الحلقة المفرغة للعنف المدرسي: دراسة لبعض العوامل النفسية الاجتماعية المرتبطة بظاهرة المضايقة بين الأقران في المحيط المدرسي

Vicious circle of School violence: Some psychosocial factors related to School bullying

فوزية غماري*

المركز الجامعي مرسلي عبد الله تيبازة

Ghomari Fawzia

Centre Universitaire de Tipasa Morsli abdallah

fghomari@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2020/12/30 تاريخ القبول: 2021/09/27 تاريخ النشر: 2022/04/03

- **الملخص:** تحاول الدراسة الحالية الكشف عن الجوانب المختلفة لظاهرة العنف في المدارس وعوامل الخطر، من خلال تقصي العوامل النفسية والاجتماعية المتسببة في مشكلة المضايقة بين الأقران وانعكاسها على اتجاه التلاميذ الضحايا نحو المدرسة، وكذا إبراز أهمية الصداقة في حماية، ودعم التلاميذ والتفطن إلى الخطر الناجم عن استمرار وانتظام تعرض التلاميذ لمضايقة وعنف أقرانهم على المدى الطويل، مما ينعكس سلبا على توافقهم النفسي المدرسي ويجعل المدرسة حلبة للعنف.

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 733 تلميذ وتلميذة من بين تلاميذ مدارس التعليم المتوسط التابعة لولاية الجزائر غرب خلال العام الدراسي 2013/ 2014، طبق عليهم مقياس "المضايق- الضحية" المعدل للباحث النرويجي "ألوس" (1996-2006) لتشخيص فئة التلاميذ ضحايا العنف والمضايقة والكشف عن اتجاهات التلاميذ الضحايا نحو المدرسة بالإضافة إلى عدد أصدقائهم بالقسم.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها أن التلاميذ المتعرضين لمضايقات وعنف أقرانهم في مرحلة التعليم المتوسط يفتقدون للصداقات، كما أن الوقوع ضحية مضايقة الأقران يرتبط ارتباطا دالا باتجاهات سلبية نحو المدرسة ويرتبط في نفس الوقت بمدة التعرض للمضايقة. ومن جانب آخر فإن التلاميذ المتعرضين للمضايقة المتكررة والمنتظمة يميلون للمشاركة في مضايقة أقرانهم وهم يمثلون بذلك فئة الضحايا المعتدين أو الاندفاعيين حسب "ألوس". وأخيرا نستخلص أن افتقاد ضحايا المضايقة للأصدقاء في الصف الدراسي وغياب الدعم والمساندة وبناء اتجاهات سلبية نحو الدراسة والمدرسة على الخصوص تمثل في مجملها عوامل خطر تسهم في انتشار ثقافة العنف في المدارس وتحول الضحايا إلى معتدين للدفاع عن أنفسهم.

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي، المضايقة بين الأقران، الاتجاه نحو الدراسة والمدرسة، الصداقات، الوقوع ضحية مضايقة الأقران.

Abstract: This study is investigating some dimensions of violence in schools as well as risk factors by examining psychological and social factors contributing to school bullying problem. We were interested, to know more about its impacts on victim attitudes towards school and explore the importance of friendship to protect and support victims of bullying as well as the risk of being bullied

*- المؤلف المرسل

regularly in a long-term wich impacts negatively their psychological adjustment and turned school into an area of violence.

The quantity of victims friendships was evaluated by the revised bully/victim questionnaire of Dan Olweus (1996-2006) a well as the relationship between victimization and participating in bullying others. The findings are based on a random sample of 733 students from public middle school of Algiers during the school year 2013/2014.

The results obtained from analysis of data showed a strong correlation between the status of victims of bullying and number of friends in the class, students victims of bullying, had negative attitudes towards school. There is also a strong correlation between being victim of bullying and duration of exposure to bullying as well as participating in bullying others.

We concluded that Understanding the importance of friendship in building attitudes towards school will prevent from risk factors encouraging school violence culture and converting victims of bullying into bullies.

Key words: Attitudes to school, Friendship, School violence, School bullying, Victims of bullying, Victimization.

1- مقدمة :

يكتسب الأطفال والمراهقون رصيدا لا بأس به من المهارات الاجتماعية أثناء تفاعلهم مع الأقران سواء في المدرسة التي يدرسون بها أو في الشارع، حيث يسهم الأقران في مرحلة الطفولة والمراهقة بشكل بارز في بناء التفاعلات الاجتماعية وبناء الصداقات من خلال الاقتداء أو من خلال فرص التفاعل التي يتيحها الأقران على حد سواء والتي يتعلمون في سياقها أساليب التعامل مع الآخرين.

إن خصوصية التفاعل الاجتماعي في المحيط المدرسي وفي مرحلة نمائية حساسة، وباعتبار الآليات النفسية الاجتماعية النوعية التي تحكم هذه التفاعلات، تجعل بعض التلاميذ يتلقون لسبب أو لآخر رفضا أو تجاهلا أو عدم اهتمام من قبل الأقران قد يترك أثرا لخبرة وجدانية غير سارة، لا سيما إذا تكررت واستمرت على المدى الطويل مما يشوش أفكارهم ومشاعرهم نحو الآخرين ونحو ذواتهم فتتغير اتجاهاتهم ويقل انجذابهم نحو العالم الخارجي وقد يميلون إلى تبني اتجاهات سلبية وعدائية كما هو ملاحظ في التفاعلات التي تميز ظاهرة العنف والمضايقة بين الأقران.

ومما لا شك فيه أن عزلة الأطفال والمراهقين وانسحابهم الاجتماعي غالبا ما يعزى إلى مستوى معاناتهم من نبذ أقرانهم ورفضهم لهم سواء كان ذلك من خلال السلوكيات اللفظية وغير

اللفظية، المباشرة وغير المباشرة. فالدخول في علاقات اجتماعية يرتبط ارتباطا وثيقا بدرجة وقوة الدعم الذي يوفره المحيط الاجتماعي والمحيط المدرسي على الخصوص، حيث يقضي المراهق أيام طفولته وشبابه في تفاعل دائم ومستمر، منتظم ومباشر مع الأقران والزملاء في مقاعد الدراسة. ذلك ما كشفت عنه العديد من الدراسات إذ تبين أن ضحايا مضايقة الأقران يتمتعون بمستويات أقل من التقبل الاجتماعي مقارنة بالمعتدين فيصفهم المعلمون عموما بأنهم أكثر انعزالا مقارنة بالتلاميذ الآخرين ويصفهم زملاؤهم بأنهم الأكثر نبذا ورفضا، أما الضحايا فيعبرون عن قلة أصدقاءهم ووحدتهم وتعاستهم في المدرسة. (Conners-Burrow et al., 2009)

لقد كشف "ألوس" Olweus عن خطورة ظاهرة المضايقة والعنف في المدارس واهتم بتأثيراتها على المناخ الدراسي والنجاح الدراسي على حد سواء بالإضافة إلى العواقب النفسية الخطيرة التي تنجم عنها من فشل دراسي، وتغيب عن المدرسة، وفقد الثقة في الذات مما يؤدي في بعض الحالات إلى سلوكيات عنف على الذات (auto-violentes) لا سيما الانتحار. (Débarbieux, 2006)

وتؤكد الدراسات التي اهتمت بظاهرة العنف المدرسي والمضايقة من طرف الأقران على الخصوص هذه النتائج، حيث يستجيب بعض التلاميذ لهذا النوع العنف بالبقاء والمكوث في المنزل وتجنب الذهاب إلى المدرسة خوفا من التهديدات وربما قد يحمل البعض من التلاميذ الضحايا أسلحة إلى المدرسة لحماية أنفسهم من العنف الذي يصدر اتجاههم من طرف التلاميذ الآخرين، فهناك من التلاميذ من يبقى صامتا ولا يتحدث داخل الفصل ويميل إلى العزلة والانسحاب خوفا من بطش زملائه من ذوي السلوك العنيف. (عبد العظيم حسين،2007)

وفي نفس السياق توصل كل من "أوبرينان" وزملاؤه في دراسة لهم حول 24354 تلميذ وتلميذة في مدارس التعليم الابتدائي، المتوسط والثانوي إلى أن المضايقة تهدد التوظيف الاجتماعي والانفعالي للأطفال وإدراكهم للمناخ المدرسي كما توصلوا إلى أن الضحايا يعيشون القلق والانزعاج الانفعالي ويميلون إلى استدخال انفعالاتهم السلبية. (O'Brennan et al., 2009)

بناءً على ما تقدم يتضح أن العلاقات الجيدة مع الأقران تشير إلى مهارات اجتماعية ناجحة وتنبئ بنمو سوي نحو مرحلة الرشد أما التلميذ غير المرغوب فيه من قبل الرفاق، أو العدواني أو المنعزل الذي لا يحسن إقامة علاقات الصداقة، فقد يواجه مشكلات مختلفة في مرحلة الرشد، قد ينحرف وقد يعاني صراعات ومشاكل نفسية وسلوكية خطيرة وقد يبقى مستهدفا باستمرار في مشاكل المضايقة من طرف أقرانه. في حين يكون التلميذ المتعرض للمضايقات من قبل أقرانه أكثر استهدافا لاضطراب علاقاته وعدم استقرارها وحيث يصبح من الصعب عليه إقامة علاقات

اجتماعية مع الآخرين بسبب فقدان الثقة في ذاته، التعب والإرهاق النفسي الشديد، اليأس وعدم الإحساس بكفاءته الذاتية بالإضافة إلى نظرته السيئة لذاته ولقدراته ومهاراته أمام من يحيطون به.

لقد جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على أهمية التفاعلات الاجتماعية المدرسية بين الأقران في المحيط المدرسي والمتمثلة في الصداقات الحميمة ومدى ارتباطها بمستوى التعرض للمضايقة ومدى ارتباط هذه التفاعلات باتجاه التلاميذ نحو مضايقة الآخرين ونحو المدرسة على العموم.

2- مشكلة الدراسة:

تعد العلاقات الجيدة مع الأقران سياقا اجتماعيا ملائما للتنشئة الاجتماعية وكف السلوكيات العدوانية، في حين قد تتسبب المشاكل العلائقية مع الأقران في مشاكل نفسية وعدم التكيف الاجتماعي كما قد تنبئ بانفصام الشخصية، والانحراف ومشكلات مدرسية خطيرة. أما الصعوبات العلائقية للمراهق مع أقرانه فتظهر في شكلين مختلفين، الأول يتخذ شكل سلوكيات عنيفة لا اجتماعية والثاني يتمثل في مشاكل مستدخلة مثل الخجل، الحزن والانسحاب الاجتماعي ولذلك فإن عددا مهما من التلاميذ المنبوذين يدخلون حلقة مفرغة، لأن نبذهم ورفضهم من طرف أقرانهم ينمي لديهم تقديرا سيئا لذواتهم ولكفاءاتهم الاجتماعية بالإضافة إلى ضيق نفسي يزيد من نبذ الأقران لهم. وعليه فإن الارتباط بين مكانة اجتماعية سلبية ومشاكل مستدخلة قد يهيئ لتجارب اجتماعية غير سارة، منها الوقوع ضحية مضايقة الأقران. (Fontaine, 2003)

وبما أن العنف والمضايقة بين الأقران يحدثان في سياق ومحيط اجتماعي يتفاعل في إطاره الأفراد، فإن عمليات الاعتداء المتكررة حسب كل من (Swearer & Doll, 2001; Olweus, 1991) غير ممكنة الحدوث دون هذا السياق الاجتماعي. (Cook et al., 2010)

فلا شك أن الصداقات والروابط مع جماعات الرفاق والأقران ذات أهمية قصوى في حياة المراهقين وذلك نظرا لحاجاتهم للتقدير والانتماء والتفهم والاحترام الذي يعزز ثقتهم بأنفسهم ويزيد شعورهم بالأمن والارتياح والسعادة عند الذهاب إلى المدرسة. من هذا المنظور سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة ظاهرة التعرض لمضايقات الأقران بعدد الصداقات التي يكونها التلاميذ الضحايا في مرحلة حساسة من حياتهم الدراسية بالمتوسطة، كما هدفت إلى التعرف على نوعية الاتجاهات التي يحملها التلاميذ الضحايا نحو المدرسة ومدى ارتباطها بمستوى تعرضهم لمضايقات أقرانهم. وفي السياق ذاته حاولنا فحص العلاقة الموجودة بين درجات تعرض التلاميذ لمضايقة أقرانهم ومدة تعرضهم لهذه الظاهرة في المحيط المدرسي وفي الأخير تم الكشف

عن مدى مشاركة التلاميذ ضحايا العنف والمضايقة المدرسية في مضايقة التلاميذ الآخرين والاعتداء عليهم.

وعليه فقد ارتأينا صياغة أسئلة الدراسة على النحو التالي:

- هل توجد علاقة بين تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف أقرانهم في مرحلة التعليم المتوسط وعدد أصدقائهم في الصف الدراسي؟
- هل توجد علاقة بين تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف أقرانهم في مرحلة التعليم المتوسط وبين اتجاهاتهم نحو المدرسة؟
- هل توجد علاقة بين تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف أقرانهم في مرحلة التعليم المتوسط ومدة تعرضهم لهذه المضايقة؟
- هل توجد علاقة بين تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف أقرانهم في مرحلة التعليم المتوسط ودرجة مشاركتهم في مضايقة الآخرين؟

3- فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية قمنا بصياغة الفرضيات التالية :

- توجد علاقة ارتباطية بين مستوى التعرض للعنف والمضايقة من طرف الأقران لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط و عدد أصدقائهم في الصف الدراسي.
- ترتبط اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة بدرجة تعرضهم للعنف ومضايقة الأقران في مرحلة التعليم المتوسط.
- ترتبط درجة التعرض للعنف والمضايقة من طرف الأقران لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمدة تعرضهم للعنف والمضايقة.
- ترتبط درجة التعرض للعنف والمضايقة من طرف الأقران لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بدرجة مشاركتهم في مضايقة التلاميذ الآخرين.

4- أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في الكشف عن ظاهرة المضايقة بين التلاميذ في المدرسة وخطورتها وضرورة الانتباه لحوادث العنف والمضايقات والمشاكسات والعراك اللفظي والمطاردة التي قد تحدث بصفة خفية بين التلاميذ أحيانا وعلى مرأى ومسمع من الراشدين أحيانا أخرى، والتي قد تنجر عنها آثار خطيرة وعميقة في نفوس التلاميذ الضحايا لا سيما عند تكرارها واستمرارها في الزمان والمكان. ولا شك أن المدرسة تلعب دورا بارزا في تشجيع الصداقات بين

التلاميذ مما يجعلها درعا واقيا من مظاهر العنف ومختلف المشكلات السلوكية والنفسية المترتبة عنها والتي تكشف لنا عن اختلال في مستوى تقدير الذات لدى هؤلاء التلاميذ.

وعليه فإن تعزيز دور المدرسة في تحسين اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة والمدرسة على العموم لن يتم دون محاربة كل مظاهر العنف اللفظي والعنف غير اللفظي ومظاهر المضايقة المباشرة والمضايقة غير المباشرة التي تحدث بين التلاميذ في المدرسة وفي الصف الدراسي بصفة خاصة، وذلك بتوعية وتجنيد كل شركاء العملية التربوية للانتباه إليها والتدخل المناسب للحد منها.

هذا وتبرز أهمية الدراسة من الناحية النظرية في ضرورة دراسة العوامل الفردية والعوامل الاجتماعية على حد سواء لفهم ديناميكية ظاهرة المضايقة التي تحدث في المدارس وانعكاساتها على المدى البعيد.

فدراسة شخصية الضحية وشخصية المعتدي يحتاج إلى دراسة التفاعلات العلائقية للأقران باعتبارها تشكل عامل خطر وفي نفس الوقت عامل حماية سواء بالنسبة للتلاميذ الضحايا أو التلاميذ المعتدين، وذلك نظرا للتأثيرات السلبية للمضايقة على المدى الطويل وهذا ما أسهم في تغيير النظرة الكلاسيكية الخاطئة نحو التلاميذ المعتدين لا سيما من حيث الاهتمام بجوانب الهشاشة في شخصيتهم والتكفل بهم باعتبار أن سلوك المضايقة والعنف هو بمثابة رد فعل قوي ودفاع ضد السلوكيات العدوانية المباشرة وغير المباشرة التي يتعرض لها هؤلاء التلاميذ والتي تعزز مشاعر اللا عدل والانتقام واسترجاع الكرامة وتأكيد الذات فيصبحون جراء ذلك ضحايا ومعتدين في آن واحد.

وبالتالي فإن تحقيق مناخ دراسي آمن للتلاميذ باعتماد التدابير السابقة الذكر، سوف يكون من بين الإستراتيجيات التي يمكن أن يعول عليها من أجل تعديل سلوكيات المعتدين أو المضايقين وتخفيف الضغط عن الضحايا والمعتدين على حد سواء، ونعمل على تحقيق توافق ونجاح دراسي لأكبر عدد ممكن من التلاميذ سواء كانوا ضحايا أو معتدين.

5- تحديد المفاهيم:

أ- المضايقة بين الأقران: تشير المضايقة بين الاقران «Olweus" إلى تعرض التلميذ بصورة متكررة ومستمرة لأعمال سلبية من طرف تلميذ أو تلاميذ آخرين، أي قيام أحدهم بالإيقاع أو محاولة إيقاع جرح أو إزعاج أو ضيق لشخص آخر بصفة مقصودة ومتعمدة. وهذه الأعمال السلبية قد تكون لفظية مثل التهديد والحط من قيمة الآخر والسخرية وقد تكون غير لفظية مثل الضرب والركل والصفع والدفع وتحطيم أملاك الآخرين واستعمال حركات فضة وخشنة. ويرى "Olweus " المضايقة على أنها نوع خاص من الاعتداء حيث يقوم الشخص بالهجوم المادي على شخص آخر

ضعيف القوة وتهديده وجعله يشعر بالخوف والانزعاج والاستياء لفترة طويلة من الزمن وذلك بسبب الصدمة الانفعالية التي تتبع مثل هذا الهجوم من جهة وبسبب الخوف من تكرار هذه الهجمات مرة أخرى. (Bidwell,1997) علما أن المضايقة تختلف عن الشجار الذي يحدث بين شخصين يتمتعان بنفس القوة.

وقد تم تحديد المضايقة بين الاقران إجرائيا في بحثنا الحالي من خلال الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ بعد الإجابة على البنود التي تشير إلى تعرض التلميذ لشكل واحد على الأقل من أشكال المضايقة السبعة مرتان أو ثلاث مرات على الأقل في الشهر كما جاء في بنود مقياس المضايق/الضحية لOlweus.

ب-العوامل النفسية والاجتماعية وتتمثل أساسا في الاتجاه نحو المدرسة والصداقات حيث يشير "ألبورت" إلى الاتجاهات على أنها حالات من الاستعداد العقلي والعصبي منظمة من خلال التجارب الماضية للفرد وهي ذات أثر توجيهي أو حركي في استجابة الفرد إلى كل الأشياء أو الحالات التي ترتبط بها الاستجابة. فالاتجاه حسب "بوجاردس" هو ميل الفرد الذي يتجه سلوكه نحو بعض عناصر البيئة أو بعيدا عنها متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعا لقربه من هذه أو بعده عنها. (وطفة والرميضي، 2008)

كما تعتبر الصداقة اليوم سياقا ضروريا لتنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ فالأطفال يميلون في الواقع لأن يكونوا اجتماعيين وإيجابيين ويستعملون في سبيل ذلك استراتيجيات حل المشكلات أثناء تفاعلهم مع أصدقائهم، كما أن عدد الصداقات قد يكون عامل حماية ذو أهمية قصوى في الوضعية التي يعيشها التلميذ الضحية. فالأصدقاء يعملون على توفير الحماية اللازمة له أثناء وقوعه ضحية عنف الأقران. ليس هذا فحسب بل إن نوعية الصداقة والمميزات السلوكية للأصدقاء قد تؤثر في مسارات الضحية ومسارات المعتدي على حد سواء. لقد ثبت أن جودة الصداقة ومميزات الأصدقاء لها تأثيرها الكبير على هذه المسارات على المدى الطويل، لأنها تسمح لكل من الضحية والمعتدي بالملاحظة والتعلم من خلال أقرانهم. (Jia & Mikami, 2015)

وعليه فقد تم تحديد كل من الاتجاه نحو المدرسة والصداقات بالدرجات التي تحصل عليها التلاميذ من خلال إجابتهم على البنود رقم 1 و3 لمقياس المضايق /الضحية لـ "ألوس"

6- الإطار النظري للدراسة:

إن المضايقة بين الأقران ليست بالظاهرة الجديدة، فالأطفال والأولاد على الخصوص يتعلمون المهارات العدوانية الفعالة والمؤثرة في جماعة الأقران؛ فهم يتعلمون كيف يضربون ليدافعوا عن أنفسهم وكيف يغضبون شخصا آخر أو يغيظونه. وقد يبدو من خلال التصور

الشائع أن المضايقة تجربة عادية يعيشها الأطفال وهي غير مؤذية وغير جارحة، ولكن الدراسات التي قامت بها كل من "بلايا" و"هايدن" نوهت مؤخرا بخطورة هذه السلوكيات إذ تبين أنه إذا تعرض أحد الأفراد للمضايقة بصفة مستمرة ومزمنة، فإن قدرته على الاستجابة للحفاظ على ذاته تضعف، فيشعر بالنبذ، والتبعية الانفعالية، والوحدة، والاكتئاب واضطراب الوعي مما ينبئ بجدول إكلينيكي منذر باضطراب الضغط ما بعد الصدمة stress post-traumatique. (Blaya & Hayden, 2001)

لقد شخصت جمعية الطب العقلي الأمريكية المضايقة والوقوع ضحية مضايقة على أنه من الإشارات المنذرة بالعنف إذ تبين من خلال الدراسات الأخيرة لـ "ددمان" (2000)Dedman حول التلاميذ المتورطين في37 حادثة عنف كحادثة Columbine بالولايات المتحدة الأمريكية أن ثلثي المعتدين يعانون من مشاعر الاضطهاد، والمضايقة والتهديد من طرف الأقران. (Limber, 2002)

كما قدم التصنيف العالمي للأمراض الصادر عن منظمة الصحة العالمية في مراجعته العاشرة(I.C. D-10) تصنيفا للمضايقة بين الأقران School Bullying كإحدى الاضطرابات السلوكية والانفعالية التي تحدث عادة في الطفولة والمراهقة مشيرا إليها بمصطلح اضطراب التصرف غير المتوافق اجتماعيا. وتتمثل أهم معايير تشخيص هذا الاضطراب في هذا الدليل التشخيصي، في عدم الانخراط الفعال في مجموعة الأقران الذي يسمح بتمييز اضطراب التصرف غير المتوافق اجتماعيا عن اضطرابات التصرف المتوافقة اجتماعيا. ويستدل على اضطراب العلاقات مع الأقران بمؤشر الانعزال عن الأطفال الآخرين أو المواجهة بالرفض من قبلهم أو عدم الشعبية بينهم أو بكليهما معا، وكذلك بافتقاد الأصدقاء المقربين وافتقاد العلاقات المستقرة، والمتعاطفة مع الآخرين من نفس المجموعة العمرية. (منظمة الصحة العالمية،1999)

ويؤكد كل من"ألوس" Olweus و"رولان" Roland أن العنف الذي يتم الإفصاح عنه لا يمكن اعتباره مضايقة إلا إذا حدث الاعتداء على الأقل مرة في الأسبوع ولمدة شهر. في حين نجد "لوفنشتاين" Lowenstein يتحدث عن عنف يدوم ستة أشهر. وهناك باحثون آخرون أقل تشددا فيما يخص مبدأ التردد والتكرار إذ قام كل من"سميث" و"لفن"Smith et Levan باستجواب أفراد عينتهم عما إذا تعرضوا للمضايقة في هذا اليوم، في هذا الأسبوع، في هذا الثلاثي. كما يشيران إلى المضايقة العارضة occasionnelle خلال الفصل أو الثلاثي ويعملان على حوصلة عدد التلاميذ الذين يصرحون بأنهم ضحايا " أكثر من مرة أو مرتين" على الأقل. (Blaya, 2002)

لقد أطلق مصطلح الضحية على التلميذ الذي يتعرض باستمرار ولفترة زمنية طويلة لأعمال سلبية من طرف تلميذ أو مجموعة من التلاميذ وحيث تتميز العلاقة بين المعتدي والضحية

بعدم تكافؤ القوى وسيطرة أحدهما على الآخر مما يجعل الضحية تعاني من صعوبة في الدفاع عن نفسها، كما يتم التشخيص والكشف عن الضحية من خلال جملة من الأعراض. (Olweus,1993)

هذا وتتعرض الضحية إلى شكلين من المضايقة، إما المضايقة اللفظية والمعنوية أو المضايقة الجسدية وقد تتعرض لهما في آن واحد، فالمضايقة اللفظية والمعنوية تتمثل في تعرض التلميذ للسخرية والتسمية بأسماء جارحة، أو التهديد، أو التهميش، والرفض والعزل المتعمد، أو المضايقة العرقية أو المضايقة إزاء العلاقات العاطفية مع الجنس الآخر. أما المضايقة الجسدية فتتمثل في تعرض التلميذ للضرب أو الركل أو الصفع أو الحبس أو الإيذاء وإلحاق ضرر مادي أو جسدي به. ولا يمكن أن نعتبر هذه الأفعال مضايقات إلا إذا تعرض لها التلميذ باستمرار وتعذر أو صعب عليه الدفاع عن نفسه، كما لا يعتبر الشجار والعراك الكلامي الذي قد يحدث بين تلميذين متساويين في القوة مضايقة.

ويشير الجدول التالي إلى الأشكال المتفق عليها بين الباحثين لظاهرة المضايقة بين الأقران.

جدول رقم (1) يمثل أشكال المضايقة بين الأقران (Limber, 2002)

	المضايقة المباشرة	المضايقة غير المباشرة
المضايقة اللفظية	السخرية-استثارة غضب الآخر بكلام غير لائق-النبز بالألقاب	نشر وترويج الإشاعات.
المضايقة الجسدية	الضرب- الركل- الصفع – تحطيم أو سرقة أملاك الآخرين	إقناع صديق ودفعه للاعتداء على أحدهم لصالح المعتدي.
المضايقة غير اللفظية وغير الجسدية	التهديد – إشارات وإيماءات بذيئة وجارحة.	عزل البعض عن المجموعة-التلاعب بالصداقات-التهديد عن طريق البريد الإلكتروني.

لقد بدأت بعض الدراسات العربية تنكب على البحث في موضوع المضايقة بين الأقران في المدارس وتأثيراتها على الجوانب النفسية والاجتماعية إلا أنها بقيت مجرد دراسات وصفية للظاهرة ولم تعرف تطورا كبيرا على غرار الدراسات الأجنبية التي كشفت عما يقارب 1622 دراسة في الموضوع على مختلف العينات والمجتمعات، من بينها (105) مقال بلغات أجنبية أخرى عدا اللغة الإنجليزية. (Cook et al., 2010)

ونظرا لخصوصية موضوع دراستنا من حيث أهمية العوامل النفسية والعوامل الاجتماعية المدرسية في ظاهرة المضايقة والعنف الملاحظ بين الأقران، ارتأينا الاهتمام باتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وتعداد أصدقائهم في الصف الدراسي حيث ثبت حسب كل من "ديغوزيي" و"مركوس" أن

العلاقات الفقيرة مع الأقران في مرحلة الطفولة قد أظهرت بصورة واضحة تأثيراتها السلبية على التوافق الاجتماعي الانفعالي والأكاديمي للأطفال. وتزداد أهمية الصداقة عندما يبلغ الأطفال مرحلة المراهقة، كما يزداد تعرض التلاميذ للآثار السلبية الناجمة عن المشاكل العلائقية مع أقرانهم لا سيما إن كانت مستمرة ومزمنة. (Dérosier & Marcus, 2005)

وإذا كان "أولوس" قد ركز على العوامل الفردية التي تسمح بوقوع ظاهرة المضايقة في المدارس كشخصية الضحية وشخصية المعتدي، إلا أنه تأكد أن العلاقات مع الأقران هي من أهم عوامل الخطر facteur de risque بالنسبة للمعتدين والضحايا أو الضحايا والمعتدين على حد سواء، وذلك بسبب التأثيرات السلبية للمضايقة على المدى الطويل بالنسبة للمجموعات الثلاث. (James, 2010)

ذلك ما أكدته" ليمبر" حين كشفت عن أهم عوامل الخطر التي تم التوصل إليها في موضوع المضايقة بعد العوامل الفردية تمثلت في جماعة الأقران والمحيط المدرسي، إذ تبين أن المضايقة تميل إلى الوقوع في مدارس تنقص فيها الرقابة اللازمة من طرف الراشدين وحيث يكون المعلمون والإداريون والتلاميذ متقبلون للمضايقة أو غير مهتمين بها. (Limber, 2002)

كما توصل الباحثون حسب "هورتن" إلى أن المضايقة اليوم تعتبر عنفا على المدى الطويل وتظهر في المحيط المدرسي في إطار علاقات التلاميذ بأقرانهم وبالتالي أصبح البحث في التفاعلات العلائقية من خلال الكشف عن المميزات السيكولوجية للتلاميذ المتورطين في علاقات مضايقة ذو أهمية قصوى في عملية التنبؤ بالتوافق الاجتماعي والنفسي لهؤلاء الأطفال والمراهقين. (Horton, 2006)

وفي نفس السياق، نجد من الدراسات ما يركز على أهمية علاقات الصداقة بين التلاميذ ودورها الإيجابي في تحقيق الأمن في المدرسة وفي حماية التلاميذ من سوء التوافق المدرسي، حيث يشير "هرشي"Hirschi إلى أن المدرسة تقي وتحمي من الجنوح لأنها مكان يتعلق فيه الأطفال بأشخاص يدافعون عن القيم الاجتماعية الإيجابية prosociales وحيث تلعب الصداقات دورا هاما في توافق المراهقين كما تسمح المدرسة باكتساب مستوى تعليمي عالي وقدرة على التعبير يسمحان بتحكم أكبر في الذات. (Roché, 2004)

فلا شك أن الأطفال والمراهقين المقبولين من طرف أقرانهم يكونون أكثر قدرة على التفاعل الاجتماعي والمساندة والتعاطف مع الآخرين ويكون سلوكهم مقبولا اجتماعيا، في حين أن نبذ الأقران يكون له تأثيره السلبي وقد يدفع بهم إلى السلوك العدواني والعنيف، وبذلك تسهم تلك التأثيرات والعلاقات السلبية مع جماعة الأقران في تشكيل السلوك العدواني لدى الفرد وتشجعه

على تعاطي المخدرات والجنوح. فالتلميذ المتعرض لنبذ ورفض الأقران يصعب عليه التركيز والتعلم مما يؤدي إلى انخفاض أدائه الأكاديمي والميل إلى المشاركة في السلوك العنيف فيكون بذلك وسيلته لتحقيق الانتقام والثأر وبمثابة استرجاع لتقدير الذات لديه. (عبد العظيم وعبد العظيم، 2010)

لقد لفتت بعض الدراسات الانتباه إلى إمكانية وقوع المضايقة داخل جماعات الأصدقاء وبين أطفال جد عاديين كما هو الأمر بالنسبة للمضايقة في المدارس اليابانية، إذ تعزى مشكلة تجنب الأفراد للمواقف الاجتماعية بصورة متعمدة إلى تلقي تقييمات سلبية من طرف الآخرين في المواقف ذاتها حيث يعاني الأفراد في هذه المواقف من الأحاديث الباطنية السلبية التي تتردد في أذهانهم وتدور حول العواقب السيئة المترتبة عن محاولة الاتصال بزملائهم وزميلاتهم فيتصورون أنهم سيقابلون بالرفض والاستخفاف. (أبو سريع، 1993)

ومن ناحية أخرى فقد تبين أنه خلافا لمرحلة الطفولة، حيث تنشأ الصداقة بين صديقين حميمين أو أكثر، فإن مرحلة المراهقة غالبا ما تتميز بتعدد الأصدقاء والانتماء لعدة جماعات، فقد ينشئ المراهقون علاقات ودية حميمة مع فرد واحد أو مجموعة أفراد وقد ينتمون إلى جماعة أو جماعات من الأصدقاء حيث يتقاسمون نفس الخصائص كالجنس والأصل والوضعية الاجتماعية والاقتصادية وكذا نفس الاتجاه نحو المدرسة واهتمامات أخرى. فالصداقات في هذه المرحلة تتميز بديناميكية التغير لأنهم قد يتحركون من جماعة نحو أخرى وقد يطورون صداقات جديدة وقد يضيعون أخرى. (De Guzman, 2007)

وفي هذا الصدد يشير "ألبورت" Gordon Alport إلى الاتجاهات في كتابه" Hand book of social psychology" على أنها حالات من الاستعداد العقلي والعصبي منظمة من خلال التجارب الماضية للفرد وهي ذات أثر توجيهي أو حركي في استجابة الفرد إلى كل الأشياء أو الحالات التي ترتبط بها الاستجابة. فالاتجاه حسب "بوجاردس" هو ميل الفرد الذي يتجه سلوكه نحو بعض عناصر البيئة أو بعيدا عنها متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعا لقربه من هذه أو بعده عنها.

ويرى "كرتشفلد" أن الاتجاهات هي وسط دينامي يقع بين العمليات النفسية الأساسية والفعل ذاته وهي تهدف إلى تنظيم الدوافع والوجدان والإدراك والعوامل النفسية الأخرى تنظيما تكامليا منسقا يساير البيئة في تأثيرها كما يؤثر بدوره فيها، وبذلك تعمل الاتجاهات على تخفيف حدة التوتر النفسي الذي يعانيه الفرد في محاولته للوصول إلى هدفه فهي تعين الفرد في تكيفه مع المواقف المختلفة التي يتفاعل معها. (وطفة والرميضي، 2008)

إن تقاسم نفس الاتجاهات مع الأقران قد ينظم الدوافع والعديد من العمليات النفسية مما يسمح للفرد بالتكيف مع المواقف المختلفة ولذلك تعد علاقات الصداقة مع الأقران والتفاعل معهم حجر الأساس في النمو الصحي والإيجابي للتلاميذ ولكنها تحمل في نفس الوقت طابعا معقدا أثناء الدخول في مرحلة المراهقة، فقد تكون سلبية تدفع بالمراهق للدخول في مشكلات سلوكية غير صحية وغير آمنة، وقد تكون إيجابية تسمح لهم بالرفع من مستوى دافعيتهم نحو الدراسة والتوجه الإيجابي نحو المدرسة وتخفف من الضغوط المختلفة.

وقد اتجه في نفس السياق كل من (Jouvonen& Bayman , 1992 ; Fisher ,1988 ; 1996 Ellikckson& Saner,) و"نعمات عبد الخالق السيد"(1996) إلى دراسة تأثيرات الأقران السالبة على سلوك المراهقين وجاءت بنتائج مفادها أن المراهق يجد صعوبة في مقاومة ضغط الأقران مما يؤدي به إلى إتيان سلوكيات غير مقبولة قد تنجر عنها انحرافات سلوكية مثل الهروب من المدرسة والإدمان، وتناول الخمور والمخدرات والتدخين وحيث يترتب عن كل ذلك مشكلات سلوكية مضادة للمجتمع. كما أكدت نفس النتائج أن انحراف المراهق وقابليته للتأثر بضغوط الأقران يرتبط بنقص وقلة الإرشاد الوالدي، لأن المراهق لا يجد من يرشده ويوجهه إلى ما هو صحيح مما يدفعه للتوجه نحو جماعات غير سوية. (علي عمارة، 2008)

ففي ضوء المعطيات النظرية السابقة يتضح جليا أن سلوكيات المضايقة بين الأقران أصبحت مشكلة نفسية اجتماعية تربوية ذات أبعاد خطيرة وتأثيرات سلبية على المناخ الدراسي والاتجاه نحو الدراسة والتوافق النفسي الاجتماعي لدى التلاميذ الضحايا منهم على الخصوص. فقد صنفت المنظمة العالمية للصحة في تصنيفها العالمي للأمراض ICD 10 المضايقة ضمن الاضطرابات السلوكية والانفعالية التي تحدث في الطفولة والمراهقة كما اعتبرت الجمعية الأمريكية للطب النفسي في دليلها التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسيةDSM IV أن القيام بالمضايقة أو الوقوع ضحية مضايقة يرتبط كلهما بمخاطر ارتفاع المشاكل الصحية العقلية والجسدية.

كما ثبت جليا أن سلوكيات المضايقة في المدارس هي مؤشرات منبئة بحدوث العنف في المحيط المدرسي على المدى البعيد، فالضحايا هم من يحملون السلاح بغرض الانتقام نتيجة ارتفاع مستوى القلق لديهم وسيطرة الأفكار السلبية الهازمة للذات وضعف الثقة بذواتهم وبالآخرين وبالتالي يعجزون عن التواصل الإيجابي والتبادل وبناء الصداقات الواقية.

لا شك أن أغلبية الدراسات تتفق على أهمية الصداقات في المحيط المدرسي وبين المراهقين خاصة لانعكاساتها الإيجابية على مستوى تقدير الذات حيث تزداد ثقة المراهقين بأنفسهم

ويتوجهون نحو الآخرين بفعالية أكبر تجعلهم أكثر تأكيدا لذواتهم وبالتالي أقل عرضة لمظاهر المضايقة والعنف من طرف أقرانهم.

كما أن إحساس المراهق بالأمن والعدل والثقة في الراشدين وفي الأقران يجعله أكثر قدرة على مواجهة الضغوط المرتبطة بالدراسة وحيث تصبح المدرسة مركز اهتمام وفرصة لتحقيق الذات مما يجعله يتخذ مواقف واتجاهات إيجابية نحوها من خلال إبداء حبه وميله إلى المدرسة باعتبارها المكان الذي يحقق فيه ذاته ومشاريعه المستقبلية.

ذلك ما كشف عنه كل من "بترسون" و"رقبي"(1999) في دراسة لهما دامت سنتين، حول تلاميذ ضحايا المضايقة بأستراليا إذ اتضح أنهم كانوا يشعرون بعدم الارتياح النفسي وعبروا عن شعورهم بالغضب واليأس، وقرروا الابتعاد عن المدرسة بسبب المضايقة. (سلفان وآخرون،2007)

كما كشف "روبن" Rubin وآخرون (1990) أن التلاميذ يعبرون عن صعوباتهم العلائقية مع أقرانهم بواسطة السلوكيات العنيفة واللاجتماعية ومشاكل انفعالية مستدخلة intériorisées كالخجل، والحزن، والكآبة والانسحاب الاجتماعي.(Fontaine, 2003)

لقد توصلت العديد من الدراسات حسب "فاينكور" Vaillancourt وآخرون إلى ارتباط التعرض للمضايقة من طرف الأقران بمشاعر سلبية اتجاه المدرسة تؤثر على التوظيف النفسي للتلاميذ مما يجعلهم يخافون من مزاولة المدرسة ويضعف من قدراتهم الأكاديمية. (Wang α al., 2016)

وتدعم النتائج المتوصل إليها أن المراهقين الذين تم الكشف عنهم كضحايا ومشاركين في مضايقة أقرانهم لم يشاركوا في بناء صداقات متبادلة، كما أن الخصائص التي تميز الضحايا تجعل من الصعب عليهم الاندماج في سياق ملائم يسهم في تنمية الصداقات وتوفير الدعم والسند الذي يحتاجون إليه للحفاظ على هذه الصداقات. ذلك ما أيدته إحدى الدراسات التي كشفت أن فئة الضحايا- المعتدين يستعرضون ضعفا في التواصل وضعفا في مهارة حل الصراع، وبالتالي فإن الصداقات توفر للمراهقين فرص التنمية والتدريب لمهاراتهم الاجتماعية والتي بدورها ترفع من إمكانية حصولهم على إعجاب الآخرين. (Kochel α al., 2015)

يتضح جليا أن الصداقة اليوم تمثل سياقا ضروريا لتنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ وانتظاراتهم الإيجابية اتجاه التفاعلات الاجتماعية، فالأطفال يميلون في الواقع لأن يكونوا اجتماعيين وإيجابيين ويستعملون في سبيل ذلك استراتيجيات حل المشكلات أثناء تفاعلهم مع أصدقائهم. كما أن عدد الصداقات قد يكون عامل حماية ذو أهمية قصوى في الوضعية التي يعيشها التلميذ الضحية، فالأصدقاء يعملون على توفير الحماية اللازمة له أثناء وقوعه ضحية

عنف الأقران. ليس هذا فحسب بل إن نوعية الصداقة والمميزات السلوكية للأصدقاء قد تؤثر في مسارات الضحية ومسارات المعتدي على حد سواء. لقد ثبت أن جودة الصداقة ومميزات الأصدقاء لها تأثيرها الكبير على هذه المسارات على المدى الطويل، لأنها تسمح لكل من الضحية والمعتدي بالملاحظة والتعلم من خلال أقرانهم. (Jia & Mikami, 2015)

أما بالنسبة لاتجاه التلاميذ نحو المدرسة فإن الدراسات التي أنجزت في مدارس التعليم المتوسط والثانوي قد أشارت إلى التأثير الجوهري للأقران على مختلف جوانب التوافق المدرسي من بينها اتجاه التلاميذ نحو المدرسة وحجم المشاركة في التحصيل الأكاديمي والدراسي. (Kingery & Erdley, 2007)

فلا شك أن مشكلة المضايقة بين الأقران من المشكلات التي عرفت اهتمام مختلف الباحثين نظرا لشيوعها في المدارس وفي جميع دول العالم، فهي تعد أكثر أشكال العنف انتشارا في المدارس ولها آثارها السلبية على نفسية التلاميذ وعلى عملية التعلم المدرسي واتجاهات التلاميذ نحو المدرسة.

7- إجراءات الدراسة الميدانية:

7-1- منهج البحث:

منهج الدراسة المعتمد هو منهج وصفي ارتباطي حيث قمنا بوصف الوضع الذي توجد عليه ظاهرة المضايقة بين الأقران محل الدراسة كمظهر من مظاهر العنف المدرسي، ويتميز منهج هذا البحث بأسلوبه الارتباطي حيث يسعى إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات تعرض التلاميذ الضحايا لمضايقات أقرانهم وعدد أصدقاءهم في الصف الدراسي، وبين اتجاهاتهم نحو المدرسة كما يسعى إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين درجات التعرض للمضايقة ومدة تعرض الضحايا لها ومستوى مشاركتهم في مضايقة الآخرين.

7-2- عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من **733** تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية والثالثة زاولوا دراستهم بمدارس التعليم المتوسط التابعة لمديرية التربية لولاية الجزائر-غرب- خلال العام الدراسي 2014/2013، وقد تمثلت خصائص عينة الدراسة فيما يلي:

جدول رقم (2) يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي وحسب الجنس

المستوى	عدد الإناث	%	عدد الذكور	%	المجموع
السنة الثانية متوسط	144	45.85	170	54.14	314
السنة الثالثة متوسط	233	55.60	186	44.39	419
المجموع	377	51.43	356	48.56	733

من الملاحظ في الجدول أعلاه أن الذكور يمثلون 48.56 %من مجموعة عينة الدراسة في حين أن الإناث يمثلون 51.43 % وبالتالي فهي عينة متوازنة نوعا ما من حيث الجنسين.

7-3- أدوات الدراسة

لجمع بيانات الدراسة استخدمنا مقياس (المضايق/الضحية) المعدل للباحث النرويجي "ألوس" وهو مقياس متوفر باللغات الإنجليزية والنرويجية والسويدية، وقد سمح لنا بتشخيص فئة التلاميذ ضحايا مضايقة أقرانهم ومدة تعرضهم لهذه المضايقات. كما سمح لنا بالكشف عن اتجاهات التلاميذ الضحايا نحو المدرسة بالإضافة إلى تعداد أصدقائهم في الصف الدراسي.

7-3-1- مقياس المضايق/الضحية لـ "ألوس" النسخة المعدلة (1996-2006)

أعد "ألوس" مقياس المضايق/الضحية بمركز البحث لتطوير الصحة بجامعة "برقن" Bergen بالنرويج. وقد كشف عن الصيغة المراجعة لهذا المقياس في (1993) بعد إدخال تعديلات على الصيغة الأولى التي طورها من خلال دراساته المسحية ونتائج الحملة الوطنية التي شنها بالنرويج لمكافحة ظاهرة المضايقة في المدارس في الفترة الممتدة من 1983 إلى 1993.

قام "ألوس" ببناء هذا المقياس لتقدير مدى انتشار وشيوع مشكل المضايقة بين الأقران في المدارس بسبب النقائص التي كشف عنها استخدام أدوات القياس الأخرى مثل تسمية الأقران Peer- nomination /rating واستبيانات التقييم الذاتي Self-report questionnaire والتي لم تسفر عن نتائج موحدة. كما اعتمد الباحث ذاته منهج علم الأوبئة الذي يرتكز على ثلاث عناصر رئيسية وهي عدد الأشخاص المصابين بمرض معين أو وضع صحي معين، في فترة زمنية محددة أي مرحلة الظهور والانتشار وبتكرار محدد. لقد وجد "ألوس" أن تقدير فترة انتشار أو شيوع ظاهرة الوقوع ضحية مضايقة الأقران يشير إلى نسبة التلاميذ المعرضين في مدرسة ما لسلوك المضايقة من طرف تلاميذ آخرين بتكرار معين في فترة زمنية محددة لدى عينة من التلاميذ. (Solberg & Olweus, 2003)

تتكون الصيغة المراجعة للمقياس من (36) سؤال رئيسي ببنوده الفرعية حول مختلف مشكلات المضايق والضحية. كما يتضمن المقياس شرحا لسلوك المضايقة مع التركيز على العناصر الثلاث الخاصة بتعريف المضايقة وهي النية والقصد Intention، التكرار repetitiveness وعدم تكافؤ القوى Imbalance بين الضحية والمعتدي و/أو المعتدين. كما تتميز الصيغة المراجعة للمقياس بجمعها بين أشكال عديدة ومحددة للمضايقة. (Solberg & Olweus, 2003)

يتكون المقياس من محورين أساسين وكل محور يتمثل في مجموعة من البنود على شكل أسئلة مقيدة حيث يجيب التلميذ عنها باختيار إجابة من بين عدة إجابات ممكنة. وتتمثل محاور المقياس في محورين أساسين:

المحور الأول، يتكون من (22) سؤال ويشمل البنود التالية:(4) -(5)-(6)-(7)-(8)-(9)-(10)-(11)-(12) -(12أ) -(12ب) -(13) وتقيس هذه البنود مدى وقوع التلاميذ ضحية مضايقة أقرانهم بمختلف أشكالها. أما البنود: (14)-(15)-(16)-(17)-(18)-(19)(20)-(21)-(22)-(23) فهي تشير إلى مكان وقوع المضايقات ومدتها، والقائمين بالمضايقة وعددهم ومن يقوم بالتدخل لإيقاف حدوث المضايقة.

أما المحور الثاني فيتكون من (18) سؤال ويشمل البنود التالية: (24)-(25)-(26)-(27)-(28)-(29)-(30)-(31)-(32) -(32أ) -(32ب) -(33) وهي بنود تقيس سلوك المضايقة الذي يقوم به التلاميذ إزاء أقرانهم. في حين تشير البنود التالية: (34)-(35)-(36)-(37)-(38)-(39) إلى مدى تدخل المعلمين أو أشخاص آخرين لإيقاف المضايقة وكذا رد فعل الشخص المضايق عند رؤية تلميذ يتعرض للمضايقة.

7-3-1-1--ثبات وصدق المقياس

بعد تطبيق الصيغة المراجعة لمقياس الضحية /المضايق ل "ألوس" على عينات ممثلة للمجتمع النرويجي تجاوزت (5000) تلميذ، توصل "ألوس" إلى معامل اتساق داخلي باستخدام معامل "ألفاكرونباخ" يفوق (0.80).

لقد تم حساب ثبات المقياس في الدراسة الحالية في صيغته المترجمة إلى اللغة العربية، باستخدام معامل "ألفاكرونباخ" بعد تطبيق المقياس على عينة قوامها (70) تلميذ وتلميذة في مرحلة التعليم المتوسط بولاية الجزائر غرب، حيث بلغ معامل الثبات (0.73) بالنسبة للبنود التي تقيس سلوك مضايقة الآخرين و(0.86) بالنسبة للبنود التي تقيس درجة التعرض لمضايقة الأقران.

أما بالنسبة لصدق المقياس، فقد قمنا بترجمة مقياس "ألوس" من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، ثم عرضنا الصيغة الأولية له على ثمانية محكمين من بين أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة الجزائر2 بغرض تحديد مدى تكافؤ معنى البنود في اللغتين العربية والإنجليزية. كما مكّننا تحكيم الأساتذة من تعديل صياغة بعض البنود والمتمثلة في البنود التالية:(1) -(3)-(5)-(6)-(9)-(12)-(15)-(20) -(29)-(32)-(36)-(39). (غماري، 2015)

7-3-1-2-تطبيق المقياس

قمنا بتطبيق المقياس بصورة جماعية على تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط في قاعات الدرس حيث قدمنا تعليمات محددة حول كيفية الإجابة مع إعطاء شرح لما يقصد بالمضايقة. قمنا بقراءة التعليمات بصوت مرتفع وواضح ثم قمنا في نفس الوقت بتشجيع التلاميذ على الإجابة بصدق وصراحة.

7-3-1-3-تعليمة المقياس

تشير التعليمة الخاصة بالمقياس إلى تعريف واضح ومبسط لمصطلح المضايقة ليسهل على التلاميذ فهم ما يقصد بالأسئلة المقدمة لهم والتمكن من الإجابة عنها، وكانت تعليمة المقياس كما يلي:

"أمامك مجموعة من الأسئلة حول التعرض لمشكل المضايقة من طرف التلاميذ الآخرين.

سنشرح في البداية كلمة المضايقة ونقول إن تلميذا (ة) يتعرض للمضايقة عندما يقوم تلميذ آخر أو مجموعة من التلاميذ ب:

أولا: -قول كلام فاحش وجارح له (لها) أو السخرية منه (منها) أو مناداته (ها) بأسماء وصفات قبيحة ومهينة.

-إبعاده وعزله (ها) عن جماعة الرفاق أو مقاطعته (ها) بطريقة متعمدة ومقصودة.

-ضربه، ركله، دفعه أو حبسه (ها) داخل قاعة ما.

-قول أكاذيب وترويج إشاعات كاذبة حوله (ها) أو نشر معلومات سيئة عنه (ها) وتحريض التلاميذ الآخرين على كرهه (ها).

-أشياء أخرى قد تكون سيئة ومهينة مثل ذلك.

ثانيا: المضايقة تحدث بصفة متكررة فيصعب على التلميذ (ة) الذي يتعرض لها أن يدافع عن نفسه (ها). كما تسمى مضايقة أيضا عندما يتعرض تلميذ (ة) باستمرار للسخرية وبطريقة مهينة وجارحة.

ثالثا: ليست مضايقة عندما يقوم تلميذان متساويان في القوة بالتشاجر والعراك.

7-3-1-4-تنقيط الإجابة على بنود المقياس

يتم التعرف على مستوى التعرض للمضايقة من طرف الأقران في الدراسة الحالية من خلال تعبير التلميذ عنه كتابيا بوضع إشارة أمام إحدى العبارات التي تعبر عن تعرضه لشكل واحد على الأقل من أشكال المضايقة "مرتان أو ثلاث مرات على الأقل في الشهر" كما جاء في بنود مقياس المضايق- الضحية لـ "أولوس" (1996).

ومن معايير استخراج مؤشر وقوع التلميذ ضحية مضايقة الأقران، أن يكون التلميذ قد تعرض للمضايقة (مرتان أو ثلاث مرات في الشهر) أو أكثر لشكل واحد على الأقل من أشكال المضايقة السبعة المعبر عنها في بنود المقياس وهي: التعرض للمضايقة لفظيا، العزل أو التجاهل، التعرض للمضايقة الجسدية، التعرض لترويج الإشاعات والأكاذيب، التعرض للابتزاز وسرقة أشياء خاصة بالآخرين، التهديد، المضايقة بسبب الأصل أو اللون. ويتم تصنيف المعتدين أو القائمين بالمضايقة بنفس الطريقة على أساس إجابة التلاميذ على الشطر الثاني للمقياس وبالتالي يسمح لنا المقياس باستخراج أربع مجموعات من التلاميذ:

-فئة التلاميذ الضحايا وفي نفس الوقت هم تلاميذ معتدين ومضايقين للآخرين.

-فئة التلاميذ الضحايا.

-فئة التلاميذ المضايقين.

-فئة التلاميذ الذين لم يتورطوا في مشكل المضايقة فهم ليسوا ضحايا وليسوا معتدين. (Solberg & Olweus, 2003)

أما بالنسبة لمدة التعرض للمضايقة فقد تم تنقيط إجابات التلاميذ على السؤال:"كم مرة تعرضت للمضايقة خلال الشهرين الماضيين؟" كالتالي:

-"لم أتعرض للمضايقة في المدرسة خلال الشهرين الماضيين" (0)

-"حدث لي ذلك مرة أو مرتين فقط" (1)

-"مرة أو ثلاث مرات في الشهر" (2)

-"حوالي مرة في الأسبوع" (3)

-"عدة مرات في الأسبوع" (4)

وانطلاقا من هذا التنقيط يتم استخراج أربع مجموعات من التلاميذ تبعا لمستويات التعرض لمشكل المضايقة كما يلي:

-المجموعة الأولى لم تتعرض للمضايقة بتاتا.

-المجموعة الثانية تعرضت للمضايقة مرة أو مرتين.

-المجموعة الثالثة تعرضت للمضايقة مرتين أو 3 مرات في الشهر.

-المجموعة الرابعة تعرضت للمضايقة مرة في الأسبوع وعدة مرات في الأسبوع.

وقد اعتمدنا في إطار هذه الدراسة على المجموعة الثالثة والرابعة للتعرف على عينة التلاميذ المتعرضين لمضايقة أقرانهم.

أما بالنسبة لاتجاه التلاميذ المتعرضين لمضايقة الأقران نحو المدرسة فقد تحدد من خلال اختيار التلميذ لإحدى العبارات التي تصف شعوره اتجاه المدرسة كما جاء في بنود مقياس المضايق- الضحية لـ "أولوس" (1996). حيث أن اختيار التلميذ لإحدى الإجابتين "أكره المدرسة كثيرا" أو "لا أحب المدرسة" مما جعلنا نصنفه في فئة ذوي الاتجاه السلبي نحو المدرسة. في حين أن اختيار التلميذ لإحدى الإجابتين "أحب المدرسة" أو "أحب المدرسة كثيرا" تجعله مصنفا من بين التلاميذ ذوي الاتجاه الإيجابي نحو المدرسة.

8- عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

8-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى للدراسة الحالية على وجود علاقة ارتباطية بين مستوى تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف أقرانهم وعدد أصدقائهم في الصف الدراسي.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط "بيرسون" لقياس مدى ارتباط تعرض التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط لمضايقات أقرانهم بعدد أصدقاءهم في المدرسة، وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول التالي:

جدول رقم (3) يوضح العلاقة الارتباطية بين درجات تعرض التلاميذ لمضايقة الأقران وعدد أصدقائهم في القسم.

المتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط "بيرسون"	الدلالة الإحصائية
التعرض للمضايقة	733	14.44	5.55	**0.710	.000 قيمة دالة عند مستوى0.01
عدد الأصدقاء	733	2.00	1.31		

يتبين من الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية بين التعرض لمضايقة الأقران وعدد الأصدقاء في القسم وهذا ما عكسته قيمة معامل ارتباط "بيرسون" التي بلغت (0.710) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وبذلك تحققت الفرضية الأولى للدراسة.

لا شك أن هذه النتيجة تعكس حقيقة مفادها أن التلاميذ ضحايا مضايقات أقرانهم يميلون إلى العزلة وافتقاد الأصدقاء الحميمين الذين يمثلون دعما اجتماعيا قويا في مرحلة حساسة كالمراهقة. ذلك أن التلميذ غير المرغوب فيه من طرف الأقران حسب كل من (2005, Ladd ;1987, Parker & Asher) يزيد من احتمال سوء تكيفه وسوء توافقه، وتؤكد الدراسات الطولية في نفس السياق أن الوقوع ضحية مضايقة الأقران يرفع من درجة رفض الأقران للفرد ويخفض من مستوى تقبل الأقران في مرحلة المراهقة وما قبل المراهقة. كما أجريت دراسات أخرى على عينة ممثلة للتلاميذ الأمريكان في مرحلة التعليم المتوسط وتوصلت إلى أن القدرة على تكوين أصدقاء ترتبط إيجابيا بملمح التلميذ المضايق Bully في حين أنها ترتبط ارتباطا سلبيا بملمح التلميذ الضحية. (Kochel et al., 2015)

إن الدراسات التي فحصت دور الأقران والصداقات خلال مرحلة الانتقال من التعليم الابتدائي نحو مرحلة التعليم المتوسط أكدت أن إدراك المراهقين للدعم والمساندة الاجتماعية من طرف أقرانهم ينبئ بارتفاع مستوى قيمة الذات وانخفاض في الأعراض النفسية المرضية المرتبطة بهذه المرحلة الانتقالية نحو التعليم المتوسط، وعليه فإن التلاميذ الذين لا يتمتعون بقبول الأقران يخبرون مشكلات سلوكية، انفعالية وأكاديمية ومشكلات علائقية مع أقرانهم في مرحلة التعليم الابتدائي مما ينبئ بوقوعهم في خطر أكبر من حيث سوء التكيف والتوافق في مرحلة التعليم المتوسط. (Kingery & Erdley, 2007)

وفي هذا الصدد يؤكد كل من (Flaspohler , 2009 ; Rigby , 2000) أن التلاميذ ضحايا مضايقات أقرانهم الذين يتمتعون بالدعم الانفعالي من طرف رفقائهم في المدرسة يسمح لهم ذلك بالتقليل من أثر الانعكاسات السلبية لهذه الظاهرة على صحتهم النفسية والعقلية. (Rigby & Bortolozzo, 2013)

كما أكد كل من "شميد" و"بقوال" (2011) Bagwell وSchmidt على مساهمة الصداقة في مختلف مجالات التوافق النفسي الاجتماعي المدرسي كما أن تبادل الصداقات له انعكاسات إيجابية على تقبل المراهقين من طرف الأقران وبالخصوص لدى التلاميذ الضحايا الذين يقومون بمضايقة أقرانهم. وفي هذا الصدد يعتقد الباحثون أن التدخلات الإرشادية التي يجب القيام بها إزاء التلاميذ الضحايا والمعتدين في نفس الوقت، لا يجب أن تقتصر على بناء الصداقات فحسب بل لا بد أن تركز على برامج تهدف إلى التقليل والخفض من رفض الأقران وتحسين مستوى تقبلهم من طرف جماعة الأقران من خلال تنمية مهاراتهم الاجتماعية.(Kochel α al., 2015)

فلا شك أن بناء الصداقات يعد من متطلبات وحاجات المراهقة الأساسية ولذلك فإن التدخل الإرشادي وتنمية الصداقات في الفترة الانتقالية نحو المتوسطة سيكون له تأثيره الإيجابي على التوافق الدراسي وبالتالي اتخاذ اتجاهات إيجابية نحو المدرسة وكذا التخفيف والوقاية من مظاهر العنف المدرسي.

وبالتالي يتضح لنا من خلال هذه النتائج أن الصداقات تعد من بين العوامل التي تخفف من خطر وقوع التلميذ ضحية المضايقة والعنف وذلك من خلال وظيفتها الواقية التي تحمي المراهق من الانعكاسات السلبية المرتبطة بوقوعه ضحية عنف الأقران Victimization.

8-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية للدراسة على وجود علاقة بين اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة ومستوى تعرضهم للعنف ومضايقة الأقران في مرحلة التعليم المتوسط. ولاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب قيمة "ك^2" "لبيرسون" من أجل الكشف عن مدى ارتباط تعرض التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط لمضايقات أقرانهم باتجاهاتهم نحو المدرسة، وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول التالي:

جدول رقم (4) يوضح مدى ارتباط تعرض التلاميذ لعنف ومضايقة الأقران باتجاهاتهم نحو المدرسة ومقارنتها باتجاهات التلاميذ غير المتعرضين.

متغيرات الدراسة	التلاميذ المتعرضون للمضايقة		التلاميذ غير المتعرضين للمضايقة		المجموع		قيمة "ك^2" لبيرسون	الدلالة الإحصائية
	العدد	%	العدد	%	العدد	%		
اتجاه كره المدرسة	271	64.06	231	74.51	502	68.48	0.003	قيمة دالة عند مستوى (0.01)
اتجاه حب المدرسة	152	35.93	79	25.48	231	31.51		
المجموع	423	100	310	100	733	100		

يتضح من الجدول أعلاه أن نسبة التلاميذ المتعرضين لعنف ومضايقات الأقران في المحيط المدرسي وصلت إلى (57.70%) وهي نسبة هامة مقارنة بنسبة التلاميذ غير المتعرضين. كما يتبين لنا أن (64.06%) من هؤلاء التلاميذ الضحايا يتميزون باتجاهات سلبية نحو المدرسة بمعنى أنهم لا يحبون المدرسة فحسب بل يكرهونها كثيرا.

ذلك ما كشفت عنه الدراسات حيث يعاني الضحايا غالبا من مشكلات نفسية على المدى البعيد مثل الإحساس بالوحدة والعزلة وانخفاض تقدير الذات والاكتئاب والشكاوى الجسدية،

كما أنهم عرضة لخطر الأفكار الانتحارية ومحاولات الانتحار في الحالات القصوى. وتشير نفس الدراسات إلى أن الخوف من التعرض لمضايقات الأقران يؤدي بالتلاميذ إلى الهروب من المدرسة مما يتسبب في ظهور مشكلة التسرب المدرسي. (Cook et al., 2010)

وفي نفس الصدد تؤكد "ليمبر" Limber أن المضايقة تمس وتؤثر بعمق في السير والنمو النفسي، الاجتماعي، وفي العمل المدرسي والصحة الجسدية للطفل المستهدف، حيث أن الوقوع ضحية المضايقة والعنف في المدرسة مرتبط بأضعف مستويات تقدير الذات، وبأعلى نسبة من الاكتئاب والوحدة والقلق مما يجعل الضحايا يتجنبون الذهاب إلى المدرسة ويصرحون بأفكار انتحارية ويتمنون الموت مقارنة بأقرانهم غير المتعرضين. وقد وجد "رقبي" Rigby أن الأطفال الذين صرحوا بتعرضهم للمضايقة "على الأقل مرة في الأسبوع "بإحدى المدارس الأسترالية، يعبرون عن تمنيهم للموت وكرههم للدراسة وللحياة. (Limber, 2002)

ولعل أهم ما يفسر في نظرنا الاتجاهات السلبية التي يحملها التلاميذ ضحايا مضايقة أقرانهم نحو المدرسة وعدم إحساسهم بالارتياح والأمن في الصف وفي المدرسة عموما، الافتقار إلى الدعم والمساندة من طرف الأقران من جهة وعدم الاستفادة من رعاية وحماية السلطة المدرسية. لقد اتضح مما سبق أن الصداقات تمثل سياقا اجتماعيا يعمل الأطفال والمراهقون في إطاره بتنمية مهاراتهم الاجتماعية وتوقعاتهم الإيجابية نحو التفاعلات الاجتماعية، كما أن المراهقين الذين يحضون بقبول أقرانهم يكونون أكثر قدرة على التفاعل الاجتماعي والمساندة والتعاطف وتكون اتجاهاتهم أكثر إيجابية نحو المدرسة والدراسة عموما. في حين أن تعرض هؤلاء التلاميذ في هذه المرحلة الحساسة لنبذ الأقران ومضايقاتهم وتحرشهم بهم له تأثيره السلبي مما يدفعهم إلى السلوك العنيف والعدواني بالإضافة إلى التعاطي والجنوح والعنف ضد الذات في أقصى الحالات وأخطرها.

ومن جهة أخرى فإن دور المسئولين والراشدين والمعلمين في المدرسة على الخصوص، ذو أهمية قصوى إزاء ظاهرة المضايقة والعنف بين التلاميذ باعتبار أن غياب السلطة المدرسية وعدم وجود قوانين صارمة لمعاقبة الفاعلين، وإهمال المسؤولين والمراقبين وعدم تدخلهم لحماية وإنصاف التلاميذ بالإضافة إلى غياب تدخل المعلمين لوضع حد للمضايقة والفوضى والأصوات المزعجة في غرفة الصف، يشير إلى مناخ دراسي غير إيجابي وغير مشجع على التركيز والاهتمام بالتعلم بسبب القلق والخجل والخوف من التهديد والارتباك وعدم إصغاء الراشدين لمشاكل التلاميذ وعدم اهتمامهم بما يحدث في المدرسة الشيء الذي يؤذي التلاميذ ولا يهيئ لهم محيطا تعليميا آمنا ومريحا.

3-8- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة للدراسة الحالية على وجود علاقة ارتباطية بين مستوى تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف الأقران ومدة تعرضهم لها في المحيط المدرسي.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط "بيرسون" لمعرفة مدى ارتباط تعرض التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط لمضايقات أقرانهم بمدة تعرضهم لهذه المضايقات، وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول التالي:

جدول رقم (5) يبين مدى ارتباط درجات التعرض للمضايقة الأقران بمدة تعرضهم لهذه المضايقات.

متغيرات الدراسة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط "بيرسون"	الدلالة الإحصائية
التعرض للمضايقة	733	14.44	5.55	**0.621	.000 قيمة دالة عند مستوى0.01
مدة التعرض لمضايقة الأقران	733	1.92	1.17		

يكشف لنا الجدول أعلاه عن جود علاقة ارتباطية بين التعرض لمضايقة الأقران ومدة التعرض لهذا النوع من السلوك العدواني وهذا ما عكسته قيمة معامل ارتباط "بيرسون" التي بلغت (0.621) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وبذلك تحققت الفرضية الثالثة للدراسة.

وتشير هذه النتيجة إلى أهمية الفترة الزمنية أو مدة المضايقة التي يتعرض التلميذ من طرف أقرانه، فكلما طالت فترة التعرض للمضايقة والعنف كلما ازداد تعرض التلاميذ لها وذلك باعتبار أنهم لا يمتلكون المهارات الاجتماعية المناسبة لتوكيد ذواتهم والدفاع عن أنفسهم بأساليب مقبولة اجتماعيا مما يجعل أنماط تكيفهم الاجتماعي سيئة للغاية وبالتالي يزداد استهدافهم من طرف أقرانهم.

كما أكد كل من(1989) Asher وParker أن اعتداء الأقران ومضايقاتهم يمثل مؤشرا منبئا بعدم التوافق الانفعالي والسلوكي لدى التلاميذ عندما تصبح المضايقة منتظمة وشديدة. (Doménech- Llaberia et al., 2008)

وفي السياق ذاته يشير Elliot (1991) في دراسته إلى أن ضحايا المضايقة والعنف من طرف الأقران يفتقرون للمهارات الاجتماعية، فهم يتميزون بقصور وضعف مهارات التفاعل وانخفاض الحس

الاجتماعي المتعلق بالمرح والفكاهة إلى جانب الافتقار للقدرة على الأخذ والعطاء في الحياة اليومية. (Fox & Boulton, 2005)

إن استمرار اعتداء الأقران ومضايقاتهم لفترة طويلة من الزمن يسهم بشكل كبير في تفاقم وتأزم الآثار المترتبة عنها. فالخوف والضغط والحزن والألم المرتبط بصورة الذات يعيق التحصيل الأكاديمي ويرفع من مستوى القلق، يضعف الثقة في الذات ويؤدي إلى مفهوم سلبي عنها. ولا شك أن تجنب الضحية للمدرسة وللحياة الاجتماعية وميلها إلى التدمير الذاتي والتفكير الانتحاري إنما هو محاولة للإفلات من قبضة المعتدين. فالضحايا غالبا ما يجدون أنفسهم مجبرين على استعمال وسائل وردود أفعال متطرفة مثل الانتقام أو الانتحار. (Lopez, 2005)

فالمضايقة حسب Heald(1994) هي نوع من العنف المستمر لفترة طويلة من الزمن ويكون جسديا أو معنويا يقوم به شخص أو جماعة على السواء ضد شخص غير قادر على حماية نفسه. ويتميز هذا العنف الخفي بالتهديد والتخويف والترهيب والإحراج للشخص المعتدى عليه. كما لا تقتصر المضايقة حسب (Roffey, 2000; Hazler, 1996) على العدوان الجسدي وإنما تتعدى إلى جرح مشاعر الآخرين وزعزعة ثقتهم وتقديرهم لذاتهم من خلال ألفاظ وأفعال ومن خلال مقاطعتهم وفرض العزلة عليهم.(Reid & al., 2004)

لا شك أن آثار المضايقة المعنوية والنفسية لا يمكن التعرف عليها أو حصرها بسهولة باعتبارها غير مرئية كما يصعب التعبير عنها، فهي جروح داخلية نفسية من الصعب اكتشافها لأن الأطفال والمراهقين ضحايا هذا النوع من الإساءة الانفعالية يميلون إلى تجنب الكشف عنها أو التحدث بشأنها.

إن تأثير الإساءة الانفعالية على مجمل البناء النفسي للضحايا لا يقل خطورة عن تأثير الإساءة البدنية أو الإساءة الجنسية أو الإهمال بل قد يكون أشد خطورة إذ أن تأثيرها يمس تقدير المراهق لذاته بصورة خاصة وصورة الذات لديه وكفاءته الاجتماعية. (روميو، 2002)

فإذا كانت المضايقة الجسدية تسبب ألما مرئيا وملحوظا في شكل جروح وخدوش في غالب الأحيان إلا أن المضايقة عموما والمضايقة المعنوية وغير المباشرة منها على الخصوص تتسبب في ألم غير مرئي في صورة تدمير نفسي وانفعالي داخلي. وعندما يكون الألم غير مرئي فلا يكون هناك دليل على أن شيئا ما قد حدث، وبالتالي ينتج عن ذلك شعور الضحية بالوحدة والغضب والاكتئاب وقلة الحيلة والكراهية والأسى والحزن والخوف والحقد. وفي النهاية ينتقل سلوك المضايقة إلى مجال الجريمة وحمل الأسلحة اللذان أصبحا ظاهرة متنامية في جميع أنحاء العالم حيث عرفت العديد من المدارس حوادث إطلاق نار خطيرة. (سلفان وآخرون،2007)

وسواء تعلق الأمر بالتلاميذ المضايقين المعتدين أو التلاميذ الضحايا، فإن ظاهرة المضايقة على العموم بجوانبها المرئية وجوانبها الخفية، لها انعكاسات سلبية وخطيرة على صحة التلاميذ النفسية حسب ما توصلت إليه العديد من الدراسات في مختلف الدول والتي أكدت أن الضحايا يعانون القلق والاكتئاب وانخفاض في مستوى تقدير الذات، كما يعانون الأمراض الجسدية والنفس جسدية واضطراب ضغط ما بعد الصدمة والتفكير الانتحاري. في حين نجد المعتدين يعانون آثارا سلبية مضاعفة من حيث ازدياد مخاطر اضطراب الصحة العقلية مثل نقص الانتباه وفرط النشاط والاكتئاب والتحدي والمعارضة واضطراب السلوك كما أنهم يبدون أكثر انجذابا واستعدادا لممارسة السلوك الإجرامي والعنف العائلي والإدمان في حياتهم المستقبلية. (Crothers & Kolbert, 2008)

4-8- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الر ابعة

تنص الفرضية الرابعة لهذه الدراسة على وجود علاقة ارتباطية بين تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف الأقران ومشاركتهم في مضايقة التلاميذ الآخرين.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط "بيرسون" لمعرفة مدى ارتباط تعرض التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط لمضايقات أقرانهم بمستوى مشاركتهم في مضايقة التلاميذ الآخرين، وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول التالي:

جدول رقم (6) يبين مدى ارتباط درجات التعرض للمضايقة الأقران بدرجة مشاركتهم في المضايقة.

متغيرات الدراسة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط "بيرسون"	الدلالة الإحصائية
التعرض للمضايقة	733	14.44	5.55	**0.289	.000 قيمة دالة عند مستوى 0.01
المشاركة في مضايقة الآخرين	733	12.93	4.04		

يظهر من خلال الجدول أعلاه، وجود علاقة ارتباطية بين تعرض التلاميذ لمضايقة الأقران ومشاركتهم في مضايقة التلاميذ الآخرين، وهذا ما عكسته قيمة معامل ارتباط "بيرسون" التي بلغت (0.289) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وبذلك تحققت الفرضية الرابعة للدراسة.

وفي هذا الإطار كشفت دراسة قام بها كل من Naylorوزملاؤه سنة 2001حول مراهقين تتراوح أعمارهم بين 11و12 سنة أن (27%)منهم يتجاهلون المضايقة أو يتحملونها و (7%)منهم ينتقمون جسديا ضد المعتدين و (5%) منهم يحاولون استغلال السياق الاجتماعي بالبحث عن

الحماية من طرف الأقران الآخرين دون إخبارهم عن تعرضهم المضايقة، (5%)يتجنبون المعتدين، (2%)يخططون للانتقام و(9%)يصرحون بأنهم لا يقومون بشيء لمواجهة هذه المضايقة. (Limber, 2002)

وفي السياق ذاته تؤكد الدراسات الطولية حول المضايقة في المدارس إلى أن المضايقين والضحايا على السواء يكونون أكثر عرضة لمشاكل الصحة العقلية مستقبلا وأكثر مشاركة في السلوك المضاد للمجتمع، كما أن فحص الحوادث المرتبطة بالعنف المدرسي، كشفت عن نتيجة مفادها أن العديد من المعتدين كانوا ضحايا لمضايقات أقرانهم أثناء طفولتهم وبداية مراهقتهم. كما تم اعتبارها منبئا مشتركا لعنف الشباب ومؤشرا لسلوكات عنف أكثر خطورة قد تصل إلى حمل الأسلحة، والشجار الخطير المؤدي للإصابة بالجروح والكدمات، ولذلك يشير Débarbieux إلى العنف في المدرسة على أنه تراكم، وتكرار، وتآكل، ومضايقة واضطهاد وبهذا الشكل يجب فهمه ومحاربته لما يخلفه من آثار سيئة على التلاميذ الضحايا. (Débarbieux , 2006)

كما تجدر الإشارة إلى الدراسات التي أنجزت حول حوادث العنف المدرسي والتي أفرزت نتائج جد هامة حيث وجد Ferrero (1999) وآخرون أن نسبة كبيرة من المعتدين والقائمين بسلوكيات العنف كانوا ضحايا لمضايقات وعزل أقرانهم في مرحلة الطفولة وبداية المراهقة. كما وجد Jenson (2007) وزملاؤه أن كل من المضايقين والضحايا يعيشون مستويات عالية من الاكتئاب في حين أن الضحايا يعربون عن مشاعر عدم الأمن والقلق وضعف تقدير الذات مقارنة بالمعتدين. (Fox &Boulton, 2005)

ذلك ما أكده Olweus الذي توصل إلى أن الضحايا الاستفزازيين يتميزون بمزيج من استجابات القلق والعدوانية مقارنة بالضحايا السلبيين، فهم يشعرون بالقلق وعدم الأمان والحزن ولهم تصور سلبي لذواتهم مثل الضحايا السلبيين، وفي نفس الوقت يتميزون بالغضب ويحاولون المقاومة ورد الاعتداء بطريقة غير فعالة غالبا، كما يتسمون بفرط النشاط، وعدم الهدوء وعدم التركيز، وانعدام النضج وعدم اللباقة كما يميلون إلى مضايقة التلاميذ الضعفاء عموما. (Olweus,1993)

لا شك أن علاقات الأقران السلبية لها تأثير سلبي على الحالة النفسية والاجتماعية للتلميذ مما يزيد من مستوى العنف في المدارس. فالتلاميذ الذين يتعرضون للمضايقة من طرف جماعة الأقران قد يلجئون إلى العنف للتخفيف من غضبهم وإحباطهم، كما أن الطبيعة العدوانية للضحايا الاستفزازيين تسهم في تزايد معدلات حوادث العنف بالمدرسة. فعندما يشعر التلميذ بالعزلة ونبذ الأقران له، فإن ذلك يؤدي به إلى الشعور بالأذى والضرر وسرعان ما يتحول

هذا الأذى إلى استياء وغضب وعندما يصبح هذا الاستياء والغضب حادا ويصعب التعامل معه فإنه يتحول إلى سلوك عنيف. (حسين، وحسين، 2010)

فالجدير بالذكر أن هذا النوع من الضحايا الاستفزازيين يصعب التعامل معهم، فهم معتدون في بعض المواقف وضحايا في مواقف أخرى، يبحثون عن ضحاياهم من بين التلاميذ الأصغر سنا منهم أو حجما ويقعون في نفس الوقت ضحية لأقرانهم أو من هم أكبر سنا منهم. ولأنهم يظهرون سلوكا عدوانيا وغير مقبول كمضايقين فهم عرضة للمضايقة ومن السهل تحطيمهم كضحايا كما يصعب أيضا التعاطف معهم كضحايا.

في السياق ذاته بينت الدراسات أن التلاميذ الذين تم التعرف إليهم كمضايقين وضحايا في نفس الوقت يمثلون خطرا كبيرا للغاية، فهم يتميزون بمستويات عالية من المشكلات السلوكية والأعراض الاكتئابية وبمستوى منخفض من ضبط الذات وضعف الكفاية الاجتماعية وضعف التحصيل المدرسي. كما أنهم في خطر أكبر بسبب ميلهم للانضمام لجماعات أقران منحرفة وانتهاج سلوك معادي للمجتمع مستقبلا. (سلفان وآخرون،2007)

ذلك ما توصلت إليه مصالح الأمن السرية بالولايات المتحدة الأمريكية (US secret service, 2002) حيث وجدت أن نسبة (71%) من التلاميذ المعتدين يشعرون بعدم الأمن والإحساس المستمر بالمضايقة والمطاردة والاضطهاد من قبل الآخرين دون أن يتعرضوا لأي هجوم أو اعتداء. (Black &Jackson, 2007)

من خلال العرض السابق، يمكن القول إن دراسة شخصية الضحية والمعتدي قد سمح للعديد من الباحثين بالتعرف على الميكانيزمات النفسية الخفية لمشكلة المضايقة في المدارس وأن ضعف المهارات الاجتماعية والقصور في أداءها إلى جانب ضعف القدرة على تأكيد الذات والدفاع عن الحقوق الشخصية وانخفاض ضبط النفس والميل للاكتئاب هي من مميزات الضحايا وفي نفس الوقت من أهم عوامل الخطر لسهولة وقوعهم فريسة لمضايقة الآخرين.

خاتمة:

يمكن القول في الختام أن هناك علاقة ارتباطية بين التعرض لمضايقة الأقران وعدد الأصدقاء في القسم، فالتلاميذ المتعرضون لمضايقات وعنف أقرانهم في مرحلة التعليم المتوسط يفتقدون للصداقات حيث أن انخفاض عدد أصدقائهم في القسم يزيد من خطر وقوعهم ضحية المضايقة في غياب الدعم والمساندة أثناء مواجهتهم لمطاردة وتحرش الأقران المعتدين.

كما تبين أن الوقوع ضحية مضايقة الأقران يرتبط مباشرة باتجاهات سلبية نحو المدرسة حيث أن (64.06%) من الضحايا يعربون عن كرههم للمدرسة مقابل (35.93%) ممن يحبون المدرسة.

وفي نفس السياق يتضح وجود علاقة ارتباطية بين مستوى تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف الأقران ومدة تعرضهم لها في المحيط المدرسي، فمدة التعرض تمثل إحدى العوامل المنبئة بالعنف في المحيط المدرسي باعتبار أنه كلما ازداد تعرض التلاميذ لمضايقة أقرانهم بصفة متكررة ومنتظمة في الزمن كلما أصبحوا ضحايا على المدى الطويل مما يضعف من تقديرهم لذواتهم ويضعف من مهاراتهم المرتبطة بتوكيد الذات والدفاع عن النفس ويزيد من استهدافهم من طرف الأقران.

وأخيرا توجد علاقة ارتباطية بين تعرض التلاميذ للعنف والمضايقة من طرف الأقران ومشاركتهم في مضايقة التلاميذ الآخرين. ذلك أن التلاميذ المتعرضين للمضايقة يميلون لأن يكونوا معتدين في نفس الوقت، أي أنهم يتعرضون من جهة لمضايقة الأقران ويشاركون من جهة أخرى في مضايقة التلاميذ الآخرين كرد فعل ضد الاعتداء الممارس عليهم، وهم بذلك يمثلون نمط الضحايا الاندفاعيين والعدوانيين الذين تسهل استثارتهم فيحاولون الثأر والانتقام لأنفسهم إذا تعرضوا لهجوم أو اعتداء أو تهميش أو تمييز. وبالتالي فهم منبوذون من طرف أقرانهم ويقل عدد أصدقائهم، إذ صنفهم Olweus في نمط الضحايا المعتدين. في حين أن الضحايا السلبيين يلجئون باستمرار إلى استراتيجية التجنب فيتجنبون الذهاب إلى المدرسة ويفتقدون مهارات التواصل المناسبة بالإضافة إلى انخفاض مستوى الضبط الانفعالي للذات وعدم القدرة على استثمار الدراسة والتعلم عامة. بل على العكس، نجد أن استمرار وانتظام تعرضهم لمضايقات أقرانهم سيزيد من خطر انضمامهم لجماعات الأقران المنحرفة وانتهاج السلوك العدواني والعنيف اتجاه الآخرين حماية لذواتهم وفي نفس الوقت تأكيدا لذواتهم بطريقة سلبية وغير مقبولة اجتماعيا وتحقيقا للثأر والانتقام من كل ما يمكن أن يمثل إهانة وجرحا لمشاعرهم وشخصيتهم. وبهذه الطريقة تصبح المضايقة هي الآلية الوحيدة التي تسمح للتلاميذ باسترجاع كرامتهم والحفاظ على مكانتهم في غياب الإرشاد النفسي والمدرسي وبالتالي تنتشر المضايقة في المدارس ثقافة وسلوكا مما يزيد من توقعاتنا حول انتشار وتفاقم مظاهر العنف في المدارس.

انطلاقا من نتائج هذه الدراسة يمكننا تقديم بعض المقترحات التي قد تكون ذات قيمة تربوية إرشادية وقائية لفائدة المهتمين بقضايا العنف المدرسي سواء من الناحية التربوية

السياسية أو العلمية لوضع برامج عمل وتدخل شاملة من أجل معالجة ظاهرة المضايقة والعنف في مدارسنا كما يلي:

- إنشاء قواعد تربوية واضحة، وقوانين لتسير المؤسسات التربوية واضحة يتم تطبيقها على الجميع راشدين وتلاميذ، مع وضع حدود صارمة بالنسبة للسلوكيات غير المقبولة مثل سلوك المضايقة وإيقاع العقوبات اللازمة في حالة اختراق هذه القواعد والحدود.

- اعتماد أسلوب تربوي سليم يمنع كل أشكال الإذلال والاحتقار والسخرية والتجريح والهمز إزاء التلاميذ وفيما بينهم. ذلك لأن الحفاظ على مستوى عالي لتقدير الذات لدى المراهقين يعتبر أسلوبا واقيا من الانحراف ومن الصدمات، لاسيما أن الراشدين والمعلمين خاصة هم النموذج الأول الذي يقتدي به التلاميذ في تعاملهم فيما بينهم. فمن الضروري أن يحرصوا على تجنب العقاب الجسدي والعقاب المبني على التخويف أو الإذلال والتحقير والإهانة والتحدث بعيوب التلاميذ والعقاب الجماعي الذي ينمي الشعور بالظلم لدى الأفراد.

- تحقيق الأمن المادي والمعنوي للتلاميذ في المدارس ومساعدتهم على الخروج من صمتهم من خلال التكفل الجماعي والفردي بالتلاميذ المتعرضين لمضايقات أقرانهم، وتشجيع أساليب المناقشة والحوار وتقبل رأي الآخر وتشجيع التعاون وبناء الصداقات باعتبارها واقية ضد مشاكل التوافق التي تسببها الاعتداءات المتكررة.

- بناء برامج تثقيفية للمشرفين على التلاميذ في المدارس من إدارة وأساتذة ومساعدين تربويين قصد التعرف على سلوك المضايقة بطابعها المباشر اللفظي والجسدي أو بمظاهرها الخفية وفهم طبيعتها العدوانية والمؤذية وتدريبهم على الإستراتيجيات المناسبة لمحاربتها.

- تفعيل البرامج الإرشادية الجماعية في المدارس لتنمية الجوانب الانفعالية، الاجتماعية والسلوكية لدى تلاميذنا بهدف تحقيق توافقهم في المحيط الذي يعيشون فيه وجعل الدراسة أكثر متعة في ظل علاقات إيجابية، سليمة ومرنة.

- إدماج المعلمين والأساتذة في عملية الإرشاد وتدريبهم على تطبيق البرامج الإرشادية لمساعدة تلاميذهم على التكيف مع المحيط المدرسي والوقاية من المشكلات السلوكية والاضطرابات التي قد يتعرضون لها في المدرسة أو خارجها.

- إشراك الأولياء في العمليات الإرشادية الموجهة لأبنائهم لتبصيرهم بالمشكلات النمائية الخاصة بأبنائهم وتمكينهم من معالجتها من خلال تنمية مهارات التواصل لديهم وتدريبهم عليها.

- تبني وزارة التربية الوطنية البرامج الإرشادية الجماعية في المدارس كوسائل تقنية يستخدمها المرشد النفسي المدرسي للتكفل بمختلف المشاكل السلوكية والاضطرابات النفسية الاجتماعية لدى التلاميذ.

- ضرورة خلق وتفعيل خلايا الإصغاء في المدارس لمساعدة التلاميذ بمختلف مستوياتهم وأعمارهم على التفريغ الانفعالي والاستبصار والحصول على الدعم والمساندة بما يوفر لهم فرصة اكتشاف ذواتهم ونقاط القوة لديهم وبالتالي التطوير الإيجابي لها.

- تخصيص قاعات للإرشاد المدرسي في المدارس وتوفير الإمكانيات والوسائل لتطبيق البرامج الإرشادية الجماعية والتعجيل بتقديم هذه الخدمات في المراحل الأولى من التعليم بهدف التدخل المبكر وتدريب الأطفال على التفاعل والتواصل الإيجابي مع الآخرين وبناء الصداقات.

قائمة المراجع:

إبراهيم أسعد، ميخائيل. (1991). مشكلات الطفولة والمراهقة. بيروت: دار الآفاق الجديدة.

روميو، فليسيا؛ ترجمة السعيد أبو حلاوة، محمد. (2002). دور المعلم في اكتشاف الإساءة الانفعالية للأطفال. الطبعة الأولى. الأردن: دار الفكر،

سعد أبو سريع، أسامة. (1993). الصداقة من منظور علم النفس .الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة (179).

سليفان، كيث وآخرون؛ وترجمة حسين عبد العظيم، طه. (2007). سلوك المشاغبة في المدارس الثانوية. ماهيته وكيفية إدارته. الطبعة الأولى. الأردن: دار الفكر.

عبد العظيم حسين، طه. (2007). سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

عبد العظيم حسين، طه؛ وعبد العظيم حسين، سلامة. (2010). استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم. الطبعة الأولى. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

علي عمارة، محمد. (2008). برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

غماري، فوزية. (2015). أهمية برنامج إرشادي لتدريب المهارات الاجتماعية في تحسين فعالية الذات لدى تلاميذ متعرضين لمضايقة أقرانهم في المحيط المدرسي. رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس العيادي. قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر2.

منظمة الصحة العالمية؛ ترجمة وحدة الطب النفسي بكلية الطب تحت إشراف عكاشة، أحمد. (1999). المراجعة العاشرة للتصنيف الدولي للأمراض، تصنيف الاضطرابات النفسية والسلوكية. الأوصاف السريرية (الإكلينيكية) والدلائل الإرشادية التشخيصية ICD-10 : القاهرة، المكتب الإقليمي للشرق المتوسط، جامعة عين شمس.

وطفة، علي؛ والرميضي، خالد. (2008). الأداء التربوي للمدرسة الكويتية في منظور عينة من معلميها. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. كلية التربية، جامعة دمشق، المجلد السادس، العدد الثاني.

-Black, S.A., Jackson, E. (2007). Using bullying incident density to evaluate the Olweus bullying prevention programme. Journal of school Psychology International. Vol 28,(5) pages 623-638.

Blaya, C. (2002). Un type de victimisation en milieu scolaire. Définition et conséquences. in ; Victimes :Du traumatisme à la restauration. Œuvre de justice et victimes. Volume2. Collection sciences criminelles, Editions Harmattan.

Blaya, C., Hayden, M. (2001). La violence en milieu scolaire. Dix approches en Europe. ESF éditeur, Paris.

Conners-Burrow, N.A, Johnson, D.L, Whiteside-Mansell, L., McKelvey, L., Gargus, R.A. (2009). Adult matter: protecting children from the negative impacts of bullying. Journal of psychology in the schools, Vol : 46(7).

Cook, C.R., Williams, K.R., Guerra, N.G., Kim, T.E., Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence : A meta-analytic investigation. School Psychology Quarterly, Vol 25,N° 2. Pages : 65-83. American Psychological Association.

Crothers, L.M., Kolberg, J.B. (2008) . Tackling a problematic behavior management Issue: Teacher intervention in childhood bullying problems. Intervention in School and Clinic. Vol 43,N°3, pages : 132-139.

Débarbieux, E. (2006). La violence scolaire : Un défi mondial. Armand Collin. Paris .

De Guzman, Maria-R.T. (2007). Friendship, peer influence, and peer pressure during the teen years. Nebguide, The bord of regents of the university of Nebraska – Lincoln Extension

Fontaine, R. (2003). Psychologie de l'agression. Dunod. Paris.

Derosier, M.E., Marcus, S.R. (2005). Building relationships and combating Bullying : Effectiveness of S.S. GRIN at one- year follow-up. Journal of clinical child and adolescent Psychology. Vol 34, N°1, Pages : 140-150.

Fox, C.L., Boulton, M.J. (2005). The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perceptions. British journal of educational psychology.75, pages : 313-328.

Domènech-Llaberia., Jané, C.M., Corbella, T.Ballespi, S., Mitjavila, M., Canals,J. (2008). Teachers reports of peer aggression in preschool :Its relationship to DSM- IV

Externalizing symptoms. Spanish journal of psychology , Vol 11, N°2, Pages :433-442.

Horton, P.(2006). Bullies and the bullied -The construction of a discourse of blame . Paper for the NYRIS 9conference.Denmark : Roskilde university. Pages : 1-14.

James, A. (2010). School Bullying. Research Briefing. Goldsmiths, University of London, NSPCC)

Jenson, J.M., Dieterich, W.A. (2007). Effects of a skill-based prevention program on bullying and bully victimization among elementary school children. Prev Sci journal .8, pages : 285-296. University of Denver. USA. Springer 2010. Published on line 30 oct 2007.Society for prevention research 2007.

Jia, M., Mijami, A.Y. (2015). Peer preference and Friendship quantity in children with externalizing behavior: Distinct influences on bully status and victim status. Journal of abnormal child psychology. 43 ; pages : 957-969.

Kingery, J.N., Erdley, C.A. (2007). Journal of Education and Treatment of children, Vol 30, N°2, pages :73-88.

Kochel, K.P., Ladd, G.W., Bagwell, C.L., Yabko,B.A. (2015). Bully/ victim profiles' differential risk for worsening peer acceptance : The role of friendship. Journal of Applied Developmental Psychology. 41 : pages :38-45.

Limber, S.P. (2002). Addressing youth bullying behaviors. Educational forum on adolescent health . American medical Association. Chicago : Clemson University. Pp3-16.

Lopez, N., Aramis, A. (2005). Bullying-aggressive behavior among students. Journal de Pediatria. Socieda de Brazileira De Pediatria. Vol 81. N°5.

O'Brennan, L.M., Bradshaw, C.P., Sawyer, A.L. (2009). Examining developmental differences in the social-emotional Problems among frequent bullies, victims, and bully/victims. Psychology in the Schools, Vol. 46(2).

Olweus, D. (1993). Bullying at school .what we know and what we can do. Blackwell Publishers.108 Cowley Road. Oxford, OX4 1JF. UK. First Published.

Roché, S. (2002). L'efficacité des interventions pour lutter contre la violence et la délinquance en milieu scolaire : résultats des évaluations d'impact. Rapport pour la commission du débat national sur l'avenir de l'école. Ministère de l'éducation national. France

Reid, P., Monsen, J., Rivers, I. (2004). Teacher Psychology's contribution to understanding and managing bullying within schools. Educational psychology in practice, vol .20, N°.3, pages 241-258.

Rigby, K., Bortolozzo, G. (2013). How school children's acceptance of self and others relate to their attitudes to victims of bullying. Journal of social psychology of education. 16, pages :182-197.

Shin Kim, Y., Levanthal, B.L., Koh, Y.J., Hubbard, A., Boyce, T. (2006). School bullying and youth violence. Causes or consequences of psychopathologic behavior. Arch Gen Psychiatry. Vol 63, pages : 1035.

Solberg, M.E., Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus bully/victim questionnaire. Aggressive behaviour. Volume 29, pages : 239-268.

Wang, W., Brittain, H., McDougall, P.,Vaillancourt, T. (2016). Bullying and school transition : Context or development ? International Journal of Child Abuse and Neglect, 51, pages :237-248.