اضطرابات السّلوك

من إعداد :

د. كميلة سيدر

النشر

2024

د. كميلة سيدر من مواليد 31 مارس1982 بتازمالت- بجاية، تحصلت على شهادة البكالوريا شعبة علوم الطبيعة والحياة دورة جوان 2001، زاولت دراستها في جامعة مولود معمري-تيزي وزو في اختصاص علم النفس لتتحصل على شهادة الليسانس في علم النفس العيادي سنة 2005.

التحقت بقسم علم النفس بجامعة الجزائر2 خلال السنة الجامعية 2007/2006 بعد نجاحها في مسابقة الماجستير لنفس الاختصاص لتناقش في جويلية 2009 رسالة الماجستير الموسومة بالمعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى المراهقين تحت اشراف الاستاذ الدكتور "رابح قدوري".

وكان أول تسجيل لنيل دكتوراه العلوم لـ كميلة سيدر في السنة الجامعية 2010/2009، في نفس الاختصاص دائما بقسم علم النفس بجامعة الجزائر 2 تحت اشراف الأستاذة الدكتورة "سامية شويعل" تحت عنوان: "إدراك أسلوب المعاملة الوالدية (الرفض الوالدي) ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالسلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس في الطور المتوسط"، لتتحصل في الأخير الباحثة على شهادة دكتوراه العلوم بتقدير مشرف جدا بعد مناقشة الأطروحة في ماي 2017، وفي جوان 2019 تحصلت على التأهيل الجامعي بجامعة المسيلة.

في ديسمبر 2009 التحقت د.كميلة سيدر بسلك الأساتذة المساعدين بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة العقيد أكلي محند اولحاج –البويرة- حتى يومنا هذا كأستاذة محاضرة –أ-، حيث درّست عدة مواد واشرفت على العديد من مذكرات التخرج في نظام ل م د على مستوى الليسانس والماستر.

كما شاركت كعضو في عدة لجان : بيداغوجية، علمية، تنظيمية، انتقائية، وبمداخلات في

ISBN ردمك

978-9969-538-08-3

9789969538083

دار الجامعيين
للنشر و الطبع و التوزيع

اضطرابات السّلوك

كتاب بيداغوجي موجّه إلى طلبة السنة الثالثة ليسانس

–علم النّفس العيادي–

من إعداد:

د. كميلة سيدر

2024

فهرس المحتويات

إهداء: .....

مقدمة: .....

المحور الأول: مقدمة في اضطرابات السّلوك الاجتماعي.....

تمهيد: .....

1.مفهوم السّلوك و اضطرابات السّلوك: .....

2.معايير تحديد السّلوك السّوي والسّلوك الشّاذ: (اضطراب السّلوك) .....

3.أسباب الاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة:.....

4. خصائص وتصنيفات اضطرابات السّلوك :.....

5. أنواع اضطراب السّلوك:.....

6.محكّات تحديد الاضطرابات السّلوكيّة: .....

7. النّظريّات المفسّرة للاضطرابات السّلوكيّة :.....

8. اضطراب السّلوكي الاجتماعي:.....

9.العمليّات النّفسيّة المؤثّرة في السّلوك الاجتماعي:.....

10. طرق الوقاية من اضطرابات السّلوك الاجتماعي عند الأطفال:.....

11. علاج الاضطرابات السّلوكيّة.....

خلاصة:.....

المحور الثاني: السّلوك العدواني.....

تمهيد: .....

1. مفهوم السّلوك العدواني: .....

2. أشكال السّلوك العدواني: .....

3. أهداف السّلوك العدواني: .....

4. أبعاد السّلوك العدواني: .....

5. عامل الجنس والسّلوك العدواني: .....
6. النّظريّات المفسّرة للسّلوك العدواني:.....
7. سمات المراهق العدواني: .....
8.العوامل المؤثّرة في السّلوك العدواني:.....
خلاصة:.....
المحور الثالث: اضطرابات الهويّة الجنسيّة.....
تمهيد .....
1.اضطراب الهويّة الجنسيّة: Trouble d'identité sexuelle .....
2.الجنسيّة المثليّة: Homosexualité .....
3. اضطراب الفيتشية .....
4. اضطراب عشق الأطفال .....
5. اضطراب الاستعراء .....
6. اضطراب السّاديّة والمازوخيّة الجنسيّة :.....
7.اشتهاء الأموات:.....
8.اشتهاء الحيوانات:.....
9.العلاجات المقترحة لمثل هذه الاضطرابات:.....
خلاصة:.....
المحور الرابع: الجنوح وانحراف الأحداث..... ..
تمهيد: .....
1.الحدث:.....
2.الجنوح: .....
3.جنوح الأحداث: .....
4. أنواع الأحداث الجانحين.....
5. أنواع الجنوح .....
6.انحراف الأحداث : .....

7.الفرق بين الجنوح والانحراف: .....

خلاصة:.....

المحور الخامس: السّرقة.....

تمهيد: .....

أولا. السرقة عند الأطفال.....

1.تعريف السّرقة:.....

2.تشخيص السّرقة : .....

3- أسباب وعوامل السّرقة: .....

4.أشكال السّرقة:.....

5.أساليب الوقاية من السّرقة عند الأطفال: .....

6.آثار السّرقة على الفرد والمجتمع:.....

ثانيًا. السّرقة عند المراهق: .....

1.أنواع السّرقة: .....

2.أسباب السّرقة عند المراهق: .....

3.الفرق بين السّرقة عند الطّفل والسّرقة عند المراهق: .....

4.علاج السّرقة عند المراهق :.....

ثالثا. هوس السّرقة: .....

1. تعريف هوس السّرقة: .....

2. أسباب هوس السّرقة:.....

3. أعراض هوس السّرقة:.....

4. متى يبدأ هوس السّرقة بالظّهور:.....

5. مدى انتشار هوس السّرقة :.....

6. مضاعفات اضطراب هوس السّرقة :.....

7. التّشخيص الفارقي: .....

8.علاج هوس السّرقة:.....

خلاصة:.....

المحور السادس: الكذب .....

تمهيد: .....

1. تعريف الكذب: .....

2. الكذب عند الأطفال : .....

3. أسباب الكذب عند الأطفال: .....

4.أنواع الكذب: 91

5. الوقاية و العلاج: .....

6.مسئوليّة الأسرةوالمجتمع في تعليم الطّفل الكذب:.....

خلاصة:.....

خاتمة: .....

قائمة المراجع .....

أهدي هذا الكتاب إلى

روح والدي الطّاهرة "مولود سيدر"

"وقل ربّي ارحمهما كما ربّياني صغيرا"

مقدمة

تؤثّر الاضطرابات السّلوكيّة (Behavioraldisorder) بشكل كبير على حياة الشّخص، وعلى من حوله –أيضًا–. وهي ليست –فقط– اضطّرابًا واحدًا، بل اضطّرابات متعدّدة، تأخذ مظاهر مختلفة، تتنوّع دوافعها وأسبابها والظواهر التي تنتج عنها.

تظهر وتتطوّر الاضطرابات السّلوكيّة –عادةً– في مرحلة الطّفولة أو المراهقة، لتظهر على شكل أنماط مزمنة من العدوانيَّة، والتَّحدي، والاضطرابات المختلفة، وتتسبّب في مشكلات متعدّدة الخطورة، يعاني منها الطّفلداخل المدرسة، أو الفرد البالغ في العمل؛حيث تؤثّر بشكلٍ ملحوظٍ على العلاقات الاجتماعيّة. وقد يتطوّر الأمر، ليصاب الأطفال باضطراب الشّخصيّة، أو الاكتئاب، أو اضطّراب ثنائي القطب في سن البلوغ. وعادةً ما يتمُّ تشخيص هذا الاضطراب في مرحلة الطُّفولة المبكّرة لمعالجته، لكن إن تُرك دون علاج،فقد يكون له آثار سلبيَّة قصيرة وطويلة المدى على الحياة الشّخصيّة والمهنيّة للفرد،فقد يتعرّض الأشخاص لمشكلات بسبب تصرّفاتهم، مثل:الإيقاف، أو الطّرد، بسبب: الشّجار، أو التّنمّر، أو الجدال مع شخصيّات ذات سلطة. وقد يفقد البالغون وظائفهم في نهاية المطاف.

إن أخطر الإجراءات التي قد ينخرط فيها الشّخص المصاب باضطراب سلوكيٍّ، تشمل: بدء العراك، وإساءة معاملة الحيوانات، والتّهديد باستخدام سلاحٍ ضد الآخرين. وكلّما تمّ تشخيص الاضطراب السّلوكيّ مبكرًا، ومعالجته بشكل صحيح، زادت احتماليّة أن يكون الطّفل،أو البالغ الذي يعاني منه، قادرًا على التَّحكم في سلوكه.

وعليه،سنتطرّق في هذا الكتاب البيداغوجي إلى مجموعة من الاضطرابات السّلوكيّة بالتّفصيل، حسب البرنامج المسطّر في عرض التّكوين، ومنها:

1) **مقدّمة في اضطّرابات السّلوك الاجتماعي.**
2) **السّلوك العدواني.**
3) **اضطرابات الهويّة الجنسيّة عند الرّاشد.**
4) **الجنوح والانحراف:**
5) **السّرقة عند الطّفل.**
6) **الكذب عند الطّفل.**

المحور الاول: مقدمة في اضطرابات السّلوكالاجتماعي

تمهيد

إنّ**اضطراب السّلوك**هو اضطراب عقليّ، يتمّ تشخيصه في مرحلة الطّفولة أو المراهقة، ويظهر من خلال نمط متكرّر ومستمر من السّلوكيّات، التي تُنتهك فيها الحقوق الأساسيّة للآخرين، أو الأعراف الرئيسيّة المناسبة للعمر. وغالبًا ما يشار إلى هذه السّلوكيّات باسم "السّلوكيّات المعادية للمجتمع"،ويتمّ اعتبارها مقدّمة لاضطراب الشّخصيّة المعادية للمجتمع، وهو تعريف لا يتمّ تشخيصه حتى يبلغ الفرد سن 18 سنة.

وعليه، سيتمّ التّطرّق في هذا المحور إلى مفهوم السّلوك، وتعريف الاضطرابات السّلوكيّة، ومعيار تحديد السّلوك السّوي والمضطرب، وأسباب الاضطرابات السّلوكيّة، وخصائص وتصنيفات الاضطرابات السّلوكية...إلخ.

1.مفهوم السّلوك واضطرابات السّلوك

1.1. مفهوم السّلوك

– **لغة**:السُّلوك لغة بالضمِّ، وهو يعني سير الإنسان وتصرّفاته.

– **اصطلاحًا**: يعرّف السّلوك بأنّه: كلّ الأنشطة والأفعال التي تصدر عن الإنسان، سواءً كانت هذه الأفعال ظاهرة، أم غير ظاهرة. (المشابقة،2021)

2.1. تعريف الاضطراب النّفسي

– **تعريف روس (Ross)**: يقول بأنّه: اضطراب سيكولوجي، يتّضح عندما يسلك الفرد سلوكًا منحرفًا، بصورة واضحة عن السّلوك السّائد في المجتمع الذي ينتمي إليه؛ بحيث يتكرّر هذا السّلوك باستمرار، ويمكن ملاحظته، والحكم عليه من قبل الراشدين والأسوياء، ممّن لهم علاقة بالفرد.

– **تعريف كوفمان (Kaufman)**: يقول بأنّه: استجابة الفرد للبيئة المحيطة، بشكل غير مقبول اجتماعيًّا، أو غير متوقّع، ويتكرّر بشكل غير مقبول.

– **تعريف مورغان (Morgane)**: يرى بأنّه: نمط من الأفكار والانفعالات السّلوكيّة غير الطّبيعيّة، التي تؤدّي إلى سوء تكيّف الفرد لمتطلّبات الحياة، وتسبّب الضّيق له، وللآخرين عادة.

– **تعريف محمود إبراهيم**:هي أنماط من السّلوك الأسريّ الظّاهر والثّابت والمتكرّر، الذي يميل إلى الخروج عن القيم الدّينيّة والخلقيّة، والمعايير والعادات الاجتماعيّة، وهو ينشأ نتيجة التّعليم والتّربية الاجتماعيّة الخاطئة، ممّا يؤدّي إلى سوء التّوافق النّفسيّ والاجتماعيّ.

– تعريف جروبر (Grauber) (2021):يعرّفها بأنّها: مجموعة من أشكال السّلوك المنحرف والمتطرّف، بشكل ملحوظ. تتكرّر باستمرار، وتخالف توقّعات الملاحظ، وتتمثّل في: الاندفاع، والعدوان، والاكتئاب، والانسحاب.

3.1.مفهوم الاضطرابات السّلوكيّة

بالرّغم من عدم وجود تعريف عام موحّد متّفق عليه للاضطرابات السّلوكيّة،فهي تعني السّلوك الذي ينحرف عمّا يعتبر سلوكًا عاديًّا في مجتمع ما؛من حيث معدّل حدوثه، أو شدّته،أو شكله، أو مدّته. وهذا النّوع من السّلوك يحدث بشكل متكرّر، ويتطلّب تدخّلًا علاجيًّا مكثّفًا، وطويل الأمد. (الفخري، 2015، ص. 81)

فاضطرابات السّلوكBehavior Disorders، أو الاضطرابات الانفعاليّة Emotional Disturbances، أو الإعاقة الانفعاليّة Emotional Impairment،كلّها مصطلحات تصف مجموعة من الأشخاص الذين يُظهرون–وبشكل متكرّر– أنماطًا منحرفة، أو شاذة من السّلوك، عمّا هو مألوف أو متوقّع. إنّ تعدّد اختصاصات واهتمامات المهنيّين والباحثين، وكذلك اختلاف تفسيراتهم حول طبيعة هذا الاضطراب، وأسبابه، وعلاجه، بالإضافةإلى تعقّد الاضطراب نفسه، وتداخله مع اضطرابات أخرى، جعلت الباحثين يميلون إلى استخدام مصطلحات ومسمّيات دون غيرها، للإشارة إلى هذه الفئة من الأشخاص. إلّا أنّ التّوجّهات الحديثة في مجال التّربية الخاصّة، تميل إلى استخدام مصطلح اضطرابات السّلوك، لأسباب متعدّدة، أهمها: أنّ هذا المصطلح أعمّ وأشمل من غيره من المصطلحات والمسمّيات الأخرى؛إذ يشمل قطاعًا واسعًا من أنماط السّلوك،بالإضافةإلى أنّه يصف السّلوك الظّاهر الذي يمكن التّعرّف عليه بسهولة، كما أنّ هذا المصطلح لا يتضمّن افتراضات مسبقة حول أسباب الاضطراب، وبالتّالي فهو مفيد للمعلّم أكثر من المصطلحات الأخرى، مثل الاضطرابات الانفعاليّة التي تعتمد على تصنيف الطّبّ النّفسي في النّظر إلى الشّذوذ، وترى أنّ سبب الاضطراب داخليٌّ، بالإضافةإلى ما يتضمّنه هذا المصطلح من وصم اجتماعيّ، وتحيّز ضد الوالدين، باعتبارهم سببًا في اضطراب أبنائهم، نتيجة عوامل التّنشئة الأسريّة. علمًا بأنّ المضطربين انفعاليًّا هم قلّة، مقارنة بالفئات الأخرى التي يتضمّنها مصطلح اضطراب السّلوك.(Kauffman, 1989)

ويقصد بالاضطراب السّلوكي بوجه عام، شذوذ وابتعاد سلوك الفرد بشكل متكرّر عن السّلوك العام المتّفق عليه، كمعيار محدّد، بغضّ النّظر عن نوع هذا المعيار.(السيد،2015)

2. معايير تحديد السّلوك السّوي والسّلوك الشّاذ: (اضطراب السّلوك)

إذا تكلّمنا على السّلوك السّوي والسّلوك الشّاذ، وعن الاضطرابات السّلوكيّة كمفهوم، لابدّ من اعتماد معايير محدّدة للحكم على السّلوك؛ لذا فقد اقترح العلماء في ميدان الصّحّة النّفسيّة، وعلم النّفس، وعلم الاجتماع، مجموعة معايير أهمّها:

أ-المعيار الإحصائي.

ب-المعيار الذّاتي أو الفردي.

ج-المعيار الاجتماعي.

د-المعيار الطّبيعي.

هـ-المعيار النّفسي الموضوعي.

و-المعيار التّكاملي أوالسّريري.

أ-المعيار الإحصائي

تذهب فكرة التّوزيع الطّبيعي،إلىأنّ الطّبيعة تميل -بصورة عامّة-للاعتدال والتّوسّط، فيما تنطوي عليه من الحوادث والمظاهر الكميّة، وأن أكثر الحالات تقع -عادة- حول المتوسّط، بينما لا يقع في حقل التّطرّفإلّا القليل منها، فمثلًا: أنّ متوسّط أعمار النّاس يقع بين الخمسين والسّتين سنة، وأنّ القليل منهم من يموت طفلًا،أو يعمّر فوق الحدّ المتوسّط.إنّ هذه الفكرة يعبّر عنها بمنحنى التّوزيع الطّبيعي "جاوس" (Gauss)، والذي يحدّد فيه مكانة كميّة نسب المتوسّط، ونسب الانحراف. وبناءً على ذلك التّوزيع الطّبيعي، ينظر إلى التّوسّط على أنّه السّواء، وإلىالانحراف على أنّه الشّذوذ.

ولنأخذ مثالًا تفصيليًّا، وهو: الذّكاء؛ حيث يقع أغلبيّة النّاس، ويدورون حول متوسّط 100 درجة، ويوصف ذكاؤهم بأنّه ضمن المتوسّط، وتبدأ حالات الضّعف العقلي تناولًا، بعد حاصل ذكاء 70 درجة. وعليه، فإنّ متوسّطي الذّكاء هم من يوصفون بالسّواء، والذين ينحرفون عن الوسط من المتخلّفين عقليًّا، والمتّفوّقون هم من يوصفون بالشّذوذ.

والظّاهر في هذا المعيار،أنّه يبقى صحيحًا في الاستعمال، ما دمنا نأخذ الأرقام المجرّدة، أمّا إذا اتّجهنا إلى المفاهيم النّفسيّة: كالذّكاء؛ والمفاهيم الاجتماعيّة: كالتّكيّف الاجتماعي، فإنّ الاهتمام يبدو لنا منصبًّا عندئذ على الضّعيف، ونسميه شاذًّا،أمّا العبقري، فلا نسميه كذلك. ويؤخذ سلبيّة على هذا الاتجاه،أنّ مقدار البعد اللّازم عن المتوسّط لنصل إلى ندرة الحدوث؛ أي:إلى الشّذوذ، ليس دائمًا وواضحًا في مركّبات نفسيّة تواجه تطبيق وسائل القياس، والكمّ الهائل من الصّعوبات والعراقيل.

كذلك،نجد أنّ المتوسّط الذي يسهل حسابه إحصائيًّا، يعدّ صعب المنال، حين ننتقل إلى تحديده على أساس أنّه سلوك في بيئة اجتماعيّة أخرى.

ب–المعيار الذّاتي أو الفردي

يعرض هذا التحديد (موس وهانت) في كتابهما عن أسس علم الشّذوذ النّفسي،ويذهبان في تحليل البناء الشّخصي لكلّ منا،إلىالآراء التي نعلنها عمّن هو شاذ، وعمّن هو سوي. فنحن –كما يقولان– ننظر إلى النّاس، ونلاحظ ظروفهم، وتصرّفاتهم، وكثيرًا ما نقول عنها أنّها "سويّة"، حين تنسجم مع أفكارنا وآرائنا الذّاتيّة، كما نقول أنّها غير سويّة، حين تختلف عن هذه الأفكار والآراء. وهكذا، فإنّنا إنّما نحكّم ذاتنا، وكياناها الشّخصي الفردي، حين نتحدّث عمّا هو سويّ،أو غير سويّ، ونحكّمها معتمدين على كلّ ما قبلته وألفته في خبرتها السّابقة.وتكمن سلبيّة هذا المعيار، في أنّه لا يترك مجالًا للكشف عن معيار عام، وغير شخصيّ، نميز به بين: ما هو سويّ، وما هو شاذ؛ وهذا يعني إغلاق الباب عمليًّا أمام كلّ بحث علميّ في دراسة التّكيُّف، حين تكون غاية البحث العلمي الوصول إلى التّعميمات والقوانين. وكذلك، فإنّه لا يمكن تسيير النّاس عامّة حسب رأي شخصيّ واحد، وأن نطلق عليهم الأحكام جزافًا، وفقًا لرأينا الفردي أو الذّاتي.

ج–المعيار الاجتماعي

يذهب إلى الأخذ بهذا المعيار، المعنيّون بالأطر الاجتماعيّة، والمنادون بضرورةإعطاء المكانة الأولى للأسس الاجتماعيّة، في بحث الطّبيعة الانسانيّة. فالمجتمع كمّا يرونه، يضمّ مجموعة من العادات، والتّقاليد،والآراء، والأفكار، التي تسود سلوك أفراد يتألّف منهم؛ فإذا ما خرج الأفراد عن هذه المعايير التي تسود مجتمعهم، اعتُبر سلوكهم شاذًّا. وهكذا، يكون التّوافق بين سلوك الأفراد وقيم المجتمع، هو السّواء، ويكون عدم التّوافق شذوذًا، ليأخذ الاتّجاه الاجتماعيّ أدلّته من الدّراسات الأنثروبولوجيّة على المجتمعات المتعدّدة؛ وخاصّة: البدائيّة منها، والاختلافات التي توجد بينها في تقدير السّلوك الشّاذ، والسّلوك السوّي المقبول، وهي أدلّة كثيرة ومتنوّعة: فقبائل "زوني" (zoni) مثلًا، تنتظر من الأفرادألّا يظهروا الكثير من الطّموح، وأن يكظموا انفعالاتهم، وأن يميلوا عن القساوة، وأن يتعاونوا؛ بينما تقوم المفاضلة بين أفراد قبائل "كواكيون" (KWAKIAT)، على التّبجّح بالأطماع، وجمع الثّروة، والخلاص من الآخرين ودحرهم، والقساوة، والقتل.

ولا ينكر أحد،أنّ للجماعة دور فاعل في تحديد سلوك الأفراد، والحكم عليها، فهناك مصطلحات كثيرة، كالعيب، والحرام،والمستحسن نطقها عند رؤيتنا لسلوك ما. ولكن، يجب الانتباه إلىأنّ كلّأفراد

المجتمع،لا يتّفقون على ذلك، فبعض الأفراد يعتبرون السّفور،وعدم ارتداء الزيّ الشّرعيّ الإسلامي، حرامًا وعيبًا؛ وآخرون في المجتمع نفسه –ومن المسلمين– يعتبرونه غير ملزم؛ وأحيانًا، يعتبرونه نمطًا من أنماط التّخلّف، والتّراجع إلى عصور غابرة.

–النّقد الموجّه لهذا الاتّجاه

– يؤثّر التّطوّر التّاريخي في تغيير الكثير من العادات والتّقاليد في المجتمع الواحد؛ وعليه، يختلف المعيار في الحكم على السّلوك، من وقت إلى آخر.

– هناك أشكال كثيرة في السّلوك، تعتبرها مجتمعات ما بأنّها شاذّة، في حين أنّ مجتمعات أخرى، لا تعتبرها كذلك.

– قد يختلف أبناء المجتمع الواحد على السّلوك الشّاذ، وذلك حسب طبقاتهم الاجتماعيّة، أو أوضاعهم الاقتصاديّة.

– هناك أشكال من الشّذوذ، لا توجد إلّا في بعض المجتمعات، ويصعب تعميمها على كافة المجتمعات.

د–المعيار الطّبيعي

يعتبر هذا المعيار من أقدم المعايير؛ حيث يرى القائلون بهذا الاتّجاه، بأنّ: الطّبيعة كاملة من حيث الأصل، وأن الانحراف عن النّظام فيها، والانحراف عن أشكال السّلوك الظّاهر في الطبيعة الأصليّة لأنواع الحيوان، إنّما يعبّر –هو نفسه– عن الشّذوذ؛ فلدى كلّ حيوان، أنواع من الدوافعأو الغرائز، قد زوّد بها، وارتبطت بقضائها أنماط أساسيّة من السّلوك لديه. وقد نظّمت شؤون الحيّ في الأصل، لتوفّر الظّروف المناسبة لتلبية تلك الدّوافع وفق خطّة الطّبيعة.إن الاستواء أو النّظاميّة، بهذا المعنى، هو–إذن– العمل وفق ما تقتضيه الطّبيعة.أمّا الشّذوذ، فيكون عندمايقوم الإنسان بعمل ما ضدّ الطّبيعة، أو هو العمل المناقض للطّبيعة،أو هوانحرافبالغ لسلوك ما، عن طبيعته الأصليّة.

–النّقد الموجّه لهذا الاتّجاه

– اعتبار الطّبيعة الجامدة عاقلة، وتضع القوانين الخاصّة بالحكم على سلوك الإنسان العاقل، بناءً على مجموعة غرائز أو دوافع.

– أنّ القوانين السّلوكيّة التي تنطبق على أرقى الحيوانات، لا يمكن اعتمادها للحكم على سلوك الإنسان.

– هناك حالات شذوذ في قوانين الطّبيعة، كأن تقوم بعض الحيوانات بأكل وليدها، فهل هذا يبرّر

أكل الإنسان لأبنائه؟

– هناك بعض الإجراءات الإنسانيّة التي تؤدّيإلى الحفاظ على حياته، وتنظيمها، كاستغلال الموارد البيئيّة، وتغيير الكثير من الظّروف البيئيّة المحيطةبما يتناسب مع فائدة الإنسان، أو التّدخّل في البيئة البيولوجيّة للإنسان، والقيام بما يسمّى:"تنظيم النّسل"، والذي يتعارض مع قوانين الطّبيعة.

هـ–المعيار النّفسي الموضوعي

ينطلق هذا المعيار من فكرة النّظر إلى وظائف العمليّة المعقّدة، التي ينطوي عليها السّلوك. ويعتقد منظرو هذا المعيار، بأنّ الشّذوذ يكمن في الاضطراب الشّديد الذي تظهر آثاره في السّلوك ووظيفته. ويقول "جاسترو" (jastraw) في حديثه عن الشّاذ والسّويّ:"إنّ الشّذوذ ليس حدثًاعجيبًا، ولا هو مجرّد الاختلاف عن الغير. وهناك اتّجاهان لتطبيق مفهوم فحص الحالة، للتّأكّد من الشّذوذ، وهذان الاتّجاهان غالبًا ما يؤدّيان إلىالنّتيجة نفسها، وهما:

أ/ اتّجاه يعتمد على تحليل الحالة النّفسيّة في: وظائفها، ونوع نشاطها، وأغراضها، والآثار التي تخلّفها في سلوك الفرد، من حيث أنّالسّلوك محصّلة لعمل مجموعة من الوظائف.

ب/ اتّجاه ينطلق من نظريّة النّظم في تكوّن السّلوك، فهو ينظر إلى الشّخصيّة على أنّها: منظومة معقّدة تنطوي على عدد من النّظم الفاعلة النّاشطة والمتداخلة، وأنّ الاضطراب الذي يحدث في السّلوك، ليس إلّا أذى لحق بعنصر قابل للتّغيير، ضمن نظام من الأنظمة،فأثّر في النّظام، ونتج عن ذلك تغيير في عمله، أدّى بدورهإلى التّأثير على أنظمة أخرى.

ويمكن لنا في هذا الميدان، اعتماد كافّة الاختبارات النّفسيّة المقنّنة، والمعتمدة في تحليل السّلوك وقياسه، وتحديد أبعاده على أنّها: أساس إحصائيّ في تحديد السّلوك السّويّ والسّلوك الشّاذ. ويعتبر تحليل الحادث أو السّلوك الشّاذ، والبحث عن آثاره الوظيفيّة،أمرًا مهمًّا في تحديد: سواء،أو شذوذ السّلوك.

وأخيرًا،يمكننا أن نقول: أنّ البحث عن الوظائف،هو أمر شائك وصعب، بسبب تعقّد جوانب الحالة النّفسيّة، ولكن كثرة الدّراسات العلميّة، وتراكم النّتائج، وتراكم الملاحظات المستخلصة من العبارات النّفسيّة، أدّىإلى تسهيل دراسة السّلوك، وجعله أكثر يسرًا ودقّة.

و–المعيار التّكاملي أو السّريري

يشتمل هذا المعيار على التّكيّف، والتّكامل، والنّضج، وإرضاء الذّات، وسلامة المجتمع. ويتعدّى المعيار التّكاملي في حقيقة التّكيّف الفردي،إلى الشّروط الاجتماعيّة التي يفرضها العلم والتجربة. وكذلك،فهو يحترم قيمة الفرد، ويمنحه الحرّية في الاختيار، وإرضاء الذّات. ولا يتّفق هذا المعيار مع

الشّائع، وإنّما يتّفق مع المعرفة المتوفّرة حول الفرد والمجتمع، وحاجات الكائن البشريّ، بمستوياتها: العضويّة، والنّفسيّة، والاجتماعيّة؛ أي: المتكاملة.وبناءً على هذا الاتّجاه الحديث، فإنّ حدود السّلوك الشّاذ تتّسع، لتشمل عددًا كبيرًا من السّلوكات، وردود الفعل الهدّامة: كالانحراف الجنسيّ، والتّمييز الفئويّ، والغشّ، والإدمان، والذهانات، والعصابات، واضطرابات التّكيّف.

إنّ للمعيار التّكاملي آثارًا هامّة في تشخيص السّلوك الشّاذ، وعلاجه، والوقاية منه؛ فلا يعالج الفرد الشّاذ بإخضاعه للشّروط الاجتماعيّة القائمة، بصرف النّظر عن الطّبيعة الذّاتية لذلك الفرد، بل يعتمد على بناء شخصيّة الفرد، وتقويتها، ودفعها للنموّ في مساراتها الفرديّة، جنبًا إلى جنب، مع تصحيح علاقاتها مع الأسرة، وتصحيح سائر الأوضاع الاجتماعيّة الشّاذة، التي تعيق تكيّف الفرد أو تمنعه.

وأخيرًا،نشير إلى: أنّ المعيار التّكاملي يوصف بالمرونة، التي تتّضح للباحث الآخذ بمعطيات تطوّر المعرفة العلميّة حول السّلوك البشريّ، وإحداث التّغيّرات الملائمة في المفاهيم والممارسات، على حد سواءٍ.

(السيد، 2015، ص.ص 25-27).

3. أسباب الاضطرابات السّلوكية والانفعاليّة

إنّ الأسباب التي تؤدّي إلى الاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة،هي غير معروفة، ولا تزال الدّراسات العلميّة متواصلة، حول الأسباب المؤدّية للاضطرابات السّلوكيّة. ومع ذلك، نستطيع تحديد أربعة مجالات، يمكن أن تسبّب الاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة، وهي:

- المجال الجسمي البيولوجي.
- مجال العائلة أو الأسرة.
- مجال المدرسة.
- مجال المجتمع.

أ- المجال الجسمي والبيولوجي

يتأثر السّلوك بالعوامل الطبيعيّة، وكذلك البيو-كيميائيّة، أو تلك العوامل مجتمعة. ولا شكّ،أنّ هناك علاقة وثيقة بين جسم الإنسان وسلوكه.

كثير من الأطفال العاديّين، من غير المضطربين، لديهم عيوب بيولوجيّة خطيرة، أمّا الأطفال من ذوي الاضطرابات البسيطة والمتوسّطة، فليس هناك ما يثبت وجود عوامل بيولوجيّة لها مسؤولية مباشرة في اضطرابات سلوكهم. ويمكن القول، أنّ جميع الأطفال يولدون ولديهم محدّدات بيولوجيّة لسلوكهم

ولأمزجتهم. ويقول البعض، أنّ تلك السّلوكات يمكن تغييرها، من خلال عمليّة التّنشئة،بينما يعتقد البعض الآخر، أنّ تلك السّلوكات، وخصوصًا لدى ذوي المزاج الصّعب، قد تتحوّل إلى اضطرابات. بالإضافة إلى ما تقدّم، هناك مجموعة عوامل بيولوجيّة ذات الصلّة بالاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة، مثل: الأمراض، وسوء التّغذية، وإصابات الدّماغ.

هناك كثير من الدّلائل والبراهين،التي تثبت وجود علاقة للعوامل البيولوجيّة، بالاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة الشّديدة، والشّديدة جدًّا، لدى الأطفال. ويؤكّد الباحثون على وجود منحنى بيولوجي لبعض الاضطرابات، قبل فقدان الشّهيّة، والشّرر المرضي،وكذلك وجود أساس وراثي لحالة الشّخصيّة العصاميّة، وكذلك وجود دور بيولوجي في العلاج، مثلًا: لا يُرى إذا كان هناك سببًا بيولوجيًّا لحالة الاكتئاب، ولكن تلعب العلاجات المضادة دورًا هامًا في البرنامج العلاجي، ولا يزال البحث جاريًا في هذا المجال.

