذكر الله تعالى مدة ارضاع الامهات لأطفالهن فيقول ((والوالدات يرضعن اولادهن حولين كاملين لمن اراد ان يتم الرضاعة (البقرة، آيه رقم 223) فאלله يوصي الامهات برعاية اطفالهن والاهتمام بهن كما يوصي الاباء ايضا حين امرهم بالانفاق علي الامهات المرضعات وان لا يضيقو عليهن فيحملهن علي الاضرار بالاطفال . (معمرية، 2007، 1)

ان هناك اهتمام زائد في الوقت الحاضر بمشكلات الاطفال وبدراسة هذه المشكلات علي المستوي العالمي علي اعتبار ان هذه المشكلات تمثل اعتلال في الصحة النفسية لدي الاطفال وكذلك قد تستمر هذه المشكلات مع هؤلاء الاطفال عندما يكبرون بحيث يمكن ان تتفاقم هذه المشكلات وتشتد بذلك عقبة في سبيل الحياه الايجابية لدي الفرد وتسبب كذلك قلاقل اجتماعية .

يمكن ان تعتبر المشكلات السلوكية في الطفولة استجابات تكيفية خاطئة لمواقف الضغط النفسي الذي يتعرض لها الطفل وتظهر في اشكال متعددة تختلف باختلاف البيئة ودرجه النضج . ان من المهم ان نشير الي ان مشكلات الاطفال ترجع أساساً إلي ظروف بيئية غير مناسبة الذي يعيشها الطفل وليس للوراثة دخل في خلق هذه المشاكل الي في احوال محددة وهذه ظروف البيئة قد تكون متعلقة بالأسرة او المدرسة او المجتمع الذي يعيش فيه الطفل . (الحسن، 2007: 15)

لقد تناول معظم الباحثين منهم دراسة (موسي وزملائه، 2003) ودراسة (نيلسون وزملائه، 2004) انعكاسات حرمان الطفل من رعاية احد الوالدين او كلاهما علي بنيتة النفسية والاجتماعية حيث وجد ان انفصال الطفل عن الام من العوامل الاساسية التي تؤثر علي كيانته النفسي والاجتماعي وحرمانه من العطف والحنان والمحبة كما ان غياب الام عن الطفل يمثل فقدان الامن والسند له وانقطاع هذه العلاقة تعرضه الي انعكاسات سلبية.

(الحربي، 2017، 481)

ان الطفل عندما لا يتفاعل معه الاخرين من البيئة المحيطة يؤدي به ذلك الي سلوكيات عدوانية وايداء الاخرين وعدم السيطرة علي سلوكياته، وان الوالدين يمثلان القوه الاولى المباشرة التي تهتم ببناء افكار الطفل وميوله وقدراته بحيث يقومون بتوجيه الطفل وتعليمه واكتسابه لخبرات في مجالات مختلفة وتدارك الانحرافات والسلوكيات الخاطئة ودمجه في الاطار الثقافي الذي ينتسب اليه. (هويوه، 2016، 1)

كشف كيلى واخرون ان المعلمين في الولايات المتحدة شخصوا نسبة 20 % من التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات سلوكية وتشير التقديرات العالمية الى ان عدد الاطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية شديدة يقدر بحوالي 5.4 لكل عشرة الاف .

(ياسين ، 2009: 609)

مشكلة الدراسة:

ان البيئة الاسرية هي اول واهم وسط في العملية التنشئة الاجتماعية وهي رحم المجتمع الذي يجد فيه الطفل المناخ المناسب ويتعرض فيه الطفل في جميع مراحل طفولته حيث ان عن طريق التنشئة الاجتماعية يتعلم التلميذ الضوابط والقيود من اجل التعامل مع الآخرين في المجتمع وان حرمان التلميذ من احد الوالدين يؤدي الى ان يسلك التلميذ الى سلوكيات غير مرغوبة وخلق المشاكل التي تعيق علمهم مواصلة مشوارهم في الحياة. (هويوة ، 2016 ، 5)

يقصد بالمشكلات السلوكية عند الاطفال مشكلات تربوية التي تواجه الام او أي مربى اثناء تنشئة الطفل منذ الولادة حتي البلوغ وهي كثيرة ومتنوعة وتختلف طبيعتها وشدتها حسب كثير من العوامل كسن التلميذ وطبيعته الوراثية وطبيعة المربي وثقافته ومؤهلاته والاضاع الاجتماعية والاقتصادية والتربوية وغير ذلك . (الغبرة ، 1994 ، 3)

وتكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية .:

- هل توجد مشكلات سلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟ .
- هل تختلف مظاهر المشكلات السلوكية لدى التلاميذ حسب متغير الجنس (ذكور . اناث)؟.
- هل تختلف مظاهر المشكلات السلوكية لدى التلاميذ حسب معيشة التلميذ (مع والديه . مع الآخرين)؟.

اهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى تسليط الضوء علي بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ويتفرع منه عدة اهداف فرعية وهي كالآتي:

1. التعرف علي المشكلات السلوكية لدى التلاميذ حسب متغير الجنس (ذكور- اناث) .
2. التعرف علي المشكلات السلوكية لدى التلاميذ حسب معيشة التلميذ (مع الوالدين . مع الآخرين).
3. التعرف على نوع المشكلات السلوكية لدى التلاميذ (مشكلة السرقة ، المضايقة والاغاظه ، التمرد والعصيان ، الكذب ، العدوان والتخريب ، الهروب)

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة من خلال عنوان الموضوع الذي يعبر عن المعاناة التي يعيشها أغلب الأسر الليبية وانباءها ونلخص الاهمية فيما يلي:

الأهمية النظرية .:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية الأسرة التي تعتبر عماد المجتمع ومحركه الأساسي وحتى يبقى المجتمع في تقدم مستمر يجب المحافظة على الأسرة المكونة له وتحاول الدراسة التعرف على المشكلات السلوكية التي يمكن ان تحدث لدى التلاميذ .

الأهمية التطبيقية .:

1. تأتي هذه الدراسة لتلقي الضوء على شريحة مهمة وشبه منسية في المجتمع و نادرا ما كانت محور للدراسة رغم اهميتها وستوضع نتائج هذه الدراسة في ايدي المسؤولين .
2. وهذه الدراسة يمكن ان تفتح مجالا لدراسات اخرى تتناول موضوعات المشكلات السلوكية لدى عينات او اعمار ذات خصائص مختلفة او تتناول متغيرات اخرى .

(الحري، 2017، 484، 485)

3. لم تلق هذه الفئة الاهتمام من قبل الباحثين بقدر حجم المشكلة التي يعانون منها من اجراء فقدانهم للحياة الاسرية السليمة وما تمثله من حياه تمنح الاستقرار النفسي والاجتماعي لذلك فان هذه الدراسة لها اهمية .
 4. التعرف على المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ومن ثم اعداد برامج ارشادية تقوم على معالجه تلك المشكلات .
 5. الوقوف امام المشكلات الاكثر شيوعا عند التلاميذ الذين يعيشون حياه اسريه غير سليمه .
- (اسماعيل ، 2009 ، 7)

مصطلحات الدراسة:

• المشكلات السلوكية .:

هي اضطرابات وظيفية في الشخصية نفسية المنشأ تبدو في صورة أعراض نفسية وجسمية مختلفة ويؤثر في السلوك الشخصي فيعوق توافقه النفسي ويؤثر على ممارسة حياته السوية في المجتمع الذي يعيش فيه .

• تعريف (ابودف) للمشكلات السلوكية .:

هي الأخطاء السلوكية الصادرة عن الأفراد في أقوالهم وأفعالهم في المجالات العقائدية والاخلاقية والاجتماعية .

• تعريف (محمد) للمشكلات السلوكية .:

بانها سلوك يصدر عن الطفل يكون هذا السلوك غير مرغوب وتكون نتائجه غير مرضية للآخرين المحيطين به ويتصف هذا السلوك بال تكرار وتحدد المشكلات السلوكية في التبول اللاارادي والتمرد والعدوان والكذب .

(اسماعيل ، 2009 : 87)

• تعريف (الردعان) للمشكلات السلوكية .:

هو شكل من اشكال السلوك الغير سوي التي تصدر عن الفرد وذلك نتيجة وجود خلل في عملية التعلم وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي.

(الردعان ، 2017 : 129)

• التعريف الاجرائي للمشكلات السلوكية .:

هي السلوكيات الناتجة عن الافراد وتكون هذه السلوكيات غير مرغوب فيها تصدر عنها نتائج غير مرضية للآخرين المحيطين به .

- وتعرف المشكلات السلوكية اجرائيا بقياسها باستخدام أداة الدراسة المحددة لذلك (مقياس المشكلات السلوكية)
" نهاد عبدالوهاب محمود
- تعريف تلاميذ المرحلة الابتدائية:

هم التلاميذ الذين يدرسون من الصف الاول وحتى الصف السادس الابتدائي .

تعريف الكذب : هو تعمد الطفل عدم قول الحقيقة او تحريف الكلام او ابتداء ما لم يحدث مع المبالغة في نقل ما حدث وهو سلوك غير سوي يؤدي الي العديد من المشكلات الاجتماعية وهو سلوك مكتسب ، يكتسبه الطفل من المحيطين به (الشربيني ، 1993 ، 19)

تعريف السلوك العدواني : هو سلوك مقصود يستهدف إلحاق الأذى والضرر بالغير وينتج عن العدوان أذي يصيب انسانا او حيوان ويكون الدافع وراء العدوان دافعا ذاتيا .

(الهمشري واخرون ، 2000 ، 8)

التمرد المستمر : هو العصيان وعدم الاذعان لمطالب الكبار وهو عدم قيام الطفل بعمل ما يطلبه الاب او الام او المعلم في الوقت الذي ينبغي ان يعمل فيه . (خفيف واخرون ، 2018 ، 7)

تعريف المشكلات السلوكية لغويا :

ولد في المختار الصحاح لابن الرازي 1976 كما ورد في لسان العرب لابن منظور ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم 2000

الشكل بالفتح والمثل والفتح اشكال وشكول يقال اشكال بكذا أي شبه وقوله تعالي (كل يعمل علي شاكله) صدق الله العظيم (الاسراء 83)

أي جديته وطريقته وواجهته او شكل امر التبس مشكل مشتبّه ومتلبس .

(الحسن 2007 ، 12)

تعريف المشكلة :

تعرف المشكلة بأنها حالة من الشك والريبة والتردد تنتاب الفرد عندما تواجه مشكلة , ويشعر بأرتياح أذ ازل هذا الشك وحلت المشكلة.

(حسين ، واخرون ، 2017 ، 9)

تعريف السلوك :

هو الاستجابات الصادرة من عضلات الكائن الحي او الفرد الموجودة في جسمه او الافعال والحركات العضلية او الفردية وكذلك جميع الانشطة التي يقوم بها الكائن الحي والتي تشمل المناشط العقلية والمناشط الفسيولوجية التي تحدث داخل الكائن وبذلك يشمل السلوك جميع مناشط الكائن الداخلية والخارجية .

والسلوك ايضا هو عبارة عن حركات الكائن الحي التي يمكن ملاحظتها وقياسها وهو يشمل علي الحركات الخارجية والحركات الداخلية واثارها. (الاغا ، 2011 ، 13)

حيث يري انه ليس سهلا وصف السلوك انه سوي او غير سوي لا نها مسألة نسبيه تخضع للزمان والمكان فقد يكون سلوكا ما غير سوي في الوقت الحاضر لكنه سوي عبر السنين السابقة وقد يكون سلوكا ما غير سوي في مجتمع ما ولا يكون كذلك في مجتمع اخر وعلي سبيل المثال خجل البنت في المجتمع الغربي يعد سلوكا غير سوي بينما يكون سلوك سوي وايجابيا في المجتمع الشرقي ويضيف المختصين ان السواء واللاسواء مفهومان نسيبان في مراحل العمر المختلفة وفي الازمنة المختلفة والثقافات المختلفة وتطور المجتمعات.

ان السلوك هو حصيلة حيوية تنتج عن تفاعل الجوانب الرئيسية في الشخصية الفردية للانسان وهي :

- الكيان الجسدي العضوي للفرد بكل ما فيه من حواس واعصاب وعضلات واحشاء في مستواها من الصحة والسقم ومن القوة والضعف.
 - الدوافع الانفعالية الشعورية واللاشعورية من محبه وكرهية ورضا وغضب وفرح وحزن وسماح او حقد.
 - العمليات العقلية الذهنية (الدنيا العليا من ادراك وتصور وفهم وتعليم ونسيان وتخيل وتذكر وتفكير وابداع .
 - البيئة الاجتماعية وما فيها من تجمعات وعلاقات وتعاون وصدائه وعداء.
 - القيم الخلقية والمفاهيم الروحية والعادات والمعايير والمثل.
- (الجبالي، 2009، 1614)

تعريف المشكلات السلوكية :

المشكلات السلوكية هي عقبة تعوق الطفل عن النمو المتكامل كما انها تعبير لفظي صريح وواضح ومحدد عن حاجه غير مشبعة بلغت من التوتر والالاحاح حدا اصبحت معه متغلبة علي الشعور وصارت لها اولوية خاصة في دائرة اهتمام الفرد . والمشكلات السلوكية هي ايضا سلوك غير سوي في درجة شدته وتكراره يسلكه الطفل نتيجة للتوترات النفسية والاحباطات التي يتعرض لها ولا يقدر علي مواجهتها فتشكل اعاقه في مسار نموه وانحراف عن معايير السلوك السوي تثير انتباه وقلق المحيطين به .

(معمريه، 2007، 12)

تعريف العلماء المهتمين للمشكلات السلوكية :

(عرف يحي) انه عباره عن شكل من اشكال السلوك الغير مسؤول الذي يصدر عن فرد نتيجة وجود خلل في عملية التعليم وغالبا مايكون ذلك علي شكل تعزيز السلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي .

(يشير حموده) الي ان سلوك الفرد المشكل يعتبر مشكلة عندما يختلف تصرفاته عن توقعات المحيطين به

(يري زهران) ان المشكلات السلوكية انحراف عن السلوك السوي وهي تزداد ان تركت دون البحث في اسبابها وتحديد طرق الوقاية والعلاج .

(يري الكيناني) ان المشكلات السلوكية هي جميع التصرفات والانفعالات الغير مرغوبه التي تصدر عن الطفل بصورة متكررة لتتفق مع معايير السلوك السوي المتعارف عليه في البيئة الاجتماعية التي تنعكس علي كفاءة الطفل الاجتماعية والنفسية .

(يري الريماوي وآخرون) ان المشكلات السلوكية هي اضطرابات في التصرف وتكون شديدة ودائمة وملفته للانتباه ومخالفة للعرف الاجتماعي ومن انواعها السرقة والعناد والكذب والهروب من المدرسة والسلوك العدواني.

(الحسن، 2007، 16، 17)

(تعريف هجوت) ان الطفل المضطرب سلوكيا هو الفاشل اجتماعيا والذي لا يتوافق سلوكه مع السلوك السائد في المجتمع الذي يعيش فيه وهو الذي ينحرف سلوكه عما هو متوقع بالنسبة لعمره الزمني ووصفه الاجتماعي بحيث يعتبر هذا السلوك سلوك غير متوافق ويمكن ان يعرض صاحبه الى الخطر في حياته.

(تعريف روس) للمشكلات السلوكية هي اضطراب سيكولوجي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكا منحرفا بصوره واضحه عن السلوك السائد في المجتمع الذي ينتمي اليه الفرد بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل راشدين مع الاسوياء ممن لهم علاقه بالفرد .

(تعريف زكي) المشكلات السلوكية هيا جميع التصرفات والافعال الغير مرغوبه التي تصدر علي الطفل بصفه متكررة ولا تتفق مع معايير السلوك السوي المتعرف عليه في البيئة الاجتماعية والتي تنعكس علي كفاءة الطفل الاجتماعية والنفسية . (الجبالي، 2009، 24)

(تعريف مورغان) للمشكلات السلوكية يري ان الاضطراب السلوكي هو نمط من الافكار والانفعالات السلوكية غير الطبيعية التي تؤدي الي سوء تكيف الفرد لمتطلبات الحياه وتسبب الضيق له والآخرين عادة. (ياسين ، 2009 ، 611)

(يعرف منصور وآخرون) المشكلات السلوكية بانها تلك الانواع من السلوك التي يري المعلمون انها سلوك غير مرغوب فيه ويجدون صعوبة في مواجهته ويؤدي الي اضطراب عملهم ويمثل سلوكا لا توافقيا من قبل الطالب (البلوي ، 2015 ، 728)
التعريف الاجرائي .:

هي الدرجة التي يحصل عليها المسترشد من خلال الاجابة علي فقرات المقياس المستخدم .

خصائص النمو لمرحلة الطفولة .:

● الخصائص العامة .:

1. بداية استبدال الاسنان البانية بالأسنان الدائمة.
2. الخروج الفعلي الي المجتمع وتكوين صداقات جديدة.
3. الاستقلال عن المنزل لفترات طويلة.
4. تتضح الفروق الفردية خلال هذه المرحلة ويكتسب الطفل اتجاهات نحو الذات.
5. تصل حاسة اللمس في هذه المرحلة الي مستوي ضعف الحساسية اللمسية عند الراشدين.
6. الميل الي نفس الجنس اثناء اللعب والصداقات.
7. بداية تكوين الضمير وسرعه نمو الذات.
8. الهدوء والاستقرار الانفعالي مقارنة بالمرحلة السابقة.

● خصائص النمو الجسمي .:

1. تهدأ سرعة النمو الجسمي مقارنه بالمراحل السابقة.
2. يصل حجم الرأس في هذه المرحلة الي ما يقارب حجمه عند الرشد.
3. يزداد طول الاطراف في هذه المرحلة بما يساوي ضعف زيادة طول الجسم.
4. تستبدل الاسنان البانية بالأسنان الدائمة .
5. يزداد الطول بنسبة 5% تقريبا في السنة بينما يزداد الوزن بما نسبته 10 % في السنة.
6. عادة ما يكون الاولاد اطول من البنات من نفس العمر والوزن متساوي.
7. تزداد قدرة الطفل علي السيطرة علي العضلات الدقيقة.
8. عظام الطفل لازالت لينه لذلك كثيرا ما تظهر حالات الكسور في هذه المرحلة.

● خصائص النمو الفسيولوجي .:

1. ينخفض معدل نبض القلب ويزداد ضغط الدم أي يميل الي الاعتدال مع زيادة عمر الطفل الزمني.
2. تؤدي زيادة طول وسمك الالياف العصبية الي حاجة الطفل الي غذاء متوازن كما وكيفا.
3. يقل عدد ساعات النوم مقارنة بالمراحل السابقة.
4. منذ بداية المرحلة تتم السيطرة علي اجهزة الاخراج.

● خصائص النمو الحركي .:

1. نتيجة لنمو العضلات الصغيرة يتم الانسجام الحركي ويكون الطفل قادرا علي العمل اليدوي الدقيق.
2. يتمكن الطفل من صقل مهاراته اليدوية والجسمية والحركية والسيطرة علي القفز والتسلق والتوازن في ركوب الدراجة.
3. يتم التأزر بين اليدين والعينين مما يؤدي الي اخفاء الحركات الزائدة اثناء النشاط
4. تزداد سرعه ودقة الحركات مما يؤدي الي الاشباع الانفعالي للطفل ويمكنه استخدام الادوات والآلات البسيطة.
5. في المدرسة يستطيع الطفل ان يمارس الالعاب الرياضية المقننة ويفضل الكتابة بخط كبير.
6. لازال الطفل في هذه المرحلة ميالا الي كثرة الحركة مما يؤدي الي قلقلة من طول حصه الدرس .

● خصائص النمو الحسي .:

1. تزداد قدرة الطفل علي ادراك الزمن.
2. تزداد قدرة الطفل علي ادراك مفهوم العدد.
3. تزداد قدرة الطفل علي ادراك الالوان.
4. يدرك الطفل الحروف الهجائية.
5. تزداد القدرة علي السمع لكنه مزال ضعيفا مقارنه بوظائف الحواس الأخرى.
6. يتميز البصر بالطول.
7. حاسة اللمس قوية جدا حيث تكون اقوي من أي مرحلة عمرية اخري .
8. حاسة الشم والتميز بين الروائح تكون قوية بما يساوي قوة تميز الراشدين.
9. حواس الطفل في هذه المرحلة تمكنه من القدرة علي التمييز فهو قادر علي وصف الصورة وصفا تفصيليا دقيقا.

10. يميز الطفل الايقاع الموسيقي الواضح.

● خصائص النمو العقلي .:

1. يزداد تحصيل الطفل المدرسي من خلال تعلم القراءة والكتابة والحساب حيث يميل الى الرسم وقراءة القصص القصيرة .
2. يتحول التذكر من التذكر الالي الى التذكر المبني علي الفهم.
3. تزداد قدرة الطفل علي التركيز والانتباه غير ان قدرة الطفل علي التركيز.
4. تكون ضعيفة اثناء الحديث الشفوي مقارنة بتركيزه علي الصور والرسوم.
5. يتحول التفكير من التفكير الحسي الي التفكير المجرد.
6. يتحول الخيال من الالهام الي الواقعية.

● خصائص النمو الانفعالي .:

1. تميل انفعالات الطفل الي الثبات والاستقرار
2. تنضج بعض العواطف والعادات الانفعالية فالطفل في هذه المرحلة يعبر عن الحب نحو والديه واخواته والاصدقاء ويحاول الحصول عليه وخاصة من الكبار
3. لازال الطفل في هذه المرحلة يعبر عن الغيرة من اخوته وزملائه ويعبر عن غضبه ومضايقته من مصدر الغيرة بأساليب اكثر هدوء.
4. نتيجة لدخول المدرسة والابتعاد عن البيت لأول مره قد تظهر علي الطفل بعض علامات الاضطراب مثل مص الابهام التبول اللاإرادي او قضم الأظافر
5. اذا رجع الطفل ولم يجد امه او احد افراد عائلته بالبيت يشعر بالتعاسة والحزن
6. اللعب مع الاب يعطي متعه وبهجة وسرورا لطفل هذه المرحلة ويساعد الطفل علي التخلص من احباطاته ومشكلاته وصراعاته.

(ابو جعفر ، 2014 ، 94 : 100)

أسباب المشكلات السلوكية .:

بالرغم من أن البعض يرجع سبب الاضطرابات السلوكية والانفعالية الي مجموعة من الاسباب البيولوجية والبيئية والنفسية والاسرية لدرجة اننا لا نستطيع تحديد سبب واحد مؤكد للاضطرابات السلوكية والانفعالية الا اننا مع ذلك نحدد اربعة مجالات يمكن ان تساهم في حدوث الاضطرابات السلوكية والانفعالية وهي .:

العوامل البيولوجية .:

يتأثر السلوك بالعوامل الجينية والعصبية وكذلك البيوكيميائية او بتلك العوامل مجتمعة فأن العوامل الوراثية وتحدد الاستعدادات لدي الفرد للأصابة ببعض الامراض النفسية او الاضطرابات السلوكية والانفعالية ومثل هذه الاستعدادات تبقى كامنة وعندما يتعرض الفرد لمواقف تتمثل في الازمات الاجتماعية والعاطفية والخبرات المؤلمة والقسوة والتهديد والحرمان فتعمل هذه الاسباب علي تنشيط الاستعداد لديه .

توضح الدلائل ان للاكتئاب والقلق وبعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية استعدادات جينية مورثة في حين ان بعضها الاخر لها اصول عصبية .

العوامل النفسية .:

تتمثل هذه العوامل في الاحداث الحياتية التي تؤثر علي سلوك الطفل وهذه الاحداث ترتبط بحياة الطفل في الاسرة مثل عدم اشباع حاجاته وتقديم الحب والحنان له واستعمال اساليب الاهمال وغيرها من اساليب الرعاية السلبية قد تسبب في الاضطرابات السلوكية والانفعالية لديه مثل العدوانية ، فقدان الثقة بالنفس وتدني مستوي مفهوم الذات واضطرابات النطق والكلام والقل والانطوائية.

ومن خلال اساليب الرعاية التي يقدمها الاب ويتبعها مع اطفاله وفي علاقته مع زوجته فضررب الاولاد والعقاب وعدم مراقبتهم بالاضافة الي الخلافات الزوجية والخلافات مع الابناء تساهم بدرجة كبيرة في تطور الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدي الاطفال .

العوامل الاسرية .:

ان الاسرة لها تأثير كبير علي التطور النمائي المبكر للطفل ولذلك ان التنشئة الاجتماعية غير الصحية تسبب اضطرابات عند بعض الاطفال .

تتمثل الاسرة الوسط الاجتماعي الاول الذي ينشأ فيه الطفل ويتفاعل معه ويعتمد عليها في تلبية احتياجاته وتنمية قدراته ومعارفه وعلاقه الطفل بامه هي اول علاقة التي يشكلها، وهي اكثر اهمية في نموه وتطور شخصيته وان اتجاهات الام نحو طفلها ونوعية الخدمات التي تقدمها له تأثر في نموه السليم وفي تطور خصائصه وانماطه السلوكية فالحماية الزائدة والخوف الشديد علي الطفل قد يساعد في ظهور الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

العوامل المدرسية .:

ان الخبرات التي يتعرض لها الطفل في المدرسة لها دور بارز في ظهور الاضطرابات السلوكية والانفعالية فجماعة الاقران والصحبة السيئة والاحتفاظ بعلاقات مضطربة مع الاخرين من الاطفال وبلاضافة وتذبذب اساليب المعاملة من قبل المعلمين فهم يساهمون في بعض الاحيان في حدوث السلوكيات المضطربة او يزيّدون من حدتها فعندما لا يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلاب فهذا يؤدي الي ظهور استجابات عدوانية محبطة نحوه او نحو البيئة الصفية والمدرسية وقد يلجأ بعض الطلاب للقيام بالسلوكيات المضطربة لتغطية مشاكل اخري مثل صعوبات التعلم كما توجد عوامل مدرسية اخري تساهم في ظهور الاضطرابات السلوكية والانفعالية للتلاميذ منها استخدام الشدة مع التلاميذ الرتابة والروتين اليومي الملل وعدم المرونة في التدريس والتعزيز الخاطئ لبعض السلوكيات النموذج او القدوة السيئة سواء من قبل الزملاء او المعلمين انفسهم. (مصطفى، 2011: 52)

خصائص المضطربين سلوكيا .:

- عدم القدرة علي التعلم الذي لا يرتبط بالعوامل العقلية والحسية والعصبية او بالصحة العامة وانما يرتبط بالمشاكل السلوكية.
- عدم القدرة علي بناء علاقات شخصية مرضية مع الاقران والمدرسين والاحتفاظ بهذه العلاقات.
- الانماط غير الملائمة او الغير ناضجة من السلوك والمشاعر في الظروف العادية.
- مزاج عام للشعور بعدم السعادة والحزن والاكتئاب.
- ميل لظهور اعراض جسمية مثل مشاكل النطق والكلام والالم في الجسم ومخاوف مرتبطة بمشاكل شخصيه ومدرسيه . (الحسن، 2007، 17)

يذكر (البسيوني) بعض الخصائص للأطفال المضطربين سلوكيا .:

1. عدم القدرة علي التعليم التي لا يمكن تفسيرها في ضوء خصائص الاطفال الجسدية والصحية.
2. عجز الاطفال عن بناء علاقات اجتماعية مع غيرهم من الاطفال او الراشدين والمعلمين .
3. ظهور انماط سلوكية وعواطف مناسبة في الظروف العادية .
4. لديهم شعور بالحزن والاكتئاب .
5. المعاناة من اعراض جسدية ومخاوف فيما يتعلق بالمشاكل الصحية .

(البسيوني ، 2015 ، 28)

تصنيفات المشكلات السلوكية .:

إن للمشكلات السلوكية انواع متعددة ودرجات متباينة ومختلفة، فإنه من الصعب ان نجد تصنيفا واحد يتفق عليه المهتمون حيث يتأثر التصنيف باختصاص المصنف .:

تصنيف الباحث وودي 1962 يصنف المشكلات السلوكية الي .:

- ((الاضطرابات السلوكية البسيطة)) .:

تضم الاطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية بسيطة ويمكن للمعلم في المدرسة ان يقدم لهم المساعدة من خلال برامج ارشادية .

- ((الاضطرابات السلوكية المتوسطة)) .:

تضم الاطفال الذين يعانون من مشاكل لكن يحتاجون الي مساعدة مختص واحد او اكثر وهم بحاجة الي خدمات ارشادية خاصة .

- ((الاضطرابات السلوكية الشديدة)) .:

تضم الاطفال الذين يعانون من مشاكل انفعالية ويحتاجون الي خدمات فريق التقييم المختص والي معلم مختص في التربية الخاصة . (هويوة ، 2016، 17)

يصنف الدليل التشخيصي الأمريكي الثالث للمراجع 1987 r3 d.s.m اضطرابات السلوك لدي الاطفال الي المجالات التالية .:

- مشكلات متعلقة باضطرابات السلوك :كالعدوان والنشاط الزائد وتشتت الانتباه والتخريب والجنوح والكذب .
- اللوازم الحركية : كمص الاصابع وقضم الاظافر
- اضطرابات تتعلق بالطعام : كالسمنة والشره وضعف الشهية
- اضطرابات الكلام : كالتهمته والبكم والحبسة الصوتية
- التبول اللا ارادي
- وهناك اضطرابات اخري تتعلق بالنمو كالتأخر الدراسي وصعوبات التعلم (معمرية ، 2007، 14.13)

تصنيف جوبر واخرون 1986 .:

قد اعتمدوا علي الجانب التربوي في التصنيف حيث قاموا بتطوير اسلوب التصنيف للسلوك الذي يسبب مشكلة في المدرسة كي يتمكن المدرسون من التعامل مع الاطفال المضطربين سلوكيا في المدرسة وقد تم تصنيف السلوك في ثلاثة مستويات .:

- **المستوي العادي** : يتوافق هذا المستوي مع المعيار العادي للسلوك من حيث الشدة والتكرار والاستمرارية قد تظهر المشكلة السلوكية في المستوي العادي نتيجة الواجبات تعليمية جديدة ولكن سرعان ما تزول بعد فترة قصيرة
- **مستوي المشكلة** : تطور المشكلة السلوكية منحرفة عن المعيار العادي من حيث الشدة والتكرار والاستمرارية حيث يؤدي اضطراب الطفل بشكل ملحوظ لفترة طويلة ولكنها ليست من التعقيد او الشدة بحيث يستلزم تحويل الطفل الي اخصائي
- **مستوي الاحالة** : في هذا المستوي تكون المشكلة السلوكية من الشدة الي التعقيد بحيث لا يمكن للمعلم ان يتعامل معها مما يتطلب تحويل الطفل الي اخصائي علاج الاضطرابات السلوكية للتعامل مع هذه الحالة. (هوية ، 2016 ، 18)
- **تصنيف المشكلات السلوكية وفقا لمقياس نهاد عبدالوهاب محمود .:**

تعريف التمرد المستمر : هو العصيان وعدم الاذعان لمطالب الكبار وهو عدم قيام الطفل بعمل ما يطلبه الاب او الام او المعلم في الوقت الذي ينبغي ان يعمل فيه . (خفيف واخرون ، 2018 ، 7)

تعريف السرقة : هو استحواذ الطفل علي مالمس له فيه وبإرادة منه واحيانا بإستغفال مالك الشئ المراد سرقة او تضليله . (الدوسري ، 2011 ، 70)

تعريف الكذب : هو تعمد الطفل عدم قول الحقيقة او تحريف الكلام او ابتداء ما لم يحدث مع المبالغة في نقل ما حدث وهو سلوك غير سوي يؤدي الي العديد من المشكلات الاجتماعية وهو سلوك مكتسب ، يكتسبه الطفل من المحيطين به . (الشربيني ، 1993 ، 19)

تعريف السلوك العدواني : هو سلوك مقصود يستهدف إلحاق الأذى والضرر بالغير وينتج عن العدوان أذى يصيب انسانا او حيوان ويكون الدافع وراء العدوان دافعا ذاتيا (الهمشري واخرون ، 2000 ، 8)

تعريف الحركة الزائدة : هو حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي او المقبول يصحبها عدم القدرة علي التركيز علي نحو يجعل الطفل عاجزا عن السيطرة علي سلوكياته وانجاز المهمات (البطش ، 2007 ، 7)

الهروب (من البيت والمدرسة):

ويقصد به تغيب الطفل عمدا عن المدرسة والمنزل بدون علم المدرس او ولي الامر، للقيام ببعض الأنشطة او لتجنب موقفا ما. (محمود ، 2015 ، 7)

النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية .:

تبرز أهمية دراسة الاتجاهات النظرية المفسرة للمشكلات السلوكية بهدف فهم وتفسير وتقييم المشكلات السلوكية وللتنبؤ بتلك المشكلات المتوقع حدوثها ليتم ضبطها والعمل على تعديلها فدراسة النظرية توصلنا الى تصور واضح والمأم شامل بالاسباب التي تكمن وراء المشكلات السلوكية وطبيعة السلوك المشكل وفيما يلي عرض لتلك النظريات .:

الاتجاه التحليلي .: ويمكن جوهر نظرية التحليل النفسي التي اسسها فرويد في ثلاث مسلمات اساسية للطبيعة الانسانية:

1. ان الخمس سنوات الاولى في حياة الفرد هي اهم سنوات حياته واشدها تأثيرها في سلوكه خلال سنوات عمره التالية في حالتي السواء وعدمه.
2. ان الدوافع الغريزية الجنسية للفرد هي التي يتحدد في ضوءها سلوكه العام وتعرف هذه الدفعات الغريزية الجنسية بأنه تعني حاجة كل فرد الى اشباع مطالبة الجسدية.
3. ان الجانب الاكبر من سلوك الفرد تحكمه محددات لا شعورية وكان قد نما الاعتقاد لدى فرويد بان السلوك الحالي للفرد انما يتحدد بمجموعتين من العوامل هما .:

أ.العلاقات بين المكونات الداخلية لبنائه النفسي واطلق فرويد علي هذا المسلمة اسم (الحتمية النفسية) فالانسان عند فرويد لا يملك مصيره تماما حيث ان سلوكه تحكمه وتوجهه الحاجة الي اشباع الدوافع الغريزية البيولوجية الاساسية.

ب. وان السلوك لا يحدث صدفة او اعتباطا وانما يخضع لخبرات المرء الماضية.

الاتجاه السلوكي .:

يعبر هذا الاتجاه ان الاضطراب السلوكي سلوك متعلم يتعلمه الفرد من البيئة التي يعيش فيها ويعتبر هذا الاتجاه ان الانسان ابن البيئة بما تشمله من مثيرات واستجابات مختلفة لها علاقة بمختلف مجالات حياته الاجتماعية والنفسية والبيولوجية وغيرها وتشكل لدى الفرد حتي تصبح جزءا من كيانه النفسي والفرد عندما يتعلم السلوكيات الخاطئة والشاذة انما يتعلمها من محيطه الاجتماعي عن طريق التعزيز والنمذجة والتشكيل والتسلسل السلوكيات الغير مناسبة كما يري هذا الاتجاه بان المحو او العزم او الازفاء او النمذجة الايجابية وغيرها من اهم اساليب تعديل السلوك

وفي الاطار نفسه يري (بايللو) ان الفرد يتعلم بطريقة معينة وهي بان يسلك الفرد طريقة محددة من خلال تفاعله مع البيئة ويرث تركيبا بيولوجيا يساعده في عملية التفاعل التي تحدد السلوك كما يعتقد بان بعض السلوكيات كالقيادة والصدقة لا تورث بل تنتج من خلال التفاعل ويركز السلوكيون علي .:

وقد اورد اسماعيل 2009 الفرضيات التي تركز عليها النظرية السلوكية مكونه الاساسي النظري لها وهذه النظريات هي .:

1. معظم سلوك الانسان متعلم ومكتسب سواء كان السلوك سويا او مضطربا
2. السلوك المضطرب المتعلم لا يختلف من حيث المبادئ عن السلوك العادي المتعلم الا ان السلوك المضطرب غير متوافق
3. السلوك المضطرب يتعلمه الفرد نتيجة لتعارضه لخبرات التي تؤدي اليه وحدث ارتباط شرطي بين تلك القدرات وبين السلوك المضطرب
4. جملة الاعراض النفسية لعادات سلوكية خاطئة متعلمه

5. المتعلم يمكن تعديله

6. يولد الفرد ولديه دوافع فسيولوجية اولية ويتم عن طريق التعلم اكتساب دوافع جديدة ثانوية اجتماعية تمثل حاجاته النفسية وقد يكون تعلمها غير سوي مرتبط بأساليب غير توافقية في اشباعها وبالتالي يحتاج اساليب تعلم جديدة أكثر توافقا

الاتجاه البيئي .:

يعتمد علي الاتجاه البيئي علي مبدأ ان المشكلات السلوكية التي تحدث للطفل لا تحدث من العدم او من الطفل وحده بل انها تحدث نتيجة تفاعل بين الطفل والبيئة المحيطة به فالبيئة هي جميع المؤثرات الاقتصادية ، الجغرافية ، الفكرية ، السياسية التي تؤثر في الفرد ويعتمد ذلك علي نوع البيئة التي ينمو فيها الطفل فالنظريات النفسية المختلفة ودراسة السلوك الانساني وتطبيقها في تدريس الطفل المضطرب سلوكيا مبينة علي اساس الفلسفة النظرية الفردية للانسان والطبيعة والعالم. (الحربي ، 2017 : 487 . 490)

نظرية الاشراف الاجرائي .:

ما يميز نظرية سكرن في التعلم تركيزها علي السلوك الاجرائي وما يتبعه من مثيرات معززة تعمل علي تقوية او اضعاف العلاقة بين السلوك الاجرائي (الاستجابة . الاستجابات) والمعززات سواء كانت ايجابية ام سلبية. (مصطفي ، 2011: 83)

وقد اجري سكرن تجاربه المشهورة علي الحمام وعلي البشر فيما بعد وحدد الاطار العام لنظريته التي تركز علي الاستجابات وما يلها من معززات وعلي ذلك يمكن صياغة قانون الاشراف الاجرائي وفق هذه النظرية كما يلي .:

يقوي احتمال ظهور الاستجابة الاجرائية اذا اتاحت للمعززات ايجابية في حين يضعف ظهور الاستجابة الاجرائية اذا اتبعت باي شكل من اشكال العقاب.

ان المثير في تجارب سكرن غير واضح ولا تتبع الاستجابة المثير بل ان الاستجابة كانت عضوية فتعززت حتي اصبحت مقصودة او متعلمه وسمي السلوك في تجارب سكرن بالسلوك الاجرائي واصبحت نظريته تعرف بالاشراط الاجرائي الذي تم تطبيق مبادئه علي نطاق واسع لضبط سلوك الاطفال الذين يعانون من اضطرابات في السلوك وخاصة في المواقف التربوية .

(مصطفي ، 2011 : 83)

الوقاية من المشكلات السلوكية .:

ان هناك بعض الاستراتيجيات والاجراءات الوقائية التي تقي من هذه المشكلات السلوكية ومن اهمها ما يلي .:

1. التوعية .: لا خلاف علي اهمية جهود التوعية في الوقاية من الاضطرابات السلوكية كما هو الحال في شأن التوعية بموضوعات اخري كالامراض الجسمية والتلوث و الاداب العامة ومظاهر السلوك الحضاري رغم صعوبة التوعية بالاضطرابات السلوكية وما يتعلق بها.

2. التنشئة الاجتماعية .:

تشكل الاسرة نواة عملية التنشئة الاجتماعية فهي التي ينبغي ان تقدم للنشئ القدوة الصالحة سلوكا مجسدا كما تنتقل اليهم منذ الصغر تعاليم دينهم ومعايير القيم الاصلية والصفات الحسنة وتحميهم من مواطن الزلل من خلال المراقبة والتوجيه المستمر ومما لاشك فيه ان تتغير تركيب الاسرة وضعف القيم الروحية والاتجاه نحو المادية المطلقة من العوامل التي تجعل الطفل او المراهق يشعر بعدم الاطمئنان والاعتراب مما يولد القلق والسلوك العدواني الذي يؤدي الي الجنوح والانحراف والخروج عن المجتمع وتكوين جماعات فرعية مضطربة .

3. تقوية الوازع الديني .:

تهدف التوعية الدينية الي اعداد الفرد المتكامل الذي يتوافق مع ايمانه بالعقيدة من اجل التوافق النفسي والاجتماعي للفرد وصحته والتزامه بالضوابط الدينية والاجتماعية التي تقلل من الانحرافات السلوكية في المجتمع وقد بينت احدي الدراسات الدينية يساعد كثيرا علي ازالة التوتر والقلق والاحباط لديهم ومن البديهي ان الحديث عن تقوية الوازع الديني رغم عمومية كمطلب اساسي فانه اكثر وجوبا للحماية من بعض الاضطرابات السلوكية ذات الطابع الاجتماعي كالكذب والسرقة والعدوان والقلق وغيرها كما يحميه من مثل هذه الاضطرابات فمثلا فيما اكتسبه من تعاليم دينه صحيحة .

4. استخدام نظام التربية والتعليم .:

يمكن توظيف نظام التربية والتعليم في الوقاية من الاضطرابات السلوكية فيما يتعلق بالمنهج والمقررات الدراسية او فيما يسمي بالانشطة اللاصفية او غير ذلك مما لا يدخل بالضرورة كجزء من المقررات الدراسية ويمكن الاستفادة من هذه النشاطات في تكوين ما يسمي بالجماعات المدرسية المختلفة التي نعمل علي استيعاب طاقة التلاميذ في أنشطة مفيدة وامتصاص السلوك العدواني وخفض تشتت الانتباه وتعليم الامانة والصدق والالتزام والانتماء والتفاعل الايجابي.

5. البرامج الارشادية كوسيلة دفاعية .:

رغم ان الاجراءات الدفاعية السابقة تتصف بالعمومية ويمكن توظيفها لصالح الوقاية من عدد كبير من الاضطرابات السلوكية فان البرامج الارشادية ومجموعة اخري من الاجراءات تعد اكثر ملائمة للاضطرابات السلوكية ذات الطابع الاجتماعي وهذا ما يراه الباحث في دراسته هذه حيث يري ان تصميم برامج ارشادية للتخفيض من حدة المشكلات السلوكية وان لها اهمية كبيرة في الحد منها. (الجبالي ، 2009 ، 68.67)

و تعتبر الدراسات السابقة من اهم المصادر التي تساعد علي اكتشاف المعلومات حول موضوع مشكلة الدراسة بإتمام اجراءات البحث واختيار العينة والادوات التي ساعدتهم علي القيام بدراستهم وقد اطلع الباحث في هذه الدراسة علي مجموعة من الدراسات ذات العلاقة بطبيعة الدراسة.

اولا : الدراسات العربية:

دراسة (الوسيط 2008)

هدف الدراسة :

معرفة الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى ابناء المطلقين في جنوب الخليل في فلسطين.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (82) طالب وطالبة من ابناء المطلقين.

نتائج الدراسة : وجود فروق ذات دلالة احصائية . (ابو الرب ، 2018 : 30)

الدراسات الاجنبية :

. دراسة جلبرت (1999)

بعنوان : المشكلات السلوكية لدى الاطفال ومدي تكرارها ضمن مطالبات القضاء في رعاية الاحداث الامريكية .

هدف الدراسة : فحص طبيعة المشكلات السلوكية للأطفال ومدي تكرارها ضمن مطالب القضاء في رعاية الاحداث الامريكية .

عينة الدراسة : تتكون عينة الدراسة من مجموعة من الامهات والاباء والمعلمين ذوي العلاقة بالاطفال الاحداث.

اداة الدراسة : قائمة تدقيق خاصة بأنماط المشكلات السلوكية لأطفال الاحداث.

نتائج الدراسة : تبين ان الامهات قد قامن بتقديم معلومات اكثر عن المشكلات السلوكية للأطفال من الاباء والمعلمين كما ظهر ان البنات اقل ايجاد للمشكلات السلوكية من الاولاد

وكذلك تؤكد الامهات بأن الاطفال الذكور الذين لديهم اشقاء قد اظهرو مشكلات سلوكية اقل من اقراهم الذين ليس لديهم اشقاء . (اسماعيل ، 2009 ، 85)

دراسة (لايرد واخرون ، 2001)

هدف الدراسة : معرفة الاضطرابات السلوكية والانفعالية عند المراهقون في مرحلة المراهقة المبكرة في امريكا .

اداة الدراسة : استخدم الباحث اداة المقابلة لجمع البيانات.

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (440) من امهات الاطفال في المراهقة المبكرة .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة الي ان الاطفال في هذه المرحلة يعانون من ثلاثة مشكلات سلوكية وانفعالية رئيسية هي : القلق ، الاكتئاب ، السلوك الجانح .

وتوصلت ايضا الي أن الرقابة الصارمة علي الطفل من قبل أهل من أهم العوامل المسببة للاضطراب السلوك . (ابو الرب ، 2018 : 32)

التوصيات:

توصي الباحثة بعدة توصيات منها ما يلي:

1. نوصي بالدرجة الأولى أولياء الأمور (الآباء والأمهات) بالاهتمام بالأبناء ورعايتهم وتوفير كل ما يلزم من ألعاب وادوات تشغل فراغهم وتغذي عقولهم بالفائدة بحيث يخفف من وجود المشكلات السلوكية لديهم.
2. نوجه الى المعلمين والمعلمات باستغلال اوقات الفراغ في الحصص الاحتياطية وكذلك فترة الاستراحة من الاستفادة منها بما يعود بالنفع على التلاميذ في جميع جوانب شخصياتهم.
3. نوصي المرشدين النفسيين بإقامة برامج ارشادية لتخفيف المشكلات السلوكية بشتى انواعها وكذلك الإخصائيين الاجتماعيين بالقيام بدورهم بشكل فعال.

المقترحات:

تقترح الباحثة القيام بالدراسات والأبحاث في هذا المجال وهي كما يلي:

1. القيام بدراسات متكررة لموضوع المشكلات السلوكية في رياض الأطفال لأجل معالجة المشكلات بصورة مبكرة.
2. القيام بدراسة حول المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين وغير المحرومين.
3. القيام بدراسة حول المشكلات السلوكية وعلاقتها بالعديد من المتغيرات.

المراجع

1. القرآن الكريم ، سورة البقرة آيه رقم (32).
2. القرآن الكريم ، سورة الأسراء آيه رقم (83)
3. ابو جعفر ، محمد عبدالله ، 2014 ، علم النفس النمو، منشورات وزارة التعليم/ليبيا.
4. ابو الرب ، محمود محمد ، 2018 ، المشكلات السلوكية لدي طلبة المرحلة الاساسية العليا في مدارس محافظة جنين من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير ، فلسطين .
5. ابو مصطفى ، نظمي ، 2006 ، المشكلات السلوكية الشائعة لدي الاطفال الفلسطينيين دراسة ميدانية علي عينة من اطفال الامهات العاملات وغير العاملات ، مجلة الجامعة الاسلامية ، غزة .
6. أحمد، محمد محجوب، 2007، العناد لدى الأطفال، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية.
6. اسماعيل ، ياسر يوسف ، 2009 ، المشكلات السلوكية لدي الاطفال المحرومين من بيتهم الاسرية ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاسلامية.
7. الأغا ، 2011، التنبؤ بالسلوك الاجتماعي للنساء الأرامل في ضوء بعض المتغيرات النفسية ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاسلامية ، غزة.
8. البسيوني ، ميساء احمد ، 2015 ، المناخ الاسري وعلاقته ببعض المشكلات السلوكية لدي طلبة المرحلة الاساسية العليا في مدارس وكالة الغوت الدولية شمال غزة ، رسالة ماجستير ، جامعة الازهر.

9. البطش ، امنه عطالله ، 2007 ، دراسة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الاساسية في لواء الاغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم ، رسالة ماجستير ، جامعة مؤته .
10. البلوي ، خولة ، 2015 ، المشكلات السلوكية الشائعة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طالبات السنة التحضيرية في جامعة تبوك ، دراسات العلوم التربوية ، الجامعة الاردنية .
11. الجبالي ، اشرف ابراهيم ، 2009 ، المشكلات السلوكية لدى الاطفال لعد حرب غزة ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاسلامية ، غزة .
12. الحربي ، نايف بن محمد ، 2007 ، دراسة لبعض المشكلات السلوكية لدى ابناء دور التربية الاجتماعية من وجهة نظر الاخصائيين والمشرفين والعاملين فيها ، جامعة طيبة المدينة المنورة .
13. الحسن ، مل مأمون محمد ، 2007 ، المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساسي بولاية الخرطوم ، رسالة ماجستير ، جامعة الخرطوم .
14. حسين ، صبا واخرون ، 2017 ، المشكلات النفسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ، جامعة القادسية .
15. خفيف ، حسن حسين ، 2018 ، التمرد النفسي ، جامعة القادسية .
16. الدوسري ، سعود عبدالعزيز ، 2011 ، ظاهرة السرقة عند الاطفال وخطورتها علي المجتمع ، مجلة جامعة الكويت .
17. الردعان ، دلال عبدالهادي ، 2017 ، مستوي انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس دولة الكويت من وجهة نظر معلمهم ، مجلة العلوم التربوية والنفسية .
18. سعدي ، عبداللاوي ، 2012 ، المشكلات النفسية والسلوكية لدى اطفال السنوات الثلاثة الاولى ابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير ، جامعة مولود معمري .
19. الشربيني ، زكريا ، 2010 ، المشكلات النفسية عند الاطفال ، دار الفكر ، القاهرة .
20. الغيرة ، نبيه ، 1994 ، المشكلات السلوكية عند الاطفال ، جمعية دار البر .
21. محمود ، نهاد ، 2015 ، مقياس المشكلات السلوكية للأطفال ، مكتبة الانجلو المصرية .
22. مصطفى ، اسامة فاروق ، 2011 ، مدخل الي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، دار المسيرة للنشر ، عمان ، الطلعة الاولى .
23. معمريه ، بشير ، 2007 ، المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي دراسة ميدانية بمدارس مدينة باتنه ، الجزائر ، مجلة منتدي الاستاذ .
24. الهمشري ، محمد علي ، 2000 ، عدوان الاطفال ، مكتبة العبيقة ، الرياض ، الطبعة الثانية .
25. هويوة ، مليكة ، 2016 ، المشكلات السلوكية لدى الاطفال المحرومين من بيئتهم الاسرية من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير ، جامعة محمد خيضر بسكرة .
26. ياسين ، عبدالرازق ، 2009 ، الاضطرابات السلوكية ، مجلة كلية التربية الاسلامية ، الجامعة المستنصرية .
27. يحي ، خولة احمد ، 2000 ، الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، الطبعة الاولى ، الفكر ، عمان

العنف الأسري كمسبب للعنف المدرسي لدى التلاميذ

Family violence as a cause of school violence among students

د. جهيدة سعد العايب / جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي/الجزائر

د. كريمة مقاوسي / جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي/الجزائر

الملخص:

الأسرة هي الأرضية التي يقوم عليها كيان أي مجتمع من المجتمعات، وهي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينشئ ويربى فيها الأبناء تربية سليمة، غير أن المعاملة الوالدية للأبناء ببعض الأساليب التربوية الخاطئة قد ينجر عنه ظهور سلوكات عنيفة في مختلف الأوساط التي يتواجد بها أبنائهم ومن بينها الوسط المدرسي، حيث أصبح العنف المدرسي ظاهرة نفسية اجتماعية منتشرة بقوة في مجتمعنا ومن أحد العوامل المؤدية لبروز الأسرة فعنف الأسرة مع أبنائها قد يؤثر على سلوكيات أبنائها حتى خارج إطار المحيط العائلي. فتهديد الطفل في المنزل بالعقاب، وسوء المعاملة له، وبالذهاب إلى المدرسة والتشجيع به... إلى غير ذلك من المعاملات، قد يسهم في ظهور العنف داخل المدارس فالتلميذ يأتي إلى المدرسة ولديه الكثير من المشكلات الأسرية وبالتالي قد يجد في المدرسة متنفسا له وقد ينقل العنف من داخل الأسرة إلى المدرسة، وبما أن العنف المدرسي أضحى يشكل مشكلة حقيقية مؤرقة للجميع وما للأسرة من علاقة في ذلك فهو ما دفع بنا إلى رصد مسببات حدوثه في السياق الأسري وهو ما ستعمل الورقة استجلائه.

الكلمات المفتاحية: العنف، العنف ضد الأطفال، العنف الأسري، العنف المدرسي، التلاميذ.

Abstract:

The family is the ground on which the entity of any society is based, and it is the first social institution in which children are raised and raised with a sound upbringing, where school violence has become a highly prevalent psychological and social phenomenon in our society and one of the factors leading to its emergence in the family, as family violence with its children may affect the behavior of its children even outside the framework of the family environment. Threatening the child at home with punishment, mistreatment of him, going to school and slandering him...etc. It may contribute to the emergence of violence within schools, as the student comes to school and has many family problems, and therefore he may find an outlet in the school for him and may transfer violence from within the family to the school, and since school violence has become a real problem for everyone, and the family has a relationship in that, it is what He prompted us to monitor the causes of its occurrence in the family context, which the paper will work to clarify.

Keywords: violence, violence against children, family violence, school violence, students.

1- إشكالية الدراسة:

مما لا شك فيه أن الأسرة هي الملاذ الآمن للفرد غير أن العديد من الأسر لا تكون كذلك فهناك أسر تحولت حياتها إلى ساحة للعنف الذي يمارسه أعضاؤها على بعضهم البعض وهذا ما بدأ - للأسف - يظهر على مستوى السطح النفسي العائلي في الآونة الأخيرة والمتمثل في العنف الأسري وخاصة الموجه نحو الأطفال والذي أضحى (هذا الأخير) من أخطر مشكلات مجتمعاتنا المعاصرة حيث يخلق شخصية غير سوية وغير مقبولة اجتماعياً ودائماً تعاقب إما بالابتعاد عنها أو عزلها ودون القيام ولو بمحاولة واحدة لفهم العوامل التي أدت إلى تطورها على هذا النحو من السلوكيات العنيفة.

فسلوكيات العنف الممارسة على الأبناء في المستوى الأسري ينقلها التلاميذ إلى أي وسط آخر حيث برز ظهورها بصفة أكبر في الوسط المدرسي إذا تحولت هذه المؤسسة التربوية التعليمية الهامة إلى ساحة لممارسة مختلف أنواع العنف، والسلوكيات التي تمارس من قبل الوالدين على الأبناء والتي تترك أثراً وإن كانت لا تظهر في المدى القريب إلا أنها لا تختفي ولكنها تبدأ برفع الغطاء عن وجهها معرفة بتفشي الظاهرة.

فبتنا نسمع كل يوم العجب من قصص التلاميذ وتصرفاتهم في مختلف مراحل التعليم فتجد التلميذ الذي يتناول على معلمه والثاني الذي يعتدي على زميله. وهنا يكمن سؤال الدراسة في: هل هناك علاقة سببية بين العنف الأسري الممارس على الأبناء وظهور السلوكات العنيفة لديهم في الوسط المدرسي؟

2- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على العلاقة بين مساهمة الأسرة على تفاقم ظاهرة العنف المدرسي.
 - تحديد العوامل المؤثرة في رفع مستوى العنف المدرسي.
 - وجود دوافع عنف أسرية وراء سلوك العنف المدرسي للتلميذ.
 - مسؤولية الأسرة على تفاقم ظاهرة العنف المدرسي.
- ## 3- أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الورقة من حيث الدور السلبي الذي تساهم به الأسرة في تفاقم ظاهرة العنف المدرسي من خلال العناصر التالية:

- تظهر أهمية الدراسة الحالية في أنها تعالج موضوعاً واقعياً مطروحا بشدة ومتفشياً في الوسط المدرسي.
- معرفة بعض العوامل الأسرية المساهمة والمؤدية للعنف المدرسي.
- إلقاء الضوء على ظاهرة العنف الأسري وخاصة الموجه ضد الأبناء.
- إرشاد الأهل إلى خطورة ممارسة العنف الأسري والذي يؤدي إلى اضطرابات سلوكية عند الأبناء.
- تبصير الأسر بالعنف الأسري وسط الأسرة وما يترتب عليه من عنف في المدرسة.

4- تعريف بمصطلحات الدراسة:

تتمثل في:

1-4- تعريف العنف:

تعريف R. ARON: "بأنه فعل يمثل تدخلا خطيرا في حرية الآخر وحرمانه من التفكير والرأي والتقرير تحويله إلى وسيلة أو أداة لتحقيق أهدافه دون أن يعامله كعضو حر كفاء".

يعرفه Graver على أنه المساس بسلامة الشخص وقد يكون المستهدف جسمه أو قدرته على اتخاذ قرارات مستقلة ويمكن أن يمارس على أشكال الإكراه الفردية أو المؤسسة.

يعرف علماء السلوك العنف على أنه نمط من أنماط السلوك الذي ينبع عن حالة إحباط مصحوب بعلامات التوتر ويحتوي على نية سيئة لإلحاق ضرر مادي ومعنوي بكائن حي. (خريف، 14، 2008)

2-4- العنف الأسري (العائلي):

وهو العنف الممارس على الأفراد في إطار العائلة أو الأسرة، ومن أوجه ذلك العنف الممارس من طرف الآباء على الأبناء، وعكسه والعنف الممارس من طرف الأزواج على الزوجات والعكس... إلخ.

3-4- العنف المدرسي:

هو العنف الممارس في إطار مؤسسة المدرسة، ومن أوجه العنف الممارس من طرف المعلمين على التلاميذ، وفيما بين التلاميذ، ومن طرف التلاميذ على المعلمين، ومن طرف إدارة المؤسسة على التلاميذ والمعلمين... إلخ. (عجروود، 2007، 17)

يعرفه شيلدر على أنه: "السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة " وهذا التعريف يجمع بين السلوكات العدوانية اللفظية وغير اللفظية أي جميع السلوكات المادية وغير المادية إما عن طريق استعمال القوة العضلية أو اللجوء إلى الشتم إلى السب أو التعبير عنها بإيماءات، إشارات وإيحاءات أو حركات مؤدية موجهة بالدرجة الأولى إلى الآخر ومن هنا يفهم أن العنف المدرسي يتم في داخل حدود المدرسة وموجه إلى شخص أو أشخاص موجودون بداخلها جماعات (جماعات أطفال، جماعات الأساتذة، جماعات الإداريين) والعنف بهذا المعنى لا يكون إلا بوجود علاقة تجمع بين شخصين أو أكثر ولا يحدث إلا من خلال هذه العلاقة. (خريف، 2008، 31)

4-4- تعريف التلاميذ:

هم مجموع الأفراد الذين يختبرون فيما اختاره المربون والمجتمع لنموهم من معارف ومهارات وميول خلال التربية المدرسية ومن هنا يمكن أن نقول أن التلميذ هو كل شخص يتابع دراسته بمؤسسة تعليمية بهدف التعلم أو التكوين، وقد يكون هذا التلميذ أو المتعلم طفلا أو مراهقا أو راشدا ويستعمل اللفظ (التلميذ) في بلادنا للإشارة على المتدربين بالتعليم الابتدائي والثانوي. (بورنان، 2011، 13)

5- أنواع العنف الأسري والمدرسي:

1-5- العنف الأسري:

يتمثل بالعديد من الصور ومنها:

- العنف ضد المرأة والطفل.

- الإساءة للطفل أو استغلاله.

- الإعتداءات الجنسية.
- الخلافات بين الوالدين أو الأزواج.
- الخلافات بين الإخوة.
- الخلافات بين الآباء والأبناء.
- الخلافات بين الأقارب والعائلات.

2-5- العنف المدرسي:

ويتمثل بالآتي:

- تسلط المعلمين واستخدام العقاب البدني في التعامل مع الطلبة.
- الخلافات مع المعلمين.
- الخلافات والشجار والعنف الطلابي.
- التمرد على أنظمة المدرسة وتعليماتها.
- إثارة الشغب والفوضى مما يعيق سير العملية التربوية.
- الترويج للعقاقير المسكرة أو المواد المخدرة أو مواد المؤثرات العقلية.
- الإعتداءات على ممتلكات المدرسة أو الآخرين.
- التخريب.
- إيذاء الطلبة أو المعلمين.
- الإعتداءات الجنسية. (العكور ولجنة علمية، 2007، 8-9)

6- الأسباب الأسرية المؤدية للعنف المدرسي:

6-1- الأسباب الأسرية:

- غياب الأسرة عن القيام بدورها.
- التنشئة الاجتماعية الخاطئة وما ينتج عنها من سوء معاملة الأطفال. (العكور ولجنة علمية، 2007، 8-9)
- حيث أن العوامل الاجتماعية على مستوى البيئة الاجتماعية فقد كشفت الدراسات عن جانبها له أهمية في علاقة التنشئة الاجتماعية باحتمالية العنف عند الأبناء على كلا الجانبين، حيث تبين وجود ارتباط قوي بين معاملة الوالدين للأبناء التي تنطوي على التدليل الزائد والعنف، وعلى الجنب الآخر فقد ارتبط العنف لدى الأبناء بعنف الأب داخل الأسرة، وبكثرة الخلافات بين الزوجين. وفي نفس الاتجاه فإن عديدا من الدراسات أوضحت ارتباطا قويا بين البيئة الاجتماعية المتسمة بالعنف وبين السلوك العنيف لدى الأبناء. كما أظهرت الدراسات وجود علاقة بين انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة واحتمالية العنف عند الأبناء. (عجروود، 2007، 9-10)
- بعض أساليب التربية الوالدية المؤدية إلى العنف:

تختلف أساليب التربية من أسرة إلى أخرى للاعتبارات تتعلق بحجم الأسرة وبطبيعة العلاقة فيها ودرجة التفاعل بين أعضائها والوسط (ريفي-حضري) وتؤثر الأساليب المتبعة في التربية على المجرى النمائي للأطفال.

- أسلوب التسلط: لقد أكد الكثير من العلماء علاقة القسوة في معاملة الوالدين لأبنائهم كما سبق وأن ذكرنا إلى ظهور السلوك العنيف عند الأطفال في معاملاتهم مع الآخرين كما توصل إلى إثبات ذلك آرون وبانيا وزولدا عام 1961.

- أسلوب الإهمال: الإهمال من قبل الوالدين أو الإثنين معا اتجاه الطفل يولد بعض السلوكات العدوانية ويذهب الطفل إلى استعمال العنف لجلب اهتمام الأولياء أو لجلب اهتمام الآخرين.

- مستوى تعليم الوالدين: إن المعارف التي يكتسبها الإنسان تنعكس على اتجاهاته وقيمه وسلوكه وتزداد معارف الفرد كلما ارتفع مستوى تعليمه، وهذه المعرفة لا تزداد تلقاء نفسها بل بما يبذله الفرد من جهد في الحصول عليها وزيادة المعرفة تمكنه من المحافظة على تكييفه مع الوسط الذي يعيش فيه وهناك عدة دراسات تبين أن الأولياء الأكثر تعلما أقل تشددا مع الأطفال، وأقل لجوء إلى أسلوب العقاب المادي والقسوة من الأولياء الأقل تعلما.

(خريف، 2008، 45)

- الإهمال وعدم تلبية الحاجات.

- الحرمان العاطفي، الحرمان المادي.

- الأجواء المشحونة بالخلافات والتوتر بين أفراد الأسرة.

- التفكك الأسري. (العكور ولجنة علمية، 2007، 8-9)

هناك تباين وتعدد في التقسيمات التي تشير إلى التفكك الأسري سواء كان هذا التفكك جزئي أو كلي وبعد التصنيف الذي جمعه وأشار إليه أكثر شمولاً:

- التفكك المادي أو الفيزيقي: وهو يحدث بغياب أحد الزوجين سواء بالوفاة أو الطلاق أو الهجر إضافة إلى تعدد الزوجات.

- التفكك النفسي: وهذا النوع الذي يحدث في الأسرة التي يسودها نوع من المنازعات والخصام والعنف بين أفرادها أيضا تنعدم فيها القيم الأخلاقية واحترام الآخرين. (الشهري، 2003، 71)

- العوامل الأسرية: لقد شكلت الأسر موضوع دراسة العديد من علماء النفس والاجتماع لما لها من علاقة مباشرة مع السلوك العنيف عند الأطفال المراهقين حيث تعتبر الأسرة ومحيطها بالنسبة للطفل أكثر البيئات تأثيرا على نمو الطفل، ولقد أشار كل من برجس ولوك في كتابهما "الأسرة" لقد نال النوع البشري حضارته بفضل الأسرة وأن مستقبله يتوقف بصورة مباشرة على هذه المؤسسة أكثر من أي مؤسسة أخرى.

(خريف، 2008، 40-45)

- المستوى الإقتصادي والإجتماعي للأسرة: يتضمن الفقر والبطالة والمستوى الثقافي المتدني للأسرة، وحجم الأسرة والمسكن غير المناسب صحيا للأسرة والإعاقات والأمراض المزمنة بين أفراد الأسرة.

(العكور ولجنة علمية، 2007، 10)

تتعلق طموحات الأسرة بالمستوى وتوقعاتها بالمستوى الاجتماعي والإقتصادي الذي لا ينفصل عن المستوى التعليمي وتؤثر هذه العوامل التي تتشابه تأثيراتها لدرجة يصعب الفصل بينها على التنشئة الاجتماعية للأطفال، وتؤكد الدراسات أن الفروق في مستويات الوضع الاجتماعي الإقتصادي للأسر يتناسب مع النسب للتنشئة الاجتماعية المطبق مع الأطفال وهذا ما

يتضح جليا من خلال ما تقدمه الملاحظة اليومية. ومهما يكن فالمؤكد أن المستوى الإقتصادي والاجتماعي الأسرة يؤثر بطريقة أو بأخرى على تربية الأطفال بالفقر والحرمان وعوامل أخرى تعيشها الأسرة تجعلها تتخذ أساليب متشددة في تربية أطفالها وذلك نظرا لعجزها على تلبية حاجات أطفالها فيزداد الضغط وأحيانا أخرى يتلاشى اتجاه الطفل وخاصة المراهق، وهذا التذبذب في سلوك الأولياء يولد لدى المراهق عدم الإستقرار في تصرفاته فأحيانا تشدد وتصبح عنيفة خاصة عندما لا تحقق أهدافه وتلي بشكل غير مرضي. (خريف، 2008، 45-46)

ثم يأتي دور الأسرة في نشوء القلق خصوصا عندما تطلب بعض الأسر من الأبناء الحصول على مستوى مرتفع وهي لا تعلم إمكانيات وقدرات هذا الابن ومحدودية إدراكه فقد يعيش نوعا من الصراع بين تحقيق رغبة الأسرة وبين قدراته مما يولد هوة سحيقة مما يؤدي في بعض الأحيان إلى نشوء القلق.

تبرز هنا أثر العوامل التي تولد الشعور بالقلق مما يؤدي بالفرد إلى محاولة تجاوز هذه المراحل السابقة الذكر وتوتراتها وقد يكون ذلك بممارسة السلوك العدواني العنيف وإيذاء الآخرين خاصة مصدر القلق. يرى فرويد أن للقلق سببين هما: الأخطاء الموجودة في الحياة الواقعية، توقع العقاب نتيجة التعبير عن رغبات ممنوعة وارتكاب سلوك شاذ.

لقد أشارت بعض الدراسات إلى أن العنف المدرسي قادم من الخارج أي من خارج المدرسة والمؤسسات التربوية وهذا ينطبق هنا إذ تدفع الأسرة بالأفراد إلى ممارسة سلوك العنف والعدوان نتيجة ممارسة هذه الأسرة لأساليب وطرق تربوية خاطئة أو عندما لا تهتم بالجو الأسري للأبناء فيها وتدعيم كل ما هو إيجابي ومعالجة كل ما هو خاطئ وهذا يظهر دور الأسرة بكل ما يتصل بها في انحراف الفرد أو سويته. (الشهري، 2003، 65-66-76)

- العوامل المتعلقة بالآباء المسنين من الذين لديهم تاريخ أسري حافل بالعنف وصفات شخصية وتوتر.
- العوامل المتعلقة بالطفل المساء إليه: ومنها ترتيب الطفل في الأسرة والصفات الشخصية والأمراض الجسمية والنفسية.

1-6- الأسباب المتعلقة بالبيئة المدرسية والصفية:

وتتمثل بالآتي:

- افتقار البناء المدرسي للمرافق الصحية المناسبة.
 - الإفتقار إلى إدراك حاجات الطلبة وفق مراحلهم العمرية المختلفة وضعف القدرة على تلبية في الوقت المناسب.
 - الافتقار إلى الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلبة واللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسيا وتربويا.
 - ضعف مراعاة الفروق الفردية.
 - مزاجية المعلم، وصفاته الشخصية غير الداعمة للعملية التعليمية.
- (العكور ولجنة علمية، 2007، 10-11)

7- علاقة البيئة الأسرية بالعنف:

لقد اتجه بعض العلماء إلى التعرف على مظاهر البيئة الأسرية وعلاقتها بالسلوك العنيف لدى التلميذ حيث تم التوصل إلى إبراز عامل وطيد بين التنشئة الوالدية وبعض الإضطرابات السلوكية عند الأبناء وفي هذا الإطار حسب إلهامي عبد العزيز إمام ومحمود عبد الرحمان عن شولمان "إن هناك عاملا وطيدا بين التنشئة الوالدية والإضطرابات النفسية عند الأبناء بمعنى أنه عامل يترتب على التنشئة الاجتماعية ويمهد بدوره اضطرابات الأبناء وهو ما أسماه القيم الشخصية أو القناعات الشخصية المنحرفة التي يكونها الفرد بنفسه خلال معيشته ورعاية والديه في ظل تنشئتها وفي سياق تعليمها له كيف يستجيب في المواقف المختلفة وهذه القيم الشخصية إذا كانت سوية أو صحيحة فإنها تساعد الأطفال والمراهقين على أن يتوافقوا مع بيئتهم ويسلكون سلوكات سوية أما إذا كانت لا سوية أو منحرفة أو لاجتماعية فإنها تكون عاملا من عوامل الإضطراب النفسي والسلوك العدواني العنيف والذي قد يوجه نحو الذات أو مؤسسات المجتمع التي تعتبر المدرسة من بينها".

وفي نفس السياق فإن غياب الإنسجام العائلي بين الزوجين حسب صاحب المقال في طريقة معالجتهم لمشكلات أبنائهم قد يؤدي إلى نوع من التطرف المعاملات التربوية، ويؤكد على وجود علاقة قوية بين عقاب الآباء لأبنائهم والسلوك العنيف. أما نوال سليمان فإنها انتهت إلى أن "انعدام الحنان وممارسة العقاب يؤديان إلى نشأة الطفل العنيف (...). وأن الضرب المبرح كوسيلة لعقاب الطفل يعتبر أحد أسباب ميوله إلى العدوانية والعنف ثم إنه يلجأ إليه في حالة حل مشاكله مع الآخرين فيصبح البطش بالضعيف والعدوان أهم المهارات التي يمتلكها ويلجأ إليها خلال حياته.

وفي كثير من الأحيان فإن العلاقات القائمة بين المراهق وأسرته كما نلاحظ عند الكثير هي علاقة صراعية قائمة على رفض السلطة وخاصة سلطة الأب. انطلاقا من رفض المراهق لهذه السلطة تتأزم العلاقة ويتجه فيها إلى محاولة التحرر عن طريق الاختيار الحر ويقابلها الأب بمحاولة استرجاع السلطة في علاقته بالمراهق ويضطر إلى استعمال القسوة في ذلك. وتنتهي هذه المسألة إلى تفكك العلاقات القائمة ويوجه المراهق غضبه إلى خار المنزل ليصحبها على المدرس الذي يملك هو الآخر السلطة البيداغوجية وفي هذا الإطار يتم رفض السلطة باعتبارها امتدادا لسلطة الأب ومشابهة لها. (خريف، 2008، 44-45)

8- آثار العنف الأسري على الأطفال:

إن تلك الصور العنيفة التي تحدث داخل الأسرة بغض النظر عن تسببها في إحداثها يمكن أن تفرز آثارا سلبية وضارة بالأسرة، فالشخص الذي مورس في حقه العنف غالبا ما يصاب بنشوء العقد النفسية التي يمكن أن تتطور إلى حالة مرضية علاوة على الإحتمالية الكبيرة بانتهاج ذلك الشخص نفس السلوك العدواني العنيف الذي تعرض له في حياته من قبل.

هنالك روايب سلبية يمكن أن تصيب الطفل بسبب ما يتعرض له وما يلاقيه من اعتداء وأذى بمختلف ضروبه فتتمو معه وتزداد. وفي هذا الإطار أشارت اتفاقية الأمم المتحدة حول حقوق الطفل ضمن المادة إلى ضرورة حماية الطفل من العنف أو الضرر أو الإساءة البدنية والعنصرية جراء المعاملة المنطوية على إهمال وإساءة المعاملة أو الاستغلال بما في ذلك الإساءة الجنسية وهو في رعاية الوالد أو الوصي القانوني عليه أو أي شخص آخر يتعهد الطفل برعايته".

كما يؤثر العنف الأسري على سلوكيات الطفل من ناحية تدني مستواه الدراسي وإصابته بالقلق والإكتئاب والشعور بالذنب والخجل واختلال صورته الذاتية والعزلة وضعف الثقة بالنفس واضطراب النوم وضعف التركيز والشعور بالعدوان المضاد والتحول نحو الإجرام وغيرها. كما يشعر الطفل بأنه غير قادر على حل مشكلاته التي تواجهه أو استقلالته بتسيير أمور حياته أو شعوره بالرضا عن حياته داخل أسرته أو مدرسته أو مقدرته على تكوين اتجاهات سوية نحو ذاته. والأطفال

الذين ينشئون في أحضان أسريمارس آباؤهم فيها العنف اتجاه أمهاتهم يكونوا على استعداد وميل لأن يمارسوا نفس العنف مع غيرهم عند بلوغهم سن الرشد. (الشهراني، 2008، 13-14-19)

خلاصة:

- استناداً لورقة هذه الدراسة المتمحورة حول مسؤولية الأسرة في تفاقم ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، يمكن تقديم المقترحات والتوصيات التالية:
- إتاحة الفرصة للتلاميذ والأشخاص العدوانيين للتنفيس والتفريغ من خلال ممارسة الأنشطة الهادفة كالنشاطات الرياضية والفنية، وممارسة الهوايات.
- توفير خدمات التأهيل النفسي والجسدي للأطفال المعنفين.
- تنظيم دورات توعية وتكوين للتلاميذ أولياء الأمور حول مخاطر العنف كوسيلة للتعامل عموماً وللتعامل مع الأبناء على وجه الخصوص.
- عمل برامج إرشادية تستهدف خفض السلوك العدواني لدى التلاميذ والطلبة.
- العمل على زيادة الوعي الأسري بدوره في الحد من ظاهرة العنف وهذا من خلال تكثيف البرامج المتعلقة بالأسرة والمجتمع عن طريق وسائل الإعلام المختلفة.
- دعم دور الأخصائي الاجتماعي والنفسي كمعالج للأطفال المعنفين في المدرسة والمنزل.
- التنسيق بين المؤسسات المجتمعية في سبيل معالجة ظواهر العنف الأسري ومحاصرة أسبابه.
- سن القوانين والتشريعات والأنظمة الخاصة بالتعامل مع حالات الأطفال المتعرضين للعنف في الوسط العائلي.

قائمة المراجع:

- بورنان، حياة (2011). العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بتقدير الذات عند تلاميذ الطور الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر 2: الجزائر.
- عجروود، صباح (2007). التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة منتوري قسنطينة: الجزائر.
- الشهراني، عائض بن سعد (2008). الخدمة الاجتماعية وظاهرة العنف الأسري. بحث مقدم لمؤتمر الأسرة والتغيرات المعاصرة. الجمعية السعودية لعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.
- الشهري، علي بن عبد الرحمن (2003). العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- العكور ولجنة علمية، محمد (2007). الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة. الأردن: إدارة التعليم العام وشؤون الطلبة. وزارة التربية والتعليم.
- خريف، محمد (2008). العنف في الوسط المدرسي: أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة منتوري قسنطينة: الجزائر.

مشكلة التسرب المدرسي في أوساط تلاميذ التعليم الابتدائي

The problem of school dropout among primary school students

أ. مراح فهمية / طالبة دكتوراه علوم التربية/ جامعة مولود معمري تيزي وزو/الجزائر

Fahimamerah35@gmail.com

أ. د بلحسين رحوي عباسية / علم الاجتماع التربية جامعة مولود معمري تيزي وزو/الجزائر

الملخص:

بالرغم من الإصلاحات التي عرفتھا المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة و التي مست جميع العناصر البيداغوجية من مناهج دراسية و تكوين المعلم و عملية التقويم و غيرها من العناصر، إلا أن ظاهرة التسرب مازالت تشكل نسبة كبيرة في الوسط المدرسي، بجميع مراحله التعليمية، و هذا له أثر سلبي على المنظومة التربوية من جهة و على المستوى الشخصي و التعليمي للتلميذ، لأنها تساهم بشكل كبير في انتشار الأمية و البطالة و الانحراف و الجريمة... و باختصار فإن انتشار هذه الظاهرة له عواقب على الفرد و المجتمع بكامله.

و نظرا لأهمية هذا الموضوع و ما يتطلبه من اهتمام خاص و بحث و دراسة و فهم جيد للأسباب و النتائج ، جاءت هذه الورقة العلمية لتبحث في جوانب متعددة في معنى مفهوم التسرب المدرسي و الوقوف على الأسباب الرئيسية له بصفة عامة في المدرسة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية : المنظومة التربوية – المشكلات المدرسية - التسرب المدرسي- التلميذ- التعليم الابتدائي

Abstract: Despite the reforms that the Algerian school has known in recent years, which touched all the pedagogical elements of curricula, teacher training, evaluation process and other elements, the dropout phenomenon still constitutes a large percentage in the school environment, in all its educational stages, and this It has a negative impact on the educational system on the one hand and on the personal and educational level of the student, because it contributes greatly to the spread of illiteracy, unemployment, delinquency and crime... In short, the spread of this phenomenon has consequences for the individual and the entire society.

Given the importance of this topic and the special attention it requires, research, study and a good understanding of the causes and results, this paper came to examine multiple aspects of the meaning of the concept of school dropout and to identify the main causes of it in general in the Algerian school.

Key words: the educational system - school problems - school dropout - the student - primary education.

مقدمة:

تعد ظاهرة التسرب المدرسي من الظواهر التربوية الأكثر انتشارا في الوسط المدرسي، و أصعب المشكلات التي يواجهها التلميذ حاليا، كما ينظر إليها من طرف رجال التربية والأولياء وغيرهم من لاعبي الأدوار بقلق كبير لما لها من عواقب مباشرة على الاقتصاد والمجتمع بكامله، خصوصا أنها تساهم في انتشار ظاهرة الأمية بين الافراد وعدم اندماجهم في عملية التنمية.

إن التسرب المدرسي مؤشر على وجود خلل تظهر أعراضه مع ظهور التغيب كظاهرة مرضية، أو يكون ناجما عن الوضعية البيداغوجية والعلاقات الانسانية اثناء عملية الاتصال التي ترافق عملية التعلم داخل الفضاء المدرسي، بالإضافة إلى أسباب أخرى ناجمة عن الانقطاع بين الاسرة والمدرسة مما يسمح للتلميذ بالابتعاد عن الدراسة بالتدريج، كما أن هناك أسباب مختلفة ومتنوعة تختفي وراء هذه الظاهرة العويصة التي أصبحت تثير اهتمام الباحثين في المجال النفسي التربوي السوسولوجي، ما يؤدي إلى تعدد الأطروحات والمقاربات التي تطرح التساؤلات حول هذا المشكل. إن المقاربة المعتمدة في بحثنا هذا مقارنة سوسيو تربوية تهدف إلى تسليط الضوء على ظاهرة تربوية اجتماعية وهي الرسوب المدرسي في المدرسة الابتدائية وانعكاساتها على التلميذ والمجتمع.

1. الاشكالية:

يعد قطاع التعليم من اهم القطاعات في المجتمع، فنجد مختلف الحكومات تعطي اهتماما كبيرا، له و ذلك بتخصيص ميزانية كبيرة بعد ميزانية الجيش وبالخصوص في البلدان المتقدمة، لأن إصلاح المدرسة يعني إصلاح الفرد و المجتمع، و الآن مع التطور التكنولوجي و الزخم المعرفي الذي يعيشه العالم اليوم، و ما أنتجه من تغيرات اجتماعية و اقتصادية و سياسية و ثقافية... أثرت على هذا القطاع حيث عرف عدة تحولات على المستوى الكلي للمنظومة و المستوى الخاص للتلميذ كان لها آثار ايجابية و أخرى سلبية مما جعل الفضاء المدرسي حقلًا للمشكلات التربوية مما جعلها تتلقى اهتماما كبيرا و استشارة اهتمام المختصين من الدارسين و الباحثين، "حتى بات من المؤكد الذي لا غبار عليه ان كل مؤسسة تعليمية في اي بلد هو تحقيق صورة تعكس الوضع المريح والناجح و الذي يسوده أي مشكل مهما كان نوعه و مهما كانت درجته، و لان الواقع المدرسي مليء لبحث حقيقة تلك المشكلات المدرسية التي يعاني منها بعض التلاميذ"(منتهى عبد الصاحب، بدون سنة:214).

و التسرب المدرسي مشكل من هذه المشاكل التي تواجهها المنظومة التربوية و مستقبل المجتمع بكامله، لأن نتائجها السلبية لا تأثر فقط على التلميذ و إنما تتعداه لتصل إلى المدرسة و المجتمع بكل مؤسساته، فهي " تزيد من معدلات الأمية و البطالة والجهل و تضعف البنية الاقتصادية و الإنتاجية للمجتمع و الفرد، و تزيد الاتكالية و الاعتماد على الغير كما تفرز للمجتمع عمالة الأطفال و استغلالهم و ظاهرة الزواج المبكر، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة حجم المشكلات الاجتماعية مثل: انحراف الاحداث و انتشار السرقات و الاعتداء على ممتلكات الآخرين، مما يؤدي إلى ضعف المجتمع و انتشار الفساد فيه، كما تسبب مشكلة التسرب ضياعا و خسارة للتلاميذ انفسهم لان هذه المشكلة تترك آثارها السلبية في نفسية التلميذ و تعطل مشاركته المنتجة في المجتمع"(سعاد كلوب، 2020: 211).

المنظومة التربوية بالجزائر عرفت بالسنوات الأخيرة انتشار هذه الظاهرة بشكل كبير، فبالرغم من مجانية التعليم و إلزاميته حتى نهاية المرحلة الإعدادية (الأساسي) هناك نسبة من التلاميذ إما ترسب أو ترسب من المدارس خاصة في البيئات الريفية و الشعبية .

فالرسوب المدرسي هو شكل من اشكال الفشل المدرسي و يعني "رسوب التلميذ في السنة الدراسية لعدم اتقانه الحد الأدنى من المهارات و المعارف المتوقع اكتسابها في هذه السنة، و بذلك يعيد بنفس السنة الدراسية(جمال بلبكاري، 2017: 101)، و هي ليست بالظاهرة الجديدة، و لا تقتصر على حسن دون الآخر او على طبقة اجتماعية و اقتصادية دون الأخرى، فهي منتشرة بصورة كبيرة بين أوساط التلاميذ و في مختلف المراحل التعليمية، فالتسرب المدرسي في الجزائر يتجاوز الخيال حيث

ان بعض المصادر الموثوقة تتحدث عن حوالي 500,00 تلميذ يغادر المدرسة سنويا، كما أن تقرير المجلس الشعبي الوطني الاقتصادي والاجتماعي يشير الى ان 3% من تلاميذ المدارس الابتدائية يغادرون الدراسة سنويا من اجل البرامج، و ان 50% الذين تتراوح اعمارهم من (1-14 سنة) يغادرون المدارس نظرا للمشاكل التي تواجههم من طرف الاساتذة، و خلاصة التقرير تشير الى ان 75% من هؤلاء التلاميذ الذين انقطعوا عن الدراسة يرون ان المدرسة لم تعد تمثل بالنسبة لهم مصدر ترقية (مسلم محمد، 2007: بدون صفحة)، لذلك وجب الإشارة إلى تعدد أنواع الفشل المدرسي، فهناك فشل التلميذ، فشل البرنامج، فشل الأستاذ، فشل المدرسة، فشل المحيط المدرسي... كلها عناصر تساهم بقدر كبير في انتشار ظاهرة التسرب المدرسي عند التلميذ.

من خلال ما سبق تأتي هذه الورقة العلمية بصدد معالجة إشكالية دقيقة تتمثل في التعريف بظاهرة التسرب المدرسي في المدرسة الابتدائية بالجزائر وما هي الأسباب التي تقع وراء انتشارها بهذا الحجم؟ وما هي الآثار المترتبة عنها رغم الإصلاحات القائمة في الحقل التربوي؟

2. تحديد المفاهيم الأساسية:

1.2. المنظومة التربوية:

اصطلاحاً: النظام التربوي يعرفه "محمد عاطف غيث" في قاموس علم الاجتماع: النظام او النسق الاجتماعي الذي يشمل الادوار والمعايير الاجتماعية التي تعمل على نقل المعرفة من جيل الى جيل اخر (المعرفة تتضمن القيم وأنماط السلوك)، كما ينطوي النظام التربوي على تعليم مهارات وقيم اساسية لازمة لاستمرار المجتمع (إبراهيم هياق، 2011: 51). كما إن هناك تعريف آخر لكمال نجيب (1993): "أن الإصلاح التربوي هو عمليات اجتماعية هادفة تتوسطها الرموز وتسعى إلى إحداث تغيير بنية نظام اجتماعي معين ووظيفته".

و الإصلاح التربوي كذلك يتضمن عمليات و تغييرات سياسية و اقتصادية ذات تأثير على إعادة توزيع مصادر القوة و الثروة في المجتمع (أحمد عبد الفتاح، فاروق عبده فيلة، 2004: 34).

الإصلاح التربوي يرتبط مباشرة بعناصر البناء الاجتماعي و يؤثر ويتأثر بعناصره. إجرائياً: هو مجموعة القواعد و التنظيمات و الإجراءات التي تتبعها وزارة التربية الوطنية لتنظيم و تسيير شؤون التربية و التعليم في جميع المراحل التعليمية.

2.2. المشكلات المدرسية:

المشكلات المدرسية لا تقل حدة عن غيرها من المشكلات التي تظهر بمختلف أشكالها من عدم الانضباط الصفي و كثرة الغياب و انخفاض في المستوى التحصيلي و سوء العلاقة بين المعلم و التلميذ... كلها مشاكل تشغل بال الباحثين و الدارسين للموضوع.

و قد أشارت نتائج دراسات عديدة أن غالبية المعلمين ينصب اهتمامهم على موضوع ضبط سلوك التلميذ الذي يعتبر من العناصر الأساسية التي ينبغي توفرها في المدرسة لتحقيق المهام التربوية، وبالتالي يستطيع التلميذ تحقيق تحصيل دراسي جيد و نتائج أفضل في جو خال من السلوكيات غير مرغوب فيها (محمد حسن العميرة، 2000: 5).

المشكلات المدرسية عديدة تساهم بقدر كبير في عدم متابعة الدروس من طرف التلميذ و التأخر الدراسي الدراسي، من بينها نقص الإرشاد التربوي، النسيان و ضعف الذاكرة، عدم التجاوب مع المدرسين و الخوف من الفشل و الرسوب في الامتحانات... (حامد عبد السلام زهران، 1995: 39).

هذه المشكلات المدرسية تعمل على إضعاف كفاءة التلميذ في الدراسة و تعجزه عن اكتساب الخبرات المعرفية و الاجتماعية و بالتالي تدفعه للفشل في الامتحانات ثم الرسوب المدرسي.

إجرائياً: هي مجموعة من الصعوبات و العقبات التي تحدث داخل الوسط المدرسي و الاجتماعي الذي يعيش فيه التلميذ المتمدرس بالمدرسة الابتدائية الجزائرية و تعيقه عن تحقيق النجاح الدراسي و هي متنوعة و مختلفة .

3.2. التسرب المدرسي:

اصطلاحاً: هو الانقطاع عن المدرسة قبل اتمامها لأي سبب (باستثناء الوفاة) وعدم الالتحاق بأي مدرسة اخرى (محمد شعيبات، 2019: 881)

و يعرفه كل من ديبور و ديون و لفينث و كروسنو و جانوز (2018) : بأنه انسحاب الطالب من مقاعد الدراسة وتركها خلال سنوات تعليمية بشكل كامل او جزئي قبل اكمال المرحلة التعليمية الاجبارية (محمد بزيرو و اخرون، 2019: 557). كما يعرفه الباحث حبايب (1997) بأنه: انقطاع التلاميذ عن المدرسة من مرحلة تعليمية قبل نهايتها و يختلف المتسربون بعضهم عن بعض من حيث المهارات و المعلومات يخرجون بها من المدرسة (محمد ابو عسكر، 2009: 52). أما الباحث عبد الدايم (1973) يقول: ترك الطالب المدرسة لسبب من الاسباب قبل نهاية السنة الاخيرة من المرحلة التعليمية التي سجل فيها هذا الطالب اذا ترك مرحلة تعليمية معينة بعد نهايتها و لا ينتسب الى المرحلة التالية لا يعد من المتسربين (محمد ابو عسكر، 2009: 52).

"يختلف مفهوم التسرب المدرسي من بلد الى اخر حسب سياسة التعليم في البلد نفسه، ففي بعض الدول يعني التسرب (ترك التلميذ المدرسة قبل انهاء الصف السادس ابتدائي)، فيما يشمل في دول اخرى (كل تلميذ قبل إكمال المرحلة المتوسطة)، و تذهب بعض الدول الى ان التسرب ينطبق على (كل تلميذ ترك المدرسة قبل إكمال الثانوية) (سعاد كلوب، 2020 : 213).

الرسوب المدرسي هو ظاهرة تربوية تعرفها كل المؤسسات التربوية في مختلف دول العالم، تعني عدم قدرة التلميذ على الحصول على نتائج جيدة تسمح له بالانتقال إلى الصف الأعلى و بالتالي عدم تحقيق النجاح الدراسي. التسرب المدرسي إجرائياً: يقصد به في هذه الدراسة هو ترك أو انقطاع التلميذ عن المدرسة قبل اتمامه للمرحلة الدراسية المقررة (مرحلة التعليم الابتدائي) وذلك لعدة أسباب منها اجتماعية و نفسية و اقتصادية.... الخ.

4.2. التلميذ:

اصطلاحاً: يعرف احمد برغوتي التلميذ على انه : العنصر الاساس و المشكل لاطار العلاقة المدرسية المكونة اساساً من المعلم و التلاميذ (لبنى بني مسعود، 2008: 40).

هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية التعلمية و الحلقة الوصل بين المناهج الدراسية و المعلم في المثلث (منهج تلميذ معلم).

إجرائياً: هو ذلك الطفل الذي يدرس في المرحلة الابتدائية و يغادرها أو يرسب لأسباب معينة مشاكل تعيق تعليمه و تكيفه مع أصدقائه و مع معلميه بصفة عامة و من أهم هذه المشكلات:

- الهروب من المدرسة.
- الغياب و التأخر عن الدراسة
- السلوك العدواني

و غيرها من المشكلات المدرسية و النفسية و الاجتماعية و العلائقية التي يعيشها التلميذ في هذه المرحلة التعليمية و التي تتطلب نوع من الرعاية و الاهتمام.

5.2. مرحلة التعليم الابتدائي:

اصطلاحاً: أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال و يتراوح سن القبول و السن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعاً للنظام المتبع لكل بلد و يزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية و مبادئ الحساب و الجغرافيا و الأشغال اليدوية (فاروق عبده فيله و أحمد عبد الفتاح، 2004: 108).

يبدأ هذا النوع من التعليم في السنة السادسة من عمر التلاميذ، وتمتد هذه المرحلة مدة ست سنوات، وقد تزيد حتى سبع سنوات للتلاميذ الذين يواجهون صعوبات في مسيرة الدراسة وتنتهي هذه المرحلة بامتحان الشهادة الابتدائية، الناجحون في هذا الامتحان لهم اختيارات اما الانتقال مباشرة الى السنة الأولى من التعليم المتوسط (بوفلجة غياث 1992).

حسب المفهوم الحديث للتعليم الاساسي مرحلة التعليم الاولي بالمدرسة التي تكفل للطفل التمدد على طرق التفكير السليم ويؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي، إلى جانب ما يقدم من خدمات تعليمية للكبار في المناطق المختلفة ريفية كانت ام حضرية، داخل نطاق النظام التعليمي وخارجه في إطار التربية المستديمة، وبأنه التعليم الذي يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد و متكامل و يهتم بالدراسات العلمية و المجالات التقنية و الفنية في جميع برامج التعليم للصغار و الكبار على السواء(عبد الحميد معوش، 2012 : 74).

التعليم الابتدائي إجرائيا: يعتبر أول مرحلة من مراحل التعليم فهو القاعدة الاساسية التي تهيئ التلميذ للمراحل التعليمية الموالية. حيث تركز على التلميذ بحد ذاته وتنميته من مختلف الجوانب بهدف جعله قادرا على التعرف على ادواره وعناصره فعالا في مجتمعه وهذا لا يتحقق الا من خلال اهتمام المختصين و الباحثين في الميدان بداية من وزارة التربية الوطنية الوصية على ذلك دون أن ننسى دور المعلم باعتباره عنصر فعال في العملية التعليمية التعليمية.

3. أنواع التسرب المدرسي:

يعد التسرب المدرسي ظاهرة مصاحبة لحركة التعليم، ويتخذ اشكالا متنوعة منها:

- تسرب التلاميذ الناتج من عدم الالتحاق بالمدرسة الابتدائية وهذا النوع يقاس على ضوئه مدى قدرة التعليم على مواجهة مطالب المجتمع منه واستيعاب الاطفال الملزمين بالمرحلة الابتدائية.
- تسرب التلاميذ من المدرسة قبل وصولهم الى نهاية المرحلة ويشكل هذا النوع السائد والمألوف عند تعريف مفهوم التسرب .

- التسرب بين مراحل التعليم المتتالية، وهذا النوع يبدو واضحا في نهاية كل مرحلة من المراحل التعليمية سواء الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية(تودريخنا، بدون سنة: 122/121).

ومنه يتبين أن ظاهرة التسرب الدراسي لديها ثلاث أنواع مختلفة، تتمثل في تسرب التلاميذ الناتج من عدم الالتحاق بالمدارس الابتدائية وذلك لأسباب أسرية أو بيئية أو اقتصادية... أما ثانيا تسرب التلاميذ من المدرسة قبل وصولهم لنهاية المرحلة الابتدائية لعدم تمكنه من الحصول على نتائج جيدة تسمح لهم بالانتقال للقسم العالي وذلك لأسباب مختلفة ومتعددة تعيق التلميذ على النجاح وتدفعه للتسرب. أما النوع الثالث و الاخير يتمثل في تسرب التلاميذ بين المراحل التعليمية المختلفة كذلك دائما لتوفر العواقب النفسية و التربوية و الاجتماعية و الاقتصادية التي تدفعه للرسوب.

4. التسرب في المرحلة الابتدائية:

حسب مايشير اليه تقرير منظمة اليونسكو فان معدلات عدم البقاء على مقاعد الدراسة يعكس نتائج التسرب الدراسي الذي لا يزال بشكل عقبة تربوية كبيرة متواجدة في جميع الاقاليم النامية خاصة في بلادنا افريقيا و جنوب الصحراء الكبرى و امريكا اللاتينية و جنوب آسيا، حيث يقدر عدد تلاميذ السنة الرابعة الابتدائي اقل من ثلثي عدد التلاميذ الذين يبدأون السنة الاولى، كذلك ترتفع نسبة التسرب الدراسي لدى الاناث عن الذكور في بعض بلدان جنوب افريقيا و الصحراء الكبرى و الدول العربية و جنوب اسيا مما يزيد من التعاون في فرص التعليم و التحصيل الدراسي بينهما(رائدة صوص، 2020: 06).

أصبحت ظاهرة التسرب المدرسي تعاني منها العديد من بلدان الدول العربية بما فيها الجزائر وكذلك حتى دول أمريكا اللاتينية و جنوب آسيا لما تخلفه من آثار سلبية على مستوى الفرد(التلميذ) و مستوى المجتمع ككل حيث أصبحت يشكل حاجزا أمام تطور المنظومة التربوية بكاملها رغم جهود الفاعلين في الحقل التربوي للحد من الظاهرة.

5. أسباب التسرب المدرسي:

1.5.1. أسباب التربية: تتمثل في :

- بُعد المدرسة عن مكان السكن وصعوبة المواصلات.
- عدم إخطار الإدارة المدرسة لأولياء الأمور بغياب أبنائهم.
- قد لا تمثل المناهج الدراسية احتياجات التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم.
- نقص المدرسين لفترة طويلة من السنة وكذلك حالة المدرسين النفسية السيئة.
- وسائل التقييم التقليدية المتبعة والمتمثلة بالاختبارات فقط.

2.5.1. أسباب الاجتماعية: تختلف هذه الأسباب من مجتمع لآخر باختلاف عادات وتقاليد المجتمع، ومن بين هذه الأسباب نجد:

- سوء المعاملة التي يتلقاها الطالب في بيته اما بسبب الفقر او الجهل .
 - الأسرة المفككة وغير المترابطة لها الدور الأكبر في تسرب أبنائها.
 - قصور الوعي بأهمية التعليم لدى البعض من أولياء الأمور وسيادة بعض العادات كالزواج المبكر للبنات.
- 3.5.1. أسباب الاقتصادية: إن الأوضاع الاقتصادية السيئة تعمل على قتل الطموح لدى المتعلمين بشكل خاص حيث يتغير تفكيره من الاهتمام بالتحصيل المعرفي الى تحسين حالته الاقتصادية من خلال رغبة داخلية لدى الطالب نفسه، مما يدفعه إلى ترك مقعد الدراسة او من خلال ولي امره الذي يدفعه الى ترك الدراسة ليعينه بهدف التغلب على الأوضاع الاقتصادية السيئة، وهذه الأسباب تتمثل في النقاط التالية:

- عدم قدرة الأسرة على تغطية تكاليف دراسة الابناء خصوصا ذوي الأسر الكبيرة.
- إغراءات سوق العمل خصوصا في ظل ارتفاع مستوى العائد المادي من المهن الأخرى عن العائد من مهنة التعليم (رائدة صوص، 2020: 07).

إذا كانت هذه الظروف المذكور آنفا من مسببات التسرب المدرسي ولا تساعد التلاميذ على مواصلة تعليمهم، فإن هناك متغيرات أخرى كالعامل البيداغوجي هو الآخر لا يقل تأثيره في تفشي الظاهرة ، و يتعلق ذلك بطبيعة المناهج الدراسية و كثافتها وتعقدها و الطرق الديداكتيكية المعتمدة في التدريس و إيصال المعرفة للتلميذ هي الأخرى تؤثر في توسع الظاهرة و يؤدي إلى عدم تكيف التلميذ خاصة ذوي صعوبات التعلم مع المدرسة و بالتالي يفضلون الانسحاب بالإضافة إلى اكتظاظ التلاميذ داخل الصف الواحد، وكذا عدم توفر المدرسة على التجهيزات والمرافق الضرورية للتعلم كل ذلك يساهم إلى حد كبير في ذاتية التلميذ ونفسيته و ينعكس على مردوده العلمي، كما لا ننسى الجانب العلائقي التربوي الذي يربط المعلم التلميذ والعلاقة مع الإداريين التي تقتضي الوقوف عند الحالات ومعاناتها الاجتماعية والنفسية و التربوية حيث أصبحت علاقة تنظيمية إدارية (مسئول عن الانضباط فقط) و بالتالي مثل هذا الوضع لا يمكن أن يثير في نفسية التلميذ حب المدرسة والتعليم بصفة عامة. وإذا كانت كل هذه الظروف متوفرة ومنتشرة في الوسط المدرسي تكون النتيجة عدم تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من التدريس ومنه تكثر المشكلات المدرسية كالفشل المدرسي والتأخر والرسوب المدرسي...

6. المشاكل العضوية :

تسبب النقائص الجسمية للأطفال بعض العقد وتجعل بعضهم يتسرب من المدرسة لاسيما اذا كانت العاهة قد اعترته بعد دخول المدرسة (محمد بركان، 2007: 45).

تعتبر المشاكل العضوية من الأسباب الحساسة التي تؤثر سلبا على النمو المعرفي للتلميذ، كصعوبات التعلم أو بعض الإعاقات الحس حركية التي تولد للطفل بعض العقد وتمنعه من اكتساب المعرفة، أي تكون حاجزا أمام اكتساب المهارات الدراسية

التي من بينها القراءة و الكتابة و الحساب... وبالخصوص في المرحلة الابتدائية و قد تستمر إلى ما بعد ذلك إذا لم يتم معالجتها في هذه المرحلة الحساسة.

7. المشاكل الاجتماعية: متعددة ومختلفة باختلاف البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ، بيئة فقيرة، ريفية، غنية، متحضرة... وجود الرأسمال الثقافي أو انعدامه فكل ذلك يغير من الوضع، بالإضافة إلى نوع التربية التي يتلقاها التلميذ و طبيعة العلاقة الوالدية، هل هو داخل مناخ أسري جيد متفهم ديمقراطي؟ لديهم اهتمام واسع بالدراسة أم العكس مناخ أسري يسوده العنف و المشاكل بين الوادين و تمارس على التلميذ شتى أنواع العقاب المادي و الرمزي، و في كثير من الأحيان نجد بعض الأسر لا تشجع الدراسة و لا مواصلتها و تدفع الطفل للعمل المبكر. إن المشاكل الاجتماعية التي يعيشها التلميذ داخل أسرته في جو من الضغط و القلق يجعله غير مستقر و غير مرتاحا نفسيا لا في البيت و لا في المدرسة و يؤدي ذلك إلى فقدان الثقة في المدرسة و بالتالي الانقطاع عن الدراسة.

8. مخاطر التسرب المدرسي:

- تسرب الطالب قبل أن يتم نضجه و اكتمال خبرته يعتبر ضياع للطاقات البشرية في المجتمع.
- عدم اهتمام و تقدير المتسرب لقيمة الوقت، و عدم الرغبة في التعاون و العمل مع الجماعة و ضعف روح الانتماء و القدرة على الابتكار و الانجاز ينعكس سلبا على المجتمع.
- إن إعداد المتسربين سوف يلتحق عاجلا أو أجالا بسوق العمل، فيبدؤون السوق الذي لم يعد بمقدوره استقبال مثل هذه الايدي العاملة، نظرا لان سوق العمل وفقا للتطورات العلمية و التكنولوجيا الحديثة يتطلب قوى بشرية ماهرة، و تمتلك خبرات و مهارات تمكنها من الوقوف امام المستجدات التي تظهر متلاحقة في ميادين العمل المختلفة.
- إن انخفاض مستوى الوعي التربوي و الاجتماعي و السياسي لدى الشاب سيعكس نفسه على مدى قدرتهم على ادراك الاخطار التي تحيط بأنهم و بالتالي اندفاعهم بالدعايات الاستعمارية و الاشاعات التي تعدها الدوائر المشبوهة.
- وجود التسرب في المجتمع يشكل عائقا في ايجاد مجتمع متجانس يتمتع افراده بقدر مقبول من اساسيات الثقافة و المعرفة، مما يؤدي الى سير المجتمع نحو التخلف و التدهور.
- يؤدي استمرار ظاهرة التسرب الى استمرار الجهل و التخلف و بالتالي سيطرة العادات و التقاليد التي تحد من تطور المجتمع (منصور مصطفى والذهبي إبراهيم، 2014: 136).
- كلها مخاطر تحدى بالتلميذ و حياته خاصة في مرحلتى الطفولة و المراهقة، ولها نتائج و انعكاسات سلبية، إنها تمس التلميذ في ذاته أولا (شخصيته) و مستقبله الدراسي ثانيا، كما تؤثر حتى على الأسرة مما يرسخ فكرة الأمية و الجهل و الفقر و الانحراف... و انتشارها بشكل يؤدي إلى عواقب و خيمة على المجتمع ككل.

9. الآثار المترتبة عن التسرب:

- إن لظاهرة التسرب آثار ضارة على الفرد و المجتمع و النظام التعليمي، فهي هدر للمصادر التعليمية، و عبئ مادي يظهر أولا في رفعه كلفة التعليم دون عائد مجز، ثم يظهر ثانيا عندما تضطر الدولة إلى تخصيص جزء كبير من اموالها و جهودها لمحاربة الأمية، و يمكن تلخيصها على النحو التالي:
- الآثار على الفرد نفسه: فالطالب المتسرب شبه امي و غالبا ما ينحدر إلى درجة الأمية، فهو لا يقرأ ولا يهتم كثيرا بالعلم، ما يجعله يعيش على هامش الحياة في عالم يسوده الانفجار المعرفي، و بالتالي يجد نفسه في عزلة تامة عما يدور حوله.

تساهم ظاهرة التسرب المدرسي عند التلاميذ في تفشي ظاهرة الأمية والجهل، حينما ينقطع هاؤؤلاء التلاميذ عن الدراسة في وقت مبكر يساهموا بقدر كبير في توسع دائرة الأمية والانحراف والتشرد والتوجه للعمل المبكر أو البطالة وبالتالي اللجوء إلى التدخين وتعاطي الكحول والمخدرات للحصول على الربح السريع وبكل الوسائل، وشوارع المدن الجزائرية شاهد كبير على تفشي هذه الآفات الاجتماعية في أوساط الأطفال والمراهقين الفاشلين دراسيا.

10. تأثير التسرب المدرسي على المجتمع:

فالتسرب يعني ان فئة من افراد المجتمع ستتجه الى الامية بينما تواصل الفئة الاخرى طريقها في العلم، لنجد في النهاية مجتمعا غير متجانس يؤدي الى انتشار البطالة في المجتمع (محمد شعيبات وآخرون، 2019: 883).

إن أثر التسرب المدرسي على الفرد والمجتمع خطيرة جدا، لأنها تساهم في انتشار مختلف أنواع الآفات الاجتماعية المضرّة بالإنسان ونموه العقلي والجسمي والاجتماعي والصحي... حيث تفقده الوعي بواقعه المروّجده معزول عن التطور الحاصل اليوم في العالم من تكنولوجيا و انفجار معرفي اتصالي بل دائما مرتبطا بتحقيق اكتفائه الذاتي والربح السريع و ذلك يعود لعدم اهتمامه بالتعليم والتعلم واكتساب المعرفة لتطوير نفسه وذاته ومحيطه الاجتماعي. أما على مستوى المجتمع يؤثر على مختلف مؤسساته السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية... وهنا تظهر فئتين: فئة تفشل دراسيا وتتسرب من المدرسة وفئة تكمل مشوارها التعليمي وتحقق ذاتها وتساهم في تكوين مجتمع متحضر وتطور.

11. الحلول الجذرية لظاهرة التسرب المدرسي:

- إنشاء مدرسة آمنة للتلاميذ بتهيئة فضاء ملائما للدراسة وتوفير الوسائل البيداغوجية الضرورية حتى تتيح للتلاميذ تحقيق أهدافهم الدراسية.
- تعيين المعلم المؤهل المدرب، الموجه، الكفاء الذي يساعد التلميذ ويأخذ بيده إلى النجاح
- تقديم مساعدات مادية للتلاميذ المعوزين تغطي احتياجاتهم الدراسية.
- توعية الأسرة بأهمية العلم والتعليم وتشجيعها وتحفيزها من خلال الأيام الإعلامية واللقاءات مع الإدارة المدرسية لمساندة وتدعيم أولادهم على الدراسة ومواصلتها حتى مرحلة معينة من التعليم الإلزامي رغم قسوة الظروف.
- وضع البرامج الداعمة والتعويضية الفعالة لإدماج التلاميذ الفاشلين دراسيا أو المتسربين والمنقطعين عن الدراسة وفق طرق ومناهج جديدة تواكب التطور والعصر الحالي.
- مجانية التعليم بكافة مراحله وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.
- الاهتمام بالشكل الهندسي للمدرسة وفق الشروط العالمية للمدارس والمؤهلة لكل الظروف البيئية والمناخية والتربوية... (الخريطة المدرسية).
- الاهتمام بالمعلم من حيث التكوين البيداغوجي التربوي الجيد الذي يسمح له بأن يكون قدوة حسنة لتلامذته و كذلك تحسين ظروفه المعيشية (الراتب، السكن، المواصلات) مما يدفعهم للنشاط وللبحث العلمي .
- توظيف استشاريين نفسانيين وأخصائيين اجتماعيين لتشخيص الحالات ومعالجتها مبكرا.

خلاصة:

من خلال هذه المداخلة تطرقنا الى ظاهرة التسرب المدرسي التي تعد من اصعب المشكلات التربوية التي تعاني منها المدارس الجزائرية اليوم وذلك لما يعانيه المجتمع من تحولات و تغيرات على جميع المستويات، مما ولد أثار سلبية على الفرد (التلميذ) وبالخصوص المرحلة الابتدائية التي تعتبر القاعدة الاساسية في التعليم و اول مرحلة من مراحل التعليم في الجزائر، و على المجتمع معا، كل هذا راجع لعدة أسباب تربوية، اجتماعية، اقتصادية، سياسية...تم ذكرها سالفاً، و التي ساعدت على ارتفاع نسبة التسرب المدرسي في الجزائر مما يدعوا إلى رصدّها وإحصائها في بداية ظهورها و العمل على معالجتها أو الأقل من حدتها لان غيابها يؤدي إلى كثير من المشكلات المدرسية و إلى الرسوب المدرسي ثم الانقطاع المبكر عن الدراسة مما يتيح لظهور آفات اجتماعية خطيرة. لهذا المجتمع الجزائري اليوم مطالب و بقوة للنظر في خطورة الظاهرة و العمل بكل إرادة و وسائل أكثر فعالية للقضاء عليها وفق إستراتيجية عقلانية و موضوعية، خصوص أن تقدم الدول يقاس بتقدم منظومتها التربوية.

و في الأخير قدمنا اقتراحات ان تم الاعتماد عليها و اخذها بعين الاعتبار فان نسبة التسرب المدرسي حتما تنخفض .

الاقتراحات:

- تسهيل كل الظروف المواتية لتتقدم التلاميذ و اولها توفير النقل المدرسي.
- تعديل المناهج الدراسية بما يتناسب مع قدرات و ميول التلاميذ
- تغيير في طريقة التدريس من طرف المعلم بما يناسب كافة التلاميذ و خاصة ذوي التحصيل المنخفض.
- تحسين المعاملة الوالدية مع التلميذ داخل البيت.
- توعية أولياء التلاميذ بأهمية التعليم في حياة ابنائهم ما يساهم بشكل كبير في تخفيض نسبة التسرب المدرسي.
- ترك التلميذ (الطفل) بعيدا كل البعد عن كافة المشاكل الاسرية.

المراجع:

1. إبراهيم هياق(2011): اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر، اساندة متوسطات اولاد جلال و سيدي خالد نموذجاً، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
2. أحمد عبد الفتاح، فاروق عبده فيله(1994): معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا و الديدكتيكا، سلسلة علوم التربية، 9، 10، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
3. تشعبت ياسمين و احمد بلمرابطة(2017): الهدر التربوي الكمي في المؤسسات التعليمية بولاية برج بوعريج - دراسة على عينة من تلاميذ مستوى السنة الرابعة متوسط و الاولى ثانوي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، مجلة علمية دولية محكمة ،مجلة جيل العلوم الانسانية و الاجتماعية ،تصدر رسميا عن مركز جيل البحث العلمي، العام 4، العدد 32.
4. حامد عبد السلام زهران(1995): علم النفس النمو من الطفولة إلى المراهقة، الطبعة الخامسة، مصر: دار عالم الكتب.
5. حمد ارزقي بركان (2007)، التسرب، عوامل، نتائجه، طرق علاجه، العدد 35، مجلة علوم التربية دورية مغربية نصف سنوية.

6. حمد فؤاد سعيد أبو عسكر(2009): دور الادارة المدرسية في مدارس البنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب الدراسي بمحافظات غزة و سبل تفعيله، قسم أصول كلية التربية، الجامعة الاسلامية، رسالة ماجستير قدمت هذه الرسالة استكمالات لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في اصول التربية ، الادارة التربوية في الجامعة الاسلامية، غزة.
7. رائدة حسين محمد صوص(2020): دور الانشطة المدرسية في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في لواء ديرعلا، مجلة العلوم التربوية و النفسية، مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد الرابع، وزارة التربية و التعليم، الاردن.
8. سعاد سعيد كلوب(2020): دور المنظمات الدولية في منع التسرب الدراسي، البرنامج التجريبي دراسة تحليلية، جمعية التضامن الفرنسية الفلسطينية، جمعية نساء بلا سواد الفرنسية، المجلة العربية للتربية النوعية ، المجلد الرابع، العدد 15، كلية الفرنسية التقنية، دير البلح، فلسطين. (sdpp)
9. سيد احمد نقاز(بدون سنة): ظاهرة التسرب في المؤسسة التربوية الجزائرية، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر.
10. عبد الحميد معوش(2012): درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات و علاقتها باتجاهاتهم نحوها، بحث ميداني ببعض المدارس الابتدائية بولاية المسيلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزي وزو.
11. لبنى بن سي مسعود(2008): واقع التعليم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة، الجزائر.
12. محمد حسن لعمامرة(2000): المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية، مظاهرها، أسبابها، علاجها، الطبعة الأولى، الأردن، دار المسيرة للنشر.
13. محمد صخري (2003): التسرب المدرسي و علاقته بالمحيط الاجتماعي في الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، قسم علم النفس و علوم التربية، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.
14. محمد عوض شعيبات و يوسف فهي حرفوش و خلود محمود الهودلي(2019): دور مديري المدارس و معلمها في فلسطين في مواجهة ظاهرة التسرب، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية، العدد 4، فلسطين.
15. محمد يوسف بزيو و محمد عبد الله حشاشة و ماهر على باينة(2019): عوامل تفشي ظاهرة التسرب المدرسي في مدارس لواء الجامعة و سبل الحد منها من وجهة نظر مديري المدارس، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية و النفسية ، العدد 6، الأردن.
16. مسلم محمد(2007): تمثل المعرفة و التسرب المدرسي، مجلة علوم التربية، دور مغربية نصف سنوية، العدد 34
17. منتهى مطشر عبد الصاحب(بدون سنة): العنف المدرسي و علاقته بالفشل الدراسي و التسرب المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، مجلة البحوث التربوية و النفسية ، العدد 28، قسم التربية و علم النفس كلية التربية (ابن الهيثم)، جامعة بغداد، العراق.
18. منصور مصطفى و الذهبي ابراهيم(2014): دور الادارة المدرسية في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، العدد 5، جامعة الوادي، الجزائر.
19. منصور مصطفى و الذهبي ابراهيم(2014): دور الادارة المدرسية في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، العدد 5، جامعة الوادي، الجزائر.

مشكلة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

The problem of social shyness among primary school students

د.دريدي فاطمة / كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر - بسكرة/ الجزائر

fatimasociodridi@gmail.com

د.بن نولي زرزور / كلية الحقوق والعلوم السياسية جامعة شاذلي بن جديد الطارف/ الجزائر

benzarzour@gmail.com

الملخص:

يشكو كثير من المعلمون والمعلمات من زيادة أنماط سلوكية غير مرغوب فيها في المدرسة مما يعيق العملية التعليمية وإهدار الوقت والجهد للتغلب على هذه الأنماط ، الأمر الذي ينعكس سلبا على النتائج التعليمية ومن بين هذه السلوكيات الغير مرغوب فيها مشكلة الخجل الذي ينجم عنه شعور التلميذ بالخوف والقلق مما يجعله يتصبب عرقا ، وبعضهم نرى فيهم احمرار على وجوههم ، وبعضهم صوتهم خفيف في الحديث وكذلك لا يشاركون في الأنشطة المدرسية والجماعية وانطواء بعضهم على أنفسهم وبالتالي فهم لا يستطيعون الاتصال مع الآخرين ، أو تكوين علاقات اجتماعية سليمة، فالتلميذ الخجول هو تلميذ بائس يعاني من عدم القدرة على الأخذ والعطاء مع أقرانه في المدرسة والمجتمع وبذلك يشعر بالمقارنة مع غيره من التلاميذ بالضغط فهو يحمل في طياته نوعا من سلوكه لان الخجل ذاته هو حالة عاطفية انفعالية ومعقدة تنطوي على الشعور بالنقص وهي لا تبعث على الارتياح أو الاطمئنان في النفس.

Summary:

Many teachers complain about the increase in undesirable behavioral patterns in the school, which hinders the educational process and wastes time and effort to overcome these patterns, which negatively affects educational results. He makes him sweat, and some of them we see redness on their faces, and some of them have a slight voice in speaking, as well as they do not participate in school and group activities and some of them introvert themselves and therefore they cannot communicate with others, or form healthy social relationships, the shy student is a miserable student suffering from the inability to The give and take with his peers in the school and the community, and thus he feels pressure compared to other students, as he carries with it a kind of behavior because shyness itself is an emotional, emotional and complex state that involves a feeling of inferiority and it does not bring comfort or reassurance in the soul.

*مقدمة

إن النمو الطبيعي للطفل يتميز بمروره بعدد من المراحل وهذه الأخيرة لها صفاتها المميزة من حيث تطور القدرات الجسمية والعقلية والسلوكية ، ويمر الطفل بمرحلة الخوف من الأشخاص الغرباء. وهذا الخجل هو حالة طبيعية في كثير من الأحيان ولاسيما في حالة الطفلة (البنت) ويساعد المجتمع على ذلك حيث أنه يتوقع من الأنثى أن تكون أكثر سلبية من الذكر كما يتوقع من الذكر أن يكون أكثر انطلافا وجراة واعتمادا على النفس وأكثر عدوانية أيضا ، وعندما يكون الخجل على درجة شديدة ومستمر لسته أشهر على الأقل يمكن عندها ان تسميه اضطرابا نفسيا ، ويسمى عند الأطفال بالاضطراب الاجتماعي (الهروبي) وهو احد أنواع اضطرابات القلق عند الأطفال وشخصية الطفل من ضعف الثقة بالنفس وعدم القدرة على تحقيق الشخصية والدفاع عن النفس.

وبعض الحالات تستمر لفترات طويلة وبعضها الآخر يتحسن وعندما يكون هذا الاضطراب شديدا ومتعمقا ومستمر يمكن أن يطلق عليه اسم اضطراب الشخصية الهروبية مما يعني أن الاضطراب سيأخذ شكلا مزمنًا وشديداً وهناك كثيراً من الحالات التي تتحسن تلقائياً مثل اضطرابات القلق في مرحلة الطفولة.

وتؤكد الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية أن عدد الأفراد الذين يعانون من الخجل هو في تزايد كبير نظرا للتحويلات التي نشهدها على الصعيد الاجتماعي ومن أهمها ازدياد الفردية وتقلص الجوانب الاجتماعية، وبالتالي جدير بنا الاهتمام بدراسة هذا الجانب من سمات الشخصية بهدف فهم الإنسان الخجول والتعامل معه بطريقة مختلفة، ويهدف مساعدته على التخلص من العوامل التي تسبب له معاناة نفسية قد تؤدي به إلى إحباط بؤس وتعاسة.

وبالتالي يساعده على أن تكون له صحة نفسية جيدة بحيث تعتبر هذه الأخيرة هي التصدي للصراعات النفسية التي قد يتعرض لها وبالتالي منع ظهور المشكلات النفسية لديه خاصة إذا ما اقترن ذلك بخصائص الفترة النمائية التي يمر بها وما لها من تأثير مباشر على نمو وتشكيل شخصيته. (مصطفى إكرام: 2018/2017، 42)

ولأهمية الأمر ارتأينا تسليط الضوء على أهم المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطفل (التلميذ) وهي مشكلة الخجل، من خلال إبراز طبيعتها وأعراضها، ومكوناتها وأهم النظريات المفسرة لها وأخيرا مضاعفاتها وتأثيرها على التحصيل الدراسي، حيث شمل مقالنا على ثلاثة محاور :

المحور الأول: طبيعة المشكلات السلوكية

أولاً: تعريف المشكلات السلوكية

1- لتحديد تعريف المشكلات السلوكية يجب التطرق أولاً لتعريف كل مصطلح على حدى :

***المشكلة:** تعرف بأنها نتيجة غير مرغوب فيها وتحتاج إلى تعديل فهي تمثل حالة من التوتر وعدم الرضا نتيجة لوجود بعض الصعوبات التي تعيق الوصول إلى الأهداف المنشودة، وتظهر المشكلة بوضوح عندما يعجز الفرد أو الأفراد على الحصول على النتائج المتوقعة من الأعمال والأنشطة المختلفة. (بن عبيد بن جزاء العصيمي: 2005، 09)

***السلوك:** يعرف بأنه حالة من التفاعل بين الكائن الحي ومحيطه (بيئته) وهو في غالبيته سلوك متعلم مكتسب يتم اكتسابه من خلال الملاحظة والتعليم والتدريب، ونحن نتعلم السلوكات البسيطة منها والمعقدة، وكلما أتيج لهذا السلوك أن يكون منضبطاً وظيفياً ومقبولاً، كلما كان هذا التعلم ايجابياً وإننا بفعل تكراره المستمر بحيلة إلى سلوك مبرمج والذي سرعان ما يتحول إلى "عادة سلوكية" تؤدي غرضها بيسر وسهولة وتلقائية. (حيادين عبد القادر: 2021، 58-59)

***المشكلات السلوكية:** هي اضطراب نفسي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين والأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد. (العابدي: 2006، 43)

-وتعرف كذلك بأنها: نمط من السلوك يتم فيه الاعتداء على حقوق الآخرين وخرقاً للقوانين والمعايير الاجتماعية للمرحلة العمرية التي يمر بها. (احمد فلاح: 2016، 162)

أو هي مخالفة السلوك السوي والتي تنعكس آثاره إما على الفرد ذاته أو على غيره كإيقاع الأذى بالآخرين. (بن فهد بن محمد الحزيمي: 2020، 11)

-ويمكن تعريف المشكلات السلوكية بأنها : سلوكات غير مرغوب فيها تصدر من طرف التلاميذ وتواجه المعلمين داخل الصف وتعيقه عن أداء وتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

2-العوامل المسببة للمشاكل السلوكية عند التلاميذ

لقد قسم سامي ملحم (2004) العوامل المسببة للسلوك المشكل عند الطفل على النحو الآتي:

-عوامل بيولوجية: كالوراثة والاضطرابات الفيزيولوجية والعوامل العضوية من مرض وتسمم وعاهات وعيوب وتشوهات جسمية.

-عوامل نفسية:مثل سوء التكيف والإحباط والصراع والقلق والتكيف والمواقف الضاغطة وعدم إشباع الحاجات النفسية للطفل أو رغبة الطفل في تأكيد ذاته.

-عوامل بيئية:من تاريخية وحضارية وثقافية وجغرافية وتنشئة اجتماعية.

-عوامل أسرية: مشاهدة الصغير للكبير عند ممارسته للسلوك المشكل في تعاملاته اليومية ليصبح فيما بعد النموذج الذي يحتذى من قبل الطفل.

يضيف "عبد الرحمن العيسوي(1984) "على أن كثير من الاضطرابات السلوكية عند الأطفال ترجع الى وجود علاقة خاطئة بين الطفل ووالده ،ولذا ينبغي أن تركز أساليب الوقاية على تعليم الآباء بحيث يلم بحاجات الطفولة وأنماط النمو. وتضيف" اوجني مدانات (1992) "قد يكون سبب المشكلات السلوكية المعلم نفسه،أساليب التعلم التي يستخدمها أو الأهداف أو بسبب التخطيط العشوائي أو العرض غير الفعال أو نقص المواد التعليمية ،أو التقويم غير المناسب أو قلة التغذية الراجعة كل هذه الأسباب تخلق وتضخم مشكلات التلاميذ السلوكية.(الحسن محمد مأمون: 2007، 51-52)

3-خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية

*الأطفال المضطربون يتمتعون بمظهر وهيئة عامة كأقرانهم غير المضطربين.

*غالبا ما يعانون من انخفاض في مستوى فهمهم لدوافعهم وتقديرهم لها.

*نقص الاهتمام بالحياة العامة ويفضلون الدروس العلمية على النظرية ويعتمدون على حواسهم في اكتساب المعرفة ويميلون للتفاعل بشكل أفضل من طرف التدريس المستندة للنشاط أكثر من التلقين.

*المعاناة من ضعف مستوى التحصيل والقدرة على الإنصات الجيد ومحدودية المهارات اللفظية والكتابية.

*قد يتمتعون بمواهب وقدرات يغفل عنها المربون.

*يرغبون في التمتع بمزيد من الاهتمام من قبل الأم وغيرها داخل حجرة البيت أو المدرسة أو غيرها.

*يلجؤون للتسرب المدرسي أو عدم المشاركة في النشاطات سواء المدرسية أو البيئية.

*لديهم نقص الاهتمام بالحياة وعدم الرغبة في مشاركة ايجابية مع الآخرين واعتبار الحياة شيء سيء.(قحطان احمد الظاهر:

2004، 84)

المحور الثاني: خجل التلميذ داخل الصف الدراسي

1-مفهوم الخجل: حظي مفهوم الخجل بعدد كبير من التعريفات تدور معظمها حول القلق الشديد والمخاوف الزائدة في المواقف الاجتماعية وإثنائها.

-والخجل في اللغة:استحيا ودهش ،وبقي ساكنا ولا يتحرك ،والخجل معناه أن يلبس الأمر على الرجل فلا يعرف كيف المخرج.(مجد الدين كفاي:1987، 281)

والخجل كلمة لاتينية مشتقة من كلمة (timide) وهي من أصل لاتيني ،وتعني خوف الفرد من ردود أفعاله خاصة بحضور الآخرين.(مصطفى نور المعاينة القمش،عبدالرحمن خليل:2007، 224)

-اصطلاحا: حالة نفسية تتجلى في الميل الى الصمت والتباطؤ في الكلام والحياء الزائد،وتجنب الآخرين والابتعاد عن الأضرار قدر الإمكان.(مرتضى :2002، 63)،أو هو ظاهرة انفعالية يعاني صاحبها من قلق مفرط وأفكار سلبية نحو الذات.(كورسيني: 1987، 3)

ويعرف كذلك بأنه: نقصا في مهارات الطفل الاجتماعية ،وضعفا في ثقته بنفسه ، مما يجعله ينزوي بعيدا عن الآخرين ،ويبتعد عن التعامل معهم ومواجهتهم ،ونرى الطفل الخجول حين يتفاعل خفيض الصوت، لا يتواصل بصريا مع الآخرين ،محرم الوجه وقد يتلعثم في الكلام.(سعاد غيث : 2006، 199)

-ويطلق على حالة الخجل الشديد والطفل الخجول عادة يتحاشى الآخرين، ويتم ترويعه بسهولة ، ولا يثق بالغير ، وهو متردد في الإقدام و الالتزام ، ولا يميل الى المشاركة في المواقف الاجتماعية مفضلا البعد أو الصمت أو الحديث المنخفض او الانزواء، وعادة ما يحمر وجهه. (زكرياء الشربيني : 2001، 90)

ومن خلال هذه التعاريف السابقة يمكن تعريف مشكلة الخجل: بأنها حالة نفسية تصيب الأطفال وتتجلى في الصمت و التباطؤ في الكلام مما يؤدي به الى عدم الثقة بنفسه وعدم التواصل مع الآخرين.

2-أعراض الخجل:

رغم تعدد أعراض الخجل ومظاهره فانه ثمة ما يجمع بينها في زمرة أعراض تختلف نسبتها من فرد لآخر ومن مستوى ، ومن مثير لآخر ومن تلك الأعراض ما يلي:

- الأعراض الفيزيولوجية: احمرار الوجه، جفاف الحلق، زيادة خفقان القلب.
 - الأعراض الاجتماعية: ضعف القدرة على التفاعل أو التواصل، تفضيل الوحدة، الرغبة في الانسحاب.
 - الأعراض الانفعالية و الوجدانية: التوتر، الخوف، ضعف الثقة في النفس.
 - الأعراض المعرفية: قلة التركيز، تداخل الأفكار، ضعف قدرة الفهم.
- وعليه فان جملة تلك الأعراض لا تحدث دفعة واحدة بل تحدث بعضها وفقا لشدة الموقف وطبيعة الشخص نفسه ودرجة حالة الخجل. (مايسة احمد النبال: 1999، 22)

3-مكونات الخجل:

- اقترح بعض الباحثين نموذج المكونات الأربعة للخجل وهي:
- ***المكون الانفعالي:** ويظهر من خلال تنبيه الأحاسيس النفسية التي تدفع الفرد الى استجابة التفادي والانسحاب بعيدا عن مصدر التنبيه، كخفقان القلب واحمرار الوجه وبرودة اليدين.
 - ***المكون السلوكي:** نقص السلوك الظاهر ويركز على الكفاءة الاجتماعية للأشخاص الخجولين ويتصفوا بنقص في الاستجابات السوية. (علاء الدين حمادة، 1999، 29)
 - ***المكون المعرفي:** حيث أشار " ايزنك" الى ذلك المكون بأنه (انتباه مفرط للذات ، ووعي زائد بالذات، وصعوبات في الإقناع والاتصال. (مايسة احمد النبال: 1999، 15)
- واضافت مايسة احمد النبال المكون الوجداني للخجل والمتمثل في الحساسية ، وضعف الثقة بالنفس ، واضطراب المحافظة على الذات.

4-المفاهيم المرتبطة بمفهوم الخجل:

- من اجل التمييز بين مفهوم الخجل وعدة مفاهيم قد تتداخل معه ازجنا بعضها فيما يلي لأدراك الفرق بينها بين الخجل:
- الحياء:** يعتبر احد الانفعالات المركبة التي يعتبر الخجل احد مكوناتها لذا يرى الغزالي ان الخجل عنصر بارز في الحياء. (محمد الغزالي : 1988، 129)
 - الخجل يأتي بصورة لا إرادية من قبل الشخص الخجول بعكس الحياء الذي يبدو بصورة إرادية ، والشخص من خلال الحياء يكون متحفظا وحذرا وشككا بدرجة ما واغلب الناس لديهم هذا الحياء حيث يؤدي وظيفة وقائية ، أما الخجل فهو الخوف الاجتماعي المزمّن في كل المواقف الاجتماعية سواء المألوفة أو غير المألوفة والذي يعاني الفرد ضغوطا نفسية. (الطيب: 1994، 175)

-**التهيب:** هو الميل الى معاناة القلق في المواقف الجديدة والتردد عند الاجتماع باننا جدد أو التواجد في المواقف الجديدة والحقيقة ان الفرق بين المصطلحين فرق في مستوى الخوف المصاحب لكل منهما إذ أن كليهما يشير الى القلق الاجتماعي.

-**الحرج:** هو حالة انفعالية مستمرة أو مستمرة نسبيا تنتج عن تناقض ما يظهر به الفرد من موقف اجتماعي معين عن صورته الواقعية أو الحقيقية ، وبذلك فهو يختلف عن الخجل فهو اشد درجة منه ويعبر الحرج دائما عن إحباط انفعالي

ولوم ناتج عن مدى الظهور بمظهر معين ، كما يعبر دائما عن وجدان سالب لموقف تفاعل اجتماعي أتى بنتيجة سلبية أما الخجل فيكمن أن يحدث نتيجة مدح أو ثناء أي شيء موجب وليس في كل الأحوال سالبا.

-التحفظ: يتشابه المتحفظ مع الخجول فكل منهما يحاول الاحتياط من المواقف التي تحمل في طياتها قلقا اجتماعيا يثير ويهدد، ويكمن الفرق في إن التحفظ يتكون من مكونات معرفية وعقلانية فضلا عن احتوائه على مكونات وجدانية أيضا.

-الحذر: يتشابه المفهوم في اخذ الاحتياطات اللازمة لتحاشي المواقف الطبيعية المثيرة للقلق الاجتماعي، ولكن ليس كل خطر ناجم عن الخجل لوجود عشرات من المواقف التي يتجلى بها الفرد بالحذر دون ان يكون للخجل دخل فيها.

*التجنب: قد يدفع الخجل الى التجنب ولكن لا يدفع التجنب الى الخجل والخجول قد يلجأ الى التجنب والعزلة خشية التفاعل مع الآخرين ويجنب احد ميكانزمات حالات انفعالية أو سمات الشخصية الأخرى غير الخجل إطلاقا. (مايسة احمد النبال: 1999، 11-13)

-الانطواء: ينحصر الفرق بين الانطواء و الخجل في أن الشخص الخجول يرغب في الاحتكاك والتفاعل مع غيره ولكنه يشعر بعدم الارتياح إذ فعل ذلك الأمر قد يجعله يتفادى الآخرين في مناسبات معينة ، اما الانطواء فيشمل ميل الفرد الى توجيه الاهتمام الى الداخل بمعنى إن كل اهتماماته وطاقته النفسية منصبية على الذات وعالمه الخاص. (طه عبد العظيم حسين: 2009، 20)

نلاحظ من خلال هذه المفاهيم ان معظمها تدخل في تراكيب مفهوم الخجل.

5- أشكال الخجل الاجتماعي عند الأفراد:

أوضحت "مايسة احمد النبال" أشكال الخجل فيما يلي :

*الخجل الاجتماعي الانطوائي (introverted social shyness): ويتميز الفرد بالعزلة مع القدرة على العمل بكفاءة مع الجماعة.

*الخجل الاجتماعي العصابي (neurotic social shyness): هو قلق ناتج عن الشعور بالوحدة النفسية مع وجود صراعات نفسية في تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين.

*الخجل العام (public shyness): ويتميز بعيوب في أداء المهارات ويظهر في الجلسات الجماعية والأماكن العامة.

*الخجل الخاص (private shyness): ينصب حول إحداث ذاتية ويتعلق بالعلاقات الشخصية.

*الخجل المزمن (chronic shyness): يقلق صاحبه ويخفض من مهاراته الاجتماعية ويزيد من انطوائه.

*الخجل الموقفي (occasional shyness): ويتعرض الفرد لمواقف اجتماعية معينة تقتضي الخجل وتزول بزوال الموقف.

*الخجل الموجب (positive shyness): كصفات مستحسنة كالهذوء .

*الخجل السالب (negative shyness): كصفات غير مستحسنة اجتماعيا كالعزلة-الخوف-القلق.

*الخجل المتوازن (balanced shyness): دون أفراد وبشكل مقبول اجتماعي.

*الخجل المزاجي (temperamental shyness): ويرتبط بالمزاج وتلقياته.

*الخجل التقويمي الاجتماعي (social –evalutiv shyness): ويرتبط بتقويم المواقف الاجتماعية.

*خجل من الذات (self-shyness): ان يخجل الفرد من نفسه دون تدخل الآخرين.

*خجل من الآخرين (خجل الاجتماعي) (social shyness): ويشعر الفرد بالخجل.

*خجل حقيقي (realistic shyness): واقعي من مواقف مثيرة فعلا للخجل لدى الأفراد.

*خجل وهمي (non-realistic shyness): مبني على تصورات خاطئة من خاطئه.

*خجل متصنع (artificial shyness): من اجل تحقيق هدف ما.

*خجل جنسي (sex shyness): متعلق بالجنس والتناسل.

*خجل معرفي (conitive shyness): متعلق بمعلومات تافهة أو خاطئة.

*خجل لفظي (verbal shyness): وهي تعابير لفظية يمكن التعبير عنها.

* خجل عاطفي (sentimental shyness): متعلق بالحب والعشق.

* خجل غير لفظي (non verbal shyness) وهي تعابير حركية لا يمكن التعبير عنها لفظيا. (مايسة احمد النيال : 1999، 16-17)

المحور الثالث: النظريات المفسرة للخجل واثاره على التلميذ

1- النظريات المفسرة للخجل الاجتماعي

اهتم علماء النفس في دراسة الشخصية وكذلك في وضع نظريات خاصة تقوم بتفسير السلوك الإنساني إطار نظري منظم يتيح عنها نظريات تمثل وجهاً مختلفة لكل منها مزاياها وعيوبها حيث وضع الخجل وفسر من خلال عدة نظريات مثل:

أ- النظرية المعرفية السلوكية: تعد وجهة نظر "باس" من أهم ما قدم في تفسير الشعور بالخجل من حيث مفهومه وأسبابه ومكوناته، ومدى انتشاره بين الناس، والمراهقين خاصة قد أثبتت الدراسات والبحوث التي أجريت في دراسة الخجل الفرضيات التي وضعها، حيث يرى أصحاب هذه النظرية ان الإنسان خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به يتعرض لمثيرات مختلفة، فهو يتلقى المثيرات ويقوم بتحليلها وتفسيرها وتأويلها الى أشكال معرفية، لذا فإدراك الفرد لهذه المثيرات وتفسيره لها هي التي تنشأ الشعور بالخجل ويقيم "باس" الخجل بحسب نظريته هما:

* خجل الخوف fearful shyness: وهذا النوع من الخجل يحدث بين مختلف أنواع الثدييات وبين مختلف الأعمار حيث انه وسيلة تكيفية تستخدم في حضور الغرباء. (buss:1980)

ب- خجل الوعي بالذات self conscionsness: يرى "باس" أن الإنسان هو وحده الذي يكون مدرك لذاته حيث انه عندما يشعر بالإحراج وينتهي به الشعور بالخجل هذا الفرد يكون لديه شعور بالذات حاد أي أكثر من الطبيعي يتولد لدى الفرد مايسى self conscionsness shyness نتيجة لنمو وتطور العمليات المعرفية خلال السنوات الرابعة والخامسة من العمر فيمتلك الفرد الأساس بالذات الاجتماعي وامتلاك الشيء يشعر بالخجل. (buss:1980)

ج- نظرية أريكسون: اخرج "اريكسون" هذه النظرية عام 1965 والتي تعتبر تطور الإنسان نتيجة طبيعة الأحداث الاجتماعية و الثقافية، ذهب الى أن عملية التطبع الاجتماعي يمر بثمان مراحل من ضمن هذه المراحل المرحلة الثانية وهي الاستقلالية في مقابل الشعور بالخجل والشك من سن (2-4) سنوات الطفولة المبكرة وتقابل هذه المرحلة الشرجية عند فرويد فالطفل في هذه المرحلة يتعلم الاستقلالية من خلال التدريب على الأكل الإخراج الفردي وارتداء الملابس والتدريب على عادات الإخراج فالمهم في هذه المرحلة هو إحساس الطفل بالاستقلالية، بحيث يصبح أقل اعتمادا على الكبار فيخرج الطفل الذي تلقى معاملة حسنة في هذه المرحلة خلال عملية الإخراج مثلا أكثر استقلالية ومتأكدا من ذاته أما الفشل في تحقيق هذه الاستقلالية فيشعره بالخجل والشك. (شذرات : 2012، 1)

وهناك العديد من النظريات والنماذج النظرية التي حاولت تفسير ظاهرة الخجل وأسبابه منها:

* نظرية التعلم الاجتماعي: وفيه يغزو الخجل القلق الاجتماعي والذي يثير أنماطا من السلوك الانسحابي وتمنع فرصة تعلم المهارات الاجتماعية.

* الاتجاه البيئي الأسري: يرجع البعض الخجل الى عوامل بيئية أسرية متمثلة فيما يمارسه الوالدان من أساليب معاملة كالحماية الزائدة للطفل والنقد المستمر الى جانب التهديد الدائم بالعقاب المؤدي لتفاهم الخجل لدى الطفل حيث يثير الخجل ويثار عن طريق إدراك البيئة.

* الاتجاه الوراثي: ويغزو هذا الاتجاه الخجل الى شق وراثي تكويني يستمر ملازما لسلوك الطفل طوال حياته في مراحل العمر التالية ولذا فمعاملة الطفل الخجول وراثيا بطرق الممارسات الوالدية السالبة قد يجعله معرضا للمعاناة من الخجل المزمّن. (مجدي محمد الدسوقي: 2007، 12)

2- آثار خجل التلاميذ في الوسط المدرسي ومضاعفاته

أ- آثار الخجل على الفرد:

يؤدي الخجل إلى آثار مدمرة للفرد على المدى القصير أو البعيد على السواء فقد يؤدي الخجل الشديد إلى انخفاض التحصيل الدراسي، وقد يؤدي إلى انخراط الفرد في مجموعة من السلوكيات السيكوباتية المضادة للمجتمع، وقد يؤدي إلى تعاطي المخدرات والكحوليات تعويضا عن نقص فاعليته الاجتماعية، وبحثا عن الصحة والإجبارية التي لا يستطيع أن يكونها على نحو سوي ومن المتوقع أن الخجل مهما يتميز به من نقص في المهارات الاجتماعية، قد يكون أحد الأسباب النفسية الرئيسية التي تكون وراء عمليات الإرهاب الدموي والعنف. (الطيب: 1996، 179)

ويؤدي الخجل إلى ضعف القدرة لدى الطفل على الاندماج في الحياة مع زملائه وإلى نقص في المهارات الاجتماعية خارج الأسرة، ويضعف من قدرته على التعلم من تجارب الحياة، كما يجعله سلوكه يتصف بالجمود والخمول داخل المدرسة، ويبتعد عن كل طفل أو شخص يوجه له اللوم أو النقد، مما يجعله محدود الخبرة، ضعيف التعلم بالمدرسة، ويتجنب الاتصال بالآخرين ولا يرتبط بصداقات لفترات طويلة الأمد، مما يجعله عالة على نفسه، وأسرته، ومجتمعه (أحمد الزعبي: 2005، 79)

والطفل الخجول هو طفل يعاني من عدم القدرة على التأمل مع زملاء اللعب لظروف عدة تجعل لديه خوفا من نظرات الآخرين، ويزيد تنبيه الأهل للطفل بوجود هذه المشكلة من انطوائه. (صافي شيماء: 2005، 58)

ب- آثار مشكلة الخجل السلبية على التحصيل الدراسي للتلميذ

والخجل هو إحدى الاضطرابات التي قد تعيق تقدم التلميذ في المدرسة وبالتالي يتدنّى مستوى تحصيله على مستوى تحصيل زملائه ويتراجع عنهم ومن المشاكل التي يسببها الخجل للتلميذ أثناء دراسته:

-التأخر في القراءة: فقد اثبت أن القليل من حالات التخلف الهامة في القراءة ترجع في الأصل إلى الخجل وفقدان الثقة بالنفس فكثير من التلاميذ الذين لا يستطيعون القراءة في المدرسة ففي أحد الدراسات التي أجراها أحد علماء النفس على تلاميذ خجولين، اثبتت فيها أنه عالج طفل خجول وساعده ليلعب عن القراءة المستوى الذي وصل إليه رفاقه ولكن عندما إعادة التلميذ إلى المدرسة ارتد عاجزا عن القراءة ثانية مما أكد للباحث أن القدرة على القراءة ليست مجرد وظيفة آلية تكون أولا تكون، أو أن الفرد يستطيع ممارستها بصرف النظر عن الظروف التي تحيط به، لذلك اعتبر أنه أولى بالمسألة أن يكون سرها فيما يقوم بنفس التلميذ من انفعالات وجدانية وبخاصة الخجل والخوف لأن يكون مرجعي نقص آلي وطبيعي ولذلك يجب التعامل مع التلاميذ الخجولين برفق وليس أثناء القراءة حتى يخلق الثقة بأنفسهم وقدراته.

-مشكلة الغياب وعدم الانتظام في المدرسة: يعد الغياب المتكرر عرض من أعراض المشاكل التي ترتبط بشخصية التلميذ الخجول وعلاقته الأسرية والمدرسية وكذلك نجد أنها إحدى أسباب التخلف الدراسي، فيعد انتظام التلميذ في المدرسة وكثرة غيابه عام يحدد مستقبله، فخجل التلميذ وارتكابه وعدم تكيفه وانسجابه مع أقرانه سبب رئيسي في غيابه متكرر.

-التخلف في الحساب: أن الأسباب الانفعالية ليست أقل شأنا من ضروب الضعف العقلية الفطرية في تخلف التلاميذ في الحساب وربما كان هذا ليس في الحساب من سواه، فبعض الرجال يشككون في القدرة العقلية من قيمته ويميلون بان التخلف في الحساب بغض النظر عن الحالات التي تأتي من نقص الذكاء العام يرجع في الواقع إلى جمود في الفهم بسبب الخجل أو عدم الثقة بالنفس أو كلاهما، فالتلميذ الخجول يهرب من اللعاب ومن القيام بالنشاطات وهو يحاول قدر الإمكان الانسحاب من الأشغال اليدوية والهندسية التي تساعد على تعلم الحساب بسرعة.

-كره المدرسة ورفضها: قد يؤدي الخجل بالتلميذ إلى كره المدرسة ورفضها لأنها تمثل مصدر للخوف فهو لا يحب رؤية معلمه ورفاقه أثناء الحصة الدراسية لأنه لا يستطيع المشاركة في الدرس ولا يستطيع المناقشة بالطريقة التي يتحدث بها رفاقه كل هذه الأسباب تؤدي إلى ضعف في التحصيل العلمي لدى التلميذ وانخفاض الذي يعيش فيه فيصبح عالة على ذلك المجتمع.

فللخجل آثار سلبية على التحصيل الدراسي للتلميذ منها التأخر في القراءة ترجع الى فقدان الثقة بالنفس وقدراتهم أما مشكلة الغياب وعدم الانتظام في المدرسة هو عرض من أعراض المشاكل التي ترتبط بشخصية التلميذ الخجول وعلاقته بالأسرة أما التخلف في الحساب وهو راجع الى جمود في الفهم أو عدم الثقة بالنفس، وقد تكون المدرسة مصدر خوف بالنسبة للتلميذ الخجول مما يؤدي الى كرهها ورفضها. (مصطفى اكرام: 2018/2017، 43-45)

ج-أساليب التغلب على الخجل عند التلاميذ

ما يجب ان يكون واضحا هو أن الطفل الخجول إنسان حساس بإفراط وهو في أمس الحاجة الى إعادة بناء الثقة بالنفس وتدعيم مفهوم الذات لديه ، وهناك أساليب متعددة يمكن الاستفادة بأكثر من واحدة للتغلب على هذه المشكلة:

* توفير الجو الهادئ للأطفال في البيت وتجنب القسوة في معاملاتهم أو المشاحنات والمشاجرات التي تتم بين الوالدين لان ذلك يجعلهم قلقين يخشون الاختلاط بالآخرين.

* توفير الحب والعطف والحنان وعدم نكدهم وتعريضهم للاهانة أو التحقير خاصة أمام أصدقائهم.

* إخفاء الأم لقلقها الزائد ولهمتها على الطفل وان تتيح له الفرصة للاعتماد على نفسه ومواجهة بعض المواقف التي قد تؤذي بهدوء وثقة.

* اهتمام الأهل بتعويد الأطفال على الاجتماع بالناس سواء بجلب الأصدقاء الى البيت أو زيارة الأهل والأقارب أو الطلب منهم أن يتحدثوا مع الآخرين برفق.

* تدريب الطفل الخجول على الأخذ والعطاء وتكوين صداقات وعلاقات اجتماعية والاعتماد على نفسه في أموره الخاصة مثل ارتداء ملابسه بمفرده.

* على المعلم في المدرسة أن يبث الثقة في نفوس التلاميذ ومعاملتهم بمساواة دون تحيز والبعد عن المقارنات .

* الإصغاء الى أفكار الطفل ومشاعره وآراءه ومتطلباته وقصصه ومحاولة فهمها لدى التعبير عنها.

* المساواة بين الذكور والإناث في المعاملة وتشجيع الإناث على اخذ المبادرة وإبداء الرأي.

* التعاون مع الأخصائي النفسي في المدرسة في التعرف على حاجات الطفل ودوافعه ومصادره خجله ودراسة حالته وظروفه من جميع النواحي الصحية والاجتماعية ومساعدته على التغلب على هذه المشكلة ومواجهتها. (سوسن مجيد: 2008، 51)

وذكر "شيفر وميليان" سنة 1981 مجموعة من الطرق للحد من انتشار ظاهرة الخجل لدى الأطفال وكانت على النحو التالي:

* تشجيع الطفل على ممارسة الأنشطة الاجتماعية.

* تشجيع الطفل على ممارسة المهارات وتطويرها وإعادة بنائها.

* تقليل حساسية الأطفال من المشاعر السلبية المقترنة بالتفاعل الاجتماعي.

* زيادة الجرأة الايجابية لدى الطفل والمبادرة الفعالة .

* إحاطة الطفل بجو من التقبل والدفع. (مايسة النبال : 1999، 45)

ومن الممكن معالجة الخجل إذا بحثنا عن الأسباب التي تكمن وراء خجل الطفل ، ومحاولة إزالتها بكل هدوء وروية ولذلك علينا رفع معنويات الطفل بشكل دائم ونزيد من ثقته بنفسه وتقديمه للأطفال يحبهم ليتعلم منهم الشجاعة ونفسح له مجالا واسعا لان يلعب معهم وان يكلف الطفل بأعمال بسيطة ينجح فيها ليزيد من ثقته بنفسه كان يرتب غرفته وكتبه وتقشير

الفاكهة لان العمل يقوي من عزيمته ويزيد قدرته على الصبر والمثابرة. (سلوى مرتضى: 2002، 64)

* الخاتمة:

من خلال كل هذه الاعتبارات نجد ان الخجل هو أمر طبيعي يمر به تقريبا جميع الأطفال في سن محددة ومواقف معينة ولكن من الغير الطبيعي ان يستمر الخجل لفترات طويلة ، وفي كل المواقف التي تتطلب تواصل وتفاعل وتكوين علاقات وصداقات مع الآخرين ، أو مع من هم في مثل سنه هنا تبرز المشكلة وان هناك أسباب تقف وراء ظاهرة الخجل يجب على

والوالدين تفاديهما ومحاربتها ، وكذلك يجب على الهيئة التدريسية من مدراء ومعلمين التعاون والتكافل لمساعدة التلاميذ الخجولين من خلال تزويدهم بالنشاطات العلمية التي تزودهم بالثقة بأنفسهم مما يؤدي بهم الى زيادة تحصيلهم الدراسي.

***قائمة المراجع**

- 1-أبادي، مجد الدين.(1987).القاموس المحيط ج1، بيروت: دار الجيل للطباعة والنشر.
- 2-بن جزاء العصيمي.(2018).بعض المشكلات الشائعة لدى طلاب مراحل التعليم العام بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية.
- 3-بن محمد، هزاع بن فهد.(2018).دور مديري المدرسة في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة الدوادمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سعد بن سعود الإسلامية ، السعودية.
- 4-الدسوقي، مجدي محمد.(2007).دراسات في الصحة النفسية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- 5-الزعيبي، احمد.(2005).مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية أسبابها وسبل علاجها، دار الفكر للنشر والتوزيع:دمشق.
- 6-الحسن، محمد مأمون.(2007).المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الاساسي لولاية الخرطوم وعلاقته بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى، رسالة ماجستير ، جامعة الخرطوم.
- 7-حيادين ، عبد القادر.(2021).المشكلات الصفية ماهيتها أسبابها وطرق علاجها والتعامل معها، دفا تر البحوث العلمية ، المجلد9، العدد1.
- 8-حمادة،لولوة نهابة، عبد اللطيف ،حسن إبراهيم.(سبتمبر 1999).الخجل من منظور الفروق بين الجنسين وأوجه الاختلاف بين الفرق الدراسية الأربع الجامعية، مجلة دراسات الخليج و الجزيرة، ع(94).
- 9-كفافي ، علاء الدين.(1994).معجم علم النفس والطب النفسي. القاهرة: دار النهضة العربية.
- 10-مصطفائي، إكرام.(2018/2017).علاقة الخجل بالصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة دراسة ميدانية بمتوسطة رفاس ابراهيم لولاية سعيدة، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، مذكرة ماستر.
- 11-مرتضى، سوسن.(2002).تربية الطفل وحلول مسيرة للآباء والأمهات، مصر: دار الرضا للنشر والتوزيع.
- 12-مجيد، سوسن.(2008).مشكلات الأطفال النفسية والأساليب الإرشادية لمعالجتها، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 13-محمد شهبو، سامية مختار.(سبتمبر 2018).فعالية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الشعور بالخجل لدى عينة من اطفال الروضة، مجلة الطفولة، العدد 30.
- 14-النيال، مایسة احمد، مدحت ،عبد الحميد.(1999).الخجل وبعض الابعاد الشخصية.دراسة مقارنة في ضوء عوامل الجنس،العمر الثقافية،الازارطية: دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع.
- 15-النملة، عبد الرحمن.(1995).دراسة تحريبيه في برنامج للعلاج النفسي الاسلامي لحالات الخجل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية.
- 16-العلوان، احمد فلاح.(2016).برنامج تدريبي في الذكاء الانفعالي للحد من المشكلات السلوكية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد4، المجلد14.

- 17- القمش، مصطفى نور المعايطه، عبد الرحمن، خليل (2007). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 18- شذرات (2012). ملتقى نظرية اريكسون في النمو النفسي الاجتماعي. تم استرجاعها في 2012/10/02 على 12:21 من www.shatharet.net
- 19- الشربيني ، زكرياء. (2001). المشكلات النفسية عند الأطفال. القاهرة: دار الفكر العربي
- 20- صافي، شيماء. (2005). كيف نتعامل مع الخجل عند الأطفال. الكويت: دار الرواد للنشر والتوزيع.
- 21- غيث، سعاد. (2006). الصحة النفسية للطفل. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- خلق المسلم. القاهرة: دار الدعوة للطباعة والنشر.. 22- الغزالي، محمد. (1988)
- 23- الطيب. (1994). مشكلات الأبناء من الجنين الى المراهق (ط2)، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 19-Buss.(1980). self-consciousness and social anxiety, san francisco. w.h.freeman.

القلق الاجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس)

دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الطارف

Social anxiety in adolescents victim of bullying and its relationship with some variables (sex)

د.بن دادة سهيلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة باجي مختار عنابة

souheylabendada@gmail.com

ملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى القلق الاجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس)، حيث أجريت الدراسة ببعض ثانويات ولاية الطارف على عينة قدرت بـ 62 تلميذ ضحية التنمر الإلكتروني. ولتحقيق أهداف الدراسة طبق مقياس القلق الاجتماعي على أفراد العينة، وتم تحليل البيانات إحصائيا باستخدام الإحصاء الوصفي واختبار ت. وخلصت الدراسة في إستنتاج مفاده أن المراهق ضحية التنمر الإلكتروني يعاني من قلق اجتماعي مرتفع وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القلق الاجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني تعزى للجنس. الكلمات المفتاحية: القلق الاجتماعي - المراهق - ضحية - التنمر - التنمر الإلكتروني

Abstract

The purpose of this study is to know the level of social anxiety in adolescents victim of cyber bullying and its relationship with some variables (sex), Where the study was conducted by some examples of el-Tarf schools estimated 62 students victims of cyberbullying To achieve the objectives of the study, the social anxiety scale was applied to the sample and the data were analyzed using descriptive statistics and test T.

In conclusion, the study concluded that social anxiety is high among in adolescents victim of cyber bullying, and there are no statistically significant differences in social anxiety in adolescents victim of cyber bullying attributable to sex.

Key words: Social anxiety - adolescents - victim – bullying - cyber bullying

مقدمة:

تعتبر ظاهرة التنمر ظاهرة إجتماعية قديمة، فلقد حظي بدراسات كثيرة غربية وحتى عربية تناولت كافة أشكاله وأنواعه وسبل الوقاية منه، حيث تشير دراسة أجنبية أن نسبة إنتشار ظاهرة التنمر بين الأطفال في مدارس الدول المتقدمة تتراوح ما بين 5-35%، وفي الدول النامية ما بين 9-56% (رمضان عاشور، 2016، ص40). ونظرا للتطور التكنولوجي السريع والتقدم العلمي الذي يشهده العالم والذي أدى إلى إنتشار وسائل وأجهزة التواصل الاجتماعي وعلى رأسها شبكة الأنترنت، أين أصبحت حياتنا الواقعية أكثر تداخلا مع حياة الأنترنت فبالرغم من إيجابياتها إلا أنها ساهمت في إنتاج أنواع جديدة من الجرائم تدعى بالجرائم الإلكترونية، وإلى تطور بعض الإنحرافات إلى إنحرافات جديدة، كظاهرة التنمر الإلكتروني الذي يعتبر صيغة جديدة من صيغ التنمر التقليدي.

1. الإشكالية:

تعتبر ظاهرة التنمر الإلكتروني ظاهرة عالمية تشمل معظم دول العالم الغربية وحتى العربية سواء كانت متقدمة أو نامية، وهذا نتيجة إرتباطها الطردي بالتطور التكنولوجي والإستخدام المتزايد والمستمر لوسائل الإعلام والتواصل الإجتماعي والأنترنت، حيث أصبحت تشكل هاجسا وقلقا لكافة أفراد المجتمع خاصة فئة المراهقين.

حيث تعتبر فئة المراهقة الفئة الأكثر إستخداما لوسائل التواصل الإجتماعي والأنترنت وذلك لأغراض علمية أو ترفيهية أو حتى للتباهي بها أمام أقرانهم، ونظرا لشخصية المراهق الذي يبحث دوما على جلب الإنتباه له ولما يفعله، والأزمات التي يعيشها خلال هذه الفترة بحثا عن هويته وإستقلاليته وإثبات ذاته، فإن التنمر الإلكتروني يفسح له المجال الواسع للبحث عن تقدير لذاته وفرض نفسه وسيطرته على أقرانه، وذلك من خلال التحرش بهم وتهديدهم، مما يترتب عليه أثار نفسية وإجتماعية وحتى أكاديمية سواء على المتنمر الذي يشعر بالحرمان وقد ينخرط مستقبلا في أعمال إجرامية خطيرة كتعاطي المخدرات وإستخدام الأسلحة، والضحية الذي يشعر بأنه مرفوض وغير مقبول كما يشعر بالخوف والقلق الإجتماعي. فمن خلال هذه الدراسة أردت معرفة مستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني، وذلك من خلال طرح السؤال العام للإشكالية والمتمثل في:

- ما مستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني؟.

وتنبثق عنه مجموعة من الأسئلة الفرعية :

- 1- هل يعاني المراهق ضحية التنمر الإلكتروني من قلق إجتماعي مرتفع؟.
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني تعزى للجنس؟.

2. فرضيات الدراسة: وللإجابة عن الأسئلة المطروحة كانت فرضيات الدراسة كالآتي:
الفرضية الأولى: مستوى القلق الإجتماعي مرتفع لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني.
الفرضية الثانية: لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية لمستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني تعزى للجنس.

3. أهداف الدراسة:

- التعرف على ظاهرة التنمر الإلكتروني.
- التعرف على مستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني.
- التعرف إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس.

4. أهمية الدراسة:

- وفي ضوء ما سبق تظهر الحاجة الماسة لدراسة هذه الشريحة من التلاميذ ضحية التنمر الإلكتروني لكونها تشكل نسبة هامة في المجتمع، ولأنها بحاجة ماسة إلى نوع من الرعاية والإهتمام ويحتاجون إلى توجيه وإرشاد مستمر لكي يأخذوا دورهم في الحياة.
- كما أن ظاهرة التنمر الإلكتروني ظاهرة عالمية فرضتها ظروف الحياة الجديدة والمتسارعة وأنه ليس من السهل معالجتها.
- ونظرا لعدم وجود دراسات سابقة على حد علم الباحثة قد تناولت هذه الفئة في المجتمع الجزائري من هذا الجانب، فهي تعتبر من الدراسات الحديثة والجديدة في الوطن العربي عموما وفي الجزائر خصيصا.

5. حدود الدراسة:

يقصر البحث على دراسة مستوى القلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقين والمراهقات ضحية التنمر الإلكتروني والذي بلغ عددهم: 62 تلميذ يتمدرسون في بعض المؤسسات التربوية لولاية الطارف تتراوح أعمارهم 17 سنة، للعام الدراسي 2022/2021.

6. مصطلحات الدراسة: إشملت الدراسة على المصطلحات التالية:

-القلق الاجتماعي:نقصد به في هذه الدراسة كما عرفه Marks(1987) بأنه هو ذلك القلق الاجتماعي غير السوي عندما يصبح الخوف من المواقف الاجتماعية مزعجا للشخص وموترا له ومستمر وعندما يتضرر الشخص في مجالاته الحياتية بشكل كبير.(أبو سعد، 2011)

أما إجرائيا: فهو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها المراهق ضحية التنمر الإلكتروني والتي تكون مرتفعة عن المتوسط فهذا يدل على وجود مستوى قلق اجتماعي لديه.

-المراهق:تحدثت مريم سليم(2002) عن فترة المراهقة وما يصاحبها من تأثيرات على نموهم وسلوكياتهم، وأن غموض هوية المراهق وميوله المتناقضة وصراعاته النفسية وقلقه الجنسي تؤلف جميعها في هذه المرحلة عوامل أساسية في إنهيار توازنه كليا وإضطراب علاقته بذاته و بالآخرين، فهذا الإنهيار في التوازن البيولوجي والنفسي هو مظهر من مظاهر ما يطلق عليها بأزمة المراهقة، فالمراهق يرفض الخضوع لسلطة الأهل ويكف عن الثقة في الأفكار والأوامر السابقة، فهو الآن يريد أن يفعل ما يريد. (ص 351)

وهذا ما يجعله عرضة لظاهرة التنمر الإلكتروني خصوصا مع تطور وسائل التواصل الاجتماعي وانتشارها فهم يجارونها إذ لديهم مهارة رقمية إكتسبوها بحكم مواكبتهم للتكنولوجيا منذ الطفولة.

-التنمر: عرفه موسى ومحمد فرحانة(2013) بأنه سلوك مقصود به إلحاق الأذى الجسدي أو اللفظي أو النفسي أو الجنسي، ويحدث من طرف قوي تجاه طرف ضعيف(رمضان عاشور، 2016، ص 49).

التعريف الإجرائي: هو سلوك عدواني يقوم به شخص أو مجموعة من الأشخاص (متنمر أو متنمرين) إتجاه شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص (ضحية أو مجموعة من الضحايا) يختلفان في القوة بقصد إيذائه والتشهير به وتهديده والتحرش به وغيرها من السلوكيات العدائية.

-التنمر الإلكتروني: عرفه Smith et Al (2008) أنه يقصد به عدوانية الفعل أو السلوك التي تتم بإستخدام الوسائل الإلكترونية من قبل جماعة أو فرد مرارا وتكرارا وعلى مر الزمن ضد ضحية لا يستطيع الدفاع عن نفسه أو نفسها بسهولة ومنها إستخدام الهواتف النقالة وشبكة الأنترنت.

(رمضان عاشور، 2016، ص 52)

يمكن تعريفه إجرائيا أن شخص أو عدة أشخاص يقومون من خلال الحساب الإلكتروني عبر الفايبر بوك بإيذاء الضحية أو مجموعة من الضحايا من خلال عدة أشكال تنمرية إلكترونية كالإستهزاء وتشويه السمعة، الإقصاء، الإزعاج وإنهالك الخصوصية، الإهانة والتهديد، والتحرش الجنسي.

-الضحية الإلكتروني: هو الذي تعرض للتنمر الإلكتروني من طرف شخص أو مجموعة من الأشخاص عبر حسابهم على موقع التواصل الاجتماعي فيس بوك.

7. الدراسات السابقة:

- دراسة بعنوان: " التنمر الإلكتروني نوع رئيسي آخر من التنمر" لسولنج وسميث(2008) على عينة تكونت من 360 مراهق متمدرس بالسويد تراوحت أعمارهم ما بين 12 و 20 سنة، وأظهرت النتائج على أربع وسائل للتنمر الإلكتروني: الرسائل النصية، البريد الإلكتروني، المكالمات الهاتفية، الفيديو كليب، وتم الفحص تبعاً لمتغير العمر والنوع والأثر المحسوس (رمضان عاشور، 2016، ص62).

- دراسة كل من Smith et Al (2008) التي تشير نتائجها إلى سبع وسائل إعلامية رئيسية للتنمر الإلكتروني كما حددها تلاميذ المدارس الثانوية تشمل: مكالمات الهاتف المحمول، الرسائل النصية، الصورة أو الفيديو كليب، البريد الإلكتروني، الدردشة، مواقع الأنترنت. (رمضان عاشور، 2016، ص58)

- كما تشير نتائج دراسة هوانغ وتشوا (2010) للتحقق من العوامل المكونة للتنمر الإلكتروني لدى عينة من تلاميذ المدارس الثانوية بتايوان عبر ثلاثة مجموعات تمثل أدوار مختلفة الضحية والمتنمر والمُشاهد، والسلوك الأكثر شيوعاً الذي أبلغ عنه الضحايا والمتنمرين هو التهديد أو التحرش ثم يليه الضحك عليه، وأخيراً نشر الشائعات (رمضان عاشور، 2016، ص62)

- و دراسة لـ Frumkin وGorzig (2013) تذكر أن التنمر الإلكتروني يتخذ عدة أشكال مختلفة مثل إرسال الرسائل غير المرغوب فيها، المهينة أو التهديدات أو نشر الشائعات أو إرسال صور وأشرطة فيديو التي تسيء أو محرجة من خلال الرسائل النصية أو البريد الإلكتروني أو نشرها على المواقع بما في ذلك مواقع الشبكات الإجتماعية (رمضان عاشور، 2016، ص63)

- دراسة Darcy hango (2016) بعنوان : التنمر الإلكتروني والتحرش الإلكتروني عند مستخدمي الأنترنت الذين تتراوح أعمارهم ما بين 15 و 29 سنة في كندا، الهدف من المقالة أنها تبحث في الخصائص المرتبطة بضحية التنمر الإلكتروني خلال الخمس (05) سنوات من 2009 إلى غاية 2014 وعلاقتها بتقدير مستوى الثقة والسلوكيات الشخصية والصحة العقلية على عينة من الأفراد تتراوح أعمارهم ما بين 15 و 29 سنة، وكانت النتائج المتوصل إليها تتمثل فيما يلي:

- في الخمس سنوات الخاصة بالدراسة ادعى حوالي 17% من فئة المراهقين أنهم ضحايا التنمر الإلكتروني.
- فمن بين الضحايا 36% أفادوا أنهم تعرضوا للتنمر الإلكتروني بسبب التحرش الإلكتروني، و 33% منهم تعرضوا للتحرش الإلكتروني ولم يتعرضوا للتنمر الإلكتروني، و 31% منهم تعرضوا لكليهما.
- فالعوامل الإجتماعية والديمقراطية المرتبطة بكليهما ليست نفس الشيء بالضرورة فالتنمر الإلكتروني أكثر شيوعاً بين الفئات العمرية الأصغر سناً والمثليين جنسياً وثنائي الجنس، بينما التحرش الإلكتروني أكثر شيوعاً بين الأشخاص الذين لم يتزوجوا والنساء.

- كما يرتبط التنمر الإلكتروني بالإضطرابات العاطفية أو النفسية أو العقلية وعدم الثقة بالآخرين، في حين يرتبط التحرش الإلكتروني باتخاذ تدابير للحماية من الأفعال الإجرامية.

من خلال ما تقدم من عرض لبعض الدراسات حول ظاهرة التنمر الإلكتروني نلاحظ أنه يمس فئة المراهقين بنسبة تفوق المتوسط مقارنة بباقي الفئات العمرية، وذلك نظراً لخصائص هذه الفترة ومميزاتها والتغيرات التي تطرأ على المراهق خلالها، حيث يفسح له التنمر الإلكتروني المجال الواسع لإثبات ذاته والسيطرة على أقرانه ولكن بطريقة سلبية.

ثانياً: الإطار النظري

1. القلق الإجتماعي:

يقصد بالقلق الإجتماعي حسب Margraf et Rudolf (1999) بأنه الخوف غير المقبول وتجنب المواقف التي يفترض فيها للمعني أن يتعامل أو يتفاعل فيها مع الآخرين، ويكون معرضاً بنتيجة ذلك إلى نوع من أنواع التقييم.

فالسمة الأساسية المميزة للقلق الإجتماعي هي الخوف غير الواقعي من التقييم السلبي للسلوك من قبل الآخرين والتشوه الإدراكي للمواقف الإجتماعية، والمعنيون غالباً ما يشعرون بأنهم محط أنظار محيطهم بمقدار أكبر بكثير مما يعنونه أنفسهم

لهذا المحيط، ويتصورون أن محيطهم ليس له من إهتمام آخر غير تقييمهم المستمر وبطبيعة الحال فإنهم يتصورون دائما أن التقييم لابد وأن يكون سلبى، أما النتيجة فهي التضخيم الكارثي للعواقب بحيث يتحول أدنى خطأ يرتكبه المعنى بالنسبة له تغرقه في الخجل وتعزز ميله للقلق الإجتماعي (أبو سعد، 2011، ص ص133-134).

2. المراهق:

تعتبر مرحلة المراهقة من أدق وأهم المراحل التي يمر بها الإنسان وذلك لأنها المرحلة التي يتحول خلالها الفرد من طفل غير كامل النمو إلى بالغ ناضج والتغيرات التي تحدث للمراهق أثناءها لا تقتصر على جانب أو بعض جوانب الشخصية وإنما تشملها جميعها، فقد تأخذ نزعة المراهقة هذه للإستقلال عن الكبار شكل الثورة و التمرد والتهديد، أو قد تتطور وتأخذ شكل الهرب من المنزل أو ترك المدرسة، فيصعب على كثير من الأولياء مواجهة مثل هذه الأمور ويعتبرونها نوع من الإنحراف الذي يجب أن يقابل بمنتهى الحزم والقسوة حتى يعود إلى طاعتهم والإمتثال لأوامرهم مما يؤدي إلى جنوح المراهق نتيجة عدم توافقه مع بيئتهم ومع الظروف التي يعيش فيها، فيتجه إلى مجموعة المراهقين والشباب يتجمعون في أول الأمر لتمضية وقت الفراغ عن طريق العبث والمشاكسة ثم يتطور هذا العبث بالتدرج إلى الإعتداء بأنواعه، أو نحو ذلك من الانحراف (إبراهيم وجيه، 1981، ص ص61-62).

ففي هذه المرحلة يتسارع الغزوع للإنفصال عن الأسرة وتزداد المشاركة في الأنشطة مع الأقران، مما تؤدي إلى تضارب وخلافات تكون في الحقيقة حول النفوذ والسلطة أو صعوبة تقبل الانفصال. (بوازين، 2009، ص ص237-245)

3. التنمر الإلكتروني:

1.3. التنمر المدرسي القديم:

يعرفه أوليوس (1993) على أنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر يقصد به إلحاق الأذى بتلميذ آخر أو تلاميذ، وتتم بصورة متكررة وطول الوقت، ويجد الضحية صعوبة في الدفاع عن نفسه، ويتضمن التنمر وجود خلل في ميزان القوة بين المتنمر والضحية، بالإضافة إلى تكرار الحدوث ولفترة طويلة ومن المحتمل تكرارها في المستقبل ويقوم المتنمر بهذه السلوكيات لتأكيد النفوذ والسلطة، فهي ممنهجة ومتكررة (رمضان عاشور، 2016، ص48)

فهو عبارة عن أي سلوك أو كلمة أو فعل أو إيماءة متعمدة أو غير متعمدة أو غير متكررة، يتم التعبير عنها بشكل مباشر أو غير مباشر بما في ذلك الفضاء الإلكتروني في سياق يتميز بعلاقات القوة غير المتكافئة بين الأشخاص المعنيين مما تسبب في مشاعر الكرب والإصابة بالضرر أو بالظلم والنبذ. (Jacques Quintin, 2016, p3)

فالطفل المتنمر هو الذي يضايق أو يخيف أو يهدد أو يؤذي الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من الأطفال في المدرسة ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية وإستخدام التهديد (بهنساوي، 2015، ص16).

2.3. ضحية التنمر (المتنمر عليه):

1.2.3. تعريف ضحية التنمر:

وهو الشخص الذي يتعرض للتنمر بهدف الإيذاء من قبل شخص أو مجموعة من الأشخاص.

(وزارة التربية والتعليم وآخرون، 2014، ص21)

2.2.3. خصائص ضحية التنمر (المتنمر عليه): للضحية بالمقابل في موقف التنمر خصائص هي:

- قابلية السقوط (فالضحية سريعة الانخداع ولا يستطيع أن تدافع عن نفسها ولها خصائص جسدية ونفسية تجعلها عرضة لأن تكون ضحية)
- غياب الدعم (فالضحية تشعر بالعزلة والضعف وأحيانا لا تذكر الضحية المتنمر عليها خوفا من إنتقام المتنمر) كما يتصف الضحايا بأن لديهم تقديرا منخفضا للذات وعددا قليلا من الأصدقاء وإحساس بالفشل وسلبية وقلق وضعفا وفقدان الثقة بالنفس، ولأنهم عاجزين عن تكوين علاقات مع أقرانهم فهم يميلون للعزلة في المدرسة، مما يجعلهم يشعرون بالوحدة والإهمال كما يخشون الذهاب للمدرسة مما يعيق قدرتهم على التركيز ويخلق أداء دراسيا يتراوح بين الهامشية والضعف مع الوجود الدائم للتهديد بالعنف مما يشعرهم بالإفتقار إلى الأمان، وقلة المهارات الإجتماعية ولوم الذات على المشكلات التي تحصل معهم، الأمر الذي ينتج عنه الأعراض البدنية والنفسية لديهم (بهنساوي، 2015، ص 37). كما أن من سمات الطفل الضحية الحساسية العالية وسهولة إيقاع الأذى به، كما انه في العادة قلق وحذروخاضع ومفتقر إلى الحزم (الصبيين والقضاة، 2013، ص 38).

3.3. التنمر الإلكتروني:

1.3.3. تعريف التنمر الإلكتروني

اول من صاغ وعرف مصطلح التنمر الإلكتروني المعلم الكندي والناشط ضد التنمر بل بيلسي الذي عرفه على أنه: "إستخدام تقنيات المعلومات والإتصالات لدعم سلوك متعمد ومتكرر وعدائي من قبل فرد أو مجموعة والتي تهدف إلى إيذاء أشخاص آخرين".

ففي دراسة لـ Sameer Hinduja and Justin Patchin (2010) من مركز أبحاث التنمر الإلكتروني "Cyber bullying Research Center" أين قام بتجربة على 4441 مراهقا تتراوح أعمارهم ما بين (11 و 18 سنة) من مدرسة كبيرة في جنوب الولايات المتحدة الأمريكية، حيث حددوا المصطلح بأنه: "عندما يسخر شخص ما من شخص آخر عبر الأنترنت أو يختار شخصا بشكل متكرر عبر البريد الإلكتروني أو رسالة نصية أو عندما ينشر شخص ما شيئا عبر الأنترنت عن شخص آخر". (Richard Donegan, 2012, p35).

فمن خلال هذه التعريفات السابقة نلاحظ أن التنمر الإلكتروني يختلف عن باقي أشكال التنمر التقليدي بإستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصالات للقيام بالتنمر وكذلك صفة القصد بإيذاء الضحية وقدرة التخفي وصعوبة الكشف عنه والتأثير الكبير على الضحية وعلى مستقبلها في مختلف جوانب حياتها.

2.3.3. أشكال التنمر الإلكتروني: (رمضان عاشور، 2016، 56-58)

يذكر N, Willard (2007): أن التنمر الإلكتروني يأخذ أشكال مختلفة كالآتي نذكر منها:

- الرسائل العدائية: وتشير إلى معارك على الانترنت بإستخدام الرسائل الإلكترونية مع لغة غاضبة ومبتذلة.
- المضايقة: وتشير إلى إرسال رسائل مسيئة ومهينة وقاسية للضحية عبر البريد الإلكتروني.
- تشويه السمعة: إرسال شائعات بهدف تشويه سمعة الضحية
- إنتحال الشخصية: تظاهر المتنمر الإلكتروني بأنه شخص آخر ويقوم بإرسال ونشر للمواد الإلكترونية لجعل الضحية تقع في ورطة أو خطر يهدد سمعة الضحية.
- إفشاء الأسرار: وتشير إلى تقاسم أسرار شخص ما أو معلومات محرجة أو الصور عبر الانترنت.
- الإستبعاد: ويشير إلى قيام المتنمر بعدم وقسوة بإستثناء شخص من جماعة على الأنترنت.

المضايقة الإلكترونية: تشير إلى المضايقات المتكررة والشديدة والتشويه الذي يتضمن تهديدات أو يخلق خوف كبير، كان يقوم بإختراق الحساب الشخصي للضحية ويقوم بإرسال الشائعات السيئة إلى أصدقاء الضحية، وصور جنسية موحية أنها تم تبادلها معه شخصيا عبر المناقشة، وذلك جنبا إلى جنب مع عنوان البريد الإلكتروني ورقم الهاتف الخليوي للضحية.

3.3.3. أثار التنمر الإلكتروني على الضحية:

فالتنمر الإلكتروني مصدر لضيق نفسي كبير وقد يؤثر على نجاحهم الأكاديمي على المدى الطويل، كما أنهم أكثر عرضة لتجربة مشاكل التكامل في حياتهم مكان العمل والوقوع ضحية في علاقاتهم الرومانسية. كما أن شعورهم بالإحباط والحزن يجعلهم عرضة للإجهاد والتوقف عن الدراسة كما أنهم يعانون من العزلة التي يمكن أن تفسر سبب إستمرارهم في الدوائر الإجتماعية المتكررة التي تساهم في إيذائهم.

(Yasmine Chihab et al, 2016, pp495-515)

فلقد لاحظ العديد من الكتاب العواقب النفسية والإجتماعية والمدرسية بين الضحية والمتنمر حيث يشير إلى إرتفاع في مستوى القلق والخوف من الذهاب إلى المدرسة وصعوبة التركيز على المدى الطويل، وسمعة سيئة وعدم وجود الثقة واحترام الذات وتبقى هذه الأثار مستمرة حتى بعد توقف الهجمات الإلكترونية على الضحية حيث تؤثر على مهاراتهم في تكوين الأصدقاء وتسبب لهم الإجهاد، وأعراض الاكتئاب والأفكار الإنتحارية، تدني إحترام الذات والصعوبات الإجتماعية ومشاكل القيادة والإدمان على المخدرات والكحول والتدخين (Roy et Beaumont, 2013, pp85-109)

ثالثا: إجراءات الدراسة

1. مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع البحث من 543 تلميذ وتلميذة موزعين على مؤسستين تربويتين لولاية الطارف ثانوية زواشي الهيشي أم الطبول، وثانوية 19 ماي بالقالة، والذين يتراوح أعمارهم بين 16 و 18 سنة، للسنة الدراسية 2021/2022.

2. عينة الدراسة:

مرت إجراءات اختيار العينة بالخطوات التالية:

- تطبيق مقياس تشخيصي لضحايا التنمر الإلكتروني على أفراد المجتمع.
- تحديد المراهقين ضحايا التنمر الإلكتروني الذين حصلوا على درجات مرتفعة في المقياس التشخيصي لضحايا التنمر الإلكتروني فكان عددهم 62 تلميذ من بينهم 31 تلميذة، أعمارهم 17 سنة .
- ثم تطبيق مقياس القلق الإجتماعي على المراهقين ضحية التنمر الإلكتروني.

3. المنهج المعتمد:

إنطلاقا من طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها للتعرف على مستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني، فقد إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويقوم بوصفها وصفا دقيقا ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، ومن ثم تقديم النتائج في ضوءها (عبيدات، 1997، ص188).

4. أدوات الدراسة:

إعتمدت على مقياس تشخيصي لضحايا التنمر الإلكتروني على فئة المراهقين للدكتورة أمينة إبراهيم الشناوي التي قامت بدراسة الكفاءة السيكمومترية لمقياس التنمر الإلكتروني (2014) على عينة من تلاميذ الثانوية وطلبة الجامعة حيث أسفرت نتائج التحليل عن تشبع بنود مقياس الضحية على خمسة عوامل: الأول: الإستهزاء وتشويه السمعة، الثاني:

الإقصاء، الثالث: الإزعاج وإتهامك الخصوصية، الرابع: الإهانة والتهديد، والعامل الخامس: التحرش الجنسي (الشناوي، 2014، ص 50-1)

- كما إعتمدت على مقياس القلق الإجتماعي الذي يتكون المقياس من 29 فقرة تتراوح العلامة من (0 - 58) والمتوسط هو 29، وكلما إزدادت علامة الفرد عن المتوسط ذل ذلك على وجود مستوى قلق إجتماعي لديه (أبو أسعد، 2011، ص 136-137).

5. أساليب المعالجة الإحصائية:

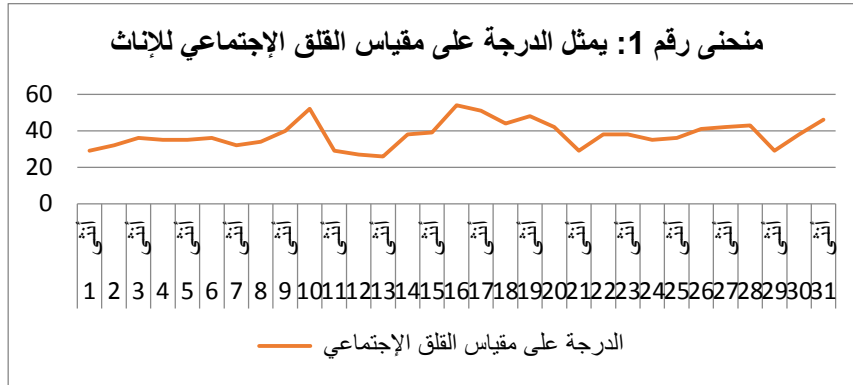
يعتبر الإحصاء عنصر أساسي في البحث العلمي حيث يستخدم لتحليل النتائج ومعرفة مدى تجمعها وتشتتها وإرتباطها ليصل الباحث إلى العوامل المؤثرة في الظاهرة، وقد إعتمدت الباحثة على الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
 - اختبار الدلالة ت : يستخدم في اختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتين من الأفراد. (الدردير، 2006، ص 64-65)
- وقد قمنا بتطبيق إختبارت لقياس الفروق بين متوسطين لمجموعتين غير مرتبطتين متساويتين في الحجم.

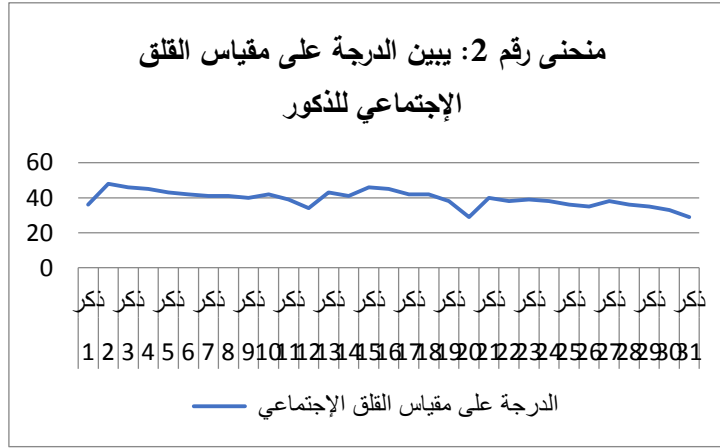
6. عرض النتائج وتحليلها :

6-1- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

- مستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني مرتفع.



من خلال المنحنى المبين أعلاه يتضح لدينا أن المراهقات اللواتي تعرضن للتنمر الإلكتروني يعانون من إرتفاع في مستوى القلق الإجتماعي فأغلبهن تتجاوز درجاتهن على المقياس المتوسط وهو 29، ولهذا نجد أن أكثر إنطواء وعزلة عن زملائهم، ويتصورون أن محيطهم ليس له من إهتمام آخر غير تقييمهم المستمر وبطبيعة الحال فإنهم يتصورون دائما أن التقييم لابد وأن يكون سلبي، أما النتيجة فهي التضخيم الكارثي للعواقب بحيث يتحول أدنى خطأ يرتكبه المعني بالنسبة له تغرقه في الخجل وتعزز ميله للقلق الإجتماعي، وبالتالي هذا يزيد من نسبة إصابتهم بإكتئاب أو محاولات الإنتحار في بعض الأحيان.



كذلك بالنسبة للذكور من خلال المنحنى الموضح أعلاه نلاحظ أن درجات مستوى القلق الاجتماعي للمراهق ضحية التنمر الإلكتروني مرتفعة على العموم، مما يجعلهم أكثر عرضة لحالات التوتر والقلق والإكتئاب. وهذا ما تثبته دراسة Darcy hango (2016) بعنوان : التنمر الإلكتروني والتحرش الإلكتروني عند مستخدمي الأنترنت الذين تتراوح أعمارهم ما بين 15 و 29 سنة في كندا، التي تبحث في الخصائص المرتبطة بضحية التنمر الإلكتروني خلال الخمس (05) سنوات من 2009 إلى غاية 2014 وعلاقتها بتقدير مستوى الثقة والسلوكيات الشخصية والصحة العقلية على عينة من الأفراد تتراوح أعمارهم ما بين 15 و 29 سنة، ومن النتائج التي توصلت إليها أن التنمر الإلكتروني يرتبط بالإضطرابات العاطفية أو النفسية أو العقلية وعدم الثقة بالآخرين. وللتأكد من صحة الفرضية قمنا بحساب المتوسطات والانحرافات

جدول رقم (1): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للإناث والذكور نحو مقياس القلق الاجتماعي

المجموعة	مجموع الإستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إناث	1174	37.87	53.58
ذكور	1220	39.35	21.76

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للإناث الذي بلغ 37.87 ، وبانحراف معياري 53.58 وهو مرتفع مقارنة بمتوسط الإستجابات على مقياس القلق الاجتماعي الذي قدر بـ 29، كذلك الأمر بالنسبة للذكور حيث بلغ المتوسط الحسابي لديهم بـ 39.35 و بانحراف معياري 21.76، ومنه نستنتج أن مستوى القلق الاجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني مرتفع وبالتالي تحققت الفرضية الأولى للدراسة.

2-6- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.05 في درجات مستوى القلق الاجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني تعزى للجنس.

جدول رقم (2): يبين نتائج إختبارات لدلالة الفروق في مقياس القلق الإجتماعي وفقا لمتغير الجنس

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة ت المحسوب	قيمة ت الجدولية
إناث	37.87	53.58	60	0.05	1.34	2.00
ذكور	39.35	21.76				

ومن خلال هذا الجدول نلاحظ أن قيمة ت المحسوبة التي قدرت بـ 1.34 أقل من قيمة ت الجدولية التي قدرت بـ 2.00 و منه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.05 في درجات مستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني تعزى للجنس وهذا يدل على أن الفرضية الثانية محققة وأنه لا توجد فروق إحصائية في مستوى القلق لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني تعزى للجنس وهذا راجع إلى أن المراهق سواء كان ذكرا أم أنثى يتأثر سلبا عند تعرضه للتنمر الإلكتروني.

7. الإستنتاج العام:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى القلق الإجتماعي لدى المراهق ضحية التنمر الإلكتروني على عينة قدرت بـ 62 تلميذ وتلميذة، فمن خلال ما تقدم لعرض النتائج تبين أن المراهق ضحية التنمر الإلكتروني يعاني من قلق إجتماعي مرتفع وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى القلق الإجتماعي بين الإناث والذكور ضحية التنمر الإلكتروني. وتبقى هذه الآثار مستمرة حتى بعد توقف الهجمات الإلكترونية على الضحية حيث تؤثر على مهاراتهم في تكوين الأصدقاء وتسبب لهم الإجهاد، وأعراض الإكتئاب والأفكار الإنتحارية، تدني إحترام الذات والصعوبات الإجتماعية ومشاكل القيادة والإدمان على المخدرات والكحول والتدخين. ومن هنا يمكن الخروج بمجموعة من التوصيات منها إجراء دراسات تهتم بهذه الظاهرة الجديدة خاصة على المجتمع العربي عموما وعلى الجزائر خصوصا ووضع برامج تدريبية ووقائية للحد من هذه الظاهرة خاصة في الوسط المدرسي لما يترتب عليه من أثار نفسية وإجتماعية وحتى أكاديمية.

المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1. إبراهيم وجيه محمود، المراهقة خصائصها ومشكلاتها، دار المعارف، الإسكندرية- مصر، 1981.
2. أحسن بوبازين، سيكولوجية الطفل والمراهق، دار المعرفة، الجزائر، 2009.
3. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، دليل المقاييس والإختبارات النفسية والتربوية، مقاييس الصحة النفسية مقاييس المشكلات والإضطرابات ج 1، مركز ديبون ولتعليم التفكير، ط2، الأردن، 2011.
4. أحمد فكري بهنساوي ورمضان علي حسين، التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، العدد السابع عشر، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر، 2015.
5. أمينة إبراهيم الشناوي، الكفاءة السيكومترية لمقياس التنمر الإلكتروني، مجلة مركز الخدمة للإستشارات البحثية شعبة الدراسات النفسية والإجتماعية-كلية الآداب، جامعة المنوفية، عدد نوفمبر، 2014.
6. رمضان عاشور حسين، البنية العاملية لمقياس التنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدى عينة من المراهقين، المجلة العربية لدراسات البحوث العلوم التربوية والإنسانية، العدد 4، 2016.

7. عبد المنعم أحمد الدردير، الإحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والإجتماعية، ط1، عالم الكتب، القاهرة- مصر، 2006.
8. عبيدات محمد، منهجية البحث العلمي، ط1، دار وائل، عمان -الأردن، 1997.
9. علي موسى الصبيح، محمد فرحان القضاة، سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه-أسبابه- علاجه)، ط1، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2013.
10. مريم سليم، علم نفس النمو، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان، 2002.
11. وزارة التربية والتعليم، واللجنة الوطنية للطفولة ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)، المشروع الوطني للوقاية من التنمر في المدارس، والذي عقد بمدينة الرياض 18-19 ماي، 2014. المراجع باللغة الأجنبية:
12. Emilie Myriam Roy et Claire Beaumont, L'intervention en contexte de Cyber intimidation : Les pratiques des enseignants, enfance en difficulté, Volume 2, 2013.
13. Darcy hango, la Cyber intimidation et Le Cyber harcèlement chez les utilisateurs d'internet âgés de 15 à 29 ans au Canada, Ministre de l'industrie, 2016.
14. Jacques Quintin, Emmanuelle Jasmin, Elena théodoropoulou, La Cyber intimidation chez les Jeunes : Mieux comprendre pour mieux intervenir à l'école, service social, Volume 62, N1, 2016.
15. Richard Donegan, Bullying and Cyberbullying : History, statistics, law, prevention and analysis, The Elon Journal of Undergraduate Research in Communications, Vol.3, No.1, 2012.
16. Yasmine Chihab, Caroline Levasseur and François bowen, De L'école au Cyberspace, Le Phénomène de L'intimidation en Ligne Chez les Jeunes :état de la recherche et de l'intervention, McGill Journal of Education, Volume 51, N1, 2016.

أثر الدمج المدرسي على السلوك العدواني لدى المعاق سمعيا.

-دراسة مقارنة بين تلاميذ معاقين سمعيا مدمجين وتلاميذ معاقين سمعيا غير مدمجين-

handicapés auditif. l'intégration scolaire sur les comportements agressifs de les enfants

د. بشاطة منير / جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية/الجزائر

mounir.bechata@univ-bejaia.dz

-الملخص:

هدفت هذه الدراسة للتعرف على أثر الدمج المدرسي على السلوك العدواني للطفل المعاق سمعيا، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة مقصودة موزعة إلى مجموعتين-الأولى خاصة بالأطفال المعاقين سمعيا المدمجين أكاديميا، والثانية للأطفال المعاقين سمعيا غير المدمجين أكاديميا -بلغ حجمها (64) تلميذا من الجنسين، ومن مختلف درجات الإعاقة من بين الأطفال المعاقين سمعيا المتواجدين على مستوى المدارس العادية الخاصة بالدمج، والمدارس المتخصصة بتعليم المعاقين سمعيا، كما استعمل الباحث مقياس السلوك العدواني الذي قام بتعديله (الجبوري 2012) والذي يتكون من (34) فقرة على مجموعتي الدراسة، وتوصل الباحث إلى أن للدمج المدرسي أثر إيجابي على السلوك العدواني للطفل المعاق سمعيا.

-الكلمات المفتاحية- الدمج المدرسي، السلوك العدواني، المعاق سمعيا

-Abstract:

Cette étude visait à identifier l'impact de l'intégration scolaire sur les comportements agressifs de les enfants handicapés auditif. les écoles ordinaires pour l'intégration, et les écoles spécialisées pour les handicapés auditif. Le chercheur a également utilisé le test de comportement agressif, qui a été modifiée par (Al-Jubouri 2012), qui se compose de (34) questions sur les deux groupes de l'étude, et le chercheur a conclu que l'intégration scolaire a un impact positif sur le comportement agressif de les enfants handicapés auditifs.

-Les mots clés : Intégration scolaire, comportement agressif, handicapé auditif

مقدمة:

تعد عملية تعليم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية من القضايا التي تحظى باهتمام متواصل من القائمين على العملية التربوية في كافة أنحاء العالم، لما لها من أهمية في تلبية احتياجاتهم التربوية الخاصة، وبالإطلاع على واقع البرامج والخدمات المقدمة لهم نجد أن معظم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية يتلقون خدمات التربية الخاصة وفق أوضاع التعليم العام، انسجاما مع الاتجاهات المعاصرة التي تركز على تقديم الخدمات التربوية لجميع الأطفال ذوي الإعاقة السمعية، ضمن مسار التعليم العام مع أقرانهم ضمن ما يعرف بنظام الدمج.

و عند مراجعة الأدب التربوي نجد أن أهم مبررات حركة الدمج هو منطقية وقانونية الفكرة، إذ ينظر إلى الدمج من وجهة نظر فلسفية مهتمة بحقوق الإنسان وتساوي الفرص، فهو يتيح الفرص للتخضير لتعلم ملائم يتناسب مع قدرات التلميذ، ويقلل من اثر الاختلاف و التصنيف وما لهذا من اثر في التكيف النفسي لدى الأطفال وأسرهم، ويؤكد مبدأ التعليم للجميع وعلى الحق في تعليم يتناسب واحتياجات جميع الأطفال الفردية، مقرونة بتقديم خدمات مستمرة ابتداء من الكشف المبكر والتدخل المبكر، والتعليم المدرسي والمهني، و انتهاء بعيش حياة مستقلة في المجتمع.

وللمتفحص لعملية تعليم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في المؤسسات المتخصصة، نجد أنهم يعيشون في بيئة منعزلة على المجتمع رغم وجود الدعم التربوي والنفسي من خلال توفير تعليم يلبي حاجاتهم، لكن بالمقابل لا يهيئهم للتفاعل بإيجابية واستقلالية مع محيطهم نظرا لعدم الاحتكاك والتواصل المباشر بالمجتمع، مما يقلل من فرص التفاعل والتوافق الاجتماعي بينهم وبين أقرانهم من الأطفال العاديين، ويقلل من مفهومهم لذواتهم والشعور بالانتماء، فالأطفال سواء كانوا ذوي إعاقة سمعية أو عاديين يستفيدون من كونهم قريبين من بعضهم البعض مرتبطين بمدرسة واحدة على قدم المساواة، وهذا ما يبرر مفهوم الدمج في جوهره الأخلاقي والاجتماعي النابع من حركة حقوق الإنسان ضد كل أشكال التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، وكذلك إلى تزايد الاتجاهات المجتمعية الراضية للوصمة الاجتماعية للأشخاص المعاقين. ومن هذا المنطلق حاولنا إجراء هذه الدراسة من أجل توضيح ومعرفة أهمية الدمج المدرسي بالنسبة للمعاق سمعيا على الجوانب الاجتماعية والانفعالية وخاصة على مستوى تخفيض السلوك العدواني لدى المعاقين سمعيا.

2- إشكالية الدراسة:

شهدت نهاية القرن العشرين تحوُّلاً في مفهوم التربية الخاصة، من النموذج الطبي أو النموذج التشخيصي - العلاجي للتربية الخاصة، الذي يركّز إلى التعرّف على المشكلة ويحدّد وسائل التأهيل والعلاج المناسبين لها، إلى النموذج التربوي أو النموذج التعليمي الذي يُبنى على مصادر وقدرات الفرد نفسه ويركّز على الإمكانيات وليس على القيود... وينظر إلى المدرسة كبيئة اجتماعية يندمج في داخلها الجميع، مسفيدون من تعایشهم معاً.

إن السؤال الذي يطرح نفسه دوماً على مائدة البحث في مجال التربية الخاصة هو من المسؤول عن السلوك المشكل، أو الانطواء، أو القلق أو الخوف المرضي (الفوبيا)، أو الاستجابات العصبية، أو عدم تحمل المسؤولية، أو السلوك العدواني، أو غيرها من مظاهر سوء التكيف؟ هل هي الإعاقة التي أملت بالفرد؟ أم أنها البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ذوو الإعاقة بما فيها الوالدين، ورفاق السن، والإخوة، والجيران، والمجتمع ككل؟

لقد كان هذا الموضوع مثار جدل بين العلماء في السنوات الأخيرة، حيث حاولوا جاهدين معرفة أيهما أكثر تأثيراً على شخصية ذوي الإعاقات، هل الإعاقة هي المسؤولة عن السلوك سواء أكان سويّاً أم غير سوي؟ أم أن البيئة التي تحيط بالفرد منذ ميلاده هي التي تحدد سلوكه ونمط شخصيته؟

إن العوامل التي تحكم نمو السلوك السوي هي نفس العوامل التي تحكم نمو السلوك غير السوي، إن العوامل التي تحكم نمو السلوك غير السوي، والفيصل بين الحالتين هو الصورة التي تكون عليها هذه العوامل، فإذا كانت هذه العوامل على نحو غير مبرر فإنها تسهم في نشأة السلوك غير السوي، والذي يفشل في تحقيق التكيف السليم للفرد.

لهذا تركز أهداف النموذج التربوي في تقديم برامج الرعاية والعناية الخاصة لفئة معينة من الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، ويكون الهدف من هذا النموذج، تحفيز القدرات العقلية والجسدية التي يمتلكونها لأكبر حد ممكن، وتحقيق التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي، وبرز من خلال هذه البرامج الدمج المدرسي كأحد الأساليب الحديثة في تعليم فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ تبدأ بتعليمهم ضمن برامج التعليم العام في الوسط المدرسي العادي مع مراعاة احتياجاتهم الخاصة.

والمتفحص لأدبيات الدمج المدرسي يجده بأنه كبيئة يهدف إلى التكامل الاجتماعي والدراسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين في الأقسام الدراسية العادية، ولولمدة زمنية معينة من اليوم الدراسي، تتيح من خلاله للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين التفاعل مع أقرانهم من الأطفال العاديين، مما يجعلهم يشعرون بالثقة في النفس، وبناء علاقات اجتماعية جديدة تساهم في بناء مفهوم ذات ايجابي واكتساب سلوكيات تكيفية تسهل عليهم الاندماج المرن في المجتمع.

وتعتبر فئة المعاقين سمعيا إحدى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، تتمثل مشكلتهم فيعدم القدرة على التفاعل مع المجتمع الذي يعيشون فيه، الناتج عن غياب أو ضعف التواصل لديهم مع الآخرين ، مما يؤثر على مشاعر الطفل المعاق سمعيا تجاه ذاته واكتسابه لسلوكياتغير تكيفيةترجم غالبا إلى سلوكيات عدوانية تجاه الآخرين.(غريب .1992.ص.91)

فدمج المعاق سمعيا مدرسيات وسيلة تربوية تسهم في اكتساب وتعزيز السلوكيات السوية، كما تبين لنا ذلك سابقا، من خلال تجربتنا الميدانية كمتخصصين في تعليم الأطفال المعاقين وكمشرفين على الأقسام المدمجة ،حيث لاحظنا أن الطفل المعاق سمعيا المدمج يحاول باستمرار تطوير وتوسيع مجالات علاقاته الاجتماعية مع أقرانه من السالمين، وهم بالمثل يحاولون التعايش معه، وأصبح حسب الظاهر الملاحظ منتما للبيئة المدرسية العادية ،عكس ما لوحظ على التلميذ غير المدمج المتدرس في المؤسسة المتخصصة الذي غالبا ما يظهر سلوكيات غير تكيفية تتمثل غالبا في سلوكيات عدوانية وانعدام الثقة....وهذا ما ذهبإليه بعض الدراسات كدراسة سحرالخشمي (1995) التي أثبتتأنأسلوب الدمجفعالية في تحسين الجانب اللغوي والسلوك التكيفيعند الطفلذوي الاحتياجات الخاصة البسيطة،مما ساعده في اكتسابمظاهر السلوك التكيفي اللازمة انطلاقا من الاحتكاك مع أقرانه من العاديين من خلال إقامة علاقات وتفاعلات إيجابية مثمرة ، تساهم في تخفيض مستوى السلوك العدواني.

وعليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في التعرف على أثر أسلوب الدمج المدرسي الذي يطبق على ذوي الإعاقة السمعية من خلال التحقق من مدى تأثيره علىالسلوك العدواني لهؤلاء الأطفال ، ذكورا وإناثا، من مختلف الأعمار ودرجة الإعاقة، وبناء على هذا، فالدراسة التالية تهدف على الإجابة عن السؤال التالي:

- هل للدمج المدرسي اثرعلى السلوك العدواني عند الأطفال المعاقين سمعيا المدمجين في المدارس العادية؟

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

1-هل توجد فروق دالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال المعاقين سمعيا المدمجين وغير المدمجين تعزى لمتغير الجنس؟

2-هل توجد فروق دالة إحصائية السلوك العدواني بين الأطفال المعاقين سمعيا المدمجين وغير المدمجين تعزى لمتغير العمر؟

3-هل توجد فروق دالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال المعاقين سمعيا المدمجين وغير المدمجين تعزى لمتغير درجة الإعاقة السمعية؟

3-فرضيات الدراسة:للإجابة على التساؤلات السابقة ارتأينا إلى طرح الفرضيات التالية:

3-1- الفرضية العامة:

للمدمج المدرسي أثر في تخفيض السلوك العدواني عند الأطفال المعاقين سمعيا القابلين للدمج.

3-2-الفرضيات الجزئية:

3-2-1- توجد فروق دالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال ضعاف السمع المدمجين في المدارس العادية وغير المدمجين تعزى لمتغير الجنس.

3-2-2- توجد فروق دالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال ضعاف السمع المدمجين في المدارس العادية وغير مدمجين تعزى لمتغير للعمر.

3-3-3- توجد فروق دالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال ضعاف السمع المدمجين في المدارس العادية وغير مدمجين تعزى لمتغير لدرجة الإعاقة السمعية.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر نظام دمج الأطفال المعوقين سمعياً فئة ضعاف السمع القابلين للدمج مع أقرانهم من الأطفال العاديين في المدارس العادية على السلوك العدواني.

- التعرف على مدى تأثير الإعاقة السمعية على السلوك العدواني للمعاق سمعياً من خلال تسليط الضوء على تأثير بعض المتغيرات، أهمها عمر و جنس المعاق وكذلك درجة الإعاقة.

6- تحديد المفاهيم:

6-1- الدمج المدرسي:

ويقصد به وضع الطفل المعاق مع الطفل العادي داخل إطار التعليم النظامي العادي مع تطوير الخطة التربوية التي تقدم المتطلبات النظرية والأكاديمية والمنهج العلمي والمقرر الدراسي ووسائل التدريس التي تحقق الأهداف المرجوة مع تعاون التربويين في نظامي التعليم الخاص والتعليم النظامي من أجل رعاية وتعليم المعاقين سمعياً والقابلين للتعليم أثناء وقت الدمج في بيئة التعلم النظامي. (عبد الكافي. 2005. ص 146)

-التعريف الإجرائي للدمج المدرسي:

هو وضع الأطفال المعاقين سمعياً مع الأطفال العاديين بشكل مؤقت أو دائم في القسم العادي أو في قسم خاص في المدرسة العادية، مما يعمل على توفير فرص أفضل للتفاعل الاجتماعي والأكاديمي.

6-2- تعريف السلوك العدواني: هو سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريرية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين وهذا السلوك يعرف اجتماعياً على أنه عدواني. (الحري. 2003. ص 56)

6-3- المعاق سمعياً:

الطفل المعاق سمعياً: هو ذلك الطفل الذي لديه تلف في السمع بدرجة معينة والذي يكون نموه في الحديث واللغة والذي يحتاج من أجل تربيته ترتيبات خاصة أو تسهيلات معينة. (يوسف. 2007. ص 26)

ويندرج تحت مفهوم الإعاقة السمعية كل من فئتي الصم وضعاف السمع وانه سوف يتعين لنا تناول كل منهما على حدا كالتالي: أن التحديد الدقيق لمصطلحات الأصم وضعيف السمع تعد من أصعب المشكلات التي تواجه من يتعرض للعمل مع العاقين سمعياً، فأحياناً ينظر لهما كمفهوم واحد وأحياناً كمفهومين مختلفين لكل منهما دلالة. (خيري وآخرون. 1997. ص 198)

ويعرف على أنه هو الشخص الذي يعاني من فقدان سمعي أكثر من 70dB فأكثر فتحويل دون اعتماده على السمع في فهم الكلام سواء باستخدام السماعات أو بدونها. (الخطيب والطراونة. 2001. ص 16)

يعرفه رمضان القذا في بأنه فقدان السمع الذي يتعدى 80dB والطفل الذي ليست لديه القدرة على التعرف على الأصوات في حالة استخدام الأجهزة السمعية من دون اللجوء إلى استخدام الحواس للاتصال بالآخرين.

أما الطفل ضعيف السمع فهو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي بدرجة فقدان السمع بين 35-69 ديسبل تجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط .

ومما سبق يمكننا أن نعرف الطفل الأصم إجرائياً بأنه هو: الطفل الذي يعاني من ضعف سمعي بدرجة شديدة تقدر بأكثر من 70 ديسبل، حيث يؤدي هذا الضعف إلى عدم حصوله على المهارات اللازمة التي تساهم في تحصيله التعليمي. ونعرف الطفل الضعيف السمع إجرائياً على أنه الطفل المعوق سمعياً لكن إعاقته لا تحول بينه وبين تعلمه اللغة إذا ما تم التكفل به مبكراً وتكون درجة فقدانه للسمع تتراوح بين 35-69 ديسبل.

7-الدراسات السابقة:

7-1- دراسة أنسيد ركاب (2013): الدمج المدرسي للمعاق سمعيا (التجربة الجزائرية)، وهي دراسة مقارنة بين الأطفال المعاقين سمعيا مدمجين (نظام الدمج) آخرين غير مدمجين (نظام العزل) وقد بينت الدراسة أن المعاق سمعيا المدمج استطاع أن يحقق درجة من الاندماج الاجتماعي مع التلاميذ الأسوياء وذلك من خلال اكتساب القدرة على مشاركة العاديين في مجموعة النشاطات التي يمارسونها. كما أصبح تعامل الطفل العادي لا يقتصر على تعامله مع العاديين فقط وإنما يتعامل مع الاثنين، المعاقين والعاديين. ومن المؤشرات الدالة على اندماج الطفل المعاق سمعيا هو مستوى التحصيل الدراسي الذي استطاع أن يحققه وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن التلميذ العادي أصبح ينظر نظرة إيجابية تجاه المعاق سمعيا.

7-2- دراسة بودفريدريك (Bud Fredrick, 1986) في دراسة عنوانها : أنا أساعد طفلي للالتحاق بمدارس الدمج تقديم برنامج تدريبي للوالدين يمكنهم من تهيئة أطفالهم للالتحاق بمدارس الدمج، حيث تبين أن كثير من الآباء يفضلون إلحاق أبنائهم من المعوقين سمعيا بالمدارس العادية التي تتبع نظام الدمج ، نظرًا للآثار الإيجابية التي يتوقع الآباء تحقيقها من خلال إلحاق أبنائهم من المعوقين سمعيا والمصابين بأعراض " دوان" بالمدارس العادية وقد تبين أن الدمج التدريبي قد ساعد الآباء على النجاح في تهيئة أبنائهم للالتحاق بالمدارس العادية و انعكست آثار التدريب بصورة إيجابية على نجاح الأطفال في التكيف مع أقرانهم من العاديين داخل فصول الدمج .

7-3- دراسة موتيلال (Mootilal, 1993) بدراسة عنوانها : أشكال التوافق الاجتماعي لدى المراهقين الصم في مواقف تعليمية متنوعة" وهدفت الدراسة إلى التعرف على التوافق لدى المراهقين الصم في بيئات تعليمية متنوعة (بيئة العزل – الدمج – الاتجاه السائد)، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: المجموعة الأولى وقوامها 71 مراهقا أصم تم توزيعهم على البيئات التالية: مواقف العزل: Ségrégates، وتضم 39 مراهقا أصم، ومواقف التكامل: وتضم 15 مراهقا أصم، ومواقف الدمج وتضم 17 مراهقا أصم، أما المجموعة الثانية فتضم 52 مراهقا عادى السمع، وأشارت نتائج الدراسة إلى إن المراهقين الصم في مواقف التكامل قد حققوا توافقا اجتماعيا أفضل من أقرانهم الصم ذوى بيئة العزل، كما حقق المراهقون الصم ذو مواقف التكامل والدمج معا مستوى توافق اجتماعي مشابها لأقرانهم عادى السمع، إن مواقف التكامل توفر الخبرة الاجتماعية المتكاملة للطلاب الصم.

8- حدود الدراسة:

8-1- المجال البشري: تم إجراء هذه الدراسة على مجموعة من تلاميذ ضعاف السمع المدمجين في المدارس العادية والتلاميذ ضعاف السمع المتواجدين في المؤسسات التعليمية المتخصصة.

8-2- المجال المكاني:

8-2-1- المدارس العادية بالنسبة للتلاميذ المدمجين وهي كالاتي:

* ثانوية القطب السكني الجديد بالمسيلة، ويبلغ عدد الأطفال المدمجين فيها 29

* مدرسة دشوشة محمد بالمسيلة. ويبلغ عدد الأطفال المدمجين فيها 08

* مدرسة مصطفى بن بولعيد حي 1014 سطيف. ويبلغ عدد الأطفال المدمجين فيها 18

8-2-2- المدارس المتخصصة بالنسبة للتلاميذ الغير مدمجين وهي كالاتي:

* مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة: يبلغ عدد التلاميذ فيها (80) تلميذا، منهم 35 من فئة ضعاف السمع.

* مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بسطيف: ويبلغ عدد التلاميذ فيها (96) تلميذا منهم 37 من فئة ضعاف السمع.

* ملحقة مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة: ويبلغ عدد التلاميذ 27 تلميذا، منهم 14 من فئة ضعاف السمع.

8-3- المجال الزمني: تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من الموسم الدراسي 2017/2018.

9- أداة البحث:

قام الباحثان باستخدام مقياس للسلوك العدواني الذي عدله (الجبوري 2012) والذي يتكون من (34) فقرة وهو مقياس جاهز.

10- الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق مقياس السلوك العدواني لعدد من تلاميذ المعاقين سمعيا من مجموعة المدمجين ومجموعة الغير مدمجين مدرسيا والذين تتراوح أعمارهم بين (10-18) سنة في المدارس المتخصصة ومدارس الإدماج للتأكد من وضوح تعليمات المقياس ووضوح عبارات المقياس وفهم التلاميذ لبنوده وأيضا لمعرفة الصعوبات التي تواجههم عند الإجابة على فقرات المقياس والوقت المستغرق في الإجابة .

11- منهج الدراسة

اعتمدنا في الدراسة الحالية على المقارنة بين مجموعتين من عينة الدراسة ، وهذا ما يمكننا القول أننا اعتمدنا على المنهج الوصفي في المقارنة بين نتيجتي هاتين المجموعتين اللتان تمثلان عينة الدراسة الأساسية، والتي سنوضحها لاحقا.

12- عينة الدراسة الأساسية:

من المتعارف عليه أنه كلما كان حجم عينة الدراسة كبيرا كلما كانت النتائج المتحصل عليها أكثر دقة ، ولكن هناك العديد من العوامل تحول دون قدرة الباحث على تبني مجموعة دراسة كبيرة، نظرا لعامل الوقت و الجهد والمسافة وبعض المتغيرات الخاضعة لطبيعة ميدان الدراسة نفسها، ونظرا لذلك اضطررنا إلى أخذ مجموعة دراسة تبلغ (64) تلميذا ضعيف السمع مقسمة بالتساوي بين مجموعة التلاميذ المدمجين مدرسيا وتلميذا وبين الأطفال ضعاف السمع غير المدمجين، ويبلغ عدد كل مجموعة (32) تلميذا ، حيث تماختيارها بطريقة قصدية وهي تعتبر غير ممثلة لمجتمع الدراسة، لأنه تم اختيارها وفق مجموعة من الخصائص نذكرها كالآتي:

* أن يكون أفرادها قد مروا على مرحلة التنطيق وهي مرحلة قبل التمدرس.

* أن يكون أفرادها قد مر على دمجهم أكثر من ثلاث (03) سنوات .

* أن يكون أفرادها من الجنسين.

* أن يكون أفرادها من ضعاف السمع من ذوي الإعاقة الخفيفة والمتوسطة.

* أن يكون عمر أفرادها أكثر من عشر سنوات لأن الطفل في هذا العمر يكون قد وصل إلى إدراك العلاقة بين مختلف الأشياء وربط مختلف الظواهر فيما بينها ومعرفة أسبابها.

* أن يكون أفرادها محل متابعة دائمة من الأخصائيين النفسانيين والمعلمين المتخصصين.

وقد تم تقسيم أفراد مجموعة الدراسة وفق اعتبارات السن والجنس ودرجة الإعاقة السمعية.

13- الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك العدواني

13-1 الصدق الظاهري:

لقد تم عرض المقياس على مجموعة من المختصين في مجال العلوم النفسية والتربوية وذلك للتأكد من صلاحية الفقرات وصدقها وقد كان اتفاق الآراء بالإجماع في استخدام هذا المقياس لتحقيق أهداف البحث.

13-2-الصدق التلازمي :

قام الباحث بزيارة ميدان الدراسة، ومن خلال المقابلة الشخصية للأخصائي النفسي، حيث قام بتطبيق اختبار مقياس السلوك العدواني المعتمد لدى الكلية على (30) تلميذ من المدارس المذكورة أعلاه، وبعد الانتهاء من تفريغ البيانات، حيث قام باستخدام برنامج SPSS في الحاسوب الآلي حيث تبين أن معامل الارتباط بلغ (0,83) وهو معامل ارتباط معنوي دل على صلاحية استخدام مقياس السلوك العدواني الذي أعده الجبوري 2012.

13-3-القوة التمييزية لفقرات المقياس :

تم استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس للتأكد من أنها تمثل الصفة أو الخاصية المراد قياسها لعينة مكونة من (64) تلميذ باستخدام أسلوب العينتين المتطرفتين ونسبة 50% للمجموعة العليا و50% للمجموعة الدنيا وبواسطة الحاسوب الآلي أسفرت النتائج أن قيمة (ت) المحتسبة لكل فقرة من فقرات المقياس عند مقارنتها مع قيمة (ت) الجدولية وعند مستوى دلالة معنوية $\geq (0.05)$ وبدرجة حرية (98) والبالغة (1.98) تبين أن قيمة (ت) المحتسبة لجميع الفقرات أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهذا يعني أن هذه الفقرات تميز بين أفراد المجموعتين العليا والدنيا.

الاتساق الداخلي : اعتمد في حساب صدق الفقرة على معامل ارتباط بيرسون PersonCorrelation بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية، وبعد معالجة البيانات إحصائياً بواسطة الحاسوب الآلي تبين أن معامل الارتباط لفقرات المقياس تراوحت بين (0.54 - 0.85) وعند الرجوع إلى جداول دلالة معمل الارتباط عند نسبة خطأ $\geq (0.05)$ وأمام درجة حرية (98) نجد أنها تساوي (0.20) وهذا يعني أن جميع الفقرات تتمتع بمعامل ارتباط معنوي.

-ثبات المقياس: طريقة إعادة الاختبار Test – RetestMéthode

تم تطبيق المقياس على (30) من تلاميذ المعاقين سمعياً (10-18) سنة في المدارس ميدان الدراسة، ثم أعيد الاختبار على المجموعة نفسها بعد مضي (أسبوع) وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بيرسون فقد بلغ (0,84) وهو معامل ارتباط معنوي.

14- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

14-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على أنه: "توجد فروق دالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال ضعاف السمع المدمجين في المدارس العادية وغير المدمجين تعزى لمتغير الجنس".

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (تحليل التباين الثنائي) TOWAY ANOVA - كما هو مبين في الجدول رقم (03) التالي:

الجدول التالي رقم (03): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين تبعاً لمتغير الجنس.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
المدمجين	94,9375	1,80624	14
	97,6250	,95743	18
	96,2813	1,97132	32
غير المدمجين	67,5000	1,59164	14
	66,1250	2,87228	18
	66,8125	2,38865	32
الإجمالي	81,2188	14,03851	28
	81,8750	16,14001	36
	81,5469	15,00892	64

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمجموعة المدمجين الإناث (94,9375) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لمجموعة غير المدمجين الإناث والذي بلغ (67,5000)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة المدمجين الذكور (97,6250) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لمجموعة غير المدمجين الذكور والذي بلغ (67,125)، أما بالنسبة للدرجة الكلية لمفهوم الذات فبلغ المتوسط الحسابي لعينة المدمجين (96,2813) وهو أكبر من المتوسط لعينة غير المدمجين والذي بلغ (66,8125). في حين نلاحظ وجود فرق طفيف بين الجنسين فبالنسبة للفئة الإناث فبلغ متوسطها الحسابي (81,1667) في حين بلغ المتوسط الحسابي للفئة الذكور (81,8824). والجدول رقم (04) التالي يوضح نتائج تحليل نتائج التباين الثنائي:

جدول رقم (04): يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي للمجموعتين في السلوك العدواني تبعاً لمتغير الجنس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المتغير الأول (المجموعة)	13711,500	1	13711,500	3877,314	,000
المتغير الثاني (الجنس)	8,163	1	8,163	2,308	,134
التأثير المتبادل بين المجموعة والجنس	77,000	1	77,000	21,774	,000
الخطأ	212,180	60	3,536	//////////	//////////
الإجمالي	439785,00	64	//////////	//////////	//////////

التعليق:

يتضح من جدول تحليل التباين الثنائي:

* معنوية تأثير المجموعة (الدمج المدرسي) حيث أن قيمة (ف) بلغت (3877,314) وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01)، إذا القرار هو رفض الفرض العدمي (الصفري) وقبول الفرض البحثي (البديل).

* وعدم معنوية تأثير الجنس حيث أن قيمة (ف) بلغت (2,308) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05)، إذا القرار هو رفض الفرض البحثي (البديل) وقبول الفرض العدمي (الصفري).

* كما يتضح أيضا معنوية التأثير المتبادل بين المجموعة والجنس وما يؤكد ذلك هو قيمة (ف) التي بلغت (21,774) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01)، إذا القرار هو رفض الفرض العدمي (الصفري) وقبول الفرض البحثي (البديل).

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الجزئية الأولى بمعنى أن الفرق في السلوك العدواني بين المدمجين وغير المدمجين يرجع إلى متغير الدمج المدرسي.

2-14- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية على أنه: "توجد فروق دالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال ضعاف السمع المدمجين في المدارس العادية وغير مدمجين تعزى للعمر (من 10 إلى 14 سنة/ من 14 إلى 18 سنة).

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (تحليل التباين الثنائي) ANOVA - WAY TO كما هو مبين في الجدول رقم (05) التالي:

الجدول رقم (05): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين تبعا لمتغير العمر.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
المدمجين	من 10 إلى 14 سنة	95,6875	17
	من 14 إلى 18 سنة	96,8750	15
	المجموع	96,2813	32
غير المدمجين	من 10 إلى 14 سنة	67,1875	17
	من 14 إلى 18 سنة	66,4375	15
	المجموع	66,8125	32
الإجمالي	من 10 إلى 14 سنة	81,4375	34
	من 14 إلى 18 سنة	81,6563	30
	المجموع	81,5469	64

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمجموعة المدمجين ذوي الفئة العمرية (من 10 إلى 14 سنة) بلغ (95,6875) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لمجموعة غير المدمجين ذوي الفئة العمرية (من 10 إلى 14 سنة) والذي بلغ (67,1875)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة المدمجين ذوي الفئة العمرية (من 14 إلى 18 سنة) (96,8750) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لمجموعة غير المدمجين ذوي الفئة العمرية (من 14 إلى 18 سنة) والذي بلغ (66,4375)، أما بالنسبة للدرجة الكلية لمفهوم الذات فبلغ المتوسط الحسابي لعينة المدمجين (96,2813) وهو أكبر من المتوسط لعينة غير المدمجين، والذي بلغ (66,8125). في حين نلاحظ وجود فرق طفيف بين الفئتين العمريتين فبالنسبة للفئة العمرية (من 10 إلى 14) فبلغ متوسطها الحسابي (81,4375)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للفئة العمرية (من 14 إلى 18) (81,6563). والجدول رقم (06) التالي يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي :

جدول رقم (06): يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي للمجموعتين في السلوك العدواني تبعاً لمتغير العمر.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المتغير الأول (المجموعة)	13894,516	1	13894,516	2960,873	,000
المتغير الثاني (العمر)	,766	1	,766	,163	,688
التأثير المتبادل بين المجموعة والعمر	15,016	1	15,016	3,200	,079
الخطأ	281,563	60	4,693		
الإجمالي	439785,000	64			

- التعليق:

يتضح من جدول تحليل التباين:

* معنوية تأثير المجموعة (الدمج المدرسي) حيث أن قيمة (ف) بلغت (2960,873) وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01)، إذا القرار هو رفض الفرض العدمي (الصفري) وقبول الفرض البحثي (البديل).

* وعدم معنوية تأثير العمر حيث أن قيمة (ف) بلغت (0,163) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05)، إذا القرار هو رفض الفرض البحثي (البديل) وقبول الفرض العدمي (الصفري).

* كما يتضح أيضا عدم معنوية التأثير المتبادل بين المجموعة والعمر وما يؤكد ذلك هو قيمة (ف) التي بلغت (3,200) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05)، إذا القرار هو رفض الفرض البحثي (البديل) وقبول الفرض العدمي (الصفري).

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الجزئية الثانية بمعنى أن الفرق في السلوك العدواني بين المدمجين وغير المدمجين يرجع إلى متغير الدمج المدرسي.

14-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على أنه: " توجد فروق دالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال ضعاف السمع المدمجين في المدارس العادية وغير مدمجين تعزى لمتغير درجة الإعاقة"

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (تحليل التباين الثنائي) WAY ANOUVA – TO كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (07): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين تبعاً لمتغير درجة الإعاقة.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
المدمجين	من 36 إلى 69 دي سيبال	95,8125	1,93972
	أكثر من 70 دي سيبال	96,7500	1,94936
	المجموع	96,2813	1,97132
غير المدمجين	من 36 إلى 69 دي سيبال	67,5625	2,68251
	أكثر من 70 دي سيبال	66,0625	1,84278
	المجموع	66,8125	2,38865
الإجمالي	من 36 إلى 69 دي سيبال	81,6875	14,53458
	أكثر من 70 دي سيبال	81,4063	15,70054
	المجموع	81,5469	15,00892

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمجموعة المدمجين ذوي درجة الإعاقة (من 36 إلى 45 دي سيبال) بلغ (95,81) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لمجموعة غير المدمجين ذوي درجة الإعاقة (من 36 إلى 45 دي سيبال) والذي بلغ (67,56)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة المدمجين ذوي درجة الإعاقة (من 45 إلى 55 دي سيبال) (96,75)

وهو أكبر من المتوسط الحسابي لمجموعة غير المدمجين ذوي درجة الإعاقة (من 45 إلى 55 دي سيبال) والذي بلغ (66,06)، أما بالنسبة للدرجة الكلية السلوك العدواني فبلغ المتوسط الحسابي لعينة المدمجين (96,28) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لعينة غير المدمجين والذي بلغ (66,81). في حين نلاحظ وجود فرق طفيف بين الفئتين فبالنسبة لفئة الإعاقة (من 36 إلى 69 دي سيبال) فبلغ متوسطها الحسابي (81,68) في حين بلغ المتوسط الحسابي لفئة الإعاقة الثانية أكثر من 70 دي سيبال (81,54) والجدول رقم (08) التالي يوضح نتائج تحليل نتائج التباين الثنائي:

جدول رقم (08): يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي للمجموعتين في السلوك العدواني تبعاً لمتغير درجة الإعاقة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المتغير الأول (المجموعة)	13894,516	1	13894,516	3061,449	,000
المتغير الثاني (درجة الإعاقة)	1,266	1	1,266	,279	,599
التأثير المتبادل بين المجموعة ودرجة الإعاقة	23,766	1	23,766	5,236	,026
الخطأ	272,313	60	4,539	////////// ///	////////// ///
الإجمالي	439785,000	64		////////// ///	////////// ///

- التعليق:

يتضح من جدول تحليل التباين الثنائي:

* معنوية تأثير المجموعة (الدمج المدرسي) على السلوك العدواني حيث أن قيمة (ف) بلغت (3061,449) وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01)، إذا القرار هو رفض الفرض العدمي (الصفري) وقبول الفرض البحثي (البديل).

* وعدم معنوية تأثير درجة الإعاقة حيث أن قيمة (ف) بلغت (0,279) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05)، إذا القرار هو رفض الفرض البحثي (البديل) وقبول الفرض العدمي (الصفري).

* كما يتضح أيضاً معنوية التأثير المتبادل بين المجموعة ودرجة الإعاقة على السلوك العدواني وما يؤكد ذلك هو قيمة (ف) التي بلغت (5,236) وهي قيمة دالة إحصائية وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05)، إذا القرار هو رفض الفرض العدمي (الصفري) وقبول الفرض البحثي (البديل).

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الجزئية الثالثة بمعنى أن الفرق في السلوك العدواني بين المدمجين وغير المدمجين يرجع إلى متغير الدمج المدرسي.

وفي الأخير نستنتج تحقق الفرضية العامة الأولى والتي نصت على أن للدمج المدرسي أثر إيجابي في السلوك العدواني عند الأطفال المعاقين المدمجين في المدارس العادية.

15- مناقشة نتائج الدراسة:

انطلاقاً من الأدب النظري نجد أن الطفل المصاب بإعاقة سمعية يعاني من أمرين أساسيين:

أولهما: الإعاقة بحد ذاتها التي تحجب عنه بعض جوانب العالم الخارجي.

ثانئهما: موقف واستجابة البيئة الاجتماعية كما يدركها علي أنها تناصبه العداء ولا توفر له الجو المناسب أو تعامله معاملة خاصة فقد تتسم بالشفقة الزائدة أو القسوة الشديدة، وغير ذلك من أشكال ردود الفعل والمواقف التي يبديها المخالطون في البيئة الاجتماعية سواء في إطار الأسرة أو المجتمع إن ما يحدث لذوى الإعاقة من تغير في شخصيته وأساليب توافقه، وما يؤثر على علاقاته بالوسط البيئي الذي يعيش فيه، وما قد يشعر به من قصور ونقص إنما مرجعه بشكل رئيسي إلي البيئة التي عاش فيها أو إلى الأساليب المتبعة في تربية وتنشئته، وإلى الطريقة التي ينظر بها الآخرون إليه. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الوسط المدرسي كان له الأثر الكبير في تكيف الأطفال ضعاف السمع المدمجين في المدارس العادية، بغض النظر عن طبيعة الجنس أو العمر أو درجة الإعاقة التي لم يكن لها أي تأثير، وهذا راجع إلى بيئة الدمج التي تعتبر بيئة محفزة لتكوين علاقات وتفاعلات اجتماعية أكثر ديناميكية، باعتبار عملية التكيف عملية ديناميكية مستمرة، تقتضي التعليم المستمر في هذه البيئة، ولا شك أن تعلم مهارات التكيف يكون في المراحل المبكرة من عمر الفرد، لذلك فإن التكيف يعتبر نتاج لما مر به الفرد من خبرات وتجارب أثرت في تعلمه الطرق المختلفة التي يشبع بها حاجاته ويتعامل بها مع غيره من الناس مما تنعكس بالإيجاب على سلوكياته وخاصة انخفاض العدوانية والشك....، وهذا بالمقارنة بالوسط المدرسي للمؤسسة المتخصصة الذي لا يوفر حسب وجهة نظر الباحثين هذه التجارب والخبرات المختلفة.

ويرى الباحث أن هذه العلاقات الاجتماعية تساعد الأطفال المعاقين سمعيا المدمجين على تطوير مهاراتهم وقدراتهم التواصلية انطلاقا بالاحتكاك المستمر بأقرانهم من الأطفال العاديين، عن طريق المشاركة الدائمة في الأنشطة المدرسية الجماعية مما يسمح لهم باكتساب الثقة اللازمة للاندماج بكل مرونة، فهذه القدرات التواصلية تكسبهم الثقة بالنفس مما تجعلهم ينظرون إلى أنفسهم نظرة ايجابية تساهم في توازنهم الانفعالي مما يخفف فيما بعد من سلوكياتهم العدوانية.

16- المراجع:

- 1- بخش أميرة. (1997). فاعلية أسلوب الدمج على مفهوم الذات والسلوك التكيفي لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم: كلية التربية. جامعة الأزهر
- 2- الحربي عواض محمد بن عويض. (2003). العلاقة بين مفهوم الذات و السلوك العدواني لدى الصم في المرحلة المتوسطة، دراسة مقارنة بين معهد وبرنامجي الأمل للصم: جامعة نايف للعلوم الأمنية. الرياض. السعودية
- 3- الخطيب احمد ، الطراونة حسن عبد الله (2001): القياس والتشخيص في التربية الخاصة. (ط.1): دار الصفاء للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
- 4- خيري سهير محمد وآخرون. (1997). رعاية الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية. (الكتاب الثالث): جامعة حلوان. مصر.
- 5- عبد الكافي إسماعيل عبد الفتاح. (2005). موسوعة مصطلحات ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتاب. الأزاريطة: الإسكندرية. مصر.
- 6- غريب عبد الفتاح. (1992). مفهوم الذات في مرحلة المراهقة وعلاقته بالاكتناب، دراسة مقارنة بين مصر والإمارات العربية: بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس. مكتبة الانجلومصرية. القاهرة، مصر.
- 7- يوسف جمعة سيد. (2000). الاضطرابات السلوكية وعلاجها. دار غريب للنشر والطباعة والتوزيع: القاهرة، مصر.

مقياس السلوك العدواني للمعاق سمعيا -

*. الرجاء قراءة كل فقرة، وتحديد ما إذا كنت تنطبق على الطالب أم لا. فإذا كانت لا تنطبق عليه ضع دائرة حول الرقم (صفر). وإذا كانت تنطبق عليه أحيانا ضع دائر حول الرقم (1)، وإذا كانت تنطبق عليه دائما أو باستمرار ضع دائرة حول الرقم (2)

الرقم	الفقرة	لا يحدث	أحيانا	باستمرار
1-	يسبب الأذى للآخرين بطريق مباشرة.	0	1	2
2-	يبصق على الآخرين .	0	1	2
3-	يدفع أو يخمش أو يقرص الآخرين .	0	1	2
4-	يشد شعر الآخرين أو أذانهم.	0	1	2
5-	يعض الآخرين .	0	1	2
6-	يرفس أو يضرب أو يصفع الآخرين .	0	1	2
7-	يرمي الأشياء على الآخرين .	0	1	2
8-	يحاول خنقا الآخرين.	0	1	2
9-	يستعمل أشياء حادة (مثل السكين) ضد الآخرين.	0	1	2
10-	يمزق أو يشد أو يمضغ ملابسه .	0	1	2
11-	يلوث ممتلكاته .	0	1	2
12-	يمزق دفاتره أو كتبه أو أي ممتلكات أخرى.	0	1	2
13-	يمزق دفاتر أو كتب أو أي ممتلكات للآخرين.	0	1	2
14-	يمزق أو يشد أو يمضغ ملابس الآخرين.	0	1	2
15-	يلوث ملابس الآخرين.	0	1	2
16-	يمزق المجلات والكتب أو أي ممتلكات عامة أخرى.	0	1	2
17-	يتعامل بخشونة مفرطة مع الأثاث (كضربه أو كسره أو رميه على الأرض) .	0	1	2
18-	يكسر الشبابتيك .	0	1	2
19-	يبكي ويصرخ .	0	1	2

20-	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ ويصيح .	0	1	2
21-	يرمي بنفسه على الأرض ويصيح ويصرخ .	0	1	2
22-	يضرب بقدميه أو يغلق الأبواب بعنف .	0	1	2
23-	يقوم بأشياء أخرى (حددها)	0	1	2

واقع المشكلات السلوكية والدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة البصرة
The reality of behavioral and academic problems among secondary school students in the schools
of Basrah Governorate

د.م. هبة مجيد عيسى / قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة البصرة/ العراق

Heba8m.issa@gmail.com

ملخص:

لقد هدفت الدراسة للتعرف على واقع المشكلات السلوكية والدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية والفروق في المشكلات السلوكية وفقا لمتغير النوع (ذكور، إناث) وبلغت عينة البحث (600) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة البصرة ، تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وقامت الباحثة ببناء الأداة وإجراء التحليل الإحصائي للفقرات واستخراج مؤشرات صدق وثبات المقياس. وتم التحقق من النتائج ومعالجة بياناتها إحصائيا واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة للاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي لعينة واحدة، ومعادلة الفا-كرونباخ، وأيضا استخدمت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وأظهرت النتائج أن طلبة المرحلة الثانوية يعانون من مشكلات سلوكية ودراسية وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية ولصالح الإناث، ومن خلال نتائج الدراسة خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات والمقترحات .
كلمات مفتاحية: واقع ، مشكلات ، سلوكية ، دراسية، المرحلة الثانوية.

Abstract:

The study aimed to identify the reality of behavioral and study problems among secondary school students and the differences in behavioral problems according to the gender variable (males, females). And conducting statistical analysis of the paragraphs and extracting indicators of validity and reliability of the scale. The results were verified and their data was statistically processed, and the researcher used the appropriate statistical methods, the t-test for two independent samples, the Pearson correlation coefficient, the t-test for one sample, and the alpha-Cronbach equation, and also used the statistical package for social sciences (SPSS). The results showed that secondary school students suffer from behavioral and study problems, as well as the presence of statistically significant differences in behavioral problems in favor of females, and through the results of the study, the researcher came out with a set of recommendations and suggestions.

Keywords: Reality, problems, behavior, study, the secondary stage.

مقدمة:

يكاد لا يخلو صف دراسي من المشكلات الصفية ومع ان اي مشكلة تحدث داخل الصف اثناء تفاعل الطلاب مع بعضهم بعضاً او مع مدرسيهم هي مشكلة سلوكية الا انه يمكن تصنيف هذه المشكلات في فئتين رئيسيتين هما :

أ- المشكلات التعليمية التعلمية : وهو السلوك الذي يقوم به الطالب ويكون مرتبطاً بعملية التعلم بشكل مباشر وبالتالي تعمل على اعاقة الطالب عن العملية التعليمية او المدرس عن التدريس ومن امثلته : نسيان الطالب احضار كتابه او قلمه الى غرفة الصف عدم القيام بواجبه البيئي عدم انتباه الطالب للمدرس او لغيره من الطلاب عندما يتحدثون حول موضوع دراسي معين والخروج المتكرر اثناء سير الدرس والتغيب الكثير عن المدرسة دون عذر. الطلبة الذين يقومون بسلوكيات غير مقبولة يتسببون في تدني تحصيلهم الدراسي وفي تدني تحصيل غيرهم من جهة اخرى لما يسببونه من تعطيل لفعاليات الدرس فضلاً عن ضياع الكثير من الجهود والاقوات التي ينبغي بذلها واستغلالها في تحقيق الاهداف المخطط لها (الجسماني 2003).

ب- المشكلات السلوكية : من امثلتها : التكلم من دون اذن المدرس الضحك المرتفع والحديث الجانبي مع الطلاب ومضغ الطعام أو العلكة اثناء الدرس والتأخر عن طابور الصباح والتحرك في غرفة الصف من مكان الى آخر. التحدث باللغة بذيئة محاولة السرقة وحتى القتل حمل السلاح او تناول المخدرات وكما تقسم المشكلات السلوكية لمرحلة المتوسطة الى قسمين :

أ- المشكلات الفردية : وهي تحدث من خلال التفاعل الاجتماعي الصفّي حيث يسعى الطالب في الصف الى اشباع هذه الحاجة فاذا تمكن الطالب من تحقيق الانتماء والقبول من زملائه في الصف وشعر باهميته بينهم فانه يصبح متعاوناً ومساهماً بفعالية بالنشاط الصفّي اما اذا حدث العكس انه غير مقبول ولم يستطيع تحقيق الانتماء فانه سوف يستعمل طاقته ليجد مكاناً بابه وسيلة اخرى ممكنة. لذا على المدرس ان يكون واعياً للغايات الموجهة لهذا السلوك لدى الطالب ومن ثم العمل على معالجة السلوك نفسه ونواحي القصور فيه من خلال ايجاد بدائل افضل للسلوك المطلوب .

ب - المشكلات الاجتماعية : والتي يمكن ان تكون على الاشكال السلوكية التالية :

- 1- ضعف وحدة الصف وترابطه .
- 2- عدم الالتزام بمعايير السلوك والقواعد.
- 3- الاستجابات السلبية من جانب اعضاء جماعة الصف .
- 4- موافقة الصف وتقبله لسلوك سيئ .
- 5 - العجز عن التكيف البيئي .
- 6- القابلية لتشتيت الانتباه والتوقف عن التعلم .
- 7- انخفاض الروح المعنوية والكراهية والمقاومة الاستجابات العدوانية .

مشكلة البحث :

هناك انماط سلوكية غير مرغوب فيها قد تواجه المدرس داخل غرفة الصف توصف بأنها مشكلات مألوفة كالثثرة ، والضحك ، والتهرج ، ونسيان الادوات المدرسية ، والتأخر الصباحي عن الدوام المدرسي ، وهذه المشكلات تحد من فعالية المدرس والطلاب داخل الصف ، لكنها تبقى اقل خطورة من انماط سلوكية اخرى كالتخريب المتعمد للممتلكات ، ورفض القيام بالأعمال المدرسية ، والاتجاه السلبي العدواني المدرسة ، والغياب عن المدرسة دون اذن ، والتكلم بلغة بذيئة ومماشبه ذلك وهذا مايشير اليه (تريفز 1979) ان اكثر ما يقلق المدرسين خاصا في بداية العام الدراسي هي مشكلة الحفاظ على النظام

داخل غرفة الصف وضبط السلوكيات المشكلة التي تعيق سير العملية التعليمية ، ان هناك عوامل كثيرة تؤثر في النظام الصفّي بشكل عام وعملية الانضباط بشكل خاص منها مايتعلق بالظروف البيئية المدرسية والصفية من حيث سوء الادارة وعدم التفهم لطبيعة حاجات الطالب، ومنها مايتعلق بالمدرسين وخصائصهم الشخصية والتأهيلية واتجاهاتهم(عبد الخالق، 2002، ص200) .

ومن العوامل المؤثرة في اضطراب الطالب وظهر مشكلات سلوكية لديهم ،درجة تعليم الوالدين ، فالوالدان المتعلمان اكثر اهتماما في تعليم اطفالهم واكثر اتصالا بالمدرس واكثر دراية بأساليب التربية السليمة ويظهر جليا على سلوك الاباء والذي يؤدي الى رفع مستوى الالتزام المدرسي للأبناء ، ويقلل من احتمالات الانحراف وظهر المشكلات ، بعكس الاقل حظا في التعليم والذين تقل معرفتهم باحتياجات اطفالهم النفسية والاجتماعية ، مما يؤدي بالأبناء للبحث عن طرق اخرى لأشباع تلك الحاجات وهذا يؤدي الى اضطرابات سلوكية وللرفاق دور في ظهور المشكلات السلوكية فالمرهق يتجه الى جماعات الاصدقاء حيث ان هذه الجماعات تشبع لدى المرهق حاجاته الشخصية والاجتماعية وتزداد ولاء لهم فتزداد المشكلات السلوكية للطالب في المدرسة في حالة وجود المشكلات السلوكية لدى رفاقه خاصة في مرحلة المراهقة أذوتظهر بعض انواع السلوك الغير مرغوب على نحو اعلى وتتحدد مشكاة الدراسة الحالية بالسؤال الاتي:

-ما واقع المشكلات السلوكية والدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة البصرة ؟

أهمية البحث:

لقد لاقى مجال المشكلات الدراسية والسلوكية باعتباره من بين مجالات التربية والتعليم نموا واهتماما كبيرا ولقد استأثر هذا المجال انتباه واهتمام المتخصصين من الدارسين والباحثين حتى اصبح من المؤكد أن هذا المجال من اهم مجالات التربية وذلك المسعى الحقيقي والهدف الرئيسي الذي ترغب فيه كل مؤسسة تعليمية في أي بلد هو وضع صورة تعكس الوضعية المريحة للنسق التعليمي الذي يعبر عن مضمونه على قمة التوازن المدرسي الذي يحكم النظام التعليمي ككل والذي لا يسوئه أي شكل مهما كان نوعه ومهما كانت درجته.ولان المرحلة الثانوية كغيرها من المراحل تزخر بالعديد من المشكلات الدراسية والسلوكية كالتى ذكرناها أنفاً بل هي اشد ضراوة وكثرة لأنها تقع متزامنة مع مرحلة المراهقة والتي تعتبر لوحدها مشكلة اذ لاقت وسطا تغيب فيه الدراية الكافية بأسرارها فهي تعد فترة العواطف والضغط الشديدة وهي ايضا فترة الميلاد النفسي المصحوب بتغيرات جسمية كثيرة وفيها تغير في اهداف التلميذ في مجالات النضج الانفعالي العام والاهتمام بالجنس الاخر والنضج الاجتماعي واستخدام اوقات الفراغ وفلسفة الحياة والتعرف على الذات وان اي خلل على مستوى اهداف التلميذ سوف يؤدي حتما الى اضطراب على مستوى اتزان شخصية ويرتفع مستوى توترها حيث تصبح معرضة لانفجارات انفعالية المتتالية وتختل علاقتها الاجتماعية بأعضاء الاسرة والمجتمع المدرسي ولأنها كذلك فان المشكلات السلوكية والدراسية سوف تجد مناخا ملائما للظهور بشكل واضح وكبير في هذه المرحلة مرحلة التعليم الثانوي لدخولهم في صراعات داخلية تبدد طاقتهم وتعوقهم عن تنظيم تفكيرهم وتظهر لديهم حساسية كبيرة وتوقعات معقدة لأي شكل من اشكال النقد والتقييم من الاخرين وهنا قد تصطدم لديهم الحاجات والغايات النفسية والدراسية والاجتماعية المختلفة مع الوضعية الدراسية التي انتهوا عندها والتي اصبحت تشكل عقبة بين تحقيق تلك الحاجات وتلك الغايات والأهداف مما يجعل منهم عرضة للأحباطات المتزايدة التي تؤثر سلبا على التوازن النفسي لديهم والتي تظهر بصورة في انواع مختلفة مثل قلق الامتحان 'ضعف التحصيل الدراسي والغش في الامتحان ' السلوك الانعزالي ' السلوك العدواني ' القلق العام الخ ولعل هذه اهم المشكلات التي تظهر لدى الطلاب وقد اثبتت عدة دراسات ان الغش في الامتحان بات امرا طبيعيا لدى كثير التلاميذ مثل دراسة (حامد عبد السلام زهران 1975) '(دراسة عمر بكيش 1979) .. وقد يؤدي قلق الامتحان والغش الى ظهور مشكلة ضعف التحصيل الدراسي كمحصلة لتفاعل المشكلتين لدى التلميذ وتكون السلبية دافعا قويا لبروز حالات الانعزالية والعدوان والقلق

ليشكلوا جميعا مشكلات سلوكية تعبيرية منهم عن الوضعية الدراسية الغير مريحة والتي تمثل الفشل الدراسي الذي يعيشونه في داخلهم وتساهم نتيجة هذه الدراسة في وضع البرامج التدريبية للمرشدين التربويين وإدارات المدارس حول كيفية التعامل مع هذه المشكلات وكيفية تشخيص المشكلات السلوكية لدى الطلبة في تطوير أدائهم للمساهمة في حلها والحد منها، وأيضا أولياء الأمور في متابعتها والاهتمام بها ويتوقع من هذه الدراسة إلقاء الضوء على أنماط سلوكية غير مرغوب فيها والتي تمثل مشكلات سلوكية وعلاقتها بالاستعداد الأكاديمي والتحصيل ، وتحديد أسبابها.

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى:

- 1- التعرف على واقع المشكلات السلوكية والدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة البصرة
- 2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في المشكلات السلوكية والدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية تبعا لمتغير النوع (ذكور- اناث)؟

حدود البحث:

يَتَحَدَّدُ البحث الحالي بطلبة المرحلة الثانوية للعام الدراسي 2019-2020 .

تحديد المصطلحات Determine terms

المشكلة السلوكية Behavior problem

يعرفها (عبد اللطيف،2003): "بأنها الأنماط السلوكية التي تظهر لدى طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية ، وترى المرشدات التربويات أنها أنماط سلوكية غير مرغوب بها ،تمثل بوضوح سلوكا لا توافيقا من قبل الطالبات ، قد تؤدي إلى تشويش العملية التربوية والتعليمية ".(عبد اللطيف ،2003)

التعريف الإجرائي للمشكلات السلوكية : بأنها الأنماط السلوكية التي تدل على وجود المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية على مقياس المشكلات السلوكية.

المشكلات الدراسية: هي تلك المشكلات التي توجد لدى بعض التلاميذ فتعمل على اعاقه مساره التكيفي السليم مع الاهداف التعليمية والتربوية التي يسعى لأحراز التقدم العلمي ورفع المستوى الاكاديمي دون معانات ، وهي التي تقف حائلا دون تحقيق الراحة النفسية مع البرنامج الدراسي المسطر والمتعلقة بالجانب الاكاديمي للتلميذ ومدى التفاعل الذي يظهره حيال هذا الجانب الطلبة (عينة البحث) وتنعكس أثاره عليهم أو على من حولهم ويعد هذا السلوك مخالفا للمعايير المتعارف عليها داخل المجتمع ,ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها المستجيب على مقياس المشكلات السلوكية

الاطار النظري والدراسات السابقة

اسباب المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية :

ان النظام التربوي ذو الكفاءة العليا في كل مفرداته والذي يملك الجودة ويحقق المعدلات القياسية في التأثير، هو الذي يؤدي وجود عملية تعليمية وتربوية ذات مخرجات عالية الجودة ، وكذلك تملك الوسائل الناجمة في علاج المشكلات القائمة بدون تراكمات على حساب المتعلم ، والعكس صحيح تماما ، فان النظام التربوي الذي يشكو من الخلل في مفرداته يؤدي الى مشكلات كثيرة تعانها العملية التعليمية .

.ولعل من ابرز الاسباب التي ادت الى وقوع الشباب في مثل هذه المشاكل مايلي :

. ضعف الوازع الديني والجهل بأحكام الشريعة .

. غياب القدوة الحسنة سواء من اولياء الامور او من المدرسين

. التفكك الاسري وانشغالها بمباهج الحياة ادى الى تخلي الابوين عن دورهما الاساسي في التربية وازداء النصيح والتوجيه لأبنائهما في هذه المرحلة الحساسة .

. التدليل المفرط والشدة الزائدة تؤدي الى وقوع الشباب في مثل هذه المشاكل حيث يجب على كل اب ان يتعامل مع ابنائه في هذه المرحلة تعاملًا اخويا دون ان يترك الحبل على الغارب وتركهم يفعلون مايشاؤون دون عقاب او توجيه ولايقوم بنفس الوقت بالتضييق والتشديد عليهم ومحاسبتهم على كل صغيرة وشاردة وواردة

.الاستخدام السلبي للإنترنت .

. مصاحبة رفاق السوء .

- بعض المدرسين لهم سلوكيات سيئة وتصرفات غير لائقة يظهرها امام الطلاب مما يؤثر سلبا عليهم والبعض الاخر من المدرسين تقع عينه على بعض هذه السلوكيات المنحرفة ولايقوم بالتوجيه والنصح والارشاد همه الاول فقط تدريس الطلاب مادته العلمية وانها في الوقت المحدد .

اثار المشكلات السلوكية على الفرد والمجتمع .:

تشكل المشكلات السلوكية خطورة بالنسبة للفرد وبالنسبة للمجتمع على حد سواء ..

بالنسبة للفرد ينتج عنه :

تبديد طاقة الفرد وجهده ، افساد حياة الفرد وتحطيم مستقبله ، وتعريض الفرد للعقاب والايذاء .

بالنسبة للمجتمع ينتج عنه :

تهديد امن المجتمع ، وتعطيل مصالحه وضياع جهوده وتهديد حريتهم وامنهم .

ويمكن ان نسرد الاسباب التي تؤدي الى ظهور المشكلات السلوكية كما يلي :

. افتقار العملية التعليمية والتربوية لسهولة التواصل بين مفرداته وبين الطلبة

. فقدان التفاعل والمشاركة بين المدرسين والطلبة في قاعات الدرس وعدم اعطاء الطلبة الدور الاساسي في عملية التدريس .
واقترار مصادر التلقي على المدرسة فقط .

ترك المجال لوسائل الاعلام المختلفة المقروءة والمسموعة والمرئية لصياغة الطلبة دون وضع الضوابط اللازمة لصيانتها من
اثارها التي تؤدي الى ان تكون الطلبة هدفا سهلا لهذه الثقافات دون وجود مناعة تذكر مما يؤدي الى مشكلات سلوكية يعاني
منها الهيكل التعليمي .

. عدم وجود مسار محدد ومخطط معلى لبرامج التنمية المهنية للملتحقين بمهنة التدريس، يكفل لهم الارتفاع المستوى المهني
الذي يكفل علاج المشكلات الناجمة اثناء المهمة .

. قلة النماذج والقنوات الصالحة التي يطالعا الطلبة سواء في الادارة المدرسية او في الادارة التربوية ، مما يعرضهم الى التأثير
بالأزدواجية التعامل وفقدان المعايير الصحيحة في التقويم (الزغبى ، 2004 ، ص 34)

. معاناة بعض الطلبة من بعض المشاكل الصحية كصعوبة النطق ، وضعف السمع او البصر ، او سوء تغذية او فقر الدم
وما الى ذلك من الامراض التي تعيق تقدم الطلبة ويشعرها بالدونية .

. اختلاف الطلبة في السمات الشخصية فيما بينهم في اصدار احكامهم على الآخرين ، وفي تقديرهم لذواتهم . ويختلف
بمستوى النضج والانضباط الذاتي وتحمل المسؤولية

. عدم استيعاب الطلبة للمادة وعدم ادراك الاهداف الاساسية من دراستها .

. سوء البيئة والتنشئة الاجتماعية ، فالسلوك المنحرف يتعلمه الفرد كما يتعلم السلوك السوي .

. العزلة الاجتماعية وضعف الارتباط بالآخرين . (الغريزي ، 2006 ، ص 65)

أساليب التربية للوقاية من المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية :

1. اسلوب القدوة الحسنة :

ان اسلوب القدوة الحسنة يتربع على قمة الاساليب التربوية المؤثرة في العملية التربوية ، ذلك الاسلوب النجاح ، الذي يترجم
الكلمات الى مواقف ، ويحول العبارات الى سلوكيات واخلاق فتربي النفوس من خلاله تربية صحيحة ، فالقدوة الصالحة لها
اهمية كبيرة في تربية الفرد وتنشئته . (الحيدري ، 2006، ص 67) وتنقسم القدوة الى قسمين :

أ. قدوة في البر : وهي القدوة الصالحة والاسوة الحسنة وخير من يمثلها نبينا محمد صلى الله عليه واله وسلم وسائر الانبياء
عليهم السلام ثم الصحابة ثم من تبعهم بأحسن الى يوم الدين .

ب. قدوة في الشر : وهي الاسوة السيئة الفاسدة التي تتمثل في اهل السوء والباطل ، من اهل البدع والانحرافات .

2. اسلوب الموعظة الحسنة :

الموعظة الحسنة من الوسائل التي تصل الى النفس الانسانية بسرعة ، لان النفس الانسانية تتأثر بما يلقي اليها من كلام فما
بالك لو كان الكلام يتميز بالحسن واللين والرفقة والسهولة فهو يحرك الوجدان .

3. اسلوب التدريب العلمي :

يدعو الدين الاسلامي الى ارتباط الدين بالعمل . يعتبر اسلوب التدريب العلمي من الاساليب التربوية الهامة ، وان يتدرب عليها حتى يتقنها ، وليست الممارسة العملية فقط في تعلم المهارات الحركية بل انها مهمة ايضا في تعلم العلوم النظرية وفي تعلم السلوك الخلقى والفضائل والقيم وآداب السلوك الاجتماعي .

نظرية المدرسة السلوكية :

وقد تعددت النظريات التي حاولت ان تفسر السلوك الانساني حيث اشارت (ابو عيطة ، 1997) الى ان المدرسة السلوكية تعتقد ان السلوك الانساني ماهو الا مجموعة من العادات تعلمها الفرد او اكتسبها اثناء مراحل نموه المختلفة وترى ان الاضطرابات السلوكية ناتجة عن سبب او اكثر من الاسباب الاتية :

-الفشل في اكتساب او تعلم سلوك مناسب

-مواجهة الفرد لمواقف متناقضة لا يستطيع معها اتخاذ قرار مناسب

وبما ان المشكلات السلوكية ظاهرة شائعة في المدارس وفي جميع المراحل العمرية وبخاصة في المرحلة الثانوية التي يمر خلالها الطالب بفترة نمو وجيزة تكون فيها بحاجة الى العون والمساعدة حيث انها تتعرض لمرحلة المراهقة ، وتنتج عن التغيرات المختلفة المفاجئة والطارئة لمظاهر النمو المختلفة وما لم يتعرف على تلك الصعوبات الناتجة فان الكثير من المشكلات السلوكية تسيطر على حياته وبالتالي تقلل من فرص توافقه النفسي وتضعف نمو شخصه ، وينمو قلقا مضطربا ومعرضا للعجز والفشل ، لهذا فهي احوج مايكون لحل مشكلاتها الشخصية والانفعالية حيث ان هذه المشكلات تعيق تعلمها مالم يتم اتخاذ الاجراءات الوقائية والارشادية والعلاجية النفسية اللازمة (زهران 1990) ولكي نحكم على السلوكيات التي تحتاج الى تعديل او تغير اوضبط فلا بد ان نحتكم على معايير معينة تسهل على الحكم عليها لانهم هم الفئة الاكثر معرفة ودراية وقدرة على تشخيص ذلك السلوك المشكل لدى الطلاب في المدارس ، نتيجة لتخصص المهني وتفرغهم للعمل في هذا المجال وقربهم من الطالب وثقة الطالب بهم ، حيث يعملون على مساعدة الطالب على فهم نفسها والتعرف على امكانه من اجل مساعدتهم على حل مشكلاتهم وتطوير ذواتهم للوصول الى تحقيق الصحة النفسية (الجسماني ، 2003).

العوامل التي تؤثر في نظريات الاستعداد للتعليم ومن اسباب سلوكيات الفشل الدراسي :-

هناك مجموعة من العوامل تتداخل مع بعضها البعض وتشكل الاثر الواضح على الاستعداد لتعلم القراءة والكتابة والرياضيات . وهي عوامل اساسية بالدرجة الاولى ، منها :

الاستعداد العقلي

الطلبة الذين لا يتمتعون بقدر كاف من الذكاء يتأخرون عن الطلبة الأسوياء والطلبة الأذكياء في عملية التعلم ، ولذلك فأن تحديد سن السادسة لقبول الطفل في المدرسة الابتدائية يكون متماشيا مع استعداداته العقلي .

الاستعداد الجسمي :تعد عملية التعلم على ان تكون حواس الطالب سليمة ، حيث ان النضج شرط اساسي من شروط التعلم ، ويتم ذلك من خلال :

-سلامة البصر - سلامة السمع والنطق - الصحة العامة للتعليم

الاستعداد الشخصي والانفعالي :

يختلف الطلاب في ما بينهم بالنسبة لاستعدادهم الشخصي وقدراتهم ، ويزيد من هذه الاختلافات مقومات البيئة التي ينشؤون فيها من ناحية ثقافية واقتصادية واجتماعية ، فالاستقرار الانفعالي من العوامل التي تساعد على التعليم حيث يبعث الطمأنينة في نفس الطالب ويجعله قادر على الخوض في عملية التعليم .

الاستعداد الشخصي واللغوي :

كل خبرة يكتسبها الطالب ، وكل قدرة تنميها تتقدم بها خطوة نحو التعليم ، واهم الخبرات المتصلة بالتعلم : سعة القاموس اللغوي ، والمعاني والمفاهيم ، لغة الحديث ، القدرة على ادراك المتشابهات وغير المتشابهات ، القدرة على تدوين سلسلة من الافكار ، الرغبة في التعلم ، القدرة على التصنيف (الضامن ، 2004)

فأن الكثير من المشكلات السلوكية تسيطر على حياة الطالب في المرحلة المتوسطة وبالتالي تقلل من فرص توافقها النفسي وتضعف نمو شخصيه ، وينمو قلقا مضطربا ومعرضا للعجز والفشل ولهذا فهي احوج مما يكون لحل مشكلاته الشخصية والانفعالية ، حيث ان هذه المشكلات تعيق تعلمه مالم يتم اتخاذ الاجراءات الوقائية والارشادية والعلاجية النفسية اللازمة.

النظريات التي فسرت السلوك العدواني:

- نظرية الغرائز :

ينظر (مكدوجل) والذي يعد اول مؤيدي هذه النظرية للعدوان -على انه غريزة فطرية . ويعرفه بغريزة المقاتلة حيث يكن الغضب هو الانفعال الذي يكمن وراءها (ابورباح -2003)

-نظرية الاحباط :

يقدم دولار وميلر " تفسيرا للسلوك العدواني من خلال نظريتهما التي قامت على فرض الاحباط

_ العدوان وتفرض هذه النظرية ان السلوك العدواني هو دائما نتيجة للأحباط ، وان الاحباط دائما يؤدي الى شكل من اشكال العدوان اي ان العدوان نتيجة طبيعية للاحباط ، وفي اي وقت يحدث عمل عدواني يفترض ان يكون الاحباط هو الذي حرض عليه . كما تؤكد هذه النظري على ان العدوان دافع غريزي داخلي لكن لايتحرك بواسطة الغريزة كما بينت نظرية الغرائز ، بل نتيجة تأثير عوامل خارجية ، ويؤكد دولار "

- نظرية التعلم الاجتماعي :

يرى اصحاب هذه النظرية ان اساليب التربية والتنشئة الاجتماعية تلعب دورا هاما في تعليم الافراد الاساليب السلوكية التي يتمكنون عن طريقها من تحقيق اهدافهم . وهكذا يصبح مبدأ التعليم هو المبدأ الذي يجعل من العدوان اداة لتحقيق الأهداف او عائقا دون تحقيقها ، ومن اهم اقطاب هذه النظرية (باندورا) و(سكنر) فالعدوان عند باندورا يعتبر سلوكا متعلما يتعلمه الانسان عن طريق مشاهدة غيره ، وتسجيل هذه الانماط السلوكية على شكل استجابات رمزية يستخدمها في تقليد السلوك الذي يلاحظه ، وافترض باندورا ان الاطفال يتعلمون سلوك العدوان عن طريق ملاحظة نماذج هذا السلوك عند والديهم ومدرسيهم واصدقائهم

الدراسات السابقة :

دراسة (الكيلاني ، 2005) هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر الاستعداد العام لدى طلبة كلية الشريعة بالجامعة الاردنية واثره في تحصيلهم الاكاديمي . وقد اختبرت اربع عينات طبقة عشوائية من مجتمع طلبة الكلية موزعة حسب السنوات الاربع . ولقياس الاستعداد الدراسي العام استخدم مقياس مكيف عن المقياس الذي استخدمه هولت زمان وبروان بعدما تم اجراء الصدق المنطقي له وقد اظهرت نتائج الدراسة ان الاستعداد العام لدى الطلبة له تأثير في تحصيلهم الاكاديمي.

دراسة (الزغبى، 2004): والتي هدفت الى التعرف على اهم الازمات والمشكلات المحتملة الوقوع لطلبة المدارس المتوسطة من وجهة نظر المرشدين التربويين . وفيما اذا كان هناك فروق بين تقديرات افراد العينة لهذه الازمات والمشكلات في ضوء متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص العلمي . واطهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية يمكن ان تعزي لمتغيرات البحث العلمي والتخصص وسنوات الخبرة وطبيعة مكان عمل المرشدين . في حين اظهرت فروق ذات دلالة احصائية تعزي لمتغير الجنس ولصالح الذكور .

دراسة (الشهيري ، 2003):

هدفت هذه الدراسة الى معرفة طبيعة واشكال العنف داخل المدرسة بمدينة الرياض ، والتعرف على الفروق بين المعلمين الاداريين والطلاب في نظرتهم للعنف ، وعلى مدى اختلاف العنف لدى طلاب باختلاف المتغيرات الشخصية (مستوى الدخل . العي السكني . العمر) ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعينة والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ، ويهتم بوصفها وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة العينة العشوائية من جميع الصفوف وكذلك من المعلمين وهي عينة تتيح لجميع افراد مجتمع الدراسة الفرصة المتكافئة في الظهور ، حيث سحب الباحث عينة عشوائية قوامها 10 بالمية من المجتمع الاصلي للدراسة ، حيث بلغ افرادها (3610) طالبا ، تم سحب عينة عشوائية قوامها 20 بالمية من المجتمع الاصلي للدراسة من المعلمين حيث بلغ افرادها (55) معلما وبلغ عدد الاداريين الذين تم اختيارهم باستخدام اسلوب الحصر الشامل (الشهيري : 2003 ، 164)

منهجية البحث واجراءته

يُعَدُّ البحث الحالي من البحوث الوصفية التي تعتمد على وصف الحقائق المتعلقة بالموقف وذلك باستخدام الأسلوب الفارق أو المقارن حيث إنه أكثر ملائمة لأهداف الدراسة الحالية.

إجراءات البحث:

تتضمن إجراءات البحث الخطوات المنهجية التي اعتمدها الباحثة لتحقيق أهداف البحث، وعلى النحو الآتي :

مجتمع البحث وعينته :

يُعْنِي به جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث ويشتمل هذا البحث طلبة جامعة البصرة للعام الدراسي(2020- 2019)، وتمثل العينة جزءا من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة وتتألف عينة البحث الحالي من (600) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة، إذ سحبت تلك العينة على وفق الطريقة العشوائية.

أداة البحث:

مقياس المشكلات السلوكية والدراسية: استخدمت الباحثات أداة واحدة قمن ببنائها وهي استبيان المشكلات الدراسية والسلوكية حيث صممتها الباحثات خصيصا للكشف عن المشكلات الدراسية والسلوكية والتي شملت على 32 عبارة وتتوزع على محورين

- المشكلات السلوكية : وهي مشكلة السلوك الانعزالي ، السلوك العدواني ، والقلق العام
- المشكلات الدراسية : وهي مشكلة الغش في الامتحان ، ضعف التحصيل الدراسي ، قلق الامتحان
- ويقترح الاستبيان ثلاث بدائل (نعم _ لا _ لا ادري) لتحديد معاني العبارات الدالة على وجود المشكلة .

صلاحية الفقرات (أستطلاع آراء المحكمين) :

بعد إن قامت الباحثة بإجراء صياغة الفقرات البالغ عددها (20) فقرة وإعداد تعليمات المقياس وبدائله تم عرضه على مجموعة من المتخصصين في علم النفس و العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (21) محكماً للأخذ بآرائهم وتوجيهاتهم واعتماداً على هذه الآراء والمناقشات لم يتم حذف أية فقرة من فقرات المقياس بل أُجريت على بعض الفقرات تعديلات بسيطة لم تمس مضمون الفقرة.

ج-التحليل الإحصائي لفقرات المقياس :

طَبَّقَ مقياس الأشمئزاز الأخلاقي بعد ما تم عرض على المُحكِّمين ، تم تصحيح استمارات المُستجيبين على وفق الأوزان المُعطاة ، استخرجت الدرجة لكل مُستجيب ، رُتِّبَت درجاتهم تنازلياً وأختيرت نسبة (27%) التي مثلت المجموعة العليا و (27%) التي مثلت المجموعة الدنيا، وبذلك حدّدت مجموعتان بأكبر عدد وأقصى تمايز من خلال هذا الإجراء بلغ عدد الاستمارات لكل مجموعة (151) استمارة ، أي أن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل في المجموعتين هي (302) استمارة .

وفيما يأتي توضيح التحليل الإحصائي للفقرات :-

أ-القوة التمييز للفقرات (أسلوب المجموعتين المتطرفتين) :

لقد حُسِبَت القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات عينة التحليل الإحصائي من خلال استخدام (الاختبار التائي) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس ، وعُدَّت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,96) ، وتعدّ الفقرة مُميّزة إذا كانت القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية و جدول (1) يوضّح ذلك:

جدول (1) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس الاشمئزاز الأخلاقي

الدلالة عند مستوى 0.05	القيمة التائية المحسوبة * T-test	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري S. D	الوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري S. D	الوسط الحسابي Mean	
دالة	7.596	1.548	3.0530	1.076	4.2185	1
دالة	10.917	1.637	2.6887	1.182	4.4834	2
دالة	11.979	1.482	2.5166	1.136	4.3377	3
دالة	13.404	1.471	2.5762	.9440	4.4834	4
دالة	19.352	1.542	2.4172	.3080	4.8940	5
دالة	19.468	1.271	2.3113	.7570	4.6556	6
دالة	17.243	1.388	2.4305	.7260	4.6291	7
دالة	15.404	1.353	2.3642	1.012	4.4834	8
دالة	12.745	1.434	2.5762	.9320	4.3510	9
دالة	13.000	1.613	2.7748	.8320	4.6954	10
دالة	12.395	1.531	2.5232	0.944	4.3377	11
دالة	11.634	1.449	2.4437	1.098	4.1656	12
دالة	18.561	1.460	2.4967	0.500	4.8278	13
دالة	18.013	1.485	2.4371	0.579	4.7748	14
دالة	16.201	1.382	2.4238	0.867	4.5762	15
دالة	10.555	1.490	2.8079	1.029	4.3642	16

17	4.5364	0.838	2.4437	1.314	16.489	دالة
18	4.3642	1.067	2.4570	1.384	13.406	دالة
19	4.7351	0.639	2.7152	1.430	15.843	دالة
20	4.7881	0.595	2.6225	1.590	15.668	دالة

ويتضح من جدول (1) أن جميع الفقرات مميزة، وذلك من خلال مقارنة القيمة التائية مع القيمة الجدولية البالغة (96, 1) وعند مستوى دلالة (5, 0,0) ودرجة حرية (300)، إذ إن القيمة التائية كانت اكبر من الجدولية لجميع الفقرات.

ب - علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاشتمزاز الأخلاقي: استخدمت الباحثة مُعامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، وكانت جميع مُعاملات الارتباط دالة إحصائيا لمقياس الاشتمزاز الأخلاقي، وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (88, 0) عند مستوى دلالة (5, 0,0) وجدول (2) يوضح ذلك :

جدول (2) يوضح معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاشتمزاز الأخلاقي

تسلسل الفقرات	مُعامل ارتباط بيرسون	تسلسل الفقرات	مُعامل ارتباط بيرسون	تسلسل الفقرات	مُعامل ارتباط بيرسون	تسلسل الفقرات	مُعامل ارتباط بيرسون
1	.347	6	.616	11	.518	16	.513
2	.561	7	.626	12	.513	17	.608
3	.552	8	.604	13	.708	18	.543
4	.547	9	.533	14	.662	19	.607
5	.689	10	.620	15	.650	20	.661

الصدق (Validity) وقد إستخرجت مؤشرات الصدق لمقياس الاشتمزاز الأخلاقي عن طريق :

1. الصدق الظاهري (Face Validity):

تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي ومن خلال عرض فقراته على مجموعة من المحكمين وتم الأخذ بتوجيهاتهم وآرائهم بشأن صلاحية فقرات المقياس وملائمتها لمجتمع الدراسة , وكانت نسبة الموافقة 100% , وبهذه النسبة يكون القياس فعال لقياس الخاصية المطلوبة .

2- صدق البناء (Construct Validity)

تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال بعض مؤشرات التي تمت الإشارة إليها في تحليل الفقرات, وهي:-
أ- القوة التمييزية للفقرات .
ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

ثبات الاداة (Reliability) تم احتساب ثبات مقياس الاشتمزاز الأخلاقي بطريقتين هي :

1-طريقة إعادة الاختبار (Test- Retest)

قامت الباحثة باستخراج مُعامل الارتباط بين درجات التطبيقين والذي يمثل بدوره مُعامل الثبات ويعني استقرار الاختبار. وقد طبقت الباحثة الاختبار على عينة عشوائية وكان حجم العينة (50) طالباً وطالبةً , وبعد مرور (أسبوعين) على تطبيق الاختبار الأول أعادت الباحثة تطبيقه مرة ثانية على أفراد العينة أنفسهم وباستعمال مُعامل ارتباط (بيرسون) إذ بلغت قيم مُعامل الارتباط بين درجات التطبيقين (0,81), وبهذا يُعدّ مُعامل الثبات جيداً إذا كان (0,70) أو أكثر.

2-طريقة الفاكرونباخ (Cronbach Alfa) :

تُعتمد هذه الطريقة على الاتساق في استجابة الفرد من فقرة إلى فقرة أخرى, وقد اعتمدت الباحثة في استخراج الثبات بهذه الطريقة وهي طريقة (الفا كرونباخ) التي تمتاز بتناسقها وإمكانية ان يثق بنتائجها على حساب الارتباطات بين جميع درجات فقرات المقياس , وباستعمال هذه الطريقة على استمارات العينة والبالغة (500) استمارة بلغ مُعامل الثبات (0,80), وبهذا يُعدّ مُعامل الثبات جيداً. وبعد التأكد من صدقه وثباته لذا يكون مقياس الاشتمزاز الأخلاقي ملائماً .

الأساليب الإحصائية (Statistical Means)

إستخدّمت الباحثة الأساليب الإحصائية المناسبة وبالاتماد على الحقيبة الإحصائية (SPSS) في التحقق من إجراءات أدوات البحث وكذلك في استخراج النتائج , وتشمل الوسائل الإحصائية الآتية :

1-الأختبار التائي (T-TEST) لعينيتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية للفقرات واستخراج الهدف الثاني و الثالث .

2-الأختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الفرضي والمتوسط المحسوب للمقياس .

3- معامل ارتباط بيرسون, وقد استعمل في التحقق من الاتي :

أ-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

ب-ج-في طريقة إعادة الاختبار.

4-معادلة الفا كرونباخ لاستخراج معامل ثبات.

عرض النتائج وتفسيرها

تم عرض النتائج وفق الترتيب الآتي:-

الهدف الأول: التعرف على واقع المشكلات السلوكية والدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة البصرة ولتحقيق ذلك فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة لبيان الفروق بين المتوسط المحسوبة للعينة والمتوسط الفرضي والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) يوضح دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس المشكلات السلوكية والدراسية

حجم العينة	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
600	99.81	13.65	50	30.05	1.96	دال عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول ان الانحراف المعياري (13.65) والمتوسط الحسابي 99.81 وبلغت القيمة التائية (30.05) عند مستوى دلالة (مستوى 0.05) وبالتالي نجد ان طلاب المرحلة المتوسطة لديهم مشكلات سلوكية ودراسية . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الزغبي، 2004).

الهدف الثاني: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في المشكلات السلوكية والدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية تبعا لمتغير النوع (ذكور- اناث)؟ وباستخدام الاختبار التائي (T. test لعينتين) مستقلة أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق دالة إحصائية والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول رقم (4) يوضح الفروق بين المتوسطات والانحراف المعياري بين عيني الذكور والإناث

النوع	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الذكور	300	53,72	7,27	1,43	1,96	0.05
الإناث	300	58,10	8,36			

تُشير هذه النتيجة إلى وجود فروق بين (الذكور والإناث) في المشكلات السلوكية والدراسية لصالح الإناث حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (58,10) وهو أعلى من الوسط الحسابي للذكور (53,72).

ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية إلى أن كل من الإناث والذكور يعاني مشاكل سلوكية إضافة إلى أنه يوجد فروق بين الذكور والإناث من ناحية المشاكل السلوكية فالإناث يعانون من المشاكل السلوكية أكثر من الذكور وقد يرجع سبب ذلك إلى:

- إلى سوء التغذية نتيجة لاهتمام الفتيات بالموضة ومفهوم الرشاقة الخاطئة التي تربطها بقلة الغذاء للمحافظة على الجسم المثالي فيؤدي إلى انهيار الطالبة فالدراسة تحتاج إلى طاقة وإلى عناصر غذائية تنمي الدماغ وقلّة الحصول عليها تجعل الدماغ لا يعمل كما يجب مما يؤدي إلى الرسوب بسبب عدم القدرة على أداء الامتحانات لما يصاحب سوء التغذية من أعراض
- أو بسبب اعتماد الانثى على أبويها في أسلوب العيش مما يكون لديها فكرة أنها ليست بحاجة إلى الشهادة وأن هنالك من سيكون مسؤول عنها
- الضغوطات التي تواجهها بعض الإناث بسبب الأسرة مثل تحميل الانثى أكثر من طاقتها في الأعمال المنزلية أو أشياء أخرى
- إضافة إلى الزواج المبكر لفئة الإناث يؤدي إلى انهماك الانثى بالمسؤوليات وإهمال الدراسة فيسبب الفشل الدراسي

التوصيات:

على غرار النتائج التي جرى التوصل إليها ، توصي الباحثة بما يأتي:-

- تزود وزارة التربية والتعليم المدارس الثانوية بالمرشدين والبرامج اللازمة لتعديل السلوك وخفض مستوى المشكلات السلوكية لدى الطلبة الفاشلين دراسياً .
- التدريب المستمر من قبل الإدارة العامة للمدرسين من التخصصات المختلفة حول الفنيات التي يمكن استخدامها لخفض مستوى المشكلات السلوكية .
- توفير وزارة التربية والتعليم الإمكانات المادية للمرشد التربوي في المدارس ، وخاصة توفير غرفة مستقلة ليسهل عليها القيام بعملها .
- القيام بإجراء دراسات مشابهة في المحافظات الأخرى، لدراسة مدى التطابق والاختلاف بين نتائجها ، والنتائج التي توصلت لها هذه الدراسة .
- العمل على توفير الفرص أمام طلاب المرحلة الثانوية لمعرفة استعدادهم مما يساعدهم في معرفة قدراتهم وعلاقتها بالمواد الدراسية المختلفة ، حتى تستفيد منها الطالب في ما تبقى من مسيرتها العملية.
- عقد الدورات والندوات المتعلقة بالمشكلات السلوكية لدى الطلاب من حيث أسبابها، وطرق الوقاية منها وذلك للطلبة وأولياء الأمور والمعلمين ومدراء المدارس.

المقترحات:

أهم اقتراحات الباحثة استكمالاً وتطويراً للبحث الحالي لإجراء دراسات لاحقة تلخص في الآتي :-

- 1- اجراء دراسات مماثلة على عينات اخرى .
- 2- اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مجتمعات اخرى .
- 3- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية وتعميم نتائجها .

المراجع:

- ابورباح ، كمال محمد (2003) المشكلات السلوكية لطالبات مرحلة المراهقة من وجهة نظر مدارس التربية . رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك الاردن.
- أبوعيطه ، سهام (1997) مفهوم الإرشاد التربوي لدى العاملين في الخدمة في دولة الكويت والمملكة الاردنية الهاشمية، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن .
- الجسماني ،عبد العلي (2003) سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقهما الاساسية ، الطبعة الاولى ، الدار العربية للعلوم.
- الحيدري ، خليل عبدالله (2006) التربية الوقائية في الإسلام ومدى إستفادة المدرسة الثانوية منها ،معمدالبحوث العلمية وإحياء التراث ، مكة المكرمة .
- الزغي ، رنا يوسف (2004)الازمات التي يواجهها طلبة المدارس من وجهة نظر المرشدين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد ، الاردن.

- الشهيبي، علي عبد الرحمن (2003) العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب رسالة ماجستير، مقدمة من قسم العلوم الاجتماعية الجامعة العربية.
- الضامن، منذر (2004) المشكلات السلوكية عند المراهقين في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.
- عبد الخالق، أحمد محمد (2002) قياس الشخصية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- عبد اللطيف، محمد عبد العزيز (2000) التربية والمتغيرات الاجتماعية في الوطن العربي، بيت الحكمة، بغداد.
- الغريزي، سحر هاشم (2006) بناء بطارية اختبار الاستعداد اللغوي للأطفال، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد العراق.
- الكيلاني، سري زيد (2005)، اثر الاستعداد الدراسي العام لدى طلبة كلية الشريعة بالجامعة الاردنية على تحصيلهم الاكاديمي، مجلة كلية التربية المجلد 19.

السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الأساتذة - دراسة ميدانية -

Aggressive behavior among middle school students from the teachers' point of view - a field study

د. نقموش محمد الطاهر/المركز الجامعي أفلو بالأغواط / الجزائر

m.nakmouche@cu-afflou.edu.dz

د.كمال بورزق /المركز الجامعي أفلو بالأغواط / الجزائر

k.bourzgue@cu-afflou.edu.dz

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر الأساتذة ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في مستوى السلوك العدواني في ظل المتغير الوسيط (الجنس)، تم إتباع المنهج الوصفي الذي يتلاءم مع طبيعة الموضوع على عينة قوامها (50) أستاذًا، التي تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية البسيطة، كما استخدمت هذه الدراسة مقياس السلوك العدواني.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى:

- يعاني تلاميذ المرحلة المتوسطة من مستوى مرتفع من السلوك العدواني من وجهة نظر معلمهم.
 - لا توجد فروق بين أساتذة المرحلة المتوسطة في نظرتهم للسلوك العدواني لدى تلاميذهم تعزى لمتغير الجنس.
- الكلمات المفتاحية: السلوك العدواني ، أساتذة التعليم المتوسط.

Study Summary:

The aim of the study was to try to identify the level of aggressive behavior among the middle stage students from the point of view of the teachers. The aim was to know the differences in the level of aggressive behavior under the , with the nature of the subject on a sample of (50) professors, which was selected in a simple random sampling method. This study also used the measure of aggressive behavior.

The results of the study reached:

- Middle school students suffer from a high level of aggressive behavior from the point of view of their teachers.
- There are no differences between the teachers of the intermediate stage in their view of the aggressive behavior of their students attributed to the gender variable. —

Keywords: aggressive behavior, teachers of intermediate education.

مقدمة

يعتبر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس حقيقة واقعية موجودة في معظم دول العالم، وهي تشغل كافة العاملين في ميدان التربية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام، وتأخذ من إدارات المدرسة الوقت الكثير وتترك آثار سلبية على العملية التعليمية، لذا فهي تحتاج إلى تضافر الجهود المشتركة سواء على صعيد المؤسسات الحكومية أو مؤسسات المجتمع المدني أو الخاصة، لكونها ظاهرة نفسية واجتماعية وانعكاساتها السلبية تؤثر على المجتمع بأسره. ولا بد في هذا الجانب من التعامل بحذر عند دراسة واقع التلميذ العدواني دراسة دقيقة واعية والاطلاع على كافة الظروف البيئية المحيطة بحياته الأسرية والاجتماعية... لأن التلميذ مهما كان جسمه وشخصيته فهو إنسان أتى إلى المدرسة ولا نعرف ماذا به ؟ وماذا وراءه ؟ فقد يكون وراءه أسرة مضطربة بسبب فقدان عائلها أو ظروف اقتصادية أو اجتماعية أو طلاق..... الخ وقد يكون وراءه أصدقاء ورفقاء سوء يؤثرون عليه أو يجبرونه على الانصياع لأوامرهم...، وهو في كل هذه الأحوال مجني عليه، ويحتاج إلى الأخذ بيده. وعلى البيئة التربوية التعليمية أن تقدم له الصيانة الشخصية اللازمة، وتعديل من اتجاهاته، وتعيد له توازنه بإيجاد الجو المدرسي الاجتماعي السليم، حتى يمكن أن يصبح تلميذا منتجا، يستطيع أن يستفيد من البرامج التي تقدمها له المدرسة، والجهود التي تبذلها، وبالتالي تصبح المدرسة منتجة وتكون بذلك قد أدت الأمانة، وتصبح المدرسة صانعة رجال تؤدي وظيفتها كما أرادها لها المجتمع. ونظرا للأبعاد الخطيرة التي تتولد عن هذه الظاهرة وما يترتب عليها من آثار وانعكاسات على حياة التلميذ عموما طفلا كان أو مراهقا. جاءت هذه الدراسة بهدف معرفة مدى انتشار ظاهرة السلوك العدواني عند التلميذ في المدارس، ما هي أسبابه وأشكاله الأكثر انتشارا، وكذا أهم الاقتراحات للتخفيف منه من وجهة نظر أساتذتهم.

1- إشكالية الدراسة:

إن حياة الإنسان وحدة وكلا متكامل لا يمكن فصل جزء من الآخر وكل مرحلة من مراحل عمر الفرد ترتبط بها تسبقها وتتصل بها إليها كما تمثل فترة المراهقة فترة عمرية ينتقل فيها الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ولها أهميتها وخطورتها بالإضافة إلى كونها تعد من المراحل المهمة في حياة الإنسان لما تحمله من مظاهر نمائية تشمل تكوين جوانب الشخصية الفرد وسلوكاته التي يسلكها حيث أن السلوك هو تلك الأفعال التي يقوم بها الشخص لفترة قصيرة أو طويلة من الزمن وهذه الأفعال تكون على أساس القيم الأخلاقية والمعايير الاجتماعية ، ومن بين هذه السلوك التي يقوم بها الغيرة ، العنف ، السلوك العدواني وهذا الأخير يعتبر من الظواهر المرضية التي لها انتشار كبير وواسع في الأسر والمجتمع. فالسلوك العدواني يؤثر في حياة الفرد والجماعة لما يلحق الأفراد من الأذى والضرر من جراء وقوع العدوان عليهم أو على ممتلكاتهم . والملاحظ اليوم في واقعنا المدرسي ولاسيما مرحلة التعليم المتوسط أي التلاميذ الذين يتصرفون تصرفات غير سوية من بينها السب، الشتم، الضرب، التكسير، التخريب والكتابة على الجدران والمناضد وتعرض أنفسهم للخطر وقضم أظفارهم.... الخ.

وهذا ما يوصف علميا بالسلوك العدواني هذه الظاهرة التي أخذت اهتمام الكثير من الباحثين حيث قاموا بمجموعة من الدراسات الميدانية؛ ويبيد الباحثون في ميادين علم النفس والتربية اهتماما كبيرا بظاهرة السلوك العدواني وعلى الرغم من ذلك فلا تزال الآراء حول مظاهر وأسباب السلوك العدواني وطرق معالجته متباينة لأبعد الحدود؛ وقد تطور مفهوم السلوك العدواني مع تطور الدراسات التي تناولته بمختلف جوانبه، وهو من أكثر القضايا التي تشغل التربويين على جميع الأصعدة في هاته الأيام ومن هنا تستهدف الدراسة الحالية معرفة وجهات نظر الأساتذة والأستاذات حول مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذ الطور المتوسط بحكم احتكاكهم وتفاعلهم اليومي مع التلاميذ وبناء على ذلك تتحدد مشكلة الدراسة بالأسئلة الآتية:

- ما مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر أساتذته ؟
- هل توجد فروق بين أساتذة المرحلة المتوسطة في نظرتهم للسلوك العدواني لدى تلاميذهم تعزى لمتغير الجنس ؟

2- فرضيات الدراسة :

- 1- يعاني تلاميذ المرحلة المتوسطة من مستوى مرتفع من السلوك العدواني من وجهة نظر معلمهم
- 2- لا توجد فروق بين أساتذة المرحلة المتوسطة في نظرتهم للسلوك العدواني لدى تلاميذهم تعزى لمتغير الجنس

3- أهداف الدراسة : تتمثل أهداف الدراسة في :

- التعرف على مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر أساتذتهم.
- التعرف على فروق بين أساتذة المرحلة المتوسطة في نظرتهم للسلوك العدواني لدى تلاميذهم حسب متغير الجنس .

4- أهمية الدراسة : تتمثل أهمية الدراسة في :

- أهمية دراسة الشريحة العمرية التي تناولها ألا وهي المراهقين ومشاكلهم .
- محاولة التعرف على اضطراب السلوك العدواني الذي يمثل الظاهرة محل الدراسة.

- لفت انتباه المختصين في هذا المجال إلى السلوك العدواني وكاضطراب و ما تأثيره على الفئة العمرية (12-15) الممثلة لمرحلة المراهقة .
- إفادة المهتمين والمختصين بالبحوث العملية بما توصلنا إليه من نتائج من خلال هذه الدراسة وبالتالي فتح آفاق بحثية أخرى.
- تزويد المكتبة بالدراسات السابقة .
- 5 - الخلفية النظرية والدراسات السابقة:
- تعريف السلوك العدواني:
- تعريف سيزر (SEASAR) :
- هو استجابة انفعالية متعلمة تتحول مع نمو الطفل وبخاصة في سنة الثانية إلى عدوان طيفي لارتباطها ارتباطا شرطيا بإشباع الحاجات. (أحمد عبد اللطيف أبو اسعد، 2009، ص 269)
- تعريف محي الدين أحمد حسين وآخرون 1983: هو أي سلوك يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا ، صيحا أو ضمريا ، أو غير مباشر ناشطا أو سلبيا وحدده صاحبه بأنه سلوك أصلته عليه مواقف الغضب أو الإحباط أو الإزعاج من قبل الآخرين أو مشاعر عدائية ، وترتب على هذا السلوك أدى بدني أو مادي أو نفسي للآخرين أو الشخص نفسه.
- (بشير معمري ، وآخرون، 2009 ، ص 109)
- تعريف الخطيب: هو كل سلوك يهدف إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو هو سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريرية أو مكروهة اللفظية على الآخرين (محمد حسين العمارية ، 2002 ، ص 123) .
- تعريف شابلين (CHAPLIN) :
- هو أن العدوان هجوم أو فعل مضاد موجه نحو شخص أو شيء ما ينطوي على رغبة في التفوق على الآخرين ويظهر إما في الإيذاء أو الاستخفاف أو السخرية، بغرض إنزال العقوبة بالآخر.
- (زكرياء الشربين، 2001 ، ص 73)
- أشكال السلوك العدواني:
- يتميز الإنسان عن الكائنات الأخرى بالعقل واللغة، يستطيع التعبير عن نفسه مستخدما كافة أعضاء بدنه بالإضافة إلى اللغة فيعبر عن عدوانه بقسمات وجه أو اليدين أو بالقدمين أو بالألفاظ أو بالإهمال أو بالعناد أو بالمخالفة والمعارضة أو بالتخريب وغيره. وعلى هذا الأساس قام الباحثون بتصنيف السلوك العدواني إلى أشكال مختلفة .
- صنفه أرنولد باص 1961 على أساس ثلاثة محاور هي : إيجابي مقابل سلبي مباشر مقابل غير مباشر ، بدني مقابل لفظي .
- وصنفه ب،ر، سابينفيلد 1965 إلى عدوان بدني أو مادي مريح مثل إلحاق الضرر بإنسان أو بممتلكاته ، وعدوان لفظي صريح مثل الشتم واللوم والنقد والسخرية والتهكم وترويج الإشاعات الضارة .
- أماس فيشاخ 1971 فقد صنفه إلى نوعين هما :
- العدوان الوسيط أو الوسيط هو ذال يهدف إلى استرداد بعض الأشياء أو الموضوعات أو أخذها بالقهر والاعتصاب. العدوان العدائي الغاضب الذي يهدف إلى إلحاق الضرر بالآخر ويكون مصحوبا بأحاسيس ومشاعر الغضب والحقد والتدمير .
- ويفرق ب ج رول 1984 بين عدوان ذي دافع شخصي وعدوان ذي دافع اجتماعي .

- أمام زيلمان 1979 فقد تم تصنيفها للسلوك العدواني في أربعة أبعاد هي :
العدوان البدني ، العدوان التهديدات العدوانية ، السلوك التعبيري .
- وفي دراسات أكثر تطورا قام أرنالد باص وما كيبيري 1992 بتصنيف السلوك العدواني إلى أربعة أبعاد هي :
العدوان البدني ، العدوان اللفظي ، الغضب العدا ، شد الشعر، العض...الخ.
- 4- 2 العدوان اللفظي: ويقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب والشتيم والسخرية، والتهديد... الخ وذلك من أجل الإيذاء أو خلق جو من الخوف وهو كذلك يمكن أن يكون موجها للذات أو الآخرين .
- 4 - العدوان الرمزي: ويمثل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة لهم ، كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن العدا له أو إلا اعتمدت عن تناول ما يقدمه له ، أو النظر بطريقة ازدراء وتحقير، وقد يأخذ العدوان شكلين آخرين وهما : (أحمد خوله أحمد يحي، 2003 ، ص 186).
- 1. العدوان الاجتماعي : ويشمل الأفعال المؤدية التي تهدف إلى ردع اعتداءات الآخرين .
- 2. العدوان الاجتماعي: ويشكل الأفعال المؤدية التي يظلم بها الإنسان نفسه أو يظلم غيره .وقد يكون العدوان مباشرا أو غير مباشر:
- 1. العدوان المباشر: هو الفعل العدواني الموجه نحو الذات الشخص الذي أغضب المعتدي فتسبب في السلوك العدواني .
- 2. العدوان الغير مباشر: يتضمن الاعتداء على شخص بديل، وعدم توجيهه نحو الشخص الذي تسبب في غضب المعتدي، وغالبا ما يطلق عليه (العدوان البديل) وقد يكون العدوان متعمدا أو غير متعمد.
- 1. العدوان المتعمد: يشير إلى الفعل الذي يقصد من ورائه إلحاق الأذى بالآخرين.
- 2. العدوان الغير المتعمد: فيشير إلى الفعل الذي لم يكن الهدف منه إيقاع الأذى بالآخرين على الرغم من أنه قد انتهى عملا بإيقاع الأذى أو أتلأف الممتلكات وهناك العدوان المعادي والعدوان الوسيطي .
- 1. العدوان المعادي: موجه نحو الآخرين بهدف إلحاق الأذى والضرر بهم.
- 2. العدوان الوسيطي: يقوم به الطفل بدافع الحصول على شيء ما أو استرداد شيء ما وعادة ما يقوم به عندما يشعر أن هناك ما يعترض سبيل تحقيقه لهدفه . (مرجع سابق ، 2003 ، ص 187)
- سلوك يحمل الضرر إلى كائنات أخرى من الإنسان أو الحيوان.
- يدخل ضمن السلوك العدواني استخدام أسباب الضرر أو الإيذاء أو الانتقام أو الصراخ.
- هناك مواقف يحدث فيها العدوان على شكل إزعاج متكرر أو مضايقات الآخرين.
- هناك مواقف تتضمن الإزعاج المتكرر جسمانيا أو يحدث فيها اشتباك بدني مع الغريب في غير مواقف اللعب مثل جذب الشعر أحيانا.
- وقد يلجأ المعتدي إلى إغاضة غيره عن طريق التدخل في الألعاب التي يقومون بها أو الأنشطة التي يمارسونها.
- وقد يكون العدوان بشكل التهديد المادي أو اللفظي باستخدام القوة والعنف مثل : لن أشركك في اللعب بعد اليوم .
- وقد يظهر في أثناء اللعب على هيئة تعرض بدني كالإحساس حو الرقية .
- و عموما يظهر السلوك العدواني بالمظاهر التالية:
- يبدأ السلوك العدواني بنوبة مصحوبة بالغضب والإحباط ويصاحب ذلك مشاعر من الخجل والخوف.
- تتزايد نوبات السلوك العدواني نتيجة للضغوط النفسية المتواصلة أو المتكررة البيئة.
- الاعتداء على ممتلكات الغير، والاحتفاظ بها، أو إخفاءها لمدة من الزمن بغرض الإزعاج.
- سرعة الغضب والانفعال وكثرة الضجيج والامتعاظ.

-مشاكسة غيره وعدم الامتثال للأداء والتعليمات وعدم التعاون و الترقب والحذر أو التهديد اللفظي وغير اللفظي

- عدم القدرة على قبول التصحيح .

- توجيه الشتائم والألفاظ النابية.

(خالد عز الدين ، 2010 ، ص 154 ، 155 .)

1- منهج الدراسة:

إن مناهج البحث العلمي عديدة ، حيث أن هذه الأخيرة هي التي تحدد المنهج الذي يستخدمه الباحث ونظرا لطبيعة هذه الدراسة فإن المنهج الملائم لها هو المنهج الوصفي حيث يساعد هذا المنهج في الحصول على بيانات ومعلومات واقعية وشاملة من أرض الواقع للمشكلة.

2- حدود الدراسة :

1-2 الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة ميدانيا بصفة رسمية من 2019/04/27

إلى 2019/04/ 29

2-2 الحدود المكانية : تم إجراء الدراسة الميدانية بمؤسسة محمد بجري و شنوف عبد القادر بأفلو.

3-2 الحدود الأداتية : تم استخدام أداة:

-الاستبيان للأستاذ العمارة سنة 1991، والذي عرفته رجاء وحيد دويدري بأنه من أدوات البحث العلمي للحصول على الوقائع والتعرف على الظروف ودراسة المواقف.

4-2 الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة من (50) من تلاميذ الطور المتوسط بمدينة أفلو.

3- مجتمع وعينة الدراسة :

1-3 مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في مؤسسات التعليم محمد بجري و شنوف عبد القادر بأفلو. خلال فترة إجراء الدراسة وخلال الفصل الدراسي (2018/2019) .

2-3 عينة الدراسة ومواصفاتها :

أجريت هذه الدراسة على أساتذة بمؤسسة محمد بجري و شنوف عبد القادر متوسطة بمدينة أفلو والبالغ عددهم (24) أستاذا ، وفيما يلي خصائص أفراد العينة :

- اختيار العينة كان بالطريقة العشوائية البسيطة.

- إجراء الدراسة على فئة الأساتذة والأستاذات .

وتمت دراسة هذه العينة من ناحية الخصائص التالية :

الجدول رقم: 01

يوضح توزيع العينة حسب الجنس

النسبة %	العدد	الجنس
20%	10	الأستاذة
80%	40	الأستاذات
100 %	19	المجموع

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الأساتذة (20%) من أفراد العينة إلا أن الأساتذات يمثلن نسبة (80%) من أفراد العينة .

4- أداة الدراسة:

لكي يستطيع الباحث أن يجمع المعلومات عن موضوع بحثه يلجأ للاعتماد على أداة أو مجموعة من الأدوات ، ومن بين تلك الأدوات:

اعتمدنا في بحثنا على الاستبيان للأستاذ العميرة سنة 1991، والذي عرفته رجاء وحيد دويدري بأنه من أدوات البحث العلمي للحصول على الوقائع والتعرف على الظروف ودراسة المواقف. وقد تم إعداد مقياس السلوك العدواني بناء على (22) بنداً باعتبارها الأنسب لإيصال الفكرة وتسهيل الإجابة.

5- الدراسة الاستطلاعية:

تهدف للتأكد من الخصائص السيكومترية للأداة بالإضافة إلى مدى ملائمة بنود الاستمارة لأفراد العينة ، بالإضافة إلى التهيؤ لبعض صعوبات التطبيق وواقع الظاهرة المدروسة ، إذ تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساساً جوهرياً لبناء البحث كله إذ تهدف إلى تعميق معرفة البحث من الناحية النظرية أو التطبيقية وتجمع الملاحظات والمشاهدات عن مجموعة الظواهر بالبحث وتحديد فروعه

1-5 إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية :

كان نزولنا إلى ميدان الدراسة (زيارة استطلاعية) في مؤسسات التعليم المرحلة المتوسطة بعد الحصول على رخصة الزيارة من رئيس قسم العلوم الاجتماعية بإجراء الدراسة الميدانية في 2019/04/29 بهدف تكوين فكرة أولية عن المؤسسة والتعرف عليها من قرب وجمع المعلومات حولها قمنا بتوزيع مقياس السلوك العدواني ، على عينة بلغ عددها (24) من الأساتذة بهدف قياس مدى قابليتها للتطبيق .

2-5 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1-2-5 الصدق:

الصدق التمييزي:(صدق المقارنة الطرفية):

قام الباحث بترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (24) أستاذاً ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم قسموا إلى مجموعتين حسب درجاتهم على المقياس فالمجموعة الأولى تقدر بـ (07 فرداً) بنسبة 27% من الذين تحصلوا على درجات مرتفعة من المقياس والمجموعة الثانية تقدر بـ (07 فرداً) بنسبة 27% من الذين تحصلوا على درجات منخفضة من المقياس، ثم قام بحساب الفرق بين متوسطي المجموعتين، فحصل على النتائج الآتية:

جدول رقم: 02

يمثل قيم "ت" لدلالة الفرق بين الثلث الأعلى والثلث الأدنى لمقياس السلوك العدواني

المقياس	مرتفعي الدرجات ن = 03 (27%)		منخفضي الدرجات ن = 03 (27%)		قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية df	مستوى الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع			
	M	S	M	S			
السلوك العدواني	56,71	4,030	34,00	2,309	12.939	12	دال 0.00

يتبين من الجدول أعلاه أن مقياس السلوك العدواني يتمتع بالصدق وبدرجات عالية ويميز بين أطرافه أو بين الأفراد.

2-2-5 الثبات:

طريقة التناسق الداخلي "معامل ألفا كرونباخ" (AlphaCronbach): تعتبر هذه الطريقة مناسبة لهذه الأداة لأنها تستخدم عندما تكون احتمالات الإجابة على البنود ليست صفرا، أي احتمالات الإجابة ثلاثية فأكثر وهذا ما ينطبق على هذه الدراسة، وكشفت النتائج على ما يلي:

جدول رقم: 03

يوضح معامل ثبات استبيان السلوك العدواني بمعادلة ألفا كرونباخ

معامل الثبات	الدلالة الإحصائية
0.91	دال إحصائيا

أساليب المعالجة الإحصائية:

- إن جمع البيانات عن طريق استمارة الدراسة دون تبويبها وتحليلها تبقى نتائج مهمة وغير معروفة مالم يتم الاعتماد على وسائل التحليل التي تجعل النتائج واضحة ، وعليه فقد تمت معالجة بيانات الدراسة وفقا لبرنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية حيث استخدم الباحث أساليب المعالجة الإحصائية التالية :
- التكرارات والنسب المئوية والانحراف المعياري بغرض وصف متغيرات البحث .
- المتوسط الحسابي : استخدم لحساب متوسطات درجات عينة الدراسة في السلوك العدواني .
- معادلة سيرمان براون: لحساب معامل الثبات لعينة الدراسة الاستطلاعية.
- معامل ارتباط " ألفا كرونباخ " (cronback alpha) : استخدم لغرض التحقق من معامل ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس .
- اختبار (T) لدلالة الفروق لعينة واحدة : والغرض منه معرفة مستوى الفرضية الأولى
- اختبار (T) لدلالة الفروق بين متوسطين غير مرتبطين : والغرض منه معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الفرضية الثانية، والتأكد من جوهريتها بين متوسطات المجموعتين.

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل عرض وتحليل نتائج الدراسة كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس السلوك العدواني على أفراد العينة من من أساتذة التعليم المتوسط بمدينة أفلو وتم عرض النتائج التي أسفرت عليها الدراسة في جداول إحصائية مرتبة حسب ترتيب فروض الدراسة.

1- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

نص الفرضية "يعاني تلاميذ المرحلة المتوسطة من مستوى مرتفع من السلوك العدواني من وجهة نظر معلمهم"

جدول رقم : 05

نتائج اختبارا (ت) للمقارنة بين متوسط السلوك العدواني عند العينة الكلية والمتوسط الفرضي

المتغير المقاس	متوسط العينة	المتوسط الفرضي	الفرق	درجة الحرية	قيمة . ت .	مستوى الدلالة
السلوك العدواني	43,96	33	10,960	49	8,651	0.00

يبين الجدول رقم (05) أن هناك فرق بين المتوسط الفرضي ومتوسط العينة حيث كانت قيمة ت دالة إحصائيا حيث بلغ المتوسط الفرضي (33)، في حين بلغ متوسط السلوك العدواني (43,96)، وفي ضوء نتائج الجدول يمكن أن نقرر أن الفرضية تحققت حيث جاء مستوى السلوك العدواني مرتفع.

وهذا يعني أن تلاميذ المرحلة المتوسطة يعانون من مستوى مرتفع من السلوك العدواني من وجهة نظر معلمهم. وأن السلوك العدواني يزداد انتشارا خاصة في الوسط المدرسي نظرا للظروف الراهنة وهذا من وجهة نظرهم.

2- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

نص الفرضية " لا توجد فروق بين معلمي المرحلة المتوسطة في نظرتهم للسلوك العدواني لدى تلاميذهم تعزى لمتغير الجنس "

وللتحقق من هذه الفرضية قام الباحث بحساب اختبار "ت" بين درجات المعلمين في السلوك العدواني، وفيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية والجدول رقم (06) يوضح نتائج هذه الفرض.

جدول رقم:06

يبين قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في متغير السلوك العدواني لدى تلاميذهم

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة " p "	درجة الحرية	قيمة "ت"	المعلمات			المعلمين		
				ع	م	ن	ع	م	ن
غير دال عند 0.05	0.15	48	-1,461	9,348	44,88	40	6,290	40,30	10

يتبين من الجدول انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في نظرتهم للسلوك العدواني لدى تلاميذهم حيث أن مستوى المعنوية لقيمة " p " (0.15) لا اختبار (ت) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية ، وهي قيمة غير دالة إحصائية، مما يشير إلى عدم وجود فروق في الجنس ومن خلال هذه النتائج يتبين لنا أن فرضية البحث تحققت.

وهذا يعني انه يوجد فروق بين المعلمين و المعلمات في نظرتهم للفرق بين الجنسين الذكور والأنثى من ناحية سلوكهم العدواني. لا أي أن المعلمين و المعلمات يرون أن السلوك العدواني منتشر بكثرة سواء ذكرا أو أنثى. فالعدوان يمكن أن يكون غريزيا او مشكلا نفسيا نجما عن عدة اسباب لذا لا يمكن الفصل فيه على أنه خاص بالذكر أو الأنثى.

خلاصة الدراسة:

من خلال ما تم التوصل إليه في الدراسة الحالية يمكن القول أن هناك انتشارا في السلوك العدواني لدى تلاميذ الطور المتوسط بنسبة مرتفعة وهذا ما توصلت إليه النتائج في الفرضية العامة والفرضيات الجزئية. ومن هذا المنطلق يمكن القول أن ميدان تعديل السلوك العدواني واسع جدا.

الاقتراحات:

بناء على ما استقرت عليه الدراسة تم استخلاص مجموعة من الاقتراحات منها:

- توعية أولياء التلاميذ من خلال الهيئات المسؤولة .
- عقد ملتقيات تربوية للمعلمين للاطلاع على أحدث أساليب تعديل السلوك
- دراسة السلوك العدواني لدى الطفل المحروم .
- دراسة السلوك العدواني لدى الطفل المتبني .

قائمة المراجع:

- أحمد عبد اللطيف. (2009). الإرشاد المدرسي ، ط1،، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع
- أحمد خولة يحي. (2013). الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، عمان الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر
- بشير معمريّة ، ممدوح الجعفري وآخرون. (2009). السلوك العدواني في الجامعة ودور التربية في مواجهته ، ط1، الناشر المكتبة العصرية
- خالد عز الدين. (2010). السلوك العدواني عند الأطفال، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زكريا الشربيني. (2001). المشكلات النفسية عند الأطفال ، القاهرة دار الطبع: دار الفكر العربي
- محمد حسن العمارية. (2001). المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مساهمة في فهم الكف النفسي الحركي لدى التلميذ داخل القسم دراسة عيادية لحالة واحدة

Contribution to understanding the psychomotor hand of the student with in the department

د. بوكصاصة نوال/ جامعة ابن خلدون تيارت /الجزائر

psychonawel@gmail.com

ملخص الدراسة:

يهدف هذا العمل إلى تقديم مساهمة علمية نظرية لفهم ظاهرة الكف النفسي الحركي لدى التلميذ داخل القسم، وذلك من خلال أولا تقديم مجموعة من التعريفات المقدمة لهذا النوع من الكف، الكشف عن مظاهره وأسباب نشوءه. ثانيا يسعى العمل إلى تقديم مساهمة تطبيقية عيادية من خلال تقديم دراسة حالة لتلميذة تبلغ من العمر تسع سنوات تدرس في صفوف الابتدائية تم اختيار عن قصد.

الكلمات المفتاحية: مساهمة . الكف النفسي الحركي . التلميذ.

Abstract :

This work aims to provide a theoretical scientific contribution to understading the phenomenon of psychomotor inhibition among the student within the department, by first presenting a set of definitions provided for this type of inhibition and revealing its manifestations and the reasons we see it. Secondly, this work seeks to provide a clinical applied contribution by presenting a case study for a student . She is nine years old, studying in elementary grades, chosen on purpose.

Kyes words Contribution . understanding .the psychomotor .the student .

- مقدمة:

يعتبر موضوع المشكلات السلوكية لدى التلاميذ داخل الوسط المدرسي من المواضيع المهمة والدقيقة والتي نالت قسطا أوفر من الدراسات والتي لا زالت متواصلة لحد الآن، لما لها من آثار سلبية على التلميذ في حد ذاته وعلى بقية الطاقم المدرسي بصفة عامة، فتعرقل السير الحسن للعملية التعليمية، كما ويواجه المعلم على إثر ذلك صعوبة في التعامل مع هذه المشكلات، ويمكن أن يفقد السيطرة في التحكم فيها فعوض أن يركز على تلقين المكتسبات التعليمية يكثر جهده ووقته في محاولة هم ما الذي يحدث مع هذا التلميذ وذلك. كون المعلم هو الشخص الأول لمثل هاته المشكلات البعض منها بات معروفا وبشكل واضح، والبعض منها لازال يسوده الغموض وهو بحاجة إلى المزيد من الدراسة والتشخيص الدقيق.

فقد أشارت بولقدام سميرة في دراسة لها حول هذا الموضوع أن المشكلات السلوكية لدى التلميذ يؤثر على زملائه ومعلمه بأشكال عديدة، منها تعطيل المدرس عن أداء عمله وحرمان بقية التلاميذ من الإستفادة من الدرس، ويقلل من مساعي المدرس وقدرته على إنجاز مهامه وعندما يحاول المدرس التصدي لهاته السلوكات السلبية فسوف يسبب له شعور بالفشل وخيبة الأمل وشعورا بالنقص بالإضافة إلى عرقلة السير الحسن لعملية التعليم.

تتعدد المشكلات السلوكية وتختلف شدتها من حالة لأخرى نذكر منها فرط الحركة، عدم الاستقرار النفسي الحركي، الهيجان النفسي الحركي، نقص الانتباه والتركيز، والعدوانية مثلا، فكلها مشكلات تتميز بوجود خلل في الحركة من حيث الزيادة، لكن في هذا العمل سندرس مشكل تقل فيه الحركة وتتدخل فيه الأنشطة النفسية لأسباب معينة تحت عنوان الكف النفسي الحركي ، حيث وصف كل من Dominique Guilleminot et Yves Crombez الطفل كالاتي: " يبدو أن لدى الطفل إمكانيات وقدرات طبيعية، لكنه يظهر بأنه غير قادر على استخدامها، فهو يملك القدرة على الكلام، لكنه لا يتحدث، نمو فيزيولوجي متجانس لكنه يشعر بالانزعاج في جسده، هو ذكي لكن يظهر اخفاقات متكررة في مجال التعلم."

نحاول من خلال هذا العمل تعريف الكف النفسي الحركي، ، ما هي أهم مظاهره، وما هي مختلف المقاربات النظرية التي قدمت تفسيراً لأسباب نشوءه، متى يكون الكف سوي أو مرضي. كما ويسعى هذا العمل إلى تقديم دراسة حالة لتلميذة في الأقسام الابتدائية تتوفر فيها مظاهر الكف النفسي الحركي وإلى أي مدى يؤثر على المسار الدراسي لهذه التلميذة.

- الإطار النظري:

1- تعريف الكف: تأتي كلمة من اللغة اللاتينية inhiher والتي تعني كبح ، وعندما نبحث عن معنى كلمة inhibition في المعنى اللاتيني تعني: الاحتفاظ، الحفاظ و التوقف، وفي المعنى اللاتيني الكلاسيكي البحري: يشير إلى عملية الحفاظ على السفينة في وضع ثابت بالنسبة للمعالم من خلال السير عكس التيار. (Dominique guilleminot, 1989,07)

- التعريف العام: انخفاض أو توقف نشاط العضو، الجسد أو وظيفة نفسية. يتمثل الأمر إذن في تباطؤ (الذي يصل إلى حد التوقف) سيرورة فيزيولوجية، كيميائية أو نفسية.

- التعريف ذو المنحى الفيزيولوجي: عرف Prunton (1883) الكف على أنه توقف عمل وظائف بنية أو العضو، بسبب تدخل بنية أخرى، بينما لا تزال إمكانية أداء هاته الوظائف موجود ويمكن أن تتجلى بمجرد إزالة القوة المقيدة.

- التعريف ذو منحى نفسي: توقف أو إضعاف وظيفة نفسية. وفي الطب النفسي، يعرف الكف على أنه تعطيل لإرادي للتنشيط الانفعالي، مع فقدان ردود الفعل أو المبادأة. وفي التحليل النفسي عرف الكف على أنه فقدان أو تخفيض الوظيفة بحيث الوعي، أو الشعور بالذنب اللاواعي، يمنع النشاط.

وقبل أن يكون الكف ظاهر مرضية، يعتبر أولا سيرورة فيزيولوجية، طبيعية لدى الكائن البشري. وعليه يعرف الكف كآلية تكيفية، وسيرورة نمائية توجد على عدة مستويات:

- على المستوى الحركي: يسمح الكف خاصة بتعديل الحركة مما يجعلها أكثر دقة ومرونة.

- على المستوى النفسي: ويسمح بالتحكم في النزوات ويكون السبب في إعادة تنظيم السلوك أو التصرف. (Élise Molbert, 2013, 12)

- على مستوى علم النفس المعرفي، عرف Olivier Houdé الكف على أنه سيرورة الانتباه الانتقائي أو الضبط التنفيذي: الضبط الكايج يسمح للدماغ بمقاومة المشوشات،. وهي وظيفة أساسية للقشرة ما قبل جبهة.

يصبح الكف ظاهرة مرضية عندما تزداد شدته، تكراره ومدته عندما . ونقول عنه مرضي في اللحظة التي تعرقل فيها النمو الجيد (النفسي، الحركي، البيولوجي) للفرد وتؤثر على حياته اليومية.

2- تعريف الكف النفسي الحركي: هو استحالة النشطة والمؤقتة لانجاز المتوقع والممكن للأنشطة الفيزيولوجية، الذهنية، اللفظية والحركية والتي بواسطتها الفرد، يتكيف مع موقف علائقي وبيئي معين، يبحث عن حل لتوتراته الداخلية. (Christian Ballouard, 2008, 58)

يتضح من خلال هذا التعريف إلى أي مدى يمس الكف النفسي الحركي عدد من الوظائف المعرفية، الحركية، السلوكية والوجدانية، وإلى أي مدى يمكن أن يشكل إعاقة للفرد. يلح هذا التعريف على السمة المؤقتة للكف. ويمكن أن يتواجد الطفل مثلا في حالة كف في موقف مثلا في المدرسة، أثناء إلقاء البحث، أو حالة كف في حضور العائلة. (Élise Molbert, 2013, 16)

حسب ما قدمه س. فرويد (1989: 47) من إيضاح فإن الكف يتعلق بالأخص بالوظيفة، وهو لا يدل بالضرورة على حالة مرضية، فالضعف العادي لوظيفة ما أو الحد منها قد يسمى أيضا كفا لها.... وقد يكون الكف عرضا. " هو تعطيل أي وظيفة من وظائف الذات أو إضعافها أو الحد منها. ويواصل س. فرويد (S. Freud, 1989: 49) ويؤكد على أن هناك علاقة بين الكف والقلق، فبعض أنواع الكف تعبر بوضوح عن نبذ الوظيفة، لأن مزاولة الوظيفة تثير القلق. باختصار، الكف هو عبارة عن حد وإضعاف لوظائف الأنا، وهي تنشأ إما لغرض الوقاية، وإما بسبب ضعف الطاقة. (فرويد، 1989: 53)

3- تصنيف الكف النفسي الحركي:

في التصنيف الفرنسي للاضطرابات العقلية للطفل والمراهق، صنف الكف النفسي الحركي ضمن اضطرابات النمو والوظائف الأدائية، وبالتحديد ضمن قائمة الاضطرابات النفسية الحركية. أما في التصنيف CIM 10 وضع ضمن اضطراب خاص في النمو الحركي. اعتبر الكف النفسي الحركي كجزء من الاضطرابات العصبية لدى الطفل.

4- الكف النفسي الحركي من السوي إلى المرضي: يعبر الكف النفسي الحركي من الناحية المرضية، عن عديد الأشياء:

- التخلي عن القيام بالنشاط لتفادي القلق الناتج عن ذلك: وظيفة معرفية، المشي. يقترب هذا من مفهوم س. فرويد بالعقاب الذاتي. يتمثل الأمر في صراع بين هيتين نفسييتين: مثال بين الأنا والأنا الأعلى. يمتنع الأنا عن أداء وظيفة تحت ضغط الأنا الأعلى لتفادي الصراع فممارسة النشاط يمكن أن يحقق نجاح للفرد وهذا ما لا يمكنه تحمله.

- ظهور معاناة نفسية: يظهر كعرض ويمكن إيجاده في الاكتئاب، الحداد.... تكتسي المعاناة كمية كبيرة من الطاقة النفسية. فيسخر الفرد طاقة أقل في الميادين الأخرى (مثل الحركة، الوظيفة الذهنية...).

- تناذر: يعتبر الكف النفسي الحركي مجموعة من المؤشرات العيادية والأعراض التي تنعكس على مختلف المجالات السلوكية، الوجدانية، الحركية والعلائقية

5 - مظاهر الكف النفسي الحركي:

- المعرفة: يمكن أن تتأثر القدرات المعرفية مع وجود صعوبات في الاستثمار في التعلم. أكثر من ذلك، فمن المحتمل أن يكون الطفل القلق المشغول بمخاوفه، يعاني من عجز في الانتباه مما يضع احتمال الفشل المدرسي. ويظهر العجز في الانتباه كدفاع ضد الحصر. وأحيانا نلاحظ فقر في المحتوى الخيالي: ابداعية منخفضة، ندرة أو غياب الحلم،

ذكر بياجيه Piaget بأن الفكر يولد من النشاط. بالنسبة إليه يبني الطفل معارفه وينمي مكتسباته بمجموعة من النشاطات على عالمه المحيط به الفيزيقي والبشري. من هذا المنطلق يمكن التساؤل عن أثر الكف الحركي على النمو الذهني للطفل.

على المستوى النفسي الاستيهامي خاصة، نجد في حالة الكف النفسي الحركي الواقع يطغى على الاستيهام من شأنه أن يؤدي تعديل مفرد وجامد للمحيط يؤدي إلى فقر في التلقائية، والخيال والسلوك.

- الوجدانية: نلاحظ فرط الانفعالي، يمكن أن تجتاح الطفل عاطفة بالرغم من أنه يرغب في قمعها. أحيانا يستدخل الطفل عاطفة شديدة تصل لحد الجسدية ألم في البطن مثلا. نلاحظ فقط في الإيماءات (قلة التعبير الوجهي). أمام بعض المواقف نلاحظ عليهم الاحمرار في الوجه أو شحوب، ارتعاش، صلابة عضلية، حركات عشوائية، تشوه في الصوت.... على الصعيد الوجداني نلاحظ خجل، إنطواء على الذات. هناك خطر الانعزال الاجتماعي أو تفادي النشاطات الجماعية. هؤلاء الأشخاص ضعف تقدير الذات، كما يعاني هؤلاء الأفراد من انعدام الوجداني الدائم. (Élise Molbert, 2013, 18)

في الواقع، الفرد ممن يعاني الكف ينتظر الآخرون يأتون إليه: لا يأخذ كثيرا بالمبادرات. في حين، عندما يقوم بمجهودات للذهاب والتعرف على الآخر يسهل ملاحظة عليه الانزعاج والخوف ونقص الأمان. يمكن القول بأن هذا الشخص يتخيل العلاقة المسيطر عليه فيجد نفسه في الحالة الثانية. غالبا، يخاف من أن يكون محل انتقاد وحكم: يخاف من أن لا يتقبله الآخرون، أو من أن يزعمهم (يعتقد بأنه غير مرغوب فيه). (Élise Molbert, 2013, 19)

6- المقاربات التحليلية في تفسير الكف النفسي الحركي:

هناك تأثير متبادل للحياة الانفعالية بين الأم والطفل. تحدث Stern عن الضبط الوجداني، حيث تملك الأم القدرة على التعاطف مع الحالات الداخلية لطفله. في بداية حياة الطفل، ليس له وسيلة أخرى ليعبر بأسلوب سلوكي (البكاء، الصراخ، وحالة التوتر....). بهذا الأسلوب يعبر عن الحاجة، الرغبة. وعندما تكون الأم متوفرة بشكل كاف ستؤول هاته الإشارات وتشبع حاجة طفلها. هذا الإشباع يؤدي إلى تخفيف لدى الطفل (انخفاض التوتر العضلي، الارتخاء، السعادة..).

- في حالة المرضية: من الممكن أن يحدث مشاكل في العلاقات بين شركاء التفاعل:

- من جهة الوالدين: إفراط أو تفريط في التنبيه بسبب عدم توفر النفسي والفيزيولوجي للوالدين (إكتئاب الأم، صعوبة الحمل، الهجران...)، ورعاية نفسية غير متكيفة، نسق اجتماعي واقتصادي هش...

- من جهة الطفل: مشاعره وحاجاته ليست مهمة بما فيه الكفاية استجابات مراوغة: تفادي النظر بالنسبة للأم تؤدي بها إلى عدم الفهم.

نظر المؤلفون خاصة حول الخلل الآتي من الموضوع الأمومي. عندما لا تتوفر الأم في العلاقة لتلبية وإشباع حاجات الطفل، ويلاحظ الرضيع أنه بالرغم من جهوده لا تستجيب الأم لنداءاته، أو تستجيب بشكل غير مناسب. تستمر التوترات الداخلية للطفل، ويبقى في حالة من الضيق. (Élise Molbert, 2013, 31)

تحدث André Green عن عقدة الأم الميتة. عندما لا يكون الطفل هو موضوع اهتمام الأم فيشعر بالذنب لأنها غلطته، إذا كانت الأم لا تستثمر في علاقتها. فيحاول استمالها إذا كانت مكتئبة. كآلية دفاعية لحماية الأنا الضعيف. يمكن أن ينطوي الطفل، لا يستثمر في الموضوع الأمومي وفي المناخات الوجدانية والتصورية. والأطفال ممن لديهم تعلق غير آمن أو تفاعلات فقيرة هم الأفراد الأكثر احتمالا لتطوير الاضطرابات في سيرهم النفسي الاجتماعي، الوجداني والمعرفي. إذن هم في عدم أمن وجداني، أحيانا مع قلق فقدان الموضوع (موضوع الحب). عدم الأمن يمنعه من الشعور بلذة الذات واستكشاف العالم الخارجي.

- وسط مفرط الحماية: يمكن للوسط المحروم أن يكون لاحقا، مصدر الكف لدى الطفل. في حين، المحيط العائلي مفرط الحماية، شديد الصرامة يمكن أن يشوه النمو النفسي الحركي للطفل. وعلى المدى البعيد، يمكن أن يكون سبب في حدوث الكف النفسي الحركي. عندما يكون المحيط صارم جدا ولا يفسح المجال للفرد كي يعبر عن نفسه. هذا الخلل في التعبير يتواجد في عدد من مظاهر النمو على صعيد السلوك، الحركات، والحياة الوجدانية والعاطفية، والوظائف الذهنية...

أثناء التبادلات الأولى مع الأم، في الطفولة الأولى، فإن مفهوم التبادلية وأهمية القدرة على التكيف مع مختلف شركا في التفاعل. يجب أن تكون الأم متوفرة بشكل كاف للاستجابة لحاجات طفلها. بينما، عندما تستجيب بسرعة لحاجات طفلها وتستبق ذلك. وعندما يتكرر ذلك، الطفل ليس لديه الوقت للتعبير، ولا الشعور بالرغبة بما أن والدته تتدخل على الفور. ويمكن تخيل في الحالات القصوى الإلحاح على مسألة الفراغ النفسي. على المدى البعيد، يمكن أن يعطي لنا أطفال متكيفين بشكل مفرط مع المحيط. وأصبح لديهم انطباع بأن المحيط مثل الأم يفكر في مكانهم: خلل في التفكير وفي استثمار الوظيفة المعرفية مما يمكن أن ينعكس على الحياة الوجدانية والانفعالية للفرد. يصبح الطفل خامل، ينتظر استجابات المحيط. كما نفترض أن يؤثر على هوية الطفل لاحقا. (Élise Molbert, 2013, 32)

- النظرية الفرويدية: حسب ما قدمه فرويد S. Freud من تفسير، فيمكن أن يكون للكف العديد من الأسباب:

- الصراع النفسي:

حسب فرويد S. Freud، يمكن أن يأخذ الكف شكل العرض. وبالنسبة إليه يتمثل الأمر بالصراع مع الهو. هذا الصراع نتيجة القدوم المفاجئ للنزوات العدوانية أو الشبقية الغير محتملة للفرد، والذي كي يتفادى ظهورها وانعكاساتها المحتملة، يرفض الانصياع لها وإشباعها. وهذا الكبت من أجل حماية الأنا الضعيف. وعليه يمكن القول: الرغبة في هاته الحالة هي اشباع النزوات العدوانية و/أو الجنسية وآلية الدفاع الكبت. والتعبير عن هذا الصراع يأخذ شكل الكف النفسي الحركي. الفرد ينقطع عن العالم الخارجي وعن حياته النفسية (العاطفية، الوجدانية، المعرفية) حتى لا تبرز نزواته ولا تتسبب في حالة من القلق و/أو الشعور بالذنب.(S. FREUD)

- العقاب الذاتي: بالعودة إلى المحيط الاجتماعي شديد الصرامة. فنحن أمام أنا أعلى قوي جدا والذي يمنع الأنا من تحقيق رغبته، والاستفادة من قدرته. إذا استحوذ الأنا الأعلى على أنا الطفل فإن الأول سيمنعه من الاستثمار في وظيفته المعرفية، حتى لا يتفوق على المستوى الدراسي لوالديه.

- ضعف الطاقة: يمكن أن يكون الكف النفسي الحركي واحدة من المؤشرات العيادية للاكتئاب. وربط فرويد S. Freud بين الكف ومرض الحداد. في هذه الحالة، الحياة الداخلية تتركس طاقة نفسية كبيرة لهاته السيورة (الحداد، اضطراب الاكتئاب...) ولم يتبقى منها الكثير للميادين الأخرى (العلائقية، الحركية، السلوكية،...). بعبارة أخرى، الغالبية الطاقة المتوفرة يجمعها لضمان بقاءه على قيد الحياة. وصف فرويد S. Freud الكف كعدول عن ممارسة وظيفة. هذا التخلي يجنبه قلق محتمل. (Élise Molbert, 2013, 34)

- الجانب التطبيقي

- تقديم الحالة:

الحالة منال فتاة جميلة مع عينيْن كبيرتين، تثير انتباهه عند اللقاء الأول، نحيفة بشكل ملحوظ. تبلغ من العمر ثمانية سنوات، تعاني من سلوك الكف مع ضعف في الاندماج الاجتماعي. تعيش الحالة في أسرة متكونة من الأب يعمل لحسابه الخاص، والأم مائكة في المنزل، تأتي الحالة في المرتبة الثالثة بين أخوانها البنات الثلاث وأخ واحد.

اللقاء بالحالة جاء بالصدفة عند زيارتي لإحدى المعلمات في الابتدائية والتي أبهرتني بنظافتها الشخصية ونظافة كرسيها المدرسية. إلا أن المعلمة أكدت بأنها تستغرب الحالة كثيرا لا تتكلم في القسم ولا تتحرك ودائما خجولة، لديها صعوبة في الرياضيات.

- تاريخ الحالة:

ولدت الحالة حسب ما صرحت الأم ولادة طبيعية من دون أية تعقيدات، لكن تجدر الإشارة بأن الأم كل ما كانت ترغب في ولادة طفل ذكر كانت تأتي فتاة. حالة من الفطام المبكر، لم تعاني من أية أمراض عضوية أو جسدية.

حسبما صرحت به الأم أن الحالة منال كانت فتاة هادئة جدا، ونظيفة، تكتفي بالسكوت ومشاهدة التلفاز، لا تخرج تلعب مع صديقاتها بالألعاب وحتى وإن كانت تلعب بالدمى تلعب بمفردها. أتذكر عندما كانت طفلة صغيرة تجلس في المنزل لمدة ساعات من دون أن تتكلم أو تتحرك. فكنت أعتقد بأنه شيء إيجابي فبناتي الأخريات كن كثيري الحركة والصراخ. وحسب ما رحت الأم أيضا فإنها لم تتلقى أية صعوبة في تربية الحالة منال على العكس كانت مطمئنة عليها. ولطالما كانت تقف عند باب المنزل لساعات تنظر من حولها فقط. تقول الأم: " لو لم تكن ابنتي لقلت عنها أنها فتاة خرساء لا تتكلم مع أن الحالة لديها القدرة على الكلام. " كانت تكتفي بالحالة بالسكوت ومشاهدة ما يحدث.

- العلاقات الأسرية:

- العلاقة مع الأم:

من خلال المقابلات التي أجريت مع الحالة منال تبين بأنها أن تعاني من صعوبات علائقية مع والدتها. هاته الأخيرة التي تعتبرها منال متسلطة ومنتقدة على الدوام. لطالما لاحظت الحالة وجود نوع من التمييز في معاملة الوالدة بينها وبين أخواتها خاصة البنات، هذا التمييز ولد لدى الحالة نوع من الغيرة والعدوانية الدفينة. أحيانا تنافس أخواتها البنات خاصة على حب والدتهم إلا أنها تخسر في النهاية. تقول الحالة أن الوالدة تتقبل أي شيء من البنات إلا ما تقدمه الحالة سواء كانت رسمة أو حادثة حدثت لها في اليوم تحب أن ترويها لأمها " كنت أحب أن أحكي لوالدتي ما يحدث لي، لكنها تنتقذني وتسكتني دوما". لهذا اتخذت الحالة موقفا من أفراد أسرتها وفضلت الوحدة والانعزال كملجأ لها بدلا من مشاركة انشغالاتها ومخاوفها مع أفراد أسرتها لأنها تعتقد بأنهم سيسخرون منها في النهاية.

ترسخت لدى الحالة فكرة أنها فتاة مكروهة غير محبوبة من طرف والدتها والأسرة عموما لا أحد يوليها أهمية. انتقل هذا الانطباع إلى علاقاتها مع الآخرين. بحيث يرى إريكسون أن الموقف الذي سوف يتخذه الطفل اتجاه محيطه يكون محدد في جزء منه بالرعاية الغير مبذولة من طرف الأم. فطبيعة العلاقة التي تربط الحالة بأسرتها تطبع العلاقات مع الآخرين: المعلمة والزملاء. صرحت الحالة وقالت: "أستغرب كيف أن المعلمة تعاملني بلطف ووالدتي عكس ذلك". صرحت الحالة وقالت بأن والدتها لا تعرفها جيدا ولا تعرف إمكانياتها، فهي لا تعطى الفرصة للبوح لها بما لديها، وليست تعرف لماذا "ربما لأنني لست مثل بناتها".

ما يلاحظ على الحالة أنها تركز كثيرا على مسألة الاختلاف الذي تشعر به مقارنة مع أخواتها البنات وما هو المعيار الذي وضعته لتحديد ملامح هذا الاختلاف. من خلال إجراء المقابلات أكثر تبين أن الحالة تعتقد بأن نحافة جسدها وتذمر والدتها من ذلك هو سبب شعورها بهذا الاختلاف خاصة وأن أخواتها البنات كانوا على بنية مورفولوجية جيدة. مازاد الطين بلا هو أن الحالة تعتقد بأنه من المفروض أن تهتم بها الوالدة أكثر لأنها نحيفة وبحاجة لزيادة وزنها لكي لا تشعر بعقدة نقص. لكن الواقع كان شيئا آخر. " كنت أغار كثيرا من أخواتي البنات ولا زلت لحد الآن. وعندما أنظر إلى نفسي للمرأة أبكي بشدة "

الواضح من كلام الحالة، أن الأم لم تستثمر جيدا جسد الحالة ولم تحتويه جيدا برعايتها واهتمامها أثر ذلك كثيرا على صورتها الجسدية ، يقول شيلدر في هذا الصدد: " إن صورة الجسم لا تبقى أبدا معزولة وإنما هي محاطة بور أجسام الآخرين. وتتكون على أساس الإسقاط والتقمص أي على أساس خيالي ومحركها هو حب واعتراف الغير بنا أولنا. صورة الجسم ليست ساكنة بل دينامية تتغير مع الخبرات والتفاعلات مع المحيط ومع أجسام الآخرين على أساس تفاعلية شعورية أو لاشعورية. (لبنى سفاري، 3)

لم يكن هناك أي تواصل جسدي الأم عناق أو لمس أو مداعبة كتجربة حسية حركية تمنح للحالة الشعور بالوجود، أو تشعر بأنها محتواة من الآخرين. كما وتشعر الحالة بالغيرة من الأطفال الذين يحملهم أبائهم بين ذراعيهم، وفي نفس الوقت اتضح من خلال حديث الحالة أنها تشعر بلذة كبيرة عندما ترى فتاة تبكي وبالأخص عندما تضربها والدتها. دليل على أن الحالة لديها عدوانية دفينية اتجاه الفتيات.

تقول الحالة أنها كانت تبكي في المنزل لساعات طويلة من دون أن تتفاعل الأم معها أو تحاول إسكانها، بل على العكس كانت الحالة تعاقبها والدتها بابقائها في مكان ضيق لساعات طويلة من النهار من دون أكل أو شرب أو محاولة التحدث معها. وعن ردة فعل والدها صرحت الحالة بأنه يرمقها بنظرات انزعاج ويتركها ويرحل من دون محاولة مواساتها. في الواقع، تعاني الحالة من صعوبات علائقية مع والدتها وترى الحالة بأنها أضحوكة الأسرة، فأما دائما تلتف حول بناتها الثلاث وتتركها وحيدة، لذلك قررت الحالة الانزواء والانفراد بنفسها والتحدث مع نفسها: "أسئل نفسي وأعطيها الإجابة".

تشعر الحالة بنوع من التناقض الوجداني اتجاه والدتها، حيث صرحت الحالة منال بأنها تحب والدتها كثيرا وترغب لو تقربها منها، لكنها في نفس الوقت تعتبرها موضوع سيء لأنها تعاملها معاملة سيئة: " ذات مرة وجدت صورة أمي في درج الخزانة حملتها وصرت أبكي خوفا من أن أفقد أمي أو يحدث لها مكروه". وهذا دليل القلق والشعور بالذنب حيال رغبتها العدوانية اتجاه والدتها كانتا متلازمتان طوال الوقت بشكل منتظم.

- العلاقة مع الأب: للأسف لم تجرى مقابلات مع الأب لانشغاله الدائم. وحسب ما صرحت به الحالة منال عن والدها قائلة بأنه لا يتحدث كثيرا ويفضل هو الآخر البقاء أمام التلفاز على أن يتحدث معنا. لا تشعر الحالة بوجود والدها داخل الأسرة كصاحب نفوذ وسلطة كان جد متساهل من النوع الذي لا يجهد نفسه بالتفكير . ويبدو واضحا أن مركز السلطة داخل أسرة منال هي الأم.

- العلاقة مع الإخوة: هي علاقة تطبعها الصعوبات العلائقية، بحكم أن الحالة تعتقد بأنهم محل اهتمام والدتهم، تشعر اتجاههم بالغيرة والعدوانية. صرحت الحالة بأنها تسمع أخواتها يتحدثون عنها بالسوء ويضحكون على شكلها في الصور مثلا، حيث قامت الحالة مباشرة بتمزيق كل صورة لها في ألبوم العائلة.

- الحالة داخل القسم: حسب ما صرحت به المعلمة أن الحالة كثيرة السكوت تعطي إنطباع بأنها خرساء بالرغم من أنها تتحدث وبالرغم من أنها تملك بلاغة لغوية، هادئة جدا ، لا تشارك في القسم ولا في التظاهرات المدرسية، تتفادى الحديث مع زميلاتها، أثناء فترات الاستراحة تجلس بمفردها. مستواها ضعيف في الرياضيات والمواد العلمية.. كما تكره الحالة حصّة الرياضة، حيث صرحت المعلمة بأن الحالة تظهر بأنها معاقة حركيا، باختصار لا تعي كيفية التحرك بجسدها.

تقول المعلمة عن الحالة أن تملك العديد من المهارات ولها قدرة على إعطاء المزيد إلى أنها لا تبدي رغبة في ذلك، وتقول المعلمة أحيانا أجبرها على المشاركة فتجيش بالبكاء أو تتلعثم في الكلام. أحيانا الحالة منال تكون لديها الإجابة على الأسئلة لكنها لا ترغب في ذلك، أحيانا تبهمني بأفكارها النادرة، ويظهر ذلك جليا في التعبير الاملائي . كل ذلك جعل المعلمة تتساءل عن أسباب هذا النوع من السلوك.

- استنتاج عام عن الحالة:

اتخذ الكف النفسي الحركي لدى الحالة عدد من الأشكال، ممكن أن يكون رد فعل اتجاه معاملة المحيط المثبطة لها خاصة والدتها، أو محاولة منها للتكيف مع محيطها، تدركه الحالة على أنه غير مناسب ولا يحتوي رغباتها، جعلها في حالة من عدم الأمن النفسي. تجلت مظاهر الكف النفسي الحركي لدى الحالة في القسم في ما يلي: رفض الكلام داخل القسم تصل لحد الخرس، تعطيل القدرة على التعبير الشفهي بالرغم من أن الحالة لديها قدرة كبيرة على التعبير واستخدام ألفاظ قيمة وهذا حسب ما صرحت به المعلمة، انعدام المشاركة داخل القسم بالرغم من أنها تملك الأجوبة المناسبة، بالإضافة إلى وجود اضطرابات نفسية حركية خاصة الترنج وعدم استقرار نفسي حركي أثناء الحصة الرياضية وأحيانا ترفض اللعب وتكتفي بمشاهدة زملائها يلعبون، عدم رغبتها في المشاركة في المسرحيات التي تقام على مستوى المدرسة. نفس المظاهر سالفة الذكر تنطبق على المحيط الأسري، فالحالة تعتزل الكلام والمشاركة في الحياة الأسرية.

نحن نعتقد بأن حالة الكف هاته مرتبطة وبشكل أساسي بالصعوبات العلائقية بين الحالة منال والدتها، هذه الأخيرة التي لم تستثمر جيدا في قدرات ابنتها وفي جسدها أيضا، الحالة منال تشعر بأنها مغيبة تماما في الأسرة. كما ويمكن القول أن لدى الحالة انخفاض في تقدير الذات، والنتائج عن شعورها بأنها والدتها لم تعجب بها كفاية منذ طفولتها، تنتج هاته الحالة عندما يشعر الفرد بأنه لم يكن معجب به كفاية عندما كان صغيرا، لهذا السبب احتفظت الحالة منال بشعور الهشاشة فيما يخص قيمتها هي. لذلك لا تشعر الحالة بأنها ذكية كفاية، غير محبوبة، بشعة بالرغم من أنها جميلة، غير كفؤة و بالنسبة إليها التعلم يمكن أن يسبب لها جرح نرجسي.

والظاهر على الحالة بأنها جد خجولة: احمرار في الوجه، التحدث بصوت منخفض، الرأس المطأطأ... حيث أشارت كل من هلايلي يسمينة وحميزي وهيبة في دراسة لها حول الخجل لدى التلميذ (2018)، أشارتا إلى أن التلميذ الخجول عادة ما يتصف بالانطواء والتوتر السريع وفقدان الثقة في النفس والاستغراق في أحلام اليقظة، فنجده لا يشارك مع معلم في القسم، لا يستفسر عن نقطة لم يفهمها في شرح الدرس. إن التلميذ الخجول دائما ما يبتعد عن الانخراط والتفاعل مع أقرانه في الحياة العامة لإحساسه بأنه غير مقبول من أقرانه أو لخوفه من أن يكون عرضة للسخرية والتنكيت هذا ما يمنعه من عدم بلوغ أهدافه وتحقيق توافقه الشخصي والاجتماعي خاصة فيما يتعلق بالنشاطات المدرسية ومواجهة صعوبات الاختلاط والتعامل مع الآخرين.

يبدو أن الحالة منال قامت بعملية إسقاط لطبيعة العلاقة التي تربطها مع والدتها خاصة و أفراد أسرتها على العلاقات داخل المدرسة فهي ترى المعلمة مثل والدتها بالرغم من أن المعلمة كانت تحبها وتمدحها، وأسقطت طبيعة علاقاتها مع أخواتها على زميلاتهن: " أشعر بأنني الضحية دائما داخل جماعة الأصدقاء".

بالنسبة للحالة منال فالأمر يتعلق بإصابة كبيرة في النرجسية التي تؤثر على الشعور هويتها، ويؤثر على وضعية كفتاة وتقديرها لذاتها. كما ويمكن القول بأن الحالة إما أنها تدرك ذاتها بشكل سيء أو أنها تتعمد فعل ذلك كأسلوب دفاعي مفضل أو متاح بالنسبة لها.

فقد أشار (2006) M. Berger إلى أن النرجسية هي نتيجة علاقات أولية مُرضية بما فيه الكفاية مع الأم أو بديلها، عندما تكون غير مطمئنة فإنها لا توفر الجو المناسب لاستطلاعات العالم الأولى، التي تبني في مناخ غير متجانس، تشوه إمكانية التنسيق بين التجارب الحسية والحركية التي من خلالها يبني تصور العالم الخارجي وجسده الخاص. وجد نفس الصعوبات في تصور الذات في دراسة تحليلية نفسية لاضطرابات النمو المعرفية، اضطراب في الاستثمار النرجسي القاعدي، الذي يسمح من المفروض

باستثمار أنا متوحد ومختلف عن العالم الخارجي، يترك الفرد مهدد بقلق التجزئة، عدم استقرار الشعور بالهوية. يعود مفهوم النرجسية الأولية إلى مفاهيم الترابط والديمومة، إلى الشعور بالتواجد المستمر.

هاته التصدعات النرجسية وعدم الاستقرار النرجسي، يمكن له أن تؤثر وبشكل خطير على البنيات المعرفية التي تجعل من الأفراد لا يتحملون كل موقف محبط يتعرضون فيه للفشل، يعاش على أنه تهديد للهوية. فالهشاشة النرجسية تلعب دور كايح للتجارب العنيفة أكثر من المكتسبات التعليمية. فيستخدم هؤلاء الأطفال دفاعات ذات الطابع الهوسي، الذات الخاطئة، وأخيرا حالات المعاناة المقنعة، حيث يتفادون مواجهة واقع حدود إمكانياتهم في التحكم في العالم الخارجي الذي يبتعد عن قبضتهم.

(Jean – Yves Chagnon, 2014)

كما توصلنا من خلال اجراء المقابلات أن الحالة تمارس واحدة من العادات الحركية للتفريغ الانفعالي وهي نتف الشعر، وحسب ما أشار إليه Ajuriaguerra (1980: 249) على أنه عرض معقد متعدد الأسباب، يوجد في بعض العائلات الخاصة: أم منتقدة، معادية، متسلطة، وأب مستبعد من طرف الزوجة والعلاقة بين الأم والفتاة جد متناقضة. ويمكن فهم هذا السلوك تحت شكل إدماج وتقمص الأم، أو إعادة طمأنة اتجاه فقدان الأم، أو يمكن اعتبارها ممارسة مازوشية ضد تصورات الأب المازوشي. في حين يرى كل من E. buxbaum, Delgado بأن هذا العرض هو محاولة من الطفل لحل المشاكل بمواضيع خارجية وذلك باستخدام الجسد أو جزء من الجسد كموضوع وسيطي. (Ajuriaguerra, 1980: 249)

وما يمكن استنتاجه من خلال المقابلات، حالة التكتّم لدى الحالة وعدم رغبتها في التعبير عن مشاعرها ورغباتها لفظيا، جعلها تلجأ للتعبير عن ذلك جسديا من خلال نتف الشعر، فالحياة العاطفية والانفعالية تؤثر على البنية الجسدية للفرد. فكل العواطف تؤثر على النظام العضوي على شكل توتر وضغط، فكلنا نملك شخصية فيزيولوجية ترتبط بشخصيتنا النفسية. وعندما لا يمكننا التعبير عن أي عاطفة نكبها على شكل توتر عضلي. إنها الانقباضات العضلية التي تسمح بإسكات المشاعر. تحدث Reich عن الدرع العضلي كسيرورة بواسطتها العضلات المسؤولة عن الوضعيات الجسدية تلعب دور في ردع وقمع العواطف. وهي وسيلة للحماية من الإحساسات المزعجة. (Audibert Coline, 2014)

قائمة المراجع باللغة العربية:

- بولقدام سميرة، المشكلات التربوية والسلوكية في الوسط المدرسي، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 4، العدد 6، ص ص 107-105.

- سيغموند فرويد، (1989). الكف العرض والقلق، تر: محمد عثمان نجاتي، ط4، دار الشروق.

- سفاري لبني، سامعي دليّة، خلل الأغلفة النفسية وعلاقته بخلل الوظيفة الحاوية لدى مرضى الصدف، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 3، العدد 6، ص ص 274-299.

- هلايلي يسمينة، حميزي وهيبة، الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المجلد 2، العدد 1، 2018، مجلة الروائز، ص ص 108-120.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

- **Ajuriaguerra, J** , (1980), manuel de psychiatrie de l'enfant, 2eme éditions, Massons, Paris.
- Audibert Coline, 2014, contes moi es émotions ,mémoire, Marseille.**
- Christian Ballouard, (2008) , psychomotricité, édition Dunod, Paris.
- Dominique guilleminot, (1989), l'enfant inhibé, édition PUF, Paris
- Élise Molbert , (2013), L'inhibition psychomotrice : quand la pathologie dérange peu. Psychologie.
- Eric w . pireyre, (2015) , ces en psychomotricité, édition Dunod, Paris.
- Freud s (2011) ., Inhibition, symptôme et angoisse, édition Puf,.
- Jean — Yves Chagnon (2014) : Approche clinique des troubles instrumentaux (dysphasie, dyslexie, dyspraxie),
- chapitre 01
- Olivier Houdé, l'inhibition, www : sciences-cognitives.fr

اضطرابات الانتباه لدى ضعاف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات

Attention disorders among students with low academic achievement in mathematics

أ.د. حليلة قادري / قسم علم النفس والأرطوفونيا/ جامعة وهران 2/ الجزائر

kadrihalima.univ@gmail.com

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على اضطرابات الانتباه لدى ضعاف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، وتكون مجتمع الدراسة من (30) تلميذا في السنة الرابعة من المرحلة المتوسطة يعانون من ضعف في تحصيل في مادة الرياضيات ، وبمقابلة ملائمة لطبيعة الدراسة والمكونة من أسئلة مفتوحة كأداة لجمع البيانات ، واستعانت بالأساليب الإحصائية التالية: التكرارات، النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، والنسبة التائية، وبعد معالجة البيانات إحصائيا أوضحت نتائج البحث أن هناك جملة من مظاهر تشير إلى أن كثافة البرامج، طرق التدريس غير مناسبة في مادة الرياضيات، صعوبة مفاهيمها هي من أهم مسببات الضعف فيها، لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطرابات الانتباه يعزى لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية : اضطرابات الانتباه-ضعف التحصيل الدراسي-الرياضيات.

Abstract : This study aims to investigate Attention disorders among students with low academic achievement in mathematics, to achieve this then researchers employed the descriptive survey method and the study population was comprised (30) students in the fourth year of the intermediate school suffer from poor achievement in mathematics, and interview tool, as suitable for the nature of this research which is based on an open questions As a data collection tool, and applied the next statistical techniques; frequencies, and the arithmetic average of the test samples , standard deviation, T for two independent samples, after anlysis of data the results showed : That there are a number of manifestations that indicate that the intensity of the programs and teaching methods are inappropriate in mathematics, and the difficulty of understanding them is one of the most important causes of weakness in them, There are no statistically significant differences in attention disorders due to the gender variable.

Keywords: The Attention disorders- low academic achievement-The mathematics.

مقدمة :

يعد الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تؤدي دورها في النمو المعرفي لدى الفرد، لكونه أحد المتطلبات الرئيسية للعديد من العمليات العقلية الأخرى كالإدراك، التذكر، التفكير، التعلم والفهم فهو له تأثير على نواحي النمو المختلفة مما يحول دون توجيه نشاطه بصورة سليمة، لذلك تتطلب عملية التعلم من التلاميذ أن يركزوا انتباههم أثناء استقبال المعلومات في الصف، واضطرابه فهو يؤثر في أداء هذه العمليات فيصبح غير قادرين على إدراك وفهم ما هو بصدد معالجته، لذلك فهو يندرج ضمن صعوبات التعلم النمائية الخاصة باضطرابات التنظيم المعرفي الذي يتميز بقصور في التركيز والقابلية العالية للتشتت، وضعف المثابرة مع صعوبة في نقل الانتباه من مثير إلى آخر أو من مهمة إلى أخرى

قد حظي اضطراب الانتباه باهتمام كبير من قبل الباحثين و العلماء ، والمهتمين فيقر كل من مارس التعليم بوجود هذه المشكلة حيث يعجز المتعلمين عن مسايرة زملائهم في استيعاب المنهج المقرر ، مما يترتب عليه وجود أعباء إضافية تواجه المدرسين عند التعامل مع مثل هذه الحالات ، والتي تعكس صعوبة اختيار المنهات الحسية المختلفة المناسبة ، فلا يتمكن من دقة تحليلها وإدراكها والاستجابة لها ، مبال اذا كانت المادة المقدمة مجردة حال الرياضيات التي تعد كعلم يبني على تراكيب والعلاقات بين هذه البنى والتراكيب ، لما لها أهمية بالغة في تنمية الملكات ، و في اكساب القدرة على التفكير السليم ، وحل المشكلات ، إلا أن سوء التحصيل فيها ما هو إلا مؤشر على المشاكل الكبيرة التي تعترض هذه المادة لخصوصيتها ، مما يترتب عليه الخوف من هذ المادة وتجنب دراستها قدر الإمكان في المراحل التعليمية اللاحقة منها صعوبة الانتباه الى قواعدها واسس تعلمها.

إن الدراسات التي أجريت على عينة من الطلاب الذين لديهم مشكلات في الانتباه لكنهم لم يشخصوا رسميًا بان لديهم هذا الاضطراب ، أشارت إلى أن هؤلاء الطلاب واجهوا مشكلات وصعوبات تعليمية على مدى السنوات الدراسية اللاحقة لهم في المدرسة كصعوبات القراءة أو الرياضيات أو صعوبة الاستيعاب والفهم ، أو صعوبة استخدام الوقت أو غيرها من صعوبات التعلم النمائية (Rabiner, 2002).

إن اضطرابات الانتباه كثيرة الوقوع عند الأطفال ، حيث يعانون من مشكلة عدم القدرة على إتباع التعليمات سواء في المنزل أو المدرسة وصعوبة أداء المهام اليومية الموكلة لهم أو إكمالها .ولكن لكل سلوك سبب ، ورد فعل لحالة قد تكون نفسية أو جسمية معينة ساعدت في أن يستقر السلوك على الصورة التي يبدو عليها ، وقد أشارت الدراسات إلى أن 80 % من التلاميذ الذين لديهم ADHD تظهر لديهم مشكلات الإخفاق في الأداء الأكاديمي وإعادة الصفوف الدراسية والتحويل إلى فصول التربية الخاصة أو الانسحاب والفصل من المدرسة.

فظهرت بذلك العديد من الدراسات التي اهتمت بموضوع الانتباه سواء من الناحية الوظيفية كسيرورة معرفية عصبية ، أو تفسيرها من الناحية المرضية وأثرها على العمليات المعرفية اللاحقة لها.

حسب نظرية باركلي Barkely فإن اضطراب ضعف الانتباه هو نتاج لضعف التحكم بالذات ، وليس لعدم الانتباه ، هذا يعني بأن الأشخاص الذين لديهم ADHD بنمط ضعف الانتباه ، قد لا تنقصهم المهارات والمعرفة لكي ينجحوا ، ولكن مشكلتهم في التحكم بالذات والتي تمنع استفادتهم من المعرفة والمهارات التي يمتلكونها في الوقت المناسب . فمشكلة ضعف الانتباه كما صورها باركلي تكمن في أن يفعل الفرد ما يعرف في الوقت المناسب وليس في أن يعرف ما سيفعل.

إن الدراسات التي أجريت على عينة من الطلاب الذين لديهم مشكلات في الانتباه لكنهم لم يشخصوا رسميًا بان لديهم هذا الاضطراب ، أشارت إلى أن هؤلاء الطلاب واجهوا مشكلات وصعوبات تعليمية على مدى السنوات الدراسية اللاحقة لهم في المدرسة كصعوبات القراءة أو الرياضيات أو صعوبة الاستيعاب والفهم ، أو صعوبة استخدام الوقت أو غيرها من صعوبات التعلم النمائية (Rabiner ; 2002)

تعد الرياضيات من أهم المواد التي تستند عليها العلوم الأخرى لتنوع استخداماتها في مجالات الحياة ، لكن تعتبر من المواد التي يراها الكثير من المتعلمين صعبة ، حيث يعانون في جميع مراحلهم التعليمية من صعوبات متنوعة من تعلمها ، لذلك تعد أكثر صعوبات شيوعا وانتشارا بينهم ، وغالبا ما تؤدي إلى فشلهم فهي مادة تراكمية تركيبية ، وتلقينها يقوم على أساس خطوات متتابعة ومنظمة ، تتطلب من التلميذ وفهم وإدراك فهم القواعد الرياضية والربط السليم بين الرموز ومدلولاتها ، وتنظيم معارفه الرياضية ليتمكن من استيعاب المعلومات الجديدة وربطها بالسابقة منها . فالرياضيات من المواد التي تخاطب عقل المتعلم ، وتنتهي فيه الاكتشاف وحل المشكلات والقدرة على التعامل المنطقي مع ما حوله ، هذه المادة تعتمد على

الفهم والتطبيق أكثر من الحفظ ،هذا ما يجعل البعض يعانون من تدني مستوى التحصيل فيها الذي يعد مؤشرا على القصور في أدائها أو أنه يعانون من صعوبة تعلمها أو اكتسابها.

الإشكالية :

أصبحت مشكلة اضطرابات الانتباه تلازم المتعلم في مادة الرياضيات من المشاكل التي تقلق الآباء والمربين والتلاميذ على حد سواء، حيث يكون المتعلم غير قادر على إتباع الأوامر، أو على السيطرة على تصرفاته ،أو أنه يجد صعوبة بالغة في الانتباه للقوانين الرياضية ،فهو في حالة إلهاء دائم بالأشياء الصغيرة إذ نجده يلجأ مثلا إلى تنظيم أدواته المدرسية حتى لا ينساها ،أو ينشغل بالحديث الجانبي مع أحد الزملاء مما لا يمكنه من أداء المهام والمسؤوليات المناطة به كالاستماع إلى شرح المدرس أثناء الحصة و أداء واجبه المنزلي ،فعدم قدرته على استيعاب ماهو جديد ،وفهمه وإعادة معالجته كلها سلوكيات ومسؤوليات مهمة لا يستطيع الطفل بدونها أن يكمل مشواره الدراسي بنجاح. لأنها مشكلة متعددة الجوانب (فيزيولوجية، جسمية، انفعالية، عقلية).

تبدو مشكلة عدم الانتباه للتعليمات الصعبة وللأعمال المدرسية المطلوبة شائعة بشكل كبير بين طلاب المراحل الابتدائية، فقد بلغت في العديد من الدراسات ما يقارب 16 % مما تشير إلى أن العديد من تلاميذ هذه المرحلة يواجهون صعوبة في التركيز أو التشتت المتواصل عن القيام بالأعمال الصعبة ،مما قد يقود بدوره إلى الفشل التعليمي والإخفاق في المواد الدراسية. منها في مادة الرياضيات.

إنّ معظم الناس يرون الرياضيات أنّها مادّة صعبة وتقرن عند غالبيتهم بشعور قوي بالإخفاق ،وأن مواضيعها مملة وأنهم إمّا فشلوا بها أو اجتازوها بشقّ الأنفس يرجع ذلك إلى طبيعة أن المادة تراكمية فلا يمكن للتلميذ تعلم المهارة الحالية إن لم يدرك المهارة السابقة أو إلى أساليب تدريسها فضلا عن حاجتها إلى قدرات عقلية بمستوى معين حتى يتمكن المتعلم من استيعابها وفهمها ؛إضافة إلى ذلك ينظر الناس عموما إلى الرياضيات كعقبة في مسارهم التعليمي ،وذكرياتهم عنها تنحصر في الاختبارات والامتحانات ،وفي إشارات الضرب (التي ترمز للخطأ) على أوراق امتحاناتهم وواجباتهم المنزلية ، وفي الخوف من النتيجة الخاطئة.

ترتبط الرياضيات ارتباطا وثيقا بما يسمى طيف قلق الرياضيات Spectrum of Mathemethic anxiety ،وينتشر طيف القلق بدرجة كبيرة بين التلاميذ بين المراحل التعليمية المختلفة ،حيث يفتقر المتعلمين إلى الثقة في قدراتهم الرياضية ، كما أن مهارات التفكير تكون متدنية لديهم ،الأمر الذي يمثل تحديا للمعلمين للتغلب على هذه المشكلات ، والحد من تفاقمها، ومحاولة التوصل إلى العوامل الخارجية التي تمثل الحاجز بين المتعلمين ودراسة الرياضيات مثل القلق من دراسة الرياضيات والمعتقدات السلبية Negative Beliefs نحو تعلم الرياضيات، والقوالب التقليدية لتعليمها، الأمر الذي يستلزم تكوين خبرات ناجحة وممتعة ، وتحقيق بهجة تعلم الرياضيات، والتعلم المرح والحب ،مما يؤدي إلى الميل نحو دراستها لدى المتعلمين (Klinger ;2011, pp7-8).

إن صعوبات تعلم الرياضيات قد تمتد إلى مراحل دراسية متقدمة التي من شأنها أن تترك أثارا سلبية على شخصية المتعلم ،فالطفل إن لم يكن قادرا على الانتباه فهو غير قادر على اكتساب مهاراتها.

نظرا للدور الهام الذي تلعبه الرياضيات في تطوير مختلف المجالات كان لزاما الاهتمام ،بدراسها خاصة الذين يعانون من صعوبات في تعلمها، ويحصلون على علامات متدنية فيها .

لكنّ الشيء المهم الذي سيؤتي ثماره حتماً في تحبيب الأجيال القادمة بالرياضيات هو تحسين استخدام أساليب تعليم الرياضيات من قبل المعلمين، والطرق التقليدية العقيمة المتزمتة الصارمة غير المحببة تولّد كرها وإحباطا لدى معظم التلاميذ، وتولّد أيضا شعورا لديهم بأنّ الرياضيات منفصلة عن الواقع، ليس لها قيمة علمية أو جمالية.

بالمقابل ترى توبياز (93 ; Tobias) أن معظم الناس يغادرون المدرسة كفاشلين في الرياضيات، أو على الأقل يشعرون وكأنهم فاشلين فيها، ومع تزايد عدد التلاميذ ذوي المشكلات في الرياضيات تجددت اهتمامات البحوث بكيفية قيام المخ بإجراء العمليات الحسابية، وبالأسباب المحتملة لاضطرابات عسر الرياضيات (خليفة وعيسى: 2007، 161).

والمتصفح للأدبيات هذا الاضطراب يجد العديد من الدراسات التي حاولت دراسة بعض جوانب هذا الاضطراب، والدراسة الحالية واحدة من هذه الدراسات منها ما قام بها:

أجرا رابنرو وزملاءه (Rabiner, et al) (2000) دراسة على (620) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الابتدائية في 8 مدارس في الولايات المتحدة. من أجل تقييم تحصيلهم الأكاديمي في نهاية لعام الدراسي في القراءة والرياضيات واللغة المكتوبة من خلال معلمهم بعد تطبيق مقياس كوني للكشف عن وجود مشكلات ضعف الانتباه. وقد أشارت النتائج إلى تدني مستوى القراءة بنسبة 76% لدى الطلاب الذي ظهرت لديهم أعراض ضعف الانتباه مقارنة بمن لم تظهر لديهم الأعراض كذلك بالنسبة للغة المكتوبة فإن أداء الطلاب الذين ظهر لديهم ضعف انتباه كان منخفضاً بنسبة 92 % عن الأقران العاديين. وقد أكدت هذه الدراسة على ضرورة التدخل المبكر لعلاج جوانب الضعف في الانتباه لدى الأطفال الذين تظهر لديهم أعراض هذا الضعف في سن مبكر، كما أكدت الدراسة على أهمية التركيز في حالة الأطفال الذين يعانون من ضعف الانتباه على الأسباب التي تقود للصعوبات الأكاديمية وليس على الصعوبات الأكاديمية ذاتها.

أما دراسة روية سعيد الغفلي (2009) الموسومة بـ"التأخر الدراسي في مادة الرياضيات" جامعة الملك سعود كلية التربية، تطرقت فيها الباحثة إلى أسباب التأخر الدراسي في مادة الرياضيات وأرجعتها إلى عدة أسباب أجملتها فيما يلي: الأسباب العقلية والإدراكية- . الأسباب الجسمية- . الأسباب الانفعالية- . الأسباب اللغوية- . أسباب ترجع إلى المعلم.

في حين قام كروس (2009) بدراسة تعرضت من خلالها إلى الكشف عن الأسباب وراء تدني مستوى التحصيل في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية، وقد أسفرت هذه الدراسة عن نتائج التالية: وجود جملة من الأسباب كان أهمها: عدم توفر الاستعدادات اللازمة لتعلم الرياضيات لدى الطلبة عدم استخدام المعلمين لأساليب مشوقة وجذابة في تدريس الرياضيات، والخبرات السيئة والاتجاهات السلبية التي يحملها الطلبة عن الرياضيات ومعلمي الرياضيات . صعوبة المفاهيم المتعلقة بالرياضيات وعدم عرضها بشكل جيد.

هدفت دراسة جلال حاج حسين (2011) إلى موضوع أثر المرحلة الدراسية والجنس على الدافعية لتعلم الرياضيات لدى الطلبة في دولة الامارات العربية المتحدة". كذلك التعرف على العلاقة ما بين أنماط الدافعية المختلفة لتعلم الرياضيات من جهة والتحصيل في مادة الرياضيات والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى. طبقت الدراسة على عينة قوامها (424) تلميذا في مرحلة الابتدائية، و(588) في مرحلة المتوسطة، و(276) في مرحلة الثانوية، وكانت نتائج الدراسة أن للمرحلة الدراسية أثرا ذا دلالة على كافة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات كما بينت النتائج أن لمتغير الجنس أثر ذي دلالة على كافة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات باستثناء نمط الدافعية الداخلية. كما أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة ذات دلالة ما بين كافة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات من جهة والتحصيل من جهة والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى.

في نفس السياق تناولت دراسة عبد السلام رمضان سعيد (2014) إلى متغير فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تحسين مستوى الانتباه، وتحسين مهارات تعلم الرياضيات، لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. تم تحديد الدراسة الحالية

في ضوء ما يلي؛ منهج الدراسة كان المنهج شبه التجريبي، أما العينة فاقترنت على عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمدريستي (السعودية الابتدائية بنين، والشيخ كامل النفاض الابتدائية) بإدارة العياد التعليمية بمحافظة الجيزة وقد بلغت العينة الأساسية للدراسة 10 تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية 5 أطفال (2 ذكور، 3 إناث) وضابطة 5 (3 ذكور، 2 إناث). تنوعت أدوات هذه الدراسة لتشمل: (1) اختبار اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة، (2) اختبار القدرة العقلية العامة، (3) مقياس المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي للأسرة، (4) قائمة بمهارات تعلم الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، (5) اختبار لبعض المهارات لتعلم الرياضيات للصف الثالث الابتدائي، (6) برنامج تدريبي لتنمية الانتباه. بعد تطبيق هذه الأدوات وجمع معلوماتها وتحليلها تم الوصول إلى ما يلي: فاعلية برنامج التدريب على الانتباه (التدريب على تنمية الانتباه البصري، التدريب على تنمية الانتباه السمع، التدريب على تنمية الانتباه اللمسي، التدريب على تنمية الانتباه الشعي) المستخدم في تحسين مهارات الرياضيات (مهارة المطابقة بين العدد ورمزه، مهارة الاحتفاظ بالحقائق والمعلومات، مهارة إجراء العمليات الحسابية، مهارة التمييز بين الأشكال الهندسية، مهارة التصنيف، مهارة الترتيب، مهارة المقارنة، مهارة القياس) لدى أطفال المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

أما دراسة عجلان (2002) تناولت إلى موضوع التعرف على مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) بين أفراد عينة من الأطفال في الصف الرابع الابتدائي (ن=372) من خمس مدارس حكومية بمدينة أسيوط، و باستخدام إجراءات التشخيص وصل العدد النهائي للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم (24 تلميذ، تلميذة)، كما هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية و اضطراب القصور في الانتباه، النشاط المفرط. كما سعت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين اضطراب القصور في الانتباه، النشاط المفرط و اضطراب السلوك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت نتائج الدراسة نسبة انتشار صعوبات التعلم بين أفراد عينة الدراسة 6.24 % (زيادة خالدة: 2006، 161).

في حين سعت دراسة حاكم أم الجيلالي (2017) إلى تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات في المدرسة الابتدائية، والإجابة عن مجموعة من التساؤلات تتعلق في مجملها في معرفة أهم صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ابتدائي، ودراسة الفروق في تحصيل مادة الرياضيات في ضوء متغير الجنس، تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذاً من تلاميذ الثالثة ابتدائي، حيث تم تعيينهم بطريقة قصدية ممن لديهم صعوبة في تعلم الرياضيات من تلاميذ الثالثة ابتدائي بمدارس ولاية سعيدة والتي تتراوح أعمارهم ما بين (8-10) سنوات للعام الدراسي (2016/2017) من خلال توفر البيانات اللازمة المقيدة في الملفات الطبية و المدرسية، لاختبار فرضيات هذه الدراسة تم تطبيق مجموعة من الأدوات وتمثلت في: مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات تعلم الرياضيات لفتحي مصطفى الزيات، واختبار تحصيلي قبلي من إعداد الباحثة. وبعد جمع المعطيات ومعالجتها إحصائياً، أظهرت نتائج الدراسة أن أهم صعوبات تعلم الرياضيات توجد بنسب متفاوتة لدى أفراد العينة، حيث احتلت صعوبة حل المسائل (الجمع مع الاحتفاظ والطرح مع الاستلاف) المرتبة الأولى، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات تبعاً إلى متغير الجنس، كما تضمنت الدراسة تطبيق خطة علاجية لتحسين مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات على التلاميذ أفراد العينة

في ضوء هذه العينة من الدراسات السابقة يتبين وجود إشكالية قائمة حول صعوبات تعلم الرياضيات الذي قد يكون سببه ضعف الانتباه خاصة أن مادة تركز على الجانب الاجرائي للعمليات الحسابية دون التركيز على البنية المفاهيمية التي تعتمد على الفهم، ومهارات التفكير مما يشكل لهم تعلم دون معنى.

وقد جاءت الدراسة الحالية لتصب في هذا الإطار محاولة لإجابة عن التساؤلات التالية : هل يعاني تلاميذ ضعيفي التحصيل في مادة الرياضيات من اضطرابات الانتباه؟ هل الفروق في اضطرابات الانتباه لدى ضعيفي التحصيل في الرياضيات يعزى لمتغير الجنس؟

أهمية الدراسة : تتجلى أهمية هذه الدراسة من طبيعة المتغيرات التي تناولتها ،ومن أهمية المجال التي تنتهي إليه ونوع الاضطرابات التي يعاني منها المتعلم ،هذا ما يجعلنا نلقي الضوء على فئة من التلاميذ ضعيفي التحصيل في مادة الرياضيات، التي هم بحاجة إلى نوع من الدراسة من أجل التعرف كيفية التعامل معهم تعاملًا صحيحًا ،بهذا الشكل تعد هذه الدراسة موجها ومرشدا للمعلم والوالدين والمرشد النفسي من أجل معالجة أعراض اضطراب الانتباه والتخفيف منه -الشعور بتفاقم خطورة مشكلة صعوبات التعلم في مادة الرياضيات على المنظومة التربوية ككل يحفز العقل على التفكير فيها ، ويسهر لإيجاد الحلول الضرورية ،و المناسبة لها من خلال التشخيص المناسب.

أما الأهمية التطبيقية فتتجلى في توظيف النتائج التي ستنتهي إليها الدراسة الحالية في توجيه الباحثين والمربين وأولياء الأمور إلى ضرورة الاهتمام بالخصائص المعرفية والانفعالية - خاصة الانتباه- بالرعاية والتوجيه المناسبين، وفقا لمتطلبات العملية التي يعيشونها ، وإعداد البرامج النمائية والوقائية والعلاجية لمساعدة هؤلاء الأطفال للتخلص من هذا الاضطراب ، والحد من الآثار الناجمة عنه.

أهداف الدراسة : جاءت فكرة هذه الدراسة بعد استشعارنا بمشكلة من هم أكثر عرضة إلى التدني والقصور والتذبذب في المستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات التي أصبحت ظاهرة للعيان ،هذا ما يطرح ضرورة البحث عن الأسباب الموضوعية التي تؤثر في عملية تحصيلها. علما التحصيل الدراسي في أي مادة يعتبر أحد المهام الرئيسية للمتخصصين من علماء التربية ومحكا أساسيا على مدى ما يمكن أن يحصله التلميذ في المستقبل حيث تعطي المدرسة أهمية كبرى لدرجات التلاميذ ومجموعهم الكلي، وهو أول ما يلفت النظر عند تقويم التلاميذ وتوجيههم الوجهة التي يمكن أن ينجحوا فيها، فمعرفة المستوى التحصيلي لكل مادة تسهم كثيرا في نجاح العملية التربوية. انطلاقا من ذلك فإن الهدف من هذه الدراسة هو التطرق إلى أسباب اضطرابات الانتباه من وجهة نظر تلاميذ المرحلة المتوسطة؟ هل يوجد فرق في اضطرابات الانتباه لدى التلاميذ يعزى إلى متغير الجنس؟

المفاهيم الإجرائية

ضعف التحصيل في مادة الرياضيات : هو ضعف وظيفي يعاني من التلميذ رغم سلامة قدراته عقلية وعضوية وعصبية وإنما قد يرجع إلى عوامل نفسية معرفية هذا مقارنة نتائج التحصيل بين التلميذ العادي والتلميذ الذي يعاني من ضعف التحصيل، هذا بالعودة إلى نتائج الامتحانات المعدة خلال الفصول الدراسية (اكتفينا بمعدل الفصل الثاني والثالث).

اضطرابات الانتباه disorder deficit Attention : هي عدم القدرة على الانتباه والقابلية للتشتت والحركة المفرطة ، أي صعوبة الطفل في التركيز عند قيامه بنشاط مما يؤدي لعدم إكمال النشاط بنجاح (الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية الرابعة، 1994 ، 78) IV DSM

يذكر فولر 2002، Fowler أن الأطفال الذين يعانون من ضعف الانتباه ،يمكن أن يقوموا بعملية الانتباه ولكن تكمن مشكلتهم في ثلاث مجالات رئيسية هي :

1-الاستمرار بالانتباه لمدة كافية ولو قصيرة :أي أن مدى انتباه الطفل قصير ،وخاصة للمهام المتكررة.

2- مقاومة التشتت : حيث يتشتت انتباه الطفل لأي مثير يحدث حوله حتى لو كانت ضوضاء أو مثيرات بسيطة.

3- عدم الانتباه بفاعلية: خاصة للتفاصيل والتنظيم للمهام والأعمال التي يقوم بها الطفل.

تظهر مظاهر ضعف الانتباه في المواقف التي تتطلب الانتباه والتركيز، ومعالجة المعلومات ، أو التي تفتقر للجاذبية والمتعة أو التي تكون شاقة ، وصعبة ومفروضة عليهم ، والمواقف الجماعية سواء في الدراسة ، أو أداء الواجبات والانتباه للمعلم خلال الحصص اليومية ، و تقل حدة أعراض ضعف الانتباه في المواقف الجديدة والتي يكون فيها التفاعل فرديا (Chu,2003,p.223)

نقصد به إجرائيا هنا عدم قدرة المتعلم على التركيز في حصة الرياضيات بصفة تكرارية ومستمرة مما يولد لديه عدم قدرة المتابعة واستيعاب مفاهيمها وقوانينها، ويقاس هنا بالدرجة التي يحصل عليها في مقياس بعدد من أبعاد مقياس صعوبات التعلم لفتحي الزيات.

الإجراءات المنهجية :

منهج الدراسة : استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الكمي الكيفي ، حيث استخدم المنهج الكمي من خلال احتساب نتائج التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، أما المنهج النوعي (الكيفي) فقد تم من خلال تحليل استجابات التلاميذ بالمقابلات الفردية ، وذلك للوقوف على العوامل الكامنة والتفاصيل الممكنة لوصف العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل .

الحدود الجغرافية : أجرينا الدراسة في متوسطة الشهيد الأخوين لسود - بوادي تليلات - وهران -

الحدود الزمنية : أجريت الدراسة الميدانية خلال الفصل الثاني والثالث من السنة الدراسية 2021/2020.

الحدود البشرية : أجريت الدراسة على عينة قوامها (30) تلميذا في السنة الرابعة من المرحلة المتوسطة يعانون من ضعف في تحصيل في مادة الرياضيات بالعودة إلى كشف نقاطهم ، يلجئون إلى الدروس الخصوصية في المؤسسة التربوية التي يدرسون فيها، هذا لتحسين مستواهم هذا حسب ما يذكرون

عينة الدراسة : قوامها 30 تلميذا اختيروا بطريقة مقصودة بحكم أن نتائجهم التحصيلية في مادة الرياضيات أقل من المتوسط.

خصائص عينة الدراسة :

متغير الجنس والسن :

جدول (2) يبين مواصفات عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس والسن.

الجنس \ السن	[15-13]		[17-15]		ما فوق		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أنثى	13	43.33	03	10	01	03.33	17	56.66
ذكر	06	20	04	13.33	03	10	13	43.33
المجموع	19	63.33	07	23.33	04	13.33	30	100

من خلال الجدول رقم (1) يتضح أن أكبر سن لدى العينة ظهر في فئة من تتراوح أعمارهم بين [13-15] ، وهي الفئة العمرية التي تتوافق مع سنة المرحلة الرابعة متوسط متغير الجنس وتكرار السنة :

الجدول رقم (3) يبين خصائص متغير الجنس وتكرار السنة.

الجنس	تكرار السنة		نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
انثى	12	40	05	16.66	17	56.66		
ذكر	07	23.33	06	20	13	43.33		
المجموع	19	63.33	11	36.66	30	99.99		

من خلال الجدول رقم (2) يظهر أن نسبة 36.66 % كرروا السنة مقارنة بمن لا يكرروها التي بلغت قيمتها 63.33 % .ويمكن تفسير ذلك أن البعض من عينة الدراسة تعاني فعلا من ضعف في تحصيل مادة الرياضيات.

أدوات الدراسة :

مقياس صعوبات الانتباه:

هو مقياس لصعوبات الانتباه من تصميم الدكتور فتحي الزيات، يحتوي المقياس على 20 بند يقيس كل بند خاصية معينة. وضع المقياس بوضع نسبي لكل مستوى للاستجابة، حيث وضع (4) لمن اختار دائما فتكون قوة هذه الخاصية لدى المفحوص (4)، وهكذا يكون لمن اختار (غالبا) درجة (3)، ومن اختار أحيانا تكون درجته (2)، ومن يختار نادرا تكون درجته (1)، ومن اختار لا تنطبق سوف يحصل على (0).

بعد أن يتم تفريغ النتائج نجمع الأرقام التي تحصلنا عليها من خلال الاستجابات ، بعد ذلك ننظر للجدول الخاص بمقياس الانتباه كما هو موضح في الجدول التالي

جدول رقم (3) يبين معايير تصحيح مقياس الانتباه من بطارية صعوبات التعلم للدكتور فتحي الزيات:

الصعوبة	المعيار	مدى التقدير			
		عاديون	صعوبات خفيفة	صعوبات متوسطة	صعوبات شديدة
الدرجة الخام		21-0	40-21	60-41	أكثر 61
الانتباه	المقابل المثني	8-1	28-8	74-29	99-75

عرض ومناقشة نتائج الفرضيات :

الفرضية الأولى : السؤال الأول استكشافي لا يحتاج إلى صياغة الفرضية لذلك نعتمد على هدف الدراسة أو التساؤل .

ماهي أسباب اضطرابات الانتباه لدى ضعيفي الانتباه في مادة الرياضيات.

الجدول رقم (4) يبين استجابات التلاميذ نحو أسباب ضعف تحصيلهم في مادة الرياضيات.

الرقم	استجابات التلاميذ	ك	%
01	صعوبة المفاهيم المتعلقة بالرياضيات	17	56.66
02	كثرة أعداد الطلبة داخل الصف الدراسي	14	46.66
03	عدم الرغبة في تعلم مادة الرياضيات	11	36.66
04	طرق التدريس الأستاذ غير مناسبة	21	70
05	غياب أسلوب تشويق في تدريس المادة	13	43.33
06	كثافة البرنامج	23	76.66
07	صعوبة التركيز أثناء شرح المدرس.	21	70
08	بدء درس جديد دون مراجعة للسابق	19	63.33
09	صعوبة تطبيق القوانين الرياضية في البراهين وفهمها.	22	73.33

نلاحظ من خلال الجدول رقم (4) أن من أسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات هو كثافة البرنامج حيث قدرت النسبة بـ 76.66 % ، لتلها صعوبة تطبيق القوانين الرياضية في البراهين وفهمها ، ضف إلى طرق التدريس غير مناسبة (ويفسر ذلك أن التلميذ في هذه المرحلة قد انتقل من مرحلة التعامل مع محسوس إلى ماهو مجرد لذلك يجد صعوبة في إدراك القوانين لجميع أبعاد المسألة اللفظية التي تتضمن المعلومات ، والمتغيرات الخارجة عن نطاق حل المسألة موضع الحل ، وقد يتطلب منه اكتساب المهارة في معالجة المشكلات الكمية ، وتحليل البيانات الإحصائية بذكاء ووعي وبالتالي توظيفها في حل المسائل الرياضية مما يولد مثلا صعوبة في الجمع مثلا مع الاحتفاظ والطرح مع الاستلاف ، وصعوبة الجمع ، وترتيب الأعداد ، وصعوبة كتابة الأعداد بالحروف أو بالأرقام ، ثم صعوبة الطرح ، وأخيرا صعوبة الضرب. في المعادلات الرياضية وهذا ما ظهر عندما تصريحهم بصعوبة المفاهيم الرياضية التي كانت بـ 56.66% ولعل هذا ما اشارت إليه دراسة كروس (2009) ، ودراسة روية سعيد الغفلي (2009) التي أكدت على تعدد أسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات. كما أن مادة الرياضيات تتأثر بقوة بالمستويين المعرفي والمهاري للمدرس وخبراته وتأهيله هذا ما يؤثر على كيفية استيعاب التلميذ للمادة .

الفرضية الثانية : يوجد فرق في اضطرابات الانتباه يعزى لمتغير الجنس.

الجدول رقم (5) يبين الفرق في اضطرابات الانتباه يعزى لمتغير الجنس.

الفرق في اضطرابات الانتباه يعزى لمتغير الجنس	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		"ت" المحسوبة	م.الدلالة
	م آ	م ذ	ع آ	ع ذ	0.974	0.21
	69.52	71.02	11.24	13.78		

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن قيمة المتوسط الحسابي لعينة الذكور تقدر بـ (71.02) بانحراف معياري قدره (13.78)، وتقدر قيمة المتوسط الحسابي لعينة الإناث بـ (69.52) بانحراف معياري قدره (11.24)، وتقدر قيمة ت بـ (0.974) ومستوى دلالتها يقدر بـ (0.21) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطرابات الانتباه يعزى لمتغير الجنس، ويمكن تفسير ذلك عدم وجود تفاوت كبير في الأداء المعرفي، والتحصيلي نتيجة عدم قدرتهم على التركيز انتباههم لمدة زمنية طويلة على منبه واحد خاصة في مادة الرياضيات، ورغم أن الدراسات تبين أن الذكور يتفوقون على الإناث في العلوم التطبيقية والرياضيات، والنواحي الميكانيكية والرياضية، وتتفوق الإناث على الذكور في القدرات اللغوية وفي عملية التذكر، لكن في دراستنا هذه يدعنا القول أن لا نأخذ هذه النتائج باستمرار، ويمكن تفسير ذلك أن الجنسين قد فقدوا اليقظة العقلية والانتقاء المعرفي في مادة الرياضيات هذا الذي يصعب عليهم اتباع التعليمات مع الأستاذ في القسم، ويفشلون في إنهاء أعمالهم، وفي التفكير المنطقي، والبرهان الصحيح، والضبط في الخطوات، والدقة في الاستنتاج، والنقد البناء. وفي التعامل مع الأرقام والقوانين الرياضية. هذا عكس دراسة دراسة حاكم أم الجيلالي (2017) التي اشارت إلى وجود فروق بين الجنسين

الخاتمة :

إن ظاهرة صعوبات تعلم الرياضيات يعاني منها العديد من التلاميذ خاصة في المرحلة المتوسطة حيث ينتقل فيها المتعلم من التعامل مع المحسوس إلى ما هو مجرد أين قد تصادفهم صعوبة أثناء حلهم للمسائل الرياضية حيث يتطلب منهم جهداً كبيراً لانتقاء المعلومات واستيعابها وتوظيفها إلا أن هذا الأمر مشكلة عامة بسبب للمتمدرسين، ويشكل حجرة عثرة في طريق تعلمهم مما يجعل هذه الفئة مشكلة حقيقية للمعلمين والأهل، وتحدياً للتربويين والباحثين في المجال التربوي والنفسي للبحث في عوامل نشوء مثل هذه الصعوبات وسبل التغلب عليها، كما يستدعي من القائمين على أمور التربية والتعليم ضرورة الاهتمام بدراسة هذه الفئة وسرعة التدخل لتشخيصها، وعلاجها على مستوى مختلف المراحل التعليمية، واستخدام أساليب واستراتيجيات التي تناسب قدراتهم واستعداداتهم من أجل تحسين التحصيل فيها، والكشف عن أسباب ضعف الانتباه في هذه المادة.

المراجع :

- حاكم أم الجيلالي (ديسمبر 2017) ، تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ابتدائي وسبل العلاج ،مجلة تاريخ العلوم ، العدد: 10 ، صص 49-67.
- حديد يوسف (2009) ، تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية جيجل ، جامعة منتوري قسنطينة ، الجزائر.
- حسين جلال حاج(2011)، نظرية تقرير الذات والدافعية لتعلم الرياضيات ،أثر المرحلة الدراسية والجنس على الدافعية لتعلم الرياضيات لدى الطلبة في دولة الامارات العربية المتحدة.
- خليفة وليد السيد، عيسى مراد علي (2007)، الضغوط النفسية والتخلف العقلي في ضوء علم النفس المعرفي-المفاهيم، النظريات، العلاج : ط: 1، القاهرة، دار الوفاء للطباعة والنشر.
- عبد السلام رمضان سعيد (2014يناير)، فعالية برنامج للتدريب على الانتباه لتحسين مهارات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم ، مجلة الارشاد النفسي ، العدد: 37، صص 619-636.
- زيادة خالد (2006)، صعوبات تعلم الرياضيات، القاهرة، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع

-Chu, S. (2003). Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) Part one:A review of the literature. International Journal of Therapy and Rehabilitation, 10 (5), 218-227.

-Cross, Dionne. (2009). "Creating optimal mathematics learning environments: Combining argumentation and writing". International Journal of Science and Mathematics Education, 7(5), 905-930.

-Fowler, M . (2002) . Attention deficit hyperactivity disorder national information center for children and youth disabilities. from : [http // www/ ldonline_org/ldindepth/ add_adhd/niehcy](http://www/ldonline_org/ldindepth/add_adhd/niehcy)

-Klinger Cristopher, M (2011), Connectivism a new paradigm for the mathematics anxiety challenge ? Learning Mathematics , An International Journal, 6(1), pp 7-19.

Rabiner, et al,(2000). Attention Problems and Below Grade Level Achievement in Multiple Academic Areas, Journal of Attention Research Update .

الإدمان على الانترنت لدى المراهقين المتمدرسين في ضوء بعض المتغيرات

Internet addiction among adolescent students in light of some variables

سيرين هاجر زعابطة / جامعة عمار ثلجي ، الأغواط / الجزائر

si.zaabta@lagh-univ.dz

الشيخ بونوة / جامعة أحمد بن أحمد، وهران / الجزائر

psychokhaled2014@gmail.com

نور الهدى سليمان / جامعة جيلالي ليايس، سيدي بلعباس / الجزائر nourelhoudaslimani2299@gmail.com

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق بين المراهقين المتمدرسين في مستوى الإدمان على الأنترنت وفق متغير الجنس؛ المرحلة التعليمية؛ طبيعة الرقابة الوالدية؛ وسيلة الولوج إلى شبكة الأنترنت؛ دواعي استخدام الأنترنت؛ أقدمية استخدام الأنترنت. تم اتباع المنهج الوصفي المقارن، وذلك بتطبيق اختبار الإدمان على الأنترنت لكامبرلي يونغ على عينة شملت 300 مراهق متمدرس بالطورين المتوسط والثانوي. وقد أظهرت النتائج أن الإدمان على الأنترنت ظهر بشكل دال إحصائيا لدى الذكور أكثر من الإناث، وبين التلاميذ المراهقين في المرحلة الثانوية على وجه الخصوص. وأن مستوى الإدمان على الأنترنت مرتفع لدى الفئة التي لا تتلقى رقابة والدية إطلاقا، وبين متصفحى غرف الدردشة وشبكة التواصل الاجتماعي، كما توصلت النتائج إلى أن مستوى الإدمان على الأنترنت يرتفع لدى الفئة التي تستخدم الأنترنت منذ أكثر من سنتين، وأنه لا يتغير باختلاف وسيلة الولوج إلى شبكة الأنترنت.

الكلمات المفتاحية: إدمان الأنترنت؛ الرقابة الوالدية؛ وسيلة الولوج إلى شبكة الأنترنت؛ دواعي استخدام الأنترنت؛ أقدمية استخدام الأنترنت، المراهق المتمدرس.

Abstract:

The present study has aimed to reveal the differences between adolescent students in the level of internet addiction in terms of gender; age; school level; parental control type; instrument used to internet access; reasons internet use; years of using the internet. We have followed the descriptive comparative method, by applying the internet addiction test of Camberly Young on a sample of 300 adolescent students of middle and lyceum school in Sidi Bel-Abbes. The results showed that the level of internet addiction was statistically significant among males than females and among lyceum adolescent students in particular. And that the level of Internet addiction is high among the group that does not receive parental control at all, and between surfers of chat rooms and social network. The results also found that the level of Internet addiction rises among the category that has been using the internet for more than two years, and that it does not change according to instrument used to internet access.

Keywords: Internet addiction; Parental control; Instrument used to internet access; Reasons internet use; Years of using the internet, adolescent student.

1. مقدمة:

تعد شبكة الانترنت من أبرز سمات هذا العصر، فمن خلالها تقلصت مساحة العالم و تيسرت سبل السعي خلف المعلومة وأصبح التواصل سهلا و ممكنا بين الأفراد على بعد مسافاتهم. هذا السعي وراء الحصول على المعلومة جعل الأفراد بمختلف شرائحهم العمرية و خاصة المراهقين منهم يقضون ساعات طويلة في استخدامها سواء لأغراض البحث أو التسويق، أو التسلية، أو التواصل مع الأصدقاء، أو إنجاز البحوث أو التخلص بكل حرية من الضوابط الاجتماعية ، الأمر الذي يزيد من توطيد العلاقة مع هذه الوسيلة فيصبحون أكثر إقبالا عليها إلى درجة الإفراط في قضاء الوقت مما يزيد الشعور بحال أفضل أثناء تصفح المواقع المفضلة و عدم الرغبة في التوقف عن استخدامها ، مما يؤدي بهم إلى حالة مضطربة تعرف بالإدمان على الانترنت.

هذا النوع من الاضطراب حاز مجالا واسعا من الدراسات الأجنبية منذ الإشارة إليه لأول مرة من قبل عالمة النفس الأمريكية كمبرلي يونغ (Kimberly S. Young) في مؤتمر الاتحاد النفسي الأمريكي المنعقد بتورينغو سنة 1996 ، أين أشارت إلى ظهور اضطراب سريري جديد وأكدت على خطورته من خلال نتائج دراستها المعنونة بـ " الإدمان على الانترنت " ، وقد أجرت دراستها على طلاب المدارس مستخدمي الانترنت و توصلت إلى أن نسبة 98% من الطلاب اعترفوا بانخفاض مستوى درجاتهم و غيابهم عن حصصهم المقررة بالمدرسة (Kimberly Young, 1996).

كما بادرت مجموعة من الدراسات العربية إلى البحث في هذا الموضوع كدراسة الباحث إبراهيم سعيد عبد الكريم العصيمي سنة 2010 ، أجريت بهدف معرفة الآثار الاجتماعية لشبكة الانترنت على المراهقين في مصر. و التي توصلت إلى أن أغلب المبحوثين يترددون على مقاهي الانترنت بشكل منتظم و بنسبة (61%) ، كما يرتبط حجم هذا التردد بالدخل ارتباطا طرديا ملحوظا ، فمعظم المبحوثين (94%) يذهبون إلى مقاهي الانترنت برفقة أشخاص آخرين خارج حدود من يتحملون مسؤولية الرقابة الاجتماعية عليهم، و في مقدمة هؤلاء الأشخاص، الأصدقاء وهنا يبرز دور الرفيق في توجيه الفرد المستخدم للانترنت بالسلب أو بالإيجاب، وأن أغلبية المبحوثين (76.5%) يتنافسون و يتفاعلون مع الرفقاء بشأن ما يتعرضون له عبر الانترنت من موضوعات جادة أو عابثة ، إلا أن استفادتهم التعليمية الثقيفية و الإعلامية من استخدام البريد الإلكتروني ضئيلة للغاية (العصيمي، 2010).

كما توصلت دراسة مؤيد مقدادي و قاسم سمور بعنوان " الإدمان " على الانترنت و علاقته بالاستجابات العصبية لدى عينة من مرتادي مقاهي الانترنت في ضوء بعض المتغيرات ، إلى أن نسبة مدمني الانترنت مثلت (13.3%) من أفراد العينة، و قد سجلت علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإدمان على الانترنت و الاستجابات العصبية مثل الاكتئاب نسبة (ر=0.26) ؛ و الاستجابات النفسجسمية (ر=0.24) ؛ و الاستجابات النفسجسمية (ر=0.83) ، كما برزت علاقة قوية بين الإدمان على الانترنت و المستوى التعليمي العالي (ر=0.71) ؛ المستوى الاقتصادي المرتفع (ر=0.83) (مقدادي ، سمور ، 2008 ، ص.15) . في نفس السياق أشارت دراسة العمري بن حنفي بن عاري (2008) حول إدمان الانترنت و بعض آثاره النفسية و الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة محاليل التعليمية ، إلى تعرض الطلاب إلى آثار نفسية نتيجة الإدمان على الانترنت منها مشكلات في النوم ، و الشعور بالكآبة و الحزن لعدم استخدامها ، كما خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة استخدام الانترنت بين الصفوف الدراسية لصالح الصف الثالث ثانوي.

ولقد تناولت العديد من الدراسات الجزائرية بالبحث ظاهرة الإدمان على الانترنت في علاقتها مع العديد من المتغيرات نذكر منها دراسة عديلة غالي(2010) التي هدفت إلى معرفة العلاقة الكامنة بين سلوك النوم الصحي و التغذية الصحية و بين الإدمان على الانترنت لدى عينة من مرتادي مقاهي الانترنت، معتمدة في جمع البيانات على مقياس كامبرلي يونغ و استبيانات من إعدادها لقياس المتغيرين الآخرين، و قد توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين سلوك النوم و الإدمان على الانترنت ، في حين لا توجد علاقة بين هذا الأخير و سلوك التغذية الصحية. كما أشارت دراسة مسعودة هتمات (2013) التي هدفت إلى الكشف عن درجة انتشار المشكلات النفسية و الاجتماعية (إدمان الانترنت العزلة الاجتماعية ، الاغتراب ، الاكتئاب) لدى عينة قوامها (406) تلميذا و تلميذة من المراهقين المتدربين بمدينة ورقلة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في انتشار مشكلة إدمان الانترنت تبعا لدرجة استخدام الانترنت (مفرط غير مفرط)، في حين لا توجد فروق ذات دلالة في انتشار المشكلات الأخرى (العزلة الاجتماعية، الاغتراب، الاكتئاب) لدى نفس العينة، كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في انتشار المشكلات النفسية و الاجتماعية (إدمان الانترنت العزلة الاجتماعية، الاغتراب، الاكتئاب)، بين المراهقين مستخدمي الانترنت بإفراط يعزى لمتغير الجنس. و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في انتشار المشكلات النفسية و الاجتماعية (إدمان الانترنت ، العزلة الاجتماعية، الاغتراب، الاكتئاب) بين المراهقين مستخدمي الانترنت بإفراط يعزى للمرحلة التعليمية (متوسط، ثانوية) (هتمات، 2013، ص.2).

من خلال ما سبق ارتأينا التطرق إلى هذا الاضطراب الذي أضى يدق ناقوس الخطر على فئات المجتمع خاصة المراهقين المتدربين كونها تحظى بمرحلة الإعداد لدفع عجلة التقدم، و من هنا وجب العناية بها من خلال الكشف المبكر عن هذا النوع من الإدمان الذي من شأنه أن يعيق توافقهم مستقبلا، و ذلك من خلال دراسة الفروق في مستوى الإدمان على الانترنت لدى المراهقين المتدربين تبعا لمتغيرات تمثلت في الإدمان على الانترنت وفقا للجنس؛ المرحلة التعليمية؛ طبيعة الرقابة الوالدية؛ نوع الوسيلة المستعملة للولوج إلى شبكة الأنترنت؛ دواعي استخدام الأنترنت؛ أقدمية استخدام الأنترنت. و عليه قمنا بصياغة الفرضيات التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المرحلة التعليمية لصالح متدربي المرحلة الثانوية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة حسب درجة الرقابة الوالدية لصالح (لا يراقبني والدي إطلاقا).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة تبعا لمتغير وسيلة الاستعمال لصالح مستعملي الهواتف الذكية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة باختلاف أولوية استخدام الانترنت لصالح متصفح مواقع التواصل الاجتماعي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى المراهقين المتدربين تبعا لمتغير أقدمية استخدام الانترنت لصالح أكثر من سنتين.

2. التعريف بمتغيرات الدراسة:

1.2 الإدمان على الانترنت Internet Addiction Disorder:

تعتبر كمبرلي يونغ بأن الإدمان على الانترنت هو الاستخدام المرضي لشبكة الانترنت الذي يتمثل في فقدان القدرة على التحكم في إيقاف استخدام الانترنت، و الذي يؤدي إلى اضطراب في الجانب العلائقي، و السلوكي و الانفعالي (Kimberly,2007,P.671).

أما إجراءاتها فيتنضمن التبعية السيكلوجية و السلوك القسري، و آثار الانسحاب ، و آثار الإدمان على النوم ، و المشاكل الأسرية و سوء تنظيم الوقت . و يستدل على ذلك من خلال ارتفاع الدرجة الكلية التي يتحصل عليها المراهق المتمدرس في اختبار الإدمان على الانترنت لكمبرلي يونغ ، المترجم من طرف عديلة غالي (2010).

2.2 المراهقة: هي التدرج نحو النضج الجسدي و الجنسي و العقلي و الانفعالي و الاجتماعي، و يقصد بها إجراءات المراهق التلميذ المتواجد على مستوى الطور المتوسط و الثانوي (و الذي يتراوح عمره ما بين السن العاشر و الواحد و العشرين سنة).

3.2 الرقابة الوالدية: هي أسلوب من أساليب التنشئة الاجتماعية المتبع من طرف الوالدين لضبط سلوك أبنائهم. و يقصد بها في الدراسة الحالية مراقبة الأولياء لسوء استخدام الانترنت من قبل الأبناء و تتجلى من خلال اختيار المراهق المتمدرس لنوع المراقبة التي يتلقاها من والديه وفق بدائل الإجابة التالية: المراقبة و التحكم في موديم الانترنت داخل البيت باستمرار/ المباغنة المستمرة للوالدين و معرفة ما يتصفح الأبناء/ إخضاع المواقع الإلكترونية لجهاز الرقابة / عدم السماح للأبناء بدخول مقاهي الانترنت بمفردهم / المراقبة الدائمة لمدة استخدام الانترنت .

4.2 أقدمية استعمال الانترنت: هي تقدير بداية استخدام الفرد للانترنت وفي الدراسة الحالية تم تقديرها على فترات قد تقل عن سنة أو تزيد على سنتين.

5.2 أولويات استخدام الانترنت: هي المواقع الأكثر تداولاً لدى المراهق والتي تم تحديدها في هذه الدراسة بـ: مواقع التواصل الاجتماعي ، الأفلام الموسيقي، ألعاب التسلية، البحوث الدراسية، اهتمامات أخرى.

6.2 وسائل استخدام الانترنت: وتعني المعدات و الوسائل التي يتم الاعتماد عليها في استخدام الانترنت و يقصد بها في الدراسة الحالية: جهاز حاسوب، هاتف ذكي، كمبيوتر محمول، مقاهي الانترنت.

3. منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المقارن الذي يسمح لنا بالكشف عن الفروق في مستوى إدمان المراهقين المتمدرسين على الانترنت وفق متغير الجنس ، المرحلة التعليمية ، أهم المواقع تداولاً ، الخضوع للرقابة الوالدية ، طبيعة الوسيلة المستعملة ، أقدمية استخدام الانترنت.

4. عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

1.4 كيفية اختيارها

بما أن مجتمع الدراسة الحالية هو مجتمع المراهقين المتمدرسين تم اعتماد العينة الحصصية غير الاحتمالية و التي يتم من خلالها "تقسيم مجتمع الدراسة الأصلي إلى فئات و شرائح ضمن معيار معين ثم يتم بعد ذلك اختيار العدد المطلوب من كل شريحة بشكل يتلاءم و ظروف الباحث(عبيدات ، أبو نصار ، مبيضي،1999، ص. 96). و عليه تم اختيار أفراد العينة من كل فئة بناء على متغير المرحلة التعليمية (المتوسط و الثانوي) بشكل غير عشوائي. و قد شملت الدراسة (300) مراهق متمدرس من كل الأقسام.

2.4 خصائص العينة في الدراسة الأساسية : تم وصف عينة الدراسة وفقا للمتغيرات التي تناولناها بالبحث فجاءت النتائج كالتالي:

➤ حسب الجنس :

جدول 1 : خصائص العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	145	% 48.3
إناث	155	% 51.7
المجموع	300	% 100

يوضح لنا الجدول رقم(1) تقارب نسبة الإناث (51.7 %) بنسبة الذكور (48.3%).

➤ حسب المستوى التعليمي :

جدول 2: خصائص العينة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
متوسط	153	% 51
ثانوي	147	% 49
المجموع	300	% 100

يوضح لنا الجدول أن توزع العينة على مستويي التعليم المتوسط (51 %) والتعليم الثانوي بنسبة (49%) متقاربة.

➤ حسب وسيلة استخدام الانترنت :

جدول 3: خصائص العينة حسب وسيلة استخدام الانترنت

وسيلة استخدام الانترنت	التكرار	النسبة المئوية
جهاز حاسوب	118	39.3 %
هاتف ذكي	118	39.3 %
كمبيوتر محمول	52	17.3 %
مقاهي الانترنت	12	4.0 %
المجموع	300	100 %

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أن أكثر وسيلتين استخداما لدخول إلى شبكة الانترنت، جهاز حاسوب بنسبة (39.3%) ، و هاتف ذكي بنسبة (39.3%)، مما يعني أن الأهل لا يتوانون عن توفير هذه الأجهزة، تليها كمبيوتر محمول بنسبة (17.3 %) و أقل نسبة لصالح مقاهي الانترنت بـ (4.0%).

➤ حسب الرقابة الوالدية :

جدول 4: خصائص العينة حسب نوع الرقابة الوالدية

الرقابة الوالدية	التكرار	النسبة المئوية
يتم مراقبة و التحكم في مودام الانترنت داخل البيت باستمرار	50	16.7 %
يباغتك الوالدان باستمرار لمعرفة ماذا تتصفح	58	19.3 %
المواقع الإلكترونية خاضعة لجهاز المراقبة	23	7.7 %
تتم دائما مراقبة مدة استخدامك للإنترنت	38	12.7 %
غير مسموح لك الدخول بمفردك إلى مقاهي الانترنت	14	4.7 %
لا يراقبني والدي إطلاقا	117	39 %
المجموع	300	100 %

تبين من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الرقابة الوالدية ترتفع عند لا يراقبني والدي إطلاقا بنسبة (39%) ، تليها يباغتك والوالدان باستمرار لمعرفة ماذا تتصفح بنسبة (19.3%)، ثم المراقبة بمودام الانترنت داخل البيت بنسبة (16.7%)، لتأتي

بعدها المراقبة الدائمة لمدة استخدام الانترنت بـ (12.7%) ، ثم المواقع الإلكترونية خاضعة لجهاز المراقبة بنسبة (7.7%)، و تحتل المرتبة الأخيرة غير مسموح لك الدخول بمفردك إلى مقاهي الانترنت بنسبة (4.7%).

➤ حسب أقدمية استخدام الانترنت:

جدول 5: خصائص العينة حسب أقدمية استخدام الانترنت

أقدمية استخدام الانترنت	التكرار	النسبة المئوية
أقل من سنة	60	20 %
من سنة إلى سنتين	45	15 %
أكثر من سنتين	195	65 %
المجموع	300	100 %

يبين الجدول أعلاه أن أقدمية استخدام الانترنت مرتفعة في أكثر من سنتين بنسبة (65%)، تليها فئة أقل من سنة بنسبة (20%)، ثم فئة من سنة إلى سنتين بنسبة (15%).

➤ حسب أولوية استخدام الانترنت :

جدول 6: خصائص العينة حسب أولوية استخدام الانترنت

أولوية استخدام الانترنت	التكرار	النسبة المئوية
التسلية و الألعاب	47	15.7 %
الأفلام و الأغاني	37	12.3 %
مواقع التواصل الاجتماعي	146	48.7 %
البحوث الدراسية	68	22.7 %
اهتمامات أخرى	02	0.7 %
المجموع	300	100 %

يتبين من خلال الجدول أن المواقع الأكثر تداولاً على شبكة الانترنت هي كالتالي: مواقع التواصل الاجتماعي بنسبة (48.7%)، لتأتي في المرتبة الثانية البحوث الدراسية بنسبة (22.7%) لتليها التسلية و الألعاب بنسبة (15.7%) ، أما في المرتبة الرابعة الأفلام و الأغاني بنسبة (12.3%) و المرتبة الأخيرة لصالح اهتمامات أخرى بنسبة (0.7%).

5. أدوات الدراسة:

1.5 استمارة المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة:

تضمنت هذه الاستمارة المعطيات (بدائل الاجابة) المتعلقة بالمتغيرات التي جرت من خلالها دراسة الفروق في مستوى الادمان على الانترنت، تمثلت في كل من الجنس، المرحلة التعليمية، أهم المواقع تداولاً ، الخضوع للرقابة الوالدية ، طبيعة الوسيلة المستعملة ، أقدمية استخدام الانترنت.

2.5 اختبار الإدمان على الانترنت لكامبرلي يونغ:

تم الاعتماد على اختبار إدمان الانترنت لكامبرلي يونغ (IAT) المترجم من قبل عديلة غالي (2010). و يستخدم لقياس درجة التبعية و مستوى الإدمان ويتضمن التبعية السيكلولوجية و السلوك القسري و آثار الانسحاب ، إضافة إلى اضطرابات النوم ، مشاكل أسرية و سوء تنظيم الوقت ، و قد عرضت (عديلة 2010) طريقة الإجابة و تصحيح الاختبار إذ تتم الإجابة على كل بند باختيار أحد البدائل التالية: نادراً = 1 ، أحياناً = 2 ، تكراراً = 3 كثيراً = 4 دائماً = 5 ، لا تنطبق = 0 . أما بخصوص تصحيح الاختبار فيتم جمع النقاط الخاصة بالعشرين سؤالاً ، بحيث تكون درجات الإجابات محصورة في المجال [0,100] وكلما كان ناتج الجمع أعلى كان الإدمان على الانترنت أعلى.

1.2.5 الخصائص السيكومترية لاختبار الادمان على الانترنت:

- الصدق: للتحقق من صدق الأداة، تم استخدام صدق الاتساق الداخلي بين بنود المقياس و الدرجة الكلية للمقياس، و ذلك بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من التلاميذ بلغت 100 مراهق متمدرس 50 في كل طور (الثانوي و المتوسط). وقد تراوحت هذه المعاملات بين (0.48-0.81)، وجميعها معاملات دالة إحصائياً عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ ، و هذا مؤشر جيد على صدق للاختبار.

- الثبات: تم التحقق من ثبات الأداة عن طريق حساب الاتساق بين بنوده بواسطة معامل (∞) كرونباخ و الذي بلغت قيمته (0.865) ، و هي درجة مرتفعة ، مما يدل على أن الاختبار يمتاز بثبات و قابل للتطبيق ميدانياً.

6. حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على عينة من التلاميذ قوامها 300 مراهق متمدرس بكل من متوسطة " بابن زيدون" و ثانوية " بن مایسة بشير" المتواجدتين بمدينة سيدي بلعباس ، وبالتالي فإن تعميم نتائج الدراسة يجب أن يقتصر على هذه الفئة من التلاميذ والفئات المماثلة لها. كما اقتصرت على استخدام اختبار الإدمان على الانترنت لكامبرلي يونغ المترجم من قبل غالي عديلة (2010)، إذ تتحدد نتائج الدراسة بدلالات صدق وثبات الاختبار.

7. عرض و مناقشة نتائج الدراسة

1.7 عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

تشير الفرضية إلى أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور". للتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق اختبار "ت" لحساب الفروق بين المجموعتين المستقلتين ، و كانت النتائج كالتالي:

جدول 7: الفروق بين الجنسين في إدمان الانترنت لدى المراهقين المتدربين

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الاحتمال	مستوى الدلالة
ذكور	145	35.6759	18.72716	3.522	0.000	0.01
إناث	155	27.8645	19.62210			

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ت" 3.522 و قيمة الاحتمال 0.000 أقل من 0.01 إذن توجد فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الذكور والإناث في مستوى إدمان الانترنت. لصالح الذكور بمتوسط حسابي قدره 35.6759.

يمكن تفسير نتائج هذه الفرضية انطلاقا من طبيعة التنشئة الاجتماعية التي يختص بها الذكور عن الإناث في مجتمعنا ، فالذكور أكثر تحررا من حيث عدد الساعات التي يقضونها خارج المنزل ، كما أن الدور الذي قد يكتسبونه اجتماعيا يفرض عليهم التطلع و معرفة العلاقات الاجتماعية خارج البيت، إضافة إلى قدرة الذكور على توفير حاجياتهم المادية من خلال العمل اليومي الذي يقومون دائما بالبحث عنه من أجل محاولة إثبات استقلاليتهم التي تعتبر حاجة من حاجات المراهقة ، على سبيل المثال (مساعدة أصحاب المتاجر في البيع، حمل السلع مقابل مبالغ مالية تؤهله للدخول إلى مقاهي الانترنت، أو شراء هواتف ذكية أو لوحات كوسيلة للدخول إلى الأنترنت) ،على عكس الإناث اللواتي تقضين معظم أوقاتهم في مساعدة الأم في الأعمال المنزلية. كما أن مصروفهن اليومي غالبا ما يؤخذ من الوالدين. ضف إلى ذلك أن الرقابة الوالدية تطبق على تصرفات الإناث بشدة نظرا لما تفرضه أعراف مجتمعنا.

جاءت نتائج هذه الفرضية منافية لما توصلت إليه دراسة مسعودة هتهات (2013) من أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في انتشار المشكلات النفسية والاجتماعية (إدمان الانترنت) بين المراهقين مستخدمي الانترنت. كما اختلفت نتائج فرضيتنا بدورها مع تلك التي توصلت إليها دراسة غالي عديلة (2010) و التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التغذية ذو العلاقة بالصحة لدى المدمنين على الانترنت من الشباب باختلاف الجنس .

2.7 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تنص هذه الفرضية على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المرحلة التعليمية لصالح متدربي المرحلة الثانوية"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اختبار "ت" لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلتين، فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول 8 توضح الفروق بين المتوسط و الثانوي في إدمان الانترنت لدى المراهقين المتدربين.

المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الاحتمال	مستوى الدلالة
المتوسط	153	27.1699	18.76895	4.147	0.000	0.01
الثانوي	147	36.2925	19.33526			

يتضح لنا من خلال الجدول أن هناك فروق دالة إحصائية في إدمان الانترنت وفق المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية، حيث قدر المتوسط الحسابي لدى طلاب الثانوية بـ 36.2925، كما بلغت قيمة "ت" 4.147 عند مستوى الدلالة أقل من 0.01.

اتفقت نتائج هذه الفرضية مع تلك التي توصل إليها كل من عائض مفرح العصيمي (2010)، وعبد الله بن أحمد بن على آل عيسى الغامدي (2009) والعمرى بن حنfan بن عاري (2008) ويمكن أن نرجع هذه الفروق إلى تحرر المراهق من الرقابة الوالدية كلما كبر في السن. كما يعزز الاستخدام المفرط للإنترنت من قبل طلاب المرحلة الثانوية جملة من السلوكيات التي يتسم بها المراهق في مراحل المراهقة المتأخرة، والتي من أهمها الانعزال عن المحيط الأسري، من خلال قضاء ساعات في تصفح الانترنت وبناء الصداقات الافتراضية بشكل يهيمن على علاقات الصداقات الواقعية، ويرجع ذلك إلى كون شبكة الانترنت تعد أحد أسرار الطرق التي تمكن المراهق من التخلص من الضوابط الاجتماعية والدينية، وتمكنه من صنع واقع افتراضي خاص به يسقط فيه رغباته ومكبوتاته بعيدا عن الواقع. كما يسمح له الفضاء الافتراضي بالتعبير عن نفسه، ويمكنه من الشعور بتقدير مرتفع للذات نتيجة لتفاعله مع شبكته الاجتماعية الافتراضية. وهذا يحقق لديه إشباعا للرجبة في تحقيق الذات و تعويضا عن أي قصور يخل بهذا الاشباع في الحياة الواقعية للمراهق التي غالبا ما تتميز بالصراعات مع الوالدين، أو بالاستنكار من قبل الوسط الاجتماعي.

تشير هذه الفرضية إلى أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة حسب درجة الرقابة الوالدية لصالح (لا يراقبني والدي إطلاقاً)".

للتأكد من الفرضية ، تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي، فجاءت النتائج كما يلي:

جدول 9: نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في إدمان الانترنت حسب متغير الرقابة الوالدية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة "ل"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	8157.189	5	1631.438	4.516	0.001	0.01
داخل المجموعات	106209.931	294	361.258			
المجموع	114367.120	299	-			

تبين لنا من خلال الجدول أن هناك فروقا دالة إحصائية في إدمان الانترنت تعزى إلى متغير الرقابة الوالدية ، حيث كانت قيمة "ف" 4.516 دالة عند أقل من 0.01. و لمعرفة الفروق داخل المجموعات ، حسب المقارنة المتعددة باستخدام اختبار (شيفيه scheffe)، وكانت النتائج كما يلي :

جدول 10 نتائج اختبار شيفيه للفروقات المتعددة لإدمان الانترنت حسب الرقابة الوالدية

المجموعات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة "ل"	مستوى الدلالة
يباغتك الوالدان باستمرار لمعرفة ماذا تتصفح لا يراقبني والدي إطلاقاً	11.36649	0.018	0.01

يلاحظ من خلال الجدول أن هناك فروق دالة إحصائية بين مجموعة (يباغتك الوالدان باستمرار لمعرفة ماذا تتصفح) و (لا يراقبني والدي إطلاقاً) لصالح هذه الأخيرة. حيث بلغت قيمة "ل" 0.018 وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.01.

يمكن لنا أن نفسر هذه النتيجة انطلاقاً من أساليب المعاملة الوالدية التي تعيش بها أسر المجتمع الحالي، والتي تتميز بالانغلاق على الأسرة النووية و انشغال الوالدين بالعمل خارج المنزل، و الانهماك بأعبائه بعد وقت الدوام، و هنا يحرص

الوالدين على أن يلزم أولادهم المنزل خوفا من مظاهر الانحراف في المجتمع ، مما يجعلهم لا يتوانون عن توفير بدائل عن الشارع من قبيل الألعاب الالكترونية و شبكة الانترنت . الأمر الذي يخلق لدى الأبناء جوا ثقل فيه الرقابة الوالدية، كما يقل فيه التفاعل معهما مما يجعل المراهق لا يستغني عن ولوج الانترنت.

4.7 عرض و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

تنص هذه الفرضية على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة تبعا لمتغير وسيلة الاستعمال لصالح مستعملي الهواتف الذكية " للتأكد من هذه الفرضية استخدمنا اختبار تحليل التباين الأحادي وجاءت النتائج كالتالي:

جدول 11: نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في إدمان الانترنت حسب وسيلة استخدام الانترنت

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة "ل"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1555.503	3	518.501	1.360	0.255	غير دال
داخل المجموعات	112811.617	296	381.120			
المجموع	114367.120	299	-			

توضح لنا النتائج أن قيمة "ف" بلغت 1.360 ، و أن الدلالة "ل" 0.255، أكبر من 0.05، و عليه لا توجد فروق دالة إحصائية في إدمان الانترنت حسب وسيلة الولوج إليها.

يمكن إرجاع عدم وجود فروق في إدمان الانترنت تبعا لمتغير وسيلة الاستعمال، إلى سهولة التعامل مع الانترنت بمختلف الوسائل (مقاهي النت، هواتف ذكية، حواسيب محمولة، توفر شبكة الويفي ...) المتوفرة في السوق بأثمان ميسورة ، يمكن أن يحصل عليها المراهقين المتمدرسون بطرق شتى ، حيث قد يقتنمها لهم الأولياء في الكثير من الأحيان خصوصا بحجة إجراء المهام الدراسية، أو متابعة الأولاد عن بعد في ظل الغياب عن المنزل بسبب العمل ، بناء على هذا أضحي استخدام الانترنت ممكنا من قبل المراهقين المتمدرسين بمختلف الوسائل المتاحة، و هذا ما يحثنا على دق ناقوس الخطر، خصوصا و أن (39.3%) من أفراد العينة يمتلكون هواتف ذكية، الأمر الذي يصعب عملية ضبط الاستخدام و يزيد من الاعتماد على المادة المدمنة، فتترتب عليه جملة من الآثار على الصعيد النفسي و المعرفي و العلائقي لفئة المراهقين.

5.7 عرض و مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

نص الفرض: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الانترنت لدى أفراد العينة باختلاف أولوية استخدام الانترنت لصالح مستعملي مواقع التواصل الاجتماعي ".
 تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي والنتائج موضحة في الجدول الموالي:

جدول 12: نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في إدمان الانترنت حسب أولوية استخدام الانترنت

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	33133.302	4	8283.325	30.081	0.000	0.01
داخل المجموعات	81233.818	295	275.369			
المجموع	114367.120	299	-			

تبين لنا من خلال الجدول أن قيمة ف=30.081، وأن "ل" = 0.000 أقل من 0.01 ومنه توجد فروق دالة إحصائية في إدمان الانترنت تعزى إلى أولوية استخدام الانترنت. وبعد حساب المقارنة المتعددة باستخدام اختبار شيفيه جاءت النتائج كالتالي:

جدول 13: يبين نتائج اختبار شيفيه للفروقات المتعددة لإدمان الانترنت حسب أولوية استخدام الانترنت.

المجموعات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة "ل"	مستوى الدلالة
التسلية /الألعاب/ مواقع التواصل الاجتماعي	18.42699	0.000	0.01
الأفلام والأغاني/ مواقع التواصل الاجتماعي	14.01296	0.000	0.01
الأفلام والأغاني/ البحوث الدراسية	10.53418	0.049	0.05
مواقع التواصل الاجتماعي / البحوث الدراسية	24.54714	0.000	0.01

- تبين وجود فروق دالة إحصائية في الإدمان على الانترنت بين كل من (التسلية /الألعاب) و(مواقع التواصل الاجتماعي). حيث بلغت قيمة "ل" 0.000 وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01 لصالح (مواقع التواصل الاجتماعي).
- توجد فروقا دالة إحصائية بين (الأفلام /الأغاني) و (مواقع التواصل الاجتماعي) حيث قيمة "ل" 0.000 أقل من 0.01 ، وذلك لصالح (مواقع التواصل الاجتماعي).
- هناك فروقا دالة إحصائية بين مجموعة (الأفلام / الأغاني) و (البحوث الدراسية)، حيث بلغت قيمة "ل" 0.049 وهي قيمة دالة عند أقل من 0.05 لصالح الأفلام والأغاني.
- توجد فروق دالة إحصائية بين (مواقع التواصل الاجتماعي) و مجموعة (البحوث الدراسية)، فقد بلغت قيمة "ل" 0.000 وهي دالة عند أقل من 0.01 لصالح (مواقع التواصل الاجتماعي).

يمكن تفسير هذه النتيجة بناء على ذهب إليه أوزكان و بزلو (Ozcah et buzlu) 2007, من أنه كلما ارتفعت درجة مقياس المعرفة على الشبكة قل أداء الطلاب لأنشطة الأنترنت مثل البحث عن المعلومات العامة ، و البحث عن المعلومات الأكاديمية، وزاد أداء أنشطة الأنترنت التفاعلية و الترفيهية مثل الدردشة ، ولعب الألعاب، و الجنس، و تنزيل البرامج و الإستماع إلى الأغاني (العصيمي 2010.ص 92). إذ تعتبر مواقع التواصل الاجتماعي المكان الوحيد الذي يستطيع فيه المراهق الحديث بصراحة، دون خوف أو وجل فيخوض في المواضيع العاطفية و الجنسية ، و يفرغ مكبوتاته وصراعاته الداخلية و مشاكله اليومية ، ليغرق فيما بعد في عالم افتراضي من صنع خياله و يبتعد عن حياته الواقعية، كما تعتبر مواقع التواصل الاجتماعي مكانا مناسباً لإثبات الذات لدى المراهق الذي يشعر بالدونية و بقلّة الجاذبية في وسطه الاجتماعي، حيث يلجأ لاستخدام اسم مستعار و صورة جذابين يمكنانه من الحصول على شعبية في العالم الافتراضي فيحقق نوعاً من إثبات الذات.

6.7 عرض و مناقشة نتائج الفرضية السادسة

نص الفرضية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان الأنترنت لدى المراهقين المتمدرسين تبعاً لمتغير أقدمية استخدام الأنترنت لصالح أكثر من سنتين "

للتأكد من الفرضية تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي، فجاءت النتائج كما يلي:

جدول 14: نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في إدمان الأنترنت حسب أقدمية استخدام الأنترنت

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة "ل"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	8498.270	2	4249.135	11.920	0.000	0.01
داخل المجموعات	105868.850	297	356.461			
المجموع	114367.120	299	-			

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة "ف" بلغت 11.920، و "ل" قدر بـ 0.000، أقل من 0.01، مما يعني أن هناك فروقا دالة إحصائية في مستوى إدمان الأنترنت لدى المراهقين المتمدرسين تعزى إلى متغير أقدمية استخدام الأنترنت. و لمعرفة الفروق داخل المجموعات الثلاث، استخدام اختبار (شيفيه)، فجاءت النتائج كالتالي:

جدول 15: نتائج اختبار شيفيه للفروقات المتعددة لإدمان الأنترنت حسب أقدمية استخدام الأنترنت

المجموعات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة "ل"	مستوى الدلالة
أقل من سنة أكثر من سنتين	12.85000	0.000	0.01
من سنة إلى سنتين أكثر من سنتين	7.93333	0.041	0.05

- يتضح لنا أن هناك فروقا دالة إحصائية بين المجموعة (أقل من سنة) والمجموعة (أكثر من سنتين)، حيث بلغت قيمة "ل" 0.000 و هي قيمة دالة عند أقل من 0.01، مما يعني أن هناك فروقا دالة إحصائية في إدمان الأنترنت ترجع لصالح الفئة أكثر من سنتين.

- كما أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائية بين المجموعة (من سنة إلى سنتين) والمجموعة (أكثر من سنتين)، حيث بلغت قيمة "ل" 0.041 وهي قيمة دالة عند أقل من 0.05 لصالح المجموعة (أكثر من سنتين). مما يعني أن الذين يتعاملون مع الانترنت لمدة تزيد عن سنتين أكثر إدمانا من أولئك الذين لهم فترة تعامل أقل، وتفسر النتيجة انطلاقا من طبيعة الادمان الذي لا يحصل لحظة التعامل مع المادة المخدرة ، وإنما بعد مرور الزمن بشكل طردي. فتأثير المادة المخدرة يزداد بحسب حاجة المدمن إلى النشوة التي حصل عليها سابقا والتي لا تكون إلا بزيادة الجرعة، فكلما كانت فترة التعامل والاندماج مع الانترنت طويلة كلما كان الاستهواء وعدم القدرة على الانسحاب كبيرا.

8. خاتمة:

أتاحت لنا نتائج الدراسة الحالية فهم الادمان على الانترنت على ضوء بعض المتغيرات التي اتضح أنها يمكن أن تساهم في تغيير منحنى استخدامها من السواء إلى اللاسواء إذا تم ضبطها ، حيث اتضح أن هذا الاضطراب يشيع بين المراهقين الذكور أكثر من الإناث ، وذلك راجع إلى خصوصية التعامل مع المراهق الذكر في مجتمعنا. وأن تلاميذ المرحلة الثانوية يسجلون مستويات أعلى من الإدمان على مقارنة بنظرائهم من المرحلة المتوسطة، الأمر الذي أرجعناه إلى عدة عوامل من المرجح أن تعزى إلى تحرر المراهق كلما كبر في السن من رقابة الأهل، ويرتبط غياب الرقابة الوالدية بطبيعة الحال بإدمان المراهق على مواقع الدردشة والتواصل الاجتماعي أكثر من الادمان على المواقع العلمية. ومن المؤسف حقا الوقوف على النتيجة التي أظهرت بأن الادمان على الانترنت لدى أفراد عينتنا لا يختلف وفق اختلاف وسيلة الولوج إلى الشبكة نظرا لشدة التبعية للمادة المدمن عليها (الانترنت).

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن ننوه بأهمية إجراء دراسات في الموضوع على عينات ممثلة لكافة الأعمار ومن كامل المجتمع الجزائري، وتوسيع دائرة البحث حول الإدمان على الانترنت وعلاقته بمتغيرات نفسية وتربوية وصحية أخرى. كالاكتئاب و الانطواء، الدافعية للإنجاز، المعاملة الوالدية، الفعالية الذاتية، نوعية الحياة. ناهيك عن ضرورة تصميم برامج وقائية و خطط علاجية تهدف لخفض أعراض إدمان الانترنت ولتعديل نمط الحياة لدى مدمني الانترنت. وإلى ضرورة إقامة ندوات ولقاءات مع أولياء أمور المراهقين بهدف

توعيتهم بأهمية تقليص الهوة بينهم وبين أبنائهم، وتبصيرهم بضرورة مرافقة أولادهم في أوقات الفراغ وتوجيههم نحو أنشطة هادفة.

قائمة المراجع:

عبيدات، محمد .، أبو نصار، محمد..، مبيطين، عقله.(1999). منهجية البحث العلمي القواعد و المراحل و التطبيقات.(ط.1). عمان : داروائل للطباعة و النشر.

العمري، بن حنfan بن عاري.(2008). إدمان الانترنت وبعض آثاره النفسية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية و الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة محايل التعليمية. رسالة ماجستير ، جامعة الملك خالد ، المملكة العربية السعودية.

العصيمي، سلطان عائض مفرح .(2010). إدمان الانترنت وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حلب . رسالة ماجستير ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،الرياض.

غالمي، عديلة.(2010).الإدمان على الانترنت و علاقته بالسلوك ذو العلاقة بالصحة(سلوك النوم-سلوك التغذية)لدى الشباب. رسالة ماجيستر، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

الغامدي ، عبد الله بن أحمد بن علي آل عيسى.(2009). تردد المراهقين على مقاهي الانترنت و علاقته ببعض المشكلات النفسية. رسالة ماجيستر، جامعة أم القرى، السعودية .

هتات ، مسعودة.(2013).المشكلات النفسية و الاجتماعية لدى المراهقين المتمدرسين مستخدمي الانترنت . رسالة ماجيستر، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة.

مقدادي، مؤيد، سمور، قاسم.(2008).الإدمان على الانترنت و علاقته بالاستجابات العصابية لدى عينة من مرتادي مقاهي الانترنت في ضوء بعض المتغيرات. مجلة علوم التربية ،4(1)،15-36

Kimberly S, Young. (1996). Internet addiction: the emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology and Behavior*, Vol. 1 No. 3., pp 237-244

Kimberly S, Young. (2007). Treatment Outcomes with Internet Addicts. *CyberPsychology & Behavior*, Vol. 10, No. 5; pp 671-679

الزمرة وبداية جنوح المراهق من المدرسة الى المحيط الخارجي

The band and the beginning of the delinquency of the adolescent from school to the outside world

د. غاني زينب/ جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم/الجزائر .

ghanizineb@yahoo.fr - zineb.ghani@univ-mosta.dz

د. فيطاس احمد/ علم النفس العيادي والصحة العقلية / الجزائر

fitas.sidiali@hotmail.com

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الى معرفة مدى تأثير الزمرة (التي تعد أحد انواع الجماعة المنتشرة بمرحلة المراهقة) في بداية جنوح المراهق، وكذا تحديد الفترات الزمانية والدراسية لبداية ظهور الاضطراب، ولهذا استعملنا المنهج العيادي مع استعمال المقابلة بأنواعها وكذا الملاحظة اضافة الى تقنية الجينوغرام الذي يحتوي على مخطط العلاقات الاسرية وكذا مخطط العلاقات العاطفية، وفي الاخير خط الحياة الذي يؤرخ لنا كل المراحل المهمة التي سبقت وحتى لحقت السلوكات الجانحة لهذا المراهق، حيث تمت الدراسة على سبعة مراهقين جانحين منظمين الى زميرتين جانحتين ناشطتين (اي خارج المؤسسات العقابية) وذلك بولاية مستغانم.

الكلمات المفتاحية: الزمرة، الجنوح، المراهقة.

Abstract :

The study aimed to know the extent of the effect of the clique (which is one of the types of the group prevalent in adolescence) on the onset of adolescent delinquency, as well as determining the temporal and academic periods for the onset of the disorder, That is why we used the clinical approach with the use of interviews of all kinds, observation, in addition to the genogram technique, which contains the scheme of family relations as well as the scheme of emotional relations, and in the end the life line, which chronicles for us all the important stages that preceded and even followed the behaviors The delinquent of this teenager, where the study was conducted on seven delinquent adolescents organized into two active delinquent cliques (ie, outside the penal institutions) in the state of Mostaganem.

Keywords : band , delinquency, adolescence.

مقدمة:

يعتبر جنوح الأحداث من الظواهر التي عانت منها كل دول العالم المصنعة منها والسائرة في طريق النمو مع الاختلاف في درجة حدتها من مجتمع إلى آخر تبعا للظروف التاريخية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية لكل مجتمع، وتبعاً لتباين درجات النمو الحضاري بين هذه المجتمعات. وإذا كانت ظاهرة جناح الأحداث في الماضي لم تعرف كمشكلة اجتماعية ذات خطورة فإن زيادة معدلات الجرائم التي بدأ يرتكبها الأحداث والأطفال في السنوات الأخيرة أثارت قلق غالبية المجتمعات المعاصرة بشكل أدى إلى محاولة هذه المجتمعات اتخاذ إجراءات وممارسات متعددة للتصدي لهذه الظاهرة بهدف التخفيف من أخطارها. وفي الجزائر لقد زادت كمية الجنوح الفعلي والرسمي بشكل لم يعهده هذا المجتمع من قبل، كما ظهرت أنماط جانحة خطيرة

مستحدثة أضافت إلى مشكلة الجريمة والجناح أبعادا ثقافية جديدة أصبحت تهدد مستقبل الشباب الذي يشكل مصدر طاقاته البشرية.

وتعد الأسرة والمدرسة إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تحاول تقويم الفرد وحمايته من الانحراف والجنوح، وغرس فيه السلوك الصحي من منظورهما، وقد تظهر بوادر فشل المؤسسات من خلال بداية ظهور الاضطرابات السلوكية بأنواعها الباطنة (الكآبة، الانسحابية، الانطوائية...الخ) وكذا الظاهرة (الجنوح، الانحراف، ...الخ)، وفي دراستنا هذه خصصناه على الجنوح ضمن زمرة (نوع من انواع الجماعات).

ومن هنا فسنحاول من خلال دراستنا تبيان المراحل الاساسية التي أدت الى تطور سلوكات الحالات المدروسة الى أن وصلت وصنف على انها سلوكات جانحة، وذلك من خلال خط الحياة الذي يعد مكونا من مكونات تقنية الجينوغرام génogramme

تساؤل الدراسة:

تنوعت المشكلات السلوكية بين التلاميذ، وأصبحت تشكل تحدياً لجميع المنتسبين للعملية التربوية والتعليمية، ولا شك أن الاهتمام بدراسة هذه مشكلات السلوكية يعد أمراً في غاية الضرورة والأهمية.

إن التربية والتعليم لا يمكن أن يكتملا في تأدية الوظائف المناطة بهما بدون ضبط السلوكيات غير السوية، والتي قد تصدر من بعض التلاميذ في جميع المراحل الدراسية، وبشكل أكثر وضوحاً وأقوى تأثيراً في مرحلة المراهقة والتي تقابل المرحلتين الدراسيتين "المتوسطة والثانوية".

وإذا كانت الأسرة الحضان الدافئ لأبنائها، فإن المدرسة المساعد الرئيس الذي يسهم في تكوين عقلية وسلوكيات هذه الأجيال، لذا كان المجتمع والأسرة العنصرين الفاعلين في رسم صورة حضارية لأي شعب في الأرض، وتتخلل مرحلة المراهقة دافع أو حاجة ملحة لتكوين صداقات وبناء علاقة وطيدة بالرفقاء، ومن بين أنواع الجماعة التي يمكن للمراهق للالتحاق بها هي الزمرة، التي تعد من انواع الجماعات الصغيرة التي تمتاز بتنظيم نسبي اضافة إلى عدد صغير من المنتسبين، وقد يكون الزمرة في النطاق الايجابي للدراسة والتحضير للامتحانات او ممارسة رياضة أو هواية معينة، وقد تكون في النطاق السلبي اين تقوم بسلوكات مخالفة لمعايير المجتمع وقوانينه، ومنه يمكن أن نطرح التساؤل التالي: فهل انضمام المراهق الى زمرة يساهم ويساعد على جنوحه أثناء فترة تدمرسه؟

1. التعريف بمفاهيم الدراسة:

1.1. الزمرة:

قبل ان نقوم بتعريف الزمرة، علينا التطرق أولا الى تعريف الجماعة، كون الزمرة نوعا من أنواعها:

فحسب عدد من العلماء والمختصين في علم النفس الاجتماعي فالجماعة هي "وحدة اجتماعية تتكون من عدد من الأفراد لكل منه دوره الذي يقوم به في الجماعة، والجماعات أولية كالأسرة، وثانوية كالمدرسة والنادي...الخ" (عويس و الهاللي، 1997 ص176). كما يحدد فورسايت Forsyth (1983) الجماعة على أنها: "اثنين أو أكثر من الأفراد الذين يؤثرون في بعضهم البعض من خلال التفاعل الاجتماعي". ويمكننا أيضا أن نقول أن الجماعة هي في الأساس عبارة عن مجموعة محدودة من الأفراد تتفاعل لتنفيذ مهمة أو لتحقيق أهداف مشتركة (Alain et Alain, 2002 p 24).

ومنه فالزمرة هي: "تجمع مجموعة من المراهقين في إقليم محدد (الحي)، يتميزون بتاريخ مشترك (التعارف يمكن أن يكون منذ مدة قد ترجع إلى الطفولة)، من قبل قادة معروفين بقدرتهم على تجسيد الرغبة في الزمرة وذكاءهم في مواجهة الصعاب (القدرة الجسدية واللفظية) مع المجموعات الأخرى، فلكل زمرة معاييرها وقيمها الخاصة بها. تتكون الزمرة من عدد قليل من الأفراد، غير منظمة وتتميز بالبحث عن الشبيه بهم أي صفات يتقاسمون بها مثل السن والاهتمامات، السلوكيات... الخ".

فمصطلح زمرة شباب من المفاهيم الصعبة التحديد وخاصة فيما يخص تحديد نطاقه، فمثلا مصطلح الزمرة يختلف عن العصابة حيث يرى "رايز" RAYEZ أن العصابة أكثر استقرارا وتنظيما عن الزمرة، كما أن الزعيم في العصابة يكون أقوى وأكثر حدة فيما يخص التنافس بين العصابات الأخرى أو المنافسة بالإضافة إلى صفة الانتقام والمرح بما تم اكتسابه. كما تندرج في العصابة كل أنواع التجاوزات المتهورة، والتي تتميز بالتنظيم باستخدام الأسلحة وكذا التخريب والاعتداءات الجسدية وهي سلوكيات شائعة. (Rayez, 2001 pp171-172)

2.1. المراهقة:

ما هو جلي بالنسبة لهذه المرحلة أنها المرحلة الانتقالية بين الطفولة والرشد، بحيث تكثف فيها الصراعات والمناوشات والعناد واثبات الذات في عالم الكبار، فهي المرحلة التي يمكن أن يفشل فيها المراهق دراسيا وحتى عاطفيا، فهي المرحلة التي يتأرجح فيها الشعور بالنضج ويحتاج لصمام أمان، فإن لم يفلح ينزلق إلى مهوى الانحرافات والجنوح (الشربيني، 2006 ص75).

كما يعرفها "سيلامي" Sillamy على أنها: "فترة من الحياة تنحصر ما بين نهاية الطفولة وبداية الرشد. في الإطار السيكولوجي تتميز بمرور الغريزة الجنسية وتفضيل الاستقلالية، وبرز حياة عاطفية ثرية. وقد يترتب عنها سلوكيات تقتضي المراهق الامتثال لمعايير المجتمع، إذ لا يلفت الانتباه لهذه الجوانب التفاتاً ذاتياً لذلك هو بحاجة إلى من يرعاه ويوجهه فهو يبحث دوماً عن اكتشاف أنه وأنا الآخر". (Sillamy, 1980 p 186).

لكن يجدر بالذكر أن مصطلح المراهقة من المصطلحات التي تواجه الكثير من النقد، كونه يختلف من تخصص إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى ومن زمن إلى آخر، ففي ثقافات معينة وفي أزمان أخرى يكون المراهق فارسا وجنديا وأبا ويتحمل مسؤوليات عديدة وهذا ناقض النظرة التي تراه حدثا غير مسؤول بنسبة 100%، كما لا يمكن أن نحصر المراهقة في سن معينة كونه يختلف حسب مدى النضج الذي يرجع إلى العدد من العوامل المختلفة، وقد استعملنا هذا المصطلح فقط للتحديد العينة المدروسة من حيث السن وليس لأسباب أخرى.

ومن أنواع المراهقة نجد:

- المراهقة المتوافقة: هي المراهقة العادية نسبيا، تتميز بالاستقرار العاطفي وتكامل الاتجاهات والتوافق مع الذات، تكاد تخلو من التوترات، تتميز بحسن معاملة الآخرين وإحساس المراهق بتقدير الأخر له، يميل إلى الاعتدال والابتعاد عن السلوك الشاذ والمنحرف الذي يخلق المشاكل له ولمن حوله (العيسوي، 1999 ص108).
- المراهقة الانسحابية (المنطوية): يتسم هذا النوع بالانسحاب، حب العزلة، الاكتئاب، قلة النشاط والشعور بالنقص. إذ يجد المراهق راحته عندما يكون وحده ويتأمل مشكلاته بذاته ويعيش عدم التوافق الاجتماعي، الاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول مواضيع الحرمان والتثبيت في مراحل الطفولة، الاتجاه نحو النزعة الدينية بحثا عن الراحة النفسية وتخلصاً من مشاعر الذنب. (مخول، 1981 ص239)

- المراهقة العدوانية: تتميز بالعدوان الموجه إلى النفس والغير يكون عادة عدوان المراهق موجه نحو السلطة الوالدية أو المجتمع كالمدرسة، ويتشبه بالكبار في سلوكهم كممارسة السيطرة. يكون عدوانه صريح الظهور ويتمثل في الإيذاء، يعتمد أحلام اليقظة كآلية دفاعية لكن بصورة ناقصة على الفئة الإنسحابية.
- المراهقة الجانحة والمنحرفة: تكون هذه المرحلة مليئة بالسلوكات الجانحة وكذا الانحرافات والسلوكات الشاذة التي تكون أما في مجال الجنس، السرقة، الهروب، أو المخدرات وتكون هذه الانحرافات والجنوح نتيجة الحرمان العاطفي في البيت أو المدرسة، وكذلك مشكل الفراغ الذي يعد الدافع الأول للانحراف والجنوح في المراهقة إذا أسئ استخدامة. (إسماعيل، 1982 ص224). وهو النوع الذي تقوم عليه دراستنا.

أما فيما يخص خصائص السلوك الاجتماعي في مرحلة المراهقة فيمكن أن نلخص مجمل السلوكات فيما يلي:

- يميل المراهق في السنوات الأولى من المراهقة إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها، فهو يحاول جاهدا أن يظهر بمظهرهم كما أنه يتصرف كما يتصرفون ويفعل كما يفعلون وتتميز هذه المسايرة بالصراحة التامة والإخلاص. كما نلاحظ بالتدريج أن الرغبة في الاندماج مع المجموعة، ومسايرة أفرادها مسايرة عمياء تقل شيئا فشيئا، ويحل محل هذا الشعور اتجاه آخر يقوم على أساس من تأكيد الذات والرغبة في الاعتراف به كفرد يعمل وسط جماعة، ويرجع ذلك من زيادة في خبراته.
- كلما أخذ المراهق في النمو، بدأ في سلوكه الرغبة في تأكيد ذاته، فهو في نظر نفسه لم يعد بعد الطفل الذي يباح له أن يتكلم أو يسمع. ففي منتصف هذه المرحلة يسعى أن يكون له مركز بين جماعته. ولأجل أن تعترف تلك الجماعة بشخصيته، فإنه يميل دائما إلى القيام بأعمال تلفت النظر إليه، ووسائله في ذلك متعددة، فهو تارة يلبس ملابس زاهية الألوان والمصنوعة على أحدث طراز كما يحاول التصنع في طريقة كلامه وضحكه ومشيته.
- يشعر المراهق في السنوات الأخيرة لمرحلة المراهقة، أن عليه مسؤوليات نحو الجماعة أو الجماعات التي ينتمي إليها، ولذلك فهو يحاول قدر المستطاع القيام ببعض الخدمات والإصلاحات بغية النهوض بتلك الجماعة.
- يمتاز سلوك المراهق بالرغبة في مقاومة السلطة وهناك من الأسباب ما يدعو المراهق إلى الثورة ضد السلطة الممثلة في الأسرة والمدرسة أو المجتمع العام. وتكون الثورة ضد السلطة الممثلة في الأسرة والمدرسة. وتكون الثورة ضد السلطة الوالدية واضحة، لأن المراهق يتشوق لإيجاد نفسه في عالم خارج البيئة المنزلية، أي عالمه المليء بالأصدقاء والزملاء (الشريبي، 2006 ص 85-86).

3.1. الجنوح:

إذا اردنا تعريف الجنوح لغويا فيمكن القول أنه: "الميل عن جادة الصواب، والانحراف عن الخير والحق والعمل المباح بإرادة من الشخص نحو ما يضره، وعدم قهر نفسه عن الميل إلى ما لا يحل وما لا يجوز من السلوك الجانح" (العربي، 2014 ص06).

ونجد في موسوعة علم النفس أن الجنوح هو: "سوء تكيف الفرد الذي يعبر عن الصراع الذي يحدث بين الفرد والمجتمع، الأمر الذي يجعل المجتمع يعاقب الفرد استنادا إلى القيم والمعايير السائدة فيه، أو هو صراع يحدث بين الفرد ذاته، برغباته ونواذعه وعوائق المجتمع التي تتمثل في مجموعة من الأوامر والنواهي، مما يعرض الفرد إلى عقاب المجتمع" (الأخرص، 1987 ص132). أما ما أجمع عليه علماء النفس حول الجنوح: "بأنه السلوك المضاد لعادات وأعراف وقوانين المجتمع" (العربي، 2014 ص07).

وينظر علماء الاجتماع إلى الجنوح من ناحية تعلقه بفترة هامة من حياة الفرد تتسم بعدم اكتمال النمو والنضج، كما يعبر على الجنوح بأنه ظاهرة اجتماعية عادية نظرا لانتشارها في كل المجتمعات وتخضع في شكلها وأبعادها لقوانين

المجتمع (جعفر، 1981 ص29). والملاحظ أن المختصين في العلوم الاجتماعية لا يلقون اللوم في الجنوح على الحدث الجانح، ولا يؤيدون القانونيين في معاقبة الحدث، ويعود ذلك إلى أنهم يرون أن تشكل سلوك الجانح يعود إلى أسباب وعوامل بيولوجية نفسية وبيئية واجتماعية، خارجة عن الإرادة الفردية (العربي، 2014 ص12). إذا الفكرة الأساسية هنا تقول وتؤكد على أن: العوامل الاجتماعية هي المسؤولة عن عدم التوافق الذي يحدث بين الفرد ومجتمعه، والذي ينتج في الأخير الجنوح والانحراف.

ومنه يمكن القول أن لمفهوم الجنوح دلالات متعددة بتعدد العلوم التي تناولته بالبحث والدراسة والتقصي. وهو مفهوم نسبي على حد سواء من الجانب القانوني والاجتماعي والأخلاقي وبالتالي يختلف باختلاف الزمان والمكان، فهو أحد أشكال عدم التكيف الاجتماعي عند نقطة ما وفي مكان معين، والتي يمكن ترجمتها ولكن ليس دائما، بطبيعة الحال يتمثل في صعوبات نفسية واضطرابات نفسية، وبالتالي يمكن تعريف الجنوح بأنه: "مجموعة أفعال يقتربها الفرد أو يقوم بها مدفوعا بعامل أو عدة عوامل تؤثر في سلوكه، وتكون منافية لقواعد الجماعة التي يعيش في وسطها والتي يعاقب القانون مرتكبها في حالة تلبسه". أما فيما يخص الحالات المدروسة في هذا العمل المتواضع فهي محاولة التعامل مع هذه الحالات أثناء جنوحها وليس بعد محاكمتهم، أي أن الملاحظة تكون أثناء الجنوح كفعل حاضر وليس كفعل ماض.

ويمكن ان نلخص أسباب الجنوح فيما يلي:

- الرغبة: حيث يقر العديد من الذكور بمدى رغبتهم للقيام بكل ما يخالف القانون والمعايير الاجتماعية للشرح سبب جنوحهم، أما الإناث فلا يقررن بذلك.
- الانتقام من التعنيف: حيث يرى الذكور منهم أن سلوكياتهم هي ردود فعل عن العنف الممارس عليهم من طرف الأقرباء، وذلك حماية لمصالحهم.
- غريزة البقاء: حيث يرى الجانحون أن الانضمام إلى جماعات جانحة، هو طريقة للمحافظة على حياتهم وبقاءهم وذلك بالمقارنة مع سلوكياتهم العنيفة.
- يمكن أن نفرق بين ثلاث أنواع من الجانحين وهم:

- الجانحين المؤقتين: Occasionnelle يشمل هذا النوع المراهقين الذين ارتكبوا جريمة لكن دون تكرارها في المستقبل، نلاحظ هذا النوع من الجنوح عند المراهقين الذين يعبرون عن مظاهر أزمة d'originalité juvénile، حيث أن هذه الفئة تعود في معظم الأحيان إلى النظام بعد تقييم المخاطر والعقوبات التي قد تنجم عن هذه السلوكات الجانحة، تمثل هذه الأخيرة الفترة المضطربة من البلوغ.
- أصحاب السوابق العدلية: récidivistes في هذه النوع لا نتحدث عن الجانحين الحقيقيين، فهذه الفئة تمثل فئة المراهقين الذين يعانون من اضطرابات عاطفية ومشاكل سلوكية التي تؤدي إلى سلوكات تتعارض مع الأخلاق الاجتماعية، ومن بين خصائص هذه الفئة: السلبية والتسرع والانفعال الشديد، كما أنهم لا يبالون بنتائج وخطورة هذه الأفعال.
- الجانحين الحقيقيين: les vrais délinquants يتميز هذا النوع من الجنوح عند المراهقين بعدم التفريق بين الصح والخطأ والخير والشر وبين المسموح والمرفوض، فنقص التعليم الاجتماعي للمعايير والنظم والمبادئ الاجتماعية أدت بهذا الأخير إلى هذا النوع من الجنوح، فيبحث المراهق في هذه الحالة إلى تلبية حاجاته عن طريق العنف، من بين هذه السلوكات نجد الجنوح الجنسي والسرقة والهروب والكذب وكل هذه السلوكات لهدف تأكيد الذات في الوسط الاجتماعي (Fontaine).

(192-191 pp 2003)

2. علاقة الجنوح بالمراهقة:

يعبر الجنوح عن مرحلة غير مريحة والتي تميز مرحلة المراهقة وخاصة الصعوبات التي يجدها المراهق في مرحلة الخروج من الطفولة عن طريق الإحباطات المرتبطة بمخاوف الحياة الجديدة.

وما يمكن ملاحظته في المدارس أن نسبة الجنوح تكون عالية عند المتدربين الذين يكون لهم تحصيل دراسي ضعيف. فالجنوح في المدارس هو طريقة لفرض ذاته وتأكيدا. فالعنف في المدارس يعبر عن خوف وانعدام الأمن الذي يشعر به الفرد، وكل هذا يؤدي إلى الرعب الذي يترتب عنه سلوكات خطيرة (Petitclerc, 2005 p42).

فلأسرة دور هام في ظهور هذا الشعور كونه ملاحظ في الأسر التي لا تحتوي على الدفء العاطفي والمعايير التعليمية، كما أن التناقضات التي يجدها الفرد بين المعايير الأسرية والمعايير الاجتماعية قد تؤدي إلى الجنوح. ويمكن أن تلعب العوامل الشخصية دور في ظهور السلوكات الجانحة، فهي تمثل كل مراحل نموه وخاصة المرتبطة بالطفولة. والتي تؤدي به إلى صراعات بين المجتمع وعالم الكبار (Alvin, 2000 pp215-221).

يوضح "ستانلي هول" Stanley Hall "أن طبيعة المراهق تتأرجح بين النقيض والنقيض من الحالات، وهي في تتابع سريع ومتلاحق فقد يبدو فرحا متفائلا في يوم وحزين ومتشائم في اليوم التالي، وهذه هي أزمة المراهقة التي تنجم عنها عدة اضطرابات نفسية قد تقوده إلى سلوكات جانحة إن لم يجد الرعاية والتوجيه الحسن.

وأغلب السلوكات الجانحة المنتشرة في هذه المرحلة تتمثل في الهروب من المنزل عند الإناث والسرقة عند الذكور، فقد بينت "أنا فرويد" Anna Freud عد تحليلها للمراهقة على أنها مرحلة تظهر فيها بعض السلوكات التهيجية، مما يسبب للمراهق عدم الهدوء والاستقرار. أما "عبد العليم الجسماني" فيرى أن الجنوح والمراهقة يسيران جنبا إلى جنب.

ومن بين أهم العوامل التي تجعل المراهق أكثر عرضة للانسياق نحو الجنوح أنه أكثر الناس تقبلا لعوامل الإيحاء والإغراء. بينما الطفل لا يزال تفكيره يعتمد على تذكر والديه في كل شيء، أما بالنسبة للراشد فلا يمكنه الإغراء والانزواء نحو الجنوح لأنه يزن الأمور بعقل واعي ومنطق معقول، كما أن المراهق غالبا ما يكون الجنوح لديه كرد فعل لمكبواته المتفاقمة منذ فترة الطفولة، فالجنوح يصبح هنا لديه دفاعية يعبر ويعوض من خلالها عن صراعاته النفسية (محمود حسن، 1985 ص 271).

3. الاجراءات المنهجية للدراسة:

1.3. مدة الدراسة: دامت الدراسة الأساسية من شهر مارس إلى شهر ديسمبر من سنة 2016.

2.3. مواصفات الحالات المدروسة: اخترنا دراسة حالات مراهقين منضمين إلى زمر جانحة داخل ولاية مستغانم، وقد حاولنا قدر المستطاع أن ندرس حالات تنتهي إلى نفس الزمرة لنتبين ملامح وخصائص هذه الزمرة لأنه كثيرا ما قوم بالخلط بين نوعين من الجماعات الناشطة في مرحلة المراهقة، ألا وهي الزمرة والعصابة (هناك فرق من حيث عدد المنتمين والتنظيم وحتى نوع وحدة السلوكات).

أما سن الحالات التي قمنا بدراستها والتي توفرت البيئة عليها تتراوح بين 15 سنة إلى 18 سنة، أي أن هناك تقارب من حيث السن، حتى من حيث الجنس فكل المنظمين إلى هذا النوع من الزمر الجانحة المدروسة في عملنا هم ذكور.

3.3. تقنية دراسة الحالة: استعملنا تقنية المقابلة بنوعها الفردي والجماعي، حيث تمثلت المقابلات الفردية في مقابلات مع مراهقين جانحين منظمين إلى زمر، أما المقابلة الجماعية فتمثلت في مقابلة كل أفراد الزمرة التي ينتمون إليها، وكان ذلك قصدا لكي نلاحظ السلوكيات داخل الجماعة وكذا التطرق إلى مواضيع قد يحرص أو لا يتطرق إليها في المقابلة الجماعية عن طريق المقابلة الفردية.

4.3. تقنية الجينوغرام (مخطط العلاقات العائلية): **Génogramme** غالبا ما يرتبط مصطلح الجينوغرام مع نظرية "بوين" Bowen و "موراي" Murray، المسماة نظرية الأنساق الأسرة، ولكنها استخدمت أيضا من قبل المعالجين لأهداف أخرى مثل العلاج الأسري، (Gerson et Mac Goldrick, 1990 p22). وقد استخدم في بداية الأمر لتسجيل التاريخ الطبي للعائلة وذلك من طرف معالجين أسريين وقد كانت النتائج موثوقة وفعالة (Gerson et Mac Goldrick, 1990 p22).

وفيما يلي مجموعة من التعاريف المختلفة للجينوغرام:

- بالنسبة لـ "رندي غاسون" و "مونيكا ماك قولدريتج" Andy Gerson et Monica Mac Goldrick الجينوغرام هو وسيلة لرسم شجرة العائلة عبر أجيال. وهي تتضمن معلومات عن أعضاء هذه الأسرة وعلاقتها لمدة ثلاثة أجيال على الأقل، ويوفر المعلومات البيانية عن الأسرة، والحصول على صورة سريعة عن أنماط الأسرة المعقدة. فهي مصدر غني من الفرضيات حول كيفية وإمكانية تفسير المشكل من خلال الخلفية العائلية وتطور المشكلة وسياقها" (Gerson et Mac Goldrick, 1990 p19).

- بالنسبة لـ "فانصودو قولجاك" Vincent de Gaulejac الجينوغرام هو تمثيل للمساحات النفسية الداخلية، ومنه يسمح للمعالج من تحديد المشكل القبلي الأوديب (نوعية العلاقات الأولية مع الأسرة)، وسيرورة التمثلات، الخرافات والأساطير داخل قصة العائلة. (De Gaulejac, 1987 p279).

- بالنسبة لـ "آن أنصولين سكوتزبارغار" Anne Ancelin Schutzenberger إن الجينوغرام هو شجرة تمثل التاريخ العائلي، مع استخدام معايير معينة، استخدم أكثر من طرف المعالجين الأسريين وكذا علماء الاجتماع. (Ancelin, 1993 p20).

- والجينوغرام هو تمثيل رسومي، فإنه يمكن من وضع الخطوط الرئيسية لجذور العائلة، وهذا الموضوع يسمح بشرح بعض السلوكيات (مثل اختيار قطاع مهني معين)، ومنه تكوين ردود فعل على الإشارات السلبية، ومنه مكن استعماله في الإرشاد الأسري. (Danvers, 2009 p264).

ويطلب الباحث من المبحوثين سرد حياة عائلته عبر ثلاث إلى أربع أجيال، مع تحديد مجموعة من المعطيات مثل: الأحياء والموتى، الولادات، سقوط الجنين، ولادة جنين ميت، الإجهاض مع ذكر الأسماء والسن تاريخ الميلاد والوفاة وأسبابه، العلاقات العاطفية بين أفراد العائلة وكذا الاضطرابات والأمراض وذلك لكل الأشخاص المرسومين في الرسم البياني. (Ancelin, 1985 p74).

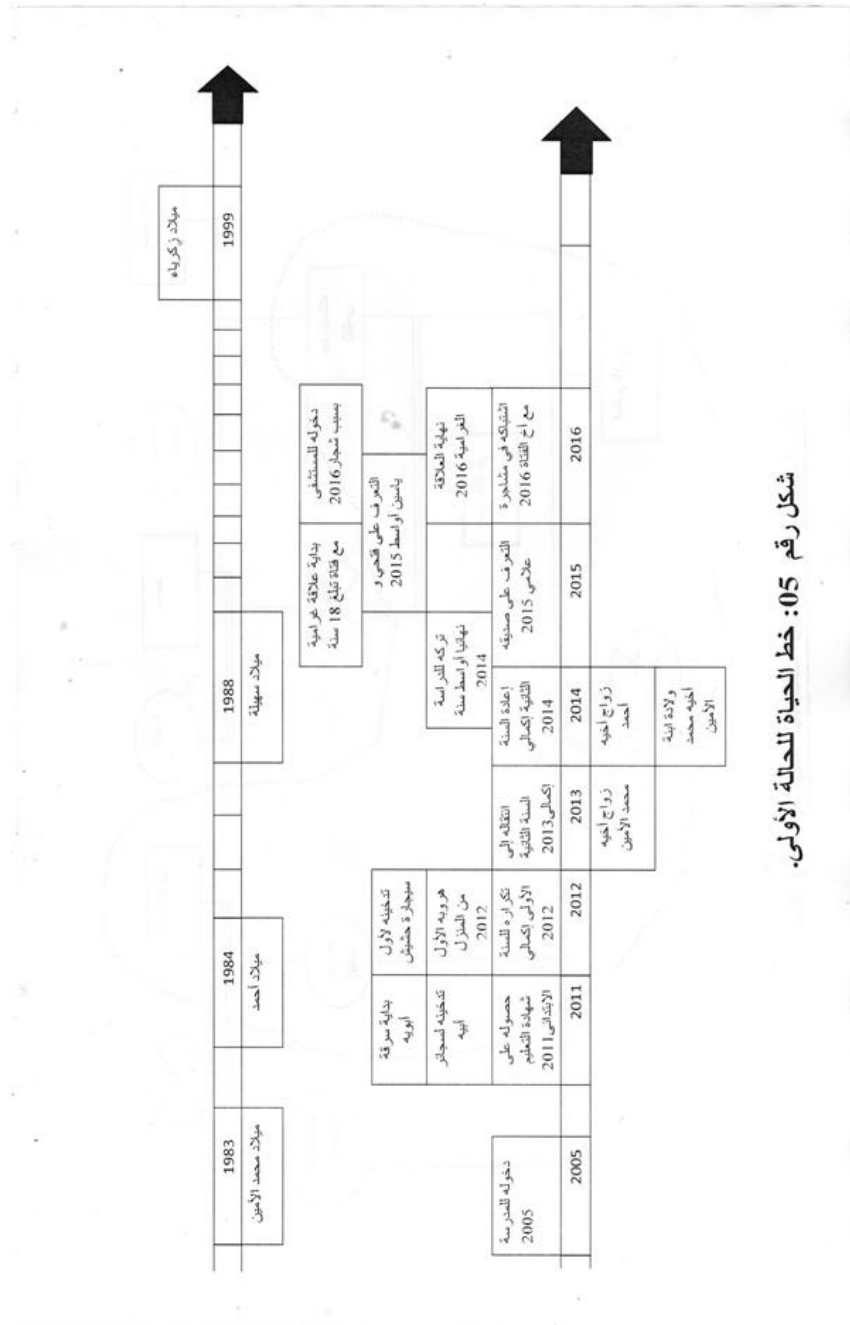
أما عن التقنيات المستعملة في الجينوغرام فيقوم الباحث بطرح أسئلة حول قصة العائلة والتاريخ الخاص بها، من نوعية العلاقات الأسرية إلى نوعية العلاقات العاطفية إلى الأحداث المهمة في العائلة، ويجب أن يحضر الباحث شبكة المعلومات الخاصة التي تمثل مجمل الأسئلة التي بواسطتها يتمكن من جمع المعلومات في رسم بياني يمثل العلاقات الأسرية من ثم العلاقات العاطفية وفي الأخير خط الحياة، ويجب أن يولي الاهتمام بالتواريخ وذلك لربط الأحداث مع بعضها.

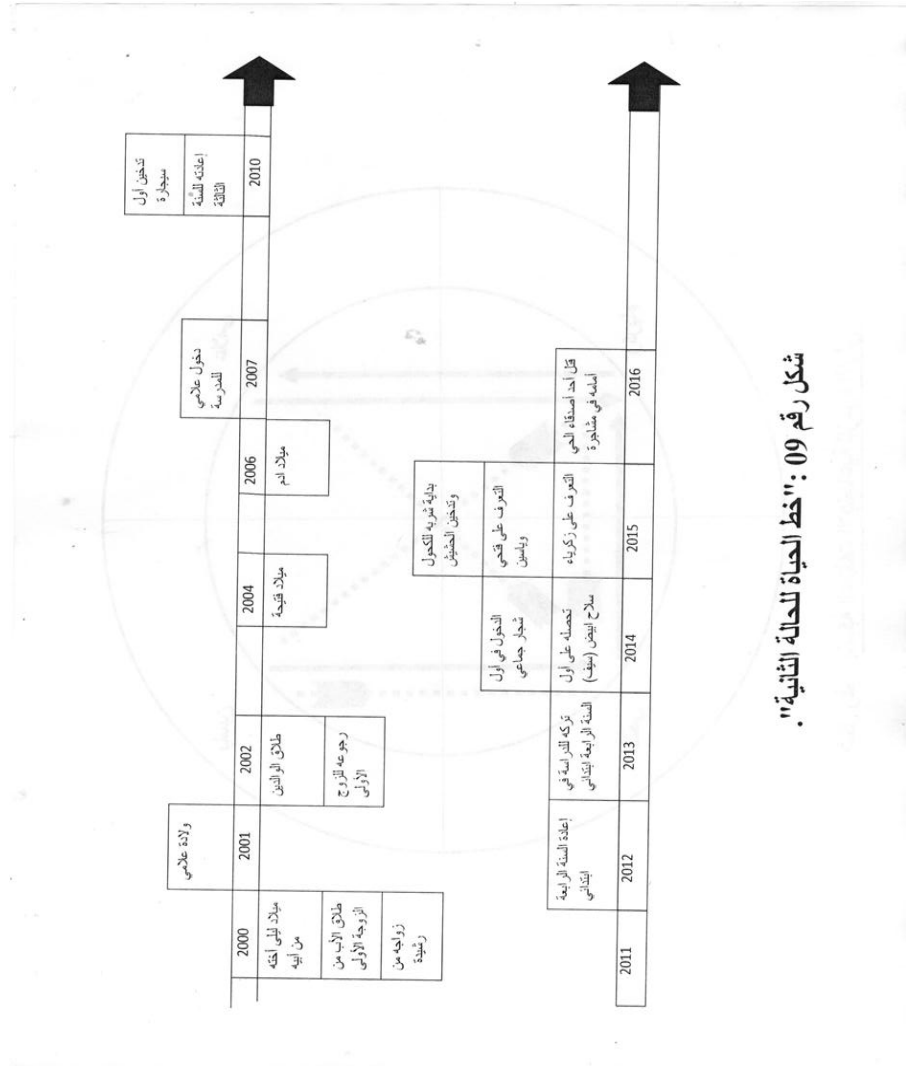
ويهدف الجينوغرام الى:

- يقدم صورة سريعة من أنماط الأسرة المعقدة.
 - يقدم معلومات عن بنية الأسرة، والعلاقات الحالية والسابقة، والتحوليات العائلية، والأنماط المتكررة من العلاقات عبر الأجيال، كدليل أو على الأقل لوضع فرضيات حول المشكل المراد دراسته.
 - يقدم التمثيل البياني معلومات موضوعية، في حين يكون الكشف عن الرؤية أكثر دقة وذاتية حول أفراد الأسرة.
 - يساعد على كشف معنى جديدا لأحداث الماضي والحاضر والمستقبل.
 - إعداد الجينوغرام يؤدي بصفة آلية إلى عكس خصائص نظام الأسرة المعنية بالدراسة. في هذا المعنى، فإن الجينوغرام يبين الفروقات الموجودة في الأسر من حدود والقواعد وأدوار، ومثلثات، أسرار بكل بساطة.
 - تمثيل بياني لتصورت العلاقات بين الأسر وحتى بين أفراد الأسر.
- هذا المخطط يسمح لوضع الأسرة في سياق اجتماعي، حيث يشرح ويفسر الروابط التي تربط الأسرة مع العالم الخارجي، كما توضح نوعية هذه الروابط. (Dorvil, 2007 p201).
- يشجع الجينوغرام على التعبير عن العواطف المكبوتة عادة من الأولياء أو الأطفال كما يسمح بطرح أسئلة وتعليقات حول أشياء اعتبرها سرية.

4. عرض نتائج تقنية الجينوغرام (خط الحياة):

سنقوم فيما يلي بعرض نموذجين عن خطوط الحياة التي توصلنا إليها من خلال المقابلات مع الحالات السبع، لكن لن نتطرق في هذا المقال الى مخطط العلاقات الأسرية وكذا مخطط العلاقات العاطفية، كونه لا يخدم الاشكالية المقدمة في هذا المقال، اضافة انه يجيب عن مدى مسؤولية الاسرة بما تحتويه من مظاهر عاطفية... الخ في ظهور الاضطرابات الجانحة، وسنعرض فقط خط الحياة للحالة الأولى والثانية فقط لتبيين طريقة تبويب البيانات وكيفية رسم خط الحياة في تقنية الجينوغرام.





5. تحليل نتائج خط الحياة لأفراد الزمرة الأولى:

فقد لاحظنا ما لي:

- فقد لاحظنا من خلال الأحداث المهمة أن سلوكات الحالات بدأت في الانحراف مند بلوغهم حوالي 11 إلى 13 سنة، أي قبل تعرفهم على بعضهم البعض، ويجذر الذكر أن مدة التعرف على رفقاء الزمرة يرجع إلى سنتين فقط مند تاريخ إنهاء دراستنا الحالية.
- لاحظنا في الحالات الأربع المدروسة أن هناك حالتين من مجموع أربع حالات بدأت سلوكاتهم في الانحراف والجنوح مع غياب أحداث مهمة في حياتهم، أما الحالتين الأخريتين فقد تعرضا لحديثين مهمين قد يكونا سببا في جنوحهما، ويتمثل الحديث في هروب شقيقتهما من المنزل وكذا معرفة حقيقة أمهما البيولوجية التي كانا يظنان أنها خالتهما.
- كما لاحظنا من خلال خط الحياة أنه بدأت أولى الإشارات الدالة على احتمال الجنوح مستقبلا في الظهور، ألا وهي التدهور في المسار الدراسي، حيث بدأوا يكررون السنة مع عدم اكتراثهم بالدراسة أصلا.

وسنقدم في التالي تفصيل لكل حالة على حدى:

■ **الحالة الأولى:** بدأت سلوكاته بالانحراف عندما كان يدرس في السنة السادسة، أي عندما كان يبلغ حوالي 11 سنة ولم تتخلل أي أحداث مهمة قبل جنوحه، حيث بدأ أولا بتدخين سجائر أبيه الملقاة ومن ثم سرقة السجائر من اللعبة إضافة إلى بداية سرقة المال من والديه وكل ذلك سنة 2011، أما في السنة الموالية كرر السنة وهرب من منزل أسرته لأسباب ذكرناها سابقا إضافة إلى تدخين سجائر الحشيش، وبدأت هذه السلوكات قبل تعرفه على رفقاته المنظمين إلى الزمرة، حيث بدأت هذه السلوكات بالظهور منذ سنة 2011، في حين لم يتعرف على أفراد زمرة إلا ابتداء من 2014 إلى 2015، ولكن هذا لا يمنع أن سلوكاته زادت حدة منذ تعرفه عليهم (أفراد زمرة)، حيث تقول الحالة حول سلوكاته: "كنت طوايشي بزاف، نكره القرايا ونكره التبكار، نبغي نريح مع راسي، مشي مع الكراسي، بغيت نجبس والله غالب الشيبانيا وصلتني وليت نهرب من الدرس".

■ **الحالة الثانية:** بدأت سلوكاته بالانحراف منذ أن بلغ 09 سنوات، حيث كان تاريخ 2010 أول مرة يدخن فيها السجائر إضافة تكراره الصف الدراسي ولم يرد إتمام دراسته وبدأ يعيد السنوات إلى أن ترك الدراسة سنة 2013 ولم يكن تجاوز السنة الرابعة ابتدائي وبعد ذلك بدأت الشجارات الجماعية التي كان يتورط فيها كل مرة إضافة إلى حيازته على سلاح أبيض (سيف) الدراسة، ولم يتعرف على زمرة إلا ابتداء من 2015، أي أن سلوكاته بدأت في الانحراف والجنوح قبل انضمامه إلى الزمرة، لكن هذا لا يمنع تزايد حدتها بعد الانضمام إلى الزمرة حيث بدأ بشرب الكحول وتدخين الحشيش والتورط في مشكلات قضائية.

■ **الحالة الثالثة:** بدأت سلوكاته بالانحراف منذ أن بلغ 12 سنة، حيث كانت أول سيجارة حشيش له سنة 2010، كما افتعل حريقا في المتوسطة أدت به إلى الطرد منها سنة 2013، أي قبل تعرفه على زمرة لكن زادت سلوكاته حدة بعد تعرفه على زمرة، حيث بدأ أول مشكل قضائي معه عندما قام بإيذاء أحدهم بسيف امتلكه في نفس العام (2015) أي بعد تعرفه على زكرياء وعلامي، ويجذر بالذكر أن سلوكاته بدأت بالانحراف منذ أن عرف حقيقة أمه البيولوجية والتي كان يظهرها خالته، كما سبق أيضا نشوب مشاكل أسرية نتيجة هروب شقيقته من المنزل مع أحدهم.

■ **الحالة الرابعة:** بدأت سلوكاته بالانحراف منذ أن بلغ 13 سنة، أي بعد تعرفه على زمرة بدأت سلوكات بالجنوح، حيث على عكس كل الحالات السابقة تضمنت السلوكات تكرار للدراسة لكل الحالات السابقة إلا حالة ياسين حيث لم يكرر السنة ولم يقيم بأي سلوك منحرف أو جانح إلا بعد ترك أخيه الدراسة وتعرفه على زكرياء وعلامي، حيث بدأ يدخن الحشيش معهم إضافة إلى بدائية سرقة للهواتف النقالة، وكما وسبق وذكرنا أنه سبق وحدثت أحداث مهمة وهي نفسها أحداث الحالة الثالثة كونهما أخوين بيولوجي ينتميان إلى نفس الأسرة الحاضرة.

6. تحليل نتائج خط الحياة لأفراد الزمرة الثانية:

فقد لاحظنا من خلال الأحداث المهمة أن سلوكات الحالات بدأت في الانحراف منذ بلوغهم حوالي 11 إلى 13 سنة، وهناك حالتين من مجموع ثلاث حالات بدأت سلوكاتهم في الانحراف والجنوح بعد تعرفهم على أفراد زمرة، أما الحالة الأخيرة فقد بدأت سلوكاتها قبل تعرفها على أفراد زمرة، ويجذر بالذكر أن مدة التعرف على رفقاء الزمرة يرجع إلى أربع سنوات منذ تاريخ إنهاء دراستنا الحالية.

لاحظنا في كل الحالات المدروسة أن هناك أحداث سبقت سلوكاتهم الحالية، واختلفت الأحداث من حالة إلى أخرى لكن مع تشابه في نوعية الأحداث حيث تربط كلها مع وضعيات والدية معينة سنفصل فيها بعد حين عند كل حالة.

كما لاحظنا من خلال خط الحياة أن قبل بدأ السلوكيات بالجنوح بدأ مستواهم الدراسي بالتدهور، فبدأوا يكررون السنة مع عدم اكتراثهم بالدراسة أصلا، حتى أننا وجدنا اضطرابات سلوكية داخل المؤسسات التعليمية، أي أنها كانت بداية الانطلاقة نحو الجنوح.

وسنقدم في التالي تفصيل لكل حالة على حدى:

- الحالة الخامسة: كان يبلغ 13 سنة تظهر الاضطرابات السلوكية، وذلك بعد تعرفه على أمين (وهو أحد رفقاءه في الزمرة)، وقد سبق ذلك حدث مهم هو وفاة أمه الحاضنة التي كانت تتكفل به وتجمع بينهما علاقة قريبة.

- الحالة السادسة: كان يبلغ 13 سنة تظهر الاضطرابات السلوكية، وذلك بعد تعرفه على بدر الدين أولا ثم محمد وعكاشة في العام الموالي (وهم أعضاء زمرة حاليا)، وقد سبق تدهور سلوكياته حوادث مهمة مثل رجوع الأب من الخارج بعد انقطاع الاتصال الذي دام مدة من الزمن، ولكن لم يرجع لوحده بل برفقة امرأة أجنبية تربطه بها علاقة غرامية، كما تلي هذا الحدث طرد أمه الحاضنة لأبيه بسبب الخيانة، ومن ثم يرجع الأب إلى المنزل تحت تدخل للعائلة للصلح ويولد إسلام أخ الحالة، كما أن الممارسات الوالدية الخاطئة التي تميز به الأب زاد من حدة السلوكيات حيث كلما حدث مشكل معين يقوم الأب بطرد ابنه من المنزل.

- الحالة السابعة: كان يبلغ حوالي 11 سنة عندما بدأت تظهر الاضطرابات السلوكية، أي قبل تعرفه على رفقاءه، لكن زادت سلوكياته عندما تعرف على أعضاء زمرة، حيث بدأ يدخن الحشيش برفقتهم إلى أن وصل إلى مساعدتهم في بيع المخدرات في الحي الشعبي، وفي الأخير ترك الدراسة وتوجد إلى مركز التكوين المهني تحت ضغط من أبيه، وقد سبق انحرافه أحداث مهمة قد تكون سببا وراء ما أصبح عليه، ومنها معرفة زملائه في الدراسة بوضعه الغير شرعي الذي كان ينتهي بسببه وبالتالي يرد لهم بالعدوان، أما الحدث الثاني فيتمثل في رؤيته لأمه البيولوجية لأول مرة قبل سفرها إلى الخارج، وذلك لوهلة وجيزة فقط ومنذ ذلك الوقت لم تحاول الاتصال به مجددا.

7. مناقشة التساؤل المطروح:

من خلال التساؤل المطروح الذي يقول: هل انضمام المراهق الى زمرة يساهم ويساعد على جنوحه أثناء فترة تدمرسه؟ ما يمكن الاجماع عليه ان السلوكيات الجانحة بدأت في الظهور ككل عند الحالات السبع المدروسة من 11 الى 13 سنة، أي مع بداية البلوغ ودخول الحالات الى مرحلة المراهقة، كما أن الحالات السبع ككل المنظمين الى زمرتين مختلفتين بدأت بوادر الانحراف والجنوح بالظهور، من خلال تدهور المسار الدراسي من تسرب وغياب عن المدرسة اضافة الى اعادة السنة، وبالتالي لمسنا عدم الاكتراث بالدراسة في سن مبكرة لدى الحالات ككل.

كما وجدنا اختلافا في النتائج لاختلاف الظروف الأسرية اضافة الى بعض المتغيرات الأخرى، فأفراد الزمرة الأولى بدأت بوادر السلوكيات الجانحة قبل التعرف على بعضهم البعض، أما أفراد الزمرة الثانية فوجدنا فردين من مجموع 3 أفراد بدأت السلوكيات الجانحة بعد التعرف على بعضهم البعض، في حين حالة وحيدة بدأت البوادر قبل التعرف على أفراد الزمرة، لكن يجدر بالذكر أن حالتين فقط من مجموع سبع حالات لم يظهر السبب الحقيقي وراء بداية الجنوح، حيث لم نلمس أي سبب حقيقي وراء الجنوح غير الرغبة في ذلك، أما الحالات الخمس الأخرى (حالتين من الزمرة الأولى وثلاث حالات من الزمرة الثانية) فلمسنا ككل بعض الأسباب المرتبطة بالظروف الأسرية والتي تختلف من حالة الى أخرى وهذا طبقا لما بيناه سابقا في عرضنا للنتائج.

وبالتالي يمكن القول ان الزمرة يمكن أن تكون سببا وراء جنوح المراهق إذا ما وجد ارضية مناسبة للجنوح، وذلك من خلال بعض العوامل الأسرية خاصة مثل الانفصال والطلاق وظهور اسرار اسرية ومعرفتها، لكن يمكن أيضا أن تظهر هذه السلوكات الجانحة كسلوكات فردية مع وجود أو غياب عامل أسري، لكن الاهم ككل ان بوادرا الانحراف والجنوح تبدأ بالظهور من خلال اهمال الدراسة وعدم الاهتمام بالمسار الدراسي، لهذا تكون هذه النقطة مهمة لدعم المراهق والتنبؤ بمآل سلوكه ووقايته من الجنوح قبل فوات الأوان.

قائمة المراجع باللغة العربية:

1. اسماعيل، عماد الدين. (1982). النمو في مرحلة المراهقة، ط01، الكويت: دار القلم.
2. الشربيني، مروة شاكر. (2006). المراهقة وأسباب الانحراف، مصر: دار الكتاب الحديث.
3. العربي، بختي. (2014). جنوح الأحداث في ضوء الشريعة وعلم النفس- الأسباب والعوامل- الجزء والعلاج، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
4. العيسوي، عبد الرحمن. (1999). تصميم البحوث النفسية، ط01، لبنان: دار الراتب الجامعية.
5. جعفر، عبد الأمين ياسين. (1981). أثر التفكك العائلي في جنوح الأحداث، ط 1، بيروت: عالم المعرفة.
6. حسن، محمود. (1985). الأسرة ومشكلاتها، بيروت: دار النهضة للطباعة والنشر.
7. عويس، خير الدين علي و الهلالي، عصام. (1997). الاجتماع الرياضي، ط01، مصر: دار الفكر العربي.
8. مخول، مالك سليمان. (1981). علم النفس الطفولة والمراهقة، لبنان: مطابع مؤسسة الوحدة.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1. Alain, Cerclé et Alain, Somat. (2002). Psychologie sociale- cours et exercices, Paris: Ed Dunod
2. Alvin, Patrick. (2000). Conduites d'essai et Conduites à risque: l'adolescent et son environnement, Médecine de l'adolescent : Ed. Masson.
3. Ancelin, Schutzenberger Anne. (1985). Vouloir guérir — l'aide au malade atteint d'un cancer, Paris : Ed. Epi- La méridienne.
4. Ancelin, Schutzenberger Anne. (1993). Aïe mes aïeux, Paris, Ed. Epi-La méridienne.
5. Danvers, Francis. (2009). S'orienter dans la vie- une valeur suprême, dictionnaire de science humaine, Paris, Ed Septentrion.
6. De Gaulejac, Vincent. (1987). La névrose de classe, Paris, Ed. Hommes et groupes éditeurs.
7. Dorvil, Henri. (2007). Problèmes sociaux- théories et méthodologies de l'intervention sociale, Tome 02 : Ed. Presses de l'université du Québec.
8. Fontaine, Roger. (2003). Psychologie de l'agression, Paris : Ed Dunod.
9. Gerson, Andy. Mac Goldrick, Monica. (1990). Génogramme et entretien familial, Paris: Ed ESF.
10. Petittlerc, Jean Marie. (2005). Les nouvelles délinquances des jeunes, 2eme Ed., Paris: Ed. Dunod.
11. Rayez, Jean Yves. (2001). La destructivité de l'enfant et l'adolescent. Clinique et accompagnement, Paris: Ed. Dunod .
12. Sillamy, Norbert. (1980). Dictionnaire encyclopédique de psychologie L-Z », Paris : Ed. Bordas.

الصعوبات السلوكية: الإجتماعية والإنفعالية عند عسيري الكتابة

behavioral difficulties; Social and emotional when dysgraphia

د. عمراني زهير/قسم العلوم الإجتماعية بجامعة أم البواقي/مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران 02/الجزائر

zohiramran@gmail.com

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى محاولة تسليط الضوء على واحدة من صعوبات تعلّم اللغة المكتوبة في المدرسة الابتدائية، حيث تناولنا موضوع عسر الكتابة من حيث: تعريفها؛ طرق تشخيصها وعلاجها، وكذا تأثيرها على التوافق النفسي للتلميذ، مسببة له مجموعة من الإضطرابات السلوكية والإنفعالية والإجتماعية التي يمتد تأثيرها ليس فقط في المحيط المدرسي بل حتى إلى البيئة العادية والإجتماعية للطفل. وبعبارة أخرى فإن هدف هذه الدراسة هو محاولة كشف الفروق في صعوبات السلوك الإجتماعي والإنفعالي (المتمثلة في قصور المهارات الإجتماعية، الإندفاعية، السلوك العدواني، السلوك الإنسحابي، والإعتمادية) بين التلاميذ ذوي عسر الكتابة وأقرانهم العاديين. وذلك بتطبيق بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلّم لـ"فتحي الزيات، 2008" المكيفة والمقتنة على البيئة الجزائرية من طرف الباحث "عمراني، 2015". وباستعمال المنهج الوصفي جاءت نتائج الدراسة لتشير إلى وجود فروق دالة احصائية في صعوبات السلوك الاجتماعي والإنفعالي لصالح التلاميذ عسيري الكتابة، وذلك على مستوى دلالة 0.01.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات السلوكية: الإجتماعية والإنفعالية عند عسيري الكتابة

Abstract :

This research paper aims to shed light on one of the difficulties of learning written language in primary school, where we dealt with the name of Dysgraphia in terms of: its definition; The methods of diagnosing and treating them, as well as their impact on the psychological behavior of the pupil, cause him a group of behavioral, emotional and social disorders whose impact extends not only in the school environment, but even in the normal and social environment of the child. In other words, the aim of this study is to try to detect the differences in social and emotional behavior difficulties (represented by lack of social skills, impulsivity, aggressive behavior, withdrawal behavior, and dependence) between pupils with Dysgraphia and their normal peers. By applying the battery of diagnostic estimation scales for learning difficulties of "El-Zayat, F. 2008", adapted and codified on the Algerian environment by the researcher "Amrani, Z. 2015". Using the descriptive method, the results of the study indicated that there are statistically significant differences in the difficulties of social and emotional behavior in favor of the pupils suffering of Dysgraphia, at a significance level of 0.01.

key words: behavioral difficulties; Social ; emotional ; dysgraphia

أ. مقدمة إشكالية:

اهتمت الكثير من الدراسات الحديثة بمجال صعوبات التّعلّم، سواء كانت دراسات مرتبطة بفرع من فروع صعوبات التّعلّم: كتشّتت الإنتباه مع فرط النّشاط، عسر القراءة، عسر الكتابة، أو صعوبات الذاكرة... بينما تعلّقت دراسات أخرى بصعوبات التّعلّم بشكل عام كمحاولة اكتشاف العلاقات الإرتباطيّة بين صعوبات التّعلّم النّمائية وصعوبات التّعلّم الأكاديميّة، أو علاقة صعوبات التّعلّم الأكاديميّة بصعوبات السّلوك الإجتماعي والإنفعالي... ومن الملاحظات المهمة هو أن حقل صعوبات التّعلّم يعتبر حقل خصب للبحث العلمي من مختلف التّخصصات، فقد اهتمّ بهذا الحقل باحثون من مختلف التّخصصات الطّبيّة، والنّفسيّة والنّفسعصبيّة والتّربويّة وحتى الأرطفونيّة، ممّ كان له تأثير بالغ على تنوّع وتعدّد وشموليّة وغنى التّنتائج المتوصّل إليها، ورغم ذلك يبقى مجال صعوبات التّعلّم بحاجة إلى مزيد من الأبحاث والإهتمامات بسبب تفاقم عدد التّلاميذ الذين يعانون من صعوبات التّعلّم من جهة، ومن جهة أخرى تنوّع واختلاف خصائص الأفراد الذين يعانون منه، حيث أن ما ينطبق على الحالة "أ" لا ينطبق بالضرورة على الحالة "ب" والحالة "ج"... الأمر الذي يطرح تحدّي كبير من أجل إيجاد الوسائل التّشخيصيّة النّاجعة في الكشف عنهم، وإيجاد البرامج التّربويّة الفعّالة في التّكفل بهم.

هذا وتبقى التّناولات البحثيّة الرّاهنة تهتمّ بصعوبات التّعلّم الأكاديميّة (عسر القراءة والكتابة والحساب) بصفة خاصّة لأنّها صعوبات تظهر في الصّفّ التّعليمي بالنّسبة للتّلميذ المتّمدّس، وبدرجة أقلّ الدّراسات المرتبطة بالصّعوبات النّمائية (صعوبات الانتباه، الإدراك الذاكرة واللغة) لأنّها غالبا ما تبدأ في الظهور قبل سنّ المدرسة، أمّا الدّراسات المرتبطة بصعوبات السّلوك الإجتماعي والإنفعالي لدى التّلميذ المتّمدّس فتبقى قليلة أو بالأحرى مهملة من قبل الباحثين والتّربويين دون مرّز مقنع. فإذا كانت الصّعوبات الأكاديميّة تترك بصمتها على التّواحي التّعليميّة والمسار التّربوي للطفّل، فإن صعوبات السّلوك الإجتماعي والإنفعالي سوف تترك بصمتها لامحالة على التّمو النّفسي للطفّل وتشكيل معالم شخصيته المضطّربة. هذا ما يدفعنا إلى التعمّق أكثر في ذلك النّوع من الصّعوبات من خلال محاولة كشف الفروق في درجة وحدّة صعوبات السّلوك الإجتماعي والإنفعالي بين عيّنة من التّلاميذ عسيري الكتابة وعيّنة من أقرانهم العاديين، من خلال طرح التساؤلات الآتية:

- ماهي عسر الكتابة وكيف يتمّ تشخيصها لدى التلاميذ؟
- ماهي أهمّ الطّرق للتّكفل بالتّلاميذ عسيري الكتابة؟
- ماهي انعكاسات عسر الكتابة على شخصيّة التّلميذ المصاب بها؟

ب. فرضيات الدّراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدّراسة سنعتمد على الإطار النظري للإجابة عن التّساؤلين الأوّلين للتعريف بعسر الكتابة وطرق تشخيصها وعلاجها. بينما سنعتمد على دراسة ميدانية للإجابة عن التّساؤل الأخير، حيث أنّ الميكانيزمات التّعويضية التي يلجأ إليها الجهاز النّفسي في ظلّ إخفاقه عن تحقيق هدف مُعيّن (تعلّم الكتابة) تجعلنا نفترض أن الأطفال عسيري الكتابة يعانون من صعوبات السّلوك الإجتماعي والإنفعالي، وهذا مانسعى إلى الكشف عنه من خلال الدّراسة التّطبيقيّة لموضوع بحثنا.

ج. أهداف الدّراسة:

لهذه الدّراسة عدّة أهداف يمكن إيجازها في النّقاط التّالية:

- تسليط الضّوء حول موضوع عسر الكتابة عند التّلاميذ، والتّعريف به.
- تحديد الصّعوبات الفرعية لعسر الكتابة (أنواعها).
- توضيح طرق تشخيص والكشف عن عسر الكتابة.

- ذكر الطرق العلاجية المتبعة والمناسبة لكل نوع من أنواع عسر الكتابة.
- الكشف عن الصعوبات السلوكية والاجتماعية والإنفعالية عند عسيري الكتابة.

د. أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية دراستنا في أنها تخوض في موضوع تفلّ فيه الدراسات السابقة نسبيا مقارنة بعسر القراءة، رغم أنهما اضطرابان يتعلقان بصعوبة تعلّم اللغة المكتوبة. كما تتجلى أهمية هذه الدراسة في أنها تقدّم للمهتمين والمختصين في الميدان طرق وأساليب تشخيص كل نوع من أنواع عسر الكتابة، وفي نفس الوقت هي تقدّم الطرق المعتمدة والمتبعة في علاج كل نوع منها. وأخيرا تحاول هذه الدراسة في جانبها التطبيقي كشف تأثير عسر الكتابة على شخصية التلميذ المصاب بها، حيث ينعكس عجز التعلّم هذا على نفسية وسلوكيات الطفل (الإنذفاعية، السلوك العدواني، السلوك الإنسحابي، والإعتمادية)

1/ تعريف عسر الكتابة:

إنّ التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في اللغة الشفهية أو القراءة من الممكن كذلك أن يعانون من صعوبات في الكتابة (Hallahan et al, 1996, p.262). إنّه من الضروري أن يتعلّم الطفل التعبير عن نفسه عن طريق الكلام، وأن يتمكن من القراءة بعد إلتحاقه بالمدرسة... إن تعلّم الكتابة لا يقل أهمية عن سابقه، فبدون إتقان مهارة الكتابة والتعبير الكتابي لن يستطيع التلميذ سوى الإجابة الشفهية، أو إجابة الإختيار من متعدد أو الإجابة بنعم أو لا، بينما سوف يجد نفسه عاجزا عن الإجابة التي تتطلب شرحا أو تفسيراً وتعليلاً وحتى وصفاً...

يعرف مايكلبست «Mykelbust, 1965» عسر الكتابة بأنها صعوبات ناتجة عن خلل وظيفي بسيط في المخ، ويكون المصاب هنا غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، رغم أنّه يعرف الكلمة التي يريد كتابتها ويستطيع نطقها وتحديدها عند رؤيته لها، ولكنّه غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة (كامل، 2005، ص 51).

ويرى "الزيات" أن عسر الكتابة هي صعوبات في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها، وتناسق العضلات لإنتاج الحركات الدقيقة لكتابة الحروف والأرقام وتكوين الكلمات والجمل، أو الصياغة المعبرة عن الأفكار والمعاني من خلال التعبير الكتابي. (الزيات، 2007، ص 271)

أما (Meese, 1995, p.243) فيرى أن التلاميذ ذوي عسر الكتابة هم التلاميذ الذين لا يتقنون النواحي الميكانيكية ولا الوظيفية للكتابة، كما لا يمكنهم إنجاز أو إتقان المهام الكتابية. إنهم يعانون من فشل في مهام الإسترجاع، والتي نقصد بها قدرة التلميذ على تذكر شكل الكلمات وتهجئتها وتمييز الحروف.

يتطلب التعبير الكتابي توظيف مهارات في ثلاث ميادين هي: الكتابة اليدوية Handwriting، التهجئة Spelling، والتحرير Composition (Bender, 1995, p.215)، إضافة إلى ذلك فإن التعبير عن الأفكار والمشاعر يعتبر أكثر أهمية وتعقيدا من الجوانب الأوتوماتيكية للكتابة كالنقل مثلا. إنّ الإضطراب في واحدة أو أكثر من الكتابة اليدوية، التهجئة، عدم دقة وملاءمة القواعد وسوء التنظيم، من الممكن أن تجعل الفهم صعبا على القارئ، فالكتاب الماهرة يُطوِّرون مهارات كافية في هذه الميادين الثلاث من أجل تمكين الآخرين من فهم أفكارهم المكتوبة. إنّ تقسيم مهارة الكتابة إلى هذه المكونات الفرعية ضروري من أجل مناقشة ومعرفة الجوانب المضطربة في كتابة الطفل بالإضافة إلى تصميم أدوات القياس والعلاج.

2/ أنواع عسر الكتابة:

1-2/ صعوبة الكتابة اليدوية:

تُعتبر الكتابة اليدوية من أبرز مظاهر اللغة المكتوبة، وقد كان الإهتمام بها كبيرا منذ إكتشافها من أجل تطوير يد متأنقة ومنظمة في كتابتها، غير أنه في السنوات الأخيرة تغيرت هذه النظرة بظهور التجهيزات الإلكترونية لمعالجة الكلمات. إن التلميذ الذي يكتب بسرعة مقبولة وتكون كتابته مقروءة سوف لن يجد أي عناء في التعبير عن نفسه كتابيا، فمن الواضح أن تكون الكتابة اليدوية روتينية من حيث السرعة والإنقرائية اللازمة حتى يفهمها الآخرون (Herrick, 1961, p.264)

بعض التلاميذ يبدون صعوبات في تعلم وإتقان الكتابة اليدوية، وخصوصا ماتعلق بنقل الكلمات والجمل، الكتابة السليمة للحروف وذلك في السنوات الدراسية الأولى، وهذا يعتبر شيئا طبيعيا وفق المنظور التطوري لمهارة الكتابة والسيطرة على الحركات الدقيقة لليدين. غير أن البعض الآخر منهم تستمر لديهم تلك الصعوبات إلى مراحل تعليمية متقدمة وهو ما أطلق عليه مصطلح عسر الكتابة اليدوية. بعض المنظرين يعتقدون أن سبب هذه الصعوبات هو مشاكل عصبية أو اضطرابات المعالجة البصرية الحركية، والبعض الآخر من المنظرين يعتقدون أنها سلوكيات خاطئة يكتسبها الطفل في بداية تعلمه للكتابة ويحافظ عليها، وبإمكان المعلم أو المربي أن يعالجها من خلال السلوك التعزيزي (Bender, 1995, p.216)

1-1-2/ خصائص ذوي صعوبات الكتابة اليدوية:

تُعتبر الكتابة اليدوية موضوع خصب للمهتمين بصعوبات التعلم سواء التربويين؛ أو أطباء الأعصاب؛ وحتى النفسانيين، تُحاول هذه المجهودات أن تركز على الاختلافات الفيزيولوجية والعمليات النفسية التي تنعكس على الأداء الحركي أثناء الكتابة.

وقبل أن نتكلم عن مظاهر أو خصائص عسر الكتابة اليدوية يجب أن نحدد بعض المفاهيم: (Hallahan & Kauffman, 1996, p.263-264)

* **عسر الكتابة:** والذي يسمى كذلك بـ Dysgraphia، هو عجز أو صعوبة جزئية أو كلية في تذكري كيفية كتابة بعض الحروف أو الكلمات، وعادة مايكون عسر الكتابة مصاحبا لعسر القراءة، حيث توصلت دراسات العديد من الباحثين أن عسر الكتابة عادة مايرتبط مع عسر القراءة، وفي هذا الإتجاه الطي يرى الباحثون أن كلاً من الصعوبتين ناتجة عن اختلالات نفسعصبية.

* **النقل الكتابي:** والذي يُعتبر مهارة من مهارات الكتابة ويشمل جانبين: النقل عن بعد: أين ينقل التلميذ الكلمات أو النصوص من الصبورة إلى الورقة التي أمامه. والنقل عن قرب: أين ينقل التلميذ الكلمات والنصوص من الكتاب الذي أمامه إلى الورقة التي أمامه.

* **صعوبات الكتابة اليدوية:** وتتضمن المظاهر الآتية: سوء رسم الحروف، عدم تنظيم المسافات الأفقية أو العمودية أثناء الكتابة (بين الحروف، بين الكلمات وبين السطور)، والبطء الشديد في الكتابة. إن جميع التلاميذ عند الكتابة قد يرتكبون واحدا أو أكثر من المظاهر سالف الذكر ولكن بصفة قليلة على العكس من ذوي صعوبات الكتابة، كما أن التلميذ عند بداية تعلمه للكتابة تكون كتابته بطيئة ولكن بعد إتقانه لمهارة الكتابة سوف تصبح هذه الأخيرة لديه سريعة وأتوماتيكية. بالإضافة إلى ذلك فالطفل أثناء تعلمه للكتابة باللغة اللاتينية سوف يجد صعوبة في الإنتقال من كتابة الحروف المنعزلة إلى كتابة الحروف المترابطة، ممذ يجعل كتابته بطيئة، ولكنه سرعان مايكتسب الطلاقة في الكتابة المترابطة.

يرتكب التلاميذ ذوو صعوبات الكتابة العديد من الأخطاء في الكتابة اليدوية، وأغلب أخطائهم تكون مقصورة على بعض الحروف مثل (ط، هـ، ظ، ع...) وفي اللغة اللاتينية نجد الحروف الآتية (a, e, r, t)، ونتيجة لذلك تكون تلك الحروف مشابهة لحروف أخرى، أو مشابهة لمقطع آخر كما في الحروف اللاتينية. كذلك من بين الأخطاء الشائعة في الكتابة هو قلب الحروف، أو مايسمى الكتابة المعكوسة مثل (ع/ح، غ/خ، ب/ذ...) وفي الأحرف اللاتينية نجد (d/b, q/p, u/n,...). إن الأخطاء السابقة يرتكها التلميذ أثناء تعلّمه للكتابة والقراءة، ولكن عندما تستمر هذه الأخطاء مع التلميذ بمرور الزمن فهذا يُعتبر مؤشر على معاناته من صعوبة الكتابة.

* **التهجئة:** التي ترتبط مع صعوبة الكتابة اليدوية، ونقصد بالتهجئة تجزئة حروف الكلمة واحدا واحدا من أجل معرفة طريقة تسلسلها وتعايقها داخل الكلمة مثل (جلس) تهجئها: ج/ل/س وهي تختلف عن (سجل) التي تتكون من نفس الحروف ولكن ليس بنفس التهجئة س/ج/ل، هناك على الأقل طريقتين حسب (Hallahan et al, 1996) توضّحان تأثير التهجئة على الكتابة اليدوية: الدقة والسرعة، فعدم دقة التهجئة يؤدي إلى كتابة كلمة أخرى بدل الكلمة الأصلية، خاصة إذا كانت الكلمتان متقاربتان. أما بطء التهجئة فقد يجعل التلميذ ينسى الكلمة التي هو بصدد كتابتها، أو تضيع منه كلمات بسبب الوقت الزائد الذي يستغرقه لكتابة الكلمة. وترتبط صعوبات الكتابة اليدوية كذلك بالإدراك الحركي.

2-1-2/ تقييم ذوي صعوبات الكتابة اليدوية:

يرتبط التقييم بثلاث مجالات هي: التعرف، التشخيص، مراقبة التحسن.

* **التعرف على التلاميذ:** هناك البعض من الإختبارات المعيارية التي يمكن إستعمالها في المدرسة بهدف تقييم صعوبات الكتابة اليدوية لدى التلاميذ. على سبيل المثال هناك إختبار اللغة المكتوبة لـ (Hammil & Larsen, 1983) الذي يحتوي على مقياس للكتابة اليدوية، وإختبار (Zaner-Bloser scale, 1987)، فهذه الإختبارات تحتوي على نسخ فقرة معينة من طرف المفحوص، ثم يقارن الفاحص بين هذه الكتابة والكتابة المعيارية من حيث الشكل والأخطاء ثم يُعطي للمفحوص الدرجة النهائية. كما توجد في البيئة العربية بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلّم (الزيات، 2008)، والتي تحتوي على إختبار فرعي لصعوبات تعلّم الكتابة.

* **التشخيص:** التقييم لغرض التشخيص يجب أن يركز على معرفة الحروف التي يرتكب التلميذ أخطاء في كتابتها سواء من حيث نوعها أو دمجها لتشكيل الكلمة، بل ويتعدى ذلك لمعرفة طريقة جلوس الطفل أثناء الكتابة (تموضعه) وطريقة مسكه للقلم، وهي كلّها نقاط وبنود موجودة في إختبار صعوبة تعلّم الكتابة في بطارية (الزيات، 2008). ولكن التشخيص الدقيق لصعوبات الكتابة لايتطلب وجود بطارية أو أداة قياس مقننة، فالمعلّم يستطيع فحص سلوك الكتابة لدى عينة من التلاميذ ببساطة، كما يستطيع تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات كتابية والتلاميذ الذين يجب أن يتلقوا تعليم إضافي لإكتساب مهارة الكتابة. على سبيل المثال يمكن للمعلّم أن يفحص عينة من كتابة التلاميذ ليحكم على ما إذا كان التلميذ يعاني من: لا إنقارئية كتابته (عدم وضوح الحروف وتداخلها، كثرة المحو والشطب)، وهل يرتكب أخطاء الكتابة اليدوية المذكورة سابقا (عدم وضوح الحروف وعكس إتجاهها..)، كما يمكن للمعلّم أن يطلب من التلميذ إعادة نسخ فقرة أخرى حتى يتأكد من نوع وحجم وثبات الأخطاء التي يرتكها التلميذ في كتابته. كما يجب الأخذ بعين الإعتبار أن مهارة التلاميذ في التعامل مع الكتابة تختلف باختلاف نوع الكتابة، فالتنقل عن بعد قد يكون أكثر صعوبة من النقل عن قرب لدى بعض التلاميذ، وكلاهما قد يكون أسهل عن التحرير دون وجود نموذج أمام التلميذ (الكتابة الحرة)، فيجب على المعلّم أن يراعي تقييم الإنتاج الكتابي للتلميذ في مختلف الوضعيات، هذا مايسمح له بأخذ صورة شاملة عن كتابة التلميذ.

* **مراقبة التحسن:** إن التقييم الدقيق والشامل لنواحي اضطراب الكتابة اليدوية عند التلميذ يسمح لنا بوضع بمراقبة تحسن الحالة، إنّ الإحتفاظ بعينة من كتابات الطفل يعتبر ضرورياً من أجل مقارنة الكتابة قبل؛ أثناء؛ وبعد

التدريب، هذا من شأنه أن يُعطينا نظرة عن فعالية التدريب بالنسبة للحالة من عدمه، ليس فقط بالنسبة للكتابة بل حتى للتهجئة كما سيتم ذكره لاحقا، إن ما يهتّم هنا هو أن يُراقب المعلم كلاً من وضوح وإنقراطية وعدم بطء التلميذ في كتابته. ويتم ذلك من خلال تقديم واجبات أو إمتحان صغير للتلميذ كل يوم لمدة دقيقتين في المجال الذي يعاني من نقص فيه (النقل، الإملاء، التعبير الكتابي...)، وبعد ذلك يتم حساب عدد الحروف المكتوبة بطريقة واضحة وحساب نسبتها، وضعها في رسوم بيانية ومقارنتها مع النسب السابقة واللاحقة. (Johnson et al, 1993, p.435)

2-1-3/ التدخل لذوي صعوبات الكتابة اليدوية: بعد التعرف على ذوي صعوبات الكتابة؛ تشخيصهم؛ والتعرف على جوانب الضعف لديهم تأتي مرحلة التدخل أو التدريب على تنمية المهارات المنخفضة، ففي اللغة اللاتينية يدور الجدل حول ما إذا كانت الكتابة المنفصلة أولى بالتدخل أم أن الكتابة المتصلة هي الأولى، ففي الإتجاه الأول يرى بعض الباحثين أن التلاميذ يتعاملون في تعليمهم وقراءتهم مع الكتابة المنفصلة، وبالتالي يمكن تعميمها لديهم بسهولة من القراءة إلى الكتابة، كما أن الكتابة المنفصلة يتم تعلمها أولا وبالتالي فهي أسهل، وأن الكتابة المنفصلة لدى الأطفال أوضح من الكتابة المتصلة... أما الإتجاه الثاني فيرى بعض الباحثين أن الحروف في الكتابة المتصلة يصعب عكسها على غرار الحروف المنفصلة، وأن الكتابة المتصلة تحافظ على المسافات بين الحروف كما يسهل تمييز الكلمة عن الكلمة التي تليها، وأخيرا فإن الكتابة المتصلة أسرع وأيسر من الكتابة المنفصلة. بيد أن اللغة العربية لا تركز على مثل هذه التقسيمات لأنها لا تحتوي على الكتابة المنفصلة وبالتالي لا يمكننا التركيز إلا على تعليم الكتابة المتصلة. هناك العديد من التقنيات المستعملة لتطوير مهارة الكتابة اليدوية منها ما يؤكد على تمكين التلاميذ من الإسترخاء بهدف التخلص من التوتر والإرهاق (Carter et al, 1974)، ومنها نماذج سلوكية تؤكد على دور التعزيز في تحسين الكتابة اليدوية، وأخيرا هناك نماذج تركز على إستعمال الحواسيب ولوح المفاتيح لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة (Wright & Wright, 1980). وعلى كل حال فيجب الأخذ بعين الإعتبار عدة عوامل قبل الشروع في أي برنامج تدريبي للطفل، وهي (الزيات، 2007، ص 287):

1/ وضعية جلوس التلميذ: مراقبة إرتفاع أو إنخفاض الطاولة عن التلميذ، ويجب أن تكون وضعية جلوسه مريحة (القدمين يصلان إلى الأرض، والساعدين يصلان إلى سطح المنضدة).

2/ طريقة مسك القلم: هناك الكثير من التلاميذ لا يتقنون مسك القلم للكتابة ممّ يجعل كتابتهم غير واضحة، على كل يجب أن يكون القلم بين السبابة والوسطى بمساندة الإبهام، وأن لا تقترب الأصابع من رأس القلم كثيرا ولا تبتعد عنه كثيرا.

3/ وضع ورقة الكتابة: يجب أن تكون ورقة الكتابة عموديا على سطح المنضدة وغير مائلة، كما يجب مراقبة إحتفاظ التلميذ بوضعية الورقة لأن ذلك يؤدي إلى الكتابة المائلة وعدم الإلتزام بالسطر.

* **البرامج النمائية:** تركز الكتب التقليدية لتعليم الكتابة اليدوية على مهارة النقل عن قرب، على شكل كتابة أحرف واضحة، صحيحة ومقروءة، كما أن الكتابة حينها كانت تعتبر من السيرة الذاتية للتلميذ، لكن هذه النظرة تغيرت حاليا بظهور تكنولوجيا الإعلام الآلي. على كل حال يمكن تعليم التلميذ كتابة حروف واضحة بتقديم نماذج نقطية للحروف والتي تجسد ذلك الحرف في بداية، وسط، ونهاية الكلمة وهكذا دواليك... وبعد أن يكتسب التلميذ جميع الحروف ننقل معه إلى كتابة الكلمات فالجمل. كما يمكن إستخدام أسلوب مراقبة الذات عند كتابة الحروف والذي يعتمد على نطق الحرف بعد كتابته (التهجئة)، هذه الطريقة تمكن التلميذ من إكتشاف خطئه في حالة ما إذا كانت التهجئة غير موافقة للحرف الذي تمت كتابته (Hayes & Flower, 1980, In: Gregg, 1985, p.28).

* البرامج السلوكية: يُمكن إستخدام البرامج السلوكية لتقويم صعوبات الكتابة، فهذه الأخيرة حُصيت بمزيد إهتمام من قبل أخصائي التربية الخاصة السلوكيون، والذين طوّروا برنامجا يسمّى "العلاج عن قرب Near cure"، ففي حالة كتابة التلميذ للحرف الهدف صحيحا يشكره أو يُدعمه المعلم، أمّا في حالة كتابة الحرف الهدف خاطئ فيطلب منه المعلم تصحيح خطئه. على كلّ حال فإنّ هذه الإجراءات تعتمد على أسلوب التعزيز الإيجابي والسلبي وقد أثبتت عدّة دراسات مدى فاعليتها (Smith et al, 1973, Burnett et al, 1973, Lahey et al, 1977) (انظر: Lahey, et al, 1977, p.138)

* الإعلام الآلي: يُمكن كذلك الإستفادة من خدمات الإعلام الآلي لعلاج صعوبات الكتابة من خلال لوح المفاتيح، فالحاسوب يعتبر وسيلة هامة لتعليم الكتابة اليدوية، فهو لايتطلّب رسم الحروف (الغرافيمات) وإنّما يتطلب التهجئة الصحيحة للكلمة، إضافة إلى الضّغط على الرّر الموافق لتلك الحروف وهو مايجعل الكتابة سريعة نوعا ما، إضافة إلى ذلك فالكتابة بالحاسوب تكون منتظمة وغير متداخلة، تحترم المسافات بين الحروف وبين الكلمات، لاتحتوي على الشّطب والمحو كون الكلمة يمكن تصحيحها وحذفها في أيّ وقت، فهذه المزايا وغيرها تجعل من المفيد تعليم ذوي صعوبات الكتابة اليدوية إستعمال لوح المفاتيح، ويتطلّب ذلك تدريبهم على التّحكّم في الحواسيب، لأنّ التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم لا يحبّذون إكتشاف ذلك بأنفسهم دون وجود سند قوي يُساعدهم عليه. (Graham et al, 1988, p.141)

2-2/ صعوبات التهجئة:

يجد التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم صعوبات في التهجئة أكثر من الصّعوبات في القراءة، ففي هذه الأخيرة يمكن للسّياق النّصّي أو الجملي أن يحمل في طيّاته نوع ودلالة الكلمة، وهو مايساعد على فكّ شفرتها، أمّا في التهجئة فعلى الفرد أن يكتب الكلمة بعد سماعها أو بعد التّفكير فيها، وبالتالي لاتوجد هناك مؤشرات تساعد على تهجئتها. ونتيجة لصعوبات التهجئة يجد التلاميذ عسيري الكتابة عملية الكتابة متعبة وشاقة.

هناك طريقة واحدة لتهجئة أي كلمة، وبواسطة ذلك يُمكن أن نُميّز بين الكلمات المتشابهة نطقا والمختلفة في المعنى، فعلى سبيل المثال في القرآن الكريم يقول تعالى: "وجوه يومئذ ناضرة إلى ربّها ناظرة" فكيف نميز بين كلمتي "ناظرة" و "ناظرة" رغم أنّهما يتشابهان في النطق؟ إنّ تهجئة الكلمتين السالفتين يمكننا من التمييز بينهما، ويتبيّن أنّ الكلمة الأولى تعني النّضارة والغبطة، أمّا الكلمة الثانية فتعني النّظر والإبصار. إنّ هذا المشكل يُطرح خاصّة في اللّغة الإنجليزية التي تحتوي على الكثير من الكلمات المتشابهة نطقا والمختلفة تهجئة وكتابة، مثل: "hear/here" و "weak/week" و "deer/dear"، إضافة إلى ذلك فإنّ الكلمات في اللّغة العربيّة تُكتب كما يتمّ نطقها، أمّا في اللّغة الإنجليزيّة فكتابة الكلمة يختلف كثيرا عن كفيّة نطقها – وبدرجة أقلّ في اللّغة الفرنسيّة- ممّ يجعل تعلّم الكتابة بالإنجليزيّة مهمّة صعبة نوعا ما نظرا لإختلاف التهجئة عن نطق الكلمة.

2-2/1 خصائص ذوي صعوبات التهجئة:

تمثّل مهارات التهجئة المكوّن الثّاني لمهارة الكتابة، ومن ثمّ فصعوبات التهجئة تؤثر تأثيرا كبيرا على عملية الكتابة والتّعبير الكتابي، ولها جذور نمائية إدراكية عصبية، فهي ترتبط على نحو موجب مع صعوبات الإدراك، التّمييز، والذاكرة السّمعية والبصريّة، كما أنّها ليست ناتجة عن إنخفاض مستوى الذّكاء، كما أنّ التلميذ الذي يعاني من صعوبات التهجئة لا يستطيع تصحيح أخطائه الهجائية تلقائيا، ولكن يُمكننا تدريبه على ذلك من خلال تعليمه للعلاقة بين لفظ الحرف (الفونيم) وطريقة كتابته (الغرافيم)، وتعليمه في مرحلة متقدّمة من ذلك العلاقة بين لفظ الكلمة وكتابتها حتى تصبح الكتابة أوتوماتيكية. (الزيات، 2007، ص285)

قبل أن نتكلم عن خصائص صعوبات التهجئة يجب أن نحدد بعض المفاهيم: (Hallahan & Kauffman, 1996, p.273-274)

* الكتابة **Orthography**: الطريقة التي تسمح لنا بتحويل اللغة الشفهية إلى رموز كتابية، وأصل الكلمة إغريقي وتتألف من مقطعين «Ortho» ويعني تصحيح أو تقويم، و «graphy» ويعني رسم الشكل أو بالأحرى الكتابة، وبالتالي عندما يتعلم الطفل تهجئة الكلمات فإن ذلك يساعده على إكتساب الكتابة الصحيحة لها.

* **Difficulties in spelling**: صعوبات التهجئة: إن الكثير مما نعلمه عن صعوبات التهجئة كان نتيجة دراسات حول الأخطاء التي يرتكبها الأفراد عند تهجئهم للكلمات، وقد توصّل (Miller et al, 1979) إلى أن أكثر صعوبات التهجئة تسمى منتصف وأخر الكلمة، وأنها تتعلق بحروف معينة لدى نفس الفرد.

إن أهم النتائج المتوصل إليها فيما يخص صعوبات التهجئة كانت نتيجة لدراسات مقارنة بين أطفال عاديين وآخرين يعانون من عسر القراءة (Siegel et al, 1993, p.479)، حيث توصّلت إلى أن التلاميذ ذوي عسر القراءة يتمكنون من التهجئة الصحيحة لعدد قليل من الكلمات على عكس أقرانهم العاديين، وخاصّة فيما يتعلق بالبنى المورفولوجية (وا لجمع المذكر السالم، النهايات بالنسبة للغة الفرنسية، وتركيب بعض الحروف في الإنجليزية للحصول على حروف أخرى تختلف عنها، th, gh, kh...). وفي الدراسة التي قام بها (Carpenter, 1983) عند مقارنته لتلاميذ ماهرين في القراءة بينما ليسوا كذلك في التهجئة وبين تلاميذ يعانون من صعوبات التهجئة، توصّلت إلى أن الصنف الثاني يقوم بتهجئة غير مفهومة لبعض الحروف، وهذه الأخطاء لا تقتصر على أخطاء عكس اتجاه الحروف فقط وإنما تتعدّى ذلك لإنتاج أصوات أخرى. كما توصّلت (Bruck, 1988) أن الأطفال ذوي عسر القراءة لا يستعملون إستراتيجيات نوعيّة لقراءة وتهجئة الكلمات عندما يُصادفون كلمات غير مألوفة، وكلّ هذه الصّعوبات تنعكس على عمليتي القراءة والكتابة.

* **المشاكل المرتبطة بصعوبات التهجئة**: من الواضح أنّ صعوبات التهجئة تعيق عمليّة الكتابة، فالتلميذ إذا لم يعرف كيفية تهجئة الكلمة آليا سوف يجد صعوبة في إرسال الإشارة العصبية إلى يده لكتابة تلك الكلمة، ليس هذا فحسب بل يتعدّى ذلك إلى صعوبة في التحرير أو التعبير الكتابي، ممّ يجعلهم يكتبون كلمات لا يستطيع القارئ فهمها ولا قراءتها، وأنّ كتابتهم سوف تتقلّص لأنهم يركّزون فقط على كتابة الكلمات التي يقومون بتهجئتها صحيحا. وفي نفس الإتجاه توصّلت دراسة (Frith, 1980, p.498) أن الأطفال ذوي صعوبات التهجئة أكثر عرضة لعسر القراءة، وأنّ الكثير من التلاميذ المهرة في القراءة دون التهجئة إنّما يتمكنون من ذلك بسبب إعتمادهم على مؤشرات السياق التركيبي والدلالي للكلمة والذي يساعدهم على قراءتها بطريقة صحيحة.

2-2-2/ تقييم ذوي صعوبات التهجئة:

يعتبر التقييم أول خطوة رئيسية للكشف عن ذوي صعوبات التهجئة، فحتّى نتعرّف على هؤلاء ونقدّم لهم البرامج العلاجية الملائمة يجب أن يتمّ تقييمهم بواسطة إختبارات مقننة، هناك عدة طرق للتقييم¹، تُبنى على ثلاث عناصر هي التعرّف على التلاميذ، التشخيص ومراقبة التحسّن:

^{1/} For further information see: Howell, W et al: Curriculum-Based evaluation: Teaching and decision making, 1993, Pacific Grove, USA.

* التعرف على التلاميذ: هناك الكثير من الإختبارات التي يمكن إستعمالها للتعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التهجئة، على سبيل المثال هناك: California Achievement Tests, The Peabody Individual Achievement Test-Revised, SRA Achievement Series، وكلها تحتوي على إختبارات فرعية لقياس مهارة التهجئة، وسبب ذلك أن ذوي صعوبات التهجئة يتجنبون أو ينفرون من إختبارات التهجئة نتيجة خوفهم من الحصول على علامات منخفضة، وبالتالي فأغلب الإختبارات لقياس التهجئة تكون عبارة عن إختبارات فرعية تُعطي للتلميذ فرصة الإختيار من متعدد لإختيار الحرف الصحيح، أو تحديد ما إذا كانت التهجئة للكلمة صحيحة أو لا، على كل حال يُنصح بتطبيق عدّة إختبارات للتهجئة، فمن الممكن أن يعاني التلميذ من قصور في جانب محدّد من جوانب التهجئة، وبالتالي فهو يستعمل إستراتيجيات تعويضية للتعرف على الكلمة. هناك إختبارات أخرى للتهجئة تتطلب من التلميذ كتابة الكلمة بعد سماعها من طرف الفاحص منها: Metropolitan Achievement Tests, 7th Ed, The wide Achievement Test-III, The Woodcock-Johnson Psychoeducational Battery-Revised، فهذه الإختبارات التي تتطلب كتابة تهجئة الكلمات صعبة بالنسبة للطفل، غير أنها مشابهة إلى حدّ كبير الأعمال والواجبات التي يقوم بها التلميذ داخل الفصل الدراسي ممّ يجعلها أنجع من الناحية الأكاديمية.

* التّشخيص: طرق التّقييم من أجل التّشخيص يجب أن تجمع معلومات من أين نبدأ العمل؟ ماهي المهارات التي يجب تدريبها؟ ماهي الجوانب السّليمة التي يمكن استثمارها في إعادة التأهيل؟... هناك عدّة إختبارات للتّشخيص كما سبق بيانه منها ماهو رسمي ومنها ماهو غير رسمي يعمل على جرد الحروف التي يصعب تهجئها من أجل تقويمها، وفيما يلي بيان ذلك: (Hallahan & Kauffman, 1996, p.276-279)

1/ الإختبارات الرّسمية: العديد من الإختبارات الرّسمية تقيس مختلف جوانب التّهجئة، فعلى سبيل المثال إختبار الكتابة والتّهجئة (TWS, 1976) يحتوي على نموذجين من الكلمات التي يجب تهجئها: كلمات نظاميّة (تكتب كما تُنطق)، وكلمات غير نظاميّة (لا تكتب كما تُنطق)، ومن ثمّ يتمّ تحديد نوع الصّعوبة لدى الطّفل هل هي متعلّقة بالكلمات غير النظاميّة أم أنّها تشمل الصّنفين.

أ/ تحليل الأخطاء: بعد إجراء الإختبار على التلاميذ ذوي صعوبات التّهجئة يجب تحليل أخطائهم من أجل معرفة نوع الصّعوبة التي يعانون منها، ومن أشهر طرق تحليل الأخطاء (Boder's Method, 1971) لتصنيف أخطاء التلاميذ ذوي صعوبات القراءة وفقا لصعوبات التّهجئة التي يعانون منها، هل تقع في بداية، وسط أو نهاية الكلمة؟ هل هي ثابتة أو متغيّرة؟ هل تتعلّق بكلّ الكلمات أم بالكلمات غير المألوفة؟ هل تتعلّق بالحروف المتقاربة كتابة أم نطقا أم غير ذلك؟....

ب/ جرد التّهجئة Informal Spelling Inventories: هذا النّوع من الإختبارات غير رسمي ويُمكن لأيّ معلّم أن يقوم به من أجل تشخيص صعوبات التّهجئة لدى تلاميذه، ويتمّ من خلال وضع قائمة من الكلمات الموجودة في البرنامج الدّراسي، ومن كلّ مستوى صعوبة، وتقديمها للطفل من أجل تهجئها وكتابتها، فإذا ارتكب الطفل أخطاء هجائيّة نسبتها تفوق 20% ففي هذه الحالة يُمكن اعتبار أنّ الطفل يُعاني من صعوبات التّهجئة، ويُمكن التّحقّق من ذلك بإستعمال الإختبارات الرّسمية.

* مراقبة التّحسن: تُعتبر التّهجئة من الموضوعات التي تتطلب وسائل تقليديّة لقياسها، إنّ الاحتفاظ بالإختبارات المطبّقة ونتائجها ممّا يسمح لنا بمقارنتها ومعرفة التّقدّم الذي أحرزه التلميذ من خلال مقارنة النتائج السّابقة واللاحقة، كما يجعل التلميذ أكثر وعيا بمشكله والأهداف العلاجيّة له، ولكن ينبغي أن يأخذ المعلّم بعين الإعتبار مدى صعوبة قائمة المفردات لكل إختبار، فقد تنخفض أو تستقرّ نتيجة التلميذ بمرور الزّمن رغم تحسّن مهارته في التّهجئة، ويرجع ذلك إلى أنّ قائمة المفردات الإختبار اللاحق أصعب من قائمة مفردات الإختبار السّابق والعكس صحيح. هناك كذلك قوائم الإحالة «Flow lists» التي وضعها (Haring et al, 1978) وتلخّص في وضع قائمة من الكلمات التي يصعب على التلميذ تهجئها

وتدريبه عليها، وكلّما أُنقِصَ التّلميز تهجئة واحدة منها تمّ حذفها ووضع كلمة جديدة في محلّها، وقد أُنقِصَ بعض الدّراسات فعالية هذه الطريقة².

2-2-3/ علاج ذوي صعوبات التّهجئة:

هناك عدّة جوانب وراثيّة للتّهجئة (Wadsworth et al, 1991) غير أنّ هذا لايعني أنّ مهارة التّهجئة تبقى ثابتة، بل يُمكن استثارتها وتنميتها بعدّة طرق، وبالفعل هناك الكثير من المناهج المدروسة والمُتَحَقَّق من فعاليتها لتعليم التّهجئة موصى بها للتّلاميذ ذوي الصّعوبات الهجائية. إنّه البرامج التّعليميّة للتّهجئة يُمكن تقسيمها إلى قسمين: البرامج النمائيّة التي تُصمّم لتنمية مهارة التّهجئة للتّلاميذ العاديين، والبرامج الإصلاحيّة الموجهة لذوي صعوبات التّهجئة لتنمية مهاراتهم. (Gordon et al, 1993, p.187)

* البرامج النمائية: يدور جدل كبير بين المختصّين حول طريقة تعليم التّهجئة للتّلاميذ، وي طرح هذا المشكل خاصّة بالنّسبة للدّغة الإنجليزيّة لأنّها غير نظاميّة (لا تُكتب كما تُنطق). ومن جهة أخرى يقتصر استعمال اللّغة المكتوبة على بعض من الكلمات دون غيرها وذلك بالنّسبة لجميع اللّغات، فالكثير من الكلمات يتمّ استعمالها في الحديث الشّفهي بينما لا يُوظّفها التّلميذ في كتابته، وبالتالي هل يتمّ تعليم التّلميذ كتابة وتهجئة كلّ الكلمات أم أنّنا نقتصر فقط على تعليمه للكلمات المستعملة؟ إنّ هذا الإجراء من شأنه أن يُنقص من الجهد الواجب بذله من طرف التّلميذ لإتقان هجاء الكلمات التي يستعملها كتابيا.

أقل فعالية	أكثر فعالية
- استعمال الطريقة المعتمدة على الحفظ والتّخزين.	- استعمال طريقة تعتمد على تعليم الطفل العلاقة بين الفونيم والغرافيم.
- تقديم الكلمات في جمل وفقرات.	- تقديم الكلمات في قوائم.
- استعمال طريقة تدريس-إختبار.	- استعمال طريقة إختبار-تدريس-إختبار.
- الإعتماد على تصحيح الأخطاء الكتابية.	- جعل التّلميذ يتدرب على حذف الكلمات الخاطئة من القائمة.
- تقديم قائمة من الكلمات على التّلميذ حفظها كل أسبوع.	- استعمال قوائم مدروسة الصّعوبة من ثلاث كلمات يوميا.
- ترك التّلميذ يبتكر طريقته لتعلم الكتابة.	- تعليم إستراتيجيات خاصة للتّعلم تتضمن التدريب على إمعان النظر في الكلمات.
- تعليم التّهجئة كنشاط غير فعال أو مهم.	- مكافأة التحسن، استعمال الألعاب الهجائية.
- جعل التّلميذ يتعلم على التّهجئة على الورقة واللّوحة.	- جعل التّلميذ يتعلم على الورقة، الحصى، والكتابة على الكمبيوتر...

*Source : Hallahan et al : Introduction to learning disabilities, 1996, Allyn & Bacon, Boston, p.280.

- هناك كذلك برنامج الأهداف الأساسيّة للتّهجئة (Basic Goals in Spelling, Kottmeyer & Claus, 1976) وهو موجه لتنمية مهارات التّهجئة من الصّف الأوّل إلى الثّامن، ويركّز على تعليم العلاقة بين الصّوت والرّمز الموافق له، النّمادج البنائيّة، والتّعميمات الكتابيّة.

^{2/} For further information see: Haring, G et al, (1978): The Fourth R: Research in the Classroom, Columbus, Merrill.

- تصحيح التهجئة (Spell Correctly, Anderson et al, 1974): وهو برنامج مستعمل بكثرة في المدارس الأمريكية، هذا البرنامج مُجَزَّأ حسب طريقة النطق وحسب المعنى، والكلمات الموجودة في القوائم منتقاة كونها أكثر إستعمالاً في الكتابة، بالإضافة إلى ذلك فهذا البرنامج يحتوي على جوانب لتنمية مهارات أخرى مثل التعرف على الكلمة، إثراء القاموس اللفظي، والعثور على الكلمة في القاموس.

- البراعة في التهجئة (Spelling Mastery, Engelmann et al, 1980) هو عبارة عن مجموعة من الدروس مُوجَّهة للتلاميذ من المستوى الثاني إلى غاية المستوى السادس، وهو متسلسل يبدأ من إدراك العلاقة بين الفونيم والغرافيم وتركيب الغرافيمات وصولاً إلى تركيب المقاطع لتشكيل كلمات لها معنى.

* البرامج الإصلاحية: البعض من التلاميذ لا يتمكّنون من تحقيق التحسّن من خلال البرامج النمائية للتهجئة (ذوي صعوبات التهجئة)، فقد توصّل (Lambert et al, 1982, p.102) أنّ إستعمال قوائم التهجئة من الكلمات التي يختارها التلميذ ذوي صعوبات التهجئة عادة ماتكون غير فعّالة لأنّ التلميذ سوف يختار الكلمات التي يعرف تهجئتها وكتابتها، ممّ يجعل هذا الإجراء غير فعّال لتعليم التلميذ كلمات جديدة، غير أنّ إعداد قائمة من الكلمات التي يشيع صعوبة تهجئتها لدى التلاميذ من نفس الصّفّ الدراسي يُعتبر أفضل وأنجع لتعليمهم كتابة كلمات جديدة. وعلى العموم يمكن التّركيز على النّقاط التّالية:

- تقديم عدد قليل من الكلمات كلّ يوم حتّى لا يعجز التلميذ عن تعلّمها، مع تشجيعه على تهجئتها وتقطيعها إلى مقاطع.
- توفير تعليم منتشر (تكرار وإعادة الكلمات في أوقات مختلفة).
- تعليم التّعميم من خلال التّركيز على النّماذج الهجائية.
- تنشيط وتفعيل التّصحيح الذاتى من خلال ربط الكتابة مع القراءة في نفس الوقت.

* التدخّل المعرفي: هناك عدة طرق للتّدخّل المعرفي من أجل تحسين القدرات الهجائية عند التلميذ والتي تعتمد في مجملها على تنمية مهارات الإدراك والتمييز السّمي والبصري، ومن أبرزها برنامج التّمييز السّمي المتعمّق (Auditory Discrimination In Depth Program) والذي يركّز على العمل المكثّف للتّقطيع الصّوتي، من خلال تعليم التلاميذ التّعرّف: تصنيف الأصوات؛ وتمثيلها كتابياً عن طريق ربط الفونيم بالغرافيم الموافق له. وقد تمّ التّحقّق من فعالية هذا البرنامج من طرف (Kennedy & Backman, 1993) اللّذين توصّلا إلى أنّ التلاميذ ذوي الصّعوبات الهجائية الذين يستفيدون من خدمات هذا البرنامج يحرزون تقدّماً ملحوظاً مقارنة بالذين يتحصّلون على برامج تقليدية هجائية وقرائية. (Kennedy & Backman, 1993, p.267)

* البرامج التكنولوجية: لقد حُضي تقييم التهجئة وتعليمها حيّزاً وافياً في التكنولوجيا التّطبيقية، ونقصد بذلك الحاسوب الذي يساعدنا على تقييم وتنمية التهجئة لدى التلميذ، فقد توصّلت دراسة (Harris et al, 1990) أنّ الحاسوب يعطي نتائج وتحسن أكاديمي أفضل من الطّرق التي تعتمد على الورقة والقلم (Harris et al, 1990, p.319)، وفي هذه الحالة يتمّ نطق الكلمة من طرف الحاسوب والطفّل يُدوّن عن طريق لوح المفاتيح، هذه الطّريقة فعّالة وتستغرق وقتاً قصيراً لإعطاء النتائج على عكس الطّرق التقليديّة، ولكن المشكل قد يحدث أن يخطئ التلميذ في إستخدام البرمجية أحيانا ممّ يجعل نتائجه تنحرف عن الحقيقة.

وإلى هذا الحدّ نكون قد أجبنا نظرياً عن التساؤلين الفرعيين الأولين لدراستنا، والمتعلقين بتحديد ماهية عسر الكتابة؛ طرق تشخيصها والكشف عنها لدى التلاميذ، وكذا الطرق المتبعة في علاجها. وننتقل إلى الإجابة عن التساؤل الفرعي الأخير لدراستنا.

3/ صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي:

1-3/ السلوك العدواني: هو سلوك غير مقبول اجتماعياً، يمكن ملاحظته وقياسه، ويظهر في صورة عدوان لفظي أو بدني وتتوقّر فيه الإستمرارية والتكرار، وهو أي ردّ فعل يهدف إلى إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين أو حتى بالملكات. بينما يعرفه «Bandura, 1963» بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين.

2-3/ الاندفاعية: تعددت تعاريف الاندفاعية كأحد الأساليب المعرفية للفرد، حيث يعرف «Kagan et all, 1963» أسلوب الاندفاع/التروّي بأنه أسلوب يستجيب به الفرد لمشكلة ما سواء بسرعة أو ببطء، ويُعبّر عن طريقته في التفكير بإزاء المشكلات. بينما تُعرّف «Murray, 1938» الاندفاعية بأنها ميل الفرد ونزعه إلى الاستجابة بسرعة وبدون تفكير أو تأني. أي أنّ الاندفاعية هي نمط سلوكي يتضمّن عجزاً في ضبط السلوك والاستجابة دون تفكير وتريث.

3-3/ الإعتدائية: هي شخصية لديها افتقار تام إلى الثقة بالنفس، وعدم قدرتها على القيام بالأعمال الخاصة بها بمفردها دون الاعتماد على الآخرين، حيث تطغي عليها مشاعر العجز الشامل ممّا يجعلها غير قادرة على اتخاذ القرارات، أو إيجاد الحلول لأبسط المشاكل، ويُطلق عليها انعدام الشخصية. فالشخصية الاعتدائية لا تتحمّل المسؤولية نهائياً مهما تتطلب الأمر، ولا يُمكن الاعتماد عليها في إنجاز أية مهام؛ أو طرح أفكار؛ أو اقتراحات؛ أو اتخاذ قرارات، وتعتمد هذه الشخصية دوماً على الغير في كلّ كبيرة وصغيرة، مع عدم اتخاذ أية خطوة في أيّ شيء بدون استشارة الآخرين. كما أنّها لتعارض الآخرين خوفاً من عدم مساعدتهم لها، لأنّها تتلقّى منهم الدعم.

4-3/ السلوك الإنسحابي: هو عدم القدرة على مواكبة الأحداث الاجتماعية والمثيرات التواصلية مع الآخرين، مع الإبتعاد عنهم والإنطواء على النفس، بسبب اضطرابات نفسية أو عدم الثقة في النفس والوسوسة.

5-3/ قصور المهارات الاجتماعية: تُعرف كلمة مهارة "Skill" بأنها تنفيذ لسلسلة من السلوكات بهدف إنجاز مهمة ما، في حين يُعرف كلّ من (Ladd and Mize, 1983: 127) المهارات الاجتماعية بقدرة الفرد على تنظيم الظروف والسلوكات في مجموعة موحدة من الأفعال الموجهة نحو تحقيق أهداف مقبولة ثقافياً واجتماعياً وشخصياً. وقد قسّم كلّ من «Gresham and Elliott, 1987» القصور في المهارات الاجتماعية إلى أربعة أنواع: القصور في المهارات؛ ويُشير إلى عدم امتلاك المهارات الضرورية للتفاعل المناسب مع الآخرين. القصور في الأداء؛ ويبدو في عدم أداء المهارات الاجتماعية بشكل مناسب على الرغم من امتلاكها. القصور في مهارة الضبط الذاتي؛ ويتمثل في فشل الفرد في تعلّم ممارسة المهارات الاجتماعية بشكل مناسب نتيجة لوجود عوامل دخيلة يصعب ضبطها واستبعاد أثرها. وأخيراً القصور في تأدية الضبط الذاتي: أي عدم الثبات في استخدام المهارة الاجتماعية رغم امتلاكها. وقد تتفق هذه الخصائص مع فئة ذوي صعوبات التعلّم لأنهم يُعانون من سلوكات اندفاعية غير توافقية حسب «Lerner, 2000». علماً أنه ثمة تنوع واختلاف كبير في قياس المهارات الاجتماعية واضطراباتهما، بسبب عدم وجود تعريف موحد لها، وبسبب تنوع اهتمامات الباحثين في دراستها.

4/ إجراءات الدراسة الميدانية:

1-4/ الحدود الزمكانية للدراسة:

مدرسة حي المستقبل بلدية عين البيضاء، ولاية أم البواقي، خلال الموسم الدراسي 2016/2017.

2-4/ عينة الدراسة:

يهدف الإجابة عن إشكالية الدراسة المطروحة سابقا، لجأنا إلى عينة قصديّة قوامها 31 تلميذا وتلميذة يزاولون دراستهم في الطّور الرابع والخامس ابتدائي، تتراوح أعمارهم بين 10 و 12 سنة، حيث أخذنا المجموعة الأولى المكوّنة من 12 تلميذ وتلميذة ممّن لا يعانون من أية صعوبة أكاديمية حسب المسار الدراسي لهم، وعينة أخرى 15 تلميذ وتلميذة كذلك ممّن يعانون من صعوبات في الكتابة.

3-4/ أداة الدراسة:

لجمع البيانات بعدها وللتأكد من صحّة الأحكام السابقة لجأنا إلى استعمال اختبارات فرعية من بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التّعلّم "الزّيّات، 2008" المكيفة على البيئة المحليّة الجزائريّة من طرف "ز.عمراني، 2015"، هذه الاختبارات هي:

اختبار عسر الكتابة ضمن صعوبات التّعلّم الأكاديميّة. واختبارات ضعف مفهوم الذات، قصور المهارات الاجتماعيّة، الإنديفاعيّة، السّلك العدواني والإنسحابي، والإعتماديّة ضمن صعوبات السّلك الاجتماعي والإنفعالي. حيث تولّى الإجابة عن تلك الاختبارات أولياء التّلاميذ أنفسهم باعتبارهم الأكثر قربا ومعرفة بخصائص سلوكيّات أبنائهم من جهة، ومن جهة أخرى لتفادي الضّغط على المعلّمين.

4-4/ الأساليب الإحصائية للدراسة:

تمّ حساب الدّلالة الإحصائيّة للفروق بين متوسطي العيّنتين باستعمال اختبار "Mann Whitney Test" وذلك نظرا لتعدّد استخدام اختبار «T Test» بسبب صغر حجم العيّنتين، ويعتبر اختبار "Mann Whitney Test" من بين الأساليب الإحصائية اللابارامترية التي تُستخدم في حساب الفروق بين عيّنتين أو بين قياسين في حال عدم توفّر شروط استخدام اختبار "ت" (العينات العشوائية، تجانس التباين، اعتدالية التوزيع، استقلالية العينات) وهو من أقوى وأقدم الاختبارات اللابارامترية للعينات الصّغيرة عندما يتعدّد استخدام اختبار "ت". (الدردير، 2006، 144).

5-4/ عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

بعد الحصول على النتائج تمّ استبعاد 04 حالات من المجموعة الثانية بسبب عدم تحقيقهم للمحكّات الخاصّة بصعوبات التّعلّم. ونظرا لتنوّع وتعدّد متغيّرات البحث، فقد لجأنا إلى تقسيم عينة الدّراسة إلى مجموعتين: المجموعة الأولى قوامها 12 تلميذا وتلميذة من العاديين (لا يعانون من صعوبات التّعلّم الأكاديميّة)، والمجموعة الثانية قوامها 11 تلميذا وتلميذة ممّن يعانون من عسر كتابة، ثم وضعنا مختلف درجات صعوبات السّلك الاجتماعي والإنفعالي لأولئك التّلاميذ. مع استخدام اختبار "مان ويتني" للكشف عن الدّلالة الإحصائيّة للفروق بين العيّنتين. الجدول الموالي يوضح النتائج الاجماليّة للعينتين:

الحالات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
المجموعة الأولى	81	101	72	51	73	48	93	72	67	42	80	66
المجموعة الثانية	131	168	154	183	149	155	168	136	121	145	127	////

جدول (01) يوضّح نتائج أداء المجموعتين في مقياس اضطرابات السّلك الاجتماعي والإنفعالي

المجموعة الاولى	المجموعة الثانية
$N_1 = 12$	$N_2 = 11$
$\Sigma = 846$	$\Sigma = 1637$
$\bar{X}_1 = 70.5$	$\bar{X}_2 = 148.81$
$S_1 = 17.52$	$S_2 = 19.27$

جدول (02) يوضح بعض المتغيرات الإحصائية لمجموعتي الدراسة

لحساب معامل "مان ويتني" نقوم بترتيب درجات أفراد العينتين تصاعديا كما هو موضح في الجدول:

N_1	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	Σ
X_1	81	101	72	51	73	48	93	72	67	42	80	66	
الرتبة	10	12	6.5	3	8	2	11	6.5	5	1	9	4	78
N_2	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11		Σ
X_2	131	168	154	183	149	155	168	136	121	145	127		
الرتبة	15	21.5	19	23	18	20	21.5	16	13	17	14		198

نضع الفرض الصفري والفرض البديل للدراسة:

$$H_0: U_1 = U_2$$

$$H_1: U_1 \neq U_2$$

نحسب قيمة U_1 و U_2 ونقارن أصغرهما مع U_c المجدولة.

لدينا: $U_1 = 132$ ، و $U_2 = 00$ ، أما $U = 38$ على مستوى دلالة $\alpha = 0.01$

- بما أن $U_c > U$ إذن نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة على مستوى دلالة $\alpha = 0.01$ ، ونحن متأكدون 99% أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي العينتين في مستوى صعوبات السلوك الاجتماعي والإنفعالي، وبعبارة أخرى فإن عسيري الكتابة يعانون من مشكلات وصعوبات السلوك الاجتماعي والإنفعالي (الإنذفاعية، السلوك العدواني، السلوك الإنسحابي، والإعتمادية) الأمر الذي أدى إلى ظهور فروق دالة إحصائية بينهم وبين أقرانهم العاديين في مستوى صعوبات السلوك الاجتماعي والإنفعالي. ونصل إلى الإجابة عن التساؤل الأخير لدراستنا. أي أن عسر الكتابة تنعكس آثاره على نفسية وشخصية التلميذ، فنجد أنه يعاني من مشكلات وصعوبات في السلوك الاجتماعي والإنفعالي.

الخاتمة:

إن اهتمام المجتمعات المعاصرة والمنظومات التربوية بصعوبات التعلّم يعكس مدى أهميتها وخطورتها في آن واحد على مستقبل المتعلّم، وفي حين أنّ الدّراسات البحثيّة في الوطن العربي عموما وفي الجزائر خصوصا قد ركّزت على صعوبات التعلّم الأكاديميّة من منطلق أنها تحدث في الوسط المدرسي، وتخصّ الجانب البيداغوجي للتّلميذ -وهو الجانب الأكثر أهميّة بالنسبة لها- متناسية أنّه ثمة جوانب أكثر أهميّة في شخصيّة التّلميذ ولها علاقة وتأثير كبير على مساره البيداغوجي كصعوبات التعلّم النّمائيّة؛ وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي... وأنّ تأثير صعوبات التعلّم الأكاديميّة لا يمكن أن يمسّ الجانب البيداغوجي للتّلميذ فحسب، بل يمتدّ ليشمل جوانب أخرى في شخصيّة التّلميذ ويؤثّر عليها. ومنه جاءت دراستنا هذه في محاولة لتوضيح علاقة صعوبات التعلّم الأكاديميّة (عسر الكتابة انموذجا) بصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي من خلال الكشف عن الفروق في صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي بين عيّنة من ذوي عسر الكتابة، وعيّنة أخرى من أقرانهم العاديين. وقد كانت نتائج الدّراسة بعد المعالجة الإحصائيّة تشير إلى وجود فروق دالّة إحصائيّا على مستوى $\alpha=0.01$ في صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي بين العيّنتين. هذا ما يبرز ويؤكد أهميّة ومدى خطورة صعوبات التعلّم الأكاديميّة عند التّلميذ وامتدادها لتشكيل مشكلات سلوكيّة؛ إجتماعيّة؛ وإنفعاليّة وفق ميكانيزمات تعويضيّة يلجأ إليها التّلميذ كمحاولة لتعويض عجزه عن التعلّم.

قائمة المراجع:

- الزيات فتحي. (2008): صعوبات التعلم: الإستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ط1، 2008، القاهرة. دار النشر للجامعات.
- كامل، محمود علي. (2005): صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، ط1، 2005، مصر. مركز الإسكندرية للكتاب.
- Bender, W: Learning Disabilities: Characteristics, Identification, and Teaching Strategies, Allyn & Bacon, 2nd edition, 1995.
- Bernice, W.(1991). Learning about Learning Disabilities. Academic press, California.
- Frith, U: Unexpected Spelling Problems, 1st Ed, 1980, Academic press, NewYork.
- Gordon, J et al: Spelling Interventions: A review of literature and implications for instruction for students with learning disabilities, Learning Disabilities Research and Practice, N° 8, 1993.
- Graham, S et al: Improving Learning Disabled Students Skills at Revising Essays Produced on a Word Processor : Self-instructional strategytraining, Journal of Special Education, N° 22, 1988.
- Hallahan, D., Kauffman, J; (1996). Learning Disabilities. 3rd edition, Allyn & Bacon. Boston.
- Harris, R., MacArthur, A: Computer Assisted Instruction with Learning Disabled Students: Achievement, Engagement, and other factors that influence achievement, Journal of Educational Computing Research, N°:6, 1990.
- Hayes, R., Flower, S: Identifying the organization of writing prosses, 1980, In: Gregg, L et al: Cognitive Prosses in Writing, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Herrick, E: Handwriting and children's writing, Elementary English, N°37, 1961.

- Johnson, C et al: Using self-evaluation to improve difficult-to-read handwriting, Journal of Behavioral Education, N° 3, 1993.
- Kennedy, M., Backman, J: Effectiveness of the Lindamood Auditory Discrimination in Depth Program with students with learning disabilities, Learning Disabilities Research and Practice, N°: 8, 1993.
- Lahey, B et al: Treatment of Sever Perceptual-motor Disorders in Children Diagnosed as Learning Disabled, Behavior Modification, N° 1, 1977.
- Lambert, L et al: Behavior Modification of Children's Written Language, 1982, In: Miller, P et al: Progress in behavior modification, Vol: 13, Academic Press, NewYork.
- Siegel, S et al: Visual and Phonological Spelling Errors in Subtypes of Children with Learning Disabilities, Applied Psycholinguistics, N° 14, 1993.

المشكلات السلوكية التي تواجه معلمي الأقسام الخاصة مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية -دراسة ميدانية بولاية تبسة-

Behavioral problems faced by teachers of special departments with students with special needs in primary schools - a field study in the state of Tébessa-

قاسمي إكرام /جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي/الجزائر

ikram.gasmi@univ-oeb.dz

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة المشكلات السلوكية التي تواجه معلمي الأقسام الخاصة مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث قمت بدراسة ميدانية بمدينة تبسة، مع عينة مكونة من 08 معلمين وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتم إدخال البيانات بواسطة الحاسوب باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss). وأظهرت نتائج الدراسة بأن مشكلات الانفعالية جاءت في المرتبة الأولى، ثم تليها مشكلة الرفاق والتواصل التي جاءت في المرتبة الثانية، أما في المرتبة الثالثة جاءت مشكلات المدرسية، وقد خلصت إلى تقديم جملة من المقترحات التي نرى أنها قد تساعد المعلمين على أداء وظيفتهم على أكمل وجه وبذلك نجاح عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية. الكلمات المفتاحية: مشكلات السلوكية، ذوي الاحتياجات الخاصة، المؤسسات التربوية.

Study summary:

The current study aimed to know the behavioral problems facing teachers of special departments with students with special needs, where I conducted a field study in the city of Tébessa, with a sample of 08 teachers. The questionnaire was used as a tool for data collection, and the data was entered by computer using the statistical software package for social sciences. spss). The results of the study showed that emotional problems came in the first place, then followed by the problem of companionship and communication, which came in the second place, while in the third place came school problems, and it concluded by presenting a set of proposals that we believe may help the teachers to perform their job to the fullest and thus The success of the process of integrating people with special needs in educational institutions.

key words: Behavioral problems, people with special needs, educational institutions.

1/ مقدمة الدراسة وإشكالياتها:

تتعدد المشكلات التي تواجه إنسان هذا العصر، والتي قد تجعل منه إنساناً مشكلاً أو شخصية عصبية عندما يتكرر فشله في مواجهة هذه المشكلات، وتعد المشكلات السلوكية من أكثر المشكلات التي تنتشر بين الطلاب من أطفال ومرافقين فالفرد في تلك المرحلة، والتي تبدأ غالباً في سن (12) عاماً يواجه العديد من التغيرات الجسمية والانفعالية والتقلبات المزاجية وغيرها من التغيرات في النواحي العقلية والاجتماعية، وعلى الرغم من تعدد تلك المشكلات السلوكية، إلا أنها غالباً ما تعبر عن عرض حاجة، أو أكثر لم تشبع لدى الفرد، أو هي صعوبات أو مظاهر لسوء التكيف، أو سلوكيات غير مرغوبة اجتماعياً تتكرر بصورة مستمرة، وغالباً ما تتنافى هذه السلوكيات مع معايير السلوك السوي المتعارف عليها، كما لا تتناسب مع المرحلة النمائية التي يمر بها الفرد. (حسن علي، 2020، ص41)

فالمشكلات السلوكية انتشرت مؤخرا بين التلاميذ بشكل كبير في المؤسسات التربوية عامة و التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة خاصة، و ذلك نتيجة النقائص التي يعانون منها وبذلك يظهرون مجموعة أو أنماط من السلوكيات حيث أظهرت العديد من الدراسات ان ذوي الاحتياجات الخاصة و بكل فئاتها يعانون من المشاكل السلوكية ومن بين هذه الدراسات دراسة عبد الكريم (2015) ودراسة قاسمي (2020).

وهذا ما دفع إلى إثارة التساؤل التالي: ما المشكلات السلوكية التي يواجهها معلمي الأقسام الخاصة مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية؟
التساؤلات الفرعية:

- 1- هل يواجه معلمي الأقسام الخاصة مشكلة متعلقة بالانفعال مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية؟
- 2- هل يواجه معلمي الأقسام الخاصة مشكلات المدرسية مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية؟
- 3- هل يواجه معلمي الأقسام الخاصة مشكلات الرفاق والتواصل مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية؟

2- فرضيات الدراسة:

أ- الفرضية الرئيسية:

يواجه الأخصائيون مشكلات السلوكية مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية.

ب- الفرضيات الفرعية:

- ب-1. يواجه معلمي الأقسام الخاصة مشكلات متعلقة بالانفعال مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ب-2. يواجه معلمي الأقسام الخاصة مشكلات المدرسية مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية.
- ب-3. هل يواجه معلمي الأقسام الخاصة مشكلات الرفاق والتواصل مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية.

3- أهمية الدراسة :

1. تسليط الضوء على المشكلات السلوكية التي يواجهها معلمي الأقسام الخاصة.
2. كذلك تزويد المؤسسات التربوية والمراكز النفسية البيداغوجية بالمعلومات الكافية حول هذه الفئة.
3. الوصول الى نتائج تخدم الموضوع.

4- أهداف الدراسة:

إن الهدف من القيام بأي دراسة هو تسليط الضوء على بعض المشكلات أو الظواهر التي تواجه الفرد في حياته، وعليه فإن الهدف من دراستنا هو:

- الكشف عن درجة المشكلات السلوكية التي يواجهها معلمي الأقسام الخاصة مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التعرف على ظروف الدمج والتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية.
- تحديد أهم الاحتياجات اللازمة لهذه الفئة للتعليم سهل و ذا جودة.

5- المصطلحات الإجرائية:

إن تحديد المصطلحات والمفاهيم خطوة أساسية يقوم بها الباحث من أجل تحديد مسار بحثه، فهي تعتبر بمثابة مفردات أساسية ومفتاحية في البحث وعلى هذا فالمصطلحات الرئيسية لهذه الدراسة هي :

- ❖ المشكلات السلوكية: هي الصعوبات أو عقبات التي تواجه معلمي الأقسام الخاصة مع التلاميذ ذوي الاحتياجات (وقد تم تحديدها في هذه الدراسة في مشكلة متعلقة الانفعال ومشكلات المدرسية، مع الرفاق والتواصل)
- ❖ ذوي الاحتياجات الخاصة: هم الأفراد الذين يعانون إعاقة من الإعاقات المختلفة (العقلية، بصرية، السمعية والحركية، التوحد وصعوبات التعلم). شرط أن تكون درجة إعاقتهم تسمح لهم بالدمج مع الأطفال العاديين في المؤسسة التربوية.
- ❖ المدارس الابتدائية: هي المؤسسات الحكومية الأولى التي يقدم فيها التعليم قصد تزويد التلاميذ بالمعلومات والمعارف المختلفة.

6- تعريف المشكلات السلوكية:

- هي شكل من أشكال السلوك غير السوي، يصدر عن الفرد نتيجة وجود خلل في عملية التعلم وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي. (خولة، 2003، ص162-163).
- هي الأنماط السلوكية الغير مرغوب بها والتي تظهر لدى الطلاب، وتمثل بوضوح سلوكاً لا توافقياً من قبلهم، ويخل بنظام الصف الدراسي أو المدرسة أو يسئ لهؤلاء الطلاب دينياً وخلقياً واجتماعياً. (الخياط وآخرون، 2013، ص258)
- فالمشكلات السلوكية هي عبارة عن مجموعة سلوكيات تصدر من الشخص اتجاه موقف معين يواجهه.

7- تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة:

- هم أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية، أو في جانب ما أو أكثر من الجوانب الشخصية، الدرجة التي تحتم احتياجهم إلى خدمات أو أكثر من الجوانب الشخصية، إلى الدرجة التي تحتم احتياجهم إلى خدمات خاصة، تختلف عما يقوم إلى أقرانهم العاديين، وذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكنهم بلوغه من النمو والتوافق. (عبد الرؤوف، 2019، ص111)
- كما عرفوا على أنهم الأفراد الذين لديهم ظروف خاصة ومستوى خاص يختلف عن ظروف الأفراد العاديين ومستواهم، فيتفوقون عليهم أو يقصرون دونهم، وذلك من أجل مساعدتهم في نمو شخصيتهم نموا سليما، متكاملا، متوازيا يؤدي إلى تحقيق الذات ومساعدتهم في التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، ويعد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة عندما:
- يقابلون محك تصنيفهم على أنهم فئة خاصة.
- يتطلبون تعديلا في الممارسات المدرسية أو الخدمات التربوية الخاصة للوصول بهم إلى أقصى سعة ممكنة. (زيتون، 2003، ص5)
- ✓ فذوي الاحتياجات الخاصة هم الأشخاص الذين يبعدون عن المتوسط بعدا واضحا سواء في قدراتهم العقلية أو التعليمية أو الاجتماعية أو الانفعالية أو الجسمية، بحيث يترتب على ذلك حاجتهم إلى نوع من الخدمات والرعاية لتمكينهم من تحقيق أقصى ما تسمح به قدراتهم. (كرم الدين، 2006، ص16)

✓ والملاحظ أن مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة "ذوي الهمم" أصبح مفهوم شامل ليضم كافة فئات ذوي الاحتياجات الخاصة سواء التي تنحرف عن المتوسط الطبيعي في الاتجاه الإيجابي كفئة الموهبين أو نظائهم في الاتجاه السالب من فئة المعوقين ذهنيا، بصريا، سمعيا وحركيا، صعوبات التعلم والتوحد والمعنيين بالدراسة الحالية.

8- فئات ذوي الاحتياجات الخاصة:

تعدد فئات ذوي الاحتياجات الخاصة حسب نوع الإعاقة وهي كالتالي:

◀ الإعاقات العقلية:

عرفت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي على أنها تمثل مستوى الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معيارين ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى سن 18.

كما عرفه جرو سمان على أن التخلف العقلي يشير إلى الانخفاض الدال الواضح في الوظائف العقلية العامة حيث يمكن ملاحظتها عند الفرد أثناء فترة النمو وينتج عنها قصور السلوك التكيفي أي أن الفرد لا يكون قادرا على الاعتماد على نفسه دون مساعدة من الآخرين. (كوافحة، عبد العزيز، 2003، ص 58)

وللإعاقة العقلية تصنيفات مختلفة تساعد المختصين في التعامل مع هذه الإعاقة ومن هذه تصنيفات تصنيف المنظمة الصحة العالمية كالتالي:

- ضعف عقلي شديد، وعرف باسم المعتوه وتتراوح نسبة ذكائه من (0 إلى 19).
- ضعف عقلي متوسط، وعرف باسم أبله وتتراوح نسبة ذكائه من (20 إلى 49).
- ضعف عقلي بسيط، وعرف باسم مأفون وتتراوح نسبة ذكائه من (50 إلى 69).
- غياب عادي و تتراوح نسبة ذكائه ما بين (70/85 إلى 90). (وادي، 2009، ص 47)

◀ الإعاقات الحركية:

وهي الشخص الذي لديه إعاقة جسدية تمنعه من القيام بالحركات اليومية بشكلها الطبيعي نتيجة إصابة أدت إلى ضمور العضلات أو نتيجة مرض معين وقد فقدان الحركة مصحوب بفقدان حسي أيضا في هذه الأعضاء المصابة مما يستدعي ضرورة تطبيق البرامج الطبية والنفسية والاجتماعية لمساعدته في العيش بقدر أكبر من الاستقلال ويساعده في دمج بالمجتمع .

كما عرفها الروسان على أنها حالات الأشخاص الذين يعانون من إشكال معين في قدرتهم الحركية بحيث يؤثر ذلك على نموهم الانفعالي والعقلي والاجتماعي. وتنطوي حالات الاضطرابات الحركية أو الإعاقة العقلية تحت هذا المفهوم مما يتطلب الحاجة إلى التربية الخاصة. (الصفدي، 2007، ص 18)

الإعاقة البصرية:

تعرف الإعاقة البصرية بأنها ضعف في أي من الوظائف البصرية الخمسة وهي كل من (البصر المركز، البصر المحيطي، التكيف البصري، البصر الثنائي، ورؤية الألوان). (الحديدي، 2014، ص35).

وهي أي الحالة صحية لا يمكن فيها تصحيح الابصار بالعين إلى الدرجة التي تعتبر طبيعية. وهناك ثلاث عوامل للإصابة بالإعاقة البصرية:

- قد يوجد تلف في جزء أو أكثر في أجزاء العين الأساسية للإبصار.
- كرة العين قد تكون غير صحيحة نسبيا أي لديها أبعاد مختلفة.
- جزء الدماغ الذي يعالج المعلومات البصرية لا يعمل بشكل مناسب. (عبد الله، 2006، ص99-100)

الإعاقة السمعية:

ومن تعاريف الإعاقة السمعية، التعريف الوظيفي الذي يعتمد على مدى تأثير فقدان السمع على إدراك وفهم اللغة المنطوقة فالإعاقة السمعية هنا تعني انحرافا في السمع يحد من القدرة على التواصل السمعي- اللفظي. ويشتمل مصطلح الإعاقة السمعية كلا من الصمم والضعف السمع.

وتشير الدراسات المستفيضة في مجال الإعاقة السمعية إلى أن 99% من الأفراد يتمتعون بقدرة على السمع بشكل اعتيادي بينما يعاني 1% فقط من الأفراد من إعاقة جزئية أو كلية في السمع.

الموهبين:

هم الأطفال الذين يتصفون بالامتياز المستمر في أي ميدان مهم من ميادين الحياة. وفي تعريف آخر فالموهوب هو من يتمتع بذكاء رفيع يضعه في الطبقة العليا التي تمثل أذكي 2% ممن هم في سنه من الأطفال، أو هو الطفل الذي يتسم بموهبة بارزة في أية ناحية.

وقد أجمع معظم الباحثين والعلماء على أن الموهوب هو الذي يمتاز بالقدرة العقلية التي يمكن قياسها بنوع اختبارات الذكاء التي تحاول أن تقيس:

- 1- القدرة على التفكير والاستدلال.
- 2- القدرة على تحديد المفاهيم اللفظية.
- 3- القدرة على إدراك أوجه الشبه بين الأشياء والأفكار المماثلة. (سليمان، 2013، ص15)

9-تصنيف النفسي التربوي للمشكلات السلوكية:

ويعتمد هذا التصنيف على وجود مشاكل في مجالات الحياة المختلفة للطفل ومن هذه المجالات:

الأسرة والتفاعل مع أفرادها والآخرين، مشكلات في الانفعال (الهياج، ثورات الغضب) الصراخ وغيرها، ومشكلات في المدرسة مثل: الهروب، والتشتت، وتدني مستوى التحصيل الدراسي، الصحة السيئة، تعاطي المخدرات، والتدخين، وغيرها، ومشكلات تكيفية غير آمنة مثل: الاكتئاب، والقلق، والسلوك، وإيذاء الذات، والعدوان ومشكلات مع الرفاق والأخوة بشكل

متكرر غير طبيعي، وعدم القدرة على تكوين صداقات، عدم المعرفة بطرق الاتصال والتواصل، عدم القدرة على تعلم مهارات حل المشكلات، وتدني مفهوم الذات.

ظهور المشكلات (الانسحابية) العزلة والانطواء، ظهور مشكلات عدوانية متكررة في سلوكه، عدم القدرة على اختيار مهنته، الأنانية والاعتماد والفوضوية، عدم القدرة على الاستفادة من البرامج التربوية التعليمية المتاحة له، عدم تقبل التغيير والتجديد. (حسن علي، 2020، ص 41)

9- إجراءات الدراسة الميدانية:

- ❖ المنهج المستخدم: اعتمدنا على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لهذا الموضوع من أجل الوقوف على وصف وتحليل المشكلات السلوكية التي تواجه معلمي الأقسام الخاصة مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية.
- ❖ مجتمع وعينة الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من معلمي الأقسام الخاصة بمدينة تبسة وتمثلت عينة الدراسة في 08 معلمين بنسبة 88.88%.
- ❖ أداة الدراسة: اعتمدنا على استبيان والذي يتماشى وأهداف الدراسة، بالاعتماد على التراث النظري والدراسات السابقة، بلغ عدد بنوده (16) بند تحتوي على مشكلات السلوكية، واعتمدنا مقياس ليكرت الثلاثي لتقدير أثر التنمر المدرسي على عملية الدمج التربوي للتلاميذ ذوي الإعاقة الجسدية وفق الدرجات الآتية: درجة (3) ينطبق بدرجة كبيرة، درجة (2) ينطبق بدرجة متوسطة، درجة (1) ينطبق بدرجة ضعيفة.
- ❖ الخصائص السيكومترية للأداة: وذلك من خلال حساب الصدق والثبات كمايلي:

أ. الصدق: تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين الأساتذة بلغ عددهم ثلاثة محكمين، حيث قاموا بمراجعة الاستبيان، لتقدير مدى تمثيله للخاصية، التي أعد له وقد اعتمدنا في حساب صدق المحكمين على معادلة لوشي، وقد أسفرت المعالجة الاحصائية على أن صدق محتوى الاستبيان هو: 0.90 وبالتالي نستطيع اعتبار الأداة صادقة لما أعدت لقياسه.

ب. ثبات أداة الدراسة: اعتمدنا في دراستنا على حساب معامل ألفا كرونباخ للثبات بمفهوم الإتساق الداخلي للاستبيان، وبلغ $R=0.80$ مما يدل بأن الأداة على درجة مقبولة من الثبات ويمكن اعتمادها كوسيلة نهائية للبحث.

❖ أساليب الإحصائية:

تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. باستخدام برنامج حزمة العلوم الاجتماعية spss.

❖ لغرض تحديد درجة تقديرات معلمي الأقسام الخاصة لأثر التنمر التربوي على عملية الدمج التربوي تم اتباع الخطوات التالية:

○ حساب المدى من خلال قيم البدائل وذلك بالوصول إلى ضبط تقدير لفظي لقيم الوسط المرجح كما هو موضح في الجدول:

○ الجدول رقم(01): يوضح قيمة المدى

البدائل	Valide	3
	Manquant	0
المدى		2.0000

وبقسمة الناتج (قيمة المدى المقدر ب2) على عدد بدائل وهذا يحون طول الخلية هو. (0.00) ويستلزم إضافة طول الخلية في كل مرة حتى نصل إلى أعلى حد للفئة والمتمثل في3.

جدول رقم(02): يوضح تقدير اللفظي لقيم الوسط المرجح

الدرجات	المجالات
تنطبق بدرجة ضعيفة	(1-1.66)
تنطبق بدرجة متوسطة	(1.66-2.32)
تنطبق بدرجة كبيرة	(2.32-3)

❖ عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

1- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

نصت على أن معلمي الأقسام الخاصة يواجهون مشكلات متعلقة بالانفعال مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

الجدول رقم (03): يوضح قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي للبنود في المحاور الأولى المتعلقة بمشكلة انفعال تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة في الابتدائيات.

	البند	الوسط المرجح	النسبة المئوية	التقدير
01	كثرة الصراخ والشجار في الصف	2.50	83.33	تنطبق بدرجة كبيرة
02	يتسم سلوك المعاق بالعنف الرمزي	2.45	81.66	تنطبق بدرجة كبيرة
03	عدم تحكم أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في سلوكياتهم	2.70	90.00	تنطبق بدرجة كبيرة
04	ميل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الضرب وتحطيم الأشياء	2.45	81.67	تنطبق بدرجة كبيرة
05	يتسم سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة بالهيجان.	2.60	86.66	تنطبق بدرجة كبيرة
/	المجموع	2.54	84.66	تنطبق بدرجة كبيرة

من خلال النتائج المتحصل عليها في المحور المتعلق بمشكلة الانفعال حسب وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة في الابتدائيات، والمبينة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن استجابة أفراد العينة قد بلغ (2.54) وبوزن مئوي (84.66%)، أي جاءت متضمنة في المجال اللفظي الثالث الذي يكون محصور بين (2.32-3) والذي يشير إلى شيوع مشكلة الانفعال تنطبق بدرجة كبيرة.

2- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

نصت على أن معلمي الأقسام الخاصة يواجهون مشكلات المدرسية مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة..

جدول رقم (04): يوضح قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي للبنود في المحور الثاني المتعلق بمشكلة بمشكلات المدرسية مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة في الابتدائيات.

	البنود	الوسط المرجح	النسبة المئوية	التقدير
06	قلة الرغبة والدافعية في التعلم	2.65	88.33	تنطبق بدرجة كبيرة
07	رفضه للعملية التعلم	2.20	73.33	تنطبق بدرجة متوسطة
08	يعاني تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من التشتت في الانتباه	2.45	81.66	تنطبق بدرجة كبيرة
09	عدم توفر أنشطة المدرسية و برامج الترفيهية للمعاق.	2.30	76.66	تنطبق بدرجة متوسطة
10	صعوبة تعامل المعلمين والأخصائيين مع هذه الشريحة	2.50	83.33	تنطبق بدرجة كبيرة
/	المجموع	2.42	80.66	تنطبق بدرجة كبيرة

من خلال النتائج المحصل عليها في المحور المتعلق بمشكلات المدرسية حسب وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة في الابتدائيات وتقدير مدى شيوعها، والمبينة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن استجابة أفراد العينة قد بلغت (2.42) وبوزن مئوي (80.66%)، أي جاءت متضمنة في المجال اللفظي الثالث الذي يكون محصور بين (3-2.32)، والذي يشير إلى شيوع مشكلات المدرسية.

3- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

نصت على أن معلمي الأقسام الخاصة يواجهون مشكلات الرفاق والتواصل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة..

جدول رقم (05): يوضح قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي للبنود في المحور الثالث المتعلق بمشكلات المدرسية مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة في الابتدائيات

	البند	الوسط المرجح	النسبة المئوية	التقدير
11	يعاني الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في عدم قدرته على التواصل	2.80	93.33	تنطبق بدرجة كبيرة
12	صعوبة التأقلم مع الأطفال الآخرين	2.65	88.33	تنطبق بدرجة متوسطة
13	يرتبط ذوي الاحتياجات الخاصة بأهلهم ارتباطا وثيقا	2.42	80.66	تنطبق بدرجة كبيرة
14	يندمج التلميذ المعاق مع الأطفال الآخرين بسهولة.	1.65	55.00	تنطبق بدرجة ضعيفة
15	عدم قدرة التلميذ المعاق على التركيب اللغوي للتعبير عن الحاجة معينة	2.30	76.66	تنطبق بدرجة متوسطة
16	النشاط المفرط لذوي الاحتياجات الخاصة يسهم في عدم تقبل الأطفال الآخرين لهم	2.85	95.00	تنطبق بدرجة كبيرة
/	المجموع	2.44	81.49	تنطبق بدرجة كبيرة

من خلال النتائج المتحصل عليها في المحور المتعلق بمشكلة الرفاق و التواصل حسب وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة في الابتدائيات، والمبينة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن متوسط استجابة أفراد العينة قد بلغ (2.44) ووزن مئوي (81.49%) أي جاءت متضمنة في المجال اللفظي الذي يكون محصور بين (2.32-3) والذي يشير إلى شيوع مشكلة الرفاق و التواصل بدرجة كبيرة

❖ نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة:

جدول رقم (06): يوضح قيمة الوسط المرجح والوزن للاستبيان (يضم المحاور الثلاثة) المتعلق بالمشكلات السلوكية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التي يواجهها المعلمين.

الوسط المرجح	الوزن المئوي	التقدير اللفظي
2.46	%82.27	تنطبق بدرجة كبيرة

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم (6) المتعلق بمشكلات السلوكية حسب وجهة نظر معلمي أقسام الخاصة، والمبينة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن استجابة أفراد العينة على الاستبيان قد بلغت (2.46) وبوزن مئوي (%82.27) أي جاءت متضمنة في المجال اللفظي الثالث (2.32-3) والذي يشير إلى شيوع مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ككل بدرجة كبيرة تميل إلى الارتفاع.

مما سبق نستنتج أن مشكلة متعلقة بالانفعال جاءت في المرتبة الأولى ثم تليها مشكلة المتعلق بالرفاق و التواصل ثم تليها مشكلات المدرسية في المرتبة الثالثة حسب وجهة نظر المعلمين.

1- الاستنتاج عام:

من خلال ما سبق التطرق إليه في دراستنا بشقها النظري والتطبيقي، ومن خلال عرض وتحليل ومناقشة النتائج المحصل عليها على ضوء الفرضيات مع المعطيات النظرية، يتضح أن الدراسة الحالية قد حاولت التطرق للمشكلات السلوكية التي تواجه معلمي الأقسام الخاصة حيث كشفت عن أهم المشكلات وأكثرها شيوعا والتي تحدت في المشكلات التالية: مشكلة متعلقة بالانفعال ومشكلات المدرسية ومشكلة الرفاق والتواصل ، كما تم ترتيبها حسب وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة إلى ما يلي:

- 1- مشكلة متعلقة بالانفعال التي جاءت في المرتبة الأولى، وكانت قد جاءت ضمن المجال اللفظي الثالث "تنطبق بدرجة كبيرة"
- 2- مشكلة الرفاق والتواصل التي جاءت في المرتبة الثانية، وكانت قد جاءت ضمن المجال اللفظي الثالث "تنطبق بدرجة كبيرة"
- 3- مشكلات المدرسية التي جاءت في المرتبة الثالثة، وكانت قد جاءت ضمن المجال اللفظي الثالث "تنطبق بدرجة كبيرة"

مقترحات الدراسة:

انطلاقا من أهداف الدراسة والنتائج التي توصلت إليها مع عينة من معلمي الأقسام الخاصة نصل لبعض المقترحات كما يلي:

- 1- أن يتم تكوين المعلمين على استراتيجيات التعامل مع مشكلات السلوكية وكيفية معالجتها.
- 2- توفير كوادر مؤهلة للإشراف على المعلمين والتلاميذ المعاقين.
- 3- تفعيل دور الإرشاد لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- 4- زيادة اهتمام الجهات العلمية بالأبحاث والدراسات الميدانية لدعم وتطوير أساليب الدمج.

5- تفعيل دور الصحة المدرسية أو وحدة الكشف والمتابعة وتزويد المدارس بأخصائي التربية الخاصة والمرشدين النفسيين.

قائمة المراجع:

- _ الحديدي، صبيحي منى (2014). مقدمة في الإعاقة البصرية. عمان: دار الفكر.
- _ خولة أحمد يحيى (2003). الاضطرابات السلوكية والانفعالية، عمان: دار الفكر
- _ زيتون، كمال (2003). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الكتب.
- _ الصفدي، عصام حمدي (2007). الإعاقة الحركية والشلل الدماغي. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- _ عبد الرؤوف، طارق عامر (2015). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- _ كرم الدين، ليلى (2006). الاتجاهات الحديثة في رعاية وتشغيل ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة تنمية الموارد البشرية (03).
- كوافحة، تيسير مفلح وعبد العزيز، عمر فواز (2003). مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة.
- _ ماجد محمد الخياط وآخرون (2013). واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمرشدين التربويين، المجلة التربوية مجلد 27.
- _ وادي، أحمد (2009). الإعاقة العقلية "أسباب، تشخيص، تأهيل". الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

المشكلات السلوكية السائدة في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة وهران نموذجا

The behavioral problems prevailing in Algerian school from the point of view of teachers - the city of Oran is a model-

د.قويدر خيرة³ ، د. صافي كلثوم عائشة²

¹ جامعة وهران 2 (الجزائر)، Kouider.Kheira@univ-oran2.dz

² جامعة وهران 2 (الجزائر)، safi.aicha@univ-oran2.dz

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف على المشكلات السلوكية السائدة في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر المعلمين، بمدينة وهران، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (35 معلم)، وقمنا باستخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، واستعنا بالأساليب الإحصائية التالية: التكرارات، النسبة المئوية، ومن أبرز ما بيّنته نتائج الدراسة ما يلي: العدوانية والسرقة والنشاط الزائد وأقصوّر الانتباه والكذب من أهم المشكلات السلوكية في المدرسة الجزائرية، ومن بين الاستراتيجيات المتبعة من طرف المعلمين هي: التعامل مع السلوك، طلب مساعدة الأهل، طلب مساعدة الأخصائي النفسي، طلب مساعدة مستشار التوجيه المدرسي المهني.

الكلمات المفتاحية: المشكلات السلوكية؛ المدرسة الجزائرية؛ وجهة نظر المعلمين.

Abstract: The aim of the current study was to identify the behavioural problems prevailing in Algerian schools from the point of view of teachers, in Oran. The descriptive analytical curriculum is used, with a study community of 35 teachers. We used the questionnaire as a data collection tool and used the following statistical methods: Iterations, percentage, Highlights of the results of the study include the following: Aggression, theft, excess activity, attention and lies are among the most important behavioural problems in Algerian school. Teachers' strategies include: dealing with behaviour, asking for the help of parents, asking for the help of psychologists, asking for the help of a vocational school guidance counselor.

Keywords: Behavioral Problems, Algerian School, Teachers' Point of View.

1. مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة من أكثر مراحل النمو الإنساني أثرا في تكوين شخصية الطفل وتحديد معالم ما سيكون عليه كراشد مستقبلا، إذ أن السنوات الخمس الأولى بما تتضمنه من خبرات سارة أو مؤلمة تسهم إسهاما كبيرا في رسم خطوط حياته المستقبلية. وقد أشارت الدراسات إلى أهمية هذه المرحلة، وتوجه إليها اهتمام الباحثين والمهتمين بجوانب التطور الإنساني.(عبد العزيز: 2011، 23) ففي هذه المرحلة تتكون شخصية الطفل وتتحدد ملامح شخصيته لأنها مرحلة التأسيس للسمات والخصائص التي يتصف بها الإنسان مستقبلاً، فعلى ضوء ما يتلقى الفرد من خبرات في مرحلة الطفولة يتحدد إطار شخصيته فإذا كانت تلك الخبرات سوية وسارة يشب رجلا سوية متكيفا مع نفسه، ومع المجتمع

الذي يحيط به وان كانت خبرات مؤلمة ومميرة تترك بذلك آثار سلبية في شخصيته أي خبرات الطفولة تحفر جذورها عميقة في شخصية الفرد لأنه مازال كائنا قابلا للتشكل والصل.

تعتبر المشكلات السلوكية من أبرز المشكلات والمعوقات التي تواجه تلاميذ الابتدائي، وفي هاته المرحلة يعيش الطفل حدث من أهم ما يحدث في مراحل حياته ألا وهو الدخول المدرسي والذي ينتقل به من البيت إلى المدرسة حيث تعتبر مرحلة الطفولة من أهم وأخصب مراحل النمو التي يمر بها الإنسان في حياته، غالبا ما يجتاز الأطفال هذه المرحلة بسلام إلا أن البعض قد تطرأ عليه بعض المشكلات السلوكية والتي تظهر من خلال سلوكياتهم وتصرفاته سواء مع أوليائهم أو معلمهم أو مع المحيطين بهم في المجتمع.

أولا: الإشكالية :

تعد مرحلة الطفولة ذات أهمية خاصة في حياة الإنسان ذلك لأنها المرحلة التي تغرس فيها البذور الأولى لشخصية الطفل، فعلا ضوء ما يكتسبه الطفل في هذه المرحلة تتكون شخصيته. فقط يعيش الطفل في أسري سوداها الجهل بالتربية الصحية فتربي طفلها تربية خاطئة ينتج عنها كفل له إضطرابات سلوكية.

لذلك تنشر المشكلات السلوكية في المدارس وهي من أخطر التحديات التي تواجه المدرسة، والآباء، والإدارات التربوية، ومن بينها السرقة، والعنف، الكذب، فرط الحركة، وغيرها. مما يستلزم الكشف المبكر عنها ومعالجتها لذلك تظهر أهمية المعلم بمعرفة كل المشكلات السلوكية وكيفية التعامل معها.

ولقد قامت عدة دراسات بتناول هذا الموضوع لما له من أهمية بارزة، فجاءت عدة دراسات تهدف الى معرفة المشكلات السلوكية، منها دراسة سلامة (2006) والتي هدفت إلى معرفة مشكلات التلاميذ السلوكية في دولة قطر ومستوى انتشارها والاختلاف في نوعيتها لكل مرحلة من مراحل التعليم، وأظهرت النتائج إن أكثر المشكلات السلوكية ظهورا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كما يراها المعلمين : الغش، الكذب، التحصيل الدراسي، الفتنة على الزميلات، الألفاظ البذيئة. كما هدفت دراسة نظم عودة (2006) التعرف على الأهمية النسبية لجملة من المشكلات السلوكية كما يراها المعلمون، وما إذا كانت هناك فروق معنوية في هذه المشكلات وفقا للنوع (ذكر، أنثى)، أسفر تحليل البيانات على أن أكثر المشكلات شيوعا هي على التوالي: الجري داخل الفصل، تشتت الإنتباه بسهولة، كثرة الكلام، الإهمال في أداء الواجبات، إزعاج الأقران، النشاط الزائد، كما أظهرت الدراسة وجود فروق في المشكلات السلوكية لصالح الذكور. ودراسة جميل (2007) والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية للتلاميذ من وجهة نظر المعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة : أن أهم المشكلات السلوكية من وجهة نظر المعلمين : التسرع، اللعب على حساب الدراسة، قلة الانتباه، التهرب من أداء الواجبات المدرسية، ضعف المستوى العلمي، إهمال العمل الدراسي، وظهت تلك المشكلات بدرجة متوسطة.

حيث أشارت دراسة سامر (2013) تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل. وتضمن البحث دراسته مسحية، حددت فيها المشكلات السلوكية بتطبيق استبانة المشكلات السلوكية على (265) طالبا وطالبة في المرحلة الابتدائية، وأشارت النتائج إلى وجود مشكلات سلوكية متوسطة لدى أفراد العينة، وكان الذكور أكثر إظهاراً للمشكلات السلوكية من الإناث، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بني الفئات العمرية المختلفة، حيث كان أفراد الدراسة في سن سبع سنوات أكثر إظهاراً للمشكلات السلوكية من أقرانهم في سن الثامنة والتاسعة. وخلصت الدراسة إلى ضرورة التعاون بني أولياء الأمور والهيئة التدريسية وإدارة المدرسة لمراقبة سلوك الطلبة وتحديد أهم المظاهر السلوكية السلبية لديهم ووضعها في الاعتبار. بينما هناك دراسات هدفت الى معرفة الإنعكاسات للإضطرابات السلوكية على الطفل منها دراسة حيدر (2016) التي هدفت إلى معرفة القدرات المعرفية والمهارات

لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الإنتباه وفرط الحركة في الكويت. وتكونت عينة الدراسة من 63 طفل يعانون من اضطراب نقص الإنتباه وفرط الحركة وتراوح أعمارهم من 4-12 عام. وتم استخدام مقياس لقياس القدرات المعرفية والسلوكية والمهارات اعداد الباحث. وتوصلت النتائج إلى نقص القدرات المعرفية لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الإنتباه وفرط الحركة حيث لديهم ضعف في التركيز والتفكير وفرط في الحركة وعدم القدرة على اتباع القواعد من الآخرين، وأيضا لديهم ضعف في التحصيل الأكاديمي.

ودراسات أخرى هدفت إلى معرفة مدى إنتشار المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية منها دراسة الردعان، (2017) التي هدفت إلى التعرف على مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى وجود مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة ، وكان الذكور أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من الإناث

وأشارت دراسة بن علي (2018) هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة المتوسط العام لدرجة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة الأغواط ، إضافة إلى التعرف على أكثر المشكلات السلوكية انتشارا، والتعرف أيضا على الفروق في المشكلات السلوكية حسب متغير الجنس. وقد توصل من خلال هذه الدراسة إلى أن المتوسط العام لدرجة المشكلات السلوكية 60.71 وهو مستوى مرتفع، كما أن المشكلة الأكثر انتشارا كانت المشكلات الأكاديمية بنسبة 88.17 %، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية راجعة لمتغير الجنس في المشكلات السلوكية وهذا حسب آراء عينة الدراسة .

ومن خلال هذه الدراسات ومن خلال ما ذكر، جاءت دراستنا لمعرفة المشكلات السلوكية السائدة في المدرسة الجزائرية وهذا من وجهة نظر المعلمين، وكذا معرفة أهم الإستراتيجيات المستخدمة من طرفهم، نطرح التساؤلات التالية :

فيما تتمثل المشكلات السلوكية السائدة في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر المعلمين ؟

أهداف :

- الكشف عن أهم المشكلات السلوكية السائدة في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على الاستراتيجيات المتبعة من طرف المعلمين لمواجهة المشكلات السلوكية.
- الخروج بتوصيات مفيدة لتخفيف من المشكلات السلوكية لدى التلاميذ.

الأهمية:

- كون الموضوع يهتم بالطفولة التي تمثل أهم مرحلة يمر بها الفرد.
- الوقوف على المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا .
- التعرف على المشكلات السلوكية لدى التلاميذ في المدرسة الجزائرية.

المفاهيم الإجرائية :

المشكلات السلوكية : شكل من أشكال السلوك غير السوي تتخذ مظاهراً وأشكالاً عدة منها: الكذب ، السرقة ، التبول اللإرادي ، مص الأصابع ، العدوانية ، الحركة الزائدة، تشتت الانتباه.

المدرسة الابتدائية : هي مؤسسة تربوية وتعد الطور الأول في المرحلة التعليمية بها طورين، وتستقبل التلاميذ من أعمار 6 سنوات.

وجهة نظر المعلمين: وهي رأي الذي يكونه المعلم حول سلوكيات التلاميذ.

1. الإطار النظري

1.1 المشكلات السلوكية:

يعرف محمد المشكلات السلوكية بأنها: سلوك يصدر من الأفراد، ويكون هذا السلوك غير مرغوب فيه، وتكون نتائجه غير مرضية للآخرين المحيطين به، ويتصف هذا السلوك بال تكرار، وتحدد المشكلات السلوكية في الكذب، العدوان والتمرّد.(محمد:405،2003)

بينما تعرفها سميرة ابو غزلة (1992) انها التصرفات التي تصدر عن الطفل بصفة متكررة أثناء تفاعله مع البيئة الاجتماعية حيث لا تناسب مرحلة نمو الطفل و عمره وتجعل لديه مشاعر شخصية بالمعاناة و الآلام و عدم قبوله اجتماعيا و عدم قبوله لنفسه ، كما تجعله عاجزا تماما عن حسن الاتصال بالآخرين و عن استمرار النمو و التقدم نحو النضج ، وتظهر في صورة أو عدة أعراض سلوكية متصلة ظاهرة ويكمن ملاحظتها مثل الشجار و العدوان ، العناد ، السرقة ، الكذب ، الهروب و التخريب.(عبد العزيز، 2011، 51)

وعرفه الخطيب (1997 : الأطفال المضطربين سلوكيا هم الأطفال الذين يظهرون واحدة أو أكثر من الخصائص التالية بدرجة ملحوظة و لفترة زمنية : عدم مقدرة على التعلم لا يمكن تفسيرها في ضوء الخصائص العقلية أو الحسية أو الصحية، عدم القدرة على بناء علاقات مرضية مع الزملاء و المعلمين ، ظهور أنماط سلوكية و عواصف غير مناسبة في ظل ظروف عادية، شعور عام بالاكتئاب و عدم السعادة، نزعة نحو معاناة أعراض جسمية و آلام و مخاوف فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية و المدرسية.(اسامة ، 2012، 21)

وعرف يحي(2013) المشكلات السلوكية أنها: شكل من أشكال السلوك غير السوي التي تصدر عن الفرد وذلك نتيجة لوجود خلل في عملية التعلم، وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي.

2.1 خصائص المضطربين سلوكيا:

لقد اشار نيدلر(1984) الى وجود أكثر من 100 خاصية يمتاز بها الأفراد ذوي الاضطرابات الانفعالية و السلوكية.

- ضعف التحصيل الدراسي: يعاني الأطفال المضطربين انفعاليا و سلوكيا عادة من تدني مستوى الاكاديمي مقارنة بأقرانهم الأطفال العاديين، و لا ينحصر هذا الضعف في مادة دراسية واحدة وانما يمتد ليشمل كافة المواد و الأنشطة الأكاديمية.

- سوء التكيف الاجتماعي: إن أهم ما يمتاز به الأفراد الذين يعانون من الاضطرابات الانفعالي و السلوكية هو افتقارهم للمهارات الاجتماعية و السمات الشخصية المحببة، مما يعيقهم بالتالي من تكوين علاقات اجتماعية مع الآباء و المعلمين والأقران .

- تدني احترام الذات : يسيطر لدى المضطربين انفعاليا و سلوكيا احساس بتدني مفهوم الذات لديهم، فهم ينظرون الى ذواتهم نظرة سلبية و انها ذات قيمة ، وهذا بالتالي ينعكس في مستوى احترامهم لذواتهم.(الزغول، 2006، ص 36)

3.1 تصنيفات الاضطرابات السلوكية: المشكلات السلوكية التي تظهر عند الأطفال عديدة ومتشعبة، فبعضها يكون بسيطاً وبعضها يصعب حله، ولهذا تم تقسيمها من طرف الباحثين ليسهل البحث فيها وتشخيصها وإيجاد العلاج المناسب لها.

1.3.1 تصنيف الجمعية الأمريكية للطب:

- ان لديهم قصورا في التواصل اللفظي وغير اللفظي.
 - قصور في العلاقات الاجتماعية ومهارات التواصل.
 - قلة النشاطات والاهتمامات .
 - إن هذه الأعراض تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة.
- 2.3.1التصنيف الطبي: يعتمد هذا التصنيف على وجود خلل في الغدد الصماء مثل الخلل في الغدة الدرقية والبنكرياس وخلل في الهرمونات وفي الجهاز العصبي المركزي. وإلى مشاكل التغذية ومشكلات الحمل عند المرأة وتعرض المرأة الحامل إلى أشعة x وتعاطيها للتدخين والمخدرات وأيضا الخلل الوظيفي .
- هذا التصنيف يعتمد على قياس نسبة المواد الكيماوية في الدم مثل الثيوركسين والأحماض وغيرها من مؤشرات قد تكون مسؤولة عن حدوث الاضطراب السلوكي.

3.3.1.التصنيف حسب شدة الاضطراب : إن مشكلات الأطفال الأسوياء أو المضطربين هي واحدة تقريبا في السنين الأولى من العمر حيث الصراخ والانفعال والخوف والقلق والنشاط الزائد وتشتت الانتباه والقهرية وسوء استخدام الوقت والاعتمادية وغيرها من الاضطرابات التي تتعلق بعدم النضج ولكن اذا بقيت هذه الأعراض مع الطفل حتى الطفولة الوسطى أو المتأخرة بينما تكون قد اختفت من سلوكيات امثاله من الطلاب الذين في نفس عمره ، فان هذا يعتبر سلوكا مضطربا. الأمر الذي يجعله بحاجة للعلاج.

4.3.1التصنيف النفس تربوي: يعتمد هذا في وجود مشاكل في مجالات الحياة المختلفة للطفل ومن هذه المجالات مايلي:

- الأسرة والتفاعل مع أفرادا والآخرين.
 - مشكلات في الانفعال (الهياج ، ثورات الغضب) الصراخ وغيرها.
 - مشكلات في المدرسة مثل الهروب والتشتت وتدني مستوى التحصيل الدراسي.
 - الصحة السيئة.
 - السرقة.
 - تعاطي المخدرات والتدخين.
 - مشكلات تكييفية غير آمنة مثل الاكتئاب والقلق وسلوك إيذاء الذات والعدوان.
 - عدم قدرته على تكوين صداقات .
 - عدم قدرته على تعلم مهارات حل المشكلات .
 - الأنانية والاعتمادية والفوضوية.
- ان وجود مثل هذه المشكلات لدى الفرد بشكل متكرر وشديد يعتبر مؤشرا على وجود اضطرابات سلوكية لدى الطفل.(العزة،40/38-2009)
- إضافة الى عدم القدرة على التحكم الذي يرتبط بالعوامل العقلية، الحسية، العصبية وانما يرتبط بالمشكلات السلوكية. عدم القدرة على بناء علاقات شخصية مع الاقران والمحيطين .(مثقال،544:2003)

ثانيا: الإطار التطبيقي

II. المنهجية

اعتمدنا على المنهج الوصفي بعد إجراء المسح المكتبي ، والاطلاع على الدراسات ، والبحوث النظرية والميدانية ، لأجل بلورة الأسس والمنطلقات التي يقوم عليها الإطار النظري، والوقوف عند أهم الدراسات السابقة، التي تشكل رافدا حيويا في الدراسة ، وما تضمنته من محاور معرفية. أما على صعيد البحث الميداني التحليلي، فقد تم إجراء المسح الاستطلاعي الشامل وتحليل كافة البيانات المتجمعة من خلال الإجابة عن الاستبيان على شكل أسئلة مفتوحة والأسئلة المطروحة هي :

-ماهي أنواع المشكلات السلوكية الموجودة بين التلاميذ؟

-ما هي الاستراتيجيات المتبعة لمعالجة الاضطرابات السلوكية؟

- مكان الدراسة :مدارس ابتدائية بمدينة وهران، مدرسة المستقبل، المعاهد، شراك فاطمي، مسلم وناس.

عينة الدراسة : بلغ قوامها 35 معلم (ة) من مدرسة بمدينة وهران اختيروا بطريقة عشوائية، وفيما يلي وصفاً لخصائص عينة الدراسة:

III. نتائج الدراسة

الجدول (1) يبين سن المعلمات

أبعاد متغير السن	التكرار	%
25-34 سنة	22	62.85
35-44 سنة	10	28.57
أكبر من 45 سنة	03	8.57
المجموع	35	100

من خلال الجدول رقم (1) يظهر أن معظم المعلمات المتعامل معها في هذه الدراسة عمرها الزمني بين [25-34] ، وهذا ما يوحي أن المعلمات وُظفن مجرد تخرجهم من الحياة المدرسية.

الجدول رقم (2) يبين توزيع أفراد عينة المعلمات حسب الأقدمية

أبعاد متغير الأقدمية	التكرار	%
أقل من 5 سنوات	11	31.42
5-10 سنوات	16	45.71
أكثر من 10 سنوات	8	22.85
المجموع	35	100

من خلال الجدول رقم (2) يتضح من الجدول أن الخبرة المهنية اقل من 5 سنوات بنسبة 31.42 ، بينما الخبرة المهنية للمعلمين بين (5-10) سنوات كانت بنسبة 45.71.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة :

1- ماهي أنواع المشكلات السلوكية السائدة في المدارس الجزائرية من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول رقم (3) يبين أنواع المشكلات السلوكية المشار إليها من قبل المعلمات

أنواع المشكلات السلوكية	ك	%
مص الأصبع	6	4
نوبات غضب	09	6
السرقه	22	14.66
التبول اللاإرادي	10	6.66
قصور الانتباه	19	12.66
الخجل	07	4.66
العناد	14	9.33
الكذب	15	10
العدوانية	28	18.66
النشاط الزائد	20	13.33

من خلال رقم (3) يظهر أن العدوانية هي أكثر مشكلة سلوكية بنسبة 18.66 % في المدارس الجزائرية ، يليها السرقه بنسبة 14.66 % ، يليه النشاط الزائد 13.33 %، ونسبة قصور الانتباه ب 12.66 %، لتليها كل من التبول اللاإرادي ، مص الاسبع، نوبات الغضب ، العناد، الكذب بنسب متفاوتة وهذه النتائج تتفق مع دراسة سلامة (2006)، ودراسة جميل (2007) ، وأشارت إليها دراسة سامر (2013) ، وأكدت دراسة الردعان، (2017) على انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ودراسة بن علي (2018) ، كل هذه الدراسات أكدت على وجود مشكلات سلوكية في هذه المرحلة وهذا ما تتفق معه دراستنا .

2- ما هي الاستراتيجيات المتبعة لمعالجة الاضطرابات السلوكية؟

الاستراتيجيات المتبعة من طرف المعلمين	ك	%
التعامل مع السلوك	22	62.85
طلب مساعدة أهل	32	91.42
طلب مساعدة الأخصائي النفسي	9	25.71
طلب مساعدة مستشار التوجيه المدرسي المهني	11	31.42

من خلال الجدول رقم (4) يتضح أن من بين الاكثر استراتيجيات المتبعة من طرف المعلمين هي طلب مساعدة الاهل بنسبة 91.42%، وتليها استراتيجية التعامل مع السلوك بنسبة 62.85 % ، تم استراتيجية طلب مساعدة مستشار التوجيه المدرسي المهني بنسبة 31.42 %، وفي المرتبة الاخيرة استراتيجية طلب مساعدة الأخصائي النفسي 25.71 %.

بحيث الإستراتيجيات المتبعة من طرف المعلمين تعمل على التخفيف من حدة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بحث المعلمين يبذلون جهدا للتعامل مع هذه المشكلات قبل طلب المساعدة من أهل أو المختصين.

بالإستعانة بخبراتهم ومكتسباتهم العلمية، وفي حالة العجز يتم التواصل مع الأولياء بإعتبارهم الطرف الأول والمهم في تكوين شخصية الطفل، والإستعانة بالمختصين النفسيين كحل أخير.

IV. خاتمة:

تعتبر المشكلات السلوكية من معيقات التي تحد من كفاءة التلميذ، حيث توصلت دراستنا أن منة أهم المشكلات السلوكية السائدة في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر المعلمين، العدوانية، السرقة، النشاط الزائد، قصور الإنتباه، الكذب، العناد، نوبات الغضب، الخجل، مص الأصبع ونسب متفاوتة، كما أن للمعلم أهمية ودور كبير في الكشف والتعرف على المشكلات السلوكية لدى التلميذ مع إتخاذ الإجراءات المناسبة للحد منها، وفي ضوء نتائج الدراسة نقترح مايلي:

-بناء برامج إرشادية لتخفيف من شدة المشكلات السلوكية.

-تقديم دورة تكوينية للمعلمين والأولياء لمعرفة كيفية التعامل مع مختلف المشكلات السلوكية عند الأطفال.

-توعية المعلمين بأهمية معرفة كل الاضطرابات السلوكية لدى الطفل، وضرورة إبلاغ الإخصائي النفسي بذلك.

-توعية كل من المعلمين والأولياء بمختلف الأنشطة الترفيهية التنفسية للتخفيف وتفايدي الاضطرابات السلوكية.

-إدراج التعلم التعاوني لتعلم التلميذ روح الجماعة.

- الإحالات والمراجع:

- اسامة فاروق مصطفى، (2012) مدخل الى الاضطرابات السلوكية والانفعالية دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط2
- الردعان دلال عبد الهادي (2017) ، مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس الكويت من وجهة نظر معلمهم، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد 18 ، العدد 3 ، البحرين .
- الزغول عماد عبد الرحيم ، (2006) الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال ، دار الشروق ، عمان.
- جميل محمد (2007) المشكلات السلوكية لتلاميذ المدارس الإبتدائية بمكة المكرمة. مجلة التربية بجامعة الملك عبد العزيز. العدد 1.
- يحيى، خولة. (2013) الإضطرابات السلوكية والإنفعالية، دار الفكر، عمان ، الأردن.
- سلامة محمد (2006) مشكلات التلاميذ السلوكية في دولة قطر. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة قطر ، الدوحة ، قطر .
- سامر جميل (2002) الصحة النفسية ، دار المسية للنشر ، عمان . الطبعة الأولى ،
- سعيد حسني العزة (2009) ، التربية الخاطئة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية، الطبعة 1، دار الثقافة ، عمان .
- محمد -هنا أحمد (2003)، العلاقة بين تطبيق برنامج تدريبي للأمّهات البديلات بالمؤسسات الإيوائية وتنمية معارفهن عن المشكلات السلوكية للأطفال، العدد 13-14، جزء 2، مجلة كلية الآداب، جامعة حلوان.
- مثقال، مجال القاسم (2000) الاضطرابات السلوكية، الطبعة الأولى، دار الصفاء، عمان.
- سامر رافع ماجد العرسان، (2014) المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الإبتدائية في منطقة حائل، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية- المجلد الثاني -عدد 7
- عطاء الله بن يحيى (2018)، المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بمدارس مدينة الأغواط، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والتربوية، الجزائر.
- عبد العزيز ابراهيم سليم (2011)، المشكلات النفسية و السلوكية لدى الأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان)
- نظم عودة أبو مصطفى (2006)، المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين، دراسة ميدانية على عينة من أطفال الأمّهات العاملات والغير العاملات. مجلة الجامعة الاسلامية. المجلد 10 ، العدد 2 .
- Haidar;A(2016).The abilities and skills of children who suffer from attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) in Kuwait. Journal of education and Practice ,7,p155

المشكلات السلوكية لدى الأبناء في ضوء بعض المتغيرات
(دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بسيدي بلعباس)

Behavioral problems of children in the light of some variables

د. حرطاني أمينة / جامعة سيدي بلعباس / الجزائر

doc_psy@yahoo.com

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية لمعرفة درجة المشكلات السلوكية لدى الأبناء والكشف عن الفروق تبعاً لمتغير السن والجنس ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي و تطبيق مقياس المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد التأكد من خصائصه السيكومترية من طرف الباحثة على عينة قوامها (311) تلميذ (ة) يتابعون دراستهم بالمدراس الابتدائية التابعة للمقاطعة الأولى لولاية سيدي بلعباس و تراوحت أعمارهم ما بين 06 و 10 سنة و توصلت الدراسة إلى أن غالبية الأبناء لديهم درجة منخفضة في المشكلات السلوكية بالإضافة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة التلاميذ للمشكلات السلوكية تعزى إلى السن لصالح الطفولة المتوسطة وإلى الجنس لصالح الذكور الكلمات المفتاحية : المشكلات السلوكية ، العدوانية ، الكذب ، السن ، الجنس

Abstract:

The current study aimed to know the degree of behavioral problems in children and to reveal the differences according to the variable of age and gender. To achieve the objectives of the study, the descriptive approach was used and the children's behavioral problems scale was applied after confirming its psychometric properties by the researcher on a sample of (311) students who are pursuing their studies in the primary schools of the first district of the state of Sidi Bel Abbes – algeria, and their ages ranged between 06 and 10 years. The study concluded that the majority of children have a low degree in behavioral problems, in addition to the fact that there are statistically significant differences in students' practice of behavioral problems that are attributed to age in favor of middle childhood and to gender in favor of males.

Keywords : behavioral problems, aggression, lying, age, gender

الإشكالية:

يتميز بعض الأطفال خلال مرحلة الطفولة بالعديد من المشكلات السلوكية حيث أشار جود و بروفي (Good & Brophy, 1979) أن حوالي 30% من تلاميذ المدارس الابتدائية يظهرون مشكلات في التكيف ، أن 10% من هؤلاء تكون مشكلاتهم من النوع الحاد الذي يحتاج إلى معالجة . ويضيف (شيفرز و ميليمان) إلى أن درجة المشكلات السلوكية تقل مع تقدم في العمر بالنسبة للأطفال في سن المدرسة ، فالأطفال الأصغر سناً من تتراوح أعمارهم ما بين 6-8 سنوات يفوقون الأكبر

سنا ممن تتراوح أعمارهم ما بين 9-21 سنة في عدد المشكلات السلوكية (خولة أحمد يحي ، 2000) . وهي نفسها النتيجة التي توصلت إليها دراسة أشنباخ وآخرون (Achenbach & al (1991) على عينة من الأطفال قوامها (2600 طفلا) من المحولين من العيادة النفسية و(2600 طفلا) من الأطفال العاديين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 4 إلى 16 سنة ، حيث تم استخدام قائمة المشكلات السلوكية الموجهة للآباء والأمهات وتم التوصل فيها إلى أن الأطفال الصغار هم أكثر معاناة من المشكلات السلوكية عموما ، وتقل المشكلات كلما تقدم الأطفال في العمر ، ماعدا السلوك المنحرف فهو يزداد بتقدم العمر ، إضافة إلى أن أهم المشكلات التي يعاني منها الأطفال المحولين للعيادة النفسية مقارنة مع الأطفال العاديين هي :عدم القدرة على الإنتباه (22%) ، الإنسحاب (16%) ، والقلق (16%) ، والمشكلات الإجتماعية (14%) ، والانحراف السلوكي (16%) ، والعدوان (15%) ، والمشكلات السيكوسوماتية (8%) ، والمشكلات الإدراكية (11%) (عبد الحميد محمد علي، 2006).

إلا انه ترى الباحثة أن هناك مجموعة من المشكلات السلوكية التي تزداد مع تقدم العمر عند الأطفال وتظهر بوضوح خلال مرحلة الطفولة المتأخرة على غرار السلوك المنحرف الذي يمكن له أن يظهر من خلال السرقة والكذب والغش وغيرها من السلوكات . ومن بين هذه المشكلات السلوكية نجد العدوانية ، قلة الإنتباه وكثرة الحركة الذي يصبح اضطراب يعيق نمو الطفل في كثير من النواحي ويحتاج إلى التدخل . وهو ما أكدته نتائج دراسة محمد السيد عبد الرحيم (1979) حول نوع المشكلات السلوكية في البيئات الثقافية المختلفة إلى أن المشكلات السلوكية هي أكثر شيوعا في مرحلة الطفولة المتأخرة وتليها مشكلة النوم ثم الإضطرابات السيكوسوماتية ثم المخاوف المرضية والقلق ، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الأكبر سنا (11-12 سنة) والأطفال الأصغر سنا (9-10 سنوات) لصالح الأكبر سنا (سبيكة الخلفي ، 1992) . حيث يجد أبو شهاب أن هناك أنماط سلوكية غير مرغوبة فيها ، تظهر على الأطفال خلال مرحلة الدراسة وتوصف بأنها مشكلات عادية أو مألوفة كالثرثرة والضحك، ومضغ اللبان، والتهريج ، ونسيان الأدوات المدرسية ، كالأقلام والدفاتر، والتأخر عن المدرسة، وكثرة الحركة داخل القسم، كما أن هناك مشكلات سلوكية أكثر خطورة من سابقتها، كالتخريب المتعمد للممتلكات، ورفض القيام بالواجبات المدرسية، وتكوين العصابات، وإنتاجه العدواني نحو المعلم، والغياب المتكرر عن المدرسة دون عذر ، والتحدث بلغة بذيئة (نظمي موسى أبو مصطفى، 1992) . فقد كان هذا الوصف نتيجة للدراسة التي قام بها (أبو شهاب) في 1985 والتي هدفت إلى مسح المشكلات السلوكية في مدارس المرحلة الأساسية في الأردن على عينة من (236) مدرسا ومدرسة للإجابة على مقياس المشكلات السلوكية المعد من طرف الباحث ، والتي توصل فيها إلى وجود مشكلات سلوكية ظهرت بدرجة كبيرة على التلاميذ منها : عدم القدرة على تركيز الإنتباه لمدة طويلة أثناء الشرح، والإلتفات للوراء ، والحديث مع الزملاء، وكثرة الحركة ، وأقوال تثير غضب المعلم، وإتلاف الحاجات الخاصة مثل الدفاتر، والكتب والأقلام بينما كان ظهور السلوك العدواني بدرجة أقل (عبد الحميد محمد علي، 2006). وهو ما تؤكد دراسة جميل (1999) التي هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية للتلاميذ في المدارس الابتدائية لمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين لعينة مكونة من (412) معلما وأظهرت النتائج أن المشكلات السلوكية من وجهة نظر المعلمين هي : التسرع في اللعب، وقلة الإنتباه، والتهرب من أداء الواجبات المدرسية ، وضعف المستوى التعليمي وإهمال العمل المدرسي (سبيكة الخلفي ، 1992)

بينما توصلت فيولا البيلواي (1998) Fiola .b في دراستها التحليلية لمشكلات السلوك عند الأطفال لعينة من (510) طفل موزعين على ثلاثة مراحل عمرية : مرحلة الطفولة المتوسطة والطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة ، إلى أن مشكلات السلوك تتميز من خلال سبعة عوامل وهي : السلوك العدواني ، مشكلات النشاط الزائد ، مشكلات الانضباط السلوكي ، مشكلات السلوك الإجتماعي ، والأعراض السيكوسوماتية والالزمات العصبية ، ومشكلات السلوك الخلقى ومشكلات نقص الدافعية (عبد الحميد محمد علي، 2006) . وفي نفس السياق قام محمد جميل منصور (د ت) بإستفتاء مفتوح طلب فيه من أفراد عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات أن يضعوا قائمة بكل أنواع السلوك المشكل لدى التلميذ التي يصادفونها في عملهم

وتسبب لهم ضيقا واضطرابا ، أو تتعارض مع المعايير الإجتماعية وتوصل إلى أن المشكلات ذات التكرار الأعلى في الصف الخامس تتمثل في : الهرب من الأداء الواجب المنزلي ، إهمال العمل المدرسي ، مخاطبة المدرس بأسلوب غير مهذب، قلة الإنتباه ، عدم الجدية في العمل ، الكذب ، الغش ، التدخين ، التمرد والعصيان ، الأحاديث البذيئة ، الإنطواء ، السلبية وعدم التعاون ، السرقة ، الكسل والتراخي ، ضعف المستوى التعليمي ، الهروب والغياب ، الإستهتار بالقيم الدينية ، العناد. (محمد جميل منصور، دت)

وتبين من خلال الدراسة التي قام بها مركز البحوث التربوية والنفسية في جامعة بغداد (1979) حول الجوانب السلوكية الشاذة لتلاميذ المدرسة كما يراها معلموهم ، أن سمة عدم النضج الإنفعالي في تصرفات أفراد العينة المدروسة هي السمة البارزة حسب تقدير المعلمين والمعلمين ، وتتمثل هذه السمة خاصة في عدم إستقرار الطفل وضعف تركيزه وتذبذب إنتباهه في الصف وقيامه بأعمال قهرية ، وتأتي في المرتبة الثانية سمة عدم الإنضباط في التصرفات وتتلخص في الهروب من الدوام المدرسي ، ميل الطفل لعمل الأشياء بمفرده ، التوتر ، سرعة التخلص من المسؤوليات ، سوء إستعمال المرافق الصحية في المدرسة ، وتأتي سمة السلوك الإجتماعي في المرتبة الثالثة والتي تظهر من خلال : التخاصم مع بقية الأطفال بصورة متكررة ، غالبا يكذب في أقواله ، غالبا يكون عاقا وغير مطيع لمعلميه ووالديه ، يتعقب الأطفال الآخرين (نظمي موسى أبو مصطفى ، 1992) . وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة زيف (Ziv 1970) التي أشارت إلى أن أكثر المشكلات السلوك لدى الأطفال كما حددها المدرسون و الباحثون النفسيون بمدارس تل أبيب بفلسطين تمثلت في : العدوانية ، الإستقلالية ، الإكتئاب ، أحلام اليقظة ، الطاقة الزائدة عن الحد الطبيعي ، عدم المسؤولية ، الكسل ، فقدان الإهتمام بالأمور ، العصبية ، الحساسية ، الخجل ، السرقة (نظمي موسى أبو مصطفى ، 1992).

ومما سبق يتضح أن هناك مجموعة من المشكلات السلوكية التي تتفق عليها الدراسات السابقة ومنها : العدوان ، النشاط الزائد ، تشتت الإنتباه وسوء السلوك الذي يظهر من خلال السرقة والكذب والغش. إلا أن غالبيتها تمت في بيئات عربية غير الجزائرية وهو ما أكسب الدراسة أهمية ، حيث يمكن التعبير عن إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

1. ما مستوى المشكلات السلوكية عند الأبناء؟
2. هل توجد فروق بين الأبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى جنس الإبن ؟
3. هل توجد فروق بين الأبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى سن الإبن ؟

الفرضيات الدراسة :

1. بما أن التساؤل الثاني يعد تساؤلا استكشافيا فلا ضرورة لصياغة فرضية له
2. توجد فروق دالة إحصائية بين أبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى جنس الإبن
3. توجد فروق دالة إحصائية بين أبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى سن الإبن

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى :

1. معرفة توزع عينة الدراسة حسب متغير المشكلات السلوكية لدى الأبناء
2. معرفة إذا كانت فروق بين أبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى جنس
3. معرفة إذا كانت فروق بين أبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى سن الإبن

التعاريف الإجرائية للمفهوم الأساسي الدراسة :

- المشكلات السلوكية :

هي مجموعة من التصرفات والأفعال غير المرغوبة والتي تصدر عن الطفل بصفة متكررة أثناء تفاعله مع البيئة ولا تتفق مع معايير السلوك السوي المتعارف عليه وتحول بينه وبين أن يستمتع بالتفاعل الإجتماعي السوي مع غيره من الأطفال . ويعبر عنها في الدراسة الحالية بمجموع الدرجات التي يتحصل عليها الإبن(ة) على فقرات الأداة المعدة من طرف الباحثة والتي تنحصر في المجال المغلق [0- 31]

2. إجراءات المنهجية للدراسة:

1.2 منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي و هذا لملاءمته للدراسة.

2.2 مجتمع الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ المرحلة الابتدائية التابعين للمقاطعة الأولى لولاية سيدي بلعباس

3.2 عينة الدراسة : تمت الدراسة على (311) تلميذ(ة) من التلاميذ المتمدرسين الذين يبلغ سنهم من 6- 10 سنوات ، حيث عمدت الباحثة الى اختيار هذه الفئة بالضبط لأنها تحتوى على أطفال ينتمون الى مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة. وهما مرحلتان تتميزان فيهما شدة ونوع المشكلات السلوكية

1.3.2 طريقة المعاينة: لقد تم إختيار أفراد عينة الدراسة الأساسية بطريقتين وذلك من خلال المراحل التالية :

- المرحلة الأولى : تم اختيار المقاطعة رقم 1 لمديرية التربية لولاية سيدي بلعباس بطريقة قصدية وجاء بعد قيام الباحثة بالاستقصاء عن جميع المقاطعات التابعة لمديرية التربية وكذا عدد وموقع كل المدرسة التي تنتهي إليها، حيث أنها المقاطعة الوحيدة التي تحتوى على أكبر عدد من المدارس بالضبط 28 مدرسة تتواجد في أحياء شعبية مختلفة ومتباينة من ناحية المستوى التعليمي والإقتصادي والثقافي للأسرها .

- المرحلة الثانية : إختارت الباحثة ثلاثة مدارس ابتدائية التابعة للمقاطعة الأولى لمديرية التربية (مدرسة شعيب داود - مدرسة الإدريسي -مدرسة تالوتي عبد القادر) بطريقة العينة العشوائية البسيطة من خلال عملية القرعة هذا بإتباع الإجراءات التالية

1. تصنيف 28 مدرسة ضمن ثلاثة مجموعات وذلك حسب المستوى الإقتصادي للأسر(المستوى الإقتصادي : المرتفع ، المتوسط، المنخفض) وجاء ذلك بعد الاستقصاء عنها من طرف السيد المفتش المقاطعة .

2. كتابة جميع المدارس المصنفة في قصاصات ورقية وسحب مدرسة واحدة (01) من كل مجموعة بطريقة عشوائية .

الجدول (01) يمثل خصائص عينة الدراسة الأساسية

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
المكان	مدرسة شعيب محمد	140
	مدرسة الإدريسي	86
	مدرسة تالوتي عبد القادر	96
الجنس	الذكور	161
	الإناث	150
السن	6 سنوات	78
	7 سنوات	51
	8 سنوات	51
	9 سنوات	97
	10 سنوات	34
المجموع	311	100%

يتضح من خلال الجدول (01) أن تقريبا نصف أفراد العينة هم من مدرسة شعيب محمد و يمثلون (45.05%). في حين تمثل المدرستين المتبقيتين مدرسة الإدريسي وتالوتي عبد القادر (21.86%) و (22.18%) على التوالي.

أما بالنسبة لمتغير الجنس يظهر لنا أن عينة الدراسة متساوية ، حيث نسبة الذكور إلى الإناث متقاربة وتكونت من (161) ذكرا و (150) أنثى ، أي ما يعادل (51.77%) بالنسبة للذكور و (48.23%) بالنسبة للإناث. بينما تفاوتت سن العينة من حيث الأبناء ، إذ احتل الأطفال ذوو 9 سنوات المرتبة الأولى بنسبة (31.19%) وهم يدرسون جُلهم في السنة الرابعة ثم الأطفال ذوو 6 سنوات بنسبة (25.08%) وهم يدرسون جميعهم في السنة الأولى ، بينما تساوى سن الأطفال ذوو 7 و 8 سنوات وذلك بنسبة (16.40%) أي ما يعادل (102) تلميذا (ة) يدرسون في السنة الثانية والثالثة وتليها نسبة (10.93%) من التلاميذ الذين يبلغ سنهم 10 سنوات.

4.3 أداة البحث : لتحقيق أهداف البحث قمنا بإستخدام أداة المشكلات السلوكية المعد من طرف الباحثة.

1.4.3 وصف الأداة: تتكون أداة البحث من (31) فقرة موزعة على 4 أبعاد تتمثل في : العدوانية والنشاط الزائد ، تشتت الانتباه ، الكذب ، السرقة الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (02) : يوضح توزيع العبارات على الأبعاد المكونة لمقياس المشكلات السلوكية
(من إعداد الباحثة)

أبعاد الإستبيان	العبارات	عدد الفقرات
العدوانية والنشاط الزائد	31-30-28-27-25-24-21-20-17-16-12-11-7-6-2-1	16
تششت الإنتباه	29-26-22-18-13-8-3	07
الكذب	23-19-14-9-4	05
السرقه	15-10-5	03

• الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية على عينة من مجتمع الدراسة بالإعتماد على إستجابة (350) تلميذ(ة) تم اختيارهم بطريقتين أولهما الطريقة القصدية (مدرسة شنوفي محمد ومدرسة طارق بن زياد التابعتين للمقاطعة الأولى لولاية سيدي بلعباس) وثانيهما الطريقة العشوائية البسيطة من خلال إختيار 18 تلميذ(ة) من التلاميذ الأوائل في القائمة الإسمية الخاصة بكل قسم. والجدول التالي يلخص خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية :

جدول رقم (03): يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية

المتغيرات				الأبناء
المستوى التعليمي	السنة الأولى	54	السنة الرابعة	78
	السنة الثانية	56	السنة الخامسة	86
	السنة الثالثة	76		
السن	سنوات 06	61	09 سنوات	72
	سنوات 07	58	10 سنوات	51
	08 سنوات	93	11 سنة	15
الجنس	الذكور	168	الإناث	182

يتضح من خلال الجدول (03) أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور حيث قدر عددهم ب 182 أنثى ، كما أن أغلبية أفراد العينة يدرسون بالسنة الخامسة .

أ/ الصدق

أ/1 صدق المحكمين: تم عرض إستبيان المشكلات السلوكية (من إعداد الباحثة) المكون من 67 فقرة على (15) أستاذ (ة) مختص في علم النفس وعلوم التربية والقياس النفسى من داخل الوطن (جامعة الجزائر2 وجامعة سعد دحلب (البليدة) و جامعة (غرداية) و جامعة أبو بكر بلقايد (تلمسان) و جامعة الجيلالي اليايس (سيدي بلعباس) بلغ عددهم (08) وأساتذة محكمين من خارج الوطن (07 أساتذة) ينتمون إلى جامعة عمان و جامعتي : جازان و الملك عبد العزيز (المملكة العربية السعودية) و جامعة : دمنهور و أسيوط (مصر). واتفق غالبية الأساتذة على أن الفقرات مناسبة للمقياس وأصبح يتكون من (69) فقرة .

أ/2 صدق الإتساق الداخلي : ومن باب الحرص و|التأكد أكثر من صدق الأداة المكونة من 69 فقرة ، ارتأينا إعادة تقدير صدق الإتساق الداخلي بين درجات الإستبيان وأبعاده ، فجاءت كل الفقرات دالة عند مستوى الدلالة 0.01

أ/3الصدق التوكيدي : عمدت الباحثة الى إستعمال هذا النوع من الصدق لأنها إفترضت سلفا نموذجا نظريا يوضح البنية العاملية لمفهوم المشكلات السلوكية وتريد من خلاله إثبات أو تأكيد مدى مطابقة النموذج للبيانات ، واتبعت فيه المراحل التالية المتمثلة في : 1 بناء النموذج ، 2 تعيين النموذج ، 3 تقدير بارامترات النموذج ، وقد حازت مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المفترض على قيم جيدة ومشجعة تظهر من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (04) يوضح مؤشرات المطابقة للنموذج المفترض لبنية مقياس المشكلات السلوكية

9- مؤشرات المطابقة المطلقة Absolute Fit indices		
مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر قبل التعديل	قيمة المؤشر بعد التعديل
مستوى الدلالة (p-value)	0.000	- 0.000
درجات الحرية Df	428	- 391
مربع كاي 2 أو CMIN	1201.151	- 921,016
مربع كاي المعياري	2,806	- 2,356
مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي SRMR	0.008	- 0,007
الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب RMSEA	,072	- ,062
مؤشرات المطابقة المقارنة أو التزايد Comparative / incremental Fit Indices		
مؤشر المطابقة المقارن CFI	,855	- 0.90
مؤشر تاكر-لويس TLI	,842	- 0.89
مؤشر المطابقة التزايدى IFI	856	- 0.90

أصبحت الأداة مكونة من 31 فقرة موزعة على أربعة أبعاد وذلك بعد أن تم اتخاذ قيمة التشبع 0.60 كدرجة قطع للفصل بين التشبعات الضعيفة والتشبعات القوية لبعض الفقرات على أبعادها الكامنة وهي درجة مقبولة حسب (تيغزة، 2012: 65-66).

ب / الثبات

- **الثبات المركب RC:** قامت الباحثة بتقدير الثبات عن طريق "ثبات المفهوم" أو الثبات المركب ويد على مدى دقة أو إتساق المؤشرات التي قد تتمثل في الفقرات، أو قد تكون مقاييس جزئية أو فرعية، إذ يتوقع في المؤشرات (فقرات مقياس) التي يفترض الباحث أنها تنتمي إلى مفهوم معين أنها تنطوي على نسبة من التباين المشترك بينها وبين المفهوم، ويقدر هذا النوع من الثبات في الغالب بإستعمال طريقة "التحليل العاملي التوكيدي" (تيغزة، 2008: 36). حيث تم حساب الثبات المركب للأبعاد الفرعية للمقياس: العدوانية والنشاط الزائد، تشتت الانتباه، الكذب، السرقة.

جدول رقم (05) يبين قيمة الثبات المركب لأبعاد مقياس المشكلات السلوكية

العوامل	الثبات المركب RC	المعيار	الحكم
العدوانية والنشاط الزائد	0.817	يجب أن يكون أكبر من 0.70	ثبات جيد
الكذب	0.921	يجب أن يكون أكبر من 0.70	ثبات ممتاز
تشتت الإنتباه	0.861	يجب أن يكون أكبر من 0.70	ثبات جيد
تشتت الإنتباه	0.635	يجب أن يكون أكبر من 0.70	ثبات متوسط

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن نتائج الثبات المركب أو ثبات المفهوم جاءت كلها جيدة الى ممتازة، فقد تراوحت قيمه ما بين 0.81 إلى 0.92، ماعدا الثبات المركب لبعد السرقة الذي جاءت قيمته متوسطة ويرجع ذلك الى أن هذا البعد يحتوى على ثلاثة فقرات فقط.

نستخلص من خلال نتائج تقدير الخصائص السيكمترية لمقياس "المشكلات السلوكية" المعد من طرف الباحثة أنه يتمتع "بصدق وثبات".

4 . أساليب المعالجة الإحصائية:

عمدت الباحثة إلى توظيف مجموعة من الأساليب الإحصائية في معالجة المعطيات التي تمكنت من جمعها وهذا باستخدام برنامج spss النسخة 20 وتمثلت هذه الأساليب الإحصائية في: التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي "م" و الانحراف المعياري "ع" و معامل ارتباط بيرسون "ر" و اختبار "ت" لعينة واحدة و اختبار "ت" لعينتين مستقلتين و تحليل التباين الأحادي ANOVA. واعتمدنا على مؤشرات جودة المطابقة التالية للتحقق من صحة النموذج (مشكلات السلوكية) بالإعتماد على البرنامج الإحصائي AMOS21 :

- كاي مربع CMIN
- مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي SRMR

- الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب RMSEA
- مؤشر المطابقة المقارن CFI
- مؤشر تاكر-لوييس TLI
- مؤشر المطابقة التزايدى IFI

- عرض ومناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول : ينص التساؤل الإستكشافي الثاني على : ما مستوى المشكلات السلوكية عند الأبناء ؟ ومن أجل الإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بإستخدام تكرارات (ك) والنسبة المئوية لمستويات المشكلات السلوكية عند الأبناء (المنخفض ، المتوسط ، المرتفع) و وعليه جاءت النتائج كما هي مدونة في جدول رقم (06) :

الجدول رقم (06) : يبين مستوى المشكلات السلوكية عند الأبناء

مستوى المشكلات السلوكية						المتغير
مرتفع		متوسط		منخفض		
%	ك	%	ك	%	ك	المشكلات السلوكية عند الأبناء
7.7%	24	17%	53	75.2%	234	

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أنه تحصل غالبية الأبناء على درجة منخفضة في مقياس المشكلات السلوكية المقدر عددهم بـ (234) إبن أي ما يعادل (75.2%) ، بينما تحصل (53) إبن على المستوى المتوسط من نفس المقياس والمتمثل في (17%) ، ليليه (7.7%) فقط من الأبناء الذين تحصلوا على درجة مرتفعة من المشكلات السلوكية.

ترى الباحثة أن هذا التوزيع لا يكفي لإعطاء صورة واضحة حول انتشار عينة الدراسة (الأبناء) تبعا لمتغير المشكلات السلوكية ، لهذا فإنها ترى أنه لا بد من الإستعانة بالمتوسط النظري لإستكمال الصورة ،

الجدول رقم (07) : يوضح مستوى المشكلات السلوكية عند الأبناء

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي
المشكلات السلوكية	311	6.77	7.29	15.5

تبين نتائج الجدول رقم (07) أن مستوى المشكلات السلوكية عند الأبناء جاء منخفضا، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي 6.77 وهي أصغر من قيمة المتوسط الفرضي المقدرة بـ 15.5 وانحراف معياري قدر بـ 7.29

فمن خلال نتائج التي أفرزتها الدراسة الإحصائية تبين وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لصالح المتوسط الفرضي، حيث تؤكد هذه النتائج أن الأبناء يتمتعون بمستوى منخفض من المشكلات السلوكية وهي نتيجة تتفق مع بعض الدراسات العربية والغربية التي اهتمت بدراسة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية كدراسة ترانس مور الطولية (1966) Terrence Moor ، ودراسة سبيكة الخليفي (1994) ودراسة العموش (1996) ودراسة دوجان والعنوم (2004) ودراسة مأمون الحسن (2007) ، ودراسة حرطاني وازيدي (2020).

فقد اهتمت دراسة ترانس مور الطولية (Terrence Moor, 1966) بالصعوبات التي يواجهها الطفل العادي في في التكيف في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر الأمهات، ووجد مور أن 80% من الاطفال يواجهون مشكلات في مدارس الحضانه ، ونصف هذه النسبة من المشكلات تعتبر متوسطة إلى حادة ، كما وجد انخفاض معدل المشكلات في المدرسة الابتدائية. وفي نفس السياق قامت سبيكة الخلفي (1994) بدراسة تهدف الى معرفة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية لدولة قطر على عينة من (462) تلميذ وتلميذة في مرحلة الطفولة المتأخرة وتوصلت الدراسة الى أن لا توجد مشكلات سلوكية على درجة من الخطورة لدى أفراد العينة (سبيكة الخلفي، 1994). فقد أجرى العموش (1996) دراسة في الأردن هدفت الى التعرف على حجم المشكلات الانفعالية والاجتماعية عند تلاميذ الصف الأول الاساسي وأثر كل من الجنس ونوع الصف وجنس المعلم على هذه المشكلات أن حجم المشكلات الانفعالية والاجتماعية عند تلاميذ الصف الأول الابتدائي كان منخفضاً (أمنة البطوش، 2007: 21) و أما دراسة دوجان والعنوم (2004) فقد كان الهدف منها البحث في المشكلات الانفعالية والاجتماعية التي تواجه أطفال الصف الأول الأساسي من وجهة نظر المعلمين، ومدى إختلاف هذه المشكلات بإختلاف جنس الطالب ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن حجم المشكلات الانفعالية والاجتماعية لدى أطفال الصف الأول الأساسي كان ما بين منخفض إلى متوسط بشكل عام (أمنة البطوش، 2007: 22). بينما تكفلت دراسة مأمون الحسن (2007) بالكشف على المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى لدى تلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم، وتوصلت أن المشكلات السلوكية لتلاميذ مرحلة الأساس تنخفض على جميع الابعاد ما عدا بعد مشكلات النشاط الزائد (مأمون الحسن، 2007).

و خلصت دراسة حرطاني وازيدي (2020) حول العلاقة بين المشكلات السلوكية لدى الأبناء وبعض المتغيرات ذات الصلة بالأم (السن والعمل والمستوى التعليمي). إلى أن غالبية الأبناء لديهم درجة منخفضة في المشكلات السلوكية (حرطاني وازيدي، 2020).

بينما اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه الدراسات كدراسة جميل منصور (1979)، ودراسة أشنباخ وآخرون (Achenbach & al. 1991) ودراسة الزهراني وآخرون (2004)، ودراسة أمنة بطوش (2007)، دراسة الطهراوي (2009) فقد استخدم جميل منصور (1979) استفتاء معدلا على عينة مكونة من (128) مدرسا و(145) مدرسة بمكة المكرمة ، وقد حصل الباحث في هذا الإستفتاء على 50 مشكلة سلوكية يعاني منها طفل المرحلة الابتدائية ، وكانت أهمها من وجهة نظر المعلمين: التسرع ، تفضيل اللعب على حساب الدراسة ، قلة الإنتباه ، التهرب من أداء الواجب المدرسي ، ضعف القدرة على المثابرة واتفق كل من المعلمين والمعلمات على هذه المشكلات سوى أن المعلمات أضافوا ضعف المستوى التعليمي (سبيكة الخلفي، 2007: 14). و قارن أشنباخ وآخرون (Achenbach & al. 1991) انتشار المشكلات السلوكية عند عينة من الأطفال المحولين من العيادة النفسية والأطفال العاديين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 4 إلى 16 سنة ، وتم التوصل فيها إلى أن الأطفال الصغار هم أكثر معاناة من المشكلات السلوكية عموما ، وتقل المشكلات كلما تقدم الأطفال في العمر ، ماعدا السلوك المنحرف فهو يزداد بتقدم العمر، إضافة إلى أن أهم المشكلات التي يعاني منها الأطفال المحولين للعيادة النفسية مقارنة مع الأطفال العاديين هي: عدم القدرة على الانتباه 22% والانسحاب 16% و القلق 16% و المشكلات الاجتماعية 14% والانحراف السلوكي 16% والعدوان 15% والمشكلات السيكوسوماتية 8% والمشكلات الإدراكية 11% (عبد الحميد محمد على، 2006: 208).

وفي نفس السياق هدفت دراسة الزهراني وآخرون (2004) الى التعرف على نوعية المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمرشدين وأظهرت نتائج الدراسة أن النشاط الحركي الزائد ، وعدم استقرار التلميذ في مكانه أكثر المشكلات تكرارا لدى اطفال موضوع الدراسة (تمارا الشمالي، 2018: 50). وسعت دراسة أمنة بطوش (2007) الى التعرف على درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (الأول، والثاني، والثالث (في مديرية التربية والتعليم للواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم، وهل يختلف ترتيب المشكلات

السلوكية لدى أفراد العينة باختلاف متغيري: الصف والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما وأشارت النتائج إلى إن ترتيب درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى أفراد عينة الدراسة حسب أعلى المتوسطات الحسابية كان على النحو التالي: تشتت الانتباه، النشاط الزائد، الإعتمادية الزائدة، التمرد والعصيان، تدني مفهوم الذات، وأخيرا السرقة (بطوش آمنة، 2007)

أما بالنسبة لدراسة الطهراوي (2009) فقد اهتمت بالتعرف على مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى الأطفال السلوك العدواني، تشتت الانتباه والحركة الزائدة، الخوف، التبول اللاإرادي وخصوصاً بعد الحرب علي غزة، في ضوء ست متغيرات هي: الجنس، مكان السكن، استشهاد أحد الوالدين، والمستوي التعليمي للوالدين، حجم الإصابة الجسدية، وهدم المنزل، و توصلت الى أنه توجد مشكلات سلوكية (السلوك العدواني، تشتت الانتباه والحركة الزائدة، الخوف، التبول الارادي (لدي الأطفال بمدارس وكالة الغوث بعد حرب غزة (الطهراوي، 2009)

وتعزو الباحثة انخفاض المشكلات السلوكية لدى أفراد العينة من الأبناء الى ما ذهب اليه الإتجاه البيئي الذي يقوم على مبدأ أن المشكلات السلوكية التي تحدث للطفل لا تحدث من العدم أو من الطفل وحده، بل هي تحدث نتيجة التفاعل الذي يحدث بين الطفل والبيئة المحيطة به. ويعرف (الخوري، 1996: 10) البيئة على أنها " جميع المؤثرات الاقتصادية، الجغرافية، الفكرية، السياسية إلخ... التي تؤثر في الفرد منذ بدء حياته وحتى مماته ". وبالرجوع الى عينة الدراسة من الأبناء نجد أن جميعهم ينشئون في أسر عادية وليست متصدعة (ارجع إلى خصائص عينة الدراسة الأساسية) بالإضافة الى أن أغلب أمهاتهم لديهم مستوى دراسي مناسب. وهو ما أكدته العديد من الأبحاث في هذا المجال على غرار الإتجاه البيئي الذي يرى أصحابه أن حدوث الاضطراب السلوكي والانفعالي لدى الأفراد يعتمد على نوع البيئة التي ينمو بها، فالبيئة السليمة لا تؤدي إلى حدوث الاضطراب السلوكي لدى الطفل. اذن فالعوامل الأسرية لدى عينة الدراسة تعمل على خلق علاقة جيدة بين الطفل ووالديه، وهو ما يؤكد أخصائيو الصحة النفسية الى أن المشكلات السلوكية والإنفعالية ترجع بالدرجة الأولى إلى علاقة الوليد بوالديه، وأن للأسرة تأثير كبير على التطور النمائي المبكر له.

- عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على أنه توجد فروق بين الأبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى جنس. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية إتمدت الباحثة على اختبار " ت " لعينتين مستقلتين وكانت النتائج

الجدول رقم (08) يوضح دلالة الفروق في مستوى المشكلات السلوكية تعزى الى جنس وسن الإبن

المتغير			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د ت	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع ايتا
الجنس	الذكور	8.41	8.09	309	2.29	0.05	دالة عند	0,12
	الإناث	5.02	5.67					

يلاحظ من خلال الجدول (08) أن الفرق بين درجة المتوسط الحسابي للأبناء من الذكور والإناث على مقياس المشكلات السلوكية كان فرقا جوهريا، حيث قدرت قيمة " ت " بـ 2.29 وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.05. وأن قيمة مربع ايتا بلغت 0.12 وهي قيمة تصنف حسب محكات كوهن Cohen في قسم حجم التأثير الضعيف ما يدل على حجم تأثير ضعيف لجنس الإبن في درجة المشكلات السلوكية إذن توجد فروق دالة إحصائيا بين أبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى الجنس لصالح الذكور.

جاءت نتيجة الدراسة الحالية متناسقة مع نتائج غالبية الدراسات كدراسة محمد أحمد سلامة (1979) ودراسة لودوك وغولنان (1984) Ludwig & Gullinan ، ودراسة مكسيم (1985) Macim ، دراسة زهاو (1997) Zhao ، دراسة بدر (1989) ، ودراسة ثابت وفايوسستينس (2001) Thabet and Faustinis ودراسة بونغر (2003) Bonger ، ودراسة ثوريل وريدل (Thorell and Rydell, 2008) ، ودراسة أبو مصطفى (2005) ، ودراسة الطهراوي (2009) .

فقد هدفت دراسة محمد أحمد سلامة (1979) الى معرفة المشكلات السلوكية التي يبدونها التلاميذ والتلميذات في مراحل التعليم الإبتدائي والإعدادي والثانوي في دولة قطر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، وأوضحت النتائج أن متوسط مشكلات مجال السلوك الأخلاقي ككل لدى البنين أعلى منها لدى البنات في المراحل الثلاث ، وأن الغش هو المشكلة التي تحتل المرتبة الأولى لدى أغلب فئات العينة . وبالنسبة للصفات الشخصية غير المرغوبة فيها و صعوبات التوافق مع الآخرين فإن متوسط مشكلات هذان المجالان ككل لدى البنين أعلى عنه لدى البنات في المراحل التعليمية الثلاث. وسعت الدراسة التي قام بها لودوك وغولنان (1984) Gullinan الى التعرف على المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من الموهوبين ومن كلا الجنسين الى أن الذكور من كلتا المجموعتين أكثر ممارسة للمشكلات السلوكية من الإناث (البطوش ، 2007 : 16). وهي نفسها النتيجة التي توصلت اليها دراسة كل من ثابت وفايوسستينس ، Thabet and Faustinis (2001) دراسة بونغر (2003) Bonger ، ودراسة ثوريل وريدل (Thorell and Rydell, 2008) ودراسة جفال (1994) ، ودراسة كاشف (1995) ، دراسة أبو مصطفى (2005) ، ودراسة الطهراوي (2009)

كما توصلت دراسة مكسيم (1985) Maccim حول السلوك وضبطه في الصفوف الثاني والثالث الابتدائية لمدارس الضواحي والمدن من خلال خمسة وجهات نظر الى أن البنات أفضل من الذكور في السلوك والانضباط في كل المقاييس (نظري ، 2006) . وهو ما أثبتته نتائج الدراسة التي قام بها زهاو (1997) Zhao حول التعرف على مدى انتشار المشكلات السلوكية وتكرارها في الريف الصيني ومدى تأثير بعض المتغيرات المتعلقة بالطفل، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تتعلق بالجنس، فالأطفال الذكور يواجهون مشكلات تتعلق بالنشاط الزائد وقلة الانتباه والنسيان أكثر من الأطفال الإناث (حرطاني وازيدي ، 2020). وفي نفس السياق قام صبوه (1994) بدراسة بعنوان "النشاط الزائد وقصور الانتباه لدى عينة من طلاب التعليم الأساس" وهدفت إلى التعرف على العلاقة بين المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وحجم الأسرة والنشاط الزائد، وتكونت عينة الدراسة من (440) طفلا منهم 225 ذكور، 215 إناث، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين النشاط الزائد والمستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة بالنسبة للذكور، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في النشاط الزائد لصالح الذكور، وقد بينت نتائج التحليل العالمي لمقياس النشاط الزائد وجود ستة عوامل هي قصور الانتباه، النشاط الزائد، عدم الطاعة، ضعف العلاقة بالآخرين، الاندفاعية، عدم الاتزان الانفعالي (الجبالي ، 2009). أما دراسة بدر (1989) فقد هدفت الى التعرف على أشكال العدوان الصفي في المرحلة الابتدائية وعلاقتها بحجم الصف وعمر الطالب وجنسه، وأشارت النتائج إلى أن أكثر اشكال العدوان الصفي انتشارا هي الوشاية بالطلبة الآخرين وأن الذكور أكثر عدوانية من الإناث (موسى والصباطي ، 1993) . بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة عبد الحميد على (2006) التي استهدفت التعرف على المشكلات السلوكية لدى التلاميذ المحبوبين والمرفوضين والمهملين من الأقران في المرحلة الإبتدائية ، وكذا طبيعة الفروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية (الأكبر والأصغر سنا) بين مجموعات الدراسة، وأسفرت عن وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجات المشكلات السلوكية بين الذكور والإناث من التلاميذ المحبوبين والمرفوضين والمهملين من الأقران في المرحلة الإبتدائية وذلك لصالح الإناث على المقياس المستخدم في الدراسة (عبد الحميد على ، 2006) . كما اختلفت كذلك مع دراسة موسى والصباطي (1993) التي أجراها في مصر وهدفت الى التعرف على أثر الجنس والخلفية الثقافية على بعض المشكلات السلوكية والتوافقية وأظهرت النتائج ان الاناث اكثر ممارسة للسلوكات العدوانية والانسحابية من الذكور (موسى والصباطي ، 1993) . كما لم تتفق مع دراسة سعادة وأبو زيادة وزامل (2002) التي هدفت الى التعرف على المشكلات السلوكية للفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا خلال الإنتفاضة الاقصى كما يراها

المعلمون وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس ، نوع المؤسسة التعليمية والمستوى التعليمي ، موقع المدرسة). وأظهرت نتائج الدراسة وجود العديد من المشكلات السلوكية لدى التلاميذ الصغار ، مثل تدني المستوى التحصيلي ، الخوف من صوت الطائرات ، القلق والعدوانية . ووجود فروق في المشكلات السلوكية تعزى الى متغير الجنس لصالح البنات (الشمالي ، 2018)

واختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة أويا (2000) Oya بعنوان "العلاقة بين ظهور العنف والمشكلات السلوكية لدى الأطفال والمراهقين المترددين على العيادات النفسية" وهدفت إلى التعرف على تقصي العلاقة بين ظهور العنف والمشكلات السلوكية لدى الأطفال والمراهقين المترددين على العيادات النفسية، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن الأعمار والأصول العرقية، ترتبط وبدلالة بالخبرات الكلية للأطفال في مجال العنف ومستوياته. أما الجنس فلم تظهر له علاقة ذات دلالة إحصائية سواء بمستوى العنف أو مجاله (الطهراوي ، 2009) . ولم تتفق مع نتائج دراسة بدر (2004) حول التعرف على طبيعة علاقة إدراك القبول / الرفض الوالدي بالسلوك العدواني ، وكذا معرفة العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ ، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الرفض الوالدي من قبل الأب والأم والسلوك العدواني لديهم . وتوجد علاقة ارتباطية سالبة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ (البنات) في المرحلة الابتدائية (الشمالي ، 2018)

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن الذكور لا يعبرون لفظيا عن معاناتهم بنفس الدرجة عند الإناث ، كما أن الذكور يلجأون الى التعبير عن انفعالهم بشكل سلوكي ظاهر كالتغيير في العادات والعزلة ، والإبتعاد عن الآخرين ، وأخذ الأشياء وغيرها من السلوكيات، على عكس الإناث الذين يجدون راحتهم في التعبير اللفظي والتحدث عن مشاعرهم والتعبير عن انزعاجهم أمام الغير . كما تتدخل البنية البيولوجية كثيرا في هذا النوع من الممارسات ، حيث أن البنية البيولوجية للذكور أقوى منها لدى الإناث لهذا يستعمل الذكر العدوان أكثر من الإناث.

- مناقشة الفرضية الثانية : تنص الفرضية الأولى على أنه توجد فروق بين الأبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى جنس و سن الإبن وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية اعتمدت الباحثة على اختبار " ت " لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كالتالي :

الجدول رقم (09) يوضح دلالة الفروق في مستوى المشكلات السلوكية تعزى الى جنس و سن الإبن

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د ت	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع ايتا
السن	7.56	7.72	309	4.20	دالة عند 0.01	0,14
الطفولة المتوسطة	5.65	6.53				
الطفولة المتأخرة						

يلاحظ من الجدول أن الفرق بين درجة المتوسط الحسابي للأبناء من الطفولة المتوسطة والطفولة المتأخرة على مقياس المشكلات السلوكية كان فرقا واضحا، حيث قدرت قيمة " ت " ب 4.20 وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.01. وأن قيمة مربع ايتا بلغت 0.14 ما يدل على حجم ضعيف لسن الإبن في درجة المشكلات السلوكية . ومنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين أبناء (عينة الدراسة) في المشكلات السلوكية تعزى إلى السن لصالح الطفولة المتوسطة

فقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي أجراها رامين (2006) Ramin التي هدفت الى مقارنة انتشار المشكلات العاطفية والسلوكية لدى أطفال ومراهقي الولايات المتحدة وبريطانيا. وما هي إجراءات الصحة الذهنية لمواجهة هذه المشاكل،

فقد تم تقييم المشاكل العاطفية، النشاط الزائد، وقلة الانتباه. وأظهرت النتائج أن الأطفال البريطانيين واجهوا مقاييس أو محكات المشاكل السلوكية والعاطفية أكثر من الأطفال الأمريكيين ولم يواجهوا مشاكل النشاط الزائد وقلة الانتباه، كما أظهرت النتائج أن هناك إنتشار عال لجميع المشاكل لدى صبيان من (5-8) سنة . واتفقت كذلك مع ماتوصلت اليه دراسة عبيد (1992) فقد أجرى دراسة هدفت الى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة الصفوف (الثاني، الثالث، والرابع (الأساسي)، من حيث مدى شيوعها واختلافها باختلاف الجنس والمستوى الصفّي. وأشارت النتائج الى أن أكثر المشكلات السلوكية انتشارًا هي: الفوضى، وتشتت الانتباه والكذب، والغش والعدوان على التوالي، ولم تظهر فروق بين الذكور والإناث في ممارسة هذه المشكلات باستثناء مشكلة العدوان، حيث ظهرت عند تلاميذ الصف الثاني أكثر من الصفين الثالث والرابع (البطوش 2007).

بينما جاءت هذه النتيجة مخالفة مع نتائج غالبية الدراسات كدراسة السدي عبد الرحيم (1979) ، ودراسة فينك (1992) Vinnick ، ودراسي الخلفي وجفال (1994)، ودراسة الصباح وزعلول (2008).

فقد أوضحت دراسة السيد عبد الرحمن (1979) حول المشكلات في البيئات المختلفة الى أن المشكلات السلوكية هي أكثر المشكلات شيوعا في مرحلة الطفولة المتأخرة. وأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الأكبر سنا (11-12 سنة) والأطفال الأصغر سنا (9-10 سنة) لصالح الأكبر سنا (سبيكة الخلفي ، 1994)

وقد قام فينك (1992) Vinnick الى اختبار العلاقة بين الضغوط الحياتية والمهارات الاجتماعية من جهة، والمشكلات السلوكية من جهة أخرى، عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأكدت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث أفضل في المهارات الاجتماعية والأحداث الحياتية، وكانوا أقل ممارسة للمشكلات السلوكية الداخلية والخارجية، وأقل كآبة وقلق من نظرائهم في الصف السادس (البطوش ، 2007). و أجرت الخلفي (1994) دراسة كان الهدف منها التعرف على المشكلات السلوكية لدى اطفال المدرسة الابتدائية، وأشارت النتائج إلى أن المشكلات السلوكية تزداد مع التقدم في الدراسة، وأن أبرز المشكلات هي: اهمال الواجبات المدرسية، والكذب وعدم الاهتمام بالنظافة. أما دراسة جفال (1994) فقد هدفت الى تقصي المشكلات التي تميز الاطفال المعوقين سمعيًا عن أقرانهم الأطفال الطبيعيين، كما هدفت إلى التعرف على مدى مساهمة كل من العمر والجنس في ممارسة المشكلات السلوكية لتلاميذ الصف الثالث حتى التاسع، وأشارت النتائج الى أن ابرز المشكلات السلوكية غير التكيفية لدى الأطفال المعوقين سمعيًا والاطفال العاديين هي: الانسحاب، والسلوك الموجه نحو الخارج، كما لم تظهر فروق بالنسبة لتغير العمر (البطوش ، 2007). بينما سعدت دراسة الصباح وزعلول (2008) الى التعرف على أهم مظاهر المشاكل السلوكية المنتشرة بين التلاميذ من وجهة نظر الأمهات ، وتحديد الفروق في المشاكل السلوكية تبعا للعمر والجنس والمستوى التعليمي للأُم. وأسفرت النتائج عن وجود فروق في درجة المشكلات السلوكية تبعا لعمر الطفل لصالح التلاميذ ذوي الأعمار من (9-12 سنة) (الشمال ، 2018)

وترجع الباحثة هذه النتيجة الى خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة (الطفولة المتوسطة) من الناحية الاجتماعية والنفسية والإنفعالية ، حيث تترافق هذه المرحلة مع إنتقال الطفل من البيت إلى المدرسة ، وبالتالي توسع دائرة بيئته الاجتماعية وتنوع تبعا لذلك علاقاته ، وتتحدد ويكتسب الطفل معايير وقيم وإتجاهات جديدة ، وفي هذه المرحلة يكون مستعدا لأن يعتمد على نفسه ، من خلال تقليد الآخرين وإرادته في الإستقلال عن الوالدين ، مما يخلق لديه نوع من الصراع الذي يظهر على شكل سلوكيات تظهر في نوبات الغضب ، الغيرة وردود الأفعال الغير متوقعة . كما أن الباحثة ومن خلال إهتمامها بهذا النوع من الدراسات المتعلقة بالأطفال وسلوكياتهم لاحظت أن الطفل في هذه المرحلة أكثر من غيره في مستوى النشاط واللعب بغض النظر عن نتائجه ، فغاياته الوحيدة هي الإستمتاع في كل ما يجده ويمر به في حياته ، لهذا فهو يسلك سلوكيات ولا يهتم بنتائج أفعاله.

قائمة المراجع :

1. البطوش ، آمنة عطا الله (2007) ، درجة إنتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في لواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية . جامعة مؤتة . الأردن
2. تيغزة أحمد بوزيان (2012) التحليل العاملي الإستكشافي والتوكيدي بتوظيف مفاهيمها ومنهجيتها ط 1. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع
3. تيغزة أحمد بوزيان ، (2011)، اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث من حيث التحليل والتحقق.كلية التربية. جامعة الملك سعود.
4. الجبالي أشرف إبراهيم محمد (2009) ، المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، تحت إشراف جميل حسن الطهراوي ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة
5. حرطاني أمينة ، ازدي كريمة(2020)، المشكلات السلوكية لدى الأبناء وعلاقتها ببعض المتغيرات(دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الرابعة والخامسة من التعليم الإبتدائي)، دراسات نفسية وتربوية 13(02)، ص ص 250-268
6. رشاد موسى وعلى الصباطي (1993)، دراسة مقارنة بين طفل القرية وطفل المدينة في المشكلات السلوكية والتوافقية مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، العدد الرابع ، ص ص 35-76
7. سبيكة ، يوسف الخليفي (1998) ، المشكلات السلوكية لدى أطفال المدرسة الابتدائية بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد 05 ، ص ص 11-55
8. الشمالي تمارا موسى(2018)، المشكلات السلوكية لمرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر الأمهات في مديرية ضواحي القدس، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس
9. الطهراوي (2009) الأمن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة وعلاقته. باتجاهاتهم نحو الانسحاب الإس ا رئيلي ، مجلة كلية التربية بالجامعة الإسلامية ، المجلد السادس عشر، ص ص 25- 88
10. عبد الحميد محمد على (2006)، المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية المحبوبين والمهملين والمرفوضين من الأقران ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس، ج(4)، العدد 30 ، ص ص 199-248
11. مأمون الحسن (2007)، المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة الخرطوم
12. منصور، محمد جميل (د.ت) قرأت في مشكلات الطفولة، بدون دار النشر
13. نظعي عودة موسى (2006) ، المشكلات السلوكية لتلاميذ المدارس الإبتدائية الحكومية في محافظة غزة كما يدركها المعلمون والمعلمات، المؤتمر الدولي الثالث . الإرشاد في عالم متغير. مركز الإرشاد النفسي
14. يحيى خولة (2000)، الاضطرابات السلوكية والانفعالية. عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

-دراسة ميدانية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ببلدية الوادي-

Behavioral problems of primary school students from the teachers' point of view

د. سميرة عمارة / جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي / الجزائر

samras46@yahoo.fr

رحمة عواج / جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي / الجزائر

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية وأكثرها شيوعا لدى تلاميذ التعليم الابتدائي مدن وجهدة نظر معلمهم، وكذا التعرف على مدى اختلاف تلك المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الوادي، باختلاف متغيرات المرحلة العمرية، الصف الدراسي، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوبه الاستكشافي والمقارن، حيث استخدمت الباحثة استبيان المشكلات السلوكية للباحث صلاح الدين أبو ناهية على عينة مكونة من (103) تلميذ وتلميذة من المدارس الابتدائية لولاية الوادي تم اختيارهم بطريقة قصدية. وقد توصلت الدراسة للنتائج الآتية - يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية بنسبة (76.25) % مدن المشكلات السلوكية مدن وجهدة نظر المعلمين بدرجة متوسطة، حيث تحتل مشكلات النشاط الزائد الترتيب الأول في حدة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي يليه السلوك العدواني.

- كمدا توصلت الدراسة لعدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في الدرجات الكلية للمشكلات السلوكية بأبعادها الخمسة تعزى لمتغير (الصف الدراسي، الطور الدراسي)

Summary of the study

The pupils aimed to identify the most important behavioral problems and the most common among the pupils of primary education from the point of view of their teachers, as well as to identify the extent of these behavioral problems in the primary school pupils in the Wilayat of the EL-Oued, depending on the variables of the grade and gender. The researcher used a questionnaire on the behavioral problems of researcher Salah al-Din Abu Nahia on a sample of (103) students of both sex (male and female) from primary schools in the Wilayat of Al-Wadi who were selected in a deliberate manner. The study reached the following results: -Primary school pupils suffer (76.25%) of behavioral problems from the point of view of the teachers to a medium degree, where the problems of activity overload the first order in the severity of behavioral problems in primary school pupils followed by aggressive behavior. The study also found no statistically significant differences in the overall scores of behavioral problems in their five dimensions due to the variable (grade, stage of study)

1/ إشكالية الدراسة:

ارتبط تطور المجتمعات و تقدمها في شتى مجالات الحياة بمدى الاستفادة القصوى من الامكانيات البشرية والمادية الموروثة، لهذا ظلت تسعى إلى أفضل السبل لتنشئة الأبناء بصورة تمكنهم من مواصلة المسيرة العلمية للأجداد، و حملهم أمانة المستقبل، فكانت رعاية الطفولة والاهتمام بها - كونها الغد والأمل لذلك المستقبل- هدفا تسعى لتحقيقه جميع المجتمعات الإنسانية، و جعل الهيئات التربوية المختصة تولي اهتماما متزايدا بالطفولة، بتوفير الإمكانيات « التي تتيح لهم حياة سعيدة ونمو و محاولة التحكم في العوامل التي تؤثر في سلوك « سليما النشء، حتى ينعمون بصحة نفسية تتسم بأقل قدر من المشكلات والأمراض، من هنا يتضح الاهتمام بالطفل فيما يقدم له من برامج تربوية وتأهيلية تهدف إلى رفع مستوى قدرته وامكانياته العقلية والفكرية، والوصول بها إلى أعلى طاقاتها الوظيفية.

تعد مرحلة الطفولة ذات خطورة وأهمية بالغة لما لها من تأثير بارز في بناء قدرات الإنسان وإكسابه أنماط السلوك المختلفة وتكوين شخصيته، فهي من أهم المراحل النمائية التي يمر بها الإنسان، لكونها مرحلة تكوين عقلي، بدني، نفسي، اجتماعي، و مرحلة التأسيس للسمات والخصائص التي يتصف بها الإنسان مستقبلا، حيث فيها تتكون أنماط سلوكه وعاداته وميوله واتجاهه نحو نفسه وما يحيط به ببيئته، وهذا ما أكدته الكثير من علماء النفس والتربية، ويتضح في قول كل من (الكبيسي والحياي، 2012) أن الطفولة تعد مرحلة من المراحل الهامة من حياة الإنسان، إذ تشكل مرحلة الطفولة وال سيما سنوات ما قبل المدرسة أهمية في حياة الانسان، بوصفها مرحلة حاسمة يتم فيها تكوين بدايات أنماط سلوكه وعاداته وسماته، وان ما يتكون فيها تبقى أثره في شخصية الفرد المستقبلية

كما أكدنا أيضا أن عملية تكيف الطفل وتوافقه مع بيئته المحيطة، هي عملية تربوية تضطلع بها الأسرة والمدرسة، بهدف تعليم الطفل التوافق مع متطلبات محيطه والاندماج في مجتمعه، وهذه ضرورة لكل طفل، ليتسنى له النمو الشامل في مظاهر شخصيته كافة، لذا تعد الأسرة المؤسسة التربوية الأهم التي تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية، وذلك من خلال غرس القيم والعادات والسلوكيات الفاضلة لدى الأبناء، فتصاغ شخصيتهم وفق هذه المقتضيات. فيكون للبيئة الأسرية التي ينشأ فيها الطفل الأثر الواضح في سلوكه.

بالإضافة إلى دور الآباء في هذه المرحلة، يبرز الدور المؤثر للمعلمين في المدرسة في اكساب الطفل الخبرات الاجتماعية المتنوعة، بقصد تنمية قابليته العقلية والخلقية والثقافية والوجدانية في تكوين وتهذيب شخصيته، وتنشئته تنشئة سليمة صالحة، وفي غرس الجذور العميقة للمشاعر الخلقية والمبادئ للمجتمع وعاداته، ليكون فردا صالحا وقاد ارعلى العيش في مجتمعه المحيط به والتفاعل معه. (الكبيسي والحياي، 2012: 241)

وعليه تعد المدرسة بالإضافة إلى الأسرة، من أهم المؤسسات التعليمية التي تعنى بتربية النشء وتعليمهم، وتسعى لتحقيق هدف تربوي وتعليمي، فهي المضطلعة بمهمة نقل حضارة الأمة وثقافتها للأجيال الناشئة، وتكون عوناً على نهضة المجتمع وتقدمه، وأداة مهمة من أدوات الإصلاح، ورسالتها واسعة وأثرها في تكوين الجيل المتسلح بالمهارات والخبرات أعمق وأبلغ من غيرها، فكان وال يزال لها الدور المكمل لرسالة الأسرة التي تعددت لها الوسائل التربوية فال يقوم مقامها شيء آخر. (الكبيسي والحياي، 2012: 223)

ومما لا شك فيه أن تأثير المدرسة على الطفل تأثير بالغ جدا، نتيجة لقضاء وقت غير قصير من الزمن داخلها بعد أن يترك البيت، ولكن يحدث وأن يعاني الطفل في بعض الأحيان منها قد تؤدي إلى إعاقه نموهم السوي سواء أكان النمو الجسدي، من مشكلات سلوكية بعضا أو المعرفي، أو الاجتماعي، أو الانفعالي. وتعد هذه المشكلات من أبرز التحديات التي تواجه الطفل والأسرة والمدرسة في المرحلة الابتدائية على حد سواء، لما تمثله من تأثير على سلوك الطفل ومستقبله. لذلك أضحت دراسة

المشكلات السلوكية عند الأطفال من الموضوعات التي اهتم بها العاملون في ميدان التربية وعلم النفس والصحة النفسية، ويزداد الاهتمام بها يوما بعد يوم في عصر أصبحت فيه الحياة أكثر تعقيدا وتأثيرا على شخصية الإنسان وسلوكه، إذ تمثل المشكلات السلوكية كل سلوك مخالف لمنظومة القواعد والعلاقات الاجتماعية، ويخلق شكاوى وتدمر ويعيق من تكيف الفرد وتوافقه.

وقد أثبتت الدراسات تزايد خطورة المشكلات السلوكية كدراسة (أبو ناهية، 1993) التي أكد فيها أن المشكلات السلوكية هي واحدة من أبرز المشكلات أو الاضطرابات النفسية والجسمية التي يعاني منها الأطفال سواء كان هؤلاء الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، أو في مرحلة المدرسة الابتدائية أو في مرحلة المدرسة الإعدادية.

كما نجد أن الدراسات التي تناولت موضوع المشكلات السلوكية أنواعا متعددة ودرجات متباينة وأشكال مختلفة؛ إذ يصعب إيجاد تصنيف واحد يقف عليه المهتمون بالأمر كالحركات الزائدة والانسحاب والخوف والكذب والهروب والعدوان على الغير وغيرها كثير (سعادة، أبو زيادة، زامل، 2002: 549)

وانطلاقا من الواقع العملي نلاحظ العديد من المشكلات السلوكية التي يعاني منها مجموعة من التلاميذ، تظهر في تصرفاتهم أحيانا، فبالرغم مما رصدته الدراسات التي أجريت في هذا المجال التي توصلت إلى أن هناك عددا من المشكلات التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية منها: الكذب، العنف والعدوان، الخجل، الانطواء، الغيرة، العناد والتمرد، الخوف،...، لذلك بدت ضرورة إجراء هذه الدراسة، لتحديد المشكلات الأكثر شيوعا لدى التلاميذ في المدرسة الابتدائية ووضع توصيات لها للحد منها، وأيضا نظرا لما يحتله موضوع المشكلات السلوكية للتلاميذ من حيز كبير ضمن اهتمامات الآباء والمربين والباحثين، تجلّى ذلك الاهتمام في الدراسات والبحوث التي تناولت هذا الموضوع في مختلف المجالات التربوية، ولما ترتب عن تلك المشكلات من مردود سيء على التلاميذ أنفسهم، لذا تحاول الدراسة الحالية التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة التي يعاني منها تلاميذ المدرسة الابتدائية لولاية الوادي. وعلى ضوء ما سبق وتركيزا على تلاميذ المرحلة الابتدائية ومشكلاتهم السلوكية، تتناول الباحثة مشكلة الدراسة الحالية، وذلك من خلال طرح السؤال الآتي:

ما المشكلات السلوكية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي في ولاية الوادي من وجهة نظر معلمهم؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية :

- ✓ هل تتسم المشكلات السلوكية لدى مرحلة التعليم الابتدائي بالارتفاع؟
- ✓ هل تختلف المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية باختلاف الصف الدراسي؟
- ✓ هل تختلف المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية باختلاف الطور الدراسي (مرحلة الطفولة المتوسطة، مرحلة الطفولة المتأخرة؟

2/فرضيات الدراسة :

- ✓ يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية مشكلات سلوكية بدرجة مرتفعة
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى للصف الدراسي
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالوادي تعزى للطور الدراسي .

3/ أهداف الدراسة:

- ✓ التعرف على أهم المشكلات السلوكية وأكثرها شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الوادي كما يراها معلمو ومعلمات الأطفال موضع الدراسة.
- ✓ التعرف على مدى اختلاف تلك المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الوادي، باختلاف متغيرات الصف الدراسي، المرحلة العمرية .

4/ أهمية الدراسة :

- ✓ تكمن أهمية الدراسة في معرفة المشكلات السلوكية المنتشرة على الصعيد المحلي بين أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية، ذلك أن هذه المشكلات تؤثر على نمو الشخصية لدى الأطفال في المراحل العمرية اللاحقة، إذا لم يتم التدخل المبكر للوقاية منها وعالجها بالطرق المناسبة.
- ✓ تفتح نتائج الدراسة الحالية المجال أمام الباحثين في وضع برامج ارشادية وعلاجية للخفيف من تفشي المشكلات السلوكية لدى أطفال موضع الدراسة.
- ✓ الدراسة الحالية تناولت مرحلة عمرية بشرية أكد العديد من العلماء والباحثين على أهميتها حيث أن الدراسات التي تناولت المشكلات السلوكية عند أطفال المرحلة الابتدائية قليلة مقارنة بالدراسات التي تعرضت لمشكلات مرحلة المراهقة في المرحلة المتوسطة والثانوية على المستوى المحلي خصوصا في حدود علم الباحثة، وهو ما يعد أن هذه الدراسة إضافة جديدة في ميدان البحوث التربوية التي تعنى بالطفل الجزائري .

5/التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

- المشكلات السلوكية:وتعرفها الباحثة اجرائيا:المشكلات الأكثر حدوثا وتكرارا في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الابتدائية بولاية الوادي، و تتمثل في أنماط من السلوكيات غير السوية تصدر من الطفل المتدرس والتي لا تنال رضاهم، وتوق عملهم وتؤثر على فاعلية العملية التربوية، وتقاس بالدرجة التي يتحصل عليها الطفل عند الإجابة المعلمين عن فقرات مقياس المشكلات السلوكية والمحددة في الدراسة بالمشكلات التالية: النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، سلوك التمرد، السلوك العدواني، السلوك الانسحابي، والعادات الغريبة والالزامات العصبية.

التلاميذ: هم التلاميذ الذين يقعون في الفترة العمرية التي تمتد من سن (6 - 11) سنة وهي الفترة التي تضم مرحلتين من مراحل الطفولة وهي :

الطفولة المتوسطة بين (6-9) وهي مرحلة تتوسط مرحلتين أولهما مرحلة الطفولة المبكرة وثانيهما مرحلة الطفولة المتأخرة، وتعني دراسيا طفل الصفوف الثالث الأولى من المرحلة الابتدائية) السنة (1، 2، و3)

الطفولة المتأخرة بين (9-12) سنة: يطلق عليها البعض مصطلح مرحلة قبيل المراهقة، والتي تنتهي بالنسبة لتلميذ المدرسة الابتدائية الجزائرية عند حد سن التمدرس 11 سنة، وهي تمثل دراسيا مرحلة الصفين الأخيرين من التعليم الابتدائي السنة (4 و5).

المرحلة الابتدائية:هي مرحلة إلزامية وتتكون من خمسة صفوف في النظام التربوي الجزائري بالإضافة إلى التربية التحضيرية الغير إلزامية

معلم المرحلة الابتدائية:هو الموظف القائم بمهمة التربية والتعليم بالمرحلة الابتدائية.

6/الدراسات السابقة:

دراسة مصطفى منصوري ويمينة بودالي 2017 - :المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكر هدفت الدراسة إلى معرفة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكرة، بمعنى قبل بلوغهم سن التعليم. وتكونت عينة الدراسة من (140) تلميذا وتلميذة منها (67) ذكرا و(73) أنثى من مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة مستغانم بالغرب الجزائري، اختيرت بطريقة مقصودة، استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وطبق عليها قائمة المشكلات السلوكية المعدلة لبيترسون وكاي

توصلت الدراسة أن التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكرة يعانون من مشكلات سلوكية بدرجات مرتفعة في فرط النشاط الحركي والخلل والخوف، وبدرجات متوسطة في القلق وفي العدوانية، وبدرجة منخفضة في الكذب وفي السلوك الانسحابي. وكذلك ال توجد دلالة إحصائية بين ذكور وإناث في المشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة. فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية ترجع إلى الصف ال توجد فروق ذات دلالة إحصائية (السنة الأولى، والثانية، والثالثة، والرابعة، والخامسة ابتدائي).

دراسة بشير معمريه 2007 :المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي دراسة ميدانية بمدارس مدينة باتنة. الجزائر - هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية السائدة لدى تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي وعلى الفروق بين تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي في المشكلات السلوكية ككل وكذا الفروق بينهما في كل طور، تكونت العينة من 438 تلميذا، منهم 210 من الذكور و228 من الإناث، اتبع الباحث المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة: قائمة المشكلات السلوكية لصالح الدين محمد أبو ناهية

نتائج الدراسة: جاء ترتيب المشكلات السلوكية كما يلي: 1 -السلوك الانسحابي. 2 -النشاط الزائد. 3 -السلوك الاجتماعي المنحرف. 4 -سلوك التمرد. 5 -السلوك العدواني. 6 -العادات الغريبة واللزمات العصبية. وكانت الفروق لصالح الذكور في كل المشكلات. وكانت لصالح تلاميذ الطور الأول على زملائهم في الطور الثاني.

دراسة محمد جواد محمد الخطيب (2007) مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام أساليب اللعب (الفن- الدراما (في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة - "هدفت الدراسة: إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي باستخدام أساليب اللعب (الفن- الدراما (في مدارس وكالة الغوث الدولية، عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (2283) تلميذا وتلميذة، بواقع (1121) تلميذا و(1162) تلميذة من بعض المدارس الابتدائية في قطاع غزة منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي - أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات الآتية: قائمة المشكلات السلوكية، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة). نتائج الدراسة: عدم وجود فروق دالة إحصائية في المتوسطات بين درجات الذكور والإناث في المشكلات السلوكية، باستثناء السلوك غير المنضبط اجتماعيا لمصلحة عينة الذكور. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي (الذكور والإناث قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي التربوي والنفسية

دراسة مأمون محمد الحسن (2007) المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الأساسي بولاية الخرطوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف على المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى لدى تلاميذ مرحلة الأساسي بولاية الخرطوم، تكونت عينة الدراسة من تلاميذ مرحلة الأساسي بولاية الخرطوم وبلغ حجم العينة (400) تلميذا وتلميذة (233) من الذكور و (167) من الإناث اختيروا بالطريقة العشوائية،

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، تمثلت أدوات الدراسة في مقياس المشكلات السلوكية من تصميم الباحثة وكانت نتائج الدراسة كالآتي: توصلت الدراسة أن المشكلات السلوكية لتلاميذ مرحلة الأساس تنخفض على جميع الأبعاد ما عدا بعد مشكلات النشاط الزائد، وأنه توجد عالقة سالبة بين المشكلات السلوكية والتحصيل الدراسي ما عدا مشكلات المسلك حيث ال توجد عالقة. كذلك ال توجد فروق ذات دلالة احصائية في المشكلات السلوكية تعزى للنوع ما عدا في السلوك السايكوباتي حيث توجد فروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وخلصت أيضا أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في المشكلات السلوكية تعزى للعمر لصالح الفئة العمرية الأولى (6-8) سنة، كما أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في المشكلات السلوكية تعزى لنوع المدرسة لصالح المدارس الحكومية

7/منهج الدراسة: تهدف الدراسة الحالية فئة أطفال المدرسة الابتدائية وذلك للكشف عن المشكلات السلوكية الأكثر انتشارا لديهم من وجهة نظر معلمهم، ومن أجل الوقوف على أهم المشكلات السلوكية عند التلاميذ المرحلة الابتدائية تم الاعتماد على المنهج الوصفي بأسلوبه (الاستكشافي المقارن)، فهو وصفي لأن الباحثة اتصلت ميدانيا بالعينة وجمعت منها البيانات الخاصة بمتغيرات البحث، والاستكشافي لأنه يستكشف المشكلة السلوكية الأكثر شيوعا ودرجتها، والمقارن لأنه يقارن المشكلات السلوكية في ضوء الجنس.

8/حدود الدراسة :

الحدود البشرية: التلاميذ الدارسين من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي

الحدود المكانية: المدارس الابتدائية بدائرة الوادي.

9/مجتمع البحث: يعرف مجتمع الدراسة بأنه جميع المفردات التي تتوفر فيها الخصائص المطلوب دراستها من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بولاية الوادي موزعين على خمسة صفوف دراسية، يدرسون بـ (429) مدرسة ابتدائية، والبالغ عدد التلاميذ بها (128301) تلميذا وتلميذة

10/عينة الدراسة: عينة البحث: نظرا لصعوبة تحديد أفراد المجتمع الأصلي مما حال دون أخذ عينة عشوائية منهم تمثلهم بدقة، عمدت الباحثة إلى أسلوب العينة القصدية، ولقد تم اختيار عينة البحث من خمسة عشر (15) مدرسة ابتدائية من بلدية الوادي، و مدرستين (02) ابتدائية من بلدية كوينين، وقد اكتفت الباحثة بهذه المدارس لأنها لا تستطيع دراسة كل المدارس بالإضافة إلى مشكلة الاكتظاظ فهي تدرس بنظام الدوامين وبالتالي يفترض أن تمثل عدد أكبر من المدارس في حال كان هناك تطبيق للمعايير الخاصة بعدد الصفوف وعدد التلاميذ للأقسام

وفيما يلي عرض لاهم خصائصها

الجنس :

جدول رقم (01) يبين توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	85	82.5 %
أنثى	18	17.5 %
المجموع	103	100 %

نلاحظ من الجدول رقم (01) أن العينة الكلية بلغت (103) تلميذ وتلميذة، حيث عدد الذكور يفوق عدد الإناث

الطور الدراسي (مرحلة الطفولة المتوسطة، مرحلة الطفولة المتأخرة)

جدول رقم (02) يوضح توزيع العينة حسب الطور الدراسي (مرحلة الطفولة المتوسطة، مرحلة الطفولة المتأخرة)

الطور الدراسي	العدد	النسبة المئوية
مرحلة الطفولة المتوسطة	72	69.9%
مرحلة الطفولة المتأخرة	31	30.1%
المجموع	103	100%

وما نلاحظه من خلال قراءتنا للجدول رقم (02) أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة للطورين الدراسيين حيث عدد التلاميذ في مرحلة الطفولة المتوسطة يفوق بأكثر من الضعف عدد التلاميذ من مرحلة الطفولة المتأخرة الصف الدراسي

جدول رقم (03) يوضح توزيع العينة حسب الصف الدراسي (1، 2، 3، 4، 5) ابتدائي:

الصف الدراسي	العدد	النسبة المئوية
أولى ابتدائي	19	18.4%
ثانية ابتدائي	29	28.2%
ثالثة ابتدائي	23	22.3%
رابعة ابتدائي	20	11.7%
خامسة ابتدائي	12	19.4%
المجموع	103	100%

من خلال الجدول رقم (03) يتبين أن عينة الدراسة غير متساوية العدد بالنسبة للصفوف الدراسية بفروقات غير كبير

11/أداة الدراسة:

مقياس المشكلات السلوكية لصالح الدين أبو ناهية (1993) يضم في الأصل ست مجالات فرعية تغطي ميدان المشكلات السلوكية عند الأطفال ولقد تم الاستغناء عن أحد هذه المجالات والاكتفاء بخمس مجالات فقط لتصبح الأداة التي هي عبارة عن استبان تتكون من 80 عبارة موزعة كما يلي، (من 1 إلى 16 النشاط الزائد)، و(من 17 إلى 32 السلوك الاجتماعي المنحرف)، و(من 33 إلى 48 العادات الغريبة والالزمات العصبية)، و(من 49 إلى 64 السلوك العدواني)، و(من 65 إلى 80 السلوك الانسحابي) أي مقسمة بالتساوي 16 عبارة لكل مجال، وتشتمل كل عبارة على 4 خيارات ويطلب من المبحوث -

مربية طفل الروضة المشكل- اختيار خيار واحد من بينها، في كل عبارة بوضع علامة (x) في الخانة الموافقة للعبارة، ويتم تصحيح هذه القائمة على أساس أن لكل عبارة أربع خيارات وكل خيار له درجة وهي الآتي: شديدة: 4 ، متوسطة: 3 ، ضعيفة: 2 ، لا توجد: 1

12/ الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المحتوى (الاتساق الداخلي) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأبعاد قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبيان بالدرجة الكلية للاستبيان، والجدول (04) يوضح ذلك

جدول (04) معامل الارتباط بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الابعاد	عدد أفراد العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
النشاط الزائد	40	0.695	دالة إحصائية عند 0.01
السلوك الاجتماعي المنحرف	40	0.736	دالة إحصائية عند 0.01
العادات الغريبة واللزمات العصبية	40	0.837	دالة إحصائية عند 0.01
السلوك العدواني	40	0.850	دالة إحصائية عند 0.01
السلوك الانسحابي	40	0.627	دالة إحصائية عند 0.01

يتضح من الجدول أن قيمة معاملات الارتباط للأبعاد تراوحت بين 0.627 و0.850، وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق

ثبات المقياس:

-طريقة ألفا كرونباخ: لقياس مدى ثبات أداة الدراسة قامت الباحثة بحساب معامل ألفا لكرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس موضوع الدراسة وكذلك للدرجة الكلية له، حيث تحصلت الباحثة على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول (05) معاملات الثبات أبعاد مقياس المشكلات السلوكية والدرجة الكلية بطريقة ألفا كرونباخ

الابعاد	عدد البنود	قيمة معامل الفا كرونباخ	القرار
النشاط الزائد	16	0.901	دالة إحصائية
السلوك الاجتماعي المنحرف	16	0.894	دالة إحصائية
العادات الغريبة والالزمات العصبية	16	0.862	دالة إحصائية
السلوك العدواني	16	0.925	دالة إحصائية
السلوك الانسحابي	16	0.876	دالة إحصائية
الدرجة الكلية	80	0.946	دالة احصائية

يبين الجدول رقم (05) أن قيمة معاملات الثبات لمقياس المشكلات السلوكية المطبق في الدراسة الاستطلاعية دالة إحصائية. وقد تراوحت معاملات ألفا لتقدير ثبات الاستبيان للأبعاد الفرعية بين (0.86) و(0.92) وهي معاملات مرتفعة، كما أن معامل ثبات المقياس كلها بلغ (0.94) وهي أيضا قيمة مرتفعة وقوية مما تشير إلى أن الاستبيان على درجة عالية من الثبات.

13/أساليب المعالجة الإحصائية: تم استخدام المعالجة الإحصائية لمتغيرات الدراسة بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وأما الأساليب الإحصائية المستخدمة للإجابة على أسئلة الدراسة فهي:

- ✓ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن مواصفات العينة وعن مستوى المشكلات السلوكية (منخفض - متوسط - مرتفع)
- ✓ معاملات الصدق والثبات: معامل ارتباط بيرسون ومعامل ألفا كرونباخ.
- ✓ اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في المشكلات السلوكية بين الجنسين

14/ عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى كالآتي: يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية مشكلات سلوكية بدرجة مرتفعة، ولتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب اختبار "ت" لمتوسط عينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات التلاميذ كما يدركهم معلمهم والجدول رقم (06) يوضح ذلك

جدول رقم (06) يوضح اختبار "ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

المتغيرات	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	sig	مستوى الدلالة
المشكلات السلوكية	103	194.56	39.41	200	1.4	102	0.16	غير دال

تشير النتائج في الجدول أعلاه أن هناك تقارب في نتيجتي المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي حيث أن المتوسط الحسابي يساوي (194.56) والوسط الفرضي يساوي (200) تدل على عدم وجود فروق بين المتوسطات حيث يظهر أن قيمة الدلالة المعنوية (0.16) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وعليه نرفض الفرضية ونقول بأنه يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة.

15/ عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية هي أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالوادي تعزى لمتغير الصف الدراسي (1، 2، 3، 4، 5) ابتدائي. واختبار الفرض تم حساب اختبار تحليل التباين، فكانت النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (07) قيمة F ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الصفوف الدراسية في المشكلات السلوكية

	الصف الدراسي	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	SIG	مستوى الدلالة
	السنة الأولى	19	186.52	45.22	0.52	0.718	غير دالة
	السنة الثانية	29	193.51	35.91	0.52	0.718	غير دالة
	السنة الثالثة	23	203.43	39.11	0.52	0.718	غير دالة
	السنة الرابعة	20	196	46.11	0.52	0.718	غير دالة
	السنة الخامسة	12	190.41	27.19	0.52	0.718	غير دالة

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها أن قيمة ف بلغت (0.52) وهي غير دال إحصائياً، وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالوادي تعزى لمتغير الصف الدراسي

ويمكن تفسير ذلك ان انتقال التلميذ من صف إلى صف ليس له أثر ملموس في خفض درجات المشكلات السلوكية وهو ما يخلص بنا إلى محدودية عملية التطور الإيجابي المتوقع، الذي يتزامن مع تدرج التلميذ من سنة دراسية إلى أخرى، وهو ما يعكس العجز والفشل في مواجهة هذه المشكلات من قبل المعلم والإدارة المدرسية ككل، ولانعدام أساليب وأسس التعامل والمواجهة مع هذه المشكلات سواء من الناحية الوقائية أو من الناحية العلاجية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة "منصوري وبودالي" التي أظهرت عدم وجود فروق في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير الصف واختلفت مع دراسة "الخطيب".

16/ عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية وسط تلاميذ المرحلة الابتدائية بالوادي تعزى لمتغير الطور الدراسي (لطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة) تم قياس هذه الفرضية بحساب اختبارات لعينتين مستقلتين، فكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (08) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الطورين الدراسين في المشكلات السلوكية

الطور الدراسي	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
متوسطة	72	199.27	40.34	0.82	غير دالة	1.87	101	غير دالة
متأخرة	31	183.61	35.37					

من خلال الجدول نجد ان قيمة F تساوي 0.82 وهي غير دالة احصائيا وعليه يمكن القول ان مجموعة الطفولة المتوسطة والمتأخرة متجانستين، وبلغت قيمة T 1.87 وهي غير دالة احصائيا وبناء على ذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مشكلات السلوكية وسط تلاميذ المرحلة الابتدائية بالوادي تعزى لمتغير الطور الدراسي (طفولة متوسطة، طفولة متأخرة).

تنبئ المتحصل عليها إلى مؤشر غير مريح كون عدم وجود فروق في الدرجة بين الطورين يعبر عن الخلل في النمو الاجتماعي للتلميذ حيث يفترض بها أن تؤول إلى التناقص مع التقدم في عمر التلميذ والاتجاه نحو النضج والتكيف مع البيئة المدرسية، ومعلوم أن تشكل أي سلوك غير سوي يعود تفاعل العوامل الذاتية تشمل الخصائص والسمات الشخصية والبيئة الغير مناسبة للنمو المتوازن للطفل وتشمل الظروف البيئية مثل الظروف الأسرية والمدرسية والاجتماعية ولعل تعدد هذه العوامل التي ترتبط بوجود المشكلات السلوكية وتعقدها لا يمكننا تحديد عامل بعينه، إلا أنه برأي بعض الباحثين أن أي سلوك يصدر من الطفل سواء كان محبوبا أو منبوذا يكون مكتسب نتيجة للتعلم الاجتماعي، وتعني استمرارته عدم انقطاع التعزيز من طرف الكبار. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "حسن" واختلفت مع نتائج دراسة "معمرية".

خلاصة الدراسة واقتراحاتها:

خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي:

- ✓ يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية من مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية وسط تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الصف الدراسي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية وسط تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الطور الدراسي.

ومن خلال النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية نقدم مجموعة من الاقتراحات:

- ✓ توفير عيادة نفسية واخصائي نفسي اجتماعي لديه المؤهل لمساعدة التلاميذ وأولياء الأمور والمعلمين على حل مختلف المشكلات السلوكية والنفسية، والتربوية التي تواجههم وتقديم جميع أنواع الدعم الذي من شأنه يؤثر في توافقهم النفسي الدراسي.

- ✓ ووضع برامج تربوية تهدف إلى التخفيف من المشكلات السلوكية واكساب تلاميذ سلوكيات إيجابية.
- ✓ إقامة الأنشطة الجماعية اللاصفية والحث على التفاعل الإيجابي بين التلاميذ فيما بينهم أو بين التلاميذ ومعلمهم.
- ✓ ضرورة توعية أولياء الأمور بمستوى المشكلات السلوكية لدى الأطفال، وما يترتب عليها من مشكلات مستقبلية.

قائمة المراجع:

- ✓ الكبيسي عبد الواحد حميد والحياني صبري بردان (2012): الإرشاد والتوجيه التربوي: دراسات وبحوث، عمان: مركز ديونو لتعليم التفكير
- ✓ سعادة، جودت أحمد وأبو زيادة، إسماعيل جابر وزامل، مجدي علي (2002): المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة النجاح للأبحاث. 2(16).
- ✓ حسن، مل مأمون محمد (2007): المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الأساسي بولاية الخرطوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب. جامعة الخرطوم
- ✓ الخطيب، محمد جواد محمد (2007): مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام أساليب اللعب) الفن - الدراما (في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. سلسلة العلوم الإنسانية. مجلة جامعة 9(1) 213-272.
- ✓ معمريه، بشير (د س). المخالفات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الثانوي كما يدركها الأساتذة والمساعدون التربويون والتلاميذ: دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية باتنة، دراسات نفسية. مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية. 5(11) 9-34.
- ✓ منصوري، مصطفى وبدوالي، يمينه (2017) المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكر. مجلة كلية التربية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل. (33) 68 - 83

دور اللعب في تنمية التواصل لدى الطفل التوحدي

- دراسة حالة بقسم مدمج في الطور الابتدائي -

مدرسة الابتدائية قورين محمد - الاغواط -

The role of play in the development of communication in the autistic child

الطبيب حمية / قسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا جامعة وهران 2/ الجزائر

tayebhamza112@gmail.com

خديجة بن عليّة / استاذة تعليم متخصص / مديرية التضامن والنشاط الاجتماعي الاغواط/ الجزائر

tayebhamza112@gmail.com

ملخص الدراسة :

تقوم دراستنا على فحص واقع التكفل النفسي الأرتوفوني والمدرسي لحالات اضطراب التوحد داخل الأقسام المدمجة بالطور الابتدائي وفي المدارس العادية ، عن طريق الوقوف على الخدمات النفسية والتأهيلية والتربوية المقدمة من طرف المختصين والمعلمين للحالات ، بالموازاة مع اقراءهم العاديين في نفس المدرسة و محاولة التقرب والاحتكاك بالمجال المهني فيما يتعلق بالمهام المنوطة بالمعلمين المتخصصين .و إلقاء الضوء على اضطراب التوحد من منظور الجانب الدراسي والتأهيلي، حيث اعتمدنا في دراسة على منهج الوصفي التحليلي مع حالة توحد مدمجة بالاقسام الخاصة عن طريق الملاحظة المباشرة واستمارة المقابلة ، حيث توصلت الدراسة الى أن دور اللعب يساهم في تنمية التواصل لدى الطفل التوحدي.

Abstract:

Our study is based on examining the reality of orthophonic and school psychological care for cases of autism within the integrated departments of the primary stage and in regular schools, by standing on the psychological, rehabilitative and educational services provided by specialists and teachers of the cases, in parallel with their normal peers in the same school and trying to approach and contact the professional field With regard to the tasks entrusted to specialized teachers. And shedding light on autism disorder from the perspective of the academic and rehabilitation aspect, where we relied in a study on the analytical descriptive approach with a case of autism integrated in the special sections through direct observation and interview form, where the study concluded that the role of play contributes to the development of Communication in an autistic child.

مقدمة

إن الانسان يعيش في هذه الحياة إما صحيحا معافى في جسمية و إما مريضا يعاني من علة من العلل تزول بالعلاج أو تكون مزمنة ، او قد يكون معاقا لا يستطيع أن يتكيف مع الحياة .

وهذا المعاق يحتاج الى من يقف الى جانبه ليربيه تربية خاصة وفقا لنوع اعاقه ، فتهرع الأسرة منذ أن تكتشف اعاقه طفلها الى احاطته بالعطف والحنان والرعاية ، ثم تسلمه للمدارس الخاصة بإعاقته ، وتتعاون معها على تنشئة وتأهيله للحياة الشخصية والاجتماعية والمهنية.

ويعتبر التوحد من أحد أهم الاضطرابات التي يصاب بها الطفل ولقد تعددت تسميات هذا الإضطراب فمنهم من يطلق عليه : توحد الطفولة المبكرة ، ذهان الطفولة ، النمو الشاذ ، حيث عكس هذه التسميات التطور التاريخي للتوحد واختلاف اهتمامات وتخصصات المهنيين بهذه الاضطراب فلقد صنف التوحد على انه اضطراب نمائي عصبي يظهر قبل عمر 03 سنوات ويشترك مع الاضطرابات الاخرى في العديد من الصفات ويؤثر على قدرات الطفل في جوانب التواصل واللغة الإستيعابية، واللعب والعلاقة مع الآخرين.

والطفل التوحدي هو طفل غير قادر على انشاء العلاقات الإجتماعية مع الآخرين كما أنه لا يتواصل بصريا ويكون مشغولا بذاته ، لا يعنيه ما يجري من حوله وهو في الوقت نفسه يعاني من اضطراب في التواصل اللغوي.

ومن هنا سنتطرق في هذا البحث الى دراسة حالة طفل لديه توحد ولكن قبلها سنبرز عدة نقاط اساسية في هذا البحث وهي علينا أولا أن نتعرف على ماهو التوحد ، اسبابه اعراضه ، تشخيصه ، صفات الطفل المتوحد ، لنصل في الاخير الى العلاج ولقد تضمن هذا البحث الى خطوات اعتمدها في دراسة للحالة محاولة أن أصل نتيجة مع هذه الحالة وتطرقنا ايضا لأهم الادوار التي قمت بها مع الحالة وأهم العراقيل والصعوبات التي صادفتها.

1) تحليل الوضعية التربوية (التوحد) :

1-1) تعريف التوحد : يعرف التوحد على أنه إعاقه نمائية معقدة تستمر طوال العمر وتظهر عادة خلال الاعوام الثلاث من حياة وتؤثر على الطريقة التي يتواصل من خلالها الشخص مع الناس و هو اضطراب يتسم بالقصور في التفاعل الاجتماعي والتواصل وممارسة سلوكيات نمطية ومقاومة للتغيير والاستجابة غير العادية للخبرات الحسية التي تظهر قبل بلوغ سن الثالثة من العمر (رياض سعد، 2008، ص031).

2-1) أسباب التوحد : إختلف الباحثون حول الأسباب التي قد تسبب التوحد ومازالت الابحاث تتوالى يوما بعد يوم في محاولة لإكتشاف الاسباب التي قد تؤدي إلى إجراءات مستقبلية في الوقاية من هذا الاضطراب .

2-2-1/ العوامل الوراثية والبيولوجية : تشير تمبل جاردن إلى أن دراسة مخ الاشخاص المتوفين أظهرت عدم تطور بعض أجزاء الجهاز العصبي المركزي بشكل كامل ، حيث هناك الملايين من التوصيلات العصبية الخاطئة كما تتميز بعض أجزاء من المخ الأفراد التوحدين نشاط أكثر من اللازم.

وتشير بعض الدراسات أن حجم مخ الافراد التوحدين في الغالب أكبر وأثقل، كما أن حجم الأجزاء الامامية من الدماغ التي تمكن من اتخاذ القرار والتخطيط أسمك من الطبيعي .

2-2-2/ العوامل الجينية : تشير الدراسات على التوائم المتطابقة أنه في حالة إصابة أحدهما بالتوحد تكون احتمالية إصابة الآخر بالتوحد بنسبة لا تقل عن 90 بالمئة وتشير إلى حدوث خلل في الكروموسومات خلال أول يوم من الحمل أو في الثلاث أشهر الاولى وتفترض بعض الدراسات أن الخلل يكمن في الكروموسومات (13،7،15).

1-2-3/ الأسباب الايضية : بعض الافراد التوحديين غير قادرين على الهضم الكامل للبروتينات خصوصا البروتين الموجود في مادة القمح ومشتقاته ، والمسمى بالجلوتين ، البروتين الموجود في الحليب والمسمى بالكازين حيث يؤدي استمرارية عدم الهضم الكامل لهذين البروتينين إلى تكوين مادة البيتين وهي المورفين وتؤثر هذه المادة غير المهضومة جيدا على الجهاز العصبي بشكل يشبه تأثير المورفين.

وقد أثبتت الدراسات هذه العلاقة السببية بين اضطراب هضم البروتينات و اضطراب التوحد عن الطريق نجاح الأغذية الخالية من البروتين " الكازين والجلوتين " في تخفيض أعراض التوحد.

1-2-4/ التلوث البيئي : على الرغم من عدم وجود الدليل الكافي الذي يثبت أن التلوث البيئي أحد مادة سامة تؤثر على الدماغ وجهاز المناعة حيث تبين ازدياد نسبة انتشار التوحد في المدن الصغيرة التي تكثرت فيها مصانع النظارات وبالتالي زيادة مادة التكسين المنتشرة من المداخل هذه المصانع.

1-3/ التطعيم : يشتهر ريملاند و اخرون بوجود علاقة ما بين مطعوم السعال الديكي DPT وبين الإصابة بالتوحد وذلك اعتمادا على مقابلاته للأباء أثناء تعبئة القائمة التشخيصية (E.2) ويذكر

ريملاند أن ظهور التوحد لأول مرة كان في الأربعينات وهي بعض سنوات قليلة من انتشار الكبير لمطعوم السعال الديكي في الولايات المتحدة الأمريكية (رائد الشيخ ذيب ، 2005 ، ص 4.5).

2) أعراض التوحد : في اول دراسات ليوكانر عن الاعراض للتوحد هناك نقاط اعتبرها أساسيات مهمة في وضع التشخيص وهي :

- 1- ضعف شديد في التواصل الفعال مع الاشخاص .
- 2- رغبة مفرطة للمحافظة على الروتين والرتابة.
- 3- الإعجاب بالاشياء التي تمسك بالعضلات الدقيقة.
- 4- نوع من اللغة لا يبدو أنه يستخدم الإتصال الشخص الداخلي.
- 5- مستوى عامل الذكاء قدرة معرفية جيدة معتمدة على الذاكرة وتظهر من مهاراتهم على الاختبارات الادائية (احمد يحيى، 2000، ص202).

بالإضافة إلى هذا تميز هذه الحالات بأنماط محدودة ومتكررة ونمطية في السلوك والنشاطات ، وميول نحو عادات مألوفة و أنماط لعب وأداء الاعمال الروتينية ومقاومة التغيير ، كما أن أغلب الاطفال المصابين بالتوحد يظهرون نطاقا من المشكلات مثل الفزع والخوف والاضطرابات النوم والأكل و نوبات المزاج العصبي والعدوان وإيذاء النفس.

وهناك أيضا بعض الأعراض التي تظهر في السنوات الاولى حيث يظهر تأخر تطور الطفل وخاصة في اللغة كما يلاحظ عليه ميزات جسدية ، وأخرى سلوكية (سليمان سيد، 2000، ص28).

(2-2) تشخيص التوحد:

تعتبر عملية تشخيص الطفل المتوحد من أكثر العمليات صعوبة وتعقيدا وخصوصا في مراحل الأولى لوجود خلافات في ذلك، وتتطلب تعاون فريق من الأطباء والاختصاصيين النفسيين والإجتماعية والتحليل الطبية وغيرها .

- أ- الفحص الطبي : الفحص العصبي ، الفحص العصبي الفيزيولوجي وفحص حجم الرأس ، الفحص الدماغي المرضي، وفحص ردود الأوتار ومشاكل الحركة.
- ب- التحليل الكروموسومي : يكون في غاية الأهمية مع الاضطرابات طيف التوحد فالشدوذ الجيني أكثر تكرارا مع حالات التوحد.

ج- اختبارات تصوير الدماغ : بواسطة التصوير الرنين المغناطيسي نادرا ما تكون هذه الاختبارات من أجل استبعاد أمراض أخرى.

د- تقييم سمعي باستخدام (أوديوجرام) : وهذا التشخيص في غاية الأهمية في السنة الأولى والثانية لتفادي الخلط بين التوحد والصمم لأن هناك تشخيص خاطئ على أن لديهم توحد.

و- تشخيص التوحد لـ DSM 04: حيث يجب توفر العناصر التالية في الطفل التوحدي:

- عجز في استخدام السلوكيات اللفظية وغير اللفظية مثل تعبيرات الوجه وإيماءات الجسم.
- فشل في نمو أو عمل علاقات مع الاقران.
- نقص في السعي التلقائي أو الإرادي لمشاركة الآخرين في الأحاسيس كالفرح ، الحزن والأفتقار إلى إظهار الأشياء ذات الاهتمام أو الإشارة.
- قصور نوعي في التواصل ونمو اللغة.
- الانشغال بأفعال روتينية نمطية وغير لفظية.
- اللعب التخيلي أو الرمزي (الشامي علي 2004، ص 248).

(5) صفات الطفل التوحدي وخصائصه :

1-5/ التفاعل الإجتماعي والعاطفي : إن علاقة الطفل التوحدي بوالديه وبمن حوله تتأخر، فهو يتواصل معهم ولا يتفاعل مع تعاطفهم وتعاملهم فهو لا يستجيب لمن يريد احتضانه وملاعبته ، ويخلو وجهه من التعبيرات التي تدل على معنى ، وتغيب الابتسامة عن شفتيه ، ويشيح بوجهه عن من يريد تقبيله أو ملاطفته ، ولا يكثر بمن حوله ، فلا يتجاوب مع ضحكاتهم ومناداتهم وإشاراتهم.

إن الطفل التوحدي يعيش وكأنه منعزل عن حوله ، كما أنه يخاف من الأشخاص الجدد والأماكن الجديدة ، وهو يتجنب التواصل البصري مع الآخرين لذا نجد بصر الأطفال التوحدين منكفئا الى الأسفل أو يهربون بنظرهم عن حولهم الى الجانب الآخر ، كما تنقصهم القدرة على التعبير على انفعالهم ، وغالبا ما تكون استجاباتهم غير سوية كالضحك أو الصراخ أو التمتمة بشكل غير مناسب ازاء المواقف من القريبين منهم.

2-5/ التواصل اللغوي : إن الطفل التوحدي ضعيف التواصل باللغة ويردد الكلام كما يسمعه في كثير من الأحيان كاللبغاء وقد يقلب الضمائر فيعبر عن (أنت) بضمير (أنا) كما أنه لا يقدر على تسمية الأشياء ، ويخلط في ترتيب الكلمات وهو عاجز عن فهم الرموز اللغوية وما تنقله من معان ، ويعاني من قصور في فهم الأيماءات واستخدامها ، وهو لا يستطيع التعبير عنها عما بداخله باللغة سهلة ومفهومة وقد يتوقف كلامه في وقت التواصل.

3-5/ الإستجابة للأحاسيس : يتصرف الطفل التوحدي تصرفا يدل على أنه لا يستجيب للأحاسيس ويبدو كأنه لا يعرف ذاته ، فهو كثيرا ما يقوم بعض يده أو رجله حتى يدميها ، وقد يضرب رأسه في الحائط مما يؤدي إلى إصابة بجروح وكدمات وقد يتكرر ضربه لرأسه ووجهه وقد يزيد درجات النقص في أحد حواسه كالسمع أو الشم أو البصر أو اللمس أو الذوق ويتفاوت الفرق بينها.

4-5 / الوظائف العقلية : يعجز الطفل التوحدي على تنظيم المدركات في محيطه ولا يستطيع التركيز على موضوع خارج ذاته وهو غير قادر تماما على المحاكمة والمقارنة والتمييز لهذه يظهر سلوكه الأستكشافي محدود وهو لا يتذكر إلا ما يناسب ذاته ، ولديه انتباه محدود جدا للنشاط الذي ينفذه وبشكل عام يعاني هذا الطفل من ضعف معرفي في جوانب الإدراك والانتباه والتذكر والتصور ، وهذا يعني أن نسبة كبيرة من هؤلاء يعانون من تخلف عقلي مما يدل أن هؤلاء دون الاطفال العاديين.

هذا التخلف العقلي يجعل الطفل التوحدي يعاني من صعوبات كثيرة في التعليم ومما يزيد هذه المعاناة غياب الدافعية للتعلم عنده وعدم القدرة على انشاء المفاهيم وتعلمها ويعتمد الطفل المصاب بالتوحد على طريقة في التفكير تتميز غالبا بمايلي :

- التفكير بالصورة وليس الكلمات .

- استخدام قناة واحدة من قنوات الاحساس في الوقت الواحد .

- صعوبة تعميم الاشياء التي يتعلمها.

- صعوبة في فهم تصورات الآخرين .

- صعوبة في معالجة المعلومات الحسية.

وقد يظهر لدى هذا الطفل التوحدي بعض المهارات والقدرات الادراكية واللغوية المقبولة ولكن هذا لا يضمن بالضرورة أن تتطور حالتهم بشكل جيد دون تدخل المختص من أجل التدريب في مجالات معينة.(أحمد حسن الخميسي ، 2014 ، ص ص 43-41).

6) اساليب علاج الافراد التوحديين :

1-6/ العلاج بالادوية: وهو أسلوب قديم مايزال يعمل به لغاية الان ويهدف الى التقليل من الاعراض الموافقة للتوحد ، وليس الشفاء منه.

- بداية العلاج :يجب اللجوء إلى العقاقير بعد فشل برامج تعديل السلوك إذ أن تخفيف الأدوية لحدة الاعراض المرافقة للتوحد وشدتها تخفيفا مؤقتا لأن إيقاف الدواء ربما يؤدي إلى عودة الأعراض مرة أخرى.

2-6/ العلاج بهرمون السيكرتين (Seciretin) : يعتبرهرمون السيكرتين متعدد الببتيدات ويوجد في البنكرياس و المعدة و الامعاء وله تأثير شامل.

3-6/ العلاج بالفيتامينات المتعددة (Megavitomins) يرى بعض الباحثين أن أجسام بعض الأفراد التوحيدين تحتاج إلى كميات أكبر من الفيتامينات الموجودة أصلا في الاغذية ، لأن أمعاء هؤلاء الأفراد مرشحة أي منفذة الامر الذي يحول دون الاستفادة الكاملة من الفيتامينات الاعتيادية لذلك يفترض هؤلاء الباحثين مايلي :

- فيتامين B يساعد في هضم البروتينات .
- معدن المغنيزيوم (Mg) يساعد في بناء العظام ويحافظ على صحة الخلايا العصبية والعضلية ويعزز وظائف الإنزيمات في الجسم .
- أن المركبات التي تحتوي على فيتامين B والمغنيزيوم معا هي الاكثر فاعلية.

4-6/ العلاج الغذائي : ينطلق هذا الاسلوب من عدم قدرة بعض الافراد التوحيدين على الهضم الكامل لبروتين الجلوتين الموجود في القمح وبروتين الكازين الموجود في الحليب مما يؤدي لظهور الببتيد غير المهضوم جيدا، ولذلك يتم تزويد الطفل بـ:

- مادة السيرنيد (Serenaid (TM): وهو أنزيم متعدد صمم لمساعدة الجسم على زيادة هضم الببتيدات (المهضومة جزئيا).

5-6/ برامج التكامل السمعي : ينطلق هذا من أن بعض الأفراد التوحيدين لديهم حساسية سمعية تجاه بعض المثيرات السمعية.

ويشير بعض الباحثين إلى فائدة التدريب السمعي بزيادة الانتباه و التقليل من عدم الاستقرار و الخمول وزيادة اللغة التعبيرية وتحسن الاستيعاب السمعي .

6-6/ برنامج التكامل الحسي : ويتمثل اضطراب التكامل الحسي عند الاطفال التوحيدين في: صعوبة التناسق الحركي الدقيق والسقوط على الوجه دون مد اليدين ، والصراخ عند غسيل أو تمشيط الشعر وغيرها.

ويهدف هذا الأسلوب إلى ايجاد ارتباطات جديدة بين الاعصاب عن طريق تطوير الانشطة العصبية لتكون قادرة على تنظيم ومعالجة المثيرات البيئية القادمة من المدخلات الحسية المختلفة .

ويستخدم البرنامج عدة تمارينات كتدريب اللمس ، تدريب الحس الدهليزي وتدريب الحس المرتبط بموقع الجسم.

7-6/ العلاج بالموسيقى : يشير بعض الباحثين إلى مجموعة من الفوائد المترتبة على استخدام هذا الأسلوب من العلاج تتمثل في مجموعات اللعب ومجموعات العمل وتطوير الكلام ويعتمد تطبيق هذا البرنامج وجود شخص مؤهل.(رائد الشيخ ذيب ، 2005، ص 16 ، 22).

8-6/ العلاج باللعب : يساهم اللعب في بناء الجانب الجسدي حيث يخرج الطفل انفعالاته النفسية كالخوف والقلق والتوتر من خلال الالعاب المتنوعة فيصبح الطفل هادئا ومستعدا لتلقي اي مداخلات تنمي مهاراته.

ويتعلم أيضا من خلال اللعب مع الآخرين ومشاركتهم في اداء الادوار والالتزام بقواعد اللعب بأشكالها المختلفة ، يتفاعل الطفل مع اللعب والاشخاص المحيطين به (رياض ، 2006، ص 97).

- ويعد اللعب أحد أهم الإحتياجات الحيوية للطفل الجديرة بالاهتمام و الرعاية ذلك لأن اللعب هو الخاصية والسمة الاساسية للطفولة وهو المحرك و الدافع المساعد في كل عمليات النضج و التكوين ، يدرك الطفل العالم بأسره ويعتبر العلاج باللعب طريقة شائعة الإستخدام في مجال الطفولة وذلك لإستفادة على أسس نفسية وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو

التي يمر بها الطفل كما أنه مفيد في تعليم وفي تشخيص مشكلاته وفي علاج اضطرابه وحيث أن الطفل الذي يعاني من التوحد لديه قصور في التواصل والتفاعل الاجتماعي فإن أنشطة اللعب الجماعية تعد من أنسب الطرق للتخفيف من هذه المظاهر والحد منها.

- ويرى أحمد الصادق أن اللعب يعتبر من أهم وسائل تنمية التواصل لدى الطفل التوحدي وذلك من حيث أن اللعب وذلك من حيث أن اللعب من أهم الأنشطة التلقائية اليومية في حياة الطفل نظرا لماله من بساطة وتلقائية تنمي قدرات الطفل وقدراته وانفعالاته ومهاراته المتنامية ، فاللعب رحلة اكتشاف تدريجية للعالم المحيط بالطفل يعيشه بواقعه وبخياله ، ويندمج مع عناصره وأدواته ويستجيب لرموزه ومعانيه ، والطفل في مواقف اللعب يقدم بعمليات مثل الانتباه والتذكير والاستدعاء لخبرات اجتماعية وانفعالية ويلعب أدوارا ويتمثل أحداثا كل ذلك في قالب اجتماعي وانفعالي وتواصل.

- أهمية اللعب للإطفال التوحدين :

- يعد أنسب الطرق لعلاج الأطفال حيث يتم اللجوء إليها للمساعدة في حل بعض المشكلات والاضطرابات التي يعاني منها بعض الاطفال.
- يتيح خبرات نمو بالنسبة للطفل في مواقف مناسبة لمرحلة نموه.
- يتيح فرصة اشراك الوالدين و التعامل معهما في عملية العلاج.
- يتيح فرصة التعبير الاجتماعي في شكل نموه جماعي مصغرا في العالم الواقعي الخارجي.
- أداء تعبير وتواصل بين الأطفال ببعضهم من جهة وبينهم وبين معلمهم من جهة أخرى .
- يعمل على تنشيط القدرات البدنية والحركية والعقلية وتنميتها والنمو الاجتماعي و الانفعالي للإطفال وفقا لإمكاناتهم وقدراتهم (مصطفى أحمد الصادق ، 2007، ص 2)

ويتصف الطفل التوحدي بالانعزالية ورفض التعامل مع الآخرين وللتوحد صفات و أعراض تظهر على الطفل المصاب به منها : الضحك من غير سبب ، و الصراخ المتكرر ، الصمت التام ، الخمول والكسل أو الحركة المستمرة دون هدف ، عدم التركيز بالعين لما حوله ، تأخر نمو الحواس مثل : اللمس والشم والتذوق ، عدم الإحساس بالحر والبرد ، والحرص على اللعب وحده ، عدم الرغبة في اللعب مع أقرانه ، عدم اللعب الابتكاري ، فاللعب عنده يعتمد على التكرار والنمطية ، الخوف من بعض الأشياء ، الانعزالية الاجتماعية وعدم التواصل مع اخواته و اقرانه ، يظهر لديه تأخر في المهارات الحركية و الإدراك والمهارات اللغوية .

(7) تقبل الأسرة للطفل التوحدي :

وما إن تظهر الأعراض السابقة على الطفل من أطفال الأسرة حتى تصدم وتسارع الى الطبيب الاختصاصي ليشرح الحالة المرضية ، ويأخذ بيد الأسرة الى طرق علاج الطفل والعناية به التي تحتاج الى وقت طويل و الى صبر ووعي من قبل الاهل.

ويتوجب على الأسرة بالإضافة الى زيارة الطبيب التواصل مع الجمعيات التعاونية الخيرية وجمعيات الرعاية الخاصة ، والتعاون معها من أجل تربية طفلهم المتوحد الى تحسين اوضاعه والتخفيف من حالة التوحد التي هو فيها .

وعلى الأسرة أن لاتيأس من تحسن حالة الطفل و إن طاللت المعالجة ، فقد تحسنت حالة العديد من المتوحدين حتى صاروا كالأطفال الطبيعيين الأسوياء.

وقد أكدت ذلك الدراسة التي نشرها إيفار لوفاس (Evarlovas) عن المعالجة الناجحة للأطفال الأنغلاقيين في عمر الثالثة بأساليب استخدام تعديل السلوك ، فبعد عامين من المعالجة حقق (42%) من أطفال المجموعة التجريبية انجازات كبيرة على مستوى النمو العقلي والاجتماعي وتم دمج (47%) من الأطفال في مدراس عادية واعتبروا قريبين جدا من العاديين في اختبارات الذكاء و السلوك التكيفي.

ومن هنا نتساءل هنا كيف سترعى الأسرة طفلها المتوحد في المنزل ، وتدير شؤونه الغذائية والمهارية و الصحية ؟ .

1-7/ رعاية الطفل المتوحد في الأسرة :

يحتاج الطفل التوحيدي الى عناية خاصة في المنزل اثناء غذائه ونومه ولعبه كي يقوم بكل ذلك بشكل طبيعي وسليم. كما أنه يحتاج إلى رعاية وتدريب في سلوكه وتعليمه الكلام ومفردات اللغة ومعالجة حالته النفسية ومساعدته على الاندماج الاجتماعي والتفاعل مع من حوله.

2-7/ الصراخ والنوم :

الطفل المتوحد قد يصرخ ولا ينام في الليل ويكثر من الحركة ، وقد يفعل ذلك في النهار ، وهذا يتطلب من الوالدين جهدا لمراقبته وتهديته.

واصطحابه والتناوب في رعايته حتى يستسلم للنوم في الليل وفي أوقات من النهار أحيانا فبعض المتوحدين يحتاج الى الهززة كي ينام ، وبعضهم يحتاج الى اللف بغطاء السرير ، ومما يجلب النوم له سرد الحكايات عند نومه وتحديدته بكلام يحبه و اسماعه بعض الأناشيد ، وان نراعي رغبة الطفل في اضاءة الغرفة ، فبعضهم يحب ابقائها مضاءة اثناء نومه وبعضهم يحبها مظلمة ومع تقدم الطفل بالعمر يخف سهره ويزداد نومه.

ويلجأ الطفل المتوحد الى الصراخ في النهار والليل للتعبير عن طلباته وحاجاته ، وقد يطول الصراخ ، فتلجأ العائلة الى مسارعة لتلبية طلباته مما يجعله يصرخ كلما أراد شيئا.

ولمنع نوبة الصراخ والغضب يجب عدم الاستجابة له وعدم تنفيذ احتياجاته وتلبيةها بعد انتهاء صراخه ، وهذا يحتاج الى اعصاب هادئة وأذان صماء ولاسيما اذا كان الطفل مع امه في السوق أو في الأماكن العامة مما يؤلم الأم ، لأن نظرات الناس تكون قاسية عليها ومعالجته ذلك يكون باللعب معه و الابتسام له وإعطائه اللعبة المفضلة له وملاطفته وإظهار الحنان والعطف عليه.

3-7/ تدريبه على الخروج من العزلة :

الطفل التوحيدي يحب العزلة والإنطواء ، ويبتعد الآخرين ويفتقر الى العواطف المتبادلة والتواصل مع من حوله ، كما أنه ضعيف في التعبير عن مطالبه واحتياجاته ومشاعره.

لذلك يتطلب من الأم ان تحادثه وتمازحه وتقتحم عزلته وتدعوه للعب مع اخوته و الأطفال من حوله وتشجيعه على ذلك ، وتحرص على الاستمرارية في خطواتها ، ولو فشلت في بعضها.

ومنذ ظهور حالة التوحد عند الطفل على الأم أن تفهم اخوته أنه بحاجة الى مساعدتهم وحبهم وتقبلهم له.

وعليها أن تصحبه في زيارة الأقارب والمعارف ، وتدعوهم لمخاطبته والتقرب منه ، ويلعب دمج الاطفال التوحيدين بالمدارس مع الاسوياء دورا هاما في انفتاحهم الاجتماعي وخروجهم من عزلتهم .

4-7/ معالجة المشكلات اللغوية :

يعاني الطفل التوحيدي من مشكلات لغوية تتجلى في تأخر النطق ، وترديد ما يقوله الآخرون كاللبغاء و التلفظ بكلمات وجمل ليست ذات معنى ، وعكس الضمائر كأن يقول : أنا بدلا من انت ، وعدم القدرة على تسمية الأشياء ، و انقاص جزء من الجملة أو الكلمة ، وسيء التعبير الحركي ولا يتقنه ، ولا يكتسب المهارات اللغوية كما يكتسبها الأطفال الأسوياء .

فإذا ما أراد الأهل معالجة هذه المشكلات اللغوية وتعليمه اللغة ، فما عليهم إلا يسارعوا الى معرفة قدرات طفلهم والصعوبات التي تواجهه ، وأن يتلقوا دورة تدريبية خاصة عن تعليم الطفل التوحيدي اللغة من قبل اختصاصي في النطق ، ويتبعوا برنامجا واضحا ومستمر ، وأن يشجعوا الطفل كلما أبدى استجابة لهم ، ويتعدوا عن تثبيط همته او ترفهية.

ومما يجب تعليمه للطفل سور قصيرة من القرآن الكريم أسوة بمن هم في سنة من الأطفال العاديين ، وهذا ما يقوي لغته ، وينمي الفطرة الايمانية في قلبه .

ومما يفيدنا في تعليم اللغة جلسات التركيز ، ويتم فيها التخاطب الذي يعتبر مهما جدا للأطفال التوحيدين لأنه يقوي الجانب اللغوي لديهم ويستعمل اختصاصيو التخاطب البطاقات الملونة كوسيلة لتعليم الكلمات والجمل ، كما للأباء و الأمهات – إذا ما درّبوا- أن يقوموا بعمل جلسات اضافية لأبنائهم.

ويستطيع المربون أن يجمعوا صورا من المجلات أو يشتروها جاهزة ، وقد قامت شركة (ونسلو) بإصدار بطاقات على شكل مجموعات مثل : مجموعة صور الطعام ، ومجموعة الأشياء ، وصور للمطابقة ، وصور متسلسلة على هيئة قصة قصيرة ، وأصدرت أيضا أشرطة للأصوات مختلفة مثل : صوت الحيوانات أو الأشياء (وهذه الأصوات تستعمل للإدراك الحسي والسمعي).

5-7/ تهذيب الطفل التوحيدي وتأديبه :

يتعلم الطفل الطبيعي التأديب والتهذيب من خلال التواصل غير اللفظي في البداية ، ثم عن طريق التواصل اللغوي ، فالطفل في سنته الثانية من العمر قادر على معرفة معنى رفع الصوت والنهي تعبيرات الوجه ، وهو يفهم تأشيرة الأصبع التي تكون للنهي والوعيد ، ويتعلم هذه الإشارات ومغزاها ، وأسلوب التعامل معها.

أما الطفل التوحيدي فلديه ضعف في التواصل اللفظي غير اللفظي ، كما أنه لا يعرف معنى الإشارة لعدم وجود القدرة التخليه لديه ، لذلك من الصعوبة بمكان أن يعرف الأوامر والنواهي ، هذا الأمر يتطلب تدريبية على الإشارة ومعناها ، وإذا كان الطفل قادرا على الكلام ، فعند ذلك يمكن دمج الإشارة مع الكلام لتوضيحه وترسيخه ، ويعتقد بعض أهل أن العقاب هو الطريق الى التأديب والتهذيب ، ولكن ذلك غير صحيح ، فالطفل لديه قدرات محددة تحتاج الى التدريب ، وقد يستمر في سلوكيات معينة ، وبالتدريب يمكن تغييرها ، ونستمر بالتدريبات حتى نوجد لدى الطفل التوحيدي أسلوبا يعبر فيه عن نفسه من خلاله.

6-7/ تقبل سلوك الطفل المحرج:

كثير من تصرفات الطفل التوحيدي تحرج الآباء وتسبب لهم بعض المشكلات ، ومن بين هذه التصرفات أن الطفل المتوحد يلحق يديه ورجليه بلسانه ، ويردد كلام الآخرين ، ويصرخ في وجههم ، ويهرب من المنزل ، ويضحك من غير سبب ، وتعتريه نوبات من الغضب والصراخ ، ويعبث في السوق بالمحلات ، ويرمي المعروضات ويخرب بعضها.

وهذه التصرفات قد تدفع الاهل الى ترك طفلهم في المنزل طوال الوقت ، وهذا الامر ليس ايجابيا وله أثاره السيئة ، وقد تضطر الأسرة الى تخصيص مرافق خاص للطفل.

ومن الافضل أن تقوم الأم بمراقبة الطفل بنفسها لحمايته وحماية من حوله ، وأن تقول له كلمة : (لا) بقوة وحزم عند تصرفاته المحرجة كي يشعر بموقف الام منه ، وألا تلجأ لضربه ، فالضرب هنا لا فائدة منه ، بل يفضل الاستمرار معه في التدريب حتى ماتريد ، وكلما استحباب لإرشادات أمه أظهرت له السرور والشكر والامتنان.

7-7/ تدريب الطفل المتوحد وتنشيطه :

إن الكشف المبكر عن التوحد عند الطفل ضروري لإجراء تدريبات تنشيطه وتعليمية ، وقد تمتد فترة الكشف من السنة والنصف الى ثلاث سنوات ، فإذا ما اكتشفنا التوحد عند الطفل ، نتعاون مع الطبيب الأخصائي لوضع برنامج أسبوعي مدته (40) أربعون ساعة ، يتضمن هذا البرنامج عددا من النشاطات المختلفة التي تعتمد على تقوية المهارات الادراكية ، كمهارة تأزر العين مع اليد ومهارة الإدراك الحسي والسمعي والنظري ومهارة العضلات الصغيرة والكبيرة والمهارة اللغوية ومهارة الاعتماد على النفس....إلخ.

إن كثير من الاطفال التوحديين لديهم تفاوت بين هذه المهارات ، لذلك نختار تمارين وألعابا تقوي هذه المهارات وتناسبها. كما أننا في الصباح ندرب الطفل على تغيير لباس نومه ، وندربه على تناول طعام الإفطار وكيفية إمساك الملعقة بيده ، وندربه على تناول الطعام في الوجبات الاخرى.

ونتيح للطفل المتوحد مشاهدة التلفاز وغيره بين فترات تنفيذه المهارات ، حيث أن متابعة الطفل للتدريبات وتأدية المهارات توصله الى بر الأمان ، وتجعله يقترب من الأطفال الأسوياء ، مما يمكننا من إدماجه بالمدارس العامة.(أحمد حسن الخميسي، 2014، ص 129).

❖ الجانِب المِيداني:

1) تعريف المؤسسة :

1-1/الموقع الجغرافي : تقع المدرسة الابتدائية الشهيد محمد قورين بعاصمة الولاية وبضبط بوسط مدينة الأغواط بالقرب من المسبح البلدي النصف اولمي حي الصنوبر.

2-1/الوضع القانوني : تأسست مدرسة الشهيد محمد قورين سنة 1971 ، حيث تحتوي على 20 قاعة خاصة بالتدريس بالإضافة الى قاعة اعلام الي ومخزن ومطعم ، وتتسع المدرسة لـ 456 تلميذ أما عن الطاقم البيداغوجي فهي تحتوي على 17 معلم مقسمين على أقسام الطور الابتدائي.

-السند القانوني للأقسام المدمجة :

- بناء على القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 11 جمادي الاولى عام 1435 الموافق لـ 13 مارس 2014 والمتضمن فتح اقسام خاصة بالاطفال المعوقين في المؤسسات التعليمية لقطاع التربية الوطنية .

- وبناء على القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 15 ربيع الاول عام 1424 الموافق لـ 17 ماي 2003 والمتضمن تحديد كفايات التقييم والامتحانات المدرسية للتلاميذ المعوقين حسيا.

- وبناء على المنشور الوزاري رقم 1590 المؤرخ في 03 ديسمبر 2002 والمتعلق بالاقسام الخاصة بالاطفال ضعيفي الحواس.

يقرر ان ماييلي :

المادة الأولى: فتح قسم خاص بمستوى تحضيري بـ " ابتدائية محمد قورين " للتكفل بالاطفال التوحد.

المادة الثانية: تتولى مديرية النشاط الاجتماعي باعداد القائمة الاسمية للاطفال ذو التوحد.

(2) المصلحة البيداغوجية الخاصة بالأقسام المدمجة:

1-2/تشكيلتها: تتكون من :

- الأخصائية اطفونية
- الاخصائية التربوية
- معلم تعليم متخصص رئيسي (06) مناصب عمل دائمة.
- (03) معلمات قسم تمهيدي.
- (03) معلمات قسم تحضيري.
- (02) معلمة في اطار عقود الادماج المهني.
- طبيب مدرسي

2-2/ مهامها:

يعتبر مشروع فتح الاقسام المدمجة الخاصة بالتوحد الأولى من نوعها و أول نموذج وتجربة في مدرسة عادية بولاية الأغواط.

حيث تم إفتتاحها في سنة (2020) وقامت المؤسسة باستقبال الحالات من اجل استفادة من التكفل والدمج مع التلاميذ العاديين .

(3) عملية التكفل:

تشرف مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن (DAS) على الأقسام المدمجة الخاصة بالتوحد في هاته المدرسة وقد كانت تحتوي على قسم خاص بالصم والبكم سابقا ، أما بخصوص نظام التدريس فإنه نظام مقسم إلى فئتين (تمهيدي – تحضيري).

1-3/ الفئة المتكفل بها:

يوجد على مستوى المؤسسة قسمين توحد حيث بلغ العدد الإجمالي للحالات (14) حالة ، حيث يحتوي كل قسم على (07) تلاميذ من بينهم (03) اناث و (11) ذكور، ويشرف على كل قسم (03) معلمات تعليم متخصص رئيسي.

أ) القسم الأول : مخصص للتمهيدي.

ب) القسم الثاني : مخصص للتحضيري.

2-3/ شروط القبول : يعتمد قبول الحالات كل من لديه اضطراب توحد خفيف دون اعاقات أخرى مصاحبة، بحيث

ان الحالات المستعصية للتوحد توجه مباشرة لمركز التوحد المتواجد داخل الولاية.

(4) علاقة الوضعية التربوية بالإطار المؤسسي:

تجلت دور والمهام التي تقع على عاتق كل من المعلم والمختص التربوي والأرطفوني فيما يلي :

- مهمة المعلم : إن بداية مهام المعلم تكون بتحكم بالحالة و من ثمة ضبط جلوسها وسلوكها داخل القسم فالطفل المتوحد كما هو معروف عليه كثير الحركة ، حيث تمت ملاحظة الحالة على انه يعاني من اضطرابات تختلف عن زملائه ، حيث يغلب على سلوكياته البكاء المستمر والصراخ الشديد والحركة الروتينية كالقفز والضرب والهروب من القسم....، ومن المؤكد أن مهامه لا تكتمل إلا بتدخل كل من المختص التربوي والأرطفوني .

- مهمة المختص التربوي : تنحصر مهام المختص التربوي مع الحالة (س) في بعض النشاطات كالقيام بتكرار الحروف والكلمات التعريفية الخاصة بالحالة ، بالإضافة الى حصة المرأة وذلك من اجل تعريف بصورته الجسدية و اعضاء جسمه وبناء علاقة تربوية بينه وبين الحالة ، وهذا يدخل ضمن ضبط سلوك الحالة ومحاولة تأطيرها .
- مهمة المختص الأرطفوني : تعد مهمة المختص الأرطفوني مهمة حساسة وجد فعالة حيث تقوم المختصة بمحاولة استفزاز الحالة بمفهوم علمي وتطبيقي عن طريق جذب اهتمامه عن طريق تركيب الاشكال والألعاب الذكية ومن ثمة تفكيكها و اعادة تركيبها ، وعن طريق استخدام تقنية الرسم وذلك برسم اشكال الهندسية على الصبورة ومحاولة تسميتها ومعرفتها وهذا يساعد في تحكم في سلوك الحالة و محاولة تنمية القدرات العقلية الخاصة به كالذاكرة والانتباه...

(5) الموقف الشخصي من الوضعية التربوية :

تعتبر تجربة تعامل مع حالة تعاني من اضطراب التوحد ، رغم انها قصيرة تجربة مفيدة ومهمة في اثراء الرصيد المعرفي والنظري حيث اخذت فكرة جيدة عن طريق الاحتكاك بالوسط المهني والتطبيقي في كيفية التواصل والتعامل مع اضطراب التوحد وربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي ، حيث تمكنت من استخدام بعض التقنيات والطرق والوسائل والتي حاولت من خلالها تقديم يد المساعدة للحالة من أجل الكشف عن خبايا اضطراب التوحد والذي يعد من أعقد الاضطرابات التي تصيب الطفل ، عن طريق الإطلاع على كيفية اعداد البرامج التربوية وعلاجية وتقارير الإدارية الخاصة بالحالة ، ونظرا لضيق الوقت باعتبار اقتراب نهاية السنة الدراسية أكتفينا بهذا في الوقت الحالي الى غاية اتحات فرصة اخرى .

1-4/ اجراءات دراسة الحالة :

تمت دراسة الحالة (س) بالقسم مدمج خاص بالتوحد ابتداء من 19 أفريل 2021 إلى غاية 22 ماي 2021 حيث تمت العملية على خطوات التالية:

أولا شبكة الملاحظة:

حيث قمت بملاحظة المباشرة للحالة وتدوين المعلومات والبيانات المبدئية عنها عن طريق التعامل معها ومحاولة كسب ثقتها وكذا التعرف عن قرب عن ماهية اضطراب التوحد ومحاولة فهمها بشكل اوضح ، الى أن قابلت والدة الحالة وعرضت عليها فكرة دراسة حالة ابنها فلم تمانع ورحبت بالأمر ، ثم قمنا بتنظيم وتخصيص وقت من أجل بداية المقابلة مع والدة الحالة و بحكم أنها كانت تحضرها الى المدرسة حيث لاحظنا أنه كان متعلقا بها حيث كانت تبقى معه احيانا في القسم و احيانا اخرى تنتظر في الساحة وذلك بطلب منا من اجل فصل الحالة عنها و التكفل بها.

ثانيا المقابلة :

جرت المقابلة مع والدة الحالة في المدرسة في قاعة الأساتذة حيث قمنا باعتماد المقابلة نصف موجهة عن طريق طرح الاسئلة وشرحها وتدوين الاجابات وكانت كالتالي :

-البيانات الشخصية للحالة :

الحالة (س) تعاني من اضطراب التوحد

الأسم : س العمر: 07 سنوات

الجنس : ذكر الجنسية: جزائرية

تاريخ الميلاد: 2014/07/17 مكان الميلاد : الأغواط

- مستوى التعليمي : قسم مدمج خاص بفئة التوحد (قسم تمهيدي)
- عدد الاخوة : 02، طفل وبنت
- ترتيبه :الثاني بعد البنت

-تاريخ المرضي للحالة :

س- ماهو الاضطراب الذي يعاني منه ابنكي ؟

ج- صمت..ابني حسب المعلومات لي عندي ، عندو التوحد الله غالب.

س- هل تقبلتي الاضطراب الذي عند ابنكي؟

ج- في لول ماصدقتش وقلت بلاك قاحاجة عاقبة....بصح عفت على قلبي وتقبلت بالامرراكي عارفة قلب الأم.

س- كيف اكتشفت حالة ابنك ؟

ج- ردة فعل ابني مكانتش طبيعية كيما خاوتو وكيما نعرفو حسيت بلي كاين حاجة ماهيش نرمال ملي كان عندو عام ونص وانا راقب فيه .

س- ماهي الاعراض التي لاحظتها ؟

ج- طول مانطق وزيد مايتفاعلش معي كي نحب نلعب معاه وردات فعل نتاعو و حتى ابوه لاحظ هذا شيء وقال لي طفل ماهوش نرمال.

س- هل حاولت معرفة المشكل الذي يعاني منه ابنك؟

ج- سفسيت في مرة الاولى بعض اقاربائي ومن بعد اتصلت بمختصة نفسية وهي لي قاتلي عندو اعراض تشبه اعراض توحد.

-التاريخ الطبي للحالة :

س- متى عرضتي ابنك على طبيب ؟

ج- مانيش متفكرة اكزكت بصح الاب هو لهاها عند الطبيب وقيل ملي كان عندو عامين ونصف على جال الحالة نتاعو وطلب بعض التحاليل الطبية.

س- هل عندو امراض عضوية ؟

ج- والو ما عندوش ياسرواش فيه...

س- هل كنت تتناولين ادوية وانت حامل بابنك ؟

ج- والو ما كليتش دوا وأنا بكرشي لخاطر على بالي بليأثر على الطفل.

س - هل اخذتي ابنك عند مختص نفسي ؟

ج - ايه كيما قتلك وشافتو ودراتلو بعض الاختبارات ومن بعد قاتلي بلي عندو التوحد ويجب ادخالو مركز نتاع لاداس.

س- الملف الطبي الذي يخص الحالة محتفظة به ؟

ج- ايه عندي وباه نتبع حالة ابني عندي امل بلاك ينجح.....

-التاريخ العائلي للحالة :

س- هل توجد حالة مشابهة في الاسرة؟

ج- مكانش حالات في العائلة.

س- هل تعقدين ان الامور وراثي ؟

ج - مانيش عارفة علاه يقدر ينتقل عن طريق الوراثة...

س-هل سألت اقربائك او اقرباء زوجي بخصوص الاضطراب ؟

ج - ايه سقسيتهم بصح ..صمت... ما فتش هذا المرض عليهم في العيلة.

- تحليل المقابلة :

يظهر لنا من خلال تحليل المقابلة أن حالة التوحد تعتبر من أعقد الحالات من جانب التكفل بها وخاصة عند العائلات التي لا تتقبل اعاقه ابنهم كما هو حال الحالة التي قمنا بدراستها مع والدته حيث كان ظاهر جليا في البداية عدم تقبل الام لحالة ابنها ، كما أنها اكتشفت حالة ابنها تدريجيا وذلك بملاحظة ردة فعله وتحركاته من ثمة عرضه على اخصائي نفسي والذي أكد لها اصابته باضطراب التوحد من خلال الاختبارات والملاحظة ، وبعد بلوغه حوالي 04 سنوات ادخل قسم الخاص بالاطفال التوحد بالمدرسة من اجل تاخير حالته وضبطها.

(6) الصعوبات : ويمكن حصرها فيما يلي :

- صعوبة تعامل مع حالات التوحد باعتبار انها من اعقد الحالات والتي تحتاج كثير من الوقت والجهد من اجل احتوائها.

- ضيق الوقت المحدد من اجل القيام بالتربص ودراسة الحالة.

- ظروف التربص كونه تم اجرائه في ظل التدابير الوقائية والاحترازية من فيروس كورونا.
- الأقسام خاصة بحالات التوحد توجد في الطوابق العلوية مما يؤثر في تحكم بهم اثناء تنقلهم.
- قلة المصادر والمراجع العلمية التي تهتم بجانب التكفل بحالة التوحد.

(6) الاقتراحات والحلول :

من بين أهم النقاط التي نوصي بها هي :

- ضرورة الإهتمام بفئة التوحد و إنشاء فصول خاصة بهم وعمل برامج خاصة بهم على أسس علمية وموضوعية تراعي الأطفال التوحدين وسماتهم المختلفة.
- ضرورة الإبتعاد عن الطرق التقليدية والنمطية في الطفل التوحدي في تعليمه المهارات المختلفة ومحاولة استخدام كل ما هو مستحدث .
- لابد من اشراك الأسرة في برامج تدريبية جماعية ومحاولة توجيههم لأفضل السبل التي يمكنهم من خلال مساعدة اطفالهم والعمل على اخراجهم من عزلتهم.
- التركيز على تعليم المهارات الإجتماعية والتواصلية المناسبة للطفل خارج غرفة الدرس.
- ضرورة الدمج للأطفال المصابين بالتوحد مع اقرانهم العاديين اثناء ممارسة الأنشطة البدنية والفنون و اثناء تناول الطعام وممارسة الأنشطة الحياتية.
- الحرص على دوام العلاقة بين المدرسة لتبادل المعرفة ، ومناقشة المشاكل الطارئة والحلول المناسبة لها.
- تهيئة برنامج مناسب للطفل المتوحد لتنمية التواصل لديه.

الخاتمة :

وفي الاخير نختم موضوع هذا البحث والذي كشف لنا جزءا بسيط اضطراب التوحد بأن هو صانع التقدم و الإنسان المتوحد قادرا على المشاركة فيه وبأن للمتوحد طاقة انسانية ينبغي الخوض عليها وهو جزء لا يتجزأ من هذا المجتمع وليس لأنه مريض عليه أن نعزله عنا ونعتبره عالة علينا فالعناية بهؤلاء وتأهيلهم ودمجهم الإجتماعي يمثل استثمرا بشريا له نتائج كبيرة فالبرغم من أن التوحد هو أصعب الإضطرابات و أعقدها إلا أن مواجهة مشكلة الإعاقة والمعوقين مسؤولية تقع على عاتق الدولة والمجتمع والأسرة ولكل منهم دوره واختصاصه و تبعاته ، ويتوقف تأثير هذا العمل ونجاحه على مدى التعاون والتكامل في الأدوار والمسؤوليات وعليه فالإقرار لجميع المعوقين بحقوقهم في الرعاية والتعليم والتأهيل والتشغيل دون تمييز قد ساعد كل ذلك على تطوير النظرة الى المعاقين بوصفهم طاقات بشرية من الممكن أن يساهموا في تنمية المجتمع وتحسن جودة حياتهم ونوعيتها ويعاملون بإحترام و مساواة كسائر أفراد المجتمع.

قائمة المراجع:

- 1- أحمد حسن الخميسي ، تربية الأطفال المعاقين ذوي الإحتياجات الخاصة ، دار القلم العربي، ط1، 2014، سوريا - حلب.
- 2- أحمد يحي خولة ، الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، دار الفكر للنشر، ط 1 ، 2000، عمان. الأردن.
- 3- الشامي علي وفاء ، سمات التوحد ، ط ، الجمعية الخيرية للنشر، جدة
- 4- رائد الشيخ ذيب، دورة التوحد ، ط1 ، 2005، عمان - الاردن.
- 5- رياض سعد ، اسرار الطفل التوحدي ، دار الجامعات للنشر (ب. ط) ، 2008، مصر

- 6- سليمان السيد ، الذاتوية ، مكتبة زهراء للنشر، ط 1، القاهرة.
- 7- مصطفى أحمد الصادق ، دور الأنشطة اللعب الجماعية في تنمية التواصل لدى الاطفال المصابين بالتوحد ، مجلة البحوث والدراسات في الاداب والعلوم والتربية ، المجلد (س 4 اع-8) 2007،السعودية.

السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المتقدمة المحرومة من والديها (الوفاة او الطلاق)- "دراسة عيادية لحالتين من خلال اختبار رسم الشخص لماكوفر"-

Aggressive behavior and nail-biting in a schooled teenage girl deprived of her parents
'(death or divorce) - 'Clinical study of two cases through Macover's person-drawing test

د. بلخيرفايزة / بجامعة احمد زبانه غليزان/الجزائر

faizapsychologie@yahoo.fr

faiza.belkheir@univ-relizane.dz

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على ظهور السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المحرومة من والديها بسبب (الموت/ الطلاق). وايضا الكشف عن المؤشرات النفسية التي تدل على ظهور العدوانية وسلوك قضم الاظافر من خلال اختبار رسم الشخص لماكوفر، وبعد تطبيق المقابلة والملاحظة العيادية واختبار رسم الشخص لماكوفر على حالتين عياديتين فقدت والديها بسبب الطلاق او وفاة الاب المتراوح سنهما ما بين 14-16 سنة، أظهرت النتائج ظهور السلوك العدواني وقضم الاظافر كاستجابة تعبيرية نتيجة الحرمان عند الحالتين ، وظهور مؤشرات نفسية تدل على السلوك العدواني على اختبار رسم الشخص كرسم الشكليات بحجم كبير والخطوط الغليظة، وظهور الاسنان، ومحو اليدين او رسمها على شكل قفاز كمؤشر على وجود مشكلة قضم الاظافر.

الكلمات المفتاحية: سلوك عدواني ، قضم الاظافر، حرمان والدي، اختبار رسم الشخص، المراهقة.

Abstract

The current study aimed to identify the emergence of aggressive behavior and nail-biting in a teenage girl deprived of her parents because of (death/divorce). And also the detection of psychological indicators that indicate the appearance of aggression and nail-biting behavior through the Macover person drawing test, and after applying the interview, clinical observation and the Macover person drawing test to two clinic cases that lost their parents due to divorce or the death of the father, whose age ranged between 14-16 years, the results showed The emergence of aggressive behavior and nail biting as an expressive response as a result of deprivation in both cases, and the emergence of psychological indicators of aggressive behavior on the person's drawing test, such as drawing large shapes and thick lines, the emergence of teeth, wiping hands or drawing them in the form of gloves as an indication of the presence of a problem of nail biting.

Key words: aggressive behavior, nail biting, depriving my parents, person drawing test, adolescence.

مقدمة:

تلعب الأسرة دورا مهما في تحديد معالم شخصية الطفل او المراهق بما توفره من حماية وإشباع الحاجات الأساسية لتطوره بشكل سوي وطبيعي وضمان صحة جسمية ونفسية سليمة، فتنشئة المراهق نفسيا ورعايته بمنحه الحب والعطف في بيئة أسرية مستقرة ومناخ ملائم تضمن مطالب نموه النفسي والاجتماعي وبناء مفهوم لذاته وتشكيل هويته وتحديد دوره لاسيما في مرحلة المراهقة بمساعدته على اكتساب المهارات الاجتماعية والمعرفية والانفعالية اللازمة وأساليب سلوكية معينة لتحقيق التكيف والتوافق مع الذات ومع الآخرين ، إلا أن بتعرضه إلى مواقف محبطة وخبرات أليمة في حياتهم خاصة السنوات الأولى منها كفقدان احد الوالدين إما بوفاتها أو انفصالها أو غيابها سيعيق نموهم وقد يعرضهم إلى الكثير من المشكلات التي قد تنتج عنها انحرافات أو أمراض نفسية". وهذا ما أكدته نتائج عديد من الدراسات أن كثير من اضطرابات السلوك التي يعاني منها الطفل تحدث كرد فعل لما يعانيه من الحرمان وخاصة من الرعاية الوالدية فيلجأ إلى أنواع أو أنماط من السلوك اللاتوافقي ومنها (السلوك العدواني، والانسحاب من البيئة والانتواء على النفس أو ممارسة العادات السلوكية مثل مص الأصابع أو التخريب". (نفين صابر عبد الحكيم ،2009، ص 692).

وعليه فان وجود الوالدين ضروري لانه يعمل على نمو المراهق نموا سليما من خلال إمداده بالأمان العاطفي والتقبل والحب وإدراك دوره الجنسي، لكن حينما يفقداهم فقد يجد صعوبة شديدة في تجاوز هذه المرحلة مما يجعله عرضة لمشاعر القلق والتوتر فتنعكس في سلوكه وتصرفاته مع الآخرين لاسيما إذا لم يتوفر البديل مما قد تعرضه الى العديد من المشكلات السلوكية منها مشكلة السلوك العدواني، ومشكلة قضم الاظافر التي من العادات السيئة التي يصعب في بعض الاحيان التخلص منها والمستمرة الى مراحل عمرية اخرى.

1. مشكلة الدراسة:

أكد العديد من علماء النفس أن شخصية الفرد تتكون في خمس السنوات الأولى من حياته، وتعتبر المراحل التالية عملية نمو وتطور لكل منها خصائصها الخاصة ، وأي اضطراب في العلاقة بين الطفل ووالديه أو في البيئة الأسرية لاسيما في هذه المرحلة سيؤثر على بقية المراحل الأخرى بما فيها المرحلة التي تليها وهي مرحلة المراهقة ، ومما لا شك فيه أن حرمانه من الرعاية الأسرية سيؤثر على جوانب شخصيته التي يمكن ملاحظتها في سلوكه واستجاباته في المواقف الاجتماعية ، فتؤدي به إلى مشكلات نفسية وسلوكية مما قد تعرضه إلى مختلف الاضطرابات النفسية وظهور بعض السلوكيات غير السوية . وقد تناولت العديد من الدراسات النفسية الحرمان الاسري ومختلف المشكلات السلوكية او الاضطرابات النفسية التي تنتج عنها منها دراسة قيس محمد علي ومحاسن احمد البياتي(2009) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الحرمان من عاطفة الأبوين والسلوك العدائي لدى المراهقين بالعراق، وقياس مستوى الحرمان العاطفي ومستوى السلوك العدائي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وكذلك التعرف على الفرق في معامل الارتباط بين درجة الحرمان العاطفي والسلوك العدائي تبعا لمتغير الجنس على عينة مكونة من (187) طالبا وطالبة من طلبة الصفين الرابع والخامس الإعدادي، استخدم الباحثان أداتين جاهزتين الأولى لقياس الحرمان من عاطفة الأبوين والثانية لقياس السلوك العدائي، فأشارت النتائج إلى أن أفراد عينة البحث كانوا يشعرون بدرجة متوسطة بالحرمان من عاطفة الأبوين وفي السلوك العدائي، ووجود ارتباط بين الحرمان العاطفي والسلوك العدائي ، وعدم وجود فروق في معامل الارتباط تبعا لمتغير الجنس. وفي نفس السياق اشارت دراسة الداية (2016) التي هدفت إلى الكشف عن المشكلات النفسية والاجتماعية لدى أبناء الشهداء والشهيدات وعلاقتها بالحرمان العاطفي على عينة عشوائية بلغت(300) طفل وطفلة من أبناء الشهداء بفلسطين مستخدمة مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية ومقياس الحرمان العاطفي من إعداد الباحثة، فخلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن مستوى المشكلات النفسية والاجتماعية لدى أبناء الشهداء والشهيدات متوسطة، وحظيت مشكلة القلق بالمرتبة الأولى، ثم جاءت مشكلة الخجل ، ثم

مشكلة الأنانية، فمشكلة العدوان، وسجل الحرمان العاطفي ارتفاعا، وجاء البعد التعليمي بالمرتبة الأولى يليه البعد الاجتماعي ثم البعد النفسي.

فيقوم المراهق او المراهقة من جراء حرمانه من والديه بسبب الوفاة او الطلاق بالعديد من السلوكيات غير مرغوبة كالسلوك العدواني والانانية والخلج بحسب دراسة قيس محمد علي (2009) والداية (2016). ويعد سلوك قضم الاظافر من السلوكيات السيئة التي تظهر في مرحلة عمرية معينة ، وقد تستمر مع تقدم العمر ليصبح التخلص منها امرا صعبا ، فهي من المشكلات السلوكية التي قد تؤدي الى العديد من الاثار الجسمية كتقرحها من كثرة قضمها ويصبح شكلها قبيح مما يعرض صاحبها احيانا الى سيلان الدم وتعرضه الى عدوى الميكروبات ، فهي من اكثر العادات صعبة من حيث قابليتها للتغيير. وفي هذا الصدد قام بندوفا وبورب دراسة على عينة مكونة من 45 ذكر، و 15 انثى تراوحت اعمارهم ما بين 4-15 عاما من ذوي تاريخ في قضم الاظافر، ومن خلال دراسة عينة البحث تبين انتشار فرط قضم الاظافر " onychophagy" لدى الذكور في مرحلة المراهقة، وذلك بالنسبة لليد اليسرى واليمنى. وقد شخص عرض قضم الاظافر لدى عينة الدراسة على انها تعبير عن بعض المشكلات السلوكية او العصبية . ويحتاج افراد اسر ابناء ذوي قضم الاظافر الى العلاج الطبي وذلك لمعانائهم من بعض الاعراض السيكوباتولوجية (ابراهيم علي ابراهيم، 1994، ص457). وللتخفيف من مشكلة قضم الاظافر قام لطنوس (1994) بدراسة هدفت الى التعرف الى مدى فاعلية اسلوبي الاستجابة المنافسة والضبط الذاتي في معالجة عادة قضم الاظافر، تكونت عينة الدراسة من (33) طالبا تراوحت اعمارهم ما بين (14-17) سنة وبمتوسط عمري 15.5 سنة، جميعهم ذكور، اشتملت الدراسة على برنامج ارشادي جمعي لضبط الذات، وبرنامج ارشاد جمعي للاستجابة المنافسة ، وقد اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في التقليل من ممارسة سلوك قضم الاظافر بشكل دال احصائيا ، وأشارت كذلك الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية.

اشارت الدراسات السابقة تاثير الحرمان العاطفي او الوالدي في ظهور بعض المشكلات السلوكية منها السلوك العدواني كدراسة قيس محمد علي (2009) وعلى المزاج كالقلق والخلج كدراسة الداية (2016)، كما تباينت فئات الدراسة بحسب نوع الحرمان، والفئة العمرية ما بين اطفال ومراهقين ، وكذلك اختلاف وسائل القياس بحسب هدف الدراسة ما بين مقياس الحرمان العاطفي ومقياس المشكلات السلوكية وغيرها، اما فيما يخص الدراسات الخاصة بسلوك القضم فقد بينت دراسة بندوفا وبورب انها تعبير عن صراعات نفسية، وتعد الاسرة غير السوية كاصابتها ببعض الامراض النفسية من العوامل المسببة في ظهور هذا السلوك ، بينما اختلفت دراسة لطنوس (1994) من ناحية الهدف المتمثل في ازالة سلوك قضم الاظافر او التقليل منها ، فاظهرت فعالية استخدام اسلوب المنافسة والضبط في علاج هذه العادة السيئة. واستكمالا للدراسات السابقة حول الحرمان الوالدي وعلاقته بظهور المشكلات السلوكية ، سنحاول من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء الى احد المشكلات السلوكية باستخدام المنهج العيادي بدراسة معمقة لحالتين عياديتين تعبر عن معانتهن النفسية من جراء حرمانهن من والديهن اما على شكل استجابة سلوكية او يوجهن اما نحو ذواتهن او نحو الاخرين او قد يعبرن عنها بشكل اخر فيسقطنها من خلال الرسم كاختبار رسم الشخص لماكوفر. وهذا ماتحاول الدراسة الكشف عنها بطرح مجموعة من التساؤلات التالية:

-هل يظهر السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المتمدرسة كاستجابة تعبيرية عن حرمانها من والديها (الوفاة او طلاق)؟.

- هل هناك مؤشرات نفسية لظهور السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المتمدرسة المحرومة من والديها (الوفاة او الطلاق) على اختبار رسم الشخص لماكوفر؟.

2-فرضيات الدراسة:

-يظهر السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المتمدرسة كاستجابة تعبيرية عن حرمانها من والديها (الوفاة او طلاق).

-هناك مؤشرات نفسية لظهور السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المتمدرسة المحرومة من والديها(الوفاة او الطلاق) على اختبار رسم الشخص كالخط الغليظ ، رسم الشكلين بحجم كبير تعبيرا عن السلوك العدواني ، ورسم اليدين على شكل قفاز او محوها تعبيرا عن سلوك قضم الاظافر.

3.اهداف الدراسة: للدراسة اهداف محددة وهي كالآتي:

-الكشف عن وجود السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المتمدرسة المحرومة من والديها.
- محاولة ابراز المؤشرات النفسية التي تدل على وجود السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المتمدرسة المحرومة من والديها من خلال اختبار رسم الشخص لماكوفر.

4-أهمية الدراسة:

- تتناول الدراسة شريحة مهمة في المجتمع وهي فئة المراهقات المحرومات من والديهن ، واللواتي يحتاجن الى توفير رعاية نفسية لتعويض العطف والحنان والرعاية الاسرية سواء من الاب او الام بسبب الوفاة او الطلاق خاصة في هذه المرحلة العمرية التي تشهد الكثير من التغيرات الجسمية والمعرفية والاجتماعية مما قد ينتج عن عدم فهم العديد من المشكلات السلوكية كمشكلة السلوك العدواني وقضم الاظافر.
- تساهم هذه الدراسة في اعطاء تصورات واضحة عن فقدان المراهقة لوالديها بسبب الوفاة او الطلاق، وما ينجم عنها من اثار نفسية ، فتعين القائمين على شؤونهن في فهم ومراعاة الحالة النفسية لهن في هذه المرحلة العمرية وذلك من جانب وقائي حتى لايقعن في مجال الانحراف او الاصابة ببعض الاضطرابات النفسية .
- ابراز اهمية الرسم في حياة المراهقة المحرومة من والديها وقيمتها في التنفيس الانفعالي اولا وقيمة اختبار رسم الشخص كوسيلة تشخيصية وعلاجية.

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

-السلوك العدواني :هو قيام المراهقة المحرومة من والديها بسبب(الوفاة او طلاق) بسلوك عمدي يهدف الى الحاق الاذى والضرر بالآخرين او نحو الذات .
-قضم الاظافر:هو سلوك متكرر يتضمن عض الأظافر وقضمها مما يجعل شكلها قبيح بهدف التخفيف من حالة القلق والتوتر عند المراهقة المحرومة من والديها.
-المراهقة المحرومة من والديها: هي الفتاة التي يتراوح سنه ما بين 14 الى 16 سنة حرمت من والديها بسبب وفاة (الاب) او الام) او طلاقهما .

-اختبار رسم الشخص: هو اختبار نفسي ادائي اسقاطي لماكوفر يسقط الشخص ما بداخله من مشاعر وأحاسيس ومفهومه عن ذاته وعن الآخر والتعبير عن صراعاته ومشاكله من خلال رسم الشكل الانساني

أولا: الإطار النظري للدراسة :

تعد الاسرة السليمة البيئة الاولى التي تشكل شخصية الفرد ، ولعل اضطرابها كفقدان احد الوالدين بموتها او نشوب الخلافات والشجارات التي تؤدي في غالب الاحيان الى الانفصال وحالة الطلاق مما تعرض الابناء الى العديد من المشكلات

والاضطرابات النفسية، فحرمان الطفل أو المراهق من والديه خاصة في غياب البديل الأمومي أو الأبوي يجعله غير متزن نفسيا مما يهدد صحته الجسمية والنفسية . ولقد تعدد الأطر النظرية في تعريف الحرمان الوالدي .

1.1. مفهوم الحرمان الوالدي: يرى بيرز 2012 **perez** ان الحرمان النفسي الوالدي هو سلوكيات يقوم بها الوالدان، من خلالها يتم منع الوجدانات والمشاعر والاحساسات الايجابية من الوصول الى الابناء (عاطف سيد عبد الجواد، حسام احمد ابو سيف، 2018، ص 116)، بينما يصف شعلان الأطفال المحرومين من احد الوالدين بأنهم " وهم من فقدوا احد الوالدين نتيجة للحوادث أو الطلاق مما جعلهم الفئة الأضعف من بين أقرانهم " (وفاء قيس كريم، 2014: 281)، ويؤيده تعريف اخر بانه "حرمان الأبناء من رعاية الوالدين أو احدهما نتيجة الوفاة ، أو الطلاق" (اعتماد بنت عبد المطلب السبحان الهندي، 1430: 4).

يمكن تعريف الحرمان الوالدي هو حرمان المراهقة من دفي وحنان والديها في ظل غياب البديل الابوي او الامومي بسبب الموت او الطلاق.

2.1. النظريات المفسرة للحرمان من الوالدين: ساهمت كل من نظريات التعلق والتحليل النفسي، التعلم الاجتماعي (الإثارة) في إعطاء تصور واضح حول فهم وتفسير حدوث الحرمان، فسنحاول عرضها وهي كالآتي:

- نظرية التحليل النفسي: ان حالات الإشباع المتكررة هي التي من خلالها يكتشف الطفل الموضوع و تدريجيا يتم إدراك الأم كموضوع مستقل، فينتقل من خوف فقدان الموضوع إلى الخوف من فقدان حب الموضوع. ونتيجة لسوء فهم الطفل للحقائق، فان فقدان أمه لا تكون حالة خطر وإنما تكون حالة صدمة. أو أنها تصبح بعبارة أدق حالة صدمة إذا حدث أن الطفل كان يشعر في ذلك الوقت بحاجة كانت الأم هي الشخص الذي يقوم بإشباعها. وهي تصبح حالة خطر إذا لم تكن هذه الحاجة موجودة في ذلك الوقت. وعلى ذلك فان السبب الأول للقلق الذي يحدثه الأنا ذاته هو عدم إدراك الموضوع (وهو يعادل فقدان الموضوع ذاته). و حتى الآن لا تظهر مشكلة فقدان الحب. وتأخذ الخبرة فيما بعد تعلم الطفل أن الموضوع يمكن أن يكون موجودا ولكنه غاضب منه، وحينذاك يصبح فقدان حب الموضوع خطرا جديدا وأكثر استدامة ومسببا لحدوث القلق (سيجمند فرويد، 1989، ص 152)، أما سبيتز R. SPITZ فيؤكد انه في السن الصغيرة جدا (اقل من سنة واحدة) ، حيث يكون الأنا مازال في مراحل تكونه الأولى تصبح صدمة الحرمان من الأم ابعد أثرا واشد قسوة مما إذا حدثت بعد هذه السن، ففي هذه المرحلة المبكرة من تطور الأنا يعد موقف الحرمان من الموضوع (الأم) بالنسبة للطفل بمثابة (صدمة نرجسية)، حيث أن فقد الموضوع هنا يعد نقصا في الأنا، وتكون الصدمة النرجسية في قسوة صدمة فقد جزء كبير من البدن (ايمان فوزي سعيد شاهين، 1985، ص 18).

- نظرية التعلق: ويعود الفضل في تطور هذا المفهوم إلى ماري اينسورث M. AINSWORTH و جون بولي J. BOWLBY وهارلو HARLOW. "فمنذ الميلاد يبدي الطفل ميولا إلى الاقتراب من الأم وهو وليس نتيجة تعلم بل هم حاجة فطرية لها وظيفة أساسية هي حفظ النسل وهي تدفع بالأم إلى الاهتمام بصغيرها وإعطائه الحنان والحماية وتلبي حاجاته" (بدرة معتصم ميموني، 2005، ص 179)، فيوجود نمط تعلق أساسا غير مهدد، أو على الأقل أن الطفل ليس بعيدا جدا عن هذا النمط، يشعر بالأمان. فتهدد بالفقدان يولد القلق، وفقدان حقيقي يولد الحزن: علاوة على ذلك فكلاهما من المرجح أن يثيرا الغضب (JHON BOWLBY, 2002, p285) . ولأشك أن توافر الروابط الوجدانية بين الطفل ووالديه خاصة الأم في سنوات المهد والطفولة المبكرة هو الأساس في الوجدانية والاجتماعية السوية فيما بعد. وتتمثل هذه الروابط أكثر ما تتمثل في سنتي المهد فيما يسميه العلماء رابطة التعلق . (شيرين عبد القادر محمود السيد ، 2012 ، ص 7).

- نظرية التعلم: يرى رواد هذه النظرية ميلر MILLER ودولارد DOLLARD، سيزر SEASER، بندورا BANDURA بان الطفل يتعلم من خلال التقليد، أو من التفاعل الاجتماعي ، وان ارتباط الطفل بأمه من خلال ما توفره من رعاية وإشباع لحاجات تصبح حدثا معززا في حياته فيتعلم منها ويستكشف بيئته ، "فاهم ما يؤكد منظرنا هذه النظرية أن ارتباط الطفل

بالآخرين هو هدف بحد ذاته، وان تعرض الطفل لمواقف الإحباط والحرمان يؤثر سلبا في سمات شخصيته ويصبح من الصعب تغييرها عند البلوغ والرشد. كما أن للحرمان العاطفي آثار خطيرة على جوانب الشخصية ككل على التكيف الاجتماعي بشكل خاص، وهذا يؤثر في نموه السليم هو هدف بحد ذاته ، وان تعرض الطفل لمواقف الإحباط والحرمان" (حنان عزيز العبيدي ،2012،ص208).

اختلفت النظريات النفسية في تفسيرها لظاهرة الحرمان، حيث كل اتجاه نظري ركز على جانب معين، فنظرية التحليل النفسي ركزت على أهمية العلاقة بالأم ودورها في تكوين الشخصية، في حين نظرية التعلق لبولي ركزت على نوعية العلاقة ودورها في نمو الطفل ، أما نظرية التعلم أعطت أهمية للبيئة ودورها في أحداث الحرمان الاسري، إلا أنها تكمل بعضها البعض لان العناية الامومية تقوم على هذه الجوانب الثلاثة بتوفير بيئة غنية بالمثيرات الحسية التي تساعد على النمو الحسحركي للطفل ومنح الحب والعطف، وتلبية مختلف حاجات الطفل الغذائية والنفسية، فتنشأ من خلالها تفاعلات وعلاقات انفعالية ، فينبغي الطفل سلسلة من التعلقات والارتباطات. والتي هي ضرورية لنموه بجميع نواحيه ، كما بهم تتحدد درجة نمو شخصيته وتقويه من مختلف المشكلات السلوكية والانحرافات التي قد يقع فيها ، منها مشكلة السلوك العدواني ، وسلوك قضم الاظافر nialbting من المشكلات التي تمتد من الطفولة الى مراحل عمرية اخرى منها المراهقة ، فتعددت الاطر النظرية في تعريفهم وتفسيرهم.

2. مفهوم السلوك العدواني: وصف بص وبيري BUSS,PERRY على انه كل "سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر (أو مجموعة من الأفراد) يحاول أن يتجنب هذا الإيذاء سواء كان بدنيا أو لفظيا، وسواء تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة ، أو أفصح عن نفسه في صورة الغضب أو العداوة التي توجه إلى المعتدي عليه) معتز سيد عبد الله، 1998، ص72). وهو أيضا كل "سلوك مقصود يستهدف إلحاق الضرر أو الأذى بالغير" (محمد على قطب الهمشري، وفاء محمد عبد الجواد، 2000، ص8)

وخلاصة القول أن العدوان سلوك عمدي بقصد إيذاء الذات أو الغير وإلحاق الضرر بهم ، فيأخذ صورا وأشكالا متعددة منها ما يلي:

1.2 أشكال السلوك العدواني:تختلف أشكال التعبير عن العدوان باختلاف السن والثقافة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، وتعدد تصنيفاته فالبعض يصنفها تبعا للأسلوب المستخدم فإما أن يكون لفظيا أو غير لفظي ، في حين يصنفه البعض الآخر تبعا لموضوع العدوان أو الهدف الموجه له إما موجه نحو الذات أو الآخرين ، فقد يأخذ السلوك العدواني أشكال أخرى وهما:

- العدوان المادي (الجسدي): يتمثل العدوان الجسدي في إيذاء الطفل لجسد طفل آخر أو إيذاء شخص راشد ، وهذا الإيذاء قد يكون بالضرب أو خمش الوجه أو العض أو الرفس أو الدفع الشديد ، وقد يتجاوز هذا كله ليصل إلى حد استخدام الأدوات الحادة أو السلاح.(عبد الكريم بكار، 2010، ص74).

- العدوان الرمزي (السلبي): ويشمل التصرف بشكل يعبر عن الاحتقار للآخرين أو السخرية منهم أو يقود إلى توجيه الانتباه إلى اهانة تلحق بهم.

- العدوان اللفظي: وهو ما يتوقف على حدود الكلام ولا تكون مشاركة الجسد الظاهرة فيه كثر من ذلك، مثل شتم الآخرين، أو وصفهم بصفات سيئة، أو مناداتهم بما يكرهون، أو اتهامهم بالسوء، أو مخاطبتهم بشكل صارخ (عكلة سليمان علي، احمد جاسم سليمان، 2012، ص213).

وقد يكون العدوان ايجابيا أو سلبيا:

- فالعدوان الايجابي: هو الجزء العدواني من الطبيعة الإنسانية ليس فقط للحماية من الهجوم الخارجي ولكنه أيضا لكل الانجازات العقلية وللحصول على الاستقلال وهو أساس الفخر والاعتزاز الذي يجعل الفرد مرفوع الرأس وسط

زملائه، ويبدو هذا المعنى واضحاً في قصص التاريخ ، أن العدوان عندما يتم ترشيده عن طريق الإحساس بالملكية الخاصة للآخرين فإنه يصبح أبا الفضائل جميعاً.

- أما العدوان السلبي: إذا تحول عن وعي أو غير وعي إلى السلاح يعمل لصالح الموت والخراب بالنسبة للإنسان وبالنسبة لبيئته على السواء (عصام عبد اللطيف، 2001، ص99) .

وهناك عدوان بحسب الوجهة أو الاستقبال:

-عدوان مباشر: وهو الفعل العدواني الموجه نحو الشخص الذي اغضب المعتدي أي إلى مصدر الإحباط وذلك باستخدام القوة الجسمية أو التعبيرات اللفظية وغيرها.

-عدوان غير مباشر: يتضمن الاعتداء على شخص بديل ، وعدم توجيهه نحو الشخص الذي تسبب في غضب المعتدي ، حيث ربما يفشل الطفل في توجيه العدوان مباشرة إلى مصدره الأصلي خوفاً من العقاب فيحوله إلى شخص آخر أو شيء آخر "صديق ، خادم ، ممتلكات"، أي ما يعرف بكبش الفداء، تربطه صلة بالمصدر الأصلي وهذا العدوان قد يكون كامناً ، وغالباً ما يحدث من قبل الأطفال الأذكى، الذين يتصفون بحبهم للمعارضة وإيذاء الآخرين بسخرتهم منهم، أو تحريض الآخرين للقيام بأعمال غير مرغوبة اجتماعياً، وغالباً ما يطلق على هذا النوع من العدوان اسم العدوان البديل(زرارة فيروز مامي، زرارة فضيلة، 104، ص2013).

3. مفهوم قضم الاظافر: هي عادة فموية اصبعية تنطوي على قضم و / أو مضغ متكرر للأصابع (وأحياناً أصابع القدم) (Douglas w.woods ,raymond G.miltenberger,2006,p213). كما أنه من الاضطرابات السلوكية الشائعة فقد يبدأ من سن عام حتى (12) عام وفي بعض الحالات يستمر حتى (37) عام" (محاسن محمد حسن، 2011، ص100). وايضا عرف على مصطلح يطلق على العض المتكرر و / أو مضغ الأصابع (وأحياناً أصابع القدم) Thomas h. Ollendick,carolyn s. (Schroeder ,2003,p394)

يمكن تعريف مشكلة قضم الاظافر من السلوكيات السيئة المتكررة في عض الاظافر وقضمها مما يعرضها الى التغيير في شكلها بتشوها او تقرحها .

1.3. اسباب قضم الاظافر: تعددت اسبابها منها

-الاسباب الجسمية: من حيث الاسباب الجسمية الوراثية فقد يكون لدى الفرد حالة جسمية ينتج عنها عدم الاستقرار والعصبية مثل الاصابة بالديدان ، والزوائد الانفية، وتضخم اللوز التي تؤثر على كفاية التنفس وبعض الاضطرابات الغدية او سوء الهضم . اما من حيث الاسباب الوراثية فقد يرث الفرد بعض الخصائص التي تساعد على تكوين صفة العصبية او عدم الاستقرار(ابراهيم علي ابراهيم، 1994، ص455)

-الاسباب النفسية : ترى غادة انور عبد الحميد(2001) ان قضم الاظافر يرجع الى الاسباب الاتية:

1-انه وسيلة للتنفيس عن طاقة زائدة غير مستقلة لدى الطفل.

2-الحرص او الخوف من التانيب الشديد والتدخل الزائد في حياة الطفل ، بالاضافة الى تدليله ، وحرمان الطفل من بعض حاجاته النفسية.

3-اذا بالغت الاسرة في اهمية قضم الاظافر، اخذوا يناقشون امره فيستمد الطفل من هذا الامر جانباً من المرض اللا شعوري ثم يعرف كيف يستقل هذا الاهتمام بامرته فتقوى هذه العادة(محاسن محمد حسن، 2011، ص101). وايضا التوتر النفسي والقلق الناتج بفعل التهديد او قسوة العقاب من قبل الوالدين. اشباع دوافع عدوانية او انفعالية نفسية ذات اصل بيولوجي(اسامة فاروق مصطفى، 2011، ص149-150). وقد ترجع الى عدم استقرار الفرد وعصبية نتيجة شعوره باليأس

الناس عن عجزه في بعض المواقف، او حالة التأخر في قدرة عقلية او حسية او جسمية او حرمان الفرد من التقدير والاهتمام، وجود الفرد في الاماكن التي يشعر فيها بالشقاء وتكون مليئة بالمعوقات التي تقف دون تحقيق حاجاته المختلفة كالحاجة الى الحرية واللعب والحركة والسلطة الضابطة المتزنة الحازمة غير المتذبذبة ، والحاجة الى العطف والشعور بحنو من حوله وعطفهم وحبه له والحاجة للنجاح (ابراهيم علي ابراهيم، 1994، ص455)، كما رأى المحللون النفسيون أن عض الأظافر لها أساس نفسي جنسي يفترض أنها بديل عن العادة السرية (Kevin p.sllber and clareE.haynes ,1992,p15) ،

-الاسباب الاجتماعية: ان الاسباب الاجتماعية لقضم الاظافر يمكن القول بان عدم قدرة الافراد على مسايرة زملائهم ممن في سنهم في العائهم وحركتهم ونشاطهم يجعلهم يتضايقون ويتصفون بالعصبية وتزداد حالتهم سوءا مما يجعلهم يقضمون اظافرههم، والاستمرار في قضم الاظافر علامة لاتدل على التكيف وترتبط بعوامل كثيرة اخرى.(ابراهيم علي ابراهيم، 1994، ص456)

ان فقدان المراهق او المراهقة من والديها وحرمانها من حنانهم ودفعهم قد يعرضها الى العديد من المشكلات السلوكية منها السلوك العدواني ، وقضم الاظافر التي سنحاول الكشف عنهم من خلال الجانب الميداني وايضا تكملة للدراسات السابقة حوله .

ثانيا: الاطار الميداني واجراءاته المنهجية

1.4- منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج العيادي الذي يحاول أن يدرس الفرد دراسة معمقة في سياقه الخاص بكل حالة فردية باستخدام دراسة حالة، ولقد تم اختيار حالتين حرمت من احد والديها اما بالوفاة والطلاق بدراستهن دراسة معمقة بهدف الكشف عن المعاش النفسي من جراء الحرمان ، ومختلف المشكلات السلوكية التي قد تظهر لديهن منها مشكلة السلوك العدواني وقضم الاظافر.

2.4- شروط اختيار الحالات العيادية: تم اختيار حالتين بطريقة قصدية بحيث يتراوح سنهم ما بين 14 إلى 16 سنة من الاناث حرمن من والديهن إما بفقدان احدهما بالوفاة (الاب) او الطلاق بولاية تيارت بمتوسطة حواش عبد القادر وجمعية كافل اليتيم .

3.4- أدوات الدراسة : تم استخدام كل من الادوات التالية

أ- المقابلة نصف الموجهة: يسمح هذا النوع من المقابلة بإعطاء نوع من الحرية للمراهقة المحرومة من والديها بالتعبير عن معاناتها ، والكشف عن معاشها النفسي ومختلف المشكلات السلوكية التي تظهر كاستجابة سلوكية من جراء الحرمان كمسكلة قضم الاظافر دون الخروج عن الموضوع بحيث نوجهن ضمن نقاط نود الحصول عليها، وايضا اجراء مقابلات مع والدة الحاليتين من اجل جمع معلومات اكثر عنهن .

ب- الملاحظة العيادية: تعتبر الملاحظة أداة مهمة في الفحص العيادي، فهي تقوم على ملاحظة الحالة المدروسة في وضعها الحالي بملاحظة مختلف السلوكيات والإيماءات التي تبديها إما بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (نبرة الصوت، ايقاع الكلام، ملامح الوجه...).

ج- اختبار رسم الشخص لماكوفر MACHOVER: قدمت عالمة كارين ماكوفر 1949 MACHOVER طريقة تكشف عن عن شخصية الفرد في ضوء رسم صورة لرجل أو امرأة أو رسم أنفسهم، ومن ثم تحليل هذه الرسومات على مجموعة من الأبعاد مثل حجم الرأس واليدين وشكل الأسنان، فمن خلال الرسم يسقط الشخص مكبوتاته على الورقة، "إذ يرى فرويد أن من خلال التعبير الفني في الرسوم يسقط الفرد أفكاره ومخاوفه وبعض سمات شخصيته بصورة لاشعورية، ومن خلال التحليل النفسي لهذه الرسوم يمكن الكشف عن شخصية الفرد، لذلك اعتمدت ماكوفر هذه النظرية لتبتكر نموذجا جديدا في تفسير شخصيات الأطفال وسلوكياتهم المضطربة"(زينة علي صالح، 2016، ص6)، فمن خلال الرسم يسقط الشخص ما

بداخله من مشاعر وأحاسيس ومفهومه عن ذاته وعن الآخر، فبرسمه للشكل الإنساني يعبر عن صراعاته وصورته لذاته فيسقطها في الرسم.

-تعليمية الاختبار: وبحسب ماكوفر هو " نسال المبحوث أن يرسم شخصا ونقدم له ورقة يفضل أن تكون بحجم الخطاب 1/2 سم 8 x 11 سم وقلم رصاص متوسط الليونة به ممحاة (استيكة)". وعندما يكتمل الرسم الأول يعطي الفاحص للمبحوث الجانب الأبيض من الورقة التي كتب عليها ملحوظات الرسم الأول ويعطيه التعليمات بان يرسم الجنس الآخر فعلى سبيل المثال "والآن ارسم رجلا" أو "والآن ارسم امرأة" حسبما تكون الحالة (" كارين ماكوفر، 1987، ص48)، بعد ذلك يضع الأخصائي الرسم الأول للشخص " المكتمل" أمام المفحوص ويطلب منه أن يحكي قصة عن الشخص المرسوم، قائلا له " الآن أريد منك أن تعمل قصة عن الشخص الذي رسمته، انظروا حكي القصة وسوف اكتبها أنا وراءك" ويجب أن تسجل القصة حرفيا لان التفسير غالبا ما يعتمد على طريقة نطق الكلمات والتعبير عنها، وأحيانا يكون من الضروري أن نحث أو نشجع المفحوص لفعل ذلك. وإذا لم يستطع المفحوص أن يحكي قصة عن الرسم يقوم الفاحص بتوجيه الأسئلة التالية حول الشخص المرسوم (أسامة عمر فرينه، 2011 ص63). وقد تم طرح بعض الأسئلة وفق جنس وسن الحالة كماذا يفعل هذا الشخص؟ كم عمره؟ ما هو مستوى تعليمه؟ ما هو ترتيبه بين أسرته؟ هل والده على قيد الحياة؟ ما هي أماله؟ ما هو أفضل جزء في جسمه؟ ما هو أسوأ جزء في جسمه؟.. الخ.

-خطوات تطبيق الاختبار: يمكن تطبيق اختبار رسم الشخص بطريقة فردية أو بطريقة جماعية، وفي الحالتين يجب الالتزام بشروط تطبيق الاختبار النفسي، وخاصة فيما يتعلق بتوفير مكان مناسب يتسع للمفحوصين، وظروف طبيعية مناسبة من حيث الإضاءة والتهوية ودرجة الحرارة وان يكون المكان بعيدا عن الضوضاء ، كما يجب أن يلتزم الأخصائي بحرفية التعليمات (أسامة عمر فرينه، 2011 ، ص 64).

وقد تم استخدام اختبار رسم الشخص لسهولة تطبيقه بحيث يتطلب أدوات بسيطة ويجعل المراهق الفاقد لوالديه يعبر عن صراعاته وصورته لذاته من خلال الرسم." وهذا ما تراه ماكوفر Machover أن لا نستطيع الهرب من التطويق الجسدي لرغباتنا وصراعاتنا وتعويزاتنا واتجاهاتنا الاجتماعية لها تأثير كبير على ظاهرة إسقاط الذات من خلال رسم الشكل الإنساني" (كارين ماكوفر، 1987، ص 23-24) .

5. عرض نتائج الدراسة (تقديم الحالتين العياديتين): تبلغ الحالة الاولى فاطمة من العمر 14 سنة تدرس سنة رابعة متوسط، متوسطة القامة، ذات بنية جسمية قوية، ذو بشرة سمراء وعينين سودائيتين كبيرتين، هندامها نظيف ومرتب بارتدائها خمارا يغطي راسها، يبدوا على ملامح وجهها الحزن في معظم الحصص التي تمت معها يتخللها احيانا بعض البكاء، ذو مستوى اقتصادي متوسط، كثيرة الكلام بنبرة صوت مرتفعة وتنخفض اثناء حديثها عن علاقتها بابيها، تعيش عند جدتها بعد انفصال والديها عندما كانت تبلغ من العمر 10 اشهر، فهي تدرس سنة رابعة متوسط تراجع مستواها الدراسي بعد ان كانت تتحصل على معدل 15 اصبحت بمعدل 13 ، كان الاتصال صعبا مع الحالة في المقابلات خاصة في الجلسات الاولى بسبب رفضها واعطاء معلومات أكثر خاصة حول وضعها الاسري وانكارها ونفيها عما تشعر بها من مشاعر النقص والحزن، وتجنبا الحديث كل ما يتعلق حول وضعها الاسري ، وعدم تاقلها بعد زواج امها في سن 8 سنوات الذي ظهر من خلال تعابير جسدها التي تعبر احيانا عن الحزن و احيانا عن الغيظ والكراهة في ظل غياب الاب وهجره وتخليه وابتعاد الام وحرمانها من حنانها وعطفها، وعدم وجود بديل يعوض ذلك النقص مما انعكس على سلوكيات الحالة بعدوانيتها الموجهة نحو الخارج سواء لفظي عن طريق الكلام الجارح الموجه خاصة لامها والجسدي عن طريق ضرب اخوتها، وكذلك ميلها الى الوحدة والعزلة ، فاصبحت علاقاتها محدودة وقل تفاعلها الاجتماعي مع الاخرين بسبب حساسيتها الشديدة في ظل التساؤلات الصادرة من الزملاء فورد على لسان الحالة " مانبغيش يسقسوني صحابي ويعرفوا بلي والدي مطلقين" مع احمرار الوجه.

اما عن مزاجها فهي سريعة الغضب وقلقة من خلال ملاحظتنا اثناء المقابلات التي تمت معها بتحريك الارجل و احيانا العبث بيديها وقابلية استثارتها لاتفه الاسباب، فتلجأ الى تخفيف صراعاتها بتوجيهها نحو الخارج بضربها لاختوتها او سبها

وشتما افراد اسرتها التي تعيش معهم، كما ان تعاقب مظاهر الحرمان بتخلي ابها وهجره وغياب الام بزواجها في ظل عدم وجود بديل امومي او ابوي يعوض ذلك ، مما ادى بها الى قضم الاظافر بين الحين والآخر، وهذا ملاحظناه شكل الاظافر قصيرة جدا وقضمها اثناء المقابلات بين الحين والآخر، واستخدامها أليات دفاعية لتخفيف الصراعات من جراء غياب الام وتخلي وهجر الاب باستخدام الانكار بحيث فورد على لسان الحالة "مانبغيش نجيد على بوي ونهدر عليه ومانبغيش لي سقسيني عليه" فلجوها الى الانكار حتى لا تكون مختلفة عن الآخرين وانهم افضل حالا منها، والانشطار حول تناقض عواطفها ما بين الحب والكره للام وهذا ملاحظناه خلال المقابلات وماكدته ام الحالة بقولها " كي نعطيلها في تليفون تقولي نبغيك ماما توحشتك وكي جي عندها تقولي هدره وداخرة نكرهك كون جيتي تبغيني كونما تزوجتني وخليتني" والنكوص بقظمها لظافرها.

اما عن نتائج تطبيق اختبار رسم الشخص لماكوفر كان هناك كف ورفض للحالة في تطبيق الاختبار بحجة انها لا تعرف رسم اشخاص او اجسام فغيرت مكان الجلسة وطلبت عدم ملاحظة الرسم ، مما يفسر عن احجام الحالة عن مواجهة مشاكلها، وبعد شرح التعليمات وتوضيح الهدف منه وتشجيعها، فقامت برسم الشكين في حدود 15 د يتخللها كثرة المحو، والتسلسل في رسم اعضاء الجسم(الراس، الجذع، اليدين ، الارجل). وبعد الانتهاء من الرسم الاول امتنعت عن رسم الجنس المخالف مبررة ذلك انها لا تعرف رسم الرجال وبعد تشجيع قامت برسم الشكل الثاني وهو رجل ، فتفسره الباحثة تشوه الصورة الابوية لدى الحالة من جراء تخلي الاب وهجره فاسقط في الرسم من خلال الكف.

بينما تبلغ الحالة الثانية مباركة من العمر 16 سنة تدرس سنة اولى ثانوي تخصص اداب، متوسطة القامة وسيمة الوجه ذات بنية جسمية قوية، ذو بشرة سمراء وعينين سوداويتين صغيرتين، هدامها نظيف ومرتب وانيق بارتدائها مجوهرات (اكسيديسورات) وخمارا يغطي راسها فقط اثناء مجيئها الى جمعية كافل اليتيم التي هي ذات طابع خيري ديني، يبدو على ملامح وجهها الابتسامة والحيوية في معظم الحصص التي تمت معها يتخللها احيانا بعض الضحك كتعويض عن النقص الذي تشعر به، ذو مستوى اقتصادي متوسط، توفي ابوها بعد ولادتها بعد 40 يوم ، تعيش الحالة في وسط اسرة مكونة من ثلاث افراد(2 ذكور وانثى) ، بحيث تحتل المرتبة الاخيرة ، فابوها كان يعمل موظف في مديرية الفلاحة ، اما امها عاملة نظافة مصابة بارتفاع الضغط الدموي يتسم سلوكها بالاندفاعية، اما لغتها بسيطة وسليمة، كثرة الكلام بايقاع سريع مع قظم للاظافر اثناء الحديث بنبرة صوت مرتفعة، تعاني من صعوبات دراسية في بعض المواد خاصة اللغة الفرنسية والادب العربي ، فمستواها الدراسي متوسط بحيث تحصلت على معدل 10 بالرغم من قيامها بحصص الدعم ، كان الاتصال سهلا مع الحالة في المقابلات التي تمت معها من خلال كثرة كلامها وحيويتها ونشاطها الذي يعكس توافقها الاجتماعي مع الآخرين فهي لا تحب الوحدة من خلال تعدد علاقاتها واندماجها في عدة أنشطة اجتماعية (مشاركتها في الاعمال التطوعية المقامة في الجمعية)، اما عن حمل الحالة ونموها، فمن خلال المقابلة التي تم اجرائها مع الام ، فلقد ذكرت ان حملها كان صعبا بسبب اصابتها بانخفاض الضغط الدموي مما اثر على صحتها ، بينما ولادتها كانت متعسرة بسبب الوزن الزائد للحالة حوالي 5 كيلوا ورتل ، اكتسبت اللغة في سن مبكرة حوالي سنة وكذلك المشي والنظافة الا انها كانت تعاني من السمنة ، كما تعرضت الى السقوط من على راسها حينما كانت تبلغ من العمر 4 سنوات وكذلك ظهور سلوك قضم الاظافر خاصة بعد حرمانها من امها بعد خروجها للعمل ، حيث كان ينفذ منها الدم فورد على لسان ام الحالة " كانت تاكل ظفارها حتى خرج ثولال والدم " مما ادى الى تشوه اظافرها ، فكانت تلجا الحالة الى اخفائهم ، ثم انطفا ذلك السلوك بسبب ترك الحالة عند جدتها التي كانت تهتم بها وترعاها ، فوجدت الحالة البديل الامومي ، والابوي العم من جهة الذي كانت متعلقة به كثيرا فورد على لسان الحالة " كان يشربلي ، يخرجني ، يلعب معايا" بنبرة صوت حزينة ، ومحاولة الام التقليل من ذلك السلوك بعدة طرق كوضع الثوم وتغطية اليدين من جهة اخرى، وبعد فقدانها البديل الابوي وهو العم اثر وفاته بمرض السرطان مما اثر على نفسية الحالة وسبب لها صدمة فورد على لسان ام الحالة " كي مات خرجت على عقلها " مما ادى الى عودة ظهور سلوك قضم الاظافر خاصة اثناء شعورها بالقلق والخوف بسبب ضعفها في دراسة المواد الاجنبية (الفرنسية) .

اما عن مزاجها فهي سريعة الغضب وقلقة فتلجأ الى تخفيف صراعاها باستخدام الية النكوص .والتي ظهرت بسلوك قضم الاظافر اكثر من 25 مرة في اليوم، ويزداد خاصة اثناء الامتحانات في مادة الفرنسية وفي تفضيلها بالعاب طفولية مع الاصغر سنا ، ومشاهدة طيور الجنة، وكذلك نتف الشعر بوجود تقصف في الشعر وفراغات في الجبهة وتساقطه ظهر بعد زواج الاخت الكبرى التي كانت مصدر تعويض الحرمان الذي كانت تعيشه سواء ابوي او امومي، فالحالة تشعر بالاسى لذلك سبب غياب البديل الامومي وهو الاخت التي كانت تقوم برعايتها وتهتم بها في ظل غياب الام وخروجها الى العمل ، مما جعل الحالة تعيش حرمان انعكس على ظهور ذلك السلوك ، وعدوانيتها الموجهة نحو الخارج من خلل ضرب الآخرين او سب وشتيم افراد اسرتها خاصة اخيها الاكبر، فتتشاجر كثيرا معه إما بالصراخ او السب والشتيم والضرب، ومندفة باستخدام العنف مبينة بقولها "نزعف كي ما يلبوليش صوالحي نزي وخاطراتش ندابز ونرفد خدمي لاخويا".

اما عن نتائج تطبيق اختبار رسم الشخص للحالة مباركة ترددت في بداية الامر في تطبيقه بحجة انها لا تعرف الرسم مما يفسر عن احجام الحالة عن مواجهة مشاكلها، فتم رسم الشكلى في حدود 7 د مع تسلسل في رسم الاعضاء في كلا الشكلى (الرسم ، الجذع ، اليدين، الأرجل) يتخللها احيانا المحو والتظليل في بعض اجزاء الجسم

6- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة: سيتم عرض النتائج ومناقشتها من خلال ما تم التوصل اليه من دراسة الحاليتين وهي كالآتي:

1.6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى: والتي تنص على انه "يظهر السلوك العدواني و قضم الاظافر عند الفتاة المراهقة كاستجابة تعبيرية عن حرمانها من والديها (الوفاة او طلاق)" ولاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة بدراسة عيادية لحاليتين محرومتين من احد والديهن ب وفاة الاب والطلاق ، فأسفرت النتائج من خلال المقابلات والملاحظة العيادية ، وتطبيق اختبار رسم الشخص لماكوفر انهن يعانين من ظهور السلوك العدواني الموجه نحو الخارج على شكل لفظي وجسدي خاصة نحو الأفراد المحيطين، أو نحو الوالد الثاني من خلال العتاب واللوم الكثير، وتوجيه النقد اللاذع كالحالة فاطمة ومباركة، والشعور بالنقص من خلال أن ليس لديهن أسرة كاملة ومحرومين من عطفها وحنانها خاصة إذا رافقها حالة الهجر والتخلي كالحالة فاطمة، فتوجه غضبها وعتابها الكثير ولومها الشديد الى الطرف الثاني وهو الأم بسبب الخبرات الأليمة التي مرت بها أولا بهجر أبيها وتخليه عن رعايتها وغياب أمها بزواجها مرة أخرى في ظل غياب البديل الذي يعوض ذلك الحرمان ، فتزداد حدة هذه المشاعر خاصة في المناسبات والأعياد الدينية وكذلك في الوسط المدرسي خاصة في حالة استدعاء حضور والديها مما جعلها تشعر بالتوتر والقلق وعدم الأمان في ظل التعليقات والأسئلة التي تطرح عن وضعها العائلي بين زملائها ، او بفقدان الاب او غياب البديل الامومي كخروج الام الى العمل ، وزواج الاخت الكبرى التي كانت تعوض ذلك الحرمان الذي انعكس على الحالة مباركة بالعدوانية كالصراخ والشتيم ، والشجار مع اخيها الاكبر لاسيما في هذه المرحلة النمائية التي تشهد الكثير من التغيرات الجسمية والنفسية فتقتضي التكيف معها ، او يوجهن نحو ذواتهن بارتدادهن على شكل عدوان مكبوت يتمثل في سلوك قضم الاظافر الذي ظهر في مرحلة عمرية مبكرة عند الحاليتين بعد حرمانهن من الحب والحنان من والديهن فينكصن بهذا السلوك بسبب التثبيت الذي وقع في المرحلة الفمية من جراء حرمان الحاليتين من دفي وحنان والديهن الذي حصل في مرحلة عمرية مبكرة ، وعدم وجود البديل الابوي الذي يعوض ذلك الحرمان ، وايضا بسبب الفطام الذي تعرضن اليه مما ادى الى حدوث صراع في هذه المنطقة الفمية، وتم كبته ليظهر على شكل سلوك قضم الاظافر في المراحل اللاحقة . " فللا أسرة دورا هاما في ان يلجأ الطفل الى ممارسة هذه العادة، وهذا ما اكدته فالنتين ان الطفل الذي يكون قد شعر في طفولته بانه محروم ولا تتوافر له الطمأنينة، وانه قد اصاب بالاحباط لحرمانه من الرضاعة التي كان متعلقا بها، يكون مستعدا لان يبدي العادات التعويضية كلما اخذ في النمو كمص الاصبع ، وقضم الاظافر، كذلك اكد على ان الفطام المفاجئ قد يؤدي الى قضم الاظافر "(محاسن محمد حسن 2011، ص100)، كما ان دور الاضطرابات الاسرية التي يعيشها الطفل وتنعكس على حياته وعلى سلوكه وقد توصله الى حالة من الاضطراب النفسي نتيجة اضطراب علاقته مع

والديه واخوته وتكون مسببا اساسيا في تعلق الطفل بظاهرة قضم الاظافر فهي تفقده الشعور بعدم الامان وتعطيه الاطمئنان(هنا ابراهيم صندقلي، 2016، ص32)

وتتفق نتائج الدراسة العيادية للحالتين مع ماتوصلت اليه بعض الأدبيات في مجال البحوث النفسية إلى أن المحرومين من الوالدين أكثر عدوانية من العاديين، وهذا ما توصلت إليه دراسات كل من القماح (1983) و(زيور 1989)، وشريف (1992)، والشندويلي (1993). بينما أظهرت نتائج أخرى عدم وجود علاقة بين الحرمان من الأبوين والسلوك العدائي، وهذا ما توصلت إليه كل من هيثرنجتون(1963)، والمصري (1409)، والكردى (1980)، ودراسة علي عودة محمد الحلفي(2005)، وكذلك إيمان جمعة الرابطي(2012)، ودراسة هاندا وزملاؤها HANDA ET AL (2012). وتتعارض مع دراسة مكودجل MACDOGALL ودراك DRAK، الدمرداش(1976) SEARS (1971)، جوزيف JOSEF (1978).

2.6- مناقشة وتفسير نتائج اختبار الفرضية الثانية: التي تنص على " ان هناك مؤشرات نفسية لظهور السلوك العدواني وقضم الاظافر عند الفتاة المراهقة المحرومة من والدها(الوفاة او الطلاق) على اختبار رسم الشخص فأظهرت النتائج من خلال تطبيق هذا الاختبار على الحالتين باسقاط السلوك العدواني في الرسم من خلال الرسم بحجم كبير لكل الشاكين بالنسبة للحالة فاطمة بعدوانها الموجه نحو الخارج في ظل هجر ابها وغياب امها ، "فتدل الراس المبالغة في الكبر عادة على العدوانية والاتجاهات المتسمة بتوهم العظمة وتضخم الانا، والتقييم العقلي الزائد، وارتفاع التحصيل ، والتخيل كمنبع اولى للاشباع ، والنكوص، والكف، والاعتمادية، وتوقع القلق" (خضر كمال عادل، 2002، ص8)، كما جاءت الخطوط غليظة في كلا الشاكين للحالة مباركة مما تعبر عن الغضب والعدوانية وهذا مظهرته المقابلات العيادية على شكل صراخ وسب وشجار، فترى روير Royer ان الخط المدعم، الغليظ، يعبر عن كل ماهو غريزي : يمكن ان يكون اندفاع او الغضب لدرجة خدش الورقة ، فهي علامة عن العدوانية وعدم الرضا (Jaqueline Royer, 2011, p137). وظهور الاسنان في كلا الشاكين للحالة فاطمة برسم الفم واسع مع ظهور الاسنان مما يدل على عدوان في، فان الرسم التفصيلي للفم مع ظهور الاسنان والذي يقوم به شخص بالغ يعتبر دليلا على وجود العدوان الففي الطفلي(كارين ماكوفر، 1987، ص67-68). والذي ظهر من خلال المقابلات العيادية التي تم اجرائها مع الحالة بنقدها اللاذع بالسب والشتيم خاصة في الوسط العائلي ، ويدعمها بظهور شكل الانف زرار للحالة مباركة مما يدل على النضج والاستجابة العدوانية، فيدل الانف الذي يرسم كزرار او مثلث على عدم النضج والاستجابة العدوانية للصراع او القلق في حالة الاطفال الاكبر سنا والمراهقين او الراشدين(خضر عادل كمال ، 2002، ص17) والذي تبين ايضا من خلال نتائج المقابلات العيادية التي تمت مع الحالة بعدم نضجها بظهور سلوكيات طفولية وعدوانية الموجهة نحو الخارج.

بينما ظهرت مؤشرات سلوك قضم الاظافر على الرسم باسقاط ذلك الصراع على مستوى اليدين او الاصابع على شكل محو كمحو اليدين في الشكل الذكري عند الحالة فاطمة فيشير هامر Hammer الى انه اذا زاد المحو في الرسم فان ذلك يرتبط بالشك والتردد او بعدم الرضى عن الذات، ويشير تفصيل معين من رسم الشكل الانساني الى وجود صراع يرتبط بهذه المنطقة من الجسم (اسامة فرينة، 2011، ص48) ، ويتوافق مع مستدعيات الرسم بانه اسوء جزء ومع نتائج المقابلات التي تمت مع الحالة على انها تميل الى العزلة ووجود صراع المتمثل في قضم الاظافر، مع رسم جيوب في الشكل الانثوي مما يدل على وجود حرمان عاطفي، فلقد ارتبطت المعالجة الخطية الخاصة للجيب بشكل امبريقي وعلى وجه الخصوص بالحرمان الانفعالي او الحرمان الامومي كخلفية للتوافق السيكوباتي (كارين ماكوفر، 1987، ص109)، ويتطابق مع ماتعيشه الحالة من حرمان في ظل هجر الاب وتخليه وغياب ام وعدم وجود بديل يعوض ذلك ، او رسمها على شكل قفاز في رسم الحالة مباركة ، فرسمت الايدي فرسمت صغيرة وعلى شكل قفاز في كلا الشاكين مما تعبر عن وجود عدوان مكبوت، فلقد ارتبط النمط القفازي لرسم اليد والاصابع ايضا بالعدوان المكبوت ولكنه اكثر تملصا وغير مشروع فيه من حيث الطابع

ويميل الى ان يرتبط بالثورات العدوانية المختلطة اكثر من ارتباطه بالعرض البدني (كارين ماكوفر، 1987 ، ص92) فيمثل العدوان المكبوت في قضم الحالة لظافرها، وممتدة نحو الخارج مما يدل على رغبة في الاتصال بالبيئة ورغبة في المساعدة أو التفاعل، الا انها قامت بمحوها في الشكل الذكري مما يدل على وجود صراع، فيشير هامر Hammer الى انه اذا زاد المحو في الرسم فان ذلك يرتبط بالشك والتردد او بعدم الرضى عن الذات، ويشير تفصيل معين من رسم الشكل الانساني الى وجود صراع يرتبط بهذه المنطقة من الجسم (اسامة فرينة، 2011، ص 48) ، ويتوافق مع نتائج المقابلات العيادية التي تمت مع الحالة مباركة في وجود صراع المتمثل في العدوان المكبوت كما يعتبره البعض المتمثل بقضم الاظافر ومنتف الشعر.

"فغالبا ما يكون قضم الاظافر عملية فعالة وهو تعبير عن العدوان عن طريق استخدام الفم حيث انه يخفض من حدة القلق والتوتر، وغالبا ما يظهر قضم الاظافر لدى الافراد الذين يعانون من الاضطرابات الانفعالية" (ابراهيم علي ابراهيم، 1994، ص454)

وعليه يعتبر الرسم وسيلة يعبر عنها الشخص عن مشاكله من خلال اختبار رسم الشخص الذي هو أداة إسقاطية تسقط من خلالها المراهقة المحرومة من والديها كل صراعاتها اللا شعورية ومعاناتها الداخلية من خلال الرسم . وهذا ما وجدته دراسة ناجليري وماكسوال Naglieri & Maxwell 1981 أن رسوم الأطفال تعكس الخلفية الأسرية للطفل، إذ اظهر الأطفال الذين جاءوا من عوائل تشجع الأطفال وتحترم رغباتهم ومشاعرهم رسومات لها دلالات على ارتفاع مستوى الذكاء والتعاطف وحب مساعدة الآخرين في حين رسوم الأطفال الذين جاؤوا من عوائل تنسم بالحرمان والفقدان الوالدي رسومات مضطربة عكست رغباتهم العدوانية وحاجات المحبطة وفقرهم لمشاعر الحب والحنان والرعاية. (زينة علي صالح، 2016، ص321).

خاتمة:

اولى علماء النفس اهمية كبرى للأسرة والعلاقات الاسرية ومدى تأثيرها وأهميتها على الفرد في جميع المراحل العمرية التي يمر بها منها المراهقة التي تشهد الكثير من التغيرات الجسمية والمعرفية والانفعالية ، والتي تتطلب وجود مناخ اسري يسوده الامن والاستقرار لفهمها وتجاوزها حتى لا تتعدى الى اضطراب في السلوك او امراض نفسية لاسيما اذا وجد المراهق في بيئة تفتقر الى الدعم الاسري والعناية والاهتمام به، فقد يعبر عن مشاكله وصراعاته النفسية بطريقة غير سليمة فيجسدها على شكل سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا منها السلوك العدواني كوسيلة تعويضية عن مشاعر النقص وعدم الشعور بالامان ، وايضا سلوك قضم الاظافر هروبا من بيئته الغير المستقرة بنكوصه الى المرحلة الفمية بحثا عن الاشباع للتخفيف من صراعاته النفسية بحلول طفولية انسحابية ، او بطريقة غير مباشرة باسقاطها من خلال الرسم الذي يعد وسيلة تشخيصية وعلاجية تكشف لنا عن المعاش النفسي للحالتين المحرومتين من الوالدين . ويبقى الاهتمام بهذه الفئة من خلال تقديم السند والتوجيه للمراهقة التي حرمت من والديها من خلال توفير الحنان والدفع العاطفي خاصة من قبل البديل الامومي او الابوي ، وتقديم الرعاية والاهتمام والحب للمراهقة المحرومة اسريا والمعاملة الحسنة لتعويض ما فقدته بعيدا عن التدليل أو الشفقة أو القسوة. والقيام بندوات تكوينية حول كيفية التعامل مع هذه الفئة بالتنسيق مع الأسرة والوسط المدرسي بهدف حماية المراهقة المحرومة من الإساءة أو التهميش أو حتى الانحراف، مع منح المراهقة المحرومة من والديها الوقت الكافي للتكيف مع الوضع الجديد والبيئة الجديدة، وعدم تشجيعها على التمرد والنفور من أحد الوالدين بالنسبة لحالة الطلاق.

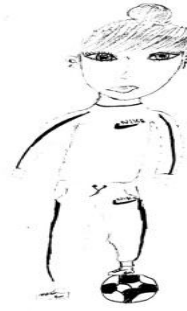
قائمة المراجع:

1. ابراهيم علي ابراهيم (1994) ، قضم الاظافر كاستجابة تعبيرية عن بعض الاضطرابات الانفعالية والعدوان (دراسة امبريقية- اكلينيكية لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر)، مجلة حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد 11.
2. إيمان فوزي سعيد شاهين (1985)، اثر وفاة الأم على التوافق النفسي للأطفال من الجنسين (دراسة سيكومترية اكلينيكية مقارنة)، رسالة ماجستير في التربية (صحة نفسية)، كلية التربية، جامعة عين الشمس، مصر.

3. اعتماد بنت عبد المطلب بن عبد السبحان الهندي (1430/1431)، الحرمان من الوالدين أو احدهما وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية (جوانب النمو، الأدوار الجنسية، الاضطرابات الانفعالية) في مرحلة الطفولة المبكرة، أطروحة دكتوراه في علم النفس (الصحة النفسية)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية
4. أسامة عمر فلاينة (2011)، القيمة التشخيصية لاختبار رسم الشخص في تمييز اضطراب ما بعد الصدمة لدى عينة من الأطفال، رسالة ماجستير في علم النفس (الصحة النفسية)، الجامعة الإسلامية ، غزة، فلسطين.
5. اسامة فاروق مصطفى (2011) مدخل الى الاضطرابات السلوكية والانفعالية (الاسباب-التشخيص-العلاج)، ط1، دار المسيرة، عمان، الاردن.
6. بدرة معتصم ميموني (2005)، الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
7. هناء ابراهيم صندقلي (2016)، اضطراب ام مرض نفسي؟ اسباب ، عوارض ، علاج، ط1، دار النهضة العربية، بيروت ، لبنان.
8. وفاء قيس كريم (2014)، قيم الانتماء الوطني لدى أطفال الرياض (دراسة مقارنة) بين أطفال المحرومين وغير المحرومين من احد الوالدين، مجلة الأستاذ، العدد 208، المجلد الثاني، جامعة بغداد، العراق.
9. زينة علي صالح (2016)، العدوانية في رسوم الأطفال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الفاقدين للوالدين وأقربائهم العاديين (دراسة مقارنة)، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، مج 16، ع 4.
10. زارقة فيروز مامي ، فضيلة زرقاة (2013)، السلوك العدواني لدى المراهق بين التنشئة الاجتماعية وأساليب المعالجة الوالدية (المنظور والمعالجة)، دار الأيام ، عمان، الأردن.
11. حنان عزيز العبيدي (2012)، تأثير فراق الأبوين على الأطفال من خلال التعبير الفني في رسومهم، مجلة الأكاديمي ، العدد 64، جامعة بغداد، العراق.
12. كارين ماكوفر (1987) ، إسقاط الشخصية في رسم الشكل الإنساني، ترجمة رزق سندا إبراهيم ليلة، دار النهضة العربية، بيروت ، لبنان.
13. نفين صابر عبد الحكيم السيد (2009)، ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتعديل السلوك اللاتوافقي للأطفال المعرضين للانحراف، مجلة كلية الآداب، العدد 36، جامعة حلوان ، مصر.
14. عكله سليمان علي ، احمد جاسم سليمان (2012)، أشكال السلوك العدواني للتلاميذ بعمار (11-12) سنة، مجلة علوم التربية الرياضية ، العدد الثاني ، المجلد الخامس، العراق.
15. محمد علي قطب الهمشري، وفاء محمد عبد الجواد (2000)، عدوان الأطفال، ط2، مكتبة العبيكان ، الرياض، السعودية.
16. محاسن محمد حسن (2011)، وعي الامهات بمطالب نمو اطفالهن وعلاقته بمشكلاتهم السلوكية في مرحلة الطفولة المبكرة (دراسة ميدانية بمنطقة ام درمان الكبرى)، اطروحة دكتوراه في علم النفس النمو، جامعة ام درمان الاسلامية ، السودان.
17. معتز سيد عبد الله (1998)، علاقة السلوك العدواني ببعض متغيرات الشخصية، مجلة علم النفس، العدد 47، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر.
18. سيجموند فرويد (1989)، الكف والعرض والقلق، ترجمة محمد عثمان نجاتي، ط4، دار الشروق، بيروت، لبنان.

- 19-عاطف سيد عبد الجواد، حسام احمد أبو سيف(2017)، الحرمان النفسي الوالدي وأثره على ممارسات الأبناء لسلوك عقوق الوالدين " دراسة على عينة من المراهقين السعوديين، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد(6)، العدد(7).
 - 20-عاطف سيد عبد الجواد، حسام احمد ابو سيف(2018)، الحرمان النفسي الوالدي وأثره على ممارسات الابناء لسلوك عقوق الوالدين (دراسة على عينة من المراهقين السعوديين)، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل، العدد40.
 - 21-عبد الكريم بكار(2010) ، مشكلات الأطفال تشخيص وعلاج لأهم عشر المشكلات يعاني منها الأطفال، ط1، مصر.
 - 22-عصام عبد اللطيف العقاد(2001)، سيكولوجية العدوانية وترويضها، دارغريب، القاهرة ، مصر.
 - 23-شيرين عبد القادر محمود السيد(2012)، دور التعلق الوالدي في التنبؤ بمظاهر اضطراب الأكل لدى عينة من طالبات الجامعة، مجلة حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية، الحولية الثامنة، الرسالة الأولى، جامعة القاهرة، مصر.
 24. خضر عادل كمال (2002)، الدلالات النفسية لرسم أعضاء جسم الشكل الإنساني، مجلة علم النفس، ع62، مصر.
 25. Bowlby .J(2002), attachement et perte, traduit par Jeannine Kalamonovitch, volume1, 5édition, presse universitaire de France, paris.
 - 26-Douglas w.woods ,raymond G.miltnerberger(2006),tic disorders,trichotillomania ,and other repetitive behavior disorders,springer science+business media ,llc, America.
 - 27Kevin p.sllber and clareE.haynes(1992),treating nailbiting : a comparative analysis of mild aversion and competing pesponse therapies,journal behaviour research and therapy,vol 30,no1
 - 28. Royer. Royer.J(2011), dessin du bonhomme : la personnalité de l'enfant dans tous ses états, journal des psychologiques, paris.
 - 29-Thomas h. Ollendick,carolyn s. Schroeder(2003),encyclopedia of clinical child and pediatric psychology,springer science+business media,llc,new york.
- ملحق رقم(1) اختبار رسم الشخص للحالتين مباركة وفاطمة

ملف رقم (16) اختبار رسم الشخص الحالة طافية
(الشكل (1) (الفتوى))



233

ملف رقم (17) اختبار رسم الشخص الحالة فاطمة
(الشكل (2) (الفتوى))



234

ملف رقم (18) اختبار رسم الشخص الحالة فاطمة
(الشكل (3) (الفتوى))



235

ملف رقم (19) اختبار رسم الشخص الحالة فاطمة
(الشكل (4) (الفتوى))



236

المشكلات السلوكية لدى المراهقين في الوسط المدرسي

دراسة ميدانية بمدينة افلو

Behavioral problems among adolescents in the school setting

د. شطة عبد الحميد / كلية العلوم الاجتماعية المركز الجامعي افلو / الجزائر

a.chatta@cu-aflou.edu.dz

أ/خلفاوي فاطمة الزهراء/كلية العلوم الاجتماعية جامعة سطيف /الجزائر

yamanamjad0814@gmail.com

المخلص:

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن مدى انتشار المشكلات السلوكية لدى المراهقين المتدربين، دراسة ميدانية بمدينة افلو ومعرفة العلاقة بين المشكلات السلوكية والسن، وكذا معرفة الفروق بين المشكلات السلوكية وكل من الجنس و الصف التعليمي. بالاعتماد على مقياس المشكلات السلوكية ل (البلاوي، 2015). وتم استخدام المنهج الوصفي المناسب لهذه الدراسة على عينة قوامها (65) مراهق. وتم اعتماد برنامج الحزمة الإحصائية المطبقة في العلوم الاجتماعية (spss22) للوصول الى النتائج التي أشارت إلى مستوى انتشار المشكلات السلوكية متوسط، لا يوجد ارتباط دال إحصائيا بين المشكلات السلوكية والسن، كما لا توجد فروق بين المشكلات السلوكية تبعا للجنس والصف التعليمي. الكلمات المفتاحية: المشكلات السلوكية; المراهقين.

Abstract :

The current study aimed to reveal the extent of the prevalence of behavioral problems among schoolchildren, a field study in the city of Aflou and to know the relationship between behavioral problems and age, as well as to know the differences between behavioral problems and both gender and educational grade, based on the behavioral problems scale of (Al-Balawi, 2015). . Using the appropriate descriptive approach for this study on a sample of (65) adolescents. Depending on the statistical package applied in the social sciences (spss22) to reach the results that indicated the average prevalence of behavioral problems, there is no statistically significant correlation between behavioral problems and age, and there are no differences between behavioral problems according to gender and educational grade. At the end of the study, we mention some suggestions

Keywords: behavioral problems; teenagers.

مقدمة /إشكالية:

تختلف المشكلات التي يعاني منها أفراد المجتمع باختلاف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد وكذا باختلاف البيئة التي يعيش فيها وحسب المشاكل التي تواجه العالم والمجتمع الذي هو جزء منه، الفرد سواء كان كبيرا أو صغيرا يتأثرون بها. فالطفل والمراهق هم من أفراد المجتمع وهم ثروة بشرية يستلزم المحافظة عليها ورعايتها صحيا ونفسيا واجتماعيا...، لكي لا يتعرض لأي اضطرابات او مشكلات سلوكية او انفعالية او اجتماعية او أي انحرافات في السلوك. ولهذا نجد مرحلة المراهقة من المراحل المهمة في حياة الإنسان وذلك لما لها من تأثير على حياته المستقبلية كلها فهي مرحلة انتقالية يمر بها الفرد من الطفولة إلى الرشد ويصل في نهايتها إلى مستوى من النضج في كافة جوانب الشخصية وإنها مرحلة تتميز بالعديد من

التطورات والتغيرات الفزيولوجية المعقدة و العديد من الصراعات النفسية المستمرة التي تحتاج إلى الاحتواء والتعامل المبكر مع أي تجاوزات للمعايير والقيم الأخلاقية حتى لا تتأقلم تلك الاحتياجات وتتعدد تلك المشكلات وتغير مسار حياتهم بالأسرة لذلك فقد أطلق عليها بعض العلماء مسمى الولادة الثانية. وترجع أهمية المراهقة إلى أن المراهقين يمثلون ثورة بشرية لا يمكن إغفاله أو الاستهانة بها بل يمكن توظيفها واستثمارها كقوة دافعة التقدم المجتمع ورقية في المستقبل كما إنها مرحلة نمائية من أخطر المراحل العمرية يمكن التأثير فيها و الذهاب بها إلى الهاوية إذ تعد المشكلات مرتبطة إلى حد كبير بالتطور الاجتماعي والانفعالي لذاته سواء أكان الإدراك ايجابيا أم سلبيا أو إدراكه للآخرين وعلاقته وبناءا على ما سبق ذكره جاءت الدراسة الحالية في البحث والتحليل ووصف هذه المشكلة بتناولها من عدة زوايا و الإجابة على التساؤلات التالية :

1_ ما مدى انتشار المشكلات السلوكية لدى المراهقين بمدينة افلو ؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزي لمتغير الجنس لدى المراهقين بمدينة افلو ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزي لمتغير السن لدى المراهقين بمدينة افلو ؟

فرضيات الدراسة:

(1)يوجد انتشار مرتفع من المشكلات السلوكية لدى المراهقين بمدينة افلو .

(2)توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من المشكلات السلوكية والجنس لدى المراهقين بمدينة افلو .

(3)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزي لمتغير السن لدى المراهقين بمدينة افلو .

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الى:

1 _ معرفة مدى انتشار المشكلات السلوكية لدى المراهقين بمدينة افلو .

2-معرفة الفروق في المشكلات السلوكية والجنس ،السن لدى المراهق بمدينة افلو .

أهمية الدراسة:

- تكمن الأهمية من كونه إضافة علمية للمكتبة الجزائرية لدى أهمية متغيرات الدراسة.

- كون العينة من المراهقين يحتاجون إلى قدر كبير من الاهتمام و الدراسة .

- كما تبرز أهمية البحث بمتغير المشكلات السلوكية و المراهقين لما لأهمية التعرف على طريقة ما يحمله المراهق من مشكلات في السلوك من العدوان، الخجل، الانعزال الاجتماعي. جنوح الأحداث.....الخ.

المفاهيم الإجرائية:

تعرف المشكلات النفسية السلوكية: بمجموعة من العقبات أو المواقف المحبطة التي تحول بين الفرد وبين إشباع احتياجاته النفسية وهو ما يؤدي إلى زملة (مجموعة) من الاضطرابات والانحرافات السلوكية ك العدوان والعنف الغضب والكذب الخ (سليم، 2011، ص34)

تعرف إجرائيا بأنها" الدرجة التي يتحصل عليها المراهق بعد أن يجيب على مقياس المشكلات السلوكية" المراهقة: هي تلك الفترة التي تمتد بين البلوغ والوصول إلى النضج المؤدي إلى الإخصاب الجنسي حيث تصل الأقسام المختلفة للجهاز الجنسي إلى أقصاها في الكفاءة وفي المراحل المختلفة لدورة الحياة. الدراسات السابقة:

(1)هدفت دراسة (بشقة، 2007)للمشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي. التعرف على المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية ،ومعرفة الفروق في كل من الجنس والمستوى التعليمي .و الكشف عن العلاقة بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية بالاعتماد على إستبانة صعوبات التعلم الأكاديمية وقائمة المشكلات السلوكية ل(ابوهانية) ، على عينة قوامها (130)فرد، وأسفرت النتائج على وجود صعوبات تعلم أكاديمية ومشكلات سلوكية، كما لا توجد فروق في المستوى الدراسي لكل من صعوبات التعلم الأكاديمية والمشكلات السلوكية. وهناك ارتباط دال بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة البحث .

(2) تناولت مهران (2015) ،الكشف عن العلاقة بين أساليب المواجهة والمشكلات النفسية والسلوكية لطالبات المرحلة الثانوية التجارية، وهل توجد علاقة بين أساليب المواجهة ، والمشكلات النفسية والسلوكية لطالبات الثانوي التجاري. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياسي أساليب المواجهة والمشكلات النفسية والسلوكية من إعداد الباحثة على (70) طالبة من طالبات التعليم الثانوي التجاري تتراوح أعمارهن ما بين (15-18) وكان من أهم النتائج :-ارتباط سالب ودال إحصائيا بين أسلوب التركيز على المشكلة وبعض المشكلات النفسية والسلوكية (السرقه، المشكلات المدرسية ، العناد.و ارتباط سالب ودال إحصائيا بين أسلوب التقرب إلى الله وبين المشكلات النفسية والسلوكية ، الكذب، العدوان، العناد. (و -ارتباط سالب ودال إحصائيا بين أسلوب طلب المساندة الاجتماعية والعدوان -ارتباط سالب ودال إحصائيا بين أسلوب التجنب واضطراب العلاقة بالجنس الآخر وارتباط سالب ودال إحصائيا بين أسلوب التركيز على الانفعال وبعض المشكلات النفسية والسلوكية العدوان، الكذب، اضطراب الأكل، الانسحاب، العناد، اضطرابات العلاقة بالجنس الآخر)

الجانب النظري:

المراهقة لغة : ترجع كلمة "المراهقة" إلى الفعل العربي "راهق" ويعني الاقتراب من الشيء، فراهق الغلام أي قارب الاحتلام، ورهقت الشيء رهقاً، أي قربت منه. والمعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد (لسان العرب، 2000 م، والمعجم الوسيط، 2003 م)

المراهقة اصطلاحاً: للمراهقة تعريفات وتقسيمات متعددة تختلف حسب مناهي الباحثين واهتماماتهم العلمية، فيعرفون مصطلح المراهقة بأنه "مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الرشد"، ويستخدم علماء النفس هذا المصطلح للإشارة إلى النمو النفسي والتغيرات الجسمية والعقلية والاجتماعية التي تحدث أثناء فترة الانتقال من الطفولة إلى الرشد. ويعرفها (ريمرز، 1961): "أنها المرحلة التي تتوسط الطفولة من جانب واكتمال النضج من جانب آخر، وهي المرحلة التي يبدو فيها الفرد طفلاً وهي في الوقت نفسه لا يبدو رجلاً ناضجاً أو امرأة ناضجة".

وتحدد المراهقة منذ البداية بمرحلة البلوغ، وذلك لأن البلوغ يلزم به التكليف الصريح لقوله تعالى: "وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ

الْحُلْمُ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ {النور/59}

وقوله صلى الله عليه وآله: "رفع القلم عن ثلاثة عن النائم حتى يستيقظ، وعن الصغير حتى يحتلم، وعن المجنون حتى يعقل."

وكلمة مراهقة في الدراسات العربية النفسية ترجمة لكلمة (Adolescence) ومعناها اللاتيني التدرج نحو النضج الجنسي والانفعالي والعقلي، وهي تبدأ بالبلوغ ومعناه العلمي بدء ظهور المميزات الجنسية الأولية والثانوية نتيجة لنضج الغدد التناسلية (فهبي، 1974، ص 208).

تعريف آخر "سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم ، وبشكل لا يتسق مع ما هو محرم من قبل المجتمع (الشربيني، 2000)

كما نعرفها بأنها انحراف عن السلوك الملائم للعمر والذي يتدخل في نمو الفرد وتطوره وحياة الآخرين المشكلات السلوكية تسبب الفوضى للآخرين لأنها أنماط سلوكية لا يتقبلها المجتمع وغالبا ما تخرق المعايير حيث تنتهك حرمة البيت ، المدرسة ، الأسرة وتتصف بسلوك عدواني فيه انعدام للطاعة وإيقاع الفوضى بالتحدي وعدم التعاون. (قمش و المعايطة، ص 67)

المحكات التشخيصية : حسب (العصبي، 2015، ص 20)

يوضح كل من زاركايكا وكلينين(1994) بأن السلوك المشكل يتحدد وفقا للمحكات التالية:

- 1) ان يكون السلوك وشدته غير مناسبين للعمر او مستوى النمو.
 - 2) ان يكون السلوك مما يمثل خطر على الفرد والآخرين .
 - 3) ان يكون السلوك بمثابة عاقبة نحو تعلم مهارات جديدة.
 - 4) ان يسبب ضغوطا للذين يعيشون ان يعملو معه .
 - 5) ان يكون السلوك مخالفا للمعايير الاجتماعية.
- أسباب المشكلات السلوكية : تختلف وتنوع أسباب المشكلات السلوكية فهي عبارة عن حلاقات مترابطة وليست حلقة أو سبب واحد بل إننا نجد مشكل يقودنا إلى آخر فمن الصعب تحديد سبب واحد لأي مشكلة فلكل مشكلة مجموعة من الأسباب المتفاعلة و المتداخلة التي أدت إلى ظهوره

الجانب الميداني:

- 1) منهج الدراسة: المنهج المتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي المناسب لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها. وذلك لأن المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ووصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكيفياً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي يعطينا وصفا رقمياً يوضح مقدار الظاهرة وحجمها ودرجتها
- 2) حدود الدراسة :

1-الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من فئة المراهقين المتدربين.

2-الحدود الزمنية : تم تطبيق الدراسة في الفترة الممتدة من 15 أكتوبر إلى 15 نوفمبر من الموسم الدراسي الحالي 2021/2022.

3-الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة بمدينة أفلو ولاية الأغواط.

(3)مجتمع الدراسة:

لغرض اختيار عينة الدراسة تم تحديد مجتمع الدراسة والمتمثل ببعض من المراهقين المتدربين بمدينة افلو ممن تتراوح أعمارهم بين (12-16) سنة، و البالغ عددهم (65)مراهق.

4 عينة الدراسة : قام الباحثان باختيار العينة بطريقة عرضية للمراهقين بمدينة افلو (65) مراهق بواقع (36) انثى و(29). ذكر

1) العينة الاستطلاعية : تكونت من (30) مراهق تتراوح أعمارهم (12 - 16) سنة بمتوسط حسابي قدره (1.03) سنة وانحراف معياري قدره (1.18)

2) العينة الأساسية : تكونت من (65) مراهق تتراوح أعمارهم بـ (12-16) سنة بمتوسط حسابي قدره (1.04) سنة وانحراف معياري قدره بـ (0.20)

خصائص العينة الأساسية : تظهر الخصائص كما هو ظاهر في الجدول التالي :

الجدول رقم (01) يبين خصائص العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية

العينات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري
العينة الاستطلاعية	العمر	30	15,83	0,699
	الجنس		1,70	0,466
العينة الأساسية	العمر	65	16.07	1.003
	الجنس		1.57	0.498

5) أداة الدراسة : من اجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس المشكلات السلوكية الذي قام بإعداده البلاوي الذي أعتده في (2015) حيث قدم الباحثان للمفحوصين المقياس عن طريق جمع درجات العبارات البالغة (30) عبارة ومن خلال ذلك قام بإدراج (4) محاور ووضع أمام كل فقرة خمسة بدائل للاستجابة (أوافق بشدة ،أوافق إلى حد ما، محايد، ارفض إلى حد ما، ارفض بشدة) وقد أعطى عند التصحيح العبارات الايجابية (5.4.3.2.1) والعبارات السالبة بالعكس (1,2,3,4,5)

6) وصف المقياس:

الجدول رقم (02) يمثل وصف المقياس

الابعاد	البندود
المشكلات المعرفية	1.2.3.4.5.6
المشكلات الاجتماعية	7.8 ,9,10,11,12,13
المشكلات الانفعالية	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
المشكلات الادائية	22.23.24.25.26.27.28.29.30

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي :

صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي): تم حساب الفروق بين متوسطات الدرجات المرتفعة، ومتوسطات الدرجات المنخفضة باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول رقم (03) يبين النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية لصدق المقارنة الطرفية

الجدول رقم (03) يبين الصدق التمييزي لمقياس المشكلات السلوكية

متغير الابعاد	منخفضو الدرجات ن=15	مرتفعو الدرجات ن=15	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	إ	م			
المشكلات المعرفية	14.60	4.823	251.47	5.898	2.881**
المشكلات الاجتماعية	36.87	4.470	40.27	4.032	5.490**
المشكلات الانفعالية	27.00	3.525	45.40	5.262	**3.302
المشكلات الادائية	32.27	3.674	32.40	2.569	**7.718

**دال عند مستوى الدلالة 0.01 *دال عند مستوى الدلالة 0,05

يتضح من الجدول رقم(03) أن قيمة (ت)دالة إحصائية وهذا يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين مما يدل على صدقه

صدق المحتوى:تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس المشكلات السلوكية ، عن طريق حساب ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، ودرجة كل بند بالبعد الذي ينتهي إليه، ودرجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم: (04) تبين النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية لصدق المحتوى.

الجدول رقم (04) يوضح معامل ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية لمقياس المشكلات

البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.228	0.226	16	0.577**	0.001
2	*0.540	0.002	17	0.660**	0.000
3	0.190	0.315	18	0.557**	0.001
4	0.478**	0.007	19	0.686**	0.000
5	0.616**	0.000	20	0.458**	0.011
6	0.546**	0.002	21	0.438*	0.015
7	0.294	0.115	22	0.407*	0.026
8	0.303	0.105	23	0.602**	0.000
9	0.682**	0.004	24	0.346	0.061
10	0.497**	0.005	25	0.442*	0.016
11	0.465**	0.010	26	0.433*	0.017
12	0.428*	0.018	27	0.451*	0.012
13	0.038	0.836	28	0.545**	0.002
14	0.485**	0.007	29	0.401**	0.028
15	0.492**	0.006	30	0.583**	0.001

دال عند 0.05 ** مستوى الدلالة عند 0.01

يظهر من الجدول رقم (04) أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.05 – 0.01) وهذا تعطي دلالة على ارتفاع معاملات اتساق داخلي كما يشير الى مؤشرات كافية يمكن الوثوق بها.

حساب درجة كل بند بالدرجة الكلية لكل بعد:

يتم حساب كل بعد مع الدرجة الكلية لكل بعد من مقياس المشكلات السلوكية الجدول رقم (05) التالي يبين النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية.

الجدول رقم (05) يبين صدق المحتوى لمقياس المشكلات السلوكية

البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.053	0.780	16	0.489**	0.006
2	0.667**	0.009	17	0.479**	0.007
3	0.466**	0.009	18	0.473**	0.008
4	0.669**	0.000	19	0.6669	0.000
5	0.613*	0.000	20	0.600**	0.000
6	0.648**	0.000	21	0.686	0.000
7	0.717	0.000	22	0.562**	0.001
8	0.758**	0.001	23	0.799**	0.000
9	0.713**	0.000	24	0.594**	0.001
10	0.602**	0.000	25	0.791**	0.000
11	0.637**	0.000	26	0.779**	0.000
12	0.628**	0.000	27	0.549**	0.002
13	0.843**	0.000	28	0.683**	0.000
14	0.587**	0.001	29	0.6602**	0.000
15	0.425*	0.019	30	0.4777**	0.008

**دالة عند 0,01 *دالة عند 0,05

يتضح من الجدول رقم (05) انه دال عند مستوى الدلالة (0.05-0.01)، وهذا ما يعطي دلالة على وجود معاملات الاتساق الداخلي، وبالتالي تعتبر بنوده صادقة لما وضعت لقياسه.

حساب علاقة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس:

يتم حساب الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس المشكلات السلوكية الجدول رقم (06) التالي يبين النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية.

الجدول رقم (06) يوضح العلاقة بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس المشكلات السلوكية

الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
معامل الارتباط	0.81**	0.79**	0.82**	0.71**
مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000

**دالة عند 0,01

*دالة عند 0,05

يتضح من الجدول رقم (06) أن كل الأبعاد لها ارتباط وثيق بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى الدلالة (0,05) حساب الثبات: أما معامل ثبات المقياس تم حسابه بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية و الجدول التالي يوضح ذلك

الجدول رقم (07) يوضح معامل ألفا كرونباخ ومعامل جوتمان لمقياس المشكلات السلوكية

الأبعاد	الدرجة الكلية	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
كرونباخ	0.94	0.62	0.708	0.740	0.663
جوتمان	0.902	0.648	0.796	0.617	0.69

يظهر من خلال الجدول رقم (07) أن معامل الثبات ألفا كرونباخ (0,94) قيمة مرتفعة في حين أن الثبات بعد التجزئة النصفية وبعد التصحيح الطول بم عادلة جوتمان (0,92) وعليه يظهر أن المقياس ثابت ويمكن العمل به.

(6) إجراءات الدراسة :

-البحث في الأطر النظرية للدراسات السابقة و التي بحثت في المشكلات السلوكية.

-اختيار المقياس المناسب لهذه الدراسة المشكلات السلوكية ل(البلاوي،2015).

-تم تطبيق المقياس على المراهقين، حيث تم توزيع (100) استبانة في حين تم استرجاع (73) استبانة حيث تم إلغاء (08) .

-تم تطبيق الدراسة بمدينة افلو (الأغواط) ما بين 15 أكتوبر إلى غاية 15 نوفمبر.

-تم تصحيح المقياس وحساب الفرضيات الدراسة وتفسير النتائج والخروج توصيات.

الاساليب الإحصائية: للتحقق من فروض الدراسة تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss 22 كما تم الاعتماد على العديد من الأساليب الإحصائية وهي:

- معامل الارتباط يرسون
- اختبارات لمعرفة الفروق
- المتوسطات والانحراف المعياري
- معامل الفا كرونباخ ، جوتمان ، حساب الاتساق الداخلي.
- تحليل التباين الأحادي.

عرض ومناقشة نتائج البحث :

الفرضية الأولى :

تنص الفرضية على أنه : "وجود انتشار مرتفع للمشكلات السلوكية لدى المراهقين المتدربين بمدينة آفلو" وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بحساب المتوسطات وعرضها في الجدول التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية.

الجدول رقم (08) يوضح مدى انتشار المشكلات السلوكية لدى المراهقين المتدربين

المقاييس	عدد البنود	المتوسط الافتراضي	م. الحسابي	ا. المعياري	المستوى
المشكلات السلوكية	30	109-70	82.32	17.56	متوسط

يتضح من الجدول (08) مستوى انتشار المشكلات السلوكية متوسط بقيمة (82.32). وعليه نقول إن الفرضية الأولى لم تتحقق.

يفسر الباحثان هذه النتيجة إلى وجود مشكلات سلوكية بمستوى متوسط يعود إلى صغر العينة. وكذلك فئة المراهقين في مرحلة التعلم واكتساب المعارف، ولما يميز هذه الفئة من خصائص تكوينية في سمات الشخصية، طريقة تفكيرهم عن ذاتهم، تبدأ منذ الطفولة وخلال هذه المرحلة وعلى تكون مكتسباتهم وخبراتهم القبلية قليلة فهي كل ما يملكه بشكل متوسط ونلاحظ أن الأسرة هي النبع الذي يغذي المشكلات السلوكية ويظهرها، كما تلعب الخبرات الأولى من الحياة الدور الكبير في إفراز مثل هذه المشكلات وهنا إشارة ودلالة إلى الدور الذي تلعبه الأسرة في التربية والرعاية بأولادنا المراهقين اليوم جيل الغد.

الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية على ما يلي: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية المشكلات السلوكية و السن لدى المراهقين المتدربين بمدينة آفلو. وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المشكلات السلوكية والسن، وفي الجدول رقم (09) عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:

الجدول رقم (09)

يبين معامل ارتباط بيرسون بين درجات المشكلات السلوكية و السن.

العينة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	السن المقياس
65	0.746	0.04	المشكلات السلوكية

يتضح من الجدول رقم (09) عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشكلات السلوكية والسن حيث بلغ معامل الارتباط (0.04، 0.01)، وبالتالي لم تتحقق الفرضية.

يفسر الباحثان عدم وجود علاقة لكون المراهقين يمرون بنفس الظروف ونفس الخبرات ويعيشون بالرغم من تقسيم مراحل المراهقة إلى مرحلة المراهقة المبكرة ومرحلة المراهقة فكل مرحلة تمر بمشكلات سلوكية

الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية تعزي لمتغير الجنس لدى المراهقين المتدربين بمدينة افلو".

هذه الفرضية قاما الباحثان بحساب اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجات المشكلات السلوكية وعرضها في الجدول التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية.

يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الجنسين في درجات المشكلات السلوكية

مستوى الدلالة	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة ف	(ن)	الاناث	(ن)	الذكور
				إ معياري	م الحسابي	إ معياري	م الحسابي
82.15	0.94	63	0.074	20.53	82.52	14.98	82.15

يتضح من الجدول رقم (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في درجات مقياس المشكلات السلوكية. يفسر الباحثان هذه النتيجة لكون المراهق ما يزال في فترة التقليد لمن هم اكبر منه، وكذا ما يزال يتميز بأفكار الطفولة للجنسين ذكور وإناث فكلما الجنسين يتعرضون للمشكلات سلوكية فالذكور يتعرضون لمشكلات خارجية كالعدوان والانحرافات السلوكية ، والإناث أكثر تعرض للمشكلات الداخلية كالانسحاب ، القلق والاكتئاب... في حين كنا نتوقع أن يكون هناك فروق بالنسبة لذكور يكون عندهم عدوان وانطلاقية أما الإناث كنا نتوقع هدوء وخجل. كما أنهم يتفوقون في وقوعهم في أزمة هوية الذات لكلا الجنسين.

الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية على انه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزي لمتغير الصف التعليمي لدى المراهقين المتدربين بمدينة افلو.

ولتحقق من صحة هذه الفرضية قاما الباحثان بحساب اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجات المشكلات السلوكية و عرضها في الجدول التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية.

يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين درجات المشكلات السلوكية و الصف التعليمي

مستوى الدلالة	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة ف	الثانوي		المتوسط		مقياس
				إ معياري	م الحسابي	إ معياري	م الحسابي	
71.89	0.048	63	2.029	17.46	84.61	14.70	71.89	المشكلات سلوكية

يتضح من الجدول رقم (16) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الصف التعليمي درجات مقياس المشكلات السلوكية

يفسر الباحثان: لعدم وجود مشكلات سلوكية إلى كون العينة من للمراهقين المتدربين في مختلف الصفوف الدراسية في مرحلة التعليم المتوسط يعانون من المشكلات السلوكية بدرجات متقاربة ويمكن عزوها إلى ما يوافق مرحلة المراهقة المبكرة وهي التي تعتبرها من أصعب مراحل المراهقة وذلك نتيجة التغيرات الفسيولوجية السريعة التي تعترضه في تلك المرحلة. كما

يمكن عزوها إلى ضغط الأقران من أهم الأشياء التي تشغل المراهق ، اذ يلجأ إلى التشبه بالأقران و تقليدهم حتى يكونون مقبولين لديهم ، وهذا ما يدفعهم الى القيام بالمشكلات السلوكية وانحرافات ، بغية إرضاء جماعة الرفاق. أما بالنسب للمتمدرسين في الصف الآخر الثانوي ، فيظهرون مشكلاتهم السلوكية بحكم أنهم في مرحلة دراسية أخرى وبحكم التغيرات التي تعترضهم إضافة إلى انتقالهم إلى تخصصات جديدة و التي تتولد لديهم قلق وتوتر . بالإضافة لعدم تلبية رغباتهم فيما يخص اختياراتهم الدراسية وهذا ما يزيد من تعقيد مشكلاتهم السلوكية تعقيدا. كما تواجههم عقبة الامتحان المصيري امتحان البكالوريا والآمال التي تعلق عليه.

الخاتمة :

يعتبر موضوع المشكلات السلوكية من بين الظواهر الأكثر شيوعا للاضطرابات التي يمكن أن تصيب المراهقين وتمس كلا الجنسين في المجتمعات الحديثة التي امتازت بالعصرنة والتكنولوجيا ، فأختلط كل هذا على المراهق في بعض الأفكار والمواقف وفي بعض السلوكيات التي أصبح لا يستطيع التحكم به ولا يقوم بها على أحسن وجه ، ومن خلال دراستنا هذه حاولنا التسلط على هذا الموضوع المشكلات السلوكية ، واخترنا من بين كل الأفراد فئة المراهقين ، وقد استخلصنا إلى نتائج منها أن هناك مستوى انتشار متوسط لدى المراهقين المتمدرسين. كما أثبتت نتائج الدراسة أنه لا يوجد ارتباط بين المشكلات السلوكية و السن لدى المراهقين المتمدرسين، كما انه لا توجد فروق في المشكلات السلوكية تعزى لمتغيرات الجنس والصف التعليمي.

وتبقى دراستنا هته دراسة متواضعة ومحدودة في مجال معين وتحت ظروف غير موضوعية خاصة فترة تطبيق المقياس جائحة كوفيد19) لذا لا يمكن الحكم أو تعميم النتائج . وعليه نقترح البحث أكثر على عينات اكبر ونوع مختلف ومع متغيرات أخرى.

مقترحات الدراسة:

- 1) البحث في دراسات أعمق عن المشكلات السلوكية بكل أنواعها خاصة العدوان بكل أشكاله، جنوح الأحداث و غيرها
- 2) البحث عن برامج علاجية لمعالجة تلك الاضطرابات و المشكلات السلوكية.
- 3) التعمق في دراسة المشكلات السلوكية (كالانحرافات الجنسية لدى المراهقين من كلا الجنسين).
- 4) دراسة المشكلات السلوكية لدر الأطفال ما قبل التمدرس.
- 5) المرافقة النفسية لدى الأطفال الذين هم في المدارس.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1) ابن منظور (2000) ، لسان العرب . (د.ط.) بيروت: دار صادر (2003) والمعجم الوسيط.
- 2) بشقة سماح ، (2007)، لمشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة.
- 3) خالد عبد الرزاق السيد ، (2001) ، سيكولوجيا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، مركز الاسكندرية للكتب. الأزريطة .
- 4) زهران ، حامد عبد السلام (1977) . الصحة النفسية والعلاج النفسي .عالم الكتب ، القاهرة.
- 5) سامية موسى إبراهيم ، 1999 ، المشكلات السلوكية لدي الاطفال ، مجلة الارشاد النفسي ، مركز الارشاد النفسي ، جامعة عين شمس (9).
- 6) العصيمي، جزاء بن عبيد بن جزاء ، (2015) ، بعض المشكلات النفسية الشائعة لدى طلاب مراحل التعليم العام بمدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة.

- (7) فهي، مصطفى، (1974)، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطباعة، القاهرة.
- (8) قطامي نايفة، (2002)، إدارة الصفوف دار الفكر. عمان، طبعة 1.
- (9) القمش، مصطفى نوري، و خليل المعايطه: الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار المسيرة، عمان.
- (10) مهران انتصار علي محمد، (2015)، العلاقة بين أساليب المواجهة والمشكلات النفسية والسلوكية لطالبات المرحلة الثانوية التجارية، مجلة البحث العلمى فى التربية (16) (167- 190)

مساهمة بعض أساليب التدريس الحديثة في السيطرة على السلوك الفوضوي لدى التلاميذ أثناء حصّة التربية البدنية والرياضية

(دراسة وصفية على بعض متوسطات ولاية غليزان)

The contribution of some modern teaching methods to controlling the chaotic behavior of students during the physical education and sports class (Descriptive study on some averages of the state of Relizane)

ط.د. سليمان رحمة / معهد التربية البدنية والرياضية جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم/الجزائر

rahma.slimani.etu@univ-mosta.dz

الملخص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على أساليب التدريس المناسبة التي يمكن أن تسيطر وتضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال درس التربية البدنية والرياضية، التعرف على أهم الاقتراحات التي من شأنها أن تضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال الحصّة.

استخدمنا المنهج الوصفي على عينة من أساتذة التعليم المتوسط وبلغ عددهم (20) أستاذ اختيرت بالطريقة العشوائية، استخدمت الباحثة المقابلة لجمع معلومات ميدانية، ومن أجل معالجة البيانات إحصائيا استخدمنا النسبة المئوية.

أسفرت نتائج الدراسة على أن الأسلوب الأمري والأسلوب التدريبي انسب الأساليب المباشرة في السيطرة على السلوك الفوضوي لدى التلاميذ أثناء حصّة التربية البدنية والرياضية، كما أن لشخصية الأستاذ وخبرته دور هام في ضبط والتحكم في سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصّة التربية البدنية والرياضية.

الكلمات المفتاحية: التدريس، أساليب، السلوك الفوضوي، المرحلة المتوسطة.

Summary:

The study aims to identify the appropriate teaching methods that can control and control the behavior of the chaotic students during the physical education and sports lesson, and to identify the most important suggestions that will control the behavior of the chaotic students during the lesson.

We used the descriptive approach on a sample of middle school teachers, whose number was (20) teachers, who were chosen by random method. The researcher used the interview to collect field information, and in order to process the data statistically we used the percentage.

The results of the study revealed that the command and training method are the most appropriate direct methods in controlling the chaotic behavior of the students during the physical education and sports class.

key words: Teaching; methods; chaotic behavior; the middle stage.

1/ مقدمة:

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية مادة متميزة و متخصصة قائمة بذاتها ولها خصوصيتها ومناهجها الخاصة بها ونظرا لأهميتها الفعالة في ضبط سلوك التلاميذ وتعديلها وسعي مسئول المناهج في وضع الأهداف التي تسهم في تربية التلميذ وتنشئته جعلها مادة مكمله لكل مواد حيث أن التلميذ لما يمارس الرياضة يخرج كل مكبوتاته من مشاعر وانفعالات وطاقة وبالتالي يعبر عنها بسلوكيات فوضوية، يلجأ أستاذ المادة إلى إدارة الحصة وتنظيمها وتطبيق تمارينها عن طريق استخدام أساليب تدريس معينة للسيطرة على سلوك التلاميذ والتحكم بشكل جيد في التلاميذ طول مدة الحصة التعليمية التعليمية.

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية هي حصة حركة ونشاط تتميز بخصوصيتها وتميزها عن باقي المواد في أنها حصة تطبيقية يتعامل فيها الأستاذ مع التلميذ بدنيا وفكريا، حيث يصدر عن معظم التلاميذ خلال الحصة سلوكيات فوضوية نتيجة تواصله مع أصدقائه وإحساسه بنوع من الحرية خلال حصة التربية البدنية والتي لا يشعر بها خلال مواد التعليمية الأخرى، لذلك يسعى أستاذ المادة إلى إتباع نوع الأسلوب التدريسي المناسب لضبط هذه السلوكيات الفوضوية.

يعرف أسلوب التدريسي هو السلوك الشخصي أو الطريقة الفنية التي يعتمد عليها المعلم من أجل ممارسة التدريس.

فمن واجد أستاذ التربية البدنية تحقيق أهداف درس حصة التربية والرياضية البدنية والمهارية والعقلية والنفسية بما في ذلك ترسيخ وتعليم التلميذ القيم الأخلاقية كتعاون والصدق وتحمل المسؤولية والاحترام....ولا يتحقق ذلك إلا عن طريق تطبيق الحصة التعليمية التعليمية بنجاح ولا تكون هذه الحصة التعليمية ناجحة إلا إذا سيطر الأستاذ على كل المواقف المشوشة بما فيها السيطرة على التلاميذ الفوضويين والذين يصرون سلوكيات عدوانية.

2/ مشكلة البحث:

يسعى أستاذ التربية البدنية والرياضية إلى توجيه نشاط التلاميذ وتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة من خلال تنظيم جهودهم وتنسيقها وتوظيفها بالشكل المناسب للحصول على أفضل نتائج التعلم، كما يسعى إلى توفير الظروف الملائمة وإدارة الصف الدراسي وتنظيمه وذلك لأحداث السلوكيات المرغوب فيها في سلوك المتعلمين وتحقيق الشخصية المتكاملة.

يعتبر التلميذ هو محور بناء العملية التعليمية التعليمية وأي سلوك فوضوي يصدر عن التلاميذ يؤثر سلبا على الحصة التعليمية، ومن أجل معالجة هذه المشاكل التي تعيق سير حصة التربية البدنية لجأ مصممو البرامج والمختصون إلى وضع أساليب تدريس متنوعة ومختلفة والتي يمكن لأستاذ التربية البدنية الاعتماد عليها وتوظيفها خلال عمله واستخدامها حسب ما يناسب كل مرحلة عمرية وبما يناسب نوع التمارين وحسب الفروقات الفردية للتلاميذ.

ولأن السلوك الفوضوي للتلميذ يعتبر سلوك مشوش أمام أستاذ التربية البدنية ومعرقل على تحقيق الأهداف التعليمية، يلجأ الأساتذة ذوي الخبرة الكبيرة في التعامل مع هؤلاء الفئة عن طريق استخدام أنسب الأساليب التدريسية للتحكم في سلوك التلاميذ، من هذا المنطلق نطرح التساؤل التالي:

ما هي أنسب الأساليب التدريسية التي يعتمد عليها أساتذة التربية البدنية للسيطرة على سلوك التلاميذ الفوضوي خلال درس التربية البدنية والرياضية؟

3/ الأسئلة الفرعية:

ما هي أساليب التدريس التي ترونها مناسبة للسيطرة على سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصّة التربية البدنية والرياضية ؟

ما هي أهم الاقتراحات التي من شأنها أن تضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصّة التربية البدنية والرياضية؟

4/ فرضية البحث:

من بين الأساليب التي يعتمد عليها أساتذة التربية البدنية والرياضية للسيطرة على سلوك التلاميذ الفوضوي خلال درس التربية البدنية والرياضية هو الأسلوب الامري.

تكمّل أهم الاقتراحات التي من شأنها أن تضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال الحصّة في تدخلات إدارية وخبرة الأستاذ في العمل في التعامل مع مثل هذه الحالات.

5/ أهداف البحث:

تتجلى أهداف البحث في التعرف على:

أساليب التدريس المناسبة التي يمكن أن تسيطر وتضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال درس التربية البدنية والرياضية.

التعرف على أهم الاقتراحات التي من شأنها أن تضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصّة التربية البدنية والرياضية .

6/ أهمية البحث:

اكتسبت هذه الدراسة أهميتها من أهمية الفئة المستهدفة في الدراسة وهم تلاميذ الطور المتوسط باعتبارها مرحلة اكتساب القيم والمعتقدات الصحيحة واكتساب أسس التربية السليمة.

_ تتجلى أهميته أيضا في توسع المعرفة ودائرة الخبرة في هذا المجال، كونه موضوع يتعلق بالعملية التربوية والجودة والتميز في التدريس.

7/ التعريف بمصطلحات البحث:

أساليب التدريس:

اصطلاحا:

هي مجموعة العلاقات التي تنشأ بين المدرس والطالب وهذه العلاقات تساعد المتعلم على النمو والاكتمال المهاري في الأنشطة الرياضية. نقلا عن (عفاف عبد الكريم، 2005، ص 158). (بن يوب، سهيلية، وسهيلية، 2019، صفحة 10)

يعرفها (العالية حبار، 2016) بأنها الإجراءات الصفية التي يحددها المدرس في تخطيطه للدرس والمساهمة في نجاح الموقف التعليمي، فهي تلعب دورا أساسيا ومهما في تناول المادة العلمية وفي تنظيم الحصّة الدراسية، لذلك تعتبر أداة حقيقية وفعالة لتحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة. (حبار، 2016، صفحة 156)

إجرائيا: أسلوب التدريس هو الكيفية التي يطلق بها الأستاذ طريقة التدريس.

السلوك الفوضوي:

إجرائيا: تتمثل في تصرفات التلاميذ المزعجة والمشوشة خلال درس التربية البدنية والتي تتمثل في السلوكيات العدوانية، كثرة الحركة، عدم انتباه لشرح الأستاذ.

المرحلة المتوسطة:

هي مرحلة دراسية تقع ما بين المرحلة الابتدائية والثانوية، تتكون من أربع سنوات دراسية سواء في التعليم العام أو الخاص تتبع وزارة التربية، تبدأ من الصف السابع إلى الصف العاشر وتتراوح أعمار التلاميذ بين 12 - 15 سنة.

8/ الدراسات السابقة:

دراسة (نبيل ناجم، بلقاسم دودو، 2018)

المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية والرياضية، عدد 5، جزء 2، صفحات: 119 – 134

عنوان: اثربعض أساليب التدريس المختلفة على تنمية الاتجاه النفسي نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلميذات الطور المتوسط (دراسة تدريبية على مستوى مدينة تبسة)

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير بعض الأساليب التدريسية المختلفة على تنمية الاتجاه النفسي نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلميذات الطور المتوسط، حيث تكونت عينة الدراسة من 60 تلميذة موزعة على ثلاث مجموعات 20 تلميذة ممثلة للمجموعة التدريبية الأولى، و20 تلميذة موزعة على المجموعة التدريبية الثانية، إضافة إلى 20 تلميذة مثلت المجموعة التدريبية الثالثة، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد استخدم المنهج شبه التجريبي، حيث تم الاعتماد على كل من مقياس الاتجاهات نحو النشاط الرياضي التربوي " لجيرالد كينيون" المتكون من 54 عبارة موزعة على 6 أبعاد، والوحدات التعليمية بالأسلوب الأمري، الاكتشاف الموجه، وحل المشكلات كأداة رئيسية في هذا البحث، وقد تميزت هذه الأدوات بدرجات عالية من الصدق والثبات، كما قمنا باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية أبرزها اختبار " ت"، اختبار أنوفا الأحادي، اختبار شيفيه، وبعد تطبيق الدراسة الأساسية توصلنا إلى أن أسلوب حل المشكلات والاكتشاف الموجه يوثران بشكل ايجابي على الاتجاهات النفسية نحو ممارسة التربية البدنية لدى التلميذات على أساس الأسلوب الأمري.

دراسة 2: (بكري عبد الكريم، لوح هشام، يحيوي أحمد، 2020)

مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، عدد8، صفحات 35-49

عنوان: مساهمة بعض أساليب التدريس الحديثة في مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذ الطور المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية

تهدف الدراسة إلى تقصي دور أساليب التدريس الحديثة قيد الدراسة في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ المرحلة المتوسطة أثناء ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية، وذلك من وجهة نظر أساتذة المادة، وتكونت العينة من (40) أستاذ بالطور المتوسط بمدينة المسيلة كدراسة مسحية شاملة بعد عزل (19) أستاذ تمثلت الدراسة الاستطلاعية، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته للدراسة، وكان بالاعتماد على الاستبيان الذي يحتوي على ثلاث محاور، وقد أظهرت نتائج البحث، أن الدور البارز الذي تلعبه أساليب التدريس (الأسلوب الأمري، الأسلوب التبادلي، أسلوب حل المشكلات،

أسلوب الاكتشاف الموجه) في مراعاة الفروق الفردية (الفروق بين الجنسين، الميول والرغبات، الخصائص الصفات البدنية) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة رغم النسب المتفاوتة بين كل أسلوب وآخر)

دراسة 3: (دراسة نصيرة أحميدة، جرمون علي، غندير نور الدين، بن عبد الواحد عبد الكريم، 2019)

مجلة المنظومة الرياضية، 6(2)، صفحات 192- 213

عنوان: درجة اكتساب الطلبة لطريقة التدريس في التدريب الميداني وعلاقتها بالاتجاه والرغبة نحو التدريس.

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة اكتساب طلبة معهد التربية البدنية والرياضية لمهارات التدريس في التدريب الميداني من وجهة نظرهم، والتعرف على طبيعة العلاقة بين درجة اكتساب الطلبة للمهارات التدريس والاتجاه والرغبة نحو المهنة، وكذا تحديد الفروق في درجة اكتساب الطلبة لمهارات التدريس تبعاً لمتغير المستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من 106 طالب اختيروا بطريقة عشوائية طبقية، واعتمدت الدراسة على استبيان يتكون من 35 فقرة تشمل ممارسات مهارات التدريس، واستبانته الاتجاه والرغبة نحو مهنة التدريس، وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع في درجة اكتساب مهارات التدريس لدى الطلبة، ويتميز الطلبة باتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اكتساب مهارات التدريس لدى الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة اكتساب مهارات التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلبة.

دراسة 3: (دراسة جزار نسيم، قديد عمر، حامدي بو الأنوار، 2019)

مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، 2(1)، صفحات 300-310.

عنوان: دور الأستاذ الجامعي في تحسين وتطوير نوعية طرائق تقييم الطلبة الجامعيين وأساليبه.

يهدف الباحثون في هذه الدراسة إلى تحديد دور الأستاذ الجامعي في تحسين وتطوير نوعية طرائق تقييم الطلبة الجامعيين وأساليبه بما يسهم في تجويد مخرجات التعليم الجامعي، تمثلت عينة الدراسة في 40 أستاذ من الأساتذة الجامعيين بكلية العلوم الاجتماعية ومعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة زيان عاشور الجلفة، و80 طالبا في كل من الكلية والمعهد، ولتحليل بيانات الدراسة استخدم الباحث النسب المؤوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعادلة ألفا كرومباخ لحساب ثبات الاستبانة تشخيص واقع مستوى واقع مستوى مخرجات التعليم الجامعي بالجامعات الجزائرية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود ضعف في مخرجات التعليم الجامعي وان لذلك الضعف تأثير سلبي في المجتمع بمؤسساته المختلفة إضافة إلى المؤسسات الجامعية من حيث أضعاف فرصها في الحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرامجها، كما خلصت الدراسة إلى إمكانية قيام الأستاذ الجامعي بالعديد من الأدوار التي يمكن أن تسهم في تجويد مخرجات التعليم الجامعي، ومنها ما يتعلق بالمؤسسات الجامعية ومؤسسات التعليم العالي، ومن ذلك العمل على إعداد برامج تدريبية مختصة وتنفيذها في عدة مجالات منها إستراتيجية التدريس ومهارات التفكير وطرائق التقويم وأساليبه، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية اللازمة

لأستاذ الجامعي لتشجيعه على الالتحاق بتلك البرامج، وتوفير المواد والتجهيزات اللازمة في القاعات الدراسية، كما أوصت الدراسة إلى أهمية الالتحاق الأستاذ الجامعي بتلك البرامج التدريبية، وتوظيف الخبرات المكتسبة في الميدان، إضافة إلى القيام والاهتمام بالأعمال الفصلية(من أبحاث وتقارير وواجبات) وبالمجالين الوجداني والمهاري وبتفعيل طريقة المناقشة والحوار.

التعليق على الدراسات السابقة:

معظم الدراسات السابقة اتفقت على متغير أساليب التدريس ولكن اختلفت من حيث العينة و الهدف، كما إن معظمها استخدمت المنهج الوصفي كدراسة (دراسة نصيرة أحميدة، جرمون علي، غندير نور الدين، بن عبد الواحد عبد الكريم، 2019) و دراسة (دراسة جزار نسيم، قديد عمر، حامدي بو الأنوار، 2019)، كما استفدنا من هذه الدراسات في اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب و التعرف على الأدب النظري واستخراج الفجوة البحثية.

اتفقت دراستنا مع هذه الدراسات من حيث أداة البحث حيث اعتمدنا على الاستبيان لجمع المعلومات موجه إلى الأساتذة، واختلفت من حيث العينة حيث اشتملت عنتنا على تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف دراسة (دراسة جزار نسيم، قديد عمر، حامدي بو الأنوار، 2019) التي طبقت دراستها على طلبة معاهد الجامعة، ودراسة (بكري عبد الكريم، لوح هشام، يجباوي أحمد، 2020) التي طبقت دراستها على أساتذة الطور المتوسط، كما هدفت دراستنا إلى معرفة مساهمة بعض أساليب التدريس الحديثة في السيطرة على السلوك الفوضوي لدى التلاميذ أثناء حصّة التربية البدنية والرياضية وهذا ما أهملته الدراسات السابقة التي ركزت معظمها على أهمية أساليب التدريس في تعلم التلاميذ وتقويم الطلبة والتعرف على الفروق الفردية..

الجانب التطبيقي من الدراسة :

09/ منهج البحث:

اعتمدنا على المنهج الوصفي المسحي

10/ مجتمع وعينة البحث:

بلغ المتوسطات ولاية غليزان حوالي 121 متوسط، أخذ الطالبة الباحثة عينة من الأساتذة بالطريقة عشوائية بلغ عددها 20 أستاذ تابعين لبعض متوسطات دائرة غليزان.

11/ متغيرات البحث:

1_ المتغير التابع: السلوك الفوضوي_2_ المتغير المستقل : أساليب التدريس الحديثة

12 / مجالات البحث:

أ/ المجال البشري:

تمثلت عينة المختبرين في أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور المتوسط بلغ عددهم 20 أستاذ في بعض المتوسطات التابعة لولاية غليزان وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية

ب/ المجال المكاني: بعض المتوسطات التابعة لولاية غليزان

ج/ المجال الزمني: لفقد كانت في الفترة الممتدة بين من 20 أكتوبر إلى غاية 29 أكتوبر 2021

13/ أدوات البحث:

- الإلمام النظري: حول موضوع البحث وهذا من خلال الإطلاع على بعض من المصادر والمراجع العربية، المذكرات الخاصة بموضوع البحث.

- مقابلة لجمع معلومات حول مساهمة بعض أساليب التدريس الحديثة في السيطرة على السلوك الفوضوي لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية موجهة لأساتذة التربية البدنية في الطور المتوسط.

14/ الوسائل الإحصائية المستعملة :

اعتمدنا على النسبة المئوية لكل سؤال بالاعتماد على القاعدة الثلاثية الآتية: (خيري، 1999، صفحة 6)

عدد أفراد العينة _____ % 100

عدد الإجابات المتكررة _____ النسبة المئوية (س)

مجموع التكرارات المتكررة × 100

= ومنه: س

عدد أفراد العينة

15/ عرض نتائج المقابلة وتحليلها :

1/ من اجل الإجابة على للتساؤل الأول " ما هي أساليب التدريس التي ترونها مناسبة للسيطرة على سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصة التربية البدنية والرياضية ؟ تطرقنا إلى الأسئلة التالية:

تطرقنا إلى الأسئلة التالي:

سؤال الأول: هل يمكن ضبط سلوك الطلاب الفوضويين خلال حصة التربية البدنية؟

اشتملت معظم إجابات الأساتذة على الاختيار " نعم " والذي قدر ب 15 بنسبة 75%، في حين 5 من الأساتذة كانت إجابتهم ب " لا " وقدرت بنسبة 25%

السؤال الثاني: هل يكفي الاعتماد على أسلوب تدريسي واحد مع جميع التلاميذ ؟

اشتملت معظم إجابات الأساتذة على الاختيار " لا " والذي قدر ب 20 بنسبة 100 %.

السؤال الثالث: ما هي أساليب التدريس المباشرة وغير مباشرة والتي ترونها مناسبة للسيطرة على سلوك التلاميذ الفوضويين من بين مجموعة أساليب التدريس التالية؟

الأسلوب الامري، الأسلوب التدريبي، المراجعة الذاتية، أسلوب الشامل، أسلوب التبادلي، أسلوب التدريس الذاتي، أسلوب المبادرة من المتعلم، أسلوب التدريس الذاتي، أسلوب التضمين.

اشتملت إجابات الأساتذة على النقاط التالية

أسلوب التدريس المباشر والذي يعتمد على الأفكار الذاتية للمدرس وتزويد المتعلم بالخبرات، وتوجيه عمل التلميذ ونقد سلوكه، كما اشتملت معظم إجابات الأسئلة على استخدام الأسلوب الامري والأسلوب التدريبي للسيطرة على سلوك التلاميذ الفوضويين خلال درس التربية البدنية والرياضية.

أسلوب التدريس الغير مباشر: محاولة الأستاذ التعرف على أفكار وأراء ومشاكل التلميذ،

أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد: وهي أن يستعمل المدرس المدح (صحيح ممتاز، أحسنت)

أن يستعمل المدرس النقد مثل (أسلوب ضعيف،...)

2/ من اجل الإجابة على للتساؤل الثاني وهو: ما هي أهم الاقتراحات التي من شأنها أن تضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصّة التربية البدنية والرياضية ؟

تطرقنا إلى الأسئلة التالية في المقابلة:

السؤال الرابع: هل تتدخل شخصية أستاذ التربية البدنية في تسيطر على سلوك الطلاب الفوضوي؟

اشتملت معظم إجابات الأساتذة على الاختيار نعم والذي قدر ب 13 بنسبة 65 %، في حين 7 من الاساتذة اكانت اجابتهم ب " لا " وقدرت بنسبة 35%

السؤال الخامس: ما هي المعوقات التي تعيق ضبط سلوك الطلاب ؟

اشتملت إجابات الأساتذة على النقاط التالية:

_ وجود عدد هائل من التلاميذ خلال القسم الواحد.

_ عدم تقبل بعض التلاميذ لأسلوب التدريس الأستاذ.

_ تأثير سن المراهقة على بعض التلاميذ.

السؤال السادس: هل تجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ الفوضويين؟

اشتملت معظم إجابات الأساتذة على الاختيار " نعم " والذي قدر ب 08 بنسبة 40 %، في حين 12 من الأساتذة اكانت إجابتهم ب " لا " وقدرت بنسبة 60%

السؤال السابع:

ما هي اقتراحاتكم حول موضوع معالجة سلوك الطلاب خلال حصّة : أن تضع الإدارة المدرسة بوضع سياسة في ضبط الطلاب؟

ولقد اشتملت إجابات الأساتذة على النقاط التالية:

_ إتباع قوانين خاصة طوال سنة الدراسية

_ تكليفهم بمهام مخصصة

_ عزلهم ومراقبتهم

_ ضرورة معاقبة الطلاب الذين يثيرون المشاكل

_ العمل بطريقة الأفواج وتفريق التلاميذ المثيرين للفوضى في كل مجموعة

_ استخدام التحفيزات الايجابية مع التقييم المتتابع

16/ مناقشة النتائج بالفرضيات:

الفرضية الأولى: من خلال الفرضية الأولى التي تنص على: "من بين الأساليب التي يعتمد عليها أساتذة التربية البدنية والرياضية للسيطرة على سلوك التلاميذ الفوضوي خلال درس التربية البدنية والرياضية هو الأسلوب الامري.".

ومن خلال نتائج استجابات الأساتذة على أسئلة المقابلة الشفهية سؤال (1، 2، 3) نقول أن الفرضية قد تحققت، حيث اشتملت جميع استجابات الأساتذة على استخدام الأسلوب الامري والتدريبي في السيطرة على سلوك التلاميذ الفوضويين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وذلك لغرض تغيير اتجاهات التلاميذ وتوجيهها، حيث يصبح التلميذ ملزم بتنفيذ القرارات التي يقولها الأستاذ، وباعتباره أكثر الأساليب مناسبة لعمل كل تلميذ لوحده وهذا ما يناسب سلوك التلاميذ الفوضويين، كما أنها من بين الأساليب المناسبة التي تعلم التلميذ الاستقلالية واتخاذ القرارات و تحمل المسؤولية وبالتالي تساهم في تغيير سلوكه إلى الجيد.

اتفقت مع دراسة (كسيلي جمال، 2018) والتي كانت من ابرز نتائجها أن استخدام الأسلوب الامري لدى طلبة سباق 110 متر حواجز يكسب الطلبة الرضا الحركي وله نتائج ايجابية على تحقيق الاهداف. (كسيلي، 2018)

الفرضية الثانية: من خلال الفرضية الأولى التي تنص على: "تكمّل أهم الاقتراحات التي من شأنها أن تضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصة التربية البدنية والرياضية في تدخلات إدارية وخبرة الأستاذ في العمل في التعامل مع مثل هذه الحالات".

ومن خلال نتائج استجابات الأساتذة على أسئلة المقابلة الشفهية سؤال (4، 5، 6، 7) نقول أن الفرضية قد تحققت، حيث أن شخصية الأستاذ وخبرته في العمل تكسب الأستاذ طرق وكيفية التعامل مع التلاميذ باختلاف شخصيتهم وسلوكياتهم، كما أن التدخلات الإدارية واخذ إجراءات إدارية تضبط سلوك هؤلاء النوع من التلاميذ يلعب دور كبير في تربية وتعديل سلوكياتهم، وينعكس ذلك على كل زملاء في الصف، وبالتالي فإن تدخلات الإدارة تلعب دور هام في ضبط سلوكيات التلاميذ الفوضويين إضافة إلى مجهودات الأستاذ عن طريق خبرته في التعامل مع هؤلاء التلاميذ واختياره لنوع الأسلوب التدريسي المناسب.

اتفقت دراستنا مع دراسة (احمد حمزة غضبان، سليم حداد 2009) والتي كانت من ابرز نتائجها أن شخصية الأستاذ تلعب دور هام في السيطرة على سلوك التلاميذ العدوانيين منه نستنتج أنها أيضا تؤثر على سلوك التلاميذ الفوضويين. (غضبان و حداد، 2009)

17/ الاستنتاجات :

_ يعتبر الأسلوب الامري والأسلوب التدريبي انسب الأساليب المباشرة في السيطرة على السلوك الفوضوي لدى التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

_ لشخصية الأستاذ وخبرته دور هام في ضبط والتحكم في سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

_ غياب دور وتدخلات الإدارة في ضبط سلوك التلاميذ الفوضويين يعيق عمل أستاذ التربية البدنية والرياضية وسير الحصة بنجاح.

18/ الاقتراحات:

- _ إخضاع مختلف أساليب التدريس الحديثة للدراسة والتجريب مع مختلف الأنشطة الرياضية.
- _ الاعتماد على الأسلوب الامري والأسلوب التدريبي خلال درس التربية والرياضية للسيطرة على سلوك التلاميذ الفوضويين.
- _ إجراء ملتقيات ودروس توعية لأستاذ التربية البدنية والرياضية حول أهم الأساليب التدريس الحديثة وتطبيقها أثناء درس التربية البدنية والرياضية.
- _ المتابعة و التقويم الدوري المستمر لأستاذ التربية البدنية من قبل المشرف التربوي من اجل تقييم مستوى أداء أستاذ التربية البدنية والرياضية وتوجيهه. _ إخضاع مختلف أساليب التدريس
- _ تدخل الإدارة في ضبط سلوك التلاميذ الفوضويين خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

19/ المصادر:

- أحمد حمزة غضبان، و سليم حداد. (2009). دور شخصية الأستاذ (القيم الدينية والخلقية) في التقليل من السلوك العدواني في حصة التربية البدنية والرياضية، . مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني والرياضي عدد1، الصفحات 41-، 50.
- العالية حبار. (2016). دور المعلم في اختيار الطرائق التعليمية الناجحة في التعليم. مجلة جسور المعرفة 2016: 2(6)، الصفحات 156-166.
- جمال كسيلي. (2018). تأثير استخدام كل من الاسلوب الامري و التبادلي على درجة الرضا الحركي لدى الطلبة في سباق 110 متر حواجز. مجلة المنضومة الرياضية 5(1)، الصفحات 420-457.
- عبد العالي بن يوب، شكري سهليلية، و رفيق سهليلية. (2019). تأثير استخدام اساليب التدريس في تعلم المهارات الحركية المفتوحة في الالهال الجماعية في التعليم المتوسط (12-15) سنة. مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي 5(2)، الصفحات 8-23.
- محمد خيرى. (1999). الإحصاء في البحوث النفسية (الإصدار ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

مفاهيم المراهقة المتعددة في ظل الإتجاهات الرئيسية لتفسير المراهقة

Multiple concepts of adolescence in light of the main trends in the interpretation of adolescence

د. هوشير مسعود / كلية العلوم الاجتماعية المركز الجامعي افلو / الجزائر

m.houicher@cu-aflou.edu.dz

د. هراو خثير / كلية العلوم الاجتماعية المركز الجامعي افلو / الجزائر

k.heraou@cu-aflou.edu.dz

الملخص:

يشير النمو الإنساني إلى أن مرحلة المراهقة هي مرحلة التغيرات الجنسية والجسمية والاجتماعية الانفعالية والعقلية، والتي تنقل الفرد من الطفولة إلى الرشد. والملاحظ أن تحديد مفهوم المراهقة متعدد بتعدد مظاهر النمو المرتبطة بها، ويأتي نتيجة للتركيز على جانب من جوانب النمو، فنجد أن بعض المفاهيم تركز على الفترة الزمنية لهذه المرحلة، وبعضها الآخر يصف المرحلة باعتبارها حلقة من حلقات الحياة الإنسانية تحدث فيها تغيرات في شخصية المراهق من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية. فهو ينتقل من التفكير القائم على إدراك الملموس إلى التفكير الأعمق في الأمور المعنوية والفكرية، وتزداد قدرته على النقد والتحليل وتفهم الأمور، وينتقل من مرحلة الاعتماد على غيره إلى الاعتماد على النفس والاكتفاء الذاتي ويتسع نطاق علاقاته الاجتماعية. ولأن مرحلة المراهقة ضمناً ترتبط وتتقاطع مع أحد المراحل الدراسية وفق النظام التعليمي الجزائري، فإن هذا الارتباط ينقلنا لتحديد مفهوم المراهقة إلى ضرورة فهم السلوكيات لدى فئات المراهقين، نظراً للاختلافات الفردية وتأثير عوامل الوراثة والجنس والبيئة والثقافة، إضافة إلى البعد الزمني. كما تلعب المعايير الاجتماعية والمقاييس الحضارية دوراً حاسماً في تحديد المراهقة زمنياً ومرحلياً. ومن كل هذا نجد أن الباحثين في تحديدهم للمفاهيم التي تناولت المراهقة يصنفون خمسة إتجاهات رئيسية لتحديد المفهوم ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار وهي:

(الإتجاه الزمني، الإتجاه السلوكي، الإتجاه البيولوجي، الإتجاه النفسي و الاجتماعي).

وعليه فإن محور بحثنا الأساسي هو البحث والوقوف على فئة المراهقين من خلال تحديد مفهوم المراهقة في ظل المفاهيم المتعددة للمراهقة وفق هذه الإتجاهات الخمسة؟

Abstract:

Human development indicates that the stage of adolescence is the stage of sexual, physical, social, emotional and mental changes, which transfer the individual from childhood to adulthood. We note that the definition of the concept of adolescence is multiple with the multiplicity of growth manifestations associated with it, and that it results from a focus on one aspect of growth: physical, mental, emotional and social. He shifts from a reflection based on the perception of the concrete to a deeper reflection on moral and intellectual issues, and his ability to critique, analyze and understand issues increases, and he moves from the stage of dependence on others to the autonomy and self-sufficiency, and the scope of its social relations is widening. And because the stage of adolescence is implicitly linked and intersects with one of the educational stages according to the Algerian educational system, this link leads us to define the concept of adolescence with the need to understand the behaviors of groups of adolescents, taking into account individual differences and the influence of genetic, gender, environmental and cultural factors, in addition to the time dimension. Social norms and cultural norms

also play a determining role in determining adolescence, both in time and in progression. From all of this, we find that researchers, in defining concepts that deal with adolescence, categorize five major trends to define the concept that should be considered:

(The time trend, the behavioral trend, the biological trend, the psychological trend and the social trend).

Consequently, the objective of our main research is to research and identify the behavior of the adolescent category by defining the concept of adolescence in the light of the multiple concepts of adolescence according to these five tendencies?

أولاً: المعنى اللغوي للمراهقة:

جاءت كلمة مراهق من مادة ر ه ق، وتعني الكذب والخفة في العقل وجهل في الإنسان والإسراع إلى الشر والسفه والحمق وارتكاب المحرمات والظلم والطغيان والعجلة والعيب . الخ ، قال تعالى " **وإنه كان رجال من الإنس يعوذون برجال من الجن فزادوهم رهقا**" سورة الجن الآية 12 ، وراهق الغلام فهو مراهق إذا قارب الاحتلام أو دنا من الحلم، وجارية مراهقة وغلام راهق أي ابن العشر إلى إحدى عشرⁱ.

و يعبر عن هذه المرحلة أحياناً بالبلوغ للدلالة على النمو الداخلي والتطور مقابل عملية التعلم، إلا أن المراهقة والبلوغ ليستا كلمتين مترادفتين فالمراهقة تطلق على مرحلة تبدأ بالبلوغ وتستمر حتى مرحلة النضج، أما معنى البلوغ فيدل على النمو الفسيولوجي والجنسي ويصبح الفرد فيها قادراً على التناسل وحفظ سلالةⁱⁱ.

ثانياً: مفهوم المراهقة:

*عرفتها ماديناس بأنها مرحلة تبدأ بظهور علامات النضج الجنسي في جوانب النمو الجنسي والاجتماعي، وتنتهي عندما يقوم الفرد بتولي أدوار الكبار في أغلب الأحوال على أنه شخص بالغⁱⁱⁱ.

*وعرفها فورد وبيتش بأنها فترة تمتد من البلوغ وحتى النضج التناسلي^{iv}.

*وعرفها مارجريت ميد و روث بنيدىكت بقولهما أن مرحلة المراهقة مرحلة نمو عادية، فهي مرحلة البحث عن الذات وكيفية تحقيقها ، مرحلة نضج الشخصية مرحلة الحب واكتشاف القيم وتبني فلسفة معينة في الحياة، بمعنى أن المراهقة في نظرهما مرحلة يعتمدها الكثير من مظاهر النمو المختلفة على مستويات عديدة ،كما يعتمدها أيضا الكثير من المشاكل والاضطرابات وهذا أيضا أمر عادي وطبيعي^v.

و يمكن القول أن مرحلة المراهقة هي مرحلة عمرية بيولوجية ونفسية من مراحل عمر الإنسان حيث تعتبر الخط الفاصل بين الطفولة والرشد بالرغم مما قد يعتمدها من اضطرابات وتوترات ومشاكل، وتبقى لها مركزا خاصا بين سائر المجتمعات، أي أن المراهقة هي الجسر الذي يربط الإنسان بين مرحلة طفولته ونضجه، وتتميز بجملة من التحولات والتغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية السريعة^{vi}.

ثالثاً: العوامل المحددة لشكل المراهقة^{vii}:

ليس من الضروري أن يمر كل المراهقين بالخصائص نفسها التي تميز هذه السن فالمراهقة خبرة شخصية اجتماعية تختلف خصائص النمو فيها من فرد لآخر، ومن مجتمع إلى مجتمع آخر في ضوء الاستعدادات الوراثية والإمكانات البيئية ويمكن تحديد العوامل الأساسية التي تشير إلى شكل هذه المرحلة كالتالي:

- 1- عوامل تتعلق بسرعة التغيرات الجسمية والاجتماعية والانفعالية، يترتب عليها ظهور حاجات واهتمامات جديدة إذا حققها المراهق كما ينبغي مرت مراهقته بسلام.
- 2- عوامل تتعلق بغموض البيئة الجديدة للمراهق، فإن استطاع أن يكتشفها ويحقق قدرا من الانسلاخ عن أساليبه الطفلية ويستبدلها بأساليب أرق في تعامله أمكنه أن يعيش مراهقة هادئة متكيفة.
- 3- عوامل أسرية تتعلق بأساليب المعاملة الوالدية، فإن كانت متوازنة بعيدة عن التساهل والإهمال والتسلط أدى ذلك إلى أن تكون مراهقته متكيفة.
- 4- عوامل تتصل بالرفاق والراشدين، فإن كانت مواقفهم قائمة على التفهم والمساعدة على تخطي المشكلات ببيئة أجواء التعاون والتفكير الجماعي وإشباع الحاجة إلى الجماعة مرت المراهقة دون مشاكل تذكر.
- 5- عوامل تتعلق بكثرة الإحباطات التي قد يواجهها من أسرته أو من المجتمع، كأن تكون الأسرة نابذة له ومتطلباته، أو عدم توفير المجتمع فرصة عمل مناسبة له، وإذا اشتدت الإحباطات فإنها تبعث في نفسه اليأس والقنوط فيلجأ إلى تحقيق أمانيه عن طريق أحلام اليقظة أو استخدام الحيل الدفاعية كالإسقاط والتبرير.
- 6- عوامل تتعلق بخبرات المراهق السابقة كتدريبه على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، وتنمية القيم الدينية عنده، وتوفير فرص التوجيه والإرشاد المناسب له، ومروره بالخبرات السارة.

رابعا: تطور الإجراءات القانونية في مقابل انحراف المراهقين^{viii}:

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية أول دولة أنشأت محكمة خاصة بالأطفال الجانحين وخصته بإجراءات ومعاملة تليق بسنه ونفسيته، وكان للدكتور "فريدريك ووتر" الدور الأكبر في إنشاء أول محكمة خاصة بالأحداث عام 1899 بمدينة شيكاغو لتنتشر في كل أمريكا وأوروبا الغربية، و اتخذت محاكم الأحداث الأمريكية فيما بعد الاتجاه الإصلاحى وأصرت على الإصلاح والعلاج دون العقاب

وفي بريطانيا سنة 1908 منع الأطفال من دخول السجن بسبب ارتكابهم لسلوكيات مخالفة للقانون، وصدر سنة 1933 قانون الأحداث الذي نص على أنه يجب على كل محكمة يحضر أمامها ولد جانح هو في حاجة إلى الرعاية والعناية، أن تراعي مصلحته الحقيقية وتتخذ من الإجراءات ما يضمن إصلاحه ويكفل تعليمه وتهذيبه، فقد تضاعف عدد المنحرفين في الفترة الممتدة ما بين سنة 1991 و 2000 إلى سبعة عشرة 17 مرة، مما دفع بالجهات المعنية إلى وضع الأحداث المراهقين في سجون الكبار، متجاوزة بذلك تشريع 1969 الخاص بالطفولة والمراهقة، الذي ينص على عدم إرسال إلى أحياء القصر في السجون، أو مؤسسات إعادة التربية، إذ أدخل إلى هذه الأماكن 8000 حدث سنة 1995 و 4793 أرسلوا إلى مركز الحجز و 2854 أرسلوا إلى مراكز إعادة التربية.

أما في فرنسا فقد ارتفع عدد الأحداث المنحرفين الذين مثلوا أمام محاكم الأحداث بشكل ملفت للنظر، وأن السرقة هي أكثر الجرائم انتشارا بينهم، ثم تحطيم الممتلكات واستعمال العنف الجسدي ضد الأشخاص، ثم الهروب من المنزل.

أما الجزائر فقد اهتمت بعد الاستقلال بموضوع الأحداث وأنشأت أقساما خاصة بالمحاكم المكلفة بالنظر في قضايا الأحداث المراهقين، وفقا لإجراءات تأخذ بعين الاعتبار شخصية الحدث لذلك نص قانون الإجراءات الجزائية، على أنه لا يمكن أن يتخذ في حق الحدث المراهق الذي لم يبلغ 18 سنة إلا تدابير الحماية أو التهذيب، فالقاعدة العامة في التعامل مع الأحداث المراهقين هي الحماية والرعاية والاندماج الاجتماعي والمهني، وقد خصص قاضي للأحداث و المراهقين في المحاكم الجزائية بنفس رتبة قاضي التحقيق في القضايا العادية.

خامسا: طبيعة جرائم المراهقين:

تعددت المخالفات المرتكبة من مراهقين ، فقد توزعت في فرنسا مثلا بين:

-مخالفات التعدي على الممتلكات.

-سرقة السيارات.

-استعمال العنف والتعدي الجسدي ضد الأشخاص.

-الهروب من المنزل و التشرّد.

-وتبقى السمة المميزة لانحراف الأحداث المراهقين في المجتمعات الغربية هي استهلاك المخدرات بشكل مثير لدى الأحداث، بل تعدته عند البعض إلى الإدمان و من ثم الموت.

أما في المجتمع الجزائري قد اختلفت الجرائم والجنح في خطورتها بين السرقة والضرب والمخدرات والتعدي على أملاك العامة والخاصة، وأخرى أخطر كتشكيل جماعة أشرار وهتك العرض، كما تمثلت الجريمة أيضا في العنف، سواء العنف المادي أو المعنوي في المحيط الاجتماعي الضيق الأسري أو المحيط الاجتماعي الواسع المجتمع وكذا جرائم تحطيم أملاك الغير، وتعاطي المخدرات والمواد السامة ، كما ارتبط انتشار جرائم المراهقين بعامل الهجرة نتيجة انتشار الإرهاب في التسعينيات مما أدى إلى لجوء عدد كبير من السكان إلى المناطق الداخلية. كما جعل ظاهرة انحراف الأحداث في الجزائر تتميز بأنها مهمة وجد خطيرة في المجتمع الحضري، إذ أصبحت تمتاز بالتخطيط وإحكام في التنظيم مثل القتل والسرقة والمتاجرة بالمخدرات، و ظهر ما عرف بجنح البنات، وذلك لأن نسبة كبيرة من انحرافها مازالت غير معروفة ولا يكشف عن نسبتها الحقيقية لأنها سرية كالإجهاض والبغاء وغيرها من الانحرافات التي لا يصرح بها الأولياء، وهذا يرجع إلى قيم وعادات وتقاليد المجتمع الجزائري المتمسك بشرف البنات وتشدده معه.

سادسا: أسباب ودوافع ممارسة المراهقين للعنف:

تقتضي النظرة العلمية لظاهرة العنف الاطلاع على كل الإسهامات العلمية التي قدمت في هذا الإطار، والنظر إليها نظرة شمولية متكاملة، لاسيما وأن هذه الظاهرة كانت ومازالت محور اهتمام البحث في الكثير من العلوم، كما أنها قد حظيت بالكثير من الرؤى والتصورات التي قدمت تفسيرات متعددة لأسباب ودوافع الممارسات العنيفة، وكل إسهام جاء ليضيف جديد ويستثير الاهتمامات لإضافة الجديد، فالتفسيرات البيولوجية والفسولوجية التي ربطت أسباب العنف بالسياق العصبي والتكويني جاءت فائرت وساهمت في بروز التفسيرات الاجتماعية والنفسية التي ربطت بين أسباب العنف والسياق النفسي والاجتماعي للإنسان^x، وانطلاقا من ذلك فإن النظرة العلمية تقتضي أن ننظر للعنف نظرة شاملة ومتكاملة تتداخل وتؤثر في حدوثه العوامل البيولوجية والفسولوجية والاجتماعية والنفسية، وهذه النظرة التكاملية تقتضي أن نتعامل معه إرشاديا باتجاه يناسب حقيقة العنف ، ثم إن الأسباب المؤدية إلى ظهور العنف متعددة ومتباينة وتختلف من إنسان لآخر فالسلوك بشكل عام سواء كان مقبولا أو غير مقبول يظهر نتيجة لتفاعل الإنسان مع البيئة التي يعيش فيها، كما أن الفروق الفردية أو التفاوت والاختلاف على الظروف البيئية يؤديان إلى اختلافات في نتائج تفاعل الإنسان مع بيئته الأمر الذي يؤدي إلى وجود أسباب متعددة تعمل على زيادة احتمال ظهور شكل أو آخر من أشكال العنف عند البعض دون غيرهم، ومن الصعب تحديد السبب الأكثر أهمية بين الأسباب المؤدية للعنف فالعوامل الثقافية والاجتماعية تؤثر كثيرا في هذا المجال، وما يعتبر عدوانا في ثقافة ما قد يعتبر سلوكا عاديا في ثقافة أخرى، ومع هذا فإن التعرض للإيذاء الجسدي والنفسي من قبل الآخرين سبب مبرر لممارسة العنف ضد مصدر الأذى أو التهديد بالأذى ثم إن العنف في مرحلة المراهقة ظاهرة عالمية وأهم العوامل المسؤولة عن العنف

خصائص الشخصية مثل ضعف القدرة على الدفاعات الانفعالية و السلوكيات الوالدية ، مثل رفض الأبناء وتشجيع الرفاق، ونماذج العنف، والأطفال المرفوضون من والديهم، أو الذين ينمون في أوساط يسودها الصراخ، لا رقيب عليهم مهيؤون إلى الانحراف^x.

سابعا: المداخل والاتجاهات المختلفة في تفسير المراهقة:

عرفت وضحة السويدي المراهقة بأنها " مرحلة ذات طبيعة بيولوجية و اجتماعية على السواء إذ تتميز بدايتها بحدوث تغيرات بيولوجية عند البنات و الأولاد، و يتوقف على هذه التغيرات و يصاحبها تضمينات اجتماعية معينة، و هي من الوجهة النفسية تضم الأفراد الذين أنما أو اجتازوا مراحل الطفولة، بينما تضم من وجهة علم الاجتماع أولئك الأفراد الذين يحاولون اجتياز الفجوة بين المرحلتين، الطفولة و مرحلة الرشد^{xi}، و من ذلك فقد تعددت الإتجاهات و المداخل للولوج في معرفة والوقوف أكثر على مفهوم المراهقة و التي نحددها في ما يلي:

1-1-الاتجاه و المدخل الزمني:

و الذي يتعامل في تحديد مفهوم المراهقة بتقسيم المرحلة العمرية المحددة للمراهقة إلى ثلاث مراحل:

1-1-المرحلة الأولى ، مرحلة المراهقة المبكرة:

وتقابل المرحلة الإعدادية، وهي مرحلة حاسمة من العمر، للمراهق تنتج عنها تغيرات واضطرابات، مما يوجب الاعتناء به نفسيا واجتماعيا، وإتباع أساليب سليمة التوجيه والإرشاد والتربية الحسنة ، من خلال الأسرة والمدرسة والمجتمع ،والاهتمام بالمراهق لإكسابه القيم الخلقية والمعايير السلوكية المتوافقة مع المجتمع ، وتشجيعه على الانضمام للجماعة والتعاون وتكوين الأصدقاء، إضافة إلى ذلك يمكن أن نترك للمراهق حرية التحكم في تصرفاته والتحرر والاستقلال، فيمكن توجيهه إلى الاختيار السليم للرفاق وأصدقائه، ومراقبة سلوك الجماعات التي ينتمي إليها، وحتى لا ينحرف سلوكه ومناقشته عند إبداء آرائه مع تجنب توجيه اللوم و اللامبالاة، حيث تبدأ في هذه المرحلة المظاهر الجسمية والعقلية، الفيزيولوجية، الانفعالية، والاجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور، وتختفي السلوكيات الطفولية، وهذا ما يزيد من حساسية المراهق^{xii}، ويصعب عليه في هذه الفترة التحكم في سلوكه الانفعالي، وهذا ما يسبب له صعوبة في التكيف وتقبل القيم والعادات والاتجاهات داخل الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه.

2-1-المرحلة الثانية، المرحلة الوسطى:

وتقابل المرحلة الثانوية، في هذه المرحلة يتسنى للمراهق الميل إلى فهم الآخرين ومساعدته وتدريبه على القيادة، وإعداده لتقبل المسؤولية الاجتماعية والثقة بالنفس والمكانة الاجتماعية، وكذلك إشعاره بالانتماء الأسري، ويجب كذلك التكامل بين الأسرة والمدرسة حتى يتمكن من فهمه وإعانته على النمو السوي للذات ومعرفة أصدقائه، والفهم المتبادل بين المراهق ومن يتعامل معهم^{xiii}.

3-1-المرحلة الثالثة، مرحلة المراهقة المتأخرة:

وهي تقابل المرحلة الجامعية وفيها يتجه المراهق محاولاً أن يكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويوافق بين تلك المشاعر الجديدة وظروف البيئة ليحدد موقفه من هؤلاء الناضجين، محاولاً التعود على ضبط النفس والابتعاد عن العزلة والانطواء تحت لواء الجماعة، فتقبل نزعاته الفردية ولكن هذه المرحلة تتبلور مشكلته في تحديد موقفه بين عالم الكبار.

2-الاتجاه و المدخل البيولوجي:

يعتبر المدخل البيولوجي المراهقة حلقة من الحلقات المتصلة بنمو الكائن البشري ، وهي تشكل جزءاً من تكوين الفرد و مرحلة عمرية بيولوجية سواء كان بيولوجياً أو نفسياً أو اجتماعياً، والدراسات البيولوجية للمراهقة انطلقت في أمريكا مع كل من العالمين "ستانلي هول و ارنولد جيزيل" مركزة على عمليات النمو الجسمية والجنسية ، إلى جانب الملاحظات الطبية معتبرة أن الحياة النفسية عند المراهقين يحددها النمو البيولوجي ، كما أن التغيرات الخارجية و الداخلية التي تحدث في هذه المرحلة لها تأثير عميق في تحديد شخصية المراهق^{xiv}.

و يركز أيضاً هذا الاتجاه على المحددات الداخلية للسلوك "المحددات البيولوجية" والذي اعتبر المراهقة مرحلة عواصف وضغوط تولد فيها شخصية الإنسان من جديد، وقد اعتبر التغيرات السلوكية التي تحدث خلال المراهقة تخضع كلية لسلسلة من العوامل الفسيولوجية التي تحدث نتيجة إفرازات الغدد.

ويعتبر هول أن بداية المراهقة هي ظهور العلامات الأولى لأزمة البلوغ و التي تتمثل كلها في تغيرات بيولوجية منها:الازدياد المفاجئ في أبعاد الجسم من حيث الطول والوزن خصوصاً عند الذكور وظهور الخصائص الجنسية، وهذا المعنى يصبح النضج عاماً لدى جميع أفراد الجنس البشري وهو محرك النمو الداخلي الذي تحدده الخلايا التناسلية^{xv} ، ويميز جيزيل عدداً من السمات التي تتمحور حول النظام الحركي أو النمو العضوي والاهتمامات الجنسية والصحة الجسدية التي تشتمل على التغذية والنوم و النظافة ثم الانفعالات أو الغضب والمخاوف ثم "الأنا" النامي أو تقدير الذات والميول والمستقبل ثم تأتي العلاقات الاجتماعية ثم النشاطات والاهتمامات كالحفلات والقراءة... ويتبع ذلك الحس الأخلاقي وأخيراً الحس الفلسفي، كما أكد جيزيل على أن هذه السمات تزداد خلال كل مرحلة من مراحل النمو.

3-الاتجاه و المدخل السيكولوجي:

يركز هذا المدخل على ما يحدث من تأثيرات على نمو المراهق وسلوكه ، فغموض هوية المراهق وميوله المتناقضة وصراعاته النفسية وقلقه الجنسي، تؤلف جميعها عوامل أساسية في انهيار توازنه كلياً واضطراب علاقاته مع ذاته ومع الآخرين بمعنى الانهيار في التوازن البيولوجي والنفسي وظهور الوظائف الجديدة في حياة المراهق، هو مظهر من مظاهر ما يطلق عليه أزمة المراهقة وهي الأزمة التي تخلف مواقف متناقضة وثورة ، فهو يرفض الخضوع لسلطة الأهل ويكف عن الثقة في الأفكار والأوامر السابقة وهو يريد الآن أن يفعل ما يشاء، إن البحث عن أسباب هذه المشكلات التي يواجهها المراهق في هذه المرحلة والتفحص في عملياتها وإيجاد الحلول الملائمة الكفيلة بخفض حدتها هي التي استأثرت باهتمام أصحاب المدخل النفسي وعلى رأسهم "فرويد" الذي تبنى مع كثير من أتباعه في نظريته للمراهقة المنطلقات التالية:

أن المراهقة ظاهرة عالمية كما أنها تعيد مشكلات الطفولة ويعتبر "فرويد" أن مشكلات الكمون تمتد من حوالي السنة السادسة من العمر إلى أعقاب البلوغ حيث يسود كيان الكائن الهدوء والراحة النسبيين ثم تنتهي بابتداء البلوغ، فالنضج الجنسي يؤدي في هذه المرحلة إلى مجموعة من الاضطرابات ليس فقط في الحياة الجنسية بل في مجالات السلوك الاجتماعي أيضاً

ففي البلوغ صراعات المراهق لا تقتصر على المشكلة الجنسية وانبعائها وإنما تتعداها إلى الصراع بين التخلص من سيطرة أهل والرغبة في التعلق والاتكال عليهم. وهذا التناقض في المشاعر يزيد من صراعات المراهق، ولهذا السبب يعتبر التحليل النفسي أن مرحلة المراهقة هي مرحلة الاضطرابات والصراعات والأزمات^{xvi}.

لهذا فإن تحديد المراهقة بأنها مرحلة الأزمات من خلال التأكيد على أن المراهق واقع تحت تأثير الاختيارات المتنوعة: اختيار الذات واختيار القيم، فهي أزمة لأنها تناقض بين الشحنات والرغبات والأزمة هي هذا الصراع بين الرغبات والإمكانيات، وقد تكلم "فرويد" في مقالته "الحداد والاكتئاب" عن ميل المراهق إلى العدوانية فيسيطر عليه الحزن والكآبة ويقع ضحية العذاب الذي يفرضه على نفسه، ويميل إلى الانطواء والعزلة، وفقدان صورة أهل له تأثير على شخصية المراهق، فالعلاقات التي كانت تربطه بأهله كانت علاقات متبادلة، فكان أهل يقدمون له الحب والأمن ومثال الصورة التي يكونها عن نفسه، فهم الذين يحققون له قيمة الذات، وعندما يفقد صورة أهله وتنقطع علاقاته بهم فإن دوافعه تجاه ذاته تتغير ويخفت لديه الإحساس والشعور بالسند والتشجيع من أهل ويشعر بأن عدوانيته موجّهة ضده، أو كأنهم يعملون على الانتقام منه، لأنه يعاكسهم وينتقدهم، لذلك فإن "أنا" تدفع إلى البحث عن أسس جديدة لتقدير ذاته وتعيد له الاعتبار فيقوم عندها بالسلوكيات العدوانية والميل إلى كل ما هو عنف.

4-الاتجاه و المدخل النفسي:

يرى اريكسون أن المراهق فرد يدخل في أزمة اجتماعية نفسية حيث تتولد لديه بعد البلوغ جملة من المشاعر غير مألوفة والتي لم يكن يعيشها في السابق، فيشعر انه له دوافعه الخاصة والتي يجب أن يحترمها الآخرون، كما انه لا يحتاج إلى مساعدة الآخرين لأن لديه مهارات تمكنه من التعامل مع الناس ورغم تلك المشاعر غير إن خبرته بالحياة وبالأخريين قليلة فمازال تعامله مع الناس محدودا وناقصا ومن هنا يحدث الصراع في تحديد الهوية فالمراهق يفكر في شيء والواقع شيء آخر.

5-الاتجاه و المدخل الاجتماعي:

ويركز هذا الاتجاه على المحددات الخارجية للسلوك، و المحددات الاجتماعية والثقافية والقيم المكتسبة.

فالأنماط الخاصة بالسلوك تختلف باختلاف البيئات الاجتماعية والثقافات، حيث ظهرت أهمية البيئة والثقافة في تنوع دوافع السلوك التي تم تحديدها بيولوجيًا في ميدان الدراسات الأنثروبولوجية، فالدراسات التي قامت بها مرجريت ميد على قبائل السامو أوضحت أن المشكلات التي تواجه المراهقين تختلف من ثقافة إلى أخرى، لذلك لا بد من التفكير بمشكلات المراهق على ضوء بيئته الاجتماعية والثقافية إلى أن الظروف الأسرية التي يعيش فيها الطفل أثناء البلوغ تؤثر في نموه الانفعالي وتسبب له الاضطرابات والقلق أكثر من عمليات البلوغ الجنسي والجسمي، فالمراهقة ليست فترة تأزم واضطراب لكل المراهقين، فالمراهق لا يتأزم إلا إذا وجد نفسه في بيئة كلها قيود وإحباطات، وشعر بالعجز عن مواجهتها والتغلب عليها، كما قامت "ميد" بدراسات حاولت من خلالها تبين ما إذا كانت المراهقة سلوكا شائعا لدى المراهقين، أم هو انعكاس لظروف بيئية وقد توصلت إلى أن المراهقة تتكون حسب البيئة التي يتربى فيها المراهق، وأكدت على أهمية التنشئة الاجتماعية، لما تلعبه من دور مهم في صقل خبرات الطفل، وقد وضحت هذه الدراسات التي أخذت طابعا اجتماعيا عددا من الحقائق، تتمثل في أن المراهقة مرحلة نمو اعتيادي وليس بالضرورة أزمة في كل المجتمعات، وأن سلوكيات المراهق وتصرفاته واتجاهاته وقيمه تعكس بالضرورة البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها إن المراهقة لا تتخذ شكلا واحدا بل قد تتخذ أشكالا مختلفة وأنماط متعددة باختلاف البيئة المحيطة بالمراهق، كما يعتبر علماء الاجتماع فترة المراهقة تلك الفترة التي تتغير فيها التعاملات الاجتماعية مع الفرد، فبعدما يدخل الطفل في سن البلوغ تتغير معاملة البيئة الاجتماعية له وذلك التغير هو الذي يجحد أزمة المراهقة ففي بعض

المجتمعات يعامل المراهق كالأشدين ويمتلك نفس حقوقهم في إبداء واتخاذ قرارات مهمة في أسرته، وفي مجتمعات أخرى يعامل المراهق كطفل ولا يرقى إلى درجة الرشد، ومجتمعات أخرى تدخل المراهق في أزمة نتيجة التناقض في التعامل معه أحيانا تعامله كرائد وأحيانا تعامله كطفل ومن هنا نقول أن علماء الاجتماع يعتبرون أزمة المراهقة من صنع المجتمع والأسرة والحضارة التي يعيش فيها المراهق^{xvii}.

ثامنا: أهمية الضبط الاجتماعي:

إن الضوابط إذا استخدمت في الوقت المناسب وبالكيفية المناسبة فإنها تحمي الفرد المراهق من الانحراف و الوقوع في الخطأ و السلوكيات غير المقبولة ، فالضوابط العرفية و التقاليد المجتمعية تمنح الفرد مكانته الاجتماعية اللائقة به و تحميه من النبذ المجتمعي الذي يمكن أن يمارسه عليه المجتمع ، كما أن الضبط الاجتماعي يهيئ الفرد و خاصة المراهق لأن يتقيد تلقائيا بتلك الموانع و الضوابط المفروضة على سلوك الفرد من خلال المؤسسات التي سيتعامل معها لاحقا و التي المختلفة ترافقه في سلوكه اليومي خلال مراحل العمرية المختلفة و التي أهمها فترة المراهقة فالمدرسة والشارع و جماعة الرفاق و غيرها من الأنساق و الأنظمة والمؤسسات ستفرض لا محالة على الفرد ضوابط و حدود للتعامل وفقها تجعله لا يخرج عن المألوف، فالأسرة حيث يحرص الأبوين على الأولاد أن يلتزموا و يمتثلوا للضوابط الأسرية محذرين و متخوفين من التصرفات الحرة و التلقائية لدرجة ان يسعى الأبوان إلى أن يحذوا الأولاد حذو أخيهما الكبير في تصرفاته و تفكيره و لا يريد أن يختلفوا عنه في هواياته و نشاطاته^{xviii} ، و يرى روس أن الاختلافات في الميولات و الاتجاهات و الحاجات و الرغبات و ما يسود المجتمع من منازعات و خلافات بين فئات و طبقات المجتمع ذات المصالح المتضاربة و التي تتبع ظروف اقتصادية و سياسية و اجتماعية تستلزم وسائل و أدوات و آليات اجتماعية ضابطة و ضاغطة^{xix} ، و بالتالي تكمن وظيفة الضبط الاجتماعي الرئيسية هي تحديد السلوك المقبول اجتماعيا من خلال تأدية الأفراد لأدوارهم الاجتماعية^{xx}، و بالتالي يمكن القول أن الضبط الاجتماعي قادر على حمايتنا و حماية أفراد المجتمع و منهم فئة المراهقين من الانحراف بكل أشكاله، و يعد ترافيس هرشي من العلماء الذين أثروا نظرية الضبط الاجتماعي و الانحراف وذلك من خلال طرح مقولته التي تسأل فيها : اننا لا يجب أن نسأل لماذا يفعل المنحرف ذلك، و لكن يجب أن نسأل : لماذا نحن لا نفعل ذلك، و هنا أكد على أهمية الروابط الاجتماعية كآليات لضبط السلوك، و في دراسته الشهيرة "أسباب الجناح" أرجع هرشي السلوك المنحرف إلى ضعف آليات الضبط الاجتماعي في المجتمع و انهيارها^{xxi}.

تاسعا: المراهق في المجتمع الجزائري^{xxii}:

إن الحديث عن المراهقة لا يمكن أن يكتمل ما لم نتحدث عن الفضاء الذي يعيش فيه المراهق والخصوصيات التي يتميز بها هذا الفضاء، وهو ما يدفع للتساؤل كيف يرى المجتمع الجزائري المراهقة ؟ وما الذي يميزها في هذا المجتمع ؟ كل هذا يدفعنا لإلقاء نظرة على التركيبة الاجتماعية والتي تمثلها الأسرة في أبسط صورة أين نلاحظ أن العائلة الجزائرية التقليدية والتي تتمثل في أسرة واحدة يشرف عليها فرد واحد هو الأكبر وهذا التنظيم يرتكز كلية على السلطة الأبوية التي تنظر للابن بوصفه امتدادا لأبيه وانه عندما يكبر سيباشر أعمال أبيه بنفس السلطة لأنه ذكر . فالأب ينتظر من ابنه ان يكون تابعا له كلية وان يظهر انه يعتز بالدم الذي اعطاه له و يحترم سلطته في كل المواقف و يخدم عائلته تبعا لقيمها التقليدية، فالمرهق الجزائري سواء كان ذكرا أو أنثى يعيش مرحلة صعبة جدا نتيجة الظروف المحيطة اقتصادية كانت أو اجتماعية او ثقافية او سياسية، و هذا ما دفع لبيوفيسي للقول ان الصراع بين جيل الآباء وجيل الأبناء صراع ثقافي معقد ينشأ بين طرفين مختلفين كل منها حركة مجتمع سريع التطور و يعود الصراع الموجود في مجتمعاتنا إلى التناقضات ما بين ما يتلقاه المراهق في البيت وبين ما يجده في الخارج أو تعرضه وسائل الإعلام بمختلف أنواعها تجعل المراهقين يعيشون صراعات و توترات عنيفة بين تحقيق رغباتهم الداخلية وبين المحرمات الخارجية فالمرهق يرغب في الاستقلال والانطلاق يود الاعتماد على نفسه في تنظيم وقته واتخاذ

قراراته حيث يرى المراهقون إن نصائح والديهم فيها تدخل في شؤونهم الخاصة، وبذلك تظهر مشكلات أسرية عديدة من أكثر المشكلات التي يعاني منها المراهقون في أسرهم ما يلي :- رغبة المراهق في أن تكون أوضاع أسرته أفضل مما عليه -عدم توفر جو مناسب لدراسة في البيت -عدم توافق آراء المراهقين مع آراء الوالدين -شعور المراهقين إن الأولياء يقيدون حريتهم في معظم الأمور، وتلك بعض العناصر الناتجة عن هذا الصراع ناهيك عن مشكلات علائقية و نفسية وشخصية.

عاشرا: الاستنتاج العام:

وتأسيسا على ذلك يمكن القول بأن أزمة المراهقة ليست ظاهرة حتمية ترجع إلى طبيعة التغيرات البيولوجية أو النفسية التي يمر بها المراهق، بل إن أزمة المراهقة ترجع إلى طبيعة الأساليب التي تعامل بها الثقافة والمجتمع المراهق والأسلوب التي تعالج بها المشكلة من خلال مختلف هذه التعريفات نلاحظ إنها نظرت إلى المراهقة من عدة زوايا: ظاهرة اجتماعية أو مرحلة اكتمال النضج البيولوجي أو مرحلة صراع نفسي أو مرحلة الاستقلالية. لذلك فمن الواجب حين ندرس هذا الموضوع إن نتطرق خلاله إلى مختلف الجوانب والتحولات الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية التي بمقدورها أن تؤثر في شخصية وتوازن المراهق ويمكننا بذلك أن نعرف المراهقة على أنها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الشباب تبدأ مع البلوغ وتسم بأنها فترة يعيش فيها المراهق مجموعة من التحولات والتغيرات في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والنفسية. ومن خلال التعريفات السابقة يمكن القول بأنها ركزت على أن المراهقة مرحلة تعد من المراحل الحرجة في حياة كل فرد نظرا للتغيرات الفسيولوجية والجسمية التي يترتب عنها توترات انفعالية واجتماعية كما إن هذه التغيرات من شأنها إن تعرض المراهق لصراعات ضغوط داخلية وخارجية تنعكس على شخصيته وعلى الأسرة وعلى المجتمع.

كما نستنتج من خلال ما سبق بان هذه التعريفات تختلف في نظرتها للمراهقة حسب عدة وجهات نظر منها ما اهتم بالتغيرات البيولوجية ومنها ما يعتبرها ظاهرة اجتماعية أو مرحلة صراعات نفسية أو مرحلة الاستقلالية الاقتصادية، ولذلك فأنه من الواجب عند دراسة هذه المرحلة أن نتطرق لمختلف الاتجاهات التي تناولتها بالبحث والتي تطرقت إلى مجمل الجوانب والتحولات العضوية والسيكولوجية والعقلية والاجتماعية الملاحظة من هذه المرحلة.

فإذا كان قسم من الباحثين ذهب إلى الاعتقاد بان ما يصاحب هذه المرحلة من تغيرات تمس جوانب حياة المراهق النفسية والانفعالية والسلوكية إنما هي نتائج مباشرة للبلوغ، يذهب البعض الآخر إلى التأكيد على الارتباط الوثيق بين السياق الاجتماعي والثقافي الذي ينشأ فيه المراهقون والصور التي تأخذها المراهقة. ويعزى لهذه الاختلافات المتعلقة بطبيعة المرحلة ما ألت إليه الاتجاهات الحديثة في تعريف المراهقة وتحليل أبعادها.

المراجع و الهوامش:

- ¹ - ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب. دار الفكر، المجلد الأول. ص 128.
- ¹ - معوض، خليل ميخائيل، سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، 1994، ص 329.
- ¹ - منصور، محمد جميل يوسف، النمو من الطفولة إلى المراهقة، جدة، دار تهامة، 1989، ص 452
- ¹ - المرجع السابق، ص 451.
- ¹ - جمانة بلمولود، علاقة الأسرة بانحراف المراهق، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، 2004-2005، ص 94.
- ¹ - زراقة فيروز، الأسرة وعلاقتها بانحراف الحدث المراهق، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، 2004/2005، ص 34.

- ¹- آسيا بنت علي ، المعاملة الوالدية والاكثاب لدى بعض المراهقين والمراهقات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، 2000، ص 25.
- ¹- زارقة فيروز ، مرجع سابق ، ص 97.
- ¹-فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم علم النفس ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، 1428هـ، ص 121.
- ¹- نفس المرجع السابق ، ص 122.
- ¹-سهام صوكو، واقع القيم لدى المراهقين، مذكرة ماجستير، قسم علم الاجتماع، جمعة منتوري ، قسنطينة، 2008/2009، ص 21.
- ¹- معي الدين مختار ، محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982 ، ص 164 .
- ¹- عبد المجيد سيد منصور، الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدى الإسلامي، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005 ، ص 102 .
- ¹- مريم سليم: علم نفس النمو، ط 1، دار النهضة العربية، بيروت، 2002 ، ص 379
- ¹- ساسي محمد ملحم: علم نفس النمو، ط 1 ، دار الفكر، الأردن، 2004 ، ص 145
- ¹- مريم سليم، مرجع سابق ، ص 383.
- ¹-جدو عبد الحفيظ، الضغوط النفسية لدى المراهقين ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس ، جامعة سطيف 2، 2013-2014 ، ص 24.
- ¹-مصلح صالح ، الضبط الاجتماعي ،الوراق للنشر والتوزيع، بيروت ، 2004 ، ص 130.
- ¹-أحمد خشاب، الضبط الاجتماعي ، المكتبة الحديثة، القاهرة، 1968، ص 33.
- ¹-سامية جابر، القانون والضوابط الاجتماعية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 1997، ص 61.
- ¹-حبيبة عامر، الضبط الاجتماعي وانعكاساته على التنشئة الاجتماعية ن رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم الاجتماع ، جامعة الحاج لخضر، 2009-2010 ، ص 33.
- ¹-جدو عبد الحفيظ ، مرج سابق ص 45.

دور آليات تدريس حصة الرياضة في حل المشكلات السلوكية القيمة
(دراسة حالة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بعض ثانويات ولاية الجلفة)

The role of the mechanisms of teaching sports class in solving value behavioral problems (A case study of students of the third year of secondary school in some secondary schools in the state of Djelfa)

Dr azzouz mohamed

Institute of Sciences and Technologies of Physical and Sports Activities, University in Djelfa/Algeria

azzouz.mohamed@univ-djelfa.dz

Abstract:

This study aims to identify the role of teaching mechanisms in solving value behavioral problems applied in the lessons to modify the value behavior of athletes from third year secondary students, and the researcher relied on the descriptive analytical approach for a random sample of 100 students. In the sport class, it works to modify the value behavior of students, and the most important recommendations are to work on following up on modifying the value behaviors of students while they follow up on their educational lessons.

Keywords : Teaching methods, secondary school students, behavioral problems.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة التعرف على دور آليات التدريس في حل المشكلات السلوكية القيمة المطبقة في الحصص على تعديل السلوك القيمي للرياضيين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي لعينة عشوائية من 100 تلميذ، تم الاعتماد على الاستبيان كانت أهم النتائج ادوات التعليم الحديثة في حصة الرياضة تعمل على تعديل السلوك القيمي للتلاميذ، و اهم التوصيات العمل على متابعة تعديل السلوكات القيمة لدى التلاميذ في أثناء متابعتهم لحصصهم التعليمية.

كلمات مفتاحية: طرق التدريس، تلاميذ الطور الثانوي، المشكلات السلوكية

1. INTRODUCTION

Sport is a socio-cultural system, and social values play a prominent role in sport, so ethics and principles apply in stadiums and sports fields,

Sports physical activity is an activity that takes into account the preparation of the good individual in all its skillful, physical, cultural and behavioral aspects, so the individual is raised in a healthy body and mind with high values and morals and thus can keep pace with the age in which he lives and his influence on society is positive.

The changes caused by sports activity can be observed by following up the effect of the use of modern technologies on the educational process that depends on sports activity.

For students, if their mathematical behavior is characterized as educational behavior consistent with the values of society.

Hence, the importance of this study is evident in the role of modern educational techniques in modifying the value behavior of practitioners of sport For third year secondary school students

Throughout the school years, which include the primary and intermediate stages, believing in the great role of the students who are the pillar of the nation and its future leaders and who will contribute to achieving the desired cultural and social changes.

2- the study Problem:

Modern educational technologies have an important role in presenting the forms of sports culture that emphasize uplifting the human conscience and concerned with his behavior and gaining him the right manners and the original principles, and physical sport activity in its educational image is an important field of education and a strong influence in preparing the good citizen and giving him the desired energies and competencies to form a better society. .

From what the researcher noticed that the educational mathematical behavior of the pupils did not receive much attention, although it is the interface that reflects the educational and educational validity, the problem of this research and the following questions appeared:

What is the role of modern educational technologies in modifying the value behavior of those who practice sports in the third year secondary phase?

In your capacity as a professor of physical education and sports, do garden technologies have a role in modifying the value behavior of sports practitioners from the third year of high school through the physical education and sports class?

3- The hypothesis of the study:

There is an effective role for modern educational technologies in modifying the values of the values of those who practice sports in the third grade of secondary school.

4- Objectives of the study:

1. Knowing the extent of the contribution of modern educational technologies in modifying the value behavior of high school students.
2. Identify the contribution of modern technologies in modifying the value of sports behavior in the fields of physical education and sports for the sample members.
3. Confirmation of educational sports behavior in the physical education lesson and when practicing internal and external sports activities.
4. Knowing what are the modern educational technologies applied in secondary schools to modify the value behavior of the pupils.

5- Defining study terms :

5-1- Modern technologies:

are the science concerned with the process of systematic application of research and theories and the employment of human and non-human elements in a specific field to address its problems and design appropriate scientific solutions to them, develop, use, manage and evaluate them to achieve specific goals.

It is also known as a human effort and thought, and the application of information and skills to solve human problems, provide for his needs and increase his capabilities.

5-2- Evaluation:

It is an ongoing and necessary process intended to evaluate teaching, methods, methods, and methods used to know their effectiveness (Al-Tamimi, 2010, pg, 10)

5-3- Behavior:

It is any physical, mental, social and emotional activity that occurs by the organism as a result of the dynamic relationship and interaction between it and the surrounding environment. (Abu Jadu, 1998,pg, 300).

5-4- Educational Sports Behavior:

It was defined procedurally as: "The behavior shown by students and indicating the experience they gained through their practice of sports education with all its development of intellectual, emotional, value, skill and physical abilities, and the individual manifests it in the form of an observable and measurable performance through the associated sports educational behavior. With different positions on sporting events. "

5-5- Adolescence:

Adolescence is defined as the time when biological transformation takes place and there are those who confuse puberty and adolescence, so it must be distinguished between them. Adolescence is a progression towards maturity, completeness and puberty, meaning the sexual organs and the completion of their functions (El-Bahi, 1982, pg, 275)

5-6- The concept of behavioral problems:

Behavioral problems can be defined as a form of abnormal behavior issued by the individual as a result of a defect in the learning process, often in the form of reinforcing non-adaptive behavior, and not promoting adaptive behavior.

As for normal behavior, it means that behavior that expresses an appropriate adaptation in which the interaction between the individual and his surroundings and between him and himself is a continuous interaction.

The difference between normal and abnormal behavior is the difference in the frequency of the behavior and the duration of its occurrence, its topography, and its intensity.

It is also known as: they are functional disorders in the personality, of psychological origin that appear in the form of different psychological and physical symptoms and affect personal behavior, impede his psychological

compatibility and affect the practice of his normal life in the society in which he lives. (Hana, 2003 ,pg, 98)

It is also defined as: it is a behavior that emanates from the child and this behavior is undesirable and its results are unsatisfactory for others around him. This behavior is characterized by repetition and behavioral problems are identified in involuntary urination, aggression, rebellion, lying, and food problems.

Procedural definition of behavioral problems: an apparent behavior of a deprived child, and this behavior is undesirable and its results are unsatisfactory for others around him.

6- Uses of evaluation in the field of sports:

measuring achievement, motivation, selection, classification, division, diagnosis, guidance and counseling, prediction, scientific research, grading evaluation, program evaluation, evaluation of teaching and training methods, evaluation of sports organizations, evaluation of the role of means of communication in sports media, Evaluating the role of public relations in the sports field, evaluating the teacher or coach, evaluating the student or player (Essam El-Din, 2005, pg, 33).

7- Calendar dimensions:

- ✓ Behavioral and moral qualities: A spirit of determination and will, courage, honesty, team spirit, respect for competitors.
- ✓ Mental abilities: intelligence, speed of sound decision-making, ability to act in critical circumstances.
- ✓ Anthropometric measurements: height, weight, symptoms, circumference, fat thickness ratio.
- ✓ Physical fitness components and kinetic fitness: the physical characteristics specialized in a specific sport such as strength, speed, stamina, flexibility, agility, and its components such as velocity elongation, force characteristic of velocity ... etc.
- ✓ Skill and planning capabilities related to the game.

8- Tools and orthodontic means used in the mathematical field:

- ✓ The Referendum - Questionnaire (Beliefs - Trends - Trends).
- ✓ The interview - interview (social taboos).
- ✓ Observation.
- ✓ Measurement, testing and evaluation measures included.
- ✓ Case study.
- ✓ Morphological measures.
- ✓ Analysis of documents and reports.
- ✓ Electronic devices.
- ✓ Measures of social relations.(tamer, 2012, pg, 9)

9- The importance of studying behavior in the sports field:

Behavior is the only source that can be observed in the individual. We cannot infer mental activities, feelings and ideas except through behavior, as it is an objective description of what comes out of the individual, whether it is a dynamic action or an intellectual activity. We also find the behavior of the athlete represented in a succession of actions and reactions that emanate from him during his continuous attempts to achieve his goals and satisfy his evolving and changing needs.(Saad Nahed, 1998, pg, 239).

10- Field procedures of the study:

10-1- Research Methodology :

The researcher used the descriptive analytical method to suit the nature of this study.

10-2- research community:

It represents the social category for which the study is to be established. It consists of 400 secondary school pupils in some secondary schools in the city of Djelfa.

10-3- The research sample:

The sample is the miniature unit that represents a real representation of the research community that the researcher can do as a result of the entire study of his research on it. A random sample of 100 students in the third year of secondary school.

11- Information gathering tools for research:

The researcher used the questionnaire through the open-ended questions

Determinants of the questionnaire questions:

The questionnaire questions are related to the fields of educational sport, and for that the researcher investigated the field of physical education and sports and two areas were obtained:

- The field of educational sport behavior within the physical education lesson.
- The field of educational sports behavior and indoor sports activity (inside the school).

Statistical methods:

- percentage method.
- Test adequately squared χ^2 .

12- Presentation and discussion of the results:

Presentation and analysis of the results of the questionnaire addressed to the pupils:

The question: Do you think modern technologies contribute to modifying the value behavior of those who practice sports for third year secondary school students?

Table 1: shows the frequency distribution, percentages and χ^2 of the results of the first question.

the answers	Repetition	percentage	χ^2 Calculated	χ^2 Scheduled	The degree of freedom df	Significance level α	Function
Yes	85	85 %	14,8	3,84	01	0,05	Function Statistically
No	15	15 %					
Total	100	100 %					

Source: Prepared by the researcher based on the results of the questionnaire and the spss program.

Analyze the results of Table 1: Through our analysis of the students' answers, we notice that there are 85 students who emphasize the important role of modern technologies in modifying the value behavior of the practitioners of sport, i.e. 85%, and the remaining number, we find that there are 15 students who confirm otherwise, i.e. 15%.

And through the statistical treatment of the questionnaire by calculating χ^2 shown in the above table, we find that the calculated value of χ^2 is equal to 14.8, which is greater than the scheduled value of χ^2 , 3.84 at the degree of freedom 01 and the level of significance 0.05, and this explains the existence of statistical significance.

the question : In your capacity as a professor of physical education and sports, do garden technologies have a role in modifying the value behavior of sports practitioners from the third year of high school through the physical education and sports class?.

Table 2: Shows the frequency distribution, percentages, and χ^2 of the results for the second question

the answers	Repetition	percentage	χ^2 Calculated	χ^2 Scheduled	The degree of freedom df	Significance level α	Function
Yes	80	80 %	7,6	3,84	01	0,05	Function Statistically
No	20	20 %					
Total	10	100 %					

4. CONCLUSION

The conclusion of a research paper needs to summarize the content and purpose of the article. The conclusion of a research paper needs to summarize the content and purpose of the article. The conclusion of a research paper needs to summarize the content and purpose of the article. The conclusion of a research paper

needs to summarize the content and purpose of the article. The conclusion of a research paper needs to summarize the content and purpose of the article. The conclusion of a research paper needs to summarize the content and purpose of the article.

5. Bibliography List:

- **Books:** author's name, full title, publishing, country, year.
- **Theses:** researcher, thesis title, college, university, country, year.
- **Journal article :** author's name, full title of the article, review name, place, volume and number, year, page.
- **Seminar article:** author's name, full title of the paper, title of seminar, place and date, country.
- **Internet websites:** author's name, full title of the file, detailed web site : <http://fulladdress> (consulted on day/month/year).
- Al-Tamimi Yusef Fadel (2010): Evaluation of the Curriculum for Science Teacher Preparation in the College of Basic Education based on Systems Analysis, Al-Mustansiriya University, Issue (64), Iraq, from page 99-130
- Abu Jadu, Salih Muhammad Ali (1998): The Psychology of Socialization, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- El-Bahi Fouad El-Sayed (1982): The psychological foundations of growth: Dar Al-Fikr Al-Arabi, 4th floor, Cairo, Egypt
- Essam El-Din Abdel Khaleq Mostafa (2005): Mathematical Training Theories and Applications, Eighth Edition, Dar Al Ma'arif, Alexandria, Egypt.
- Tamer El-Dawoody (2012): Orthodontics in the sports field, <https://www.sport.ta4a.us/human-sciences/teaching-methods/318-evaluation-in-the-sports-field.html>,
- Saad Nahed Mahmoud and Fahim Nelly Ramzy (1998): Teaching Methods in Physical Education, Al Kitab Center for Publishing, Egypt.

- ⁱ - ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب. دار الفكر، المجلد الأول. ص 128.
- ⁱⁱ - معوض، خليل ميخائيل، سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، 1994، ص 329.
- ⁱⁱⁱ - منصور، محمد جميل يوسف، النمو من الطفولة إلى المراهقة، جدة، دار تهامة ، 1989، ص 452
- ^{iv} - المرجع السابق، ص 451.
- ^v - جمانة بلمولود، علاقة الأسرة بانحراف المراهق ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، 2004-2005، ص 94.
- ^{vi} - زرارقة فيروز، الأسرة وعلاقتها بانحراف الحدث المراهق، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة ، 2004/2005، ص 34.
- ^{vii} - آسيا بنت علي ، المعاملة الوالدية والاكتمال لدى بعض المراهقين والمراهقات، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2000، ص 25.
- ^{viii} - زرارقة فيروز، مرجع سابق، ص 97.
- ^{ix} - فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، 1428هـ، ص 121.
- ^x - نفس المرجع السابق ، ص 122.
- ^{xi} - سهام صوكو، واقع القيم لدى المراهقين، مذكرة ماجستير، قسم علم الاجتماع، جمعة منتوري ، قسنطينة، 2008/2009، ص 21.
- ^{xii} - محي الدين مختار، محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982، ص 164 .
- ^{xiii} - عبد المجيد سيد منصور، الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدى الإسلامي، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص 102.
- ^{xiv} - مريم سليم: علم نفس النمو، ط 1، دار النهضة العربية، بيروت، 2002، ص 379
- ^{xv} - ساسي محمد ملحم: علم نفس النمو، ط 1، دار الفكر، الأردن، 2004، ص 145.
- ^{xvi} - مريم سليم، مرجع سابق ، ص 383.
- ^{xvii} - جدو عبد الحفيظ، الضغوط النفسية لدى المراهقين ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس ، جامعة سطيف 2، 2013-2014، ص 24.
- ^{xviii} - مصلح صالح ، الضبط الاجتماعي ، الوراق للنشر والتوزيع، بيروت ، 2004 ، ص 130.
- ^{xix} - أحمد خشاب، الضبط الاجتماعي ، المكتبة الحديثة، القاهرة، 1968، ص 33.
- ^{xx} - سامية جابر، القانون والضوابط الاجتماعية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 1997، ص 61.
- ^{xxi} - حبيبة عامر، الضبط الاجتماعي و انعكاساته على التنشئة الاجتماعية ن رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم الاجتماع ، جامعة الحاج لخضر، 2009-2010 ، ص 33.
- ^{xxii} - جدو عبد الحفيظ ، مرجع سابق ص 45.

الأساتذة والباحثين المشاركون بالكتاب الجماعي

د. كمال بورزق د. تقموش محمد الطاهر د. مأمون عبد الكريم د.
لشهب اسماء د. أسماء بن حليم د. طياينة نادية د. بن عالية
وهيبة د. بلعربي غنية د. مونية زوقاي د. غالم يمينه
د. بن معزوزة خديجة ط. د. محامدية حسية ط. د. شبل وفاء
د. علي ساحي د. عزيزي كريمة د. زيات وسيلة أ. بواحمد
يحيي أ. بوغديري كمال د. الاسود مهربة بوراس هوارية أ. سعاد
فرج الله أ. أمال زغوان د. وزاني محمد د. جمال فرفار
د. شرقي حورية د. براج نعيمة د. بن منصور نسيم د. بن
منصور سهيلة د. نواره محمد الفرجاني العرفي د. جهيدة
سعد العايب د. كريمة مقاوسي أ. مراح فهمية أ. د. بلحسين
رحوي عباسية د. دريدي فاطمة د. بن نولي زرزور
د. بن دادة سهيلة د. بشاطة منير د. م. هبة مجيد عيسى
د. بوكصاصة نوال أ. د. حليلة قادري سيرين هاجر زعابطة
الشيخ بونوة نور الهدى سليمان د. غاني زينب د. فيطاس
احمد د. عمراني زهير د. قاسمي إكرام د. قويدر خيرة
د. صافي كلثوم عائشة د. حرطاني أمينة د. سميرة عمامرة
أ. رحمة عواج د. الطيب حمية أ. خديجة بن علي د. بلخير فايزة
د. شطة عبد الحميد أ. خلفاوي فاطمة الزهراء ط. د. سليمان
رحمة د. عزوز محمد