ب – مجال العائلة أو الأسرة

يُرجع الأخصّائيّون في مجال الصّحّة النّفسيّة، أسباب الاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة –في المقام الأول–إلى علاقة الطّفل بوالديه؛ حيث أنّ الأسرة ذات تأثير كبير على التّطوّر النّمائي المبكّر للطّفل، فقد أشار "بلتلهام" (belttelheim 1967) إلىأنّ معظم الاضطرابات السّلوكيّة، ترجع أصلًا إلى التّفاعل السّلبيّ بين الطّفل وأمّه. أمّا الأبحاث التّجريبيّة، فقد أولت اهتمامًا بالعلاقة الأسريّة، ومدى تأثير الوالدين على الطّفل، ومن الواضح أنّ هذا التأثير يزداد، من خلال النّظر إلى العلاقات والتّعامل المتبادلين بين الطّفل ووالديه، وتأثير كلّ منهما في الآخر؛ ولذلك، فقد وُجد أنّ الأطفال ذوي الاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة الشّديدة، والشّديدة جدًّا، يعانون من عدم اتّساق وتماسك في علاقتهم مع والديهم.

للعائلة دور مهم في التّطوّر الصّحي للأطفال، وقد تحدث اضطرابات سلوكيّة وانفعاليّة عند أيّ أسرة، ولا يعني هذا بالضّرورة، أنّ الأسرة قد تتسبّب في حدوث الاضطراب. وبالرّغم من ذلك، فإنّ العلاقات والتّفاعلات غير الصّحيّة، قد تسبّب اضطرابات عند بعض الأطفال، كما أنّها قد تزيد من حدّة المشكلة الموجودة. ومن الأمثلة على التفاعلات غير الصّحيّة: ضرب الأطفال، وإلحاق الأذى بهم، وإهمالهم، وعدم مراقبتهم، وعقابهم، وانخفاض عدد التّفاعلات الإيجابيّة، وارتفاع نسبة التّفاعلات السّلبيّة، وعدم الانتباه والاهتمام، ووجود نماذج سيّئة من قبل البالغين.

ج–مجال الدّراسة

يضطرب بعض الأطفال حين التحاقهم بالمدرسة، والبعض الآخر، أثناء تواجدهم في البيئة المدرسيّة، ويمكن لهؤلاء الأطفال أن يصبحوا بوضع أفضل،أو أسوأ؛ جرّاء المعاملة التي يتلقّونها داخل

الصّفالدّراسي.ولا شكّ في أنّ للمعلمين تأثير عظيم على الطّلاب، من خلال تفاعلهم معهم؛ حيث تؤثّر توقّعات المعلّمين على الأسئلة التي يوجّهونها للطلبة، وكذلك التّعزيز الذي يقدّمونه لهم، وعدد مرّات التّفاعل مع الطّلاب، ونوعيّته.وقد يسبّب المعلّمون –في بعض الأحيان–السّلوكات المضطربة،أو يزيدون من حدّتها. ويحدث هذا، عندما يدير المعلّم غير المدرّب الصّف،أو عندما لا يراعي الفروق الفرديّة؛إذ يؤدّي ذلك إلى ظهور استجابات عدوانيّة محبطة نحو المعلّم أو البيئة الصّفيّة والمدرسيّة. وتعتبر بعض البيئات التّربويّة غير مناسبة لبعض الأطفال، وقد يلجأ بعض الطّلبة إلى القيام بالسّلوكات المضطربة، لتغطية قضيّة أخرى، مثل: صعوبات التّعلّم؛لذا وجب على المدرّسين الفعّالين تحليل علاقاتهم مع طلّابهم من جهة؛ والبيئة التّعليميّة، من جهة أخرى؛وكذلك، الانتباه الجيّد المقصود إلى المشاكل الموجودة، والمتوقّع حدوثها.

د–مجال المجتمع

قد يسبّب المجتمع،أو يساعد على ظهور الاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة. وهنا تجدر الإشارةإلى: الفقر الشّديد الذي يعيشه بعض الأطفال، وحالات سوء التّغذيّة، والعائلات المفكّكة، والشّعور بفقدان الأهل، والحيّ العنيف.كلّ ذلك، يمكن أن يؤدّي أو يساعد على ظهور الاضطرابات، عند التّعرّض لأيّ ضغوطات، مثل: تمزّق العائلة، والوفاة، والمرض، والعنف. ولكن، توجد حالات من الأطفال عاشوا في صغرهم ظروفًا صعبة، وعندما كبروا أصبحوا بالغين أصحّاء، ممّا يؤكّد أنّ الظّروف الصّعبة لا تقود دائمًا إلى اضطرابات سلوكيّة أو انفعاليّة، بينما يصبح أطفال آخرون حسّاسين جدًا لمشاكل الحياة، وتظهر عليهم الاضطرابات،التي تختلف من فرد لآخر.

كلّ طفل، هو شخص مميّز بذاته، ولا توجد علاقة سببيّة واضحة لتفسير: لماذا يطوّر فرد معيّن سلوكًا مضطربًا، في زمن معيّن، ولا يطوّر فرد آخر سلوكًا، في الزّمن نفسه؟

(يحيى، 2000، ص.ص31–34).

4. خصائص وتصنيفات اضطرابات السّلوك

أ–الخصائص:

لا يصدر السّلوك المختلف عن سلوك الأسوياء،إلّا عن الأشخاص الذين بلغ اضطرابهم حدًّا شديدًا، ومع ذلك، فإنّهم يمرّون بفترات كثيرة، يكون فيها سلوكهم على درجة عالية من السّواء،كما أنّ الكثير من خصائص الشّواذ تبدو على الأسوياء–أيضًا–.والفرق بين كلّ منهم في الشدّة والملاءمة، لا في صفته وأنماطه.

ترتكز خصائص اضطرابات السّلوك عند الطّفل، فيما يلي:

- قد لا يلاحظ وجودها إلّا في سن المدرسة.
- الطّلاب المضطربون يتمتّعون بمظهر وهيبة عامّة، كأقرانهم غير المضطربين.
- غالبًا ما يعانون من انخفاض في مستوى فهمهم لذاتهم، وتقديرهم لها.
- نقص الاهتمام بالعمل المدرسيّ، ويفضّلون الدّروس العلميّة عن النّظريّة، ويعتمدون على حواسهم في اكتساب المعرفة، ويميلون للتّفاعل بشكل أفضل،مع طرق التّدريس المعتمدة على النّشاط أكثر من اليقين.
- العدوانيّة.
- الهروب من الواقع.
- العزلة وانعدام الثّقة.

ب- التّصنيفات

إنّ النّظام التّصنيفي الأكثر استخدامًا من قبل الأطبّاء النّفسيّين لاضطرابات السّلوك، هو الذي ظهر في **الدّليل التّشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقليّة** Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM) الصّادر عن الرّابطة الأمريكيّة للطّب النّفسي American Psychiatric Association (APA). ففي أحدث مراجعة لهذا الدّليل، تصنّف الاضطرابات تحت عنوان "الاضطرابات التي تنشأ في مرحلة الطّفولة أو المراهقة"، كما يلي:

1) في الجانب الذّكائي، ويشمل: التّخلّف العقليّ.
2) الاضطرابات السّلوكيّة، وتشمل: اضطرابات الانتباه، واضطرابات التّصرّف.
3) الاضطرابات الانفعاليّة، وتشمل: قلق الطّفولة أو المراهقة، واضطرابات أخرى.
4) الاضطرابات الجسميّة، وتشمل: اضطرابات الأكل، اضطرابات الحركات النّمطيّة، واضطرابات أخرى.
5) الاضطرابات النّمائيّة العامّة، والاضطرابات النّمائيّة المحدّدة: كالتّوحّد.

ولكن، النّقد الموجّه لهذا النّظام، هو تصنيفهلاضطرابات الأطفال على أنّها اضطرابات عقليّة، وهو يعتمد -أيضًا- على النّموذج الطّبي في تفسير اضطرابات السّلوك، والتي تركّز -في الأساس- على العوامل الدّاخليّة كأسباب للاضطراب، كما هو الحال بالنّسبة للأمراض الجنسيّة.

أمّا **النّظام السّلوكي** في تصنيف اضطرابات السّلوك، فيعتمد على **وصف سلوكيّ** للبعد،أو مجموعة

الأبعاد. ومن الأمثلة على ذلك: تصنيف "كوفمان"؛ حيث يصنّف اضطرابات السّلوكإلى ما يلي:

- الحركة الزّائدة، والتّخريب، والاندفاعيّة.
- العدوانيّة.
- الانسحاب، وعدم النّضج، والشّخصيّة غير المناسبة.
- المشكلات المتعلّقة بالنّموّ الخلقي والانحراف.

وذهب"**كوّي**"إلى استخدم أسلوب **التّحليل العاملي**من أجل الوصول إلى تصنيف، يعتمد وضع الصّفات في مجموعات متجانسة؛ حيث قسّم اضطرابات السّلوك،إلى ما يلي:

1) اضطرابات التّصرّف، وتتضمّن: عدم الطّاعة، والازعاج، والمشاجرة مع الآخرين، والسّيطرة، والزّعامة، وثورات الغضب.

2) اضطرابات الشّخصيّة، وتتضمّن: الانسحاب الاجتماعي، والقلق، والاكتئاب، والشّعور بالنّقص، والشّعور بالذّنب، والخجل، وعدم السّعادة.

3) عدم النّضج، ويتضمّن: قصر مدى الانتباه، والسّلبيّة الشّديدة، وأحلام اليقظة، وتفضيل اللّعب مع الأطفال الأصغر سنًّا، وعدم الرّشاقة.

4) الانحرافات الاجتماعيّة، وتتضمّن: الهروب، والانضمام إلى عصابات،والسّرقة، والغرور.

هذا، وهناك ميل، عند **بعض الباحثين**،إلى تصنيف اضطرابات السّلوك، اعتمادًا على **شدّة الاضطراب**؛ حيث تصنّف إلى:

1) اضطرابات السّلوك البسيطة.

2) اضطرابات السّلوك متوسّطة الشدّة.

3) اضطرابات السّلوك الشّديدة، وهذه تشمل: حالات الذّهان الطّفولي، أو فصام الطّفولة.

وهناك تقسيماتأخرى للاضطرابات، هي:

1) الاضطرابات الوظيفيّة، مثل: سلس البول،وفقدان الشّهيّة أو الشراهة،والأرق.

2) الاضطرابات الذّهنيّة: وهي الحالات التي ينتج عنها قصور في الإنتاج الفكريّ:كالكبت الفكريّ،وعدم القدرة على التّركيز، واضطرابات الذّاكرة.

3) الاضطرابات السّلوكيّة، وهي: الكذب، والاختلاس، والعدوانيّة، واضطراب السّلوك الجنسيّ. (يحيى،2000، ص. 45-46).

5. أنواع اضطرابالسّلوك

تتضمّن الاضطرابات السّلوكيّة، أنواعًا عديدة، تتمثّل في:

أ. **اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة** (ADHD):وهو من أكثر أنواع الاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة شيوعًا بين الأطفال، لكن هناك الكثير من الكتب،التي لا تفرّقه عن المرض، وتظهر علاماته على مدى سنين طوال.

ب. **اضطراب التّحدّي المعارض**:يصيب الأطفال والمراهقين، وقد يتواجد بالإضافة إلى مرض اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة،وأمراض القلب، ويكون الشّخص معارضًا للسّلطات، سواءً كانت: الأبوين، أو المعلّمين في المدرسة.

ت. **اضطراب التّصرّف**:هو أحد الاضطرابات السّلوكيّة شديدة الخطورة، أكثر من اضطراب التّحدّي المعارض،بالرّغم من أنّ بعض النّاس يعتبرون الاضطرابين واحدًا.

ج. **اضطراب القلق النفسي**:هو أكثر أنواع الاضطرابات شيوعًا بين الأطفال والكبار، ويختلف عن القلق الطبيعيّ،في أنّه: مستمرّ وزائد عن الحدّ،ولا يمكن التّحكّم به، ويتضمّن الخوف غير المبرّر من المواقف اليومية.

د. **اضطراب الأكل**:هو عبار عن تجاوز الحدّ، سواءً بعدم الأكل بتاتًا، أو الأكل بشراهة شديدة، ويشعر فيه المريض بالقلق الشّديد، والتّفكير الزّائد في شكل جسمه.

(مختار سليمان، 2010، ص67-65).

6. محكّات تحديد الاضطرابات السّلوكيّة

أ. **التّكرار**: تكرار حدوث سلوك غير مرغوب: كالبكاء، أو الصّراخ، مثلًا.

ب. **المدّة**: وهي المدّة المستغرقة أثناء القيام بالسّلوك، مثل:القدرة على الجلوس على المقعد،أو الثّورات العصبيّة لمدّة طويلة، والتي تختلف عمّا هي عليه عند العاديّين.

ت. **الشّدّة**: أيْ: أن تكون شدّة السّلوك قويّة جدًّا، أو ضعيفة جدًّا.

ج. **العمر**: أيْ:العمر الزّمني لممارس السّلوك.

د. **ثقافة المجتمع**: فما هو مقبول في مجتمع، قد لا يكون مقبولًا في مجتمع آخر.

هـ. **الموقف**: كالضّحك الشّديد عند موت أحد الأقارب.

وقد اقترح كلّ من(mccoy &clanzia .1993) بعض المحاكاة، التي تستخدم في تقسيم تعاريف الاضطراب السّلوكي، وهي:المستوى النّمائي، والجنس، والبيئة، والثّقافة التي يعيش فيها الفرد، ومستوى التّسامح عند العاملين على الرّعاية.

7. النّظريّات المفسّرة للاضطرابات السّلوكيّة

إنّ الاختلاف في تحديد اضطرابات السّلوك، وأسبابها، وتفسيرها، وبالتّالي طرق علاجها، يرجع -في الأساس-إلى وجود أكثر من اتّجاه نظريّ يستند إليه الباحثون. وهذه الاتّجاهات، هي بمثابة النّظريّة والفلسفة التي يتبنّاها علماء النّفس في تعريف السّلوك العادي، وغير العادي.

في ظلّ تعدّد هذه الاتّجاهات،حظيت بعضها -والتي تعتبر حديثة-، بقبول لدى الكثير من الباحثين،وهي: الاتّجاه البيوفيزيائيBiophysical Approach،والاتّجاه الدّينامي Psychodynamic Approach، والاتّجاه السّلوكي Behavioral Approach، والاتّجاه البيئي Ecological Approach ،وفيما يلي عرض لهذه الاتّجاهات:

أ. الاتّجاه البيوفيزيائي

إنّ تأثير النّواحي الفسيولوجيّة على الشّخصيّة والسّلوك، كانت قد عرفت منذ القدم. وأشار الباحثون إلى أهميّة الوراثة في تقدير الفروق في الشّخصيّة،ودُرست في الخمسينات، العلاقة بين التّغذية واضطرابات الشّخصيّة،كما درس الباحثان: "ستراوس" و "ويرنر"(Struss & Werner)سنة 1933، العلاقة أوالرّبط بين التّلف العصبيّ والمشكلات التّعليميّة،وكانت قد دُرست من قِبل الذين طوّروا إجراءات تربويّة، للتّدخّل مع الأطفال المصابين بتلف في الدّماغ.

إنّ العلاقة التّبادليّة بين النّفس والجسم، أو بين الجوانب البيوفيزيائيّة والبيئة، معترف بهاومؤكّدة. ليس من قبل هذا الاتّجاه فحسب، بل -أيضًا- من قبل الاتّجاهات الأخرى في علم النّفس، لكنّ الفرق هو أنّ الاتّجاه البيوفيزيائي يركّز على النّواحي البيوفزيائيّة،باعتبارها السبب الأوّلي، وأنّها هي الجوانب التي يجب التّدخّل فيها، عند معالجة الاضطرابات النّفسيّة.

وبناءً على هذا الاتّجاه، فإنّ على المعلّم أن يتوقّع اختلافًا في شخصيّات الأطفال، وفي تعلّمهم، وفي سلوكهم، وذلك بناءً على اختلافهم في النّواحي البيولوجيّة؛بما يستوجب تعديل البيئة التّعليميّة.

ويعتبر الاتّجاه البيوفيزيائي أنّالسّلوك المضطرب، هو سلوك ناتج عن عوامل بيوفيزيائيّة، وهذه العوامل ترجع إلى:

1) الوراثة.

2) النّواحي البيئيّة التي تؤثّر على النّمو.

3) الحوادث والأمراض خلال الولادة، أو في أيّ وقت بعدها.

ينادي أصحاب هذا الاتّجاه، بأنّالسّلوك الذّهاني، هو: نتيجة لعدم التّوازن البيولوجي- الكيماوي، الذي يؤثّر على وظائف الفرد العصبيّة. بينماوجد مجموعة أخرى من الباحثين، أنّ: الحساسيّة،أو التّحسّس من بعض أنواع الطّعام أو المأكولات، يمكن أن يؤدّي إلى سلوك ذهانيّ.

من هنا، وجب على المعلّم الأخذ بعين الاعتبار، النّقاط التّالية:

1) السّلوك المضطرب يمكن أن يكون مسبَّبًا -بشكل مباشر- بالوضع الجسمي غير الطّبيعي.

2) الإجراءات والأدوات التّربويّة يمكن أن تعدَّل؛ لتعويض المشكلات الجسميّة للطّلبة.

3) التّدخّل الطبّي يمكن أن يكون ضروريًّا، وجزءًامهمًّا من خطّة التّدخّل العامّة.

4) أخصّائيّون، مثل: المعالج المهني، ومعالج النّطق، وغيرهم، يمكن أن يكون لهم دور في التّدخّل.

معظم التّشخيص البيوفيزيائي، يتمّ من قبل الأشخاص الذين لهم علاقة بالطّب.

إنّالحصول على المعلومات التّالية،حول أهداف التّدخّل في هذا الاتّجاه، مهمّة بالنّسبة للمعلّم، وهي:

- ما هو التّحسين في صحّة الطّفل؟
- ما هو الوقت الذي يحتاجه الطّفل للتّحسّن؟
- ما هي المحدّدات الصّحيّة للطّفل؟
- ما هي أنواع المشكلات التي من المتوقّع أن تحدث، خلال فترة العلاج؟
- ما هي الأعراض التي يمكن أن تذكر للطّبيب؟ مثل: الأعراض الجانبيّة للأدوية، والتّدهور في الأداء...

ب. الاتّجاه الدّينامي

إنّ أهمّ مساهمة للنّظريّات الدّيناميّة الحديثة، هو التّقليل من الاهتمام بالعوامل البيولوجيّة المحدّدة، وزيادة الاعتقاد بقدرة الإنسان على تعلّم السّيطرة على دوافعه، والقيام بسلوك اجتماعيّ. وعن طريق تعديل الدّوافع الدّاخليّة، يمكن تسهيل عمليّة البناء، والتّفاعل الاجتماعي الإيجابي، والتّكيّف مع البيئة.

تَعتبر النّظريّة الدّيناميّة، أنّ القوى الدّاخليّة هي التي تدفع الفرد للقيام بالسّلوك. وبشكل عام، فإنّ دوافع أو غرائز الجنس، والعدوان، لاقت الاهتمام الأكثر بين الباحثين (نظرية فرويد)، ولكن حديثًا فإنّ: الحبّ، وتحقيق الذّات، والمشاركة، ودوافع أخرى، اعتُبِرت قوى تحرّك السّلوك (نظريّات روجرز وماسلو). إنّ معظم أصحاب هذا الاتّجاه، ينادون بأنّنا غير واعين بالقوى والأمور الدّاخليّة، التي تؤثّر على سلوكنا. بالإضافةإلى ذلك، فإنّه يُنظر إلى الشّخصيّة على أنّها ديناميّة تتغيّر،ثمَّ إنّالسّلوك الذي يظهر بأنّه شاذ،

يمكن أن يكون عاديًّا للطّفل في مرحلة نمائيّة محدّدة. كذلك، فإنّ سلوك الطّفل في أيِّ موقف، هو دليل على نزعات وحاجات قويّة داخليّة.

ويفترض أصحاب هذا الاتّجاه، بأنّ الأطفال المضطربين، يختلفون من حيث الدّرجة، وليس من حيث النّوع، عن الأطفال غير المضطربين. فالاضطراب يُنظر إليه على أنّه: صفة عاديّة، ولكنّها مبالغ فيها.

وينشأ السّلوك المضطرب من عدم التّوازن بين نزعات واندفاعات الطّفل، وبين نظام الضّبط لديه. وعندما يكون الضّبط غير مناسب، فإنّ سلوك الطّفل يصبح عدوانيًّا، مشتّتًا، وغير مُتنبَّأ به. وعندما يكون الضّبط صارمًا جدًّا، فإنّ الطّفل يحاول كفّ سلوكه باستمرار، ويكون غير قادر على التّعبير عن نفسه؛لذلك، فإنّ تكتيكات التّدخّل تساعد الطّفل علىتطوير ضبط مناسب لنزعاته.

يقوم أصحاب الاتّجاه الدّينامي بعمليّة التّشخيص، وذلك للحصول على المعلومات، التي يجب أن تكون مفيدة في تصميم تدخّل مناسب. فالأخصّائيّ هنا، مهتمّ بتاريخ الطّفل، كما هو مهتمّ بالموقف الحاضر. وعادة ما يشترك بعمليّة التّشخيص أكثر من مختص، مثل: أخصّائي علم النّفس، والباحث الاجتماعيّ، والمعلّم، وأخصّائي الأعصاب، وآخرون. وتجمع المعلومات من مصادر متعدّدة؛ حيث تتمّ مقابلة الطّفل، وكذلك والديه، ويطلب من المعلم –أيضًا– أن يشارك بملاحظاته عن سلوك الطّفل. ويمكن أن يكون الفحص الطبّي مطلوبًا في بعض الحالات، ومعلومات أخرى يمكن الحصول عليها من سجلّات المدرسة، ومن الاختبارات النّفسيّة، مثل: اختبارات الذّكاء، والشّخصيّة.

إنّ أهداف التّدخّل الدّينامي، هي داخليّة: عن طريق تغيير في مشاعر الطّفل عن نفسه، وعن الآخرين؛ وسلوكيّة: عن طريق تغيير في سلوك الطفل؛ وبيئيّة: عن طريق تغيير في المواقف أو الأشخاص الذين يتفاعلون مع الطّفل.

ومن أبرز الأهداف الدّاخليّة، نذكر:

- تحسين فكرة الفرد عن ذاته.
- مساعدة الطّفل على أن يكون مستقلًّا، وموجّهًا من قبل ذاته.
- مساعدة الطّفل على أن يفهم نفسه، وأن يفهم الآخرين.

أمّا أبرز الأهداف السّلوكيّة، فهي:

- مساعدة الطّفل على أن يعبّر عن اندفاعاته، بطرق مقبولة اجتماعيًّا.
- مساعدة الطّفل في ضبط اندفاعاته السّلبيّة.
- تشجيع الطّفل على أن يعبّر عن نزعاته الإيجابيّة، وأن يطوّر سلوكًا اجتماعيًّا مقبولًا.

أمّا الأهداف البيئيّة، فنذكر منها:

- تزويد الطّفل بمصادر انفعاليّة ضروريّة لنموّه.
- تزويد الطّفل ببيئة مناسبة للتّعلّم لحلّ مشكلاته، وتطوير سلوكات إيجابيّة.

واعتمادًا على وجهة النّظر الدّيناميّة، فإنّ الأهداف الدّاخليّة، والسّلوكيّة، والبيئيّة، هي أهداف متداخلة.

ت. الاتجاه السّلوكي

يعتمد هذا الاتّجاه على نتائج الأبحاث، التي توصّل إليها علماء نفس التعلّم المعاصرين، رغم أنّ المبادئ الأساسيّة لهذا الاتّجاه ليست جديدة. ويعتبر أصحاب هذا الاتّجاه، أنّ معظم السّلوك هو نتيجة لتعلّم سابق؛ ولهذا اهتمّوا بمعرفة: كيف، ولماذا يحدث التّعلم؟

– الإشراط الاستجابي Respondent: والذي هو عبارة عن قدرة مثير محايد أصلًا، على استجرار الاستجابة من العضويّة، نتيجة تكرار اقتران هذا المثير مع المثير الأصلي (بافلوف وواطسن).

– الإشراط الإجرائي Operant (سكنر): تكون فيه العضويّة حرّة،وتقوم بالسّلوك بشكل إراديّ، ولكن توابع هذا السّلوك، هي التي تحدّد احتمال قيام العضويّة بالسّلوك في المستقبل، فإذا كانت التّوابع إيجابيّة، زاد احتمال السّلوك، وإذا كانت سلبيّة، قلّ هذا الاحتمال.

– إن الاستجابات يمكن أن يتمّ تعلّمها عن طريق ملاحظة نموذج ما، وهذا ما يسمّى:التّعلّم بالملاحظة أو بالنّموذج (نظرية باندورا).

وهناك الكثير من الباحثين في الاتّجاه السّلوكي، الذين لهم مساهمات مفيدة حول تطوّر هذا الاتّجاه، وتقدّم البحث فيه، ولكن تبقى أنواع التّعلّم الثّلاثة: الاشراط الكلاسيكي، والاشراط الإجرائي، والتّعلّم بالملاحظة، أو التّقليد، هي من أنواع التّعلّم الأساسيّة.

ينظر إلى الإنسان في هذا الاتّجاه، على أنّه عضويّة بيولوجيّة يجب أن تتفاعل مع البيئة، من أجل البقاء. وينظر أصحاب هذا الاتّجاه إلىالسّلوك المنحرف أو الشّاذ، بأنّه سلوك مُتعلَّم، يتضمّن منظومة من الاستجابات غير الفعّالة في التّعامل مع المشكلة، أو التي لها تأثيرات جانبيّة غير مرغوب فيها. وتشمل توابع مثل هذه السّلوكات عادة: الفشل، والانسحاب، والذّهول، والخوف، والقلق.

وعلى اعتبار أنّالسّلوك المنحرف أو الشّاذ،هو سلوك متعلَّم،وجب فحص بيئة الطّفل عن كثب. فالعوامل في البيئة لا تثير –فقط– الاستجابات، ولكنّها –أيضًا– تحافظ على إدامة هذه الاستجابات عن طريق تعزيزها. فالأطفال غالبًا ما يتعلّمون سلوكًا غير مرغوب فيه، وذلك بسبب أنّ الوالدين، أو

المعلّمين، يعززون مثل هذا السّلوك، أو أنّ الأطفال يفشلون في تطوير سلوكات مناسبة لأعمارهم، بسبب أنّ هذه السّلوكات كانت قد عُزِّزت. كذلك، يمكن أن يقوم الأطفال بسلوك منحرف أو شاذ، بسبب عدم معرفتهم بما يجب عليهم القيام به، نتيجة المعاملة غير الثّابتة، أو غير المتوازنة.

ويشمل التّشخيص اعتمادًا على وجهة النّظر السّلوكيّة، عددًا من الخطوات،وهي:

1) **السّلوك المستهدف**: ويتمثّل في:

- ما هو السّلوك المقصود؟ إذْ يجب وصف السّلوك بمنظومة من الاستجابات الملاحظة.
- هل هو زيادة في السّلوك؟وهل يحدث كثيرًا، أو لمدّة طويلة، أو تحت ظلّ ظروف غير مناسبة؟
- هل هو نقص في السّلوك؟ هل يفشل في الحدوث عندما يجب أن يحدث؟وإذا كان سلوكًا جديدًا، هل يمكن تجزئة هذا السّلوكإلى عناصر صغيرة، أو إلى خطوات يسهل تعلّمها؟
- عدد مرات حدوث السّلوك: من خلال تسجيل تكرار حدوث السّلوك في الوقت الحالي.

2) **البيئة**: وتتضمّن وصف جميع الأبعاد، التي لها علاقة بالبيئة:

- كم مرّة يحدث؟ أو كم مرّة يجب أن يحدث؟
- أين، ومتى يحدث، أو يجب أن يحدث؟
- ماذا يحدث مباشرة قبل أن يحدث؟
- ماذا يحدث مباشرة بعد أن يحدث؟
- من هم الأشخاص، أو الأشياء التي لها علاقة بالسّلوك؟ وبأيّ طريقة تحدث تلك العلاقة؟
- ما هي احتمالات التّعزيز في الموقف؟

3) **الفرد**: وتتضمّن معلومات محدّدة عن الفرد، هي:

- خصائص الفرد، ومهاراته، وهواياته، وإمكاناته التي يمكن أن تساعد في تعديل سلوكه. ويمكن الحصول على مثل هذه المعلومات عن طريق الاختبارات النّفسيّة.
- ما هي حالات الإعاقة التي يمكن أن تحدّ من تحقيق الأهداف السّلوكيّة؟
- ما هي المعزّزات التي كانت مستخدمة بفاعليّة في الماضي؟

إنّ التّشخيص السّلوكي، يمكن أن يقوم به أيُّ فرد له ألفة بالموقف، وسبق له أن تعلّم الملاحظة، وقياس متغيّرات محدّدة في المواقف. وكثيرٌ من معلّمي المدرسة، قد تعلّموا مثل هذه المهارات الضروريّة لعمليّة التّشخيص السّلوكي.

إنّ الخطوة الأخيرة في عمليّة التّشخيص، هي وضع أهداف لعمليّة التّدخّل؛ حيث يسعى الاتّجاه

السّلوكي،إلى تحقيق هدفين رئيسين:

1) التّقليل من حدوث السّلوك غير المناسب، أو السلبي، في موقف ما.
2) زيادة حدوث السّلوك المناسب، أو الإيجابي، في موقف ما.

ج. الاتّجاه البيئي

يشير الذين يتبنّون الاتّجاه البيئيّ،إلى أنّ القوى الدّاخليّة والخارجيّة –معًا–، يجب أن يُعترف بها على أنّها قوى أساسيّة، وأنّ تفاعل هذه القوى الدّاخليّة والخارجيّة، هو الأساس في حدوث السّلوك.

اعتمادًا على وجهة النّظر البيئيّة، فإنّالسّلوك هو نتاج التّفاعل بين القوى الدّاخليّة التي تدفع الفرد، وبين الظّروف في الموقف. إنّ تخصّص أو ميدان عالم البيئة الأساسيّ، هو الذي يحدّد الطّريقة التي تفسر بها القوى الدّاخلية وتفاعلها مع الموقف، فمثلًا: عالم الاجتماع البيئي، يركّز على: تأثير المجموعات الاجتماعيّة والمؤسّسات، على سلوك الأفراد؛وعلماء البيئة الأطّباء، ينظرون أوّلًا إلى: العوامل الجينيّة التي تقرّر الخصائص والمزاج لفرد معيّن، ويحلّلون التّفاعل بين هذا، وبين بيئته؛أمّا العلماء البيئيّون التّحليليّون، فإنّهم يركّزون على: التّفاعل الأسريّ، مبتدئين بالتّفسير التّحليلي لشخصيّة الفرد، ويطبّقون هذا النّموذج على نمط التّفاعل بين أفراد الأسرة.

وهكذا، فإنّ علماء البيئة الإنسانيّون، لا يقدّمون نظريّة يُعتمد عليها في تفسير: لماذا يسلك النّاس بالطّريقة التي يسلكونها.وجميع التّأكيدات في هذا المجال، هي حول التّفاعل بين الفرد، وبيئته.

ينظر أصحاب هذا الاتّجاه إلىالانحراف، على أنّه: عدم توافق بين سلوك الفرد والبيئة، مع اختلافهم في التّركيز على العوامل البيئيّة، أو التّركيز على خصائص الفرد.

ويهتمّ من يقوم بعمليّة تشخيص السّلوك المضطرب في الاتّجاه البيئي، بجمع معلومات كثيرة عن الطّفل، وعن البيئة التي يتفاعل فيها. وهي معلومات تتعلّق بنمط سلوك الطّفل في مواقف مختلفة، يتمّ جمعها،كما يتمّ ملاحظة الاختلافات بين سلوك الفرد في البيت، والجيرة، والمدرسة،ويحاول المهني في هذا الاتّجاه، أن يحدّد –أيضًا– المطالب السّلوكيّة لكلّ موقف.

(يحيى،2000)

8. اضطراب السّلوك الاجتماعي

1.8. تعريفات عامّة للاضطراب السّلوكي الاجتماعي

– تعريف تاهان وكهوغمان: هو ذلك السّلوك الانفعالي المتطرّف والمزمن، الذي يبتعد عن توقّعات المجتمع، وثقافته، ومعاييره.

–تعريف جروير: هي سلوكات منحرفة ومتطرّفة، بشكل ملحوظ، وتتكرّر باستمرار، وهي مزمنة،وتخالف توقّعات الملاحظ، وتتمثّل في: الاندفاع، والعدوانيّة.

– تعريف نيوكمر: هو انحراف واضح ملحوظ، في مشاعر وانفعال الفرد حول نفسه، وبيئته،حينها يتصرّف الفرد بتصرف يؤذي نفسه والآخرين.

– تعريف ودوي: هو عدم القدرة على التّكيّف مع معايير السّلوك الاجتماعي المقبول،والذي ينعكس سلبًا على قدرة تكوين العلاقات الاجتماعيّة، والاستمرار فيها، وعدم القدرةعلى النّجاح في المهارات الأكاديميّة.

– السّلوك الاجتماعي

ارتبط ظهور السّلوكات المخالفة للقواعد الاجتماعيّة، بضعف وانهيار التّنشئة الاجتماعيّة، التي أضحت –اليوم– قائمة على تلك الأساليب المتذبذبة، بين: الإهمال، والتّفريط، والتّشدّد، والتّسلّط، وغياب الأسلوب الدّيمقراطي، ما أدّىإلى ظاهرةالانحراف، وتفشّيها في المجتمعات دون استثناء، والتي أنجبت: الجريمة بأنواعها،والاعتداء على الأطفال، والخطف، والاغتصاب، والقتل، والسّرقة. كما أنّ الجرائم لم تنحصر في المجال الاجتماعيّ –فقط–، بل امتدّت إلى كلّ المجالات: السّياسيّة، والدّينيّة، والقانونيّة؛ ما انعكس سلبًا على الاستقرار الاجتماعيّ، فأصبح الفرد، في ظلّ هذه الأوضاع، غير آمن. (شيخ علي، 2019، ص. 160)

– السّلوك الإنساني

إنّ السّلوك الإنسانيّ، هو كلّ أوجه النّشاط التي يمكن ملاحظتها، سواءً بالأدوات القياسيّة،أو دونها، مثل: حركات الفرد، وإيماءاته، وطريقة استخداماته للّغة، وتفاعلاته، وتخيّلاته، ودوافعه، وإدراكه، وقدرته...الخ. ويهتمّ علم النّفس الاجتماعيّ بدراسة سلوك الإنسان، في حياته الاجتماعيّة، وفي صلاته البينيّة، وفي تعامله مع غيره.

يقصد بالسّلوك: تلك الحوادث الجارية في حياة الفرد اليوميّة، والأنشطة التي يقوم بها الفرد، ويتفاعل من خلالها مع مجموعة من الأفراد، ويتفاعلون معه، ويتضمّن:

–السّلوك الظّاهري: نستطيع ملاحظته موضوعيًّا، ويظهر على شكل تعبيرات لفظيّة، أو غير لفظيّة. وهناك اختلافات في بعض التّعبيرات غير اللّفظيّة، خاصّة الإشارات،ومثال عن ذلك:طريقة السّلام التي تختلف من مجتمع لآخر.

–السّلوك الدّاخلي: وهو عمليّة عقليّة يتّبعها الفرد: كالتّفكير، والتّذكّر، والإدراك، والتّخيّل،

وغيرها.لا نستطيع ملاحظتها مباشرة، ونستدلّ على حدوثها عن طريق ملاحظة النّتائج.

يجب أن نتّفق على أنّ لكلّ مجتمع تقاليده وأعرافه، بل حتّى ديانته. ويمكن القول أنّالسّلوك اجتماعيٌّ أو غير اجتماعيٍّ، وفق ما هو سائد ومتعارف عليه. فالسّلوك الاجتماعيّ يتطلّب احترام الأنظمة والقوانين، والالتزام بالدّين، والأخلاق، والقيم الاجتماعيّة.ويمكن تحديد من يسلك سلوكًا اجتماعيًّا، إذا كان: يمتاز بنظرة إيجابيّة متفائلة، تتّسم بالتّفكير العلمي؛ويتسّم بشخصيّة قويّة متعاونة، مع تفضيل مصلحة المجموعة على المصلحة الشّخصيّة؛ويعملالخير؛ويحافظ على الممتلكات العامة.

كما يعرّف السّلوك الاجتماعي، بالسّلوك الموجه نحو المجتمع، أو الذي يجري بين الأعضاء من النّوع نفسه. وعلى الرّغم من أنّالسّلوكيّات الاجتماعيّة،هي نوع من أنواع التّواصل -إشارة، وردّ فعل-،أو تغيّر في السّلوك دون العمل مباشرة على المتلقي، فإنّ التّواصل بين الأعضاء من مختلف الأنواع، سلوك غير اجتماعي.

يتبع السّلوك الاجتماعي الأعمال الاجتماعيّة، ويستهدف الآخرين؛ حيث أنّه مصمّم للحثّ على إبداء استجابة. ومن بين هذه السّلوكيّات الاجتماعيّة: العدائيّة، الإيثار، والتّضحية،...الخ.
(رزوقي الجبوري،2018).

2.8. مفهوم اضطراب السّلوك الاجتماعي

يجب الإشارة هنا، أنّه لا يوجد خطّ فاصل بين السّلوك السّوي والسّلوك اللّاسوي، ولا يوجد مفهوم جامع لمفهومي السّوي واللّاسوي؛ بسبب اختلاف المعايير المستند إليها، وبالتّالي نستطيع القول: أنّه مشكلة سلوكيّة متكرّرة الحدوث، وغير مرغوب فيها، تثير استهجان البيئة المحيطة، ولا تتّفق مع مرحلة النّموّ.كما لها آثار تنعكس على قبول الفرد اجتماعيًّا، وعلى سعادته، ورفاهيّته،وتظهر في صورة عرَض أو عدّة أعراض سلوكيّة متّصلة، ويمكن ملاحظتها، مثل: السّرقة، والكذب، والتّدمير، والتّشاجر،وغيرها.
(الفقيهي،2004، ص. 32).

ويعرّفه (وود 1969) بقوله:أنّ الأطفال المضطربين سلوكيًّا وانفعاليًّا،هم غير قادرين على التّوافق، والتّكيّف مع المعايير الاجتماعيّة المهدّدة للسّلوك المقبول، ممّا يؤدي للتّراجع في المستوى الدّراسي،ومشكلات تتعلّق بالصّراعات النّفسيّة، وكذلك التّعلّم الاجتماعي.
(يحيى، 2000، ص. 7).

9. العمليّات النّفسيّة المؤثّرة في السّلوك الاجتماعي

أثناء تعامل الفرد مع بيئته، تحدث له أنماط مختلفة من عمليّات التّأثير، بعضها يرتبط بالبيئة الاجتماعيّة، ويطلق عليها: عمليّات اجتماعيّة. وبعضها يرتبط بأحواله الذّاتيّة، ويطلق عليها: العمليّات النّفسيّة، مثل: العاطفة، والتّعلم، والتّذكّر، والدّافعيّة، والرّغبة، والثّقة بالنّفس...الخ.

وأهم هذه العمليّات،هناك عاملان لهما تأثير يفوق غيرهما في تشكيل السّلوك الاجتماعي،وهما: العاطفة، والتّذكّر.

-العاطفة: وهي مجموعة انفعالات تقود الشّخص لحبّ شخص آخر، والاقتداء به: كالأب، والأمّ، والصّديق، المعلّم...الخ. وتتعلّق حول موضوع معيّن: كالبيت، والوطن، والمدرسة. وهي تنشأ عن طريق تكرار اتّصال الفرد بموضوع، أو شخص معيّن. وتختلف العاطفة السّائدة من شخص لآخر، فقد تكون دينيّة عند شخص، أو وطنيّة عند آخر، وقد تتمحور حول العلم أو الذّات؛ فإذا كانت العاطفة دينيّة، فهي تستحوذ على تفكيره، وتساعده في توجيه سلوكه نحو إرضاء أهل وريّاد الأماكن المقدّسة. أمّا إذا كانت العاطفة السّائدة حسب الوطن مثلًا، فهي توجّه سلوكه، ليسخر كلّ أنماط النّشاط بما يخدم هذه العاطفة.

-التّذكّر: هو استعادة الخبرات السّابقة، سواءً:سمعيّة، أوبصريّة، أوذوقيّة، أوكميّة، أوحركيّة.ومثال على ذلك: أن يرى الشخص فردًا آخر، فيتهجّم عليه، لأنّه تذكّر أنّه قام بشتمه من قبل؛أو أن يسمع أحدهم كلمة عابرة، فيذرف دموعًا، لأنّه تذكّر موقفًا حزينًا مرّ عليه من قبل.

ومجمل القول، أنّ العاطفة والتّذكّر، يخدمان ويوجّهان السّلوك، ضمن مسار معين.

10.طرق الوقاية من اضطرابات السّلوك الاجتماعي عند الأطفال

-التّشجيع والمكافأة: إن تبادل الزّياراتبين النّاس الذين عندهم أطفال منالعمر نفسه، شيء مفيد ونافع، فإن كان الطّفل خجولًا، فمن المفيد أن يذهب فيرحلات مع أطفال منفتحين، ويجب على الأبويْن أن يشجّعا طفلهما على أن يكون اجتماعيًّا.

-تشجيع الثّقة بالنّفس: يجب تشجيع الأطفال ومدحهم، حينما يتصرّفون بطريقة طبيعيّة.

-تشجيع السّيادة، ومهارات النّموّ: يجب أن يقدّم التّدريب المبكّر بشكل فردي للأطفال، وعلى شكل مجموعات يستطيعون من خلالها إشباع ميولهم، وتجعلهم يتفاعلون مع الآخرين.

-تقديم جو دافئ ومتقبّل: فالحب والانتباه لا يفسدان الأطفال، كما يجب أن نستمع إليهم، وأن نسمح لهم بقول "لا"، وأن نحترم استقلاليّتهم.

-إضعاف الحساسيّة للخجل: باستطاعة الأطفال أن يتعلّموا بأنّ المواقف الاجتماعيّة لا يلزم

بالضّرورة أن تكون مخيفة.ويمكن أن يقف الوالدان مع أبنائهمفي المواقف الصّعبة، وبذلك يصبحون أكثر اجتماعيًّا تدريجيًّا، ولهم أن يتخيّلوا كيف يقومون بسلوك اجتماعيّ–كانوا يخافونه في السّابق– ثمَّ دمجهم في مواقف حقيقية، وبالتَّالي نسف خجلهم.

–تشجيع توكيد الذّات: يجب أن يسألوا بصراحة عمّا يريدون، وكيف يمكن لهم التّغلّب على خوفهم وارتباكهم، من أجل التّعبير عن أنفسهم.

–تدريب الطّفل على المهارات الاجتماعيّة: عندما يشترك الأطفال في تدريبات جماعيّة، فإنّ بعض المحادثات والتّفاعلات تحدث بالطّبع، ولابدّ من وجود قائد للمجموعة، وهكذا يمكن للطّفل أن يعبّر عن رأيه أمام الآخرين.

–تشجيع التّحدّث الإيجابي مع النّفس: إنّ أحد المظاهر المدمّرة للطّفل، أن يعتقد في ذاته وشخصيّته الخجل،ويتأكّد بنفسه أنّه خجول، ولا يستطيع الاتّصال بالآخرين؛ لذا يجب تعليمه أنّه بإمكانهمقاومة الخجل، بالتّدريب على السّلوكيّات الجديدة،التي تؤدّي إلى إمكانيّة زيادة الاتّجاهات الإيجابيّة، وتحسين الاتّصال مع الآخرين.(الفخراني،وحامد، ص. 99-97).

11. علاج الاضطرابات السّلوكيّة

بما أنّ الاضطرابات السّلوكيّة يمكن أن تضفي آثارها السّلبيّة على علاقة الطّفل مع ذاته،ومع من حوله،فإنّه لا بدّ من العمل بكلّ جدّ على الوقاية منها، فدرهم وقاية خير من قنطار علاج. وترتكز أساليب الوقاية، في تفادي التعرّض لأسباب تلك الاضطرابات، من خلال تجنّب العلاقة السّلبيّة بين الطّفل ووالديه، من جهة؛وبينه وبين أقرانه وبيئته، من جهة أخرى. فالتّمتّع بحياة أسريّه ملؤها التّعاون، والحبّ، والتّفاهم، والاحترام المتبادل، والألفة،ومراعاة الأساليب السّليمة للتّربية، إضافةإلى منح الطّفل الثّقة بنفسه،والاهتمام بتنشئته على الوجه الأمثل، والمحافظة على صحّته العامّة، كلّها عوامل تلعب دورًا هامًا وأساسيًّا في خفض فرصة تعرّض الطّفل للإصابة بأيٍّمن تلك الاضطرابات السّلوكيّة.

ومن الأشكال المساعِدة في الوقاية من تلك الاضطرابات، نذكر:

–النّمذجة: وأساسها التّقليد والمحاكاة على اعتبار أنّ الإنسان قادر على التّعلّم، من خلال ملاحظة سلوك الآخرين، والتّعرّض بصور منتظمة للنّماذج.

–التّحصين التّدريجي: استخدام الكفّ بالنّقيض، ومن أشكاله: التّحصين الجماعي، والآلي، والذّاتي، والخيالي، والواقعي، والفعلي.

–الضّبط الذّاتي: يحاول المعالج نقل الطّفل من الضّبط الخارجي لسلوكه،إلى الضّبط الدّاخلي، ومن

أساليبه: الملاحظة الذّاتيّة، والبرمجة السّلوكيّة.

–الاسترخاء: حسب المدرسة السّلوكيّة، أساسه هو العمل على تنشيط الاستجابة للاسترخاء، والتي تصيب الفرد عند شعور بالاسترخاء.

–العلاج المعرفي: هنا يقوم المعالج بالتّعرّف على الأفكار التي تسبّبت في ظهور اضطراب وعي الطّفل بها، والعمل على تقويم تلك الأفكار.

(مرجع سابق، ص ص. 49-47).

خلاصة

مما سبق يظهر لنا أنّه لا يوجد اتّفاق شامل على أيّ من هذه التّعريفات، وذلك للأسباب التّاليّة:

1) عدم الاتّفاق بين الباحثين على معنى السّلوك "السوي" أو الطبيعي، أو حول مفهوم الصحّة النّفسيّة.

2) عدم الاتّفاق بين الباحثين على مقاييس واختبارات،تحديد السّلوك المضطرب.

3) تعدّد واختلاف الاتجّاهات والنّظريّات التي تفسّر اضطرابات السّلوك، وأسبابها، واستخدام مصطلحات وتعريفات وتسميات تعكس وجهات النّظر المختلفة.

4) التّباين في المعايير، والسّلوك المتوقّع من الأشخاص،والذي قد تتبنّاه مجموعة أو أكثر من المجتمع، في الحكم على اضطراب السّلوك.

5) ظهور اضطرابات السّلوك لدى فئات الإعاقة المختلفة، قد يجعل من الصعب –أحيانًا– تحديد: هل الاضطراب في السّلوك ناتج عن الإعاقة التي يعاني منها الشّخص،أم هي سبب في تلك الإعاقة؟

ومع كلّ الصّعوبات السّابقة في الوصول إلى تعريف محدّد للمقصود باضطرابات السّلوك، إلّا أنّ هناك محاولات عديدة للتّغلب على هذه المشكلة، وذلك بمحاولة الاحتكام إلى عدد من المحكّمات، للحكم على السّلوك بأنّه مضطرب، أو شاذ.

المحور الثاني: السّلوك العدواني

تمهيد

يعتبر العدوان حدثًا شائعًا يلجأ إليه الفرد، كاستجابة لبعض المؤثّرات البيئيّة الضّاغطة، ويكون هذا السّلوك أبرز وضوحًا في مرحلة المراهقة، لما تعرفه هذه الفترة من تغيّرات فيزيولوجيّة ونفسيّة،ولما يواجه المراهق من مواقف ومنبّهات ذات دلالات مختلفة، والتي يتمّ إدراكها وفقًا لاستعدادات الفرد وقدراته؛بحيث يسعى المراهق إلى إشباع حاجاته بطرق مشروعة ومقبولة اجتماعيًّا، إلّا أنّه في بعض الحالات، يتعرّض لبعض المؤثّرات المعرقلة والمهدّدة للذّات، ممّا يسبّب له قلقًا وتوتّرًانفسيًّا، قد يدفعه إلىالسّلوك العدواني.

ويلعب العدوان، حسب سليمان إبراهيم (1994) دورًا كبيرًا في نموّ وتطوّر بعض اضطرابات الشّخصيّة، وفي العديد من المشكلات: كالرّسوب المدرسي، وجناح الأحداث، الأمر الذي يجعله على حدّ قول "باندورا Bandura" (1973): مشكلة اجتماعيّة خطيرة.ويؤكّد العديد من الباحثين، أمثال: "كواي Quay" (1986)؛ "والز Walles" و"فورهند Forehand" (1985)، على أنّالسّلوك العدواني من المظهر الأكثر انتشارًا لدى الجانحين، وفسّروا السّلوك المضاد للمجتمع على أنّه: أساسًا فعل عدوانيّ. ويرى علماء النّفس والتّربية أنّ للعدوان جانبان أساسيّان:

أ. جانب سويّ، يستخدم كآليّة دفاعيّة، ردًّا على الأخطار التي تهدّد الإنسان، ويهدف للحفاظ على الذّات.

ب. جانب غير سويّ وهدّام، يستخدم عن وعي، أو غير وعي، كسلاح للاعتداء، والتّخريب، والتّدمير.

ونحن نسعى إلى إلقاء الضّوء على العدوان غير السّوي والمدمّر؛حيث سنتطرق إلى مفهومه، ومختلف أشكاله، والنّظريّات المفسّرة له، وكذا العوامل المؤثّرة فيه. كما سنحاول تحديد سمات المراهق العدواني.

1. مفهوم السّلوك العدواني

قبل أن نقوم بضبط مفهوم السّلوك العدواني إجرائيًّا، سنقوم أولًا، بعرض تعريفه اللّغوي، ثمّ تعريفه الاصطلاحيّ.

1.1. التّعريف اللّغوي للسّلوك العدوانيّ

أصل كلمة عدوان: ظلمه، وتجاوز الحدّ معه. (المعجم الوسيط، 1985، ص. 132)

2.1. التعريف الاصطلاحي للسّلوك العدوانيّ

– **تعريف "فرويد Freud"**: "هو مظهر لنزوة الموت، مقابل اللّيبيدو، وكمظهر لنزوة الحياة، فهو يلازم السّلوك البشريّ". (عويس، 1968، ص. 48)

– ركّز هذا التّعريف على الجانب الغريزي للعدوان.

– **تعريف "باس Buss"**: "العدوان هو أيُّ سلوك يصدره الفرد: لفظيًّا، أو بدنيًّا، أو ماديًّا، صريحًا أو ضمنيًّا، مباشرًا أو غير مباشر، نشطًا أو سلبيًّا. ويترتّب عن هذا السّلوك إلحاق أذًى بدني، أو مادّي، أو نفسي للشّخص نفسه صاحب السّلوك، أو الآخرين". (مختار، 2001، ص. 50)

–ركّز هذا الباحث على ذكر أشكال العدوان.

– **تعريف عبد الله سليمان إبراهيم، ومحمد نبيل عبد الحميد:** "يتضمّن مصطلح العدوانيّة (Agressivité) ثلاثة مفاهيم أساسيّة، هي:

–العدوان (Aggression): ويقصد به الهجوم الصّريح على الغير أو الذّات، ويأخذ الشّكل البدنيّ، أو اللّفظيّ، أو التّهكّم (العدوان الصريح).

–العدوانية (Hostility): ويقصد بها ما يحرّك العدوان وينشّطه، ويتضمّن: الغضب، والكراهيّة، والحقد، والشّك، وهو ما يسمى بالعدوان الخفي.

–الميل للعدوان (Aggressivity)–نزعة عدوانيّة–: ويقصد به ما يوجّه العدائيّة؛ أيْأنّه: حلقة تربط بين العدائيّة كمحرّك، والعدوانيّة كسلوك فعلي". (نفس المرجع السابق، ص. 51)

–يقصد بالسّلوك العدواني ذلك السّلوك الذي يهدف شعوريًّا، أو لا شعوريًّا،إلى التّهديد، والإهانة، والتّحقير، والإكراه، وهو يترجم بأشكال مختلفة، سواءً: بكلمات جارحة، أو بمواقف مهدِّدة، أو بأفعال عنيفة.

. (Bernard & Trouvé, 1976)

2. أشكال السّلوك العدواني

لم يتّفق الباحثون على تصنيف واحد لأشكال السّلوك العدواني، ويعود ذلك إلى اختلافهم حول مفهوم، وحدود العدوانيّة. ووفق الشكل الظاهر، يمكن تصنيفها إلى:

1.2. العدوان اللّفظي: يقف عند حدود الكلام الذي يرافق: الغضب، والشّتم، والسّخريّة، والتّهديد...الخ. وذلك من أجل الإيذاء، وخلق جوّ من الخوف. ويمكن أن يكون موجّها للذّات،أو للآخرين.

2.2. العدوان الجسدي: يقصد به السّلوك الجسدي المؤذي، الموجّه نحو الذّات، أو نحو الآخرين،

مثل: الضّرب، والعض...الخ. وترافق هذه السّلوكات –غالبًا– نوبات الغضب الشّديدة.

3.2. العدوان الرّمزي: يشمل التّعبير بطرق غير لفظيّة، عن احتقار الأفراد الآخرين، أو توجيه الإهانة لهم: كالامتناع عن النّظر إلى الشّخص الذي يكنّ له العداء، وإخراج اللّسان...الخ. (يحيى، 2001).

3. أهداف السّلوك العدواني

يؤكّد معظم الباحثين على أنّ التّعريف الوافي حقيقة للعدوان، لابدّ أن يشير إلى غرض المهاجم. وعلى ذلك، وبالرّغم من أنّ كلّ رائد نظريّة –تقريبًا– يوافق على أنّ العدوان مقصود، فليس هناك إجماع على أيّ الأهداف يسعى إليها. هل المعتدون يريدون أساسًا توجيه الأذى إلى ضحاياهم، أم يحاولون أن يفعلوا أشياء أخرى؟ وسوف نعرف الإجابة، من خلال التّعرف على أهداف العدوان.

أهداف غير مؤذية وغير ضارّة: بمعنى؛ أنّ المعتدين يتصرّفون بطريقة عقلانيّة. فمثلًا: إذا غضب رجلٌ غضبًا شديدًا، بسبب ملاحظة أبدتها زوجته، وفي ثورة غضبه ضربها. إنّ هذا الاعتداء مدفوع –إلى حدّ لا بأس به– بدافع داخليّ،وليس بهدف إيذاء المسيء، بل هناك أهداف معيّنة غير الأذى المستهدف، فيظهر الرّجل أنّه بضربه زوجته يستطيع أن يؤكد سيطرته عليها، ويعلّمها ألّا تضايقه مرة أخرى، وهكذا...

أ. الإكراه (الإجبار): أكّد "باترسون" أنّ العدوان –في الغالب–هو محاولة إكراه؛ فالمهاجمون يلحقون الأذى بضحاياهم، في محاولة للتّأثير على سلوكاتهم،وإجبارهم على أن يفعلوا ما يريدون.

ب. السّلطة والهيمنة: يشير هذا الهدف إلى الحفاظ على سلطة المعتدين، وتعزيزها، والحفاظ على هيمنتهم. والدّراسات في هذا المجال أوضحت، وبصورة متكرّرة، أنّه: عندما يهاجم أحد أفراد الأسرة فردًا آخر، فإنّ الأقوى –عادة– هو الذي يظلم الضّعيف، ويجعل منه ضحيّة.

ج. إدارة الانطباع: بمعنى؛ أنّ العدوانيّين يهتمّون –أساسًا–بما يظنّه الآخرون فيهم.

د. العدوان الأداتي (الوسيلي): بالرّغم من أنّ العدوان يتضمّن –دائمًا– الإيذاء والضرر، فليس هذا –دائمًا– هو الهدف الرّئيس. فيمكن أن يكون للعدوان أهدافٌ أخرى، في التّفكير عند الاعتداء على الضّحايا. فربّما يهدف الفرد باعتدائه،إلى كسب قبول قائده وأصدقائه، أو لإظهار وطنيّته، وحتى بهدف الحصول على مبلغ كبير من المال.

هـ. العدوان الانفعالي: وهدفه الأساسي هو الإيذاء؛ بحيث تخبرنا فكرة العدوان الانفعالي، بأنّالعدوان يمكن أن يكون ممتعًا، لدى الأشخاص الذين يلحقون الأذى بالآخرين،في حالة اكتئابهم

وغضبهم، ويشعرون بالسّعادة عندما يحقّقون هذا الهدف.

4. أبعاد السّلوك العدواني

إنّالسّلوك العدواني يتكون من: متّصل يبدأ بالغضب، وينتهي بالعدوان أو العنف، ولهذا سنستعرض بعض المفاهيم التي لها صلة بالسّلوك العدواني؛ حيث نجد:

– **الغضب:** وهو استجابة انفعاليّة متزايدة، غالبًا ما تظهر على نحو عدوانيّ، بطرق لفظيّة وبدنيّة، وبصفة خاصّة عندما يهدِّد أو يهاجم شخصًا ما، فهو عبارة عن خبرة، وليس سلوكًا.
(فايد، 2001).

– **التّوتّر:** يعرفه" ولمانWolman" أنّه حالة من القلق، والشّعور بعدم الارتياح،والتي تحدث في مواقف التّهديد، أو حينما يتأهّب الفرد لأداء فعل معيّن، من شأنه إعادة التّوازن النّفسيّ أو العضويّ، بينه وبين بيئته، أو عندما يسعى إلى تحقيق أهداف معيّنة.

– **الغيرة:** وهو شعور بالغضب يتولّد عن الفرد، إزاء شعوره بالعجز عن أن يكون أفضل المحبوبين من حوله. وتعتبر من الأمور المتوقّعة لدى الأطفال، أكثر من غيرهم، وهو ما يبعث إلىالسّلوك العدواني.

– **السّلوك الإجرامي:** هو أحد السّلوكات العدوانيّة العنيفة،والذي يهدف إلى إيذاء الآخرين إيذاءً مجرّمًا بحكم القانون، ويعاقب صاحبه عليه، حسب قانون العقوبات في كلّ دولة من الدّول.

– **الشّغب:** هو حالة عنف مؤقّت، ومفاجئ، يعتري بعض الجماعات، أو التّجمّعات، أو فردًا واحدًا –أحيانا–. ويمثّل إخلالًا بالأمن، وخروجًا عن النّظام، وتحدّيًا للسّلطة، أو لمندوبيها، على نحو: ما يحدث من تحوّل مظاهرة سلميّة، أو إضراب منظّم تصرّح به السّلطة،إلى هياج عنيف، يؤدّي للإضرار بالأرواح والممتلكات.
(عبد الله وخليفة، 2001).

– **العداء:** هو شعور داخليّ بالغضب، والعداوة، والكراهيّة، موجّه نحو: الذّات، أو نحو شخص،أو موقف ما. والمشاعر العدائيّة تستخدم كإشارة إلى الاتّجاه، الذي يقف خلف السّلوك، والمكوّن الانفعالي للأشخاص أو الأحداث.
(العقاد، 2001).

– **العدوانيّة:** حسب "ميلاني كلاين Mélanie Kleine"، تعتبر العدوانيّة عنصرًا هامًا في الشّخصيّة، تظهر منذ السّنّ المبكّرة للعمر. ويمكن أن نميّز نوعين من العدوانيّة:

أ. **الدّوافع العدوانيّة الحادّة:** وهي التي لا يتمكّن الطّفل من السّيطرة عليها، فالمرور إلى الفعل يشعر

الطّفل بالرّاحة،وتتبعه حالة من النّسيان (L'amnésie)، ونادرًا ما يكون لدى الطّفل إحساس بتأنيب الضّمير، فهذه الدّوافع غالبًا ما تكون: حالة أطفال يظهرون اضطرابات عضويّة في المخّ، مع اضطرابات الصرّع، وقد تكون عنيفة تصل حتّالموت.

ب. السّلوكات العدوانيّة: تكون في الغالب ثانويّة، بالنّسبة للإحساس بعدم الأمان، وبالنّسبة للإحباط؛ وبالتّالي: الإحساس بالدّونيّة. وللتغلّب على هذا الشّعور، يبيّن نفسه بالعدوانيّة.
(Rideau, 1974).

فالعدوانيّة، هي الاستجابة التي تكمن وراء الرّغبة في إلحاق الأذى والضّرر بالغير. وهي ضرب من السّلوك الاجتماعيّ غير السّويّ، والذي يهدف إلى تحقيق رغبة صاحبه في السّيطرة، كما أنّها رغبة،أو ميل نحو التّدمير والتّخريب.
(سمارة وآخرون،1999، ص. 184).

ويعرفها "سيملين Semelin (1983)" أنّها: ميل فطريّ، أو استعداد داخليّ، أو دافعيّة، أو حاجة. فهي ميكانيزم لمواجهة: الحرمان، أو الخيبة، أو الإحباط.
(Semelin,1983, p. 75).

– **العنف:** هو استجابة سلوكيّة ظاهرة، مطبّقة على شخص ما، أو جماعة، تستهدف إلحاق الضّرر، والألم، والتّدمير بها. (Roger, 1988, p :197).

"فهي ردّ فعل للدّفاع عن النّفس، مفاجئٌ، ودون أيّ إشباع، أو إحساس بالذّنب، وهو موجّه لتخفيض حدّة القلق في الهجوم".
(Bergeret, 2000, p :102).

– **العدوان:** يعرّفه "فيشباخ Feshbach "أنّه: سلوك فيزيقيّ، أو لفظيّ، يهدف إلى جرح ما.
(Myers & Lamarche, 1992, p. 361).

وهو السّلوك الذي يؤدّي إلى إلحاق الأذى الشّخصي بالغير، وقد يكون الأذى: نفسيًّا على شكل إهانة، أو خفض قيمة؛ أو جسميًّا. كما أنّه ضرب من السّلوك الذي يهدف إلى تحقيق رغبة في السّيطرة.
(العناني، 2000).

واقترح" مولارو Molaro"(1998) أن يضع العدوان كنوع من العنف، وحسب رأيه:"فالعدوان هو دائمًا عنف، ولكن العنف لا يكون دومًا عدوانًا".
(Molaro ,1998, p. 39).

في إطار التّمييز بين العنف والعدوانيّة، فقد أشار "ساند Sand" إلى أنّ العنف يستعمل للدّلالة- خاصّة- على عنف المؤسّسات: كالمدرسة، والأسرة، وبشكل خاص: العنف الفيزيقي. بينما لا تتعلّق العدوانيّة بالفعل العدواني نفسه، بل بخصائص شخصيّة، يمكن أن تكون أساسًا أو منطلقًا للفعل العدواني؛ فالأمر يتعلّق، إذن: بميول أو استعدادات.
(Dudin & Erkohen, 2000).

أمّا "فلورو Floro"(1996)، فإنّه يعتبر العدوانيّة: استعدادًا داخليًّا، وأنّ العنف شكلٌ من العدوان، يحكم عليه اجتماعيًّا على أنّه أخطر من العدوان، كما يمكن أن يكون تطبيقًا ملموسًا للعدوانيّة.
(Floro & Ganty 1996).

5. عامل الجنس والسّلوك العدواني

أثبتت الدّراسات وجود اختلاف واضح، من حيث ظهور الاستجابات العدوانيّة بين الجنسيْن؛فالأطفال الذّكور أكثر عدوانيّة من الإناث، وذلك منذ فترة مبكّرة من الحياة.
(شحيمي، 1994).

وهو ما توصّل إلىتأكيده الباحثان "ساند وكول Sand & Coll" من خلال دراستهما، حول العوامل المرتبطة بالسّلوكات العدوانيّة،حيث كانت نسبة العدوانيّة عند الذّكور، مرتفعة مقارنة بالإناث، فجاءت نتائج دراستهمالتدعم الأبحاث السّابقة، مثل: دراسات "شنتوب وسوليراك، Shentoub & Soulairac"(1961)، و"ايرون، بانتا، فالدر ولوليش، Eron, Banta, Walder & Laulicht"(1961). (René Zazou, 1973).

ويذكر في هذا الصّدد "ماك دانيال وارشر Mc Daniel & Archer"(1995) أنّ الذّكور على عكس الإناث، يتلقّون مدعّمات من خلال التّنشئة الاجتماعيّة؛ حيث أنّ أعضاء هذه التّنشئة (أولياء، ومعلمين...) ينظرون بطريقة عاديّة إلى هذه السّلوكات العنيفة لدى الذّكور، بخلاف نظرتهم إلى سلوك الفتاة. وقد نجد أنّ نمط الشّخصيّة الذّكوريّة المتميّز: بالخشونة، والغلظة، والعنف،هو نمط مرغوب فيه،وأنّ هؤلاء الأشخاص -ذاتهم- لا يشجّعون هذه السّلوكات لدى الإناث.

.(Daniel & Archer, 1995, p. 89p. 97)

في حين توصّلت الباحثة "جولي بيلونجر Julie Bélanger"(2002) في دراستها حول مقارنة السّلوكات العنيفة بين الذّكور والإناث،في الثّانويّات المتواجدة بكندا، إلىأنّ السّلوك العنيف لدى الجنسين تكرّر على حدّ سواء؛ أيْ: عدم وجود فرق بين الجنسين في السّلوكات العنيفة، وتقول الباحثة: "نحن بعيدون عن الفكرة المتمثّلة في: أنّ البنات يستعملن العنف اللّفظيّ، والذّكور يميلون إلى العنف الماديّ". (خالدي، 2007).

وعليه، توجد عدّة عوامل تبيّن هذه الفروق بين الجنسين، في العدوان من عدمه، كالفروق المتواجدة بين المجتمعات، وحتّى بين الأسر، والتي ترجع إلى ما اعتاد عليه الأفراد، وطبيعة ثقافتهم، وكذا أساليب التّنشئة الاجتماعيّة. وهوما يمكن أن يمثّل خرقًالتلك الدّراسات التي تشير إلى أنّ الفروقات بين الذكّور والإناث، أو عدم الاختلاف بينهم، هو في تناقض، سواءً من النّاحية الكمّية أو الكيفيّة. وستحاول دراستنا الحاليّة الكشف عن هذه الفروق، أو انعدامها.

6. النّظريّات المفسّرة للسّلوك العدواني

باعتبار العدوان أحد الظّواهر والموضوعات النّفسيّة العامّة، لما يترتّب عليه من آثار مدمّرة على الفرد نفسه، وعلى الآخرين، فقد اهتم به علماء النّفس، وحاولوا تفسيره، رغم اختلاف مدارسهم. ورغم هذا الاهتمام،فقدتباينت تفسيرات علماء النّفس، حولالسّلوكالعدواني، ويرجع هذا التّباين إلى الأطر النّظريّة التي تعتمد عليها كلّ نظريّة، أو مدرسة من مدارس علم النّفس.
(يحي، 2001).

1.6. نظريّة العدوان الفطري

أخذت محاولات الإجابة عن التّساؤل الخاص بما إذا كان العدوان فطريًّا –أيْ: بالولادة– أم لا؟ اتجاهين أساسيّين؛ حيث افترض باحثو الاتّجاه الأوّل وراثة العدوان عن طريقبعض المورّثات، بينما أكد باحثو الاتّجاه الثّاني على أنّ هناك غريزة تقف خلف السّلوك العدوانيّ.

1.1.6. نظريّة وراثة العدوان: يرى بعض الباحثين أنّ الانتقال الوراثي لسمات عدوانيّة، هو الذي يؤدّي إلى الفروق في العدوان، بين الأفراد والجماعات، ومن ثَمَّ فإنَّ الأفراد الأكثر ارتباطًا بيولوجيًّا، يتشابهون في مستوى سلوكهم العدوانيّ، بينما يختلف الأفراد غير المرتبطين بيولوجيًّا في هذا المستوى. وفيما يخصّ ثباته واستقراره، كمؤشّر لآثار الوراثة، وُجد أنّ الأفراد الذين يتّسمون بعدوان شديد في طفولتهم، يميلون إلى أن يصبحوا أكثر المراهقين عدوانًا في الثّانويّة.

(عبد الله وخليفة، 2001).

2.1.6. نظريّة غريزة العدوان:في هذا الإطار، سنعرض نظريّة "فرويد"، لأنّه يأتي في مقدّمة الباحثينفي هذا الاتّجاه.

– نظريّة "فرويد": صاغ "فرويد" فرضًا مُؤدّاه: "أنّ غريزة العدوان لا تتبع غريزة الجنس،وإنّما تتبع غريزة الموت"؛ بحيث فسّر السّلوك الإنسانيّ بهاتين الغريزتين، ولما يقوم بينهما من صراع، أو تعاون في الكائن الإنسانيّ، فإحداهما ترمي إلى البناء، والأخرى إلى التّدمير.

(العيسوي، 1984، ص.187).

ولقد بيّن "ميشال Mitchell"(1983)، وفقًا لآراء "فرويد"، أنّ العدوان قد يوجد من خلال الإزاحة نحو هدف بديل، بسبب صور الكفّ،والتي تعيق توجيه العدوان نحو المصدر الحقيقي للعدوان، كما أنّ الطّفل ما إن يبلغ سن الثّالثة، حتى يتعيّن أن تقوم "الذّات العليا Super ego" بضبط غريزة العدوان والتّحكم فيها. وعلى ذلك تعدُّ عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة، ذات دور مهمّ وأساسيّ، ليتعلّم الطّفل كيف يفكّر في أنّ العدوان سلوك خاطئ، ومحرّم، وممنوع. وإلّا فإنّ هذه الغريزة سوف تفلت،أو تخرج من قيدها،إلى عالم الوعي والشّعور، وتعبّر عن نفسها في شكل عدوان. كذلك فإنّ المشاعر غير السّارة كتلك التي تمّ كبتها؛ أيْ: نسيانها، أو إزاحتها إلى أعماق اللّاشعور في داخل الذّات، قد تنفلت، وتخرج إلى عالم الواقع، في شكل عدوان.

(Mitchell ,1983).

إذن، بالنّسبة لـ "فرويد" فإنّ العدوان البشريّ فطريٌّ، يحدث تلقائيًّا عندما تتفاقم الطّاقة العدوانيّة، وتبلغ مستوًى معيّن.

2.6. النّظريّة البيولوجيّة–الفيزيولوجيّة للعدوان

لقد تبيّن في دراسة مراكز المخّ، أنّ هناك أجهزة عصبيّة تتحكّم في أنواع معيّنة من العدوان،ويمكن تنشيطها عمليًّا، عن طريق التّنبيه الكهربائيّ، أو الكيميائيّ، أو نتيجة لورمٍ في المخّ، أو تمزّق في نشيج المخّ.

(العيسوي، 2000).

وأشارت الأبحاث إلى أنّ الرّجال ذوي التّناذر (47،xyy)؛وهم الذين لهم خلل في جيناتهم، أيْ:في الزّوج الكروموزومي الجنسي، مؤهّلين للإجرام، أو أن يكون لديهم سلوك جنسيّ عنيف،في المستقبل.

(Chiland & autres, 1998).

كما أنّ المراهقة، بتغيّراتها الفيزيولوجيّة، وتأثيراتها النّفسيّة، تدفع بالمراهق إلى سلوكات يمكن تصنيفها ضمن السّلوك العدواني؛ حيث أشارت الدّراسات الحديثة،إلى أنّ المراهقين البالغ أعمارهم (15-17) سنة، اتّضحت لديهم هذه العلاقة بين التّغير الفيزيولوجي العنيف، متمثّلًا في مستويات الهرمونات والعدوان، فقد وُجد أنّ بعض المراهقين كانوا أكثر استجابة للسّلوك بعدوانيّة، لكلّ ما هو مهيِّج ومهدِّد لهم.

(مجدي، 1997).

3.6. نظريّة العدوان المتعلّم

تتّضح هذه النّظرية في النّماذج التّالية:

1.3.6. نظريّة الإحباط والعدوان:أسّسها كلّ من " دولارد وميلر "Dollard &Miller (1939)، اللّذان افترضا أنّ العدوان ينجم دائمًا عن الإحباط؛ بحيث تستخدم كلمة الإحباط في الحياة اليوميّة، لتشير إلى مشاعر غير سارة، ناتجة عن رغبات غير محقّقة.

(ميكلافين وغروس، 2002).

فحسب "دولارد" يرجع الجنوح إلى الإحباط؛ حيث يفترض وجود علاقة متينة بين:السّلوك الجانح، والإحباطات النّفسيّة الاجتماعيّة التي يتعرّض لها الفرد في حياته اليوميّة.

2.3.6. نظريّة تعلّم العدوان بالاشتراط:حسب هذه النّظريّة، فالإنسان يتورّط في العدوان لأوّل مرّة بالصّدفة، فإذا عوقب عليه، كفّ عنه، وإذا كوفئ، كان أكثر ميلًاإلى تكراره في المواقف المماثلة. ولقد وجد "والترز وبراون Walters & Brown" أنّ مكافأة الطّفل على عدوانه، تنمّي عنده العدوانيّة، حتّى ولو كانت مكافأة غير منتظمة. فيكفي تدعيم العدوان مرّة واحدة، ليرسُخ، ويصعب تعديله بعد ذلك.

(مرسي، 1985) عن (خليفة، 1998)

3.3.6. نظريّة تعلّم العدوان بالملاحظة (التّعلّم الاجتماعي):يرى "باندورا"Bandura(1965)، وهو واضع هذه النظرية، أنّ: العدوان سلوك اجتماعيّ، متعلَّم مثل غيره من أنواع السّلوكات الأخرى، ويتمّ تعلّمه من خلال تقليد النّماذج العدوانيّة،وهو تعلّم يتمّ عن طريق المشاهدة (Observational learning). فمعظم السّلوكات العدوانيّة متعلَّمة من خلال الملاحظة والتّقليد؛ حيث يتعلّم الأطفال السّلوك العدوانيّ، بملاحظة نماذج، وأمثلة يقدّمها: أفراد الأسرة، والأصدقاء، والأفراد الرّاشدون في بيئة الطّفل، إضافة إلى النّماذج الرمزيّة: كالتّلفزيون. وتشير دراسات "باندورا" إلى الأثر الكبير الذي تمارسه النّماذج السّلوكيّة العدوانيّة، المعروضة في وسائل الإعلام، خاصّة عند أفراد محبطين، ويكون بذلك

العدوان مسَّهَلًا، سواءً: عن طريق التّقليد، أو إزالة الكفّ عن النّزوات العدوانيّة، أو عن طريق إعادة التّنشيط الفعّال للعدوانيّة المبنيّة في الماضي.
(ميكلافين وغروس، 2002).

4.6. النّظريّة المعرفيّة للعدوان

ترتكز هذه النّظريّة في دراستها للسّلوك العدواني، على السّياق النّفسي-الاجتماعي للشّخص العدوانيّ، والظّروفوالمتغيّرات التي أدّت إلى استخدام العنف والعدوان، للتّعبير عن ذاته، وتحقيقها، بالتّصدّي لهذه الإعاقات التي تحول دون تحقيق ذاته.
(خليفة، 1998).

فهذه النّظريّة تعطي أهميّة للتّقدير الذّاتي المعرفي؛ حيث أنّ العدوانيّة ترتبط بالعمليّات التّقييميّة للوضعيّات التي يعيشها الفرد، وكيفيّة إدراكه لها، وكذا توقّعاته. فهذه النّظريّة تؤكّد على أنّ: العدوان عمليّة تفاعليّة تتدخّل فيها كلّ المجهودات الفكريّة والانفعاليّة، التي يلجأ إليها الفرد، محاولًا بذلك التّعامل مع الوضعيّات التي يدركها كتهديدات. فلا يمكن عزل عدوانيّة المراهقين عن الطّريقة التي يفكّرون فيها، فهذه النّظريّة أتت لتبيّن أنّ المراهق العدوانيّ، يعاني من تشويه وعجز معرفيّ، فهو لا يستعمل كلّ المعطيات الموجودة لديه لاتّخاذ القرارات؛ لهذا يظهر استجابات عدائيّة.

وهذا ما بيّنته دراسة "دودج Dodge" (1980)؛ بحيث توصّل إلى أنّ المراهقين العدوانيّين يدركون الوضعيّات المبهمة الغامضة، بعدائيّة أكثر من غير العدوانيّين.
(Dodge , 1980).

كما يشير مجدوب (1992) إلىأنّ:"الأفكار العدوانيّة تسيء -أوّلًا-إلى التّوازن النّفسيّ لصاحبها، ومن ثَمَّإلى الآخر، عندما تتحوّل هذه الأفكار نحو الممارسة".(ص. 115)

فعلماء النّفس المعرفيّون، يركّزون في معظم دراساتهم وبحوثهم، على الكيفيّة التي يدرك بها العقل الإنسانيّ وقائع أحداث معيّنة. ممّا يؤدّي بالفرد إلى تكوين مشاعر الغضب والكراهيّة، وكيف أنّ مثل هذه المشاعر، تتحوّل إلى إدراك داخليّ، يقود صاحبه إلى ممارسة السّلوك العدوانيّ، ومن ثَمَّ كانت طريقتهم العلاجيّة للتّحكّم في هذا النّوع من السّلوك العدوانيّ، عن طريق التّعديل الإدراكيّ، من خلال تزويده بمختلف الحقائق والمعلومات المتاحة في الموقف، ممّا يوضّح أمامه المجال الإدراكيّ، ولا يترك فيه أيّ غموض أو إبهام؛ أيْ: يجعل الفرد مستبصرًا بكلّ الأبعاد، والعلاقات بين السّبب والنّتيجة.

بعد عرضنا لمختلف النّظريّات المفسّرة للسّلوك العدوانيّ، يمكننا تقسيمها إلى نظريّات: بيولوجيّة،

وبيئيّة، ونفسيّة، ولكلٍّ منها حججها وبراهينها، وإذا جمعناها وجدنا أنّها متكاملة، وليست متعارضة؛ لأنّ العدوان، كأيِّ سلوكٍ، هو محصّلة مجموعة من العوامل المتفاعلة؛ بعضها ذاتيّ، وبعضها يكمن في ظروف التّنشئة الاجتماعيّة، ومواقف الحياة التي يعيشها الفرد، بما فيها من إحباط وصراع، ثواب وعقاب، إهانات وإثارات، وغيرها. فكلّ هذا يعكس مدى التّعقيد في ظاهرة العدوان، ونحن اعتمدنا على التّفسير السّلوكي المعرفي، كإطار نظريّ للدّراسة.

7. سمات المراهق العدواني

يعرف الفرد في مرحلة المراهقة تغيّرات انفعاليّة كبيرة، وبروز طلبات جديدة، وحاجات ضروريّة بالنّسبة له، كالحاجة للاستقلال، والشّعور بالانتماء، والتّقبل من طرف الآخرين...إلخ.وكلّ هذه الحاجات،ربّما تنشأ عن صراعات وانفعالات حادّة، قد يتمكّن المراهق من كبتها، أو التّنفيس عنها من خلال استجابات انفعالية، أقلّها الغضب،والذي قد يعطّل قدرته على التّفكير السّليم. وقد تصدر عنه بعض الأفعال أو الأقوال العدوانية، التي يوجّهها إلى العقبات التي تعيق إشباع دوافعه، أو حاجاته، سواءً أكانت هذه العراقيل: أشخاصًا، أو عوائق ماديّة، أو قيودًا اجتماعيّة.

(مختار، 1999).

فإذا ما وجد المراهق وسطًا مدعِّمًا ومعزّزًا لمثل هذه السّلوكات غير التَّكيُّفيّة، من جهة، واستمراريّة هذه العوائق، من جهة أخرى؛ فإنّ العدوانيّة تصبح عندها أسلوبًا للتَّعامل، ومواجهة كلّ العقبات التي تعترض طريقه، لينطبع بعد ذلك بمجموعة من السّمات أو الخصائص، النّاتجة عن لجوئه للسّلوك العدوانيّ.

لقد بيّن " ليندقرين Lindgren" (1974) أنّ المراهقين العدوانيّين، سجّلوا ارتفاعًا في حبّ السّيطرة (التّسلطيّة)، مقارنة بغير العدوانيّين.

(محي الدين أحمد حسين، 1992)

كما توصّل "جسنس Jesness" إلى أنّ المراهق العدوانيّ، فرد يمتاز بعدم الرّضا الشّديد والغضب؛ إذ أنّه أقلّ نضجًا، ويحسّ في علاقاته مع الآخرين بالضّيق، ويمتاز بقابليّة قليلة للمخالطة، كما أنّ احترام المعايير الاجتماعيّة منعدم في استجاباته. ويتميّز –أيضًا– بمستوى عالٍ من التّوتّر والإحباط،مقارنة بالمراهق غير العدوانيّ؛ فضوابطه تبدو ضعيفة، واستجاباته دون وعيّ، وبصفة عدوانيّة. ويتّضح أنّه غير قادر على كبت مشاعره، ويتبنّى بكلّ سهولة اتّجاه التّمرّد ضدّ السّلطة، وضد كلّ العوائق التي تحول دون تحقيق رغباته. كما أنّه أقل حساسيّة لرأي الآخرين، ويرفض النّقد.

أمّا " قوديش Gueddich" (1983)، فقد أشار إلى أنّ العدوانيّ فردٌ حساسٌ، لم يصل نهائيًّا إلى عالم الحقائق، بل بات في عالم اللّذة.
(شريفي، 2002).

وكذلك، أظهرت دراسة" دانيال فابر ولوران فورتان Laurent FortinDaniel Favre & " أنّ المراهق العدوانيّ، يتميّز بسلوكات مضادّة للمجتمع (مشاجرات، وعناد، وكذب...)، وتظهر لديه أعراض القلق والاكتئاب، كما نجده متقلّب المزاج.
(Tyrode & Bourcet, 2006).

وممّا سبق، يتّضح لنا أنّ المراهق العدوانيّ، يتّسم بخصائص شّخصيّة وفرديّة، تفرز الأساليب العدوانيّة،والتييلجأ إليها كوسيلة تعامل وتفاعل مع الآخرين. فالمشاعر السّلبيّة، والإحباطات، والتّوتّرات النّاتجة عن عدم تحقيق رغباته، أو التي تعكس عدم فهم الوسط الذي يعيش فيه له، تجعله يعيش الوضعيّات كتهديدات ومواقف محبطة، أكثر من كونها تحدّيات، أو مواقف تحتّم عليه مواجهتها. فكلّ هذه المشاعر، تجعله أكثر استعدادًا لعدم احترام المعايير الاجتماعيّة، ويظهر ذلك، في صور متعدّدة، ومختلفة في أشكالها، إلّا أنّ غايتها واحدة، وتتمثّل في: إيذاء الآخرين.

8. العوامل المؤثّرة في السّلوك العدواني

إنّ أسباب السّلوك العدواني لا تكمن –عادة– في الموقف المفجّر، إنّما هو نتاج لتراكمات تمّت خارج الموقف؛ إذ يتأثّر السّلوك، في نشأته، بعدّة عوامل، منها ما هو مرتبط بشخصيّة المراهق، ومنها ما هو مرتبط بالأسرة، كما نجد –أيضًا– تأثير عوامل أخرى، كالعوامل: الاقتصاديّة والاجتماعيّة. ونحن في بحثنا هذا، سنهتمّ أكثر بتأثير عامل الأسرة، من خلال الأساليب التي تعتمدها في تربية الطّفل، على نشأة السّلوك العدوانيّ.

1.8. العوامل الشّخصيّة

إنّ أكثر المراحل الارتقائيّة، التي يصبح أفرادها أكثر تهيّؤًا للعدوان، هي: مرحلة المراهقة؛ ذلك أنّ خصالهم تجعلهم أكثر انفعالًا، وأقلّ قدرة على إخفاء مظاهر غضبهم، فضلًا عن رغبتهم الملحّة في تحقيق ذواتهم. وما يميّز فترة المراهقة –أيضًا– تطوّر نفسيّ، سببه ابتداء الصّراع بين الفرد، وبين الوسط المحيط به.وأوّل أسباب الصّراع، ما تتميّز به فترة المراهقة، من نزعة فرديّة فوضويّة، يغوص فيها عمل العقل، بسبب تغلّب النّشاط الغريزيّ والعاطفيّ، على النشاط المنطقيّ. كما أنّ التّغيّرات الجسميّة، تؤثّر في إحداث السّلوكات العدوانيّة.

(مختار، 1999).

ففي هذه المرحلة، يثور المراهق لأتفه الأسباب، موجّها الطّاقة الانفعاليّة للغضب،تارة إلى الخارج، بتحطيم الأشياء وتمزيقها؛وتارة أخربإلى الدّاخل، موقعًا الأذى لنفسه أو ممتلكاته.
(كامل، 1999).

فالمراهق يعيش حالات يسودها الاضطراب والتّخبّط؛ لأنّ مشاعره عابرة، وهو: سريع التّحمّس، والاندفاع الأعمى، وحاد العواطف، وحائر أمام الدّوافع الجنسيّة النّاشئة، وينتابه عدم فهم، وينزع إلى إساءة الظّنّ، وإلى إدراك الوسط المحيط به بطريقة شخصيّة خاصّة، وقد تندفع به حاجة التّنفيس عمّا في صدره،إلى سلوكات عدوانيّة.
(شريفي، 2002).

وتقرّ الدّراسات الحديثة، أنّ المراهقة، بما تتضمّنه من تغيّرات فيزيولوجيّة،ترتبط بها وتصاحبها تغيّرات نفسيّة عنيفة، تشكّل شخصيّة المراهق، وقد تدفع به إلى سلوكات، يمكن أن تصنّف ضمن السّلوك العدوانيّ.وتشيرهذه الدّراسات –أيضًا– إلى أنّ المراهقينفي السّويد (على سبيل المثال)، الذين يتدرّجون في فئة السنّ (15–17) سنة،اتّضحت لديهم هذه العلاقة، بين التّغيّر الفيزيولوجيّ والسّلوك العنيف، متمثّلة في مستويات الهرمونات والعدوان، فقد وُجد أنّ بعض المراهقين، يكونون أكثر استجابة للسّلوك بعدوانيّة، لكلّ ما هو مهيّج ومهدّد لهم، بينما نجد أنّ البعض الآخر، كانوا أكثر توتّرًا، وهؤلاء يزداد لديهم التّأهّب، والمبادرة، واستقراء الأشياء غير المهيّجة، أو الدّافعة للسّلوك. كما وُجد أنّ تأثير الهرمونات، إنّما يعطي للعدوان، الكثير في نموّه وتحديده،ويزيد هذا التّأثير أثناء البلوغ، بشكل إيجابيّ.
(مجدي، 2002)

وتبيّن الكثير من الدّراسات،ومنها دراسة "سبولسكي Sapolsky "(1997)، أنّ زيادة هرمون التستوسترون (Testostérone) تجعل المراهقين الذّكور، يستجيبون بطريقة عدوانيّة.
(Steward, R. J et al, 1999)

كما تمدّنا البحوث بمعلومات عن حقيقة هامّة، تتمثّل في أنّه قد يحدث –مصادفة– وجود كروموزوم إضافيّ محدِّد للجنس لدى بعض الأشخاص (Xyy chromosome theory)،وإذْ أنّه يوجد في الذّكور السّويّة تركيبكروموزوميXy، فإنّه قد تبيّن أنّ بعض الذّكور، قد يحتوي على كروموزوم إضافي من النّوع (Y)، كأن يكون Xyy، وأنّ أمثال هؤلاء الذّكور، يتّسم سلوكهم بالعنف والقسوة والعدوان. (رمضان، 1985).

كما يشير " أحمد عكاشة " إلى أنّالسّلوك العدوانيّ، يصدر عن الأفراد الذين يتّسمون بإفراط أوضعف في السّيطرة على دوافعهم، عند تعرّضهم للمواقف الصّعبة؛ ممّا ينتج عنه العنف الشّديد. (عكاشة، 1992).

وممّا سبق، فإنّنا نقول: أنّ المراهقة ليست جنوحًا، أو إجرامًا، ولا انحرافًا، وأنّ سلوكات المراهق لا تتّسم دومًا بالعنف والعدوانيّة،لا سيما إذا ساعدها الحظّ، بتربية سليمة في الطّفولة، وبتوجيه سديد في مطلع الشّباب. وهذا ما سنبيّنه في عرضنا لأثر العوامل الأسريّة.

2.8. العوامل الأسريّة

تلعب العوامل الأسريّة دورًا كبيرًا في نموّ وتصعيد السّلوك العدواني؛ بحيث تكون تأثيراتها من خلال المعاملة الأبويّة، وطرق التّعامل مع الطّفل أو المراهق، وكذا من خلال تأثير البيئة الأسريّة، والتّفاعلات التي تحدث وسطها.

لقد بيّن "سيرز Sears"، أنّ الطّفل –غالبًا– لا يكون عدوانيًّا، إذا كان الأبوان يعتبران العدوان أمرًا غير مرغوب فيه، أو لا يجب ممارسته. (منصور، 1981)

ولقد وُجد أنّ الآباء الذين يستخدمون عقوبات بدنيّة قاسية، خاصّة إذا كانت مناقضة ومخالفة للمبادئ، يكون لديهم أطفال عدوانيّون وعدائيّون. وهذا ما بيّنته أعمال " باترسون Patterson "(1976). (مجدي، 2002)

أما "أجوريا جيرا Ajuriaguerra" فقد توصّل إلى أنّ الطّفل الذي يكون في مرحلة الكمون (الطفولة المتأخّرة)، والذي اعتاد العقاب الجسديّ والضّرب، يستجيب إمّا: بجمود، أو برغبة جامحة في الثّورة والغضب، مع المرور إلى الفعل الذي يمكنه أن يصل إلىالانحراف.
(Ajuriaguerra، 1982).

كما كشفت" ليلى متولي "(1985) في دراستها، عن ارتباط العدوانيّة بالتّشدّد أكثر من التّسامح، والميل إلى العقاب أكثر من الثّواب.أمّا "الكامل وسليمان" (1990)، فقد توصّلاإلى وجود تأثير لكلٍّ من التّسلّط والإهمال، على السّلوك العدوانيّ للأبناء.

وكذلك توصّلت دراسات "جنسان وجيرالد وجوبلاند وبارنبوم Jansen, Jerald, Gopeland,Barenbaum "(1983) إلى أنّ التّفكّك الأسريّ بالطّلاق، يؤدّي إلى ظهور السّلوك العدوانيّ للأبناء، وأنّ غياب السّلطة الأبويّة، تولّد لدى المراهق الشعور بانعدام الأمن،والذي يعتبر حاجة ضروريّة في مرحلة المراهقة، التي تستدعي الرعاية، والاهتمام، والإصغاء.

-القسوة وإثارة الألم النّفسي: فالفرد العدوانيّ، هو نتيجة عنف الوالدين في تعاملهم معه، وقد اتّضحأن تأثير العقاب الأبوي المبكّر، يرتبط ارتباطًا دالًّا لدى الذُّكور مرتفعي العدوانيّة؛ حيث يستمرّ عبر سنوات قادمة من أعمارهم؛ وذلك لأنّ قسوة وعدوانيّة الوالدين في عقابهم لأبنائهم، تجعل هؤلاء الأبناء في مرحلة المراهقة المتأخّرة، يميلون إلى أن يكونوا أكثر عدوانًا، وذلك لتقليدهم للنّموذج الأبوي العدواني، وتشبّعهم بهذا الأسلوب في حياتهم المبكّرة.
(Eron, 1977).

إنّ تأثير العقاب، ربما يكفّ الاستجابات العدوانيّة، ولكن سوف يظهر تأثيره على المدى البعيد، في عدوان أكبر، وأكثر تكرارًا؛ لأنّ العقاب في حدّ ذاته، هجوم. ومن ثمَّ فهو مثير للعدوان، يعمّمه الفرد، فيما بعد، في حياته على من حوله، فينقل عدوانه من والديه إلى الإخوة، ثمّ أصدقائه، ثمّ البيئة الخارجيّة بصفة عامّة. وإذا لم يتعلّم الفرد أن يكفّ عدوانه نحو والديه، كأوّل شكل للسّلطة، فإنّه سوف يشكّل خطورة في المستقبل على مجتمعه.
(Buss, 1961).

ويحاول "جولد ستين Goldstein" (1999) في دراسته الإجابة على تساؤلين: أين تمّ تعليم العدوان؟ وكيف؟ فيجيب: تمّ تعليم العدوان في المجتمعات الغربيّة، وفي الولايات المتّحدة الأمريكيّة، من خلال ثلاثة محاور رئيسيّة، وهي: الأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام. ففي البيت الأمريكيّ يستخدم 90 % من العقاب الجسدي، مثل: الضّرب والصّفع بشدّة. ويتساءل: ماذا يحدث عندما يضرب أحد الوالدين الطّفل؟ والنّتيجة: أن يكفّ الطّفل عن السّلوكيّات التي يعرفها الوالدان على أنّها سلوكيّات غير مرغوبة؛ لكنّه تعلّم كيف ينقلها إلى الآخرين في البيئة الخارجيّة.
(Goldstein, 1999, p. 41).

كما أشار أيضًا " ستيودر Studer " (1996) إلى أنّ تأثير العقاب الأبوي،هو من أحد الأسباب التي تؤدّي إلى السّلوكيّات الاجتماعيّة غير المرغوب فيها، فعندما يستخدم الآباء الوسائل الجسديّة لعقاب أولادهم، يتعلّم الأولاد أنّ الضّرب أو الإساءة البدنيّة، هي طرق طبيعيّة للتّعبير عن الفشل (الإحباط)، والتّعرّض لهذه الأعمال القهريّة تعلِّم التّلاميذ أنّ العدوان هو أسلوب مقبول لحلّ المشكلة.
(Studer, 1996).

ولا يعني ذلك اتّخاذ أسلوب السّماح والخضوع، لأنّهما -أيضًا- يزيدان من العدوان؛ حيث أنّهما يتضمّنان تعزيزًا وتشجيعًا عليه، لذلك فالمطلوب هو الاعتدال في العقاب، بالقرار الذي لا يشكّل تعزيزًا

للعدوان، ومن ثمَّ استمراره؛ حيث وُجد أنّ الذّكور الأقلّ عدوانيّة في مرحلة المراهقة، كان والداهم يعاقبانهم باعتدالٍ، على سلوكهم العدواني نحو الآخرين.
(Buss, 1961).

–الوالدان كنموذج للعدوان: هذا المفهوم يؤكّد أهميّة النّموذج الأبويّ بالنّسبة للطّفل، والتّطابق مع الأب، وقد اهتمّت عدّة دراسات، بالعلاقة بين الطّفل والأب، والتي تؤكّد وجود العلاقة بين السّلوك العدواني للأطفال، وبين عقاب الآباء على هذا السّلوك؛ حيث يعمل الأب كنموذجٍ يقتدي به الطّفل، ويقلّد سلوكه، بصرف النّظر عمّا إن كان هذا السّلوك المتوقّع، أو الذي يكافأ عليه هو سلوك جيّد، أم لا. ويعدّ الكبار نماذج لأطفالهم، ومنطقيًّا أن يكونوا أكثر عدوانيَّة، كلّما كان الأب أكثر عدائيّة. وهذا ما بيّنه كلٌّ من" روس وباندورا Ross & Bandura ".
(العيسوي، 1984).

–الرّفض الأبوي: لقد أشار "جو وروبرتز Joe & Roberts" إلى أنّ الطّفل الذي يتلقّى القليل من التّقبّل، والمرفوض –بصفة خاصّة– داخل الأسرة، يميل إلى القيام بالسّلوكات العدوانيّة. ويتّفق معهما كلّ من: "سميث Smith"، و"كونارد Konard"، و"سوشاين Suchien"، و"ليلى عبد العظيم".
(مختار، 1999).

–اتّجاه التّسامح مع العدوان: يقوم هذا المفهوم على أساس احتمال وقوع العدوان، كلّما سمح به. وقد بيّنت إحدى الدّراسات أنّالسّلوك العدوانيّ يزداد، في الجوّ الذي يشعّ فيه التّسامح؛ حيث أنّ شعور الطّفل بالخوف من العقاب يقلّ، كما تقلّ الموانع التي تعوق ظهوره. وبالتّالي: يقلّ قمعه للسّلوك العدوانيّ، نظرًا لاعتقاده أنّ التّسامح الكبير ضمانٌ لإظهار العدوان.
(العيسوي، 1984).

ولقد لوحظ وجود علاقة بين العدوان، وبين الجوّ الدّيمقراطيّ السّائد في المنزل، فالآباء الدّيمقراطيّون يسمحون بمزيدٍ من مظاهر الحريّة، والحركة، والنّشاط للطّفل، ومن بينها: العدوان والشّجار. ولوحظ –أيضًا– وجود علاقة بين نزعة الأم نحو الانبساط، ونزعتها نحو التّسامح إزاء السّلوك العدوانيّ.
(العيسوي، 1993).

فالتّساهل أو تسامح الآباء مع الأبناء في موافق العدوان، من شأنه أن يساعد على تكرار السّلوك، وكأنّ التّساهل بمثابة تصديق على إمكانيّة حدوث السّلوك، وتصديق على قبوله. وهذا ما يجعل العدوان أكثر شيوعًا عندهم.

(حسين، 1987).

–الحرمان: يعتبر الحرمان، سواءً كان: مادّيًا، أو معنويًا، من الأسباب الرئيسيّة التي تؤدّي إلى العدوان، فالحرمان العاطفيّ كما يعرّفه "ليتري Littree": "هو نقص، أو غياب لعنصر ضروريّ لبنية الجسم البشريّ".

(Victor. S, 1992, p : 100).

ويرى "نصر الدّين جابر" (1988) أنّ التّجاوب العاطفيّ، والتّعامل الاجتماعيّ بين المراهق والوالدين، يعتبر أمرًا صعبًا، حينما يكون أسلوب الرّفض جزئيًا أو كليًا؛ حيث يصاب المراهق بحرمان،مع عدم إشباع مطالبه المتعدّدة في المواقف المختلفة.

(شريفي، 2002، ص. 42).

ممّا سبق، يتبيّن لنا أنّ مناخ الأسرة يكون بيئة صالحة، ومشجّعة للسّلوك العدواني، من خلال أساليب المعاملة التي يتّبعها الوالدين في تربية أبنائهم.

–عدّم الاتّساق؛ والذي في ظلّه يُسمح للفرد بإصدار استجابات عدوانيّة، في موقف معيّن، ولا يسمح له بها في موقف آخر، أو قد تسمح له الأمّ بها، ولا يسمح بها الأب، وذلك يمثّل مناخًا ملائمًا تمامًا للسّلوك العدوانيّ. فضلًا عن تخليق عدم الاتّساق لمشاعر الإحباط عند الأولاد، وتخليقه لمشاعر الحيرة؛ حيث لا يستطيعون في ظلّه التّمييز بين: ما هو مقبول، وما هو غير مقبول. فالموافقة على السّلوك من جانب، والاعتراض عليه من الجانب الآخر، يترجمه الفرد على أنّه بمثابة درجة من درجات السّماح بهذا السّلوك، ولذا تتولّد العدوانيّة بدرجة أكبر في سياق عدم الاتّساق.

(Mussen & al, 1974).

إذن، فالتّذبذب في المعاملة، يجعل الأبناء نهبًا للضّياع، لا يميّزون السّلوك المقبول من السّلوك غير المقبول، وبالتّالي: يصعب عليهم اكتساب معايير السّلوك السّويّة.

كذلك، نجد الحماية الزّائدة التي تعوق نموّ شخصيّات الأبناء، واعتمادهم على أنفسهم، وإحساسهم بالمسؤوليّة الشّخصيّة والاجتماعيّة، واستقلاليّتهم في التّصرّف.

(حافظ وآخرون، 1997).

وهكذا يتبيّن لنا مدى انتظام السّلوك العدوانيّ، والاتّجاه التّسلّطي، في إطار الأساليب الثّلاثة من التّنشئة التي يعايشها الفرد في محيط أسرته: التّشدّد، والسّماحة، وعدم الاتّساق.

كمانجد أنّ الطّفل الذي نشأ في منزل تحطّمت فيه العلاقات الزّوجيّة،ولا يجد من يحبّه، أو يقلّده

كقدوة، فإنّه لا تنمو لديه "الأنا الأعلى" التي تضبط دوافعه العدوانيّة، كما ينقصه النّور الدّاخلي الذي يهديه إلى رؤية حقيقة سلوكه، فيجد لذّة في أفعاله العدوانيّة، دون شعور بالذّنب. وبالطّبع،ينشأ عن هذه الحالات، جيل من الأطفال العدوانيّين،الذي ينمو ليكوّن جيلًا قادمًا من الرّاشدين العدوانيّين.
(Marshall, 1982).

وزاد –في السّنوات الأخيرة– الانتباه لدراسة درجة العدوانيّة بين أعضاء الأسرة؛ حيث وجد "ستينميتز Stenmetz "(1977) أنّ الأسر التي تستعمل العدوان اللّفظيّ والبدنيّ في كلّ نزاع بين الوالدين، تميل إلى أن تستخدم هذه الأساليب البدنيّة في تهذيب أطفالهم، الذين يميلون –بالتّالي–إلى تقليد هذا الأسلوب نفسه في علاقاتهم، فالفرد العدوانيّ، هو نتيجة عنف الوالدين، سواءًكان: عنف تعاملهم معه، أو عنف تعاملهم معًا.
(Mussen H & all, 1983).

يتّضح ممّا سبق، أنّ الخبرات السيّئة التي يمرّ بها الطّفل، ثمَّ المراهق بعد ذلك، تولّد لديه العديد منالصّراعات، التي تدفعه إلىالانحرافات، والانخراط في هاوية الخطر، وذلك نتاج للأثر السّلبيّ للبيئة الأسريّة على السّلوك العدوانيّ لدى الأبناء.
(حمودة، 1993).

ويتجلّى ذلك من خلال: التّفكّك الأسري في العديد من المواقف،والمتمثّلة في الخلافات الأبويّة، والانفصال، أو الطّلاق، ونظرة الوالدين الخاطئة نحو أبنائهم، بالإضافة إلىاتّباعهم الأساليب التي لا تتّفق مع طبيعة متطلّبات المرحلة العمريّة، وأساليب التّنشئة الخاطئة.
(زهران، 1980).

ومن ثَمَّ، فإنّ الأبناء يتّجهون إلى ممارسة السُّلوك العدوانيّ، كوسيلة لحلّ مشاكلهم، النّاتجة عن الخبرات المؤلمة التي مرّوا بها خلال مرحلتي الطّفولة والمراهقة، نتيجة تراكمات أساليب التّنشئة الاجتماعيّة الخاطئة،وتراكمات التّفكّك الأسري.

وقد أشار " سوسجورد وفريدمان "Sousjord & Friedman (1997)، في دراسته عن العوامل الأسريّة والاجتماعيّة المساهمة في عنف الشّباب لدى طلّاب وطالبات المدارس الثّانويّة، إلى أنّ سوء التّنشئة، والتّفكّك الأسريّ،هما من العوامل التي تدفع بالأبناء إلى الانقياد، وممارسة السّلوكيات العدوانيّة، داخل وخارج المدارس.
(Sousjord & Friedman ,1997).

ومن الدّراسات التي تناولت متغيّر المناخ الأسريّ، وعلاقته ببعض المتغيّرات النّفسيّة، نذكر دراستي: "صبحي إبراهيم النعماني" (1986)، و"رجب علي شعبان محمد" (1989)، واللّتين أشارتافي نتائجهماإلى أنّ: المراهقين الذين يرون بأنّ المناخ الأسريّ لديهم، يتّسم بالدّيمقراطية، يميلون إلى التّسامح في تفاعلهم مع الآخرين، بينما كان المراهقون الذين وصفوا المناخ الأسريّ بأنّه ديكتاتوريّ ومتسلّط، أكثر عدوانًا في تفاعلهم مع الآخرين.

كما يرى "القوصى" ضرورة تعليم الفرد من الصّغر على معرفة حقوقه وواجباته، كما يجب تعويده على الانضباط، وكيفيّة اتّخاذ القرار بنفسه،ليشبَّ ذا شخصيّة منطلقة،ومنضبطة.فالهدف ليس تكوين شخصيّات منطلقة أكثر من اللّازم، لا تحاسب نفسها على ما تفعل أو تقول؛ وليس-أيضًا-تكوين شخصيّات منضبطة أكثر من اللّازم، تحبس نفسها عن كلّ شيء؛لذا يجب أن تعمل الأسرة على إيجاد نوع من التّوازن بين: الانضباط والتّحرّر.
(الشخص، 2001).

3.8. العوامل المدرسيّة

سنحاول التّركيز على بعض العوامل المؤثّرةفي المناخ المدرسي، والتي بدورها تساهم في ظهور السّلوكيّات العدوانيّة لدى الطلّاب، ونذكر منها:

أ. الإدارة المدرسيّة والسّلوك العدواني

في محاولة للكشف عن علاقة الإدارة المدرسيّة بالسّلوك العدواني للطّلاب قدّم كلّ من:"إيب واتكينسون Epp & Watkinson"(1997)،دراسة ركّزت على ممارسات الإدارة المدرسيّة، وطرق التّعليم؛خاصّة التّعقيد الإداري، وانعكاسه على السّلوك العدواني للطلّاب. وأوضحت النّتائج التي انتهت إليها الدراسة الأثر السلبيّالواضح لهذه الجوانب،والتي تمثّل دافعًا للسّلوك العدواني لدى الطلّاب. (Epp & Watkinson, 1997).

ب.الأنشطة والسّلوك العدواني

أكّدت دراسة "جاكينJenkin " (1996)،حول دور المقرّرات الدّراسيّة كأنشطة تربويَّة ضد عنف الطّلاب بالمدارس الثّانويّة، علىأنّ: المقرّرات الدّراسيّة لم تتضمّن المعلومات التي تتعلّق بالسّلوك العدواني ومخاطره، مما يجعل الطّلاب غير مدركين لخطورة ممارسة السّلوك العدواني، كسلوك مضاد للمجتمع. (Jenkin, 1996)

كما نجد دراسة " بارون Barron " (1997) حول العلاقة بين دور أخصّائي الوسائل المكتبيّة في

المدرسة، وممارسة الطّلاب للسّلوك العدواني، والتي أظهرت نتائجها أنّ: عدم توفير برنامج من خلال المكتبة المدرسيّة،يتضمّن معلومات تتّصل بأوجه نشاط السّلوك العدواني، يؤدي إلى دفع الطّلاب لممارسة السّلوكات العدوانيّة، ومن ثمَّ أوصت الدّراسة بالاهتمام بتوفير المطبوعات، التي تتضمّن أنشطة ومعلومات تفيد في تجنّب الطّلاب للسّلوك العدوانيّ.

.(Barron, 1997)

ج. الرّفاق والسّلوك العدوانيّ

إنّ انتماء المراهق لزملائه بالمدرسة، تجعله يتأثّر بمعايير مختلفة، نظرًا لتجانس المرحلة العمريّة نفسها، ولتماثل ظروفهم وشعورهم نحو حاجاتهم، وضوابط المجتمع؛ حيث يلاحظ التّأثير والتّقليد السّريع؛ خاصّة في سلوكيّاتهم العدوانيّة.

(أحمد، 1979، ص.67).

إنّ تأثير الزّملاء الذين يرتبط بهم الفرد –خاصّة من يرتبط بهم وجدانيًّا–هو تأثير قوي وخطير؛لاسيما إذا كانوا من المنحرفين، وعندئذ يصبحون عاملًا مساعدًا على خلق السّلوك العدوانيّ. وفي هذا الصّدد يقول " ديفيد رايسمان Devid Riersman ": "إنّ جماعة الأقران هذه، تصبح المؤسّسة الرئيسيّة في تنشئة الأولاد اجتماعيًّا، بعد خروجهم من نطاق عائلتهمإلى جماعة أوليّة أخرى، تضم أفرادًا متجانسين ومتشابهين في أكثر من صفة، ويعيشون في بيئة واحدة".

(غباري، 1987، ص 228).

ويرجع ذلك إلى الرّغبة في الاستقلال عن سلطة الوالدين، والرّغبة في الاعتماد على النّفس، وتطلّع المراهقين إلى تحمّل المسؤوليّة والقيام بدور اجتماعي. ومن هنا، تبرز أهميّة انضمامهم إلىأقران يشبهونهم في خصائصهم وميولهم، ويكمّلون نواحي الضّعف والقوّة عندهم.

.(Wendel & Furman , 1989)

بينما اتّجهت عدّةدراسات،ومنها دراسة: "فيشر Fisher"، و"بايومان Bayman" (1988)، و"جوفونين Jouvonen" (1992)، و"نعمات عبد الخالق السيد" (1996)، و"إليكسون سانير"Ellickson & Saner(1996)، إلى دراسة التأثيرات السّالبة للأقران على سلوك المراهقين.وأشارت نتائج هذه الدّراسات إلىأنّ المراهق يصعب عليه –أحيانًا– مقاومة ضغط الأقران، ممّا يؤدّي إلى إتيان المراهق لسلوكيّات غير مقبولة، قد ينتج عنها انحرافات سلوكيّة، مثل: الهروب من المدرسة، والإدمان – تناول الخمور، والمخدرات،والتّدخين –، ممّا يترتّب عنها مشكلات سلوكيّة مضادّة

للمجتمع، تكمن خطورتها في إمكانيّة تحوّله إلى سلوك انحرافيّ، يضرّ بشخصيّة المراهق، وبالمجتمع ككلّ. وأضافت النّتائج أنّ أداء المراهق للسّلوك المضاد للمجتمع، يرجع إلى تأثّره بجماعة الأقران، وقضاء وقت أطول معها، فيكتسب مبادئها ومعاييرها السّلوكيّة، وبذلك يتأثّر المراهق بالسّلوك السيّئ للجماعة التي ينضم إليها. وأكّدت النّتائج على أنّ انحراف المراهق، وقابليته للتّأثّر بضغوط الأقران، يرتبط بنقص وقلّة الإرشاد الأبوي؛ حيث لا يجد المراهق من يرشده ويوجهه إلى ما هو صحيح، ممّا يجعله يتّجه إلى جماعات غير سويّة.

(نعمات، 1996).

وسعت دراسة "فيشينيش vuchinich" (1992) للكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الأبويّة، وتأثيرات الأقران، والسّلوك المضاد للمجتمع لدى المراهقين، وذلك من خلال دراسة طويلة مدّتها عامين. ومن بين ما أسفرت عنه نتائج الدّراسة، أنّ تأثير الوالدين والأقران، يكون رئيسيًّا في تنمية شخصيَّة الأبناء، وفي إتيان المراهق بسلوك مضاد للمجتمع. وأضافت نتائج الدّراسة أنّه كلّما كانت علاقته بأسرته سليمة وقويّة، كلّما أدّى ذلك إلى قلّة إتيان المراهق بسلوكيات خاطئة، لأنّ المراهق يحاول –دائمًا–إرضاء والديه.

ويتّضح من خلال هذه الدّراسة، التّأثير السيّئ لجماعة الأقران على سلوك المراهقين، فمن خلال وجود المراهق مع جماعة الأقران، وتفاعله مع أقرانه، يتأثّر بسلوكهم، سواءً كان هذا السّلوك اجتماعيًّا، أو غير سويّ، فجماعة الأقران السيّئة تؤثّر تأثيرًا كبيرًا وسريعًا على سلوكيّات المراهق، ممّا يتسبّب في وجود انحرافات سلوكيّة بين بعض المراهقين. (Vuchinich ,1992).

د. قسوة المعلمين والسّلوك العدوانيّ للطّلاب

تلعب العلاقة بين المدرّس والطّالب دورًا مهما في بناء شخصيّته،لدرجة أنّه يمكن اعتبارها مفتاحًالنجاح الموقف التّعليمي أو فشله، وسببًا في تكوين السّلوك العدوانيّ، فالمدرّس الذي يتّصف بأنّه شديد الميل إلى العدوان والسّيطرة، يضطر تلاميذه إمّا: أن يكونوا جبناء، ويميلون إلى الانسحاب؛ أو أن يميلوا إلى العدوان. وهم يحاولون التّنفيس عن هذا الميل عن طريق معاكسة زملائهم، واتّخاذ العنف وسيلة للتّعامل مع النّاس عمومًا. كذلك يلاحظ أنّ المدرّس الذي يحقّر تلاميذه، ويقلّل من شأنهم، ويسخر من قدراتهم، يضطرّهم إلى أن يسلكوا سبل الغشّ، والكذب، والخداع؛ حتّى يتمكّنوا من مواجهة مطالب مدرّسهم المتعسّفة.

(فهمي، د.ت).

ومن الدّراسات التي اهتمّت ببحث السّلوك العدوانيّ لدى طلّاب المدارس الثّانوية، داخل وخارج المدرسة، دراسة "فيرست Furst "(1997)، والتي أظهرت نتائجها: أنّ ضعف الاحترام المتبادل بين الطّلاب، وهيئة التّدريس بالمدرسة، له أثر سلبيّ على الطّالب، وانتهاجه لسلوك العنف نحو الآخرين.(Furst, 1997, p. 32 p. 37).

والمراهق الذي يسرف في الاعتداء والتّمرّد في المدرسة، يكون في بعض الأحيان، قد شبّ في صغره بين أبوين صارمين، يميلان إلى الاستبداد والتّسلط، فلم يتهيّأ له المجال لتأكيد استقلاليّته، ثمَّ اتّخذ من المدرسة مسرحًا للتّعبير عمّا حُرم منه في المنزل. وهكذا، يعرقل الإصرار على الامتثال والطّاعة العمياء، نضال المراهق في سبيل النّموّ،ويدفعه إلى التّمرّد، والتّحدّي، والانحراف، والسّلوك المناهض للمجتمع في علاقته بالآخرين، كما قد يؤدّي إلى وصف استجابته، بالخوف من كلّ أنواع السّيطرة، أو التّنازل عن رغبته في الاستقلال، والاستسلام للانهزاميّة، ومشاعر الذّنب، والقلق، والاضطرابات العصبيّة.
(فهمي، د.ت).

وقد بيّنت دراسة "هايمن Hyman "(1995) أنّ تلك الممارسات، وإساءة المعاملة، وكذلك الاستخدام الحماسي للكثير من الإجراءات العقابيّة،كلّهاعوامل لها قدرة كامنة على إحداث تدمير نفسيّ، من المتعذّر إصلاحه. وهو تدمير يخلق ويزيد من: عداء، وحقد، وعزلة، وغضب، وعدوانيّة الطّالبتجاه: ممتلكات المدرسة، وجماعة الأقران، والسّلطات، بما فيها المعلّمين. ونستطيع أن نجزم بأنّ تحويل المعلّمين الطّلاب إلى ضحايا، هو مظهر من مظاهر المشكلة.

كما أكّد كلّ من: "هيمن وواين Hyman & Wise "(1979)، و"راسيل Russell"(1988، 1989)، أنّ العقاب البدنيّ والنّفسيّ،هو غير فعّال، وغير ضروريّ، وغير منتج، وأنّ ممارسته ضارّة. كمّا أن هناك دراسات حالة –لا حصر لها– أوضحت أنّ التّلميذ المضروب، والذي يتعرّض لسوء المعاملة السّيكولوجيّة، يصبح أكثر: غضبًا، وعنفًا، ومقاومة للمدرّسين والسّلطة، وتخريبًا للممتلكات العامّة. وبيّنت دراسات "لامبرتLambert"، و"نيكويسكيWitkowski "، و"هيمن Hyman"، و"أولدريمن Alderman"، و"تاكر Tucker " 1988، أنّ الإساءة البدنيّة والنّفسيّة من المعلّمين تجاه الطّلاب،هي من الأسباب الرّئيسيّة لعدوانيّة الطّلاب. وتشير دراسة "بوكالو وهيمن Pokalo &Hyman" 1993، أنّه في الحالات التي تقوم فيها سلطات المدرسة بدورها، وتطلب من المدرّسين المسيئين تغيير طريقتهم، من خلال التّدريب الملائم للمعلّمين،لزيادة وعيهم بالانعكاساتالسّلبية النّفسيّة لإساءة التّعامل، يترتّب عنه نجاح هذه المدارس في تقليل السّلوكيّات العدوانيّة للطّلاب.

(Goldstein & Conoley, 1997)

4.8. الجوانب الثّقافيّة والإعلاميّة

أكّدت نتائج معظم البحوث، أنّ الأبناء يقلّدون ما يشاهدونه من عنف وعدوان، في القصص السّينمائيّة والتّليفزيونيّة؛ إذْ كثيرًا ما يشاهدون أبطال هذه القصص، يحتسون الخمر، ويدمنون الشّراب، في مواجهتهم للمواقف العصيبة التي تمرّ بها أحداث القصّة؛ أو يعتدون على غيرهم؛ أو يقتلون الآخرين.
(فؤاد البهي السّيد، 1993).

ففي دراسة " عبد الرحمان عدس" (1985)، كشفت نتائجها أنّ العدوانيّة في سنّ (18-19) سنة، تكون أفضل إنذار لتأثير مشاهدة العنف بالتّليفزيون، وقد ثبت أنّ رؤية الطّفل لموقف بطوليّ عنيف في التّليفزيون،لعدة دقائق فقط، يؤثّر في سلوكه العدوانيّ لعدّة شهور، ثمَّ يزداد تأثيره في المراهقة؛ حيث وجد أنّ هناك علاقة قويّة بين مشاهدة العنف بالتّليفزيون مبكّرًا، وبين السّلوك العدوانيّ في سنوات المراهقة.
(عدس، 1985، ص. 25).

كما تشير نتائج دراسة "كينجريوزملائهKingery & other"،إلى ارتباط البرامج الإعلاميّة بسلوك العنف لدى الطلّاب بنسبة (55 %)، وأنّ معظم ما يشاهدونه في البرامج التّليفزيونيّة، ليس عليه أدنى درجة من الرّقابة.

وكان من نتائج دراسة "ستبدر Studers" (1996)، أنّ وسائل الإعلام تعدّ من العوامل المعزّزة والمدعّمة للسّلوكيّات العدوانيّة، واتّفق مع كلّ من:"هيسمان Huesmann"، و"ايرون Eron"، و"كلينKlein"، و"بريس Brice"، و"فيشر Fischer" (1983)، و"ليباLippa"(1990)، و"ميرسMyers"، على أنّ رؤية الفرد للمشاهد العدوانيّة في: التّليفزيون، أو الفيديو، أو الانترنيت، تعزّز وتدعم السّلوك العدوانيّ، بشرط توفّر بعض العوامل،ومنها: أن يكون لديه الاستعداد الدّاخليّ لذلك، وأن تكون درجة ذكائه منخفضة عن أقرانه، وأن يشاهد مناظر العنف لفترات طويلة، وأن يكون محبطًا ولديه مهارات اجتماعيّة أقلّ من غيره للتّعامل مع الإحباط.
(Studer, 1996, p. 195).

وفي دراسة "جولدستين Goldstein"(1999)،نجد أنّه من ضمن ما أوضحته النّتائج: أنّ العدوان لا يتمّ تعلّمه في البيت، أو المدرسة –فقط–، بل يتمّ تعلّمه من خلال وسائل الإعلام بصورة متواصلة، في: الجرائد، والمجلّات، والكتب، والقصص الكوميديّة، ومن خلال الرّاديو، والأفلام، وألعاب الفيديو،

والانترنيت –وخصوصًا في التّليفزيون، والفيديو، والانترنيت–؛ حيث أنّ تأثير وسائل الإعلام، يعدّ معزّزًا ومدعّمًا أساسيًّا في اكتساب السّلوك العدوانيّ.
.(Goldstein, 1999)

5.8. نقص التّديّن

إنّ التوجّه نحو القيم الدينيّة والخلقيّة، نقصد به: ما توليه الأسرة من اهتمامات بالقيم الخلقيّة والدينيّة، ومدى تمسّكهم بها، وأثر ذلك على سلوك الأبناء: سلبًا أو إيجابًا.والملاحظ –الآن– ضعف دور الآباء في تأكيد هذا الوازع الدينيّ نحو الأبناء؛ حيث أصبح اهتمام العديد من الآباء مركّزًا حول المادّة، كهدف أساسيّ، دون مراعاة للجوانب الدينيّة، بل أصبحت محاولات تحقيق المادّة،تدفع هؤلاء الأفراد نحو استخدام كافّة الوسائل، حتّى غير المشروعة، في سبيل تحقيق هذا الهدف الذي يبتعد عن القيم الدينيّة. (الجندي، 1999).

وقد اختفت كثير من القيم الدينيّة والإنسانيّة، التي سادت بين الناس فيما مضى، مثل: التّآزر، والتّعاطف، والتّراحم، والمحبّة، وسيطرت على العلاقات بين النّاس، قيم غريبة عنهم، مثل: النّفعيّة، والوصوليّة، والنّفاق، والرّياء، وأصبحت العلاقات بين الأفراد تحدّد بمدى ما يأخذ أحدهم من الآخر.

وبالتّالي: فقد الشّباب الثّقة فيمن حولهم من الكبار؛ ومن هنا، فقدوا الثّقة في أنفسهم.
(الشخص، 2001، ص. 169).

وفي دراسة أجريت على مجموعة من الأحداث المنحرفين، الذين قُدِّموا إلى محكمة الأحداث بالإسكندريّة، لبيانمدى الارتباط بين نقص التديّن وبين الانحراف، تبيّن أنّ جميع الأحداث –موضع الدّراسة– يؤمنون بالعقيدة الدينيّة كفكرة، ولكنّ النّتيجة كانت عكسيّة، فيما يتعلّق بأداء الفروض الدينيّة، فلم يكن بينهم من يتمسّك بهذه الفرائض كاملة، ولوحظ –أيضًا– أنّ نسبة 2 % يؤدّون فريضة الصّلاة بطريقة غير منتظمة، كما اتّضح أنّ 16 % من بينهم، يؤدّون فريضة الصّيام.
(عباري، 1987، ص. 340).

وفي النّهاية، ننبّه إلى ضرورة إعداد الفرد دينيًّا وروحيًّا منذ الصّغر، والعمل على إكسابه مجموعة من القيم، والمفاهيم الدينيّة والخلقيّة، التي تيسّر النّموّ الدينيّ، وتحقّق الصحّة النّفسيّة، وأن يعمل المعلّمون على تأكيد هذه القيم، وتعليمها، وتأصيلها في نفس التّلميذ، وهي قيم: الإيمان والتّقوى، والأخلاق، والعدل، والصّدق، والمسؤوليّة، والإيثار، والتّعاون، والبّر، وحبّ الخير، والإحسان، واحترام الآخرين، والعمل، وتعلّم أساليب التّفاعل الاجتماعي السّليم؛ وبذلك، يتخلّص الطّالب من العادات والسّلوكيّات

المضطربة، والتي تسبّب له: القلق، والتوتّر النّفسيّ؛ ويتعلّم سلوكيّات بديلة جديدة، تساعد في تحقيق الصحّة النّفسيّة، وتعمل على وقاية الفرد من الاضطرابات النّفسيّة والسّلوكيّة.
(فرج، 1998).

ومن هنا نجد أنّالسّلوك العدوانيّ بأشكاله وصوره المختلفة، له أسباب عديدة ومتشابكة؛ حيث تتنوّع وتختلف الأسباب من بيئة إلى أخرى، ومن مجتمع إلى آخر.ومن الصّعب تغيير هذا السّلوك، إلّا إذا حدّدنا الأسباب الحقيقيّة الدّافعة له، ثمَّ قمنا بتغيير أو إزالة هذه المسبّبات. ولن يتحقّق ذلك، إلّا باشتراك كلّ المؤسّسات: التربويّة، والتعليميّة، والأهليّة، بصورة تكامليّة.

خلاصة

من خلال دراستنا للسّلوك العدوانيّ، تبيّن أنّالسّلوكات العدوانيّة،هي وليدة مشكلات تواجه المراهق، أو مواقف محبطة،لا تساعده على إشباع حاجاته: الحيويّة، والنفسيّة، والاجتماعيّة، سواءً في: البيت، أو الشّارع، أو الثّانويّةالتي يلتقي فيها بأقرانه–، فهي ترتكز –إذن– على الحرمان.

ومهما تعدّدت النّظريّات المفسّرة للسّلوك العدوانيّ، والعوامل المؤثّرة فيه، تلعب الأسرة دورًا جوهريًّا في غرس الميول العدوانيّة، أو كفّها، لدى الطّفل أو المراهق، من خلال الأساليب التي تلجأ إليها في عمليّة التنشئة الاجتماعيّة؛ وهذا لاعتبارها أوّل المؤسّسات الاجتماعيّة النّاقلة للثّقافة، والتي يمارس فيها الطّفل أولى علاقاته الإنسانيّة. بالتّالي؛ فإن السّلوك العدوانيّ يعكس، وبشكل كبير، مدى إيجابيّة وسلبيّة هذه الأساليب.

المحور الثالث: اضطرابات الهويّة الجنسيّة

تمهيد

لطالما كانت الحياة الجنسيّة جزءًا مهمًّا في حياة الإنسان؛ حيث أنّ الجنس، رغم كونه موضوعًا

حسّاسًا، ويعتبر التحدّث عنه "عيبًا" في أغلب المجتمعات؛ خاصّة المجتمعات العربيّة الشرقيّة، إلّا أنّه اعتبر موضعًا للبحث، وأخذ مكانته في الأبحاث العلميّة منذ القديم.وأقرّ العلماء والفلاسفة بأنّ الحياة الجنسيّة السّليمة والصحيّة، تجعل الفرد والمجتمع في سعادة واستقرار. وإلى جانب دراستهم للحياة الجنسيّة الصحيّة وكيفيّة تحقيقها، تطرّقوا -أيضًا-إلى الاضطرابات والمشكلات الجنسيّة، والتي تشكّل عائقًا في حياة الإنسان، وتؤثّر عليه، وعلى المجتمع،إذا لم يتمّ حلّها.

ولهذا سنتطرق في هذا المحور،إلىأحد الاضطرابات الجنسيّة، الأكثر شهرة، والتي تعتبر موضوعًا للدّراسات النفسيّة، خاصّة في السّنوات الأخيرة، سواءً في العالم العربيّ، أو الغربيّ، ألا وهي: اضطرابات الهويّة الجنسيّة؛ وبالتّحديد: اضطرابات الهويّة الجنسيّة عند الرّاشد؛ حيث سنتناولالعديد من اضطرابات الهويّة الجنسيّة، مثل: اضطراب الهويّة الجنسيّة، المثليّة الجنسيّة، واضطراب الفيتيشيّة، واضطراب عشق الأطفال، واضطراب الاستعراء، واضطراب السّاديّة والمازوشيّة، واضطراب اشتهاء الموتى والحيوانات، كما نتطرّق إلىأهمّ الحلول المقترحة لعلاج هذه الاضطرابات.

1. اضطراب الهوية الجنسيّة: Trouble d'identité sexuelle

يعدّ مسمى اضطراب الهويّة الجنسيّة من التّشخيصات التي يستخدمها الأطبّاء النفسيّون والمعالجون، لوصف حالة الأشخاص الذين يختبرون حالة من الانزعاج، المتعلّق بنوع جنسهم(عدم الرّضا بالجنس المحدّد منذ الولادة، وعدم الرّضا بالأدوار النوعيّة المصاحبة لهذا الجنس)، وغالبًا ما يشار إلى الأفراد المصابين باضطراب الهويّة الجنسيّة، على أنّهم متحوّلون جنسيًّا. وقد تمّ تصنيف اضطراب الهويّة الجنسيّة، على أنّه اضطراب ومرض طبّي، من قبل DSM4، وذلك على الرّغم من قيام DSM5، فيما بعد، بتغيير التّصنيف، واستبداله بتصنيف مصاحب، وهو: (الانزعاج من الهويّة الجنسيّة). ويعرّف الشّخص الذي يعاني من اضطراب الهويّة الجنسيّة، بأنّه: شخص يتّحد بقوّة مع الجنس الآخر، ويعتقد أنّه محاصر في الجنس الخطأ.

(السيد، 2015، ص108).

1.1.أنواع اضطراب الهويّة الجنسيّة

-اضطراب الهويّة الجنسيّة في الطّفولة: وتبدأ قبل بلوغ سنّ الرّابعة من العمر، وقد يستمر هذا الاضطراب على صورة: اضطراب الهويّة الجنسيّة في المراهقة، أو الكبر.

-اضطراب الهويّة الجنسيّة عند المراهقين والكبار: يظهر قبل سنّ البلوغ، ولايتمّ تشخيصه إلّا بعد سنّ البلوغ.

–الجنسيّة المعاكسة: وهو شعور المصاب أنّ هناك عدم توافق، بين هويّته الجنسيّة التشريحيّة، وبين توجّهه الجنسيّ، وشعوره بأنّه ينتمي إلى الجنس المعاكس، ورغبته الشّديدة أن يحوّل هويّته الجنسيّة التشريحيّة.

(بوزغاية، 2019، ص23).

2.1 المعايير التشخيصيّة لاضطراب الهويّة الجنسيّة حسبالدّليل الخامسDSM5

A. : تناقض واضح بين الجنس المعبّر عنه، والجنس الفعلي، وذلك لمدّة 6 أشهر. ويتجلّى في اثنين على الأقل ممّا يلي:

- الرّغبة القويّة في التخلّص من الخصائص الجنسيّة الأوليّة والثانويّة للفرد، بسبب التناقض الملحوظ مع الجنس المعبّر عنه.
- رغبة قويّة في الخصائص الجنسيّة الأوليّة،والثانويّة للجنس الآخر.
- رغبة قويّة في أن يكون من الجنس الآخر.
- الرّغبة القويّة في أن يعامل مثل الجنس الآخر.
- اقتناع قويّ بامتلاك مشاعر وردود فعل، مثل الجنس الآخر.

B. :يترافق الاضطراب مع تدن أو إحباط ملحوظين في مجالات الأداء الاجتماعيّة والمهنيّة، أو مجالات الأداء المهمّة الأخرى. (DSM5 ,2012, P594).

2. الجنسيّة المثليّة: Homosexualité

ويقصد بالجنسيّة المثليّة، هو الرّغبة الجنسيّة، أو الممارسة الجنسيّة، مع شخص من الجنس نفسه، أو التّفضيل الجنسي (الميل الجنسي) لشخص من الجنس نفسه. وتكون إمّا على شكل اتّصال جنسيّ بين فردين من جنس واحد، أو انجذاب جنسي للفرد من الجنس نفسه. ومن هذا فإنّ الجنسيّة المثليّة تشمل نوعين من الممارسات: اللّواط والسّحاق.

1.2. أنواع الجنسية المثلية

–اللّواط: يقصد به الممارسة الجنسيّة بين رجل ورجل، فالرّجل في هذه الحالة، لايميل جنسيًّا إلّا إلى رجل مثله، وقد يلعب أحد الرّجلين، في مثل هذه العلاقة، دور المرأة، والآخر دور الرّجل.

–السّحاق:يقصد به ممارسة العمليّة الجنسيّة بين امرأتين؛ حيث لاتميل المرأة إلّا إلى امرأة مثلها، وقد تلعب إحدى المرأتين دور الذّكر، وتلعب الأخرى دور الأنثى. (الغديان، 2008، ص176).

ويعرفها "نيكولاس كامنجس" الرّئيس السّابق للجمعيّة النفسيّة الأمريكيّة –APA– بأنّها نمط

ثابت ومستمر من الانجذاب الجنسيّ،أو الرّومانسيّ، لأفراد من الجنس نفسه، في حالة من السّواء العقليّ النفسيّ، فتشخيص الجنسيّة المثليّة، يشترط:

1) ثبات النّمط الحياتي، فلا تدخل فيها الانجذابات العابرة أو المؤقّتة.

2) أن يكون الانجذاب جنسيًّا، أو رومنسيًّا، فمشاعر الودّ والتعلّق العاطفي لا تدخل هنا.

3) حالة من السّواء النفسيّ، فلابدّ من استبعاد اضطراب الوسواس القهري، لأنّهناك وساوس بالمثليّة.

4) السّواء العقلي، فلابدّ من استبعاد أيّ سمات ذهانيّة، قبل الحديث عن الميل الجنسي.

(فيلان، 2017، ص17).

2.2.النظريّات المفسّرة للمثليّة

1.2.2. التحليل النفسي:انتهت "كلينبيرجلروزملائها"،إلى أنّ قضيب رجل الفرد الذي يهوى الجنسيّة المثليّة، يكون من الأشياء المرغوبة،لأنّه يمثّل ثدي الأمّ للفرد الشّاذ جنسيًّا،والذي يكون مثبّتًا عند المرحلة الفميّة. وقد تبيّن أن المسلمة الأساسية لمعظم تفسيرات أصحاب التحليل النفسي، هو الخوف من الغيريّة،ويقصد بها الخوف من الاتصال بالجنس المخالف، وهذا الخوف يمكن اقتفاء أثره في الأحداث التي تمّت في حياة الفرد المبكرة.

(زيو ولعجل، 2017، ص78).

2.2.2. النظريّة السّلوكيّة: يرى العلماء السّلوكيّون أنّ الفرد ذا الجنسيّة المثليّة، قد تعرّض، وهو صغير،إلى اعتداء جنسيّ صاحبته لذّة، فحدث ارتباطٌ شرطيّ، تم تدعيمه بالتّكرار. كما أنّ التّفضيل الجنسيّ، ماهو إلّا دالة لخبرات الإشراط التي كوّنها الفرد في سنوات حياته الأولى.

(زيو ولعجل، 2017، ص83).

3.2.2. النظريّة الهرمونيّة:اتّجهت الأبحاث في هذا الصّدد،إلى أنّ الاستجناس قد يكون نتيجة سبب، أو أكثر، من الأسباب التّالية:

- وجود اضطرابات بالزّيادة في إفرازات الغدد الجنسيّة.
- وجود اضطرابات بالنّقصان في إفرازات الغدد الجنسيّة.
- وجود اضطرابات بالزّيادة، أو النّقصان في الغدد الأخرى؛ خاصّة الغدّة النخاميّة.

إلّا أنّ مثل هذه النتائج، قد تمّ دحضها، من خلال الآتي:

أ. تمّ استئصال الغدّة الجنسيّة لدى بعض الأشخاص، وعلى الرّغم من ذلك، لم يتوجّهوا إلى الجنسيّة المثليّة.

ب. أنّ الزّيادة والنّقصان في إفرازات الغدد الجنسيّة لا ينتج عنهبالضّرورة، انحراف جنسيّ مثليّ. (غانم،2007، ص173).

3.2. أسباب المثليّة الجنسيّة

يشير الباحث السّيكولوجي "صلاح كريمان"إلى أنّ الشّذوذ الجنسيّ، هو نتيجة لـ:

– تعامل الوالدين القاسي مع الطّفل، ممّا يدفعهإلى البحث عن العاطفة التي يفتقد إليها، عند من يوفّرها له من: الأصدقاء، بالنّسبة للذّكر؛ والصّديقات، بالنّسبة للإناث.

– تعرّض الطّفل إلى الاعتداء الجنسيّ، وهذه الحالة قد تؤدّي إلى انطواء الطّفل أو توحّده مع الشّخص المعتدي،فينجذب إلى معاشرته. وتؤكّد دراسات أخرى، ارتباط الميول الجنسيّة بالتجربة الأولى. أمّا بالنّسبة للبنات، فالحالة تختلف؛ فعند تعرّض الفتاة للاغتصاب، فإنّ حالة الرّعب التي تنشأ لديها، قد تولّد لديها الكراهيّة نحو الرّجال.

– قد يجد البعض في ممارسة المثليّة اللّذة التي يفتقدها، ولاتشبع رغباته لدى الجنس المغاير.

– حالة الكبت النّاجمة من عدم السّماح باختلاط الجنسين في المجتمعات القبليّة المحافظة؛ حيث يلاحظ انتشار ظاهرة المثليّة بصورة كبيرة، رغم نبذها ظاهريًّا،ومحاربة المثليّين بشتّى الأساليب.

(السراج، 2017، ص9).

3.اضطراب الفتيشيّة: Trouble fétichisme

يعرف اضطراب الفتيشيّة، بأنّه الاعتماد على الأشياء غير الحيّة، وأجزاء من الجسم غير الأعضاء التناسليّة، كمصدر للإثارة الجنسيّة، وتشير "الفتيش"–Fetish–إلى نزعات جنسيّة نحو الأشياء، مثل: حذاء المرأة، أو القدم مثلًا، وعادة ما يكون الفرد المصاب باضطراب الفتيشيّة ذكرًا، ولديه نزعات جنسيّة شديدة، ومتكرّرة دائمة نحو هذه الأهداف. ويكون من الضّروري، أو المفضّل، وجود هذا "الفتيش" من أجل الإثارة الجنسيّة. ويشعر الفرد المصاب بالفتيشيّة بانجذاب قهريّ نحو الشّيء؛ أي: الشّعور بالانجذاب بشكل لاإراديّ، ولا يستطيع مقاومته. وإنّ ما يميّز اضطراب الفتيشية عن الانجذاب الطّبيعي، هو: درجة التّركيز الجنسيّerotic focus، وهي الحالة القصوى التي يعتبر فيها هذا الشّيء من المثيرات الجنسيّة.

وتعتبر الملابس، وخصوصًا الملابس الداخليّة؛ والمنتجات المطاطيّة، مثل: معاطف المطر؛ والأدوات المتعلّقة بالقدم، مثل: الجوارب؛ وأحذية المرأة، من الأشياء الفتيشيّة الشّائعة. وبجانب الأشياء غير الحيّة، نجد بعض الأفراد يركّزون على أجزاء الجسم غير التناسليّة،مثل: الشّعر، والأظافر، والأيدي، أو القدم، لإحداث الإثارة الجنسيّة. (جون وآخرون، 2016، 741)

- **معايير تشخيص اضطراب الفتيشيّة طبقًا للدّليل الخامس DSM5**

A. لمدّة 6 أشهر على الأقلّ، وجود إثارة جنسيّة قويّة، ومتكرّرة، ناتجة عن استخدام أشياء، أو عن طريق اهتمام محدّد في جزء أو أكثر، من الأعضاء غير التناسليّة من الجسم، والتي تظهر في شكل تخيّلات، وسلوكيّات.

B. تؤدّي هذه التخيّلات والسّلوكيّات والدّوافع الجنسية،إلى مشكلة أو ضعف في المجالات الاجتماعيّة، أو المهنيّة، أو غيرها من مجالات الأداء المهمّة.

C. لا تقتصر الأشياء على الملابس المثيرة جنسيًّا، أوالأجهزة المصمّمة لإثارة الأعضاء التناسليّة.(0 DSM5 ,2012,P 91)

4.اضطراب عشق الأطفال : trouble pédophilie

وفقًا للدّليل التشخيصي الخامس للاضطرابات النفسيّةDSM5، يتمّ تشخيص اضطراب عشق الأطفال (اشتهاء الأطفال)، عندما يحصل البالغ على الإشباع الجنسي من خلال الاتّصال الجسديّ والجنسيّ مع طفل غير بالغ. أو الخبرة المتكرّرة أو المكثّفة أو الشّاقة لرغبات الاتّصال الجنسيّ مع طفل غير بالغ، ويتطلّب الدّليل الخامس DSM5 لتشخيص هذا الاضطراب، أن يكون الفاعل –على الأقلّ– عمره 18 عامًا، وأكبر بخمس سنوات على الأقلّ من الطّفل.

وكما هو الحال في معظم أنواع الانحرافات الجنسيّة، فإن الانجذاب القويّ هو الذي يدفع إلى السّلوك. ففي بعض الأحيان، قد يقنع الرّجل المصاب باضطراب عشق الأطفال، بملامسة شعر الطّفل ومداعبته، غير أنّه قد يقوم –أيضًا– بمداعبة عضوه التناسليّ، وقد يقوم بدفع الطّفل إلى مداعبة عضوه التناسليّ، ومرّات قليلة يحاول إدخال عضوه الذكريّ. وقد يتكرّر التحرّش عبر فترة، قد تمتدّ لأسابيع، أو شهور، وقد تصل لأعوام، إذا لم يتمّ اكتشافه من خلال الأفراد البالغين الآخرين، وإذا لم يكن هناك اعتراض من جانب الطّفل. وقد يتعمّد الأفراد المصابون باضطراب عشق الأطفال،إلى:إرهاب الطّفل، وتخويفه بقتل حيوان أليف، مثلًا؛ أوالتّهديد بإلحاق ضرر وأذى آخر للطّفل،إذا هو أقدم على إخبار والديه أو والديها. (جون وآخرون، 2016، 743).

- **معايير تشخيص اضطراب عشق الأطفال حسب DSM5**

A. لمدّة 6 أشهر على الأقلّ، وجود تخيّلات تتضمّن إثارة جنسيّة قويّة، ومتكرّرة، أو دوافع جنسيّة، أو سلوكيّات تتضمّن نشاطًا جنسيًّا مع طفل، أو أطفال، قبل سنّ البلوغ (13 سنة أو أقل).

B. أن يكون الفرد حقّق تلك الدّوافع الجنسيّة، وأنّ الدّوافع أو التّخيّلات الجنسيّة، تسبّب ضيقًا

وصعوبات علائقيّة.

C. أن يبلغ الفرد 16 سنة أو أكثر، وان يتجاوز عمره سن الطفل أو الأطفال المشار إليهم في المعيار Aبخمس سنوات على الاقل.(DSM5 ,2012,P 906)

5.اضطراب الاستعراء :Trouble exhibitionnisme

هو الرّغبة الشّديدة والملحّة في الحصول على الإشباع الجنسيّ، عن طريق عرض العضو التناسليّللفرد على أحد الأفراد الغرباء، والذي لايكون راغبًا في ذلك. وأحيانًا ما يكون الشّخص الغريب طفلًا. وهو يبدأ عادة في مرحلة المراهقة، ونادرًا ما يكون هناك حدوث اتّصال جنسيّفعليّ مع هذا الفرد الغريب.

وفي معظم الحالات تبدو الرّغبة في التعرّي جامحة وغامرة، ولايمكن التحكّم فيها بشكل فعليّ، بالنّسبة للفرد المصاب باضطراب الاستعراء؛ حيث يقوم هؤلاء بالاستعراء عدّة مرّات، في الوقت والمكان نفسهما، دون التّفكير في العواقب الاجتماعيّة والقانونيّة لفعلتهم.

(جون وآخرون، 2016، 750).

6.اضطراب السّاديّة والمازوخيّة الجنسيّة: Trouble de masochisme et sadisme sexuel

1.6. السّاديّة

وهي تعني محاولة تحقيق اللّذة عن طريق تعذيب الآخرين، سواء بتوجيه عدوان ماديّ: كالضّرب، والإيذاء البدني، أو بتوجيه عدوان معنويّ: كالتّقليل من شأن الآخر، وعدم مراعاة مشاعره وكرامته، وغالبًا ما تمتزج السّاديّة بالنّشاط الجنسيّ للشّخص ذي الطّابع السّادي، فلا تتحقّق لذّته الجنسيّة،إلّا عند تعذيب محبوبه، وإيقاع الأذى والضّرر الماديّ والمعنويّ به، سواءً: قبل الفعل الجنسيّ أو أثناءه، وفي كثير من الحالات، تكون السّاديّة نوعًا من الشّذوذ الجنسيّ، أو الانحراف الجنسيّ، سواءً: لدى الذّكر، أو الأنثى.

(غانم، 2007، 75).

تمّ دمج السّاديّة الجنسيّة في الدّليل التشخيصي والإحصائي لاضطرابات النفسيّة منذ نشأته(1952) في DSM-I؛ حيث كان عنصرًا في خانة الانحرافات الجنسيّة، واستمر هذا التّشخيص،إلى جانب اضطراب المازوشيّة فيما بعد -أيضًا-.

(Kruger ,2010 ,P335).

- المعايير التّشخيصيّة لاضطراب السّادية حسب DSM-5

A. على مدّة 6 أشهر على الأقل،إستثارات جنسيّة متكرّرة، وكثيفة، من المعاناة النفسيّة والجسديّة

لشخص آخر، كما يتجلّى في التخيّلات، والاندفاعات، والسّلوكيات.

B. لقد مارس الفرد هذه الاندفاعات الجنسيّة مع شخص غير موافق، أو أنّ هذه الاندفاعات الجنسيّة، أو التخيّلات تسبّب إحباطًا، أو تدنيًّا سريريًّا هامًّا، في المجالات المهنيّة، أو الاجتماعيّة،أو غيرها من مجالات الأداء المهمّة الأخرى.

(الحمادي، 2014، ص 244).

2.6. المازوشيّة

صاغ مصطلح المازوشيّة الباحث الجنسي الشّهير "كرافت ايبينج"Kraft Ebbing. ويستخدم للإشارة إلى نمط غير عاديّ ومنحرف للنّشاط الجنسيّ، يتضمّن الآلام والخضوع، وسمّى"كرافت" هذه الظّاهرة على اسم الأديب النّمساوي الشّهير Leopold von Sacher-Masoch من القرن التّاسع عشر، والذي صوّرت كتاباته الرّجال وهم يتعرّضون للتّعذيب على أيدي نساء جميلات.

(Roy ,1989 ,P2).

وتعرف المازوشيّة الجنسيّة، بأنّها الرّغبة الشّديدة والملحّة في الحصول على، أو زيادة الإشباع الجنسيّ، من خلال التعرّض للتّعذيب والألم والإذلال. وقد يتمكّن بعض الساديّين من الوصول إلىالنّشوة عن طريق إنزال الألم. كما أنّ بعض المازوشيّين قد يصلون إليها من خلال خضوعهم للألم، وتلقّيهم له.

– المعايير التشخيصيّة لاضطراب المازوشيّة حسب DSM-5:

A. على مدى 6 أشهر على الأقل، إستثارات جنسيّة متكرّرة، وكثيفة، من التعرّض للإذلال،أو الضّرب، أو التّقييد، أو أيّ شكل آخر قُصد به المعاناة، كما يتجلّى عبر التخيّلات، والاندفاعات، أو السّلوكيّات.

B. إنّ هذه الاندفاعات الجنسيّة، والتخيّلات، والسّلوكيّات، تسبّب إحباطًا، أو تدنّيًا سريريًّا هامًا،في المجالات المهنيّة، أو الاجتماعيّة، أو غيرها من مجالات الأداء الهامّة الأخرى.

(الحمادي، 2014، ص 243).

7.اشتهاء الأموات

ويسمى -أيضًا- جماع الأموات؛ حيث نجد الفرد لا يستشعر اللّذة،إلّا من خلال جماعه للأموات؛ وخاصّة الذين ماتوا حديثًا. ورغم ندرة هذا الانحراف،إلّا أنَّ الوقائع والأحداث، قد سجّلته كأحد انحرافات دروب الرّغبة الجنسيّة عن مسارها.

(غانم، 2007، 199).

ويتّفق هؤلاء المنحرفون مع حارس المقابر على هذه العمليّة، بل وأحيانًا ما يقتل المريض ضحيّته، ثمَّ يجامعها بعد وفاتها، وهذا الانحراف مزيج من السّاديّة، والمازوشيّة والاندفاعيّة القهريّة.
(بن السايح، 2017، ص 95).

8.اشتهاء الحيوانات

وفيه يجامع الفرد إحدى الحيوانات المستأنسة، وتنتشر هذه العادة بين الفلّاحين، وفي القرى، وتحديدًا في سنّ المراهقة، وكذا لدى الأشخاص المحرومين جنسيًّا، وتمتد -أحيانًا- للنّساء مع بعض الحيوانات المنزليّة؛ وخاصة لدى النّساء المشوّهات خلقيًّا.
(غانم، 2007، 199).

وأشارت بعض الدّراسات، أنّ حوالي 2,1 بالمئة من الناس، يطلقون طاقتهم الجنسيّة في هذا الاتّجاه.
(علي، 2017، ص267).

9.العلاجات المقترحة لمثل هذه الاضطرابات:

1) العلاج النفسيّ، مع تفسير وتعليم المريض، وتوجيهه للطّريقة الصّحيحة.
2) الإيحاء بالتّحذير والعلاج النفسيّ التحذيريّ.
3) العلاج بالتّحليل النفسيّ (خاصّة في الحالات التي لديها كراهيّة من ممارسة الجنس، لوجود العديد من الأفكار والتّصوّرات غير المعقولة في لاشعور الشّخص).
4) العلاج الشّرطي السّلوكي (خاصّة العلاج بالتّنفير، لمن يفضّلون ممارسة الجنس مع ذي الجنس نفسه).
5) العلاج الكيميائيّ بالعقاقير المضادّة للقلق، والخوف، والاكتئاب.
6) طريقة "ماسترزوجو شو" لعلاج الاضطرابات الجنسيّة.
7) العلاج الجراحيّ لبعض الحالات.

(غانم، 2006، 383).

خلاصة

وفي الأخير، يمكننا القول:أنّ اضطرابات الهويّة الجنسيّة لدى الرّاشد، يمكننا إيجادها في عدّة أشكال، على شكل شذوذ جنسيّ، أو مثلية جنسيّة، أو على شكل اضطراب الهويّة الجنسيّة؛ حيث نجد عدم توائم الجنسيّة العضويّة والنفسيّة لدى الفرد، ويشعر الفرد بأنّه مسجون في جسم جنس لا ينتمي له، أو نجد هذه الاضطرابات على شكل انحرافات جنسيّة، مثل: الفيتيشيّة، وعشق الأطفال (البيدوفيليا)،

واضطراب الاستعراء، واضطراب السّادية والمازوشيّة الجنسيّة، واضطراب اشتهاء الأموات والحيوانات؛ حيث نلاحظ في هذه الاضطرابات،أنّ عثور الأفراد على الإثارة الجنسيّة،يتمّ من خلال فعل سلوكات شاذّة، وغير مقبولة اجتماعيًّا، وذلك دون التّفكير في عواقب تلك السّلوكات، وأضرارها على الفرد، وعلى من حوله من الأشخاص، كما يشعر هؤلاء المصابون بضرورة القيام بتلك السّلوكات، للحصول على المتعة الجنسيّة، ولايتمكّنون من التخلّي عنها، دون أخذ مساعدة طبّية ونفسيّة.

لهذا أخذنا هذا النّوع من الاضطرابات، كموضوع للبحث، للتعرّف على هذه الاضطرابات، وتسليط الضوء عليها، بهدف توعية الأفراد بها، وبضرورة علاج تلك الاضطرابات،لمساعدة المصابين بها، وحماية المجتمع من أضرارها.

المحور الرابع: الجنوح وانحراف الأحداث

تمهيد

تعدّ ظاهرة جنوح وانحراف الأحداث، من أهمّ وأعقد المشكلات الاجتماعيّة، المخلّة بالنّظام الاجتماعيّفي أيّ مجتمع، باعتبارها ظواهر تمسّ فئة ضعيفة، وحسّاسة من المجتمع، في وضع ينذر بخطر الانحراف. فهي وليدة خلل اجتماعيّ،يتمثّل في عدم إشباع حاجات الأطفال المختلفة، وقصور في أداء مؤسّسات المجتمع، بدءًا من الأسرة، والمدرسة،وباقي مؤسّسات المجتمع: التربويّة، والترفيهيّة، وغيرها من العوامل الأخرى. وفي هذا المحور، سنتطرّق لمفهوم الحدث، ومفهوم كلّ من:الانحراف، والجنوح،

وأنواعهما، وأسبابهما، والعوامل المؤثّرة فيهما، وكذا النظريّات المفسّرة لهما.

1.الحدث

1.1. المفهوم اللّغوي للحدث

يعرف الحدث في اللّغة العربيّة، بأنّه: الفتيُّ السنِّ. ورجل حدث؛ أي: شابٌ. وكلّ فتى من النّاس حدث، والأنثى حدثة. وتقول العرب لمن لم يبلغ مبلغ الرّجال، هو: حدث أو حديث السنّ.
(ابن منظور،ص:797).

2.1.مفهوم الحدث في الإسلام

ميّزت الشّريعة الإسلاميّة بين الحدث البالغ، من حيث المسؤوليّة الجنائيّة، تمييزًا كاملًا، وقد قسّم فقهاء الشّريعة الإسلاميّة، مراحل النّمو التي يجتازها الإنسان من ولادته، حتّى بلوغه،إلى ثلاث مراحل،وهي:

–انعدام الإدراك: تبدأ من الولادة إلى سنّ السّابعة من العمر، ويسمّى الصبيّ غير المميّز.

–مرحلة الإدراك: الضّعيف أو النّاقص،وتبدأ من سنّ السّابعة إلى ما قبل البلوغ، وفي هذه المرحلة يكون الإدراك وحريّة الاختيار لدى الصبيّ معيبًا.

–مرحلة الإدراك التّام: تبدأ منذ بلوغه، ويكون فيها الإنسان مدركًا مختارًا لتصرّفاته، لذا يكون مسؤولًا عن التصرّفات غير المشروعة الصّادرة منه.
(صالح بن محمد العمري،2002،ص.21،22).

3.1.المفهوم القانوني للحدث

نصّت الاتفاقيّة الدوليّة لحقوق الطّفل سنة 1989، في مادّتها الأولى: أنّ الحدث، هو كلّ من يبلغ 18 سنة من عمره، وبالتّالي؛ فإنّ الاتفاقيّة لم تفرّق بين المسؤوليّة الجزائيّة، والمسؤوليّة المدنيّة. أمّا في الجزائر، يلاحظ أنّ المشرّع حدّد سنّ الرّشد الجزائيّ بـ 18 سنة، وهو يختلف عن الرّشد المدني، الذي هو 19 سنة.

إذن، الحدث هو الشّخص الذي لم يبلغ سنّ الرّشد المقرّر قانونًا؛ أي: 18 سنة، بالنّسبة لسنّ الرّشد الجزائي.

4.1.الحدث في المفهوم النفسيّ والاجتماعيّ

الحدث هو الشّخص الصّغير، منذ ولادته، وحتّى يتمّ له النّضج الاجتماعيّ والنفسيّ، وتتكامل له عناصر الرّشد و الإدراك. (عبد القادر قواسمية،1992،ص.34).

ويمكن الاستنتاج ممّا سبق ذكره، مايلي:

- الحدث هو: ذلك الصبيّ صغير السنّ.
- الحدث هو: الذي لم يبلغ سنّ الرّشد المقرّر قانونيًّا.
- الحدث: هو ذلك الفتى عديم المسؤوليّة.
- الحدث: هوناقص الأهليّة القانونيّة.
- الحدث: هو من لا يميّز بين الاختيارات المتعدّدة في الحياة.

وعليه، يمكن تعريف الحدث على أنّه: ذلك الفتى الصّغير، الذي لم يبلغ سنّ الرّشد، والتّمييز، لمساءلته قانونيًّا واجتماعيًّا، لانعدام شرط البلوغ التّام فيه.

2.الجنوح

1.2.المفهوم اللّغوي للجنوح

وردت كلمة (جناح) في القرآن الكريم، وهي مصدر للفعل جنح. ولم ترد بلفظ (جنوح)، إلّا أنّ علماء اللّغة اعتبروا (الجناح) و (الجنوح) مصدرًا للفعل (جنح). كما وردت كلمة جناح في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ الصَّفَا وَالْمَرْوَةَ مِن شَعَائِرِ اللَّهِ ۖ فَمَنْ حَجَّ الْبَيْتَ أَوِ اعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا ۚ وَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ اللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ﴾ [البقرة:157]. وهنا جاءت كلمة جناح، بمعنى: الإثم؛ دلالة على معنى الكلمة.ووردت كلمة (جنح) في قوله تعالى:﴿ وَإِن جَنَحُوا لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾ [الأنفال:62]. وفسَّرها العلماء في هذه الآية بـ: الميل.

2.2.المفهوم القانوني للجنوح

عبارة عن خرق بسيط للقانون الجنائيّ، أو الأخلاقيّ، وخاصّة ما يحدث من هذا النّمط من السّلوك لدى الأطفال والمراهقين.

نقلًا عن (العيسوي، 248ص، 2004).

وعليه يمكن استخلاص المفهوم التّالي: الجنوح هو:ارتكاب فعل مخالف للقانون، والآداب العامّة، وهوخروج عمّا هو متعارف عليه، ممّا ينتج عن إتيانه خرق لقواعد قانونيّة، أو عرفيّة، أو أخلاقيّة، ويترتّب على هذا الفعل، عقوبة تتوافق مع حجم الجنوح.

3.جنوح الأحداث

جنوح الأحداث، يقصد به كلّ سلوك يمارسه الحدث، ويعارض مصلحة المجتمع، في زمان ومكان معيّنيْن، بصرف النّظر عن هويّة الفاعل، وعن تقديمه للمحاكمة. وهو كلّ سلوك يمارسه طفل أو شاب،وينحرف به عن المعايير الاجتماعيّة السّائدة في المجتمع، في زمن معيّن، ويلحق الضّرر بالحدث

نفسه،أو بمجتمعه.

نقلًا عن (تماضر زهري،1994،ص: 22).

1.3. المفهوم القانوني لجنوح الأحداث

لم يعتنِ القانون –في السّابق– بالحدث المنحرف؛ حيث لم يكن يهتمّ لما يتعرّض له الحدث من مخاطر، ما لم يتضمّن ذلك اعتداءً مباشرًا على أمن المجتمع وسلامته، ولم يكن يهتمّ–أيضًا– إذْ كان السّلوكالانحرافيّ الذي أتاه الحدث عارضًا أو أصيلًا في شخصيّته، إلّا أنّ التّشريعات الحديثة نبذت هذه النّظرة الضيّقة للأحداث المنحرفين، ووضعت بين أهدافها فكرة حماية المجتمع والحدث معًا.

نقلا عن(محمد قواسميّة،1995،ص: 61).

إنّ مفهوم جنوح الأحداث، يحمل المعنى نفسه للسّلوك الإجراميّ لدى البالغ، والفرق بين السّلوك الجانح، والسّلوك الإجرامي، يتحدّد حسب السنّ القانونيّة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد.

2.3. خصائص سلوك الحدث الجانح

من أهم هذه الصّفات، نذكر مايلي:

– عدم الاستقرار النفسيّ، وعدم القدرة على تنظيم طريقة إشباع الحاجات والرّغبات، كما يفعل الأطفال الأسوياء.

– عدم احترام الوالدين، ومصادر السّلطة، ومعاداتهم.

– التصوّر السلبيّ عن العالم المحيط.

– الميل للعنف والعدوان في الاستجابة للضّغوط الأسريّة والاجتماعيّة، بخلاف استجابة الأطفال الأسوياء.

نقلا عن (تماضر زهري حسون،1994،ص.22).

3.3. الحدث المعرّض للانحراف

يعتبر الحدث معرّضًا للانحراف، في الحالات التّالية:

–إذا وجد متسوّلًا.

إذا قام بأعمال تتّصل بالدّعارة، أو الفجور، أو القمار، أو المخدّرات، أو المسكرات، أو نحوها.

–إذا خالط المتشرّدينأو المشتبه بهم،أو الذين اشتهر عنهم سوء السّيرة وفساد الأخلاق؛ أو اعتاد الهروب من البيت، أو من مؤسّسات التّعليم أو التّدريب.

– لم يكن له محلّ إقامة مستقرّ، أو كان يبيت في أماكن غير معدّة للإقامة أو المبيت فيها.

(زهري حسون،1994: ص 22).

4. أنواع الأحداث الجانحين

في دراسته بعنوان:"إعداد برنامج في اللّعب الجماعيّ لتعديل السّلوك اللّاتوافقيّ لدى الأحداث الجانحين"،قسم (منصف أسعد،1988) أنواع الأحداث الجانحين،إلى أربعة فئات، وهي: جنوح اجتماعيّ، وجنوح سيكوباتيّ، وجنوح مضطرب عصبيًّا، وجنوح غير ناضج:

أ.جناح اجتماعي: ويوصف بأنّه:

-لديه ولاء قويّ لاختيار الجانحين.

-يكون مقبولًا من الجماعة، ويمكث معهم لوقت متأخّر من اللّيل.

-يعيش في بيئة تكسبه طرق الجانح، وتدخله هذه الصّحبة السيّئة فيها.

ب. جناح سيكوباتيّ: يوصف بأنّه:

- يقوم بهذا السّلوك بمفرده، أكثر منه في صورة جماعيّة.
- ليس لديه علاقات اجتماعيّة جيّدة، حتّى مع أقرانه الجانحين.
- لديه سمات يمكن أن نستدل منها عليه، مثل: قسوة المعاملة، وحدّة الطّباع، والعدوان اللّفظيّ.

ج. جناح مضطرب عصبيًّا: ويوصف بـ:

- عدم السّعادة، والخجل، والقلق، الانسحاب.
- الشعور بالذّنب من جهة سلوكه.
- يكون يعاني من اضطراب الشّخصيّة.

د.جناح غير ناضج: يتّصف بأنّه:

- ليس مقبولًا من الأقران الجانحين، وذلك لسلبيّته.
- اعتماده على الآخرين.
- غير كفء في أعماله.

-غير قادر على الكّفاح لتحقيق مطالبه الاجتماعيّة، بسبب ضعف عزيمته.

- لديه نقص خطير في مهارات التكيّف الاجتماعيّ، والتكيّف الشخصيّ.

وتجدر الإشارة،إلى أنّ الطّفل الجانح -مهما كانت خصائصه ومميّزاته- فهو يأتي سلوكات منافية للمجتمع والقانون، على حد سواء؛ مما يجعل منه شخص غير مرغوب فيه، ويشكّل خطرًا على نفسه، وذويه،وممّن يخالطه ويصاحبه؛ كونه يعبّر عن نتاج تراكم مجموعة من العوامل، التي ساهمت في بلورة

السّلوك الجانح لديه، ممّا يتطلّب حماية ومتابعة سيكولوجيّة وسلوكيّة متتالية.

5.أنواع الجنوح

يشمل جنوح الأحداث أنواع متعدّدة، يصنّفها "محمد عاطف غيث"، من النّاحية الوظيفيّة،إلى:

1.5. جنوح فرديّ

-مرتبط بخصائص فرديّة للشّخص ذاته، أيْ أنّالانحراف ينبع -في هذه الحالة- في ذات الشّخص.

-تدخّل العامل البيولوجيّ والوراثة، في تفسير هذا الانحراف.

-تفاعل المؤثّرات الثقافيّة والاجتماعيّة، مع الخصائص الوراثيّة للشّخص، بصورة تؤدّي إلىالانحراف. وليس معنى هذا أنّ الانحراف الفرديّ غير طبيعيّ بطبيعته، أو أنه يحدث بعيدًا عن المواقف الاجتماعيّة.

2.5. جنوح بسبب موقف

الانحراف في هذه الحالة، يمكن تفسيره باعتباره وظيفة؛ لتأثير القوى العاملة في الموقف الخارجيّ عند الفرد؛ أو الموقف الذي يكون فيه الفرد جزءًا متكاملًا. وبعض المواقف قد تشكّل قوّة قاهرة، ويمكن أن تدفع الفرد إلى الاعتداء على القواعد الموضوعيّة للسّلوك.

3.5. الجنوح المنظّم

يظهر كثقافة فرعيّة، أو كنسق سلوكيّ، مصحوب بتنظيم اجتماعيّ خاص، له أدوار ومراكز، وأخلاقيّات،متميّزة عن طابع الثّقافة الكبرى.

يظهر أنّ الجنوح قد يكون مرتبطًا بشخصيّة الفرد، ناجمًا عن تداخل محدّداته الشّخصيّة،أو نتيجة لتعرّضه لموقف ماأدّى إلى حتميّة هذا السّلوك،أو يكون بشكل منظّم، من خلال الانضمام إلى مجموعة أفراد تتشارك في القيام بهذا السّلوك.

6.انحراف الأحداث

1.6.مفهوم الانحراف

أ. لغة: تترجم كلمة الانحرافإلى اللّغة الفرنسيّة بكلمة: Délinquance. أمّا في اللّغة الانجليزيّة، فتترجم إلى كلمة Delenquency، وتعني الفعل الآثم،وهو الميلإلى العدوان والمجانبة.

ب. الانحراف شرعًا: هو مجانبة الفطرة السّليمة، واتّباع الطّريق الخطأ المنهيّ عنه دينيًّا،أو الخضوع والاستسلام للطّبيعة الإنسانيّة دون قيود.

(عيسى و آخرون، ص 49).

ج. الانحراف اصطلاحًا: يتمثّل في مظاهر السّلوك غير المتوافق مع السّلوك الاجتماعيّ السويّ، والتي تمهّد –بعد ذلك–إلى انزلاقه نحو الإجرام. ويعرّف على أنّه:هو الابتعاد عن المسار المحدّد؛أو هو انتهاك لقواعد ومعايير المجتمع، ووصمة تلتصق بالأفعالأو الأفراد، المبتعدين عن طريق الجماعات المستقيمة داخل المجتمع؛ أو هو انتهاك للقواعد بدرجة كافيّة للخروج عن حدود التّسامح العام في المجتمع.

(محيسن، 1999،ص 11).

د. المفهوم القانوني لانحراف الأحداث: تبتعد التّعريفات القانونيّة لانحراف الأحداث، عن تلك التي يعطيها علماء النّفس وعلماء الاجتماع، وهي عادة تعمل على أن تعكس الثقافة القانونيّة، والعمليّات الاجرائيّة القضائيّة التي يتعرّض لها الحدث، متى برزت وتحقّقت علامات ودلائل انحرافه.

ويعرّف "إحسان محمد الحسن" الحدث المنحرف من الوجهة القانونيّة، بأنه:" الصّغير الذي يقلّ عمره عن سنّ معيّنة، يختلف تحديدها من بلد إلى آخر، لكنّها لا تتجاوز الثّلاث عشرة سنة في معظم البلدان، ويصدر عليه حكم من محكمة الأحداث؛ و هذا يعني أنّه: قد ارتكب عملًا،أو أعمالًا، تخالف قانون البلاد".

(حسن،1999،ص288).

ونجد "منير العصرة" يعرّف الحدث المنحرف من الوجهة القانونيّة، بقوله:"هو الحدث في الفترة ما بين سنّ التّمييز وسنّ الرّشد الجنائي، الذي يثبت أمام السّلطة القضائيّة أو سلطة أخرى مختصّة، أنّه قد ارتكب إحدى الجرائم، أو تواجد في إحدى حالات التّعرّض للانحراف، التي يحدّدها القانون".

(العصرة،1973، ص29).

هـ. المفهوم النفسيّ لانحراف الأحداث:فالعالم النّفساني "سيريل بيرت" يعرّفه على أنّه:"حالة تتوافر في الحدث، كلّما أظهر ميولًا مضادًا للمجتمع، لدرجة خطيرة تجعله، أو يمكن أن تجعله، موضوعًا لإجراء رسميّ".

وحسب أنصار مدرسة التّحليل النفسيّ، فيُعرف على أنه:"الحدث الذي تتغلّب عنده الدّوافع الغريزيّة والرّغبات، على القيم والتقاليد الاجتماعيّة الصحيحة".

(قواسمية1992،ص.ص 62-63).

ويرى علماء النّفس، بأنّ المنحرف –بوجه عام– أكثر انبساطيّة ودفاعيّة، وأقلّ سيطرة على الذّات من

غيره، وأكثر: عدوانيّة، وانهزاميّة، وتدميرًا، ولا يخشى الفشل والهزيمة، ولا يهتمّ بالمعايير والقيم المعتادة، كما أنّه أقلّ خضوعًا للسّلطة، وله مشاعر متضاربة، وهو: يشعر بأنّه غير مرغوب فيه، أو غير معترف به.

و.المفهوم الاجتماعي لانحراف الأحداث: يرى علماء الاجتماع، أنّالانحراف ينشأ من البيئة الاجتماعيّة، دون أيّ تدخّل للعمليّات النفسيّة المعقّدة، التي تلعب دورها على مسرح اللّاشعور، وهم بذلك يصنّفون الأحداث المنحرفين، على أنّهم: ضحايا ظروف خاصّة، سادها عدم الاطمئنان، وكذا الاضطراب الاجتماعيّ، لأسباب مختلفة: كالانخفاض الكبير في المستوى المعيشي لهم .

حسب "دوركايم"، فإنّ:"الحدث المنحرف، من المنظور الاجتماعيّ، هو الذي تصدر عنه أفعال منحرفة عن النّموذج السّليم، تلك الأفعال التي إذا ارتكبها الكبار، فإنّهم يعاقبون عليها كمجرمين". (عيسى وآخرون،ص49).

2.6.مظاهر الانحراف وأنواع الأحداث المنحرفين

أ. مظاهر الانحراف

1) السّرقة: تعرف على أنّها الاستحواذ على أشياء الغير، لإشباع حاجة من الحاجات التي لا يتمكن الفرد من إشباعها داخل الأسرة، أو الاضطرارإلى مجاراة أصدقاء السّوء، وضغوطهم عليهللإنفاق، فلا يتمكّن من الحصول على ذلك بطرق شرعيَّة، وهو ما يضطرّه إلى السّرقة.

–ومن أسباب السّرقة لدى الأحداث:

–التّعويض عمّا ينقصهم بسبب فقرهم، وعدم توفّر المال لديهم لشراء ما يحتاجونه، ولا وجود إمكانيّة أخرى لتحقيق ذلك، فيقومون بسرقة ما لم يتمكّن أهلهم من توفيره لهم.

–حبّ تقليد الآخرين: كالأصدقاء، أو الأولياء، أو غيرهم ممّن لهم التّأثير على حياة الحدث.

–استحسان مثل هذا السّلوك من قبل الأهل.

2) الكذب المرضي: ويهدف من ورائه الحدث –غالبًا–إلى تغطية أخطائه، أو مخالفاته. وينشأ بسبب تعوّد الطّفل على الكذب، واختلاق: الحيل، والمبرّرات، والأكاذيب، بشكل مستمرّ، من أجل تحقيق مصلحة ما.

3) الفشل الدراسيّ والهروب من المدرسة: ترتفع نسبة الأحداث في أوساط الفاشلين والمنقطعين عن المدرسة، ويرجع"محمد فوزي" انقطاع أو هروب الطّفل من المدرسة، لعدّة أسباب، منها:

– عدم مواكبة المنهج الدراسيّ لقدرات التّلاميذ، أو قسوة المعلّمين.

– غياب أنشطة مدرسيّة ترويحيّة، تتيح للتّلاميذ التّرويح عن انفعالاتهم.

– البلادة وعدم وجود الدّافع للتّحصيل، فيشعر بالنّقص بين أقرانه،ولا يستطيع مواصلة الدّراسة.

– طموح وضغوط الآباء، لإلحاق أبنائهم بنوع من التّعليم لا يتناسب مع قدرات أبنائهم، فيؤدّي إلى القلق والإحباط.

– عدم توافر الإمكانيّات الماديّة المناسبة لمتابعة الدّراسة، والاضطرارإلى العمل لمساعدة الأولياء، ممّا يؤدّيإلى هروبهم من الدّراسة.

– ممارسة جمع أعقاب السّجائر، ومخالطة المعرّضين للانحراف، أو المشتبه فيهم.

– التّخريب، والشّغب، والخطورة على الأمن.

– الهروب من المنزل.

– السّلوك الجنسيّ المنحرف، كهتك العرض.

– تعاطي المخدّرات، والمسكرات، والإدمان، وكذا التّدخين.

– الضّرب والجرح العمد(زهران، ص 529).

ب. أنواع الأحداث المنحرفين

1) الأحداث المنحرفون: الذين يرتكبون أفعالًا وضع لها القانون عقوبة معيَّنة؛ أو بعبارة أخرى، الأحداث الذين يرتكبون الجرائم التي ينصّ عليها قانون العقوبات والقوانين الجنائيّة الأخرى، دون إمكانيّة مساءلتهم قانونيًّا عمّا صدر منهم، لعدم بلوغهم السنّ القانونيّة.

2) الأحداث المعرضون للانحراف: و ينقسمون إلى ثلاثة أقسام، هي :

– الحدث المتشرّد: هو الذي لا عائل له، وليست له وسيلة مشروعة للتعيُّش، ولا مأوى يأوي إليه.

– الحدث المشكل: هو الحدث الذي يعاني مشاكل سلوكيّة، وأخلاقيّة، ونفسيّة، ويدخل في نطاق هذا القسم: الحدث الذي يأبى الطّاعة، والخضوع للنّظام؛ والحدث المارق من سلطة أبويه، والذي يهرب من المدرسة، أو يعتمد إلحاق الضّرر بنفسه، أو الكذب المرَضي، ممّا يمثّل خروجًا عن المعايير الاجتماعيّة والتربويّة، دون أن يوضع تحت طائلة القانون.

– الحدث في خطر: هو الحدث الذي يفتقد الرّعاية لسبب من الأسباب، أو يتعرّض لعدوى مخالطة غيره من المنحرفين، أو يتردّد على الأماكن التي تعتبر مرتعًا للانحراف والمنحرفين.

3) الحدث فاقد القوى العقليّة: يخرج هذا الصنف من طائفة الأحداث المنحرفين، فلا تنطبق عليه التّشريعات الخاصّة بالأحداث العاديّين، ويرى التّشريع بشأنه،أنّه:إذا ثبت ارتكاب أحد أعضائه سلوكًا منحرفًا يعاقب عليه القانون،فمن الضروري إيداعه في أحد المراكز الخاصّة بالأمراض العقليّة.

(محمد الشاذلي، 2001،ص179، 189)

3.6.النظريّات المفسّرة للانحراف

1.3.6. النظريّة النفسيّة (السّيكولوجيّة)

يقوم هذا الاتّجاه أساسًا على ردّالسّلوك المنحرف،إلى أسباب تتعلّق بالتّكوين النفسيّ للفرد؛ أيْ: على البعد الذّاتي، مركّزة جهودها على فهم شخصيّته، والقوى الفاعلة فيها. والإنسان المنحرف حسب هذا الاتّجاه، هو: إنسان مريض نفسيًّا، فهو يتّصف بالعنف، والشدّة، والاندفاع الرّاجع لتجارب ومواقف نفسيّة، مرّ بها الفرد في مرحلة طفولته، أو بقايا عقدة "أوديب"، أو عقدة "إلكترا"، وتعرّضه لمواقف جنسيّة مؤلمة في مرحلة الصّغر. وهذا يشكّل الأساس النظريّ لإحدى أقوى النظريّات النفسيّة، وهي: نظريّة "فرويد". وهي من أوسع الاتّجاهات النفسيّة انتشارًا، وأشدّها وقعًا في ميدان التّحليل النفسيّ. وترجع السّلوك المنحرف إلى الصّراع القائم بين مكوّنات الشخصيّة، والمتمثّل في:الهو، والأنا، والأنا الأعلى. هذا الصّراع الذي ينتهي بخضوع الذّات والذّات العليا لرغبات الهو، ويرجع السّلوك المنحرف إمّا إلى عجز الأنا عن تكييف الميول الفطريّة مع متطلّباته، أو كبتها وإخمادها في اللّاشعور، وإمّاإلى انعدام وجود الأنا الأعلى، أو عجزها عن أداء وظائفها.

(توفيق، 1998، ص 27).

2.3.6. النظريّة البيولوجيّة

يرى أصحابها أنّ التّكوين البيولوجيّ للفرد،هو بمثابة المحدّد الرئيسي للانحراف؛ حيث يرون أنّ هناك خصائص جسميّة، وسمات شخصيّة، وجينات وراثيّة معيّنة، تميّز المنحرفين، وتجعلهم يختلفون في أشكالهم وطريقة تفكيرهم عن الأفراد الطبيعيّين، فهم في رأي هذه النظرية يتميّزون بقامة قصيرة، وجباه ضيقة، وآذان كبيرة، وأيدي طويلة،وشعر كثيف في أجسامهم. كما يعتقد هؤلاء أنّ أجسام المنحرفين بذلك الشّكل، تعود إلى مرحلة تاريخيّة قديمة، تشبه الإنسان الحفريّ القديم. وتعتبر مدرسة "لومبروزو" من أهمّ الإطارات الفكريّة التي زكّت هذا الاتّجاه، وقد نادت هذه المدرسة إلى الرّبط بين بعض المميّزات الجسميّة أو الخَلقيّة، وخاصّة في الوجه والجمجمة، وبين أنواع من النّقص العقليّ،أو الاضطرابات الخُلقيّة، وأشكال الانحراف. وترتكز نظريّة "لومبروزو" على محور الحتميّة البيولوجيّة بشكل واضح؛ ولأجل ذلك، تعارضت تفسيراتها مع التّفسير الكلاسيكي القائم على حريّة الإرادة، ومذهب المنفعة، وهو بهذا يجبر على الانحراف، ولكن بدرجات متفاوتة، انطلاقًا من أنّ المجرم، أو الحدث المنحرف بالتّكوين، هو إنسان يعاني من انحطاطيّة وراثيّة، تجعله غالبًا مصابًا بعيوب مورفولوجيّة جسميّة ظاهرة، وباضطرابات وظيفيّة في

أجهزته الداخليّة، وبخلل في بعض إفرازات الغدد الصّماء والدرقيّة، على وجه الخصوص. (عيسوي ،1984,ص 45).

3.3.6. النظريّة الاجتماعيّة

هي اتّجاه نظريّ يتّخذ منحى آخر في تفسيره للسّلوك الانحرافي؛ حيث يجعل الانحراف موضوعًا، وظاهرة اجتماعيّة من ظواهر المجتمع الإنسانيّ، وهو ما جعل "دوركايم" يصفها بالظّاهرة الطبيعيّة، والاعتياديّة، لكونها تمسّ كلّ المجتمعات، وفي كلّ الأزمنة، وهي تخضع في شكلها وأبعادها، لقوانين حركة المجتمع؛إذ لا تركّز اهتمامها على الحدث المنحرف، بقدر تركيزها على مجمل السّلوك المنحرف الذي يصدر عنه –أو عن المجرم على حدّ سواء–. وتذهب معظم النظريّات الاجتماعيّة،إلى أنّالانحراف أمر يتعدّى النّشاط الفرديّ، بدوافعه السويّة منها والمرضيّة، ولا يمكن فهمه إلّا من خلال دراسة بنية المجتمع، ومؤسّساته، مع عدم إنكار أنّه بالإمكان أن يكون للعوامل الذاتيّة لدى المنحرف دورها. ومع هذا، يبقى تحديد الانحراف في الأصل أمرًا اجتماعيًّا، ممّا يجعل علم الاجتماع يحتلّ مكانة رئيسيّة في ذلك، ولا يمكن بدون مساهمته فهم هذه الظّاهرة فهمًا شاملًا ومقبولًا، كون دراساته كانت تهدف إلى الكشف عن القوانين التي تحكم العلاقة بين الجريمة وعناصر البيئة الاجتماعيّة: كالظّروف الاقتصاديّة، والسياسيّة، والأيكولوجيّة، والتّركيب الطّبقي: للمجتمع، والتّعليم، والثّقافة، ووسائل الإعلام، والدّين، والأسرة، والهجرة... الخ(حجازي، 1995,ص67).

4.3.6. النظريّة السّلوكيّة

أصحاب هذا الاتّجاه، يعتبرون أنّ معظم السّلوك، هو نتيجة لتعلّم سابق؛ ولهذا، فإنّهم مهتمّون بمعرفة كيف؟ ولماذا يحدث التّعلّم؟وترى هذه النظريّة، أنّ الفرد في نموّه يكتسب السّلوك السّويّ، أو غير السّويّ، عن طريق عمليّة التعلّم. وتقوم هذه النظريّة السّلوكيّة على تفسير السّلوك الإنسانيّ من خلال عمليّة التعلّم، كما حدّدها "ميار"، من خلال عمليّة التعلّم،في أربعة مفاهيم، وهي: الحوافز، المؤثّر، الاستجابة، التّعزيز.

وقد أشار "باندورا" إلى أنّ القضيّة الرئيسيّة في الجنوح، هي: تعلّم أنماط السّلوك غير القانونيّ، وعدم تنمية السّمات الشخصيّة اللّاشعوريّة، ويؤكّد أنّ الجنوح نتيجة للعوامل الآتية:

– **التعلّم**: سواءً من خلال الخبرات المباشرة، أو من خلال الذين يظهرون هذا السّلوك.

– **التّعزيز**: حيث يتأثّر السّلوك الصّادر من الجانحين، بالعوامل البيئيّة، والتي تشمل على كلّ من الفرصة لإتيان هذا الفعل الجانح، والحاجات والدوافع التي تعزّز هذا السّلوك. والسّلوك الإنسانيّ متعلَّم عن طريق

الملاحظة، والمحاكاة من خلال تفاعل الفرد مع بيئته، والجنوح سلوك تتوقّف استمراريّته على نوعيّة نتائجه، وعلى ثبات العوامل المؤدّيةإلى ظهوره، والدّوافع الأصليّة تكمن في السّلوك نفسه، وفي البيئة المحيطة به (حجازي، 1995,ص69.

4.6.طرق التكفّل بالجانحين

1.4.6. التّسليم للعائلة

في الجزائر،وحسب ما ورد في الملف الثّاني الخاص بالمراهقين من 14 إلى 18 سنة، الصّادر سنة 1966، فإنّ التّسليم للعائلة، هو الوسيلة الأكثر استعمالًا في الوقت الحاضر، فيستحسن فسح المجاللطّفل المراهق ليعيش مع العائلة، عوض إرساله إلى مؤسّسة ما، وذلك بعد التّحقّق من أنّه يتلقّى تربية كافية؛ أيْ: أنّه يذهب إلى المدرسة، أو يتعلّم حرفة،وهذا ما أقرّته المادة "444" من الإجراءات الجنائيّة الجزائريّة، المعدّلة بالقانون المؤرخ سنة 1986، والذي ينصّ على تسليم الحدث للوالدين،أو لوصيّهأو لشخص جدير بالثّقة.

2.4.6. مصلحة الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح

أُسّست هذه المصلحة كمؤسّسة اجتماعيّة سنة 1966،من أجل ملاحظة تربية وإعادة إدماج الأحداث من 8 إلى 18 سنة، الذين هم في خطر اجتماعيّ، والجانحين الموضوعين تحت رعاية نظام الحريّة المحروسة من طرف محاكم الأحداث. ويتمّ اللجوءإلى هذه الوسيلة،حسب ما ورد في الملف الثّاني الخاصّ بالمراهقين الجزائريين من 14إلى 18سنة، الصّادر سنة 1966، عندما يبدو أنّه من غير الممكن تسليم الطّفل لعائلته بسبب فقرها، أو عندما لا يريد القاضي اللّجوء إلىوضعه في مصلحة مغلقة،مرّة أخرى.

ويمكن أن يشتمل نظام الملاحظة والتربية في الوسط على قسمين: يقوم القسم الأوّل بتحضير التّقارير الاجتماعيّة عن الأحداث، والإجراءات المناسبة لعلاجهم؛ أمّا وظيفة القسم الثاني، فتتمثل في إيواء وحماية وتوجيه الأحداث، وهذا لمدّة لا تتجاوز ثلاثة أشهر.

وبصفة عامّة،وحسب ما ورد في الملف الثّاني الخاصّ بالمراهقين الجزائريين،فإنّ نظام الحريّة المحروسةprobation، ليس مطبّقًا بصفة فعّالة في جميع أنحاء البلاد، وهذا راجع إلى نقص كفاءة الموظّفين، الذي كان سببا في عدم نجاعته وعدم تعميمه.

3.4.6. مراكز الوسط المغلق

أ. **مراكز إعادة التربية**:بالرّغم من أنّ الحياة الداخليّة لهذه المراكز، لا يمكن أن تقارن بالحياة

الاجتماعيّة الطبيعيّة،إلّا أن اللّجوء إليها ضروريٌّ جدًّا.وحتّى تؤدّي هذه المراكز دورها على أتمّ وجه، فلا بدّ من: نشر الوعي، والتّكفّل الشّامل بداخلها، وهذا ما سعت المصالح الجزائريّة إلى تكريسه داخل مراكز إعادة التربية. وحسب ما ورد في الملف الثّاني الخاصّ بالمراهقين الجزائريين 1966،يكون الحدث الجانح محلّ ملاحظات، داخل جماعة مكوّنة من ستة إلى اثني عشر فردًا تحت مسؤوليّة مربٍّ محترف، كما يستفيد من تكوين مدرسيّ،أو مهنيّ،أو طبّي،أو نفسيّ،أواجتماعيّ، و من زيارات عائليّة.... الخ.

ب. مراكز إعادة التّأهيل:تستقبل هذه المراكز نسبة قليلة من الأحداث الجانحين؛ حيث أنَّ أغلبهم يستفيد من إجراءات تربويَّة، أو إجراءات شبه عقابيّة، وتختص بفئة الأحداث الذين يكرّرون الجريمة أكثر من مرّة، بالتّالي يكون نظام هذه المراكز صارمًا نحوهم، أكثر من النّظام في مراكز إعادة التربية، والهدف منه هو إعادة تربية الحدث الجانح وتكوين مهنيًّا. فالمجتمع في هذه المراكز يشبه المدارس، من حيث الطّريقة البيداغوجيّة، ويشبه السّجون في النّظام التّأديبي.

7.الفرق بين الجنوح والانحراف

لعلّه من الضّروريّ الإشارة،إلى أنّ هناك تداخلًا كبيرًا بين مفهومَي الانحراف والجُنوح،أو الجُناح. وهو ما نلاحظه من خلال تتبّع الكثير من الكتابات حول الموضوع، وهي تتّفق في أغلبها على أنّ مفهوم الانحراف أشمل من مفهوم الجُناح. فالجُناح هو السّلوك الذي يقع تحت طائلة القانون، لأنّ فيه اعتداءً على القانون والنّظام العام، في سن الحداثة، والذي يعتبر جريمة في حال ارتكابه من قبل الكبار. أمَّا الانحراف فهو الخروج عن العمليّة المعياريّة،بمعنى مخالفة المعايير التي سطّرها المجتمع للحفاظ على استقراره، كالهرب من المدرسة، واعتياد التّدخين في سنّ مبكّرة، والتمرّد على سلطة الوالدين، أو الأولياء،وإلى غير ذلك من الأنماط السّلوكيّة التي لا تقع تحت طائلة القانون. لكنّها –مع ذلك– قد تهيّئ الحدث للجُناح فيما بعد، وبذلك فهي تدخل في إطار السّلوكات المنحرفة. وبهذا يمكن القول، أنّ كلا المفهومين يعني عدم وجود توافق اجتماعيّ؛ أيْ: عدم اتّفاق بين رغبات الأفراد مع متطلّبات الجماعة، وهذا يعني أنّ الحدث المنحرف أو الجانح، هو من لم يستطع تحقيق التّوافق الذي يتضمّن:

أ. وجود رغبات لدى الحدث، وتحقيق إشباع مناسب لها.

ب. عدم الخروج على متطلّبات الجماعة (المجتمع)، وكلّ ما تحمله من: قيم، ومعايير تحدّد الواجبات والحقوق.

خلاصة

مما سبق، نصل إلى أنّ مفهوم الجنوح وانحراف الأحداث، يختلف تحديده باختلاف اهتمامات الدراسات التي تتناولها، وتخصّص كلّ واحد منهم، سواء في: القانون، أو علم النّفس، أو علم الاجتماع، كما تتنوّع مظاهر جنوح وانحراف الأحداث، لتشملسلوكات منحرفة كثيرة، تتراوح بين: البسيطة، والمتوسّطة، والخطيرة، وكلّها تستدعي تظافر الجهود للتّصدي لها، عن طريق الوقوف على أسبابها، والظّروف الملائمة لظهورها ونموّها، من أجل إزالتها، أو التّخفيف من وطأتها –على الأقلّ–.

المحور الخامس: السّرقة

تمهيد

تعتبر السّرقة من بين الآفات والظواهر الاجتماعيّة،الأكثر انتشارا في العالم؛خاصّة عند فئة الأطفال والمراهقين،نظرًا لقلّة الوعي، والبيئة الاجتماعيّةوالنفسيّة غير السليمة، وهي من أبرز العوامل المسؤولة في شيوع مثل هذه الظواهر السلبيّة، والاضطرابات السّلوكيّة، والأمراض النفسيّة العديدة لدى الأطفال. ولا يقتصر الأمر على العوامل التي تساعد في انتشار هذه الاضطرابات، بل نجد عدّة دوافع أخرى،خلف هذه الانحرافات،قد تكون مباشرة، أو غير ذلك، فما هي السّرقة؟ وماهي العوامل، والأسباب التي تساهم

في خلق هذا السّلوك المنحرف؟وما أشكال السّرقة؟ وما هي أساليب الوقاية منها؟ وماهو هوس السّرقة؟ وماهي أعراضه؟ وما الفرق بين السّرقة وهوس السّرقة؟وكيف يتمّ علاج هوس السّرقة؟

أوّلا. السّرقة عند الأطفال

1. تعريف السّرقة

–لغة: هي أخذ المال خفية.يقال: سرق منه الشّيء،واسترقه؛ بمعنى: سرقه.

–اصطلاحًا:نجد تعاريف عديدة، منها:

–حسب القانون الوضعي: جاء فيها أنّ السّرقة، هي: اختلاس شيء منقول، مملوك للغير، بدون رضاه، بنيّة امتلاكه.وتعرّف –أيضًا– بأنّها:أخذ الشّخص شيئًا لنفسه، بغير حق.

(بن محمد المرواني نايف، 2011،ص.ص59-58)

– حسب علماء النّفس:هي سلوك يعبّر عن حاجة نفسيّة، ويمكن التّعرف على هذا السّلوك، في ضوء دراسة شخصيّة الطّفل، وطرق تكوينها.

وهي استحواذ الطّفل على ما ليس له،بإرادته، و–أحيانًا– باستغفال مالك الشّيء المراد سرقته.وكي يوصف هذا السّلوك بأنّه سرقة، لابد أن يعرف السّارق،بأنّه من الخطأ أخذ شيءٍ من دون إذن صاحبه.

2.تشخيص السّرقة

يرجع علماء النّفس السّرقة إلى المؤثّرات النفسيّة، وإلى الضّغوطات السّلوكيّة التي تنبئ عن سوء التكيّف، وسوء التّوافق الاجتماعيّ، والإحساس الدّائم للطّفل بأنّه في عزلة اجتماعيّة.

يمكن تشخيص السّرقة كظاهرة مرضيّة عند الأطفال،بالتّعرف على المظاهر المرضيّة للظّاهرة، التي تتّضح من خلال ما يلي:

–العدوان:السّرقة عدوان من طرف السّارق، على ما يملكه الآخرون.

– الخيانة:السّرقة نقيض للأمانة كفضيلة من الفضائل، التي يسعى المجتمع إلىتحقيقهافيحياته.

–سوءالتّوافق الاجتماعي: تحمل الفرد على الانسحاب من المجتمع، لشعوره بالذّنب، وهذا يؤدّي إلى عدم توافق السّارق اجتماعيًّا مع الآخرين.

لذا علينا أن نتدارك خطورة هذهالعناصر التّشخيصيّة ونتعرف على أسبابها وكيفية علاجها.

(الدوسري سعود عبد العزيز ،2001،ص71).

3.أسباب وعوامل السّرقة

– **عوامل أسريّة:**إنّ أساليب: القسوة في المعاملة الأبويّة، والعقاب المتطرّف،والتّدليل الزائد،كلّها

عوامل تساهم في لجوء الطّفل إلى السّرقة،بالإضافة إلى عدم تعويد الطّفل على التّفرقة بين ممتلكاته، وممتلكات الأطفال الآخرين.

– **وسائل الإعلام المتطرّفة:** وذلك عندما تركّز على السّرقات، وتظهر السّارق على أنّه البطل المقدام؛إذْأنّ الإعلام يمكن أن يكون فرصة لتعزيز السّلوك، ودعمه، بدل العكس.

– **هوس السّرقة:**يظهر في نوبات لدى المراهقين، وفي الطّفولة المتأخّرة والشّباب، ويتمثّل في: سرقة أشياء لا يحتاجها السّارق،قيمتها رمزيّة أكثر من ماديّة، كما أنّ هناك ما يعرف بـ: فوبيا السّرقة؛ أيْ: الشّعور بالخوف قبل القيام بفعل السّرقة، والرّاحة بعد الاقتراف.

(عبد المجيد الخليدي،2011،ص.ص 70-69)

–الغيرة والانتقام:قد يعمد الطّفل إلىالسّرقة في المواقف التي تثار فيها غيرته الشّديدة، مثل:أن يسرق من والديه، إذا وجد أنّهما انصرفا عنه، وأهملا شؤونه.والسّرقة هنا،هي انتقاميّة، كردّ فعل منه لتجاهل الوالدين له من جهة؛ وقد تكون السّرقة نوعًا من التّنفيس عن الغضب، أو الحنق المكبوت، من جهة أخرى.لذا قد تكون الأشياء المسروقة من أشياء وممتلكات الوالدين،أو من ممتلكات الغير؛حيث يلجأ الطّفل إلى سرقة زميل له يشعر تجاهه بالضّيق أو الغيرة،ولا يستطيع مصارحته أو مواجهته، فيسرق أدواته، وقد يحطّمها؛ لأنّه يسرق بدافع الانتقام والتّشفّي.

–الرّغبة في الامتلاك: قد يسرق الطّفل شيئًا، لأنّه لديه رغبة ملحة في استخدام أو امتلاك ذلك الشّيء المسروق، فمثلًا:إذا وجد الطّفل لدى صديقه لعبة وأعجبته،في الوقت الذي لا يمتلك مثلها،فقد يفكر مليًّا في سرقتها، واستخدامها خفية، ليتمتّع بلذّة ملكيّتها، ونشوة استعمالها.وفي هذه الحالة، لا يسرق الطّفل إلّا ما يروقه من أشياء.وفي بعض الأحيان، يرجع الشّيء المسروق خفية –أيضًا–، بعد أن يكون قد استخدمه، وحقّق رغبته منه،ففقد هذا الشّيء المسروق جاذبيته بالنّسبة له.

(وفيق صفوت مختار، 1999، ص 145).

–البيئة الإجراميّة: قد يعتاد الطّفل –أحيانًا–على السّرقة،لأنّه قد ينشأ في بيئة إجراميّة، عوّدته على ذلك، وشجّعته للاعتداء على ملكيّة الغير؛ خصوصًا عندما يشعر الطّفل بنوع من القوّة، والظّفر، وتقدير الذّات، لاسيما حين يفلت من العقاب. وممّا يدعو للأسف، أنّ هذا السّلوك الذي يكتنف الطّفل من صغره، سرعان ما يتطوّر، ويتحوّل إلى سلوك إجراميّ في الكبر، لأنّ البيئة شجّعته على السّرقة.

– **أصدقاء السّوء:** تتّسع الدائرة الاجتماعيّةللطّفل، في ظلّ وجود أصدقاء يذهب ويجيء معهم،من وإلى المدرسة،ويقضي برفقتهم فترات الرّاحة والاسترخاء. فيجدالطّفل نفسه مشدودًا إلى أصدقائه، ويبدي

ولاءً وإخلاصًا لهم، ويكون على استعداد للتّضحية لأجلهم، ويكون سعيدًا، وهو يفعل ذلك.

وحين لا يتدخّل الوالدان في انتقاء الأصدقاء،قد ينحرف الطّفل،ويسيء الاختيار، لأنّ أصدقاء السّوء،هم الأشدّ خطرًا على الأطفال الصّغار.

(المرجع السابق نفسه، ص.ص149-151).

– إهمال العلماء والدّعاة: إنّ إهمال العلماء والدّعاة القيام بواجبهم،نحو وضع خطّة منهجيّة تربويّة،لتوعية أولياء الأمور، وتوجيههم نحو التربية الإسلاميّة الصّحيحة،وتحقيق القدوة الصّالحة،وتكوين الحصانة والمناعةلدى الأطفال تجاه وسائل الإعلام ورفاق السّوء، وغيرها من الأسباب، قد تؤدي إلىانتشار ظاهرة السّرقة لدى الأطفال.

(الدوسري، 2011 ،ص73)

4.أشكال السّرقة

–السّرقة الكيديّة: يلجأ البعض إلى سرقة الأشياء عقابًا، إمّا: للكبار، أو لأقرانهم في حال سرقة أطفال مثلهم، حتّى يصيب هذا الشّخص المسروق الهلع والفزع؛ وذلك نتيجة وجود كراهيّة أو دوافع عدوانيّة اتجاه الآخرين. ويوصف هذا السّلوك بأنّه كيديّ.

–السّرقة لإشباع التّملّك:يمارس معظم الأطفال في مرحلة الطّفولة، نوعًا من السّرقة، ينطوي على إشباع حاجة، بدأت من النّزوع للاستحواذ على مستوى من المعاملة، في مراحل النّمو النفسيّ الأولى،متمثّلة في رغبة الطّفل أو الرّضيع،الاستئثار بالأمّ.

–السّرقة كوسيلة للمغامرة والاستطلاع: لا يكون في هذه الحالة دافع السّرقة هو الجوع أو الحرمان، وإنّما حبّ الاستطلاع، وحبّ المغامرة،كأن يسرق الطّفل طعامًا لم يره من قبل، لكي يتذوّقه.

–السّرقة كاضطراب نفسيّ: تتعدّد العوامل النفسيّة وراء السّرقة؛ حيث لا يمكن تفسير هذا السّلوك بناءً على دافع واحد، مثل الحاجة إلى النقود. وقد تتفاعل العوامل البيئيّة مع النفسيّة، كما قد تكون السّرقة جزءًا من حالة نفسيّة أو ذهانيّة مرضيّة، يعاني منها السّارق، وتظهر على شكل اضطراب سلوكيّ مثير، له دوافعه النفسيّة العميقة.

–السّرقة لتحقيق الذّات: تحقيق الذّات يتمثّل في جعل مفهوم الذّات أمرًا واقعيًّا، وفي هذه الحالة، عندما تتمّ السّرقة، تكون بهدف إشباع رغبة يرى فيها السّارق نفسه سعيدًا، وبصورة أفضل.

–الحرمان: يعتبر دافعًا أساسيًّا للأطفال الناشئين في الأسر الفقيرة ماديًّا، فعادة ما يشعر بالنّقص تجاه الأشياء التي يحتاجها في حياته؛ ومن ثمَّ فإنّه يحاول تعويض هذا النّقص والحرمان لنفسه، والاستحواذ

على الأغراض التي يحتاجها بالسّرقة.
(فادية، 2002، ص 65).

5.أساليب الوقاية من السّرقة عند الأطفال

–القيم: على الأهل أن يعلّموا الأطفال القيم والعادات الجيّدة،والاهتمام بذلك قدر الإمكان، وتوعيتهم أنّ الحياة للجميع، وليس لفرد معين، وحثهم على المحافظة على ممتلكات الآخرين، حتى في حال عدم وجودهم، فنشأة الطّفل على الأخلاق والقيم الحميدة داخل البيت،تؤدّي إلى تبنّيهلهذه المعايير خارجه.

–يجب أن يكون هناك مصروف ثابت للطّفل:وهو أسلوب يشعر الطّفل بأنه يستطيع أن يشتري ما يحتاج إليه فعلًا، حتّى لو كان هذا المصروف صغيرًا، أوكان مقابل عمل يؤدّيه في المنزل بعد المدرسة؛حيث يجب أن يشعر الطّفل بأنّه سيحصل على النّقود من والديه.

–عدم ترك أشياء يمكن أن تغري الطّفل، وتشجّعه على السّرقة: مثلًا النّقود، وغيرها من الوسائل، التي تساهم بتسهيل السّرقة.

–تنمية وبناء علاقات وثيقة بين الأهل والأبناء:وهي علاقات يسودها الحبّ، والتّفاهم،وحريّة التّعبير، حتّى يتمكّن الطّفل من أن يطلب ما يحتاج إليه من والديه، دون تردّد أو خوف.

–الإشراف المباشر على الطّفل: الأطفال بحاجة إلى إشراف، ومراقبة مباشرة، حتّى لا يقوم بالسّرقة، وحتّى وإن حدث وقام بها،فإنّه يتم اكتشاف ذلك من البداية، ومعالجتها.

–الحرص على وجود القدوة والمثل الأعلى: قد يكون المثل الأعلى بالنّسبة للطّفل، إمّا: الوالدين، أو من يكبره سنًّا، ويتجسّد ذلك من خلال معاملته بأمانة، وإخلاص، وصدق، بما يساعده علىتعلّم المحافظة على أشيائه، وأشياء الآخرين.

–تعليم الأطفال حقّ الملكيّة: يجب إفهام الطّفل وتوعيته بحقوقه وواجباته،وأنّ هناك أشياء من حقّه الحصول عليها، وأشياء أخرى ليست من حقّه. كما يجب أن يتعلّم كيفيّة احترام ملكيّة الآخرين، وأن يشعر بحقّه في ملكيّة الأشياء التي تخصّه، فقط.
(مصطفى، 1999، ص 126)

6.آثار السّرقة على الفرد والمجتمع

أ. آثار السّرقة على الفرد

– تتمثّل الآثار النّاجمة عن السّرقة في عدد من الأمور، التي تجعل المرء لا يشعر بالرّاحة والاستقرار.

–ينتاب الفرد الذي وقع عليه فعل السّرقة شعورًا بالخوف، وعدم الأمان على منزله، وأسرته، وأمواله.

–تنتاب الفردالمسروق تقلّبات مزاجيّة، تؤثّر على كفاءته العقليّة والنفسيّة.

–يشعر السّارق بالتّوتّر والقلق في حياته، ممّا يؤثّر على صحّته الجسديّة.

ب. آثار السّرقة على المجتمع

– شيوع الفوضى، وعدم الأمان في المجتمع.

– سوء سمعة الدّولة أمام العالم، وأشقائها من البلدان.

(الهمشري، 1997، ص 180)

ثانيًا. السّرقة عند المراهق

1.أنواع السّرقة

– **السّرقة البسيطة:** هي سرقة ترتبط بحيازةوأخذ أشياء، وممتلكات بشكل غير قانونيٍّ. ويجرّم القانون، مثل هذا النّوع من السّرقات؛ حيث تشمل العقوبة المترتّبة عن فعل السّرقة: السّجن، أو الغرامات الماليّة، أو تخيير المحكوم بإعطائه فترة تجربة للابتعاد عن السّرقة.

– **سرقة الهويّة:** أدّى انتشار المعلومات الشخصيّة،وسهولة الحصول عليها،إلى انتشار مثل هذا النّوع من السّرقات؛إذْتشمل سرقة الهويّة، انتحال شخصيّة شخص آخر، باستخدام اسمه، مثل: حسابه البنكيّ، وبطاقته الائتمانيّة. وفي معظم الأحيان، يؤدّي مثل هذا النّوع من السّرقات إلى تدمير القدرة الماليّة للضّحيّة؛ أيْ: الشّخص المسروق منه.

– **السّطو:** تتمّ عمليّة السّطو عادة، باستخدام: التّخويف، والتّهديد، والعنف، للحصول على أشياء وممتلكات الآخرين. ويعرف –أيضًا– بالسّطو المسلّح، وعقوبته أشدّ بكثير من السّرقة البسيطة،وذلك لارتباطه بالعنف والتّهديد.

– **الاحتيال:** يعتبر الاحتيال نوعًاآخر من أنواع السّرقة، التي تحدث عندما يتمّ خداع شخص ما، ليتخلّى عن شيءٍ ما يملكه برضاه، ودون إجباره على التّخلّي عن هذا الشّيء تحت ذرائع كاذبة.

(أحمد، 2019)

2.أسباب السّرقة عند المراهق

عدم الاهتمام: إنّ انشغال الأهل، وعدم الاهتمام بالمراهق، وتقديم الحبّ الكافي له، قد يشعرهبأنّه يملك الحقّ الكافي لإيذاء الآخرين، وبهذا يحاولالتّعبيرعن جزءٍ ممّا يشعر به، وإيصاله، من خلال ممارسته لسلوك السّرقة، ظنًّا منه أن لا أحد يحبّه، على مستوى المجتمع أو العائلة.

– **الحصول على النّقود بأيّ وسيلة:** يظنّ بعض المراهقين، أن السّرقة هي الطّريقة الوحيدة ليحصلوا على ما يريدون، فبعض الأهل يرفض معظم مَطالب المراهق، حتّى لا يصبح مدلّلًا، أو لأنَّهم فعلًا لا يملكون القدرة الماليّة لتحقيق رغباته، فيلجأ المراهق إلى السّرقة للحصول على ما يريد.

– **وجود رفاق السّوء:** الأصدقاء يقلّدون بعضهم كثيرًا، لذلك إن كان الابن يملك بعض رفاق السّوء، فعلى الوالدين أنيعلموا أنّ هذا هو أحد الأسباب المؤدّية إلى السّرقة.

– **سداد الدّين:**قد تكون الظروف الماليّة للعائلة صعبة، فيلجأ المراهق إلى الاقتراض، دون القدرة على السّداد،بما قد يضطرهلاحقا إلى السّرقة.

(الزيادنة،2021)

– **البحث عن الإثارة:** يمكن أن يقدم المراهق على فعل السّرقة، نتيجة الشّعور بالملل، أو الاندفاع بحثًا عن الإثارة، أو رغبة في اختبار حدود السّلطة الأبويّة. وفي هذه الحالة، يمكن أن يقوم بسرقة أشياءٍ لا يحتاجها، ويمكن أن ينفّذ المراهق السّرقة بمفرده، أو برفقة أصدقائه.

– **السّرقة لشراء الممنوعات:** يمكن للمراهق أن يرغب في الحصول على المال،بهدف شراء شيءٍ لا ينبغي عليه شراؤه أو امتلاكه، وهناك الكثير من الممنوعات باهظة الثّمن،والتي يُمكن أن تدفع المراهق للسّرقة، مثل: الكحول، والمخدرات، والسّجائر. في هذه الحالة، لن يتمكّن المراهق من طلب المال من عائلته، تجنّبًا لسؤالهم له، عن نوع الشّيء الذي سيقوم بشرائه، والذي سيتطلّب منه اختلاق الأكاذيب،بما يُصعّب عليه تحقيق هدفه.

– **وسيلة للانتقام:** يمكن أن يعمد المراهق إلى السّرقة من شخص معيّن،سبق وأن ألحق الضّرر به،أو عامله بطريقة ظالمة،فيكون ذلك وسيلته للانتقام منه.

(إسلام ،2022)

3.الفرق بين السّرقة عند الطّفل والمراهق

أ. **السّرقة عند الطفل:**يأخذ الأطفال الصّغار ما يثير انتباههم، ويعجبهم، دون التّفكير بالملكيّة، أو قيمة المسروقات، وطريقة الحصول عليها، وهذا السّلوك العفويّ لا يمكن أن يسمّى سرقة، مادام الطّفل بين السّنة الثّالثة والخامسة من العمر، وكل ما هو مطلوب من الأهل في هذه المرحلة، تعليم الطّفل أنّ سلوك السّرقة مرفوض، وتعليمه معنى الملكيّة، وقيمة الأمانة.ومن الشّائع أن يستمر سلوك السّرقة عند الطّفل، في سنّ المدرسة، لكن بدوافع أكثر تعقيدًا من الطّفولة الباكرة،وأبرزها: الانصياع لضغط الأقران، والانتماء للمجموعة، وإبراز القوّة في الحصول على ما يريد؛ إضافة إلى: الغيرة، والتّحدّي. وقد يرتبط

سلوك السّرقة عند الطّفل في سنّ المدرسة، بطريقة التربية، وتعامل الأهل مع منظومة القيم الأخلاقيّة عند الطفل، ومشاكل النّمو السلوكيّ والعاطفيّ.

ب. السّرقة عند المراهق:تعتبرالسّرقة في مرحلة المراهقة سلوكًا خطيرًا، لأنّ الدّوافع عند المراهق، مختلفة تمامًا عن دوافع الأطفال الصّغار، والفرق الجوهريّ بين السّرقة عند الأطفال، والسّرقة في مرحلة المراهقة، هو وعي المراهق بانحراف السّلوك الذي يقوم به،وإدراكه لمفاهيم الأمانة والملكيّة، وخرقه –مع ذلك– لهذه المفاهيم والقواعد، بمايدلّ على وجود دوافع قويّة، أومشاكل تربويّة ونفسيّة، تدفع المراهق للسّرقة.وقد تصبح دوافع السّرقة في مرحلة المراهقة، قريبة جدًّا من دوافع السّرقة الجنائيّة، مثل الحاجة إلى المال، كما تشيرالسّرقة في سنّ المراهقة إلى وجود اضطرابات نفسيّة، قد يكون بعضها خطيرًا،أومزمنًايرافقالمراهقإلىمرحلة الرّشد.

(عامر ، 2022)

4.علاجالسّرقةعندالمراهق

– شرحعواقبالسّرقة: من الضّروري الجلوس مع الابن، وتوضيح أنّ سرقة ممتلكات الآخرين، هو أمرغيرقانُونيّ،قديؤدّيإلى السّجن،كما يجب على الأبوين عدم التّقليلمنخُطورةالموقف، إذا حدث وارتكب الابن فعل السّرقة،كإقناعهبأنّالسّرقةأمرٌمقبول،طالماليُقبضعليه،بل بجب أن يكوناواضحين، ويحسنا اختيار الكلّماتالقويّة، أثناءتوضِيحالعواقبالجديّةوالوخيمةللسّرقة.

– تعريضالابنالمراهقلعواقبالسّرقة:هي أن يتمّ تعريض المراهق للعواقبالتي سيتلقّاها إذا قُبض عليه أثناء السّرقة، بدلًا من إخباره بهافقط، فإذا سرق المراهق المال أو البضِائع من أحد الأبوين، يمكنأن يلجأ إلى الحيلة بالاتّصال بالشُّرطة، والحُصول على اعتقال زائِفٍ، وقد يذهب ضابط الشّرطة إلى حدّ اعتقال الابن المراهق،ووضعه في مؤخّرة سيارة الشّرطة، حتّى يشرح له تُهمة الجناية، وكيفيّة تأثيرها على مُستقبله.

– اعتماد عقاب يشمل أفعالًا إيجابيّة:بدل الاعتماد على أسلوب العقاب الجسديّ،أوالعقاب الذي يُشعر المراهق بالخِزي،والذي قد يتسبّب في جعله أكثر غضبًا، وانزعاجًا،يجب استخدم أساليب أخرى تساهم في توجيه المراهق، وتدفعه لعدم تكرار سلوك السّرقة، بالتّركيز على فرض عقاب يجبَر من خلاله الابن،على التّعويض عن السّرقة بأفعال إيجابيّة، بما يُساعد في: تقويض الأضرار التي تُسببها السّرقة، للعلاقات مع النّاس من حوله، وتعليم المراهق تحمّل المسؤوليّة، وقيمة وأهميّة الصّدق في الحياة العمليّة.

– الاستفسارمن الابن عن سبب رغبته في السّرقة:قد يتحفّز المراهق للسّرقة، بسبب مشاكل متعدّدة ودوافع مختلفة، لذا يجب التعرُّف على أساس مشكلة هذا الفعل، لأنّ ذلك سيُساعد على عدم تكراره

مجدّدًا.

– **تحفيز المراهق على الاشتراك في بعض الأنشطة:**من الضروري تشجيع المراهق على تركيز طاقته في تحسين المهارات والقدرات لديه، والتّعامل مع الآخرين بطريقة مُنتجة، وذلك عن طريق الاشتراك في فريق رياضيّ معيّن، أوفي نادي المدرسة؛لأنّ ذلك قد يُساعده على التّواصل مع أقران يملكُون الاهتمامات نفسها، إضافة إلى الأشياء الماديّة.

– **تخصيص وقت للاهتمام بالمراهق:**قد يعتبر يرتكبالمراهق فعل السّرقة بسبب بعد الأهل عنه؛لذا بجبعدم تجاهل هذا السبّب، ومحاولةقضاء بعض الوقت مع الابن المراهق على فترات ثابتة. فإظهار الاهتمام به وبالأشياء التي يُحبها، يساهم في تصحيح سلوكه،وذلك عن طريق القيام سويًّا ببعض الأنشطة التي يُفضّلها، أو الذّهاب برفقتهلحضور حفل لفرقة يُحبّها مثلًا.

– **التواصل مع المعالج النفسيّفي حالة استمرار المراهق بالسّرقة:**إذا تكرّر ارتكاب المراهق لفعل السّرقة، فلا بدّمن التّواصل مع مستشار أو مُعالج نفسيّ، فبعض المراهقين يقوم بالسّرقة بسبب مشاكل نفسيّةأعمق، تحتاج إلى العلاج، ويمكن أن تكون جلسات العلاج، سواءً: مع أحد أفراد العائلة، أو على مُستوى فرديٍّ.فلا يجب الانتظار حتّى تُصبح السّرقة عادة بالنّسبة له، لأنّ ذلك قد يُؤدي إلى عواقِب أكثر خُطورة وانحرافًا للأخلاق في حياته.

(روان ، 2019)

ثالثا. هوس السّرقة

1.تعريف هوس السّرقة:

هوس السّرقة، أو ما يعرف بالكلبتومانيا وجنون السّرقة، هي حالة نفسيّة يصاحبها شعور قويّ،وحاجة ماسّة إلى السّرقة، دون وجود أيّ مبرّر أو حاجة ملموسة لفعل ذلك؛ حيث يفقد المريض المصاب بمرض الكلبتومانيا السّيطرة والتّحكم بمشاعره وأفكاره، التي تدفع به إلى السّرقة دون أيّ تخطيط مسبق.

(هوس السرقة الكلبتومانيا،2019).

2. أسباب هوس السّرقة

يرى بعض الخبراء أنّهذه المشكلة، تنشأ نتيجة التّغيّرات التي تحدث في أعماق الدّماغ، وبالتّالي ينبغي إجراء مزيد من الأبحاث، لفهم سبب شعورهم بحاجة ماسّة للسّرقة:

–**انخفاض السّيروتونين** : يعتبر عدم التّوازن الكيميائي في الدّماغ، السّبب الأكثر مصداقيّة لتفسير

هذه الحالة.فعندما يكون هذا النّاقل العصبيّ الحيويّ(السّيروتونين)منخفضًا، أو غير متوازن، يصبح الشّخص عرضة لحدوث مشاكل التّحكّم في الاندفاع.

–اضطرابات الإدمان:يعدّ الدوبامين ناقلًا عصبيًّا آخر، يعتقد الخبراء أنّه وراء إصابة بعض الأشخاص بهذا الاضطراب، لأنّ هذه المادة الكيميائيّة مسؤولة عن توليد مشاعر المتعة، ويمكن أن تتداخل مع نظام المكافأة في دماغ الشّخص، لذلك يعتقد المجتمع الطبيّ، أنّ اختلاف مستوى هذه المادة، يلعب دورًا في مشكلة التّحكّم في الاندفاع.

–مستقبلات الأفيون:يحتوي الدّماغ على نظام أفيونيّ، يساعد في تنظيم دوافع الشّخص، ويتأثّر هذا النّظام عندما يستخدم الشّخص عقاقير غير مشروعة، ممّا يجعل من الصّعب مقاومة استخدامها، وقد يضطرّ الشّخص الذي لديه حاجة قويّة لسرقة الأشياء، للقيام بهذه الأفعال، لأنّ مستقبلات الأفيون خارج السّيطرة.

(10 سلوكيات تكشف أن شخصا ما يعاني من هوس السرقة، 2020).

3. أعراض هوس السّرقة

– عدم القدرة على مقاومة الرّغبة الشّديدة في سرقة الأشياء التي لا يحتاج إليها.

– الشّعور بزيادة التوتّر، أو القلق، أو الإثارة التي تؤدّي إلى السرقة.

– الشّعور بالمتعة، أو الرّاحة، أو الإرضاء أثناء السّرقة.

– الشّعور بالذّنب الرّهيب، أو النّدم، أو كراهيّة الذّات، أو العار، أو الخوف من السّجن، بعد السرقة.

– عودة الرّغبات، وتكرار دورة الهوس بالسّرقة.

4. متى يبدأ هوس السّرقة بالظّهور:

يختلف سنّ بداية ظهور هذا الاضطراب، فقد يبدأ في مرحلة: الطّفولة، أو المراهقة، أو الرّشد. وفي حالات نادرة، قد يبدأ في مرحلة الرّشد المتأخّرة.

5. مدى انتشار هوس السّرقة

هوس السّرقة، هو اضطراب نادر؛ إذْ تتراوح نسبة حدوثه بين (0.3% – 0.6%) بين عامّة السكّان. يصيب هذا الاضطراب النّساء، أكثر من الرّجال، بمقدار (3) مرّات. وعادة ما يسرق الأشخاص وحدهم، دون مساعدة.

(سامي ،2022)

6. مضاعفات اضطراب هوس السّرقة

في حالة إهمال علاج هوس السّرقة، يمكن أن يؤدّي إلى مشكلات خطيرة على الصّعيد: الانفعالي، والأُسري، والقانوني، والوظيفي، والمالي. وعلى سبيل المثال: يعرف الشّخص أنّ السّرقة أمر منكر، ومع ذلك يشعر بقلّة الحيلة أمام مقاومة الدّافع، فقد يتعذّب لشعوره بالذّنب والخزي، واحتقار الذّات والمذلّة، ويمكن أن يكون المرء يتمتع بسلوكيّات أخلاقيّة مستقيمة؛ ما يجعله مضطربًا، ومستاءً، من ممارسة السّرقة القهريّة. وفيما يلي بعض المضاعفات، التي قد يسبّبها هوس السّرقة، أو ترتبط به:

- إدمان لعب القمار أو التسوّق.
- السّجن لسرقة المتاجر.
- تعاطي المخدّرات والكحوليّات.
- اضطرابات الأكل.
- الاكتئاب.
- القلق.

(طلعت، 2021)

7. التّشخيص الفارقي

يجب التّفرقة بين اضطراب هوس السّرقة، والسّرقة العاديّة، ويمكننا توضيح ذلك من خلال الجدول التّالي:

هوس السرقة	السرقة العادية
نادر.	أكثر شيوعًا.
يسرق سلعًا أو أشياء لا يحتاجها .	يسرق ما يحتاجه.
يستطيع غالبًا دفع ثمن ما سرق.	غير قادر على دفع ثمن ما سرق.
التوتّر قبل السرقة هو ما يدفعه إليها.	يبحث عن الأشياء أو السّلع لاستخدامها ويبيعها للآخرين بطريقة غير قانونيّة.
يتمّ تحت تأثير الاندفاع .	تتمّبناء على خطّة للسّرقة.
يسرق بمفرده.	يحصل على مساعدة من الآخرين.

8.علاج هوس السّرقة:

تتمثّل طرق معالجة الشّخص المصاب بهوس السّرقة في إحدى الطّريقتيْن التّاليتيْن، أو كلتيْهما:

- **تناول الأدوية**؛والتي لها دور في رفع مستويات هرمون "السّيروتونين"، مثل: أدوية الاكتئاب؛ حيث يشكّل تناول مثل هذه الأنواع من الأدوية، دورًا مهمًّا في علاج هوس السّرقة، إضافة للعلاج النفسيّ.

- **العلاج النفسيّ**؛ويهدف إلى ضبط الأفكار والسّلوكيّات التي تدفع الشّخص للسّرقة؛ حيث يعدّ الخطوة الأولى في علاج هكذا اضطرابات. ومن خلال العلاج النفسيّ، يتمكّن الشّخص المصاب بهوس السّرقة، من تحديد الدّوافعالكامنة وراء القيام بهذا الفعل، والعمل على ضبطها، والبحث عن أفضل الطّرق والوسائل للحدّ منها. وتعتبر عائلة الشّخص المصاب بهوس السّرقة، والأشخاص المحيطين به، الدّاعم الأساسي له لمساعدته في التّخلّص من هذا الاضطراب، من خلال الإرشادات، والنّصائح الموصى بها من قبل الأخصّائيّين.

خلاصة

يمكننا القول بأنّ السّرقة تتطلّب العديد من الأمور، مثل: زيادة التّنمية الاقتصاديّة، وتحقيق الأمن، والعدالة الاجتماعيّة، وحماية الشّباب من الانحرافالسّلوكيّ. كما تتطلّب معالجة رادعة، من خلال تشديد عقوبتها، وزيادة الوعي الدّينيّ بها، والتّأكيد على دور الأسرة في حماية أبنائها من الانحلال الخلقيّ، وعدم الاستهانة بهذه الظّاهرة المنتشرة في كلّ مجتمعات العالم، لأنّها تسبّب ضررًا على الأفراد، والمجتمع، وعلى الفرد نفسه؛ لذا وجب الحدّ من هذه الظاهرة، أو معالجتها في سنّ مبكّرة.

المحور السّادس: الكذب

تمهيد

تعدّمرحلةالطّفولةمنأكثرمراحلالحياةأهميّة،لمالهامنتأثيربارزفيبناءقدراتالإنسان،وإكسابهأنماطالسّلوك المختلفة،وتكوينشخصيّته. وهذاماأكّدعليهالكثيرمنعلماءالنّفسوالتربية؛ لأنّمستقبلأيّمجتمعيتوقّفإلى حدّكبيرعلىمدى

اهتمامهبالأطفالورعايتهم،والاهتمامبالإمكانيّاتالتيتتيحلهمحياةسعيدة،ونموًّاسليمًا.منهنافأصبحالاهتمامبالطّف لهدفًا تسعىجميعالمجتمعاتإلى تحقيقه.

ويختلفالأطفالباختلافالمؤثّراتوالبيئاتالثقافيّةالتييتعرّضونلها،فإذاماتوافرللطّفلجوهادئ

يسودها الحنان والطّمأنينة، ساعد هذا كله على النموّ السّليم، والتّكيّف مع المجتمع، أمّا إذا تواجد في بيئة يعوزها الأمن والاستقرار، فلا شكّ أنّه سيقع فريسة للاضطرابات والصّراع، الذي ينعكس على مظاهر سلوكه، بصفة عامّة، وعلى صحّته النفسيّة، بصفة خاصّة.

ويلاحظ أنّ كثيرًا من الأطفال يكذبون، بحكم مرورهم بمرحلة النموّ التي يمرّون بها، فالطّفل الأوالمراهق قد يكذب رغبة في جذب الانتباه إليه، ويحدث ذلك -أيضًا- عندما يبالغ المراهق في ذكر مغامراته لأصدقائه وأنداده، كما أنّ الطّفل الصّغير لا يستطيع أن يميّز، تمييزًا قاطعًا، بين الحقيقة والخيال، بما قد يدفعه إلى الكذب، عندما يختلط عليه الأمر؛ حيث لا يعرف الفرق بين ما حدث بالفعل، وبين ما تخيّله هو، وفي هذه الحالة يسمّى هذا النوع من الكذب بـ: الكذب الالتباسي.

إنّ القصص والأساطير الخياليّة التي يسمعها الطّفل الصّغير، تترجم في خياله إلى واقع، لذلك يراها تحدث أمامه بعين الخيال، كما لو كانت تماثل أمامه فعلًا، ويحدث هذا النّوع نتيجة لتداخل الخيال مع الواقع عند الطّفل، فلا يستطيع أن يفرّق بينهما، فقد يستمع إلى قصة خياليّة أو واقعيّة تثير مشاعره، وبعد أيام، يتقمّص أحداث القصّة في نفسه أو في غيره. وفي هذه الحالة -الكذب الالتباسي- فإنّ الطّفل يلجأ إلى الكذب دون قصد.

فما هو الكذب؟ وما هي أسبابه؟ وما هي طرق وأساليب علاجه؟

1. تعريف الكذب

الكذب عند الأطفال هو سلوك غير سويّ، ينتج عنه العديد من المشكلات الاجتماعيّة، ويعتبر سلوكًا مكتسبًا من البيئة المحيطة به. وقد ينظر الوالدان إلى الكذب بالطّفل على أنّه أمر بسيط وطارئ، لكنّ خبراء علم النّفس يؤكّدون ضررها البالغ؛ وخصوصًا حين يكبر الطّفل. ذلك، لأنّ الكذب بشكل مستمر، يجعل منه وسيلة مقنعة وفعّالة للطّفل، تجلب المنافع وتجنّب المتاعب. ومن هنا، يمكن تعريف الكذب عند الأطفال، بأنّه: إنكار الأفعال الخاطئة التي قاموا بها تجنُّبًا للعواقب. ولعلّ ذلك أمرٌ طبيعي وبريء لدى الأطفال، ولكن في حال تكرار هذا السّلوك، فإنّه يكمن مشكلة يجب حلّها كيلا تتفاقم.

وفقًا للخبراء، يعتبر الكذب عند الأطفال فيعلم النّفس سمة مكتسبة من البيئة المحيطة، والأشخاص المتواجدين في حياة الطّفل، وترتبط هذه المشكلة ارتباطًا وثيقًا بالأب والأم، وطريقة تربيتهما له. ويختلف الكذب لدى الصّغار باختلاف غرضه، ودوافعه، وأنواعه، وأساليبه، ومنها هذه الأنواع: الكذب: الخيالي، والتّقليدي، والالتباسي، والتّفاخري، والانتفاعي، وغيرها.

فماهوتعريفهذهالأنواع؟وماهيدوافعالكذبلدىالأطفال؟وماهوالحلالأمثلللقضاءعلىهذاالسّلوك السيِّئعندالأطفال؟

2. الكذبعندالأطفال

هوأنيخبرالطّفلعنشيءبخلافالحقيقة،ويكونإمّابتغييرالحقائقجزئيًّا،أوكليًّا،أوخلقروايةأوأحداثجديدة،بنيّةوقصدا لخداعلتحقيقهدفمعيّن،قديكون: ماديّا، أو نفسيّا،أواجتماعيّا.وهوعكسالصّدق. والطّفليولدكصفحةبيضاءناصعةالبياض،يسطّرفيهاالأبوالأمالسطورالأولىفيحياةطفلهما،فإذاعوّدالوالدانابنهماء لى الكذب،أو تقبّله،كانتنتيجةهذهالتربيةفيالنهاية،هيالتّمادي في الكذب.والعكسصحيح،إذا عودّاهعلى الصّدق،نشأالطفلصالحًالا يكذب؛وبالتّالي:فإنالكذبسمةمكتسبةمنالبيئةوالأشخاصالمحيطين،وليسسلوكًاموروثً ا،أوفطريًّاعندالأطفال.

3.أسبابالكذبعندالأطفال

أوّلها، هو تقليدالأشخاصالذينيمارسونالكذبعادةفيالمنزل؛بمعنى:تعويد أفراد الأسرة للطّفلعلىالكذب؛لأنّالصّدقعمليّةعقليّةمرتفعة،ولا يستطيعأنيمارسها،إلّاطفلذونموٍّعقليٍّعالٍ؛وبالتّالي:يتعوّدالطّفل علىالكذبمنخلالالأسرةنفسها.ويعدّ إخلاف الوعد مع الطّفل،منأخطرالأشياء التي قد تؤدّي إلى الكذب،كأنيَعِد الأبالطّفل بهديّةما،ثمّيخلفوعدهلطفله.ومنضمنالدّوافع-أيضًا-كذبالأبعلىالأمّ أمام الطّفل،والعكس؛خاصّةأنّالطّفليمتلكجهازًالكشفالكذب.وأشارالدكتور"محمدالشّتاوي" - أستاذعلمالنّفسالاجتماعي -

إلىأنّالكذبمنالممكنأنيكونوسيلةدفاعيّة،يدافعالطّفل بهاعننفسهضدّالعقاب؛وبالتّالي:سوفيكذبحتّىيتفادىالعقاب، مشدّدًاعلى ضرورةاهتماماالأسرةبفهمسببسلوكالكذب عند الطّفل،وأهمالدّوافعالنفسيّةوالتربويّةالتيتؤدّيبه إلى هذا السلوك،معأهميّة مراجعةالعياداتالنفسيّة،والتّدريبالعلاجي؛التي تساهم كلّها فيمعرفةالحلّالفعّاللتّعاملمعالطّفلالكاذب، بعد تحديد أسباب انتهاجه لهذا السّلوك، ومعرفةنوعه؛ حيث تختلف هذه الأسبابوفقًالتربيته،وللموقفالذيدفعهلذلك.وأكّدتالدّراساتأنّهناكأسبابأخربقد تكون دافعًا للكذب، ومنها:

1) استخداممالكبارالكذبفيحياتهماليوميّة،ممّايجعلالطّفليلجأإلىتقليدالكبار.
2) الطّفلدونسنّالخامسة،قديلجأإلىالكذبالخيالي؛حيثلايستطيعالتّفريقبينالحقيقةوالخيال،وهذايجعلهيحكيقصصًا غيرواقعيّة.
3) التّفرقةفيالمعاملةبينالأبناء،ممّايثيرالكراهيّةوالغيرةبينهم،ويجعلالطّفليلجأإلىإلصاقبعضالتّهمبأخوته،ويسمّ

ى هذا النّوع:الكذب الانتقامي.

4) قسوةالوالدينعلىالطّفل، قد تتسبّبفيجعلالطّفليكذب،حتّىلاتتمّمعاقبته،وهذايسمّى: الكذبالدّفاعي.

5) قديلجأالأطفالإلىالكذبنتيجةالشّعوربالنّقص؛ سواءً كان نقصًا:جسمانيًّا،أواجتماعيًّا،أوعقليًّا؛حيثيعتقدأنالكذبيعوّض هذاالنّقص،ويسمّىهذا النّوع: الكذبالادّعائي.

6) فقدانالطّفللأمان،نتيجةسوءالعلاقةالمستمربينالوالدين،وحدوثمشكلاتبينهما،ممّايتسبّبفيكذبالطّفل.

ويقولالخبراءأنّاضطرابالكذبعندالأطفال،ليسموروثًاأوفطريًّا، بل هوانعكاسلأسلوبالتربية،ونتاجٌلماشاهدهمنتصرّفات،سواءكانذلكفي:المنزل،أوالمدرسة،أوأيّبيئةمحيطة،لكندورالوالدينيبقىهوالمؤثّرالرّئيسيعلىهذاالسّلوك. وفيمايليقائمةبأبرزدوافعالكذبعندالأطفال:

–الخوف من العقاب: يسمّى هذا النّوع من الكذب بالكذب الوقائي أو الدّفاعي، ويقوم به الطّفل خوفًا من صرامة الوالدين، وعقابهم الشّديد له، إذا قام بفعل خاطئ، وقد يكذب الطّفل ليحتفظ لنفسه بامتياز ما، لاعتقاده بأنّه لو قال الصّدق، فسيضيع منه هذا الامتياز.

–تقليدالوالدين والأشخاص المحيطين:يقلّد الطّفل الوالدين، أو الأشخاص المحيطين به في الكثير من التّصرّفات، بما في ذلك الكذب، ومن الممكن أن يؤثّر ذلك سلبًا على الطّفل، حتّى وإن كان الوالدان يقومان بذلك لمصلحة ابنهما. على سبيل المثال: من الممكن أن تقول الأمّ لطفلها، بأنّها تريد اصطحابه في نزهة، ثمَّ يكتشف أنّها أخذته للطّبيب، الأمر الذي سيدفعه للكذب، ظنًّا منه أنَّها طريقة مثاليّة للحصول على ما يريد.

–العناد: إنّ الرّقابة الصّارمة بشكل مبالغ به من الوالدين، قد تولّد عند الطّفل شعورًا بالعناد والتّحدي، وارتكاب الأخطاء بشكلٍ متعمّد، كما من الممكن أن يكذب للهروب من بعض المهام التي يفرضها والده عليه. وقد يكون سبب الكذب عند الأطفال،في سنّ الخامسة أو أكثر، هو الحصول على المكاسب والمكافآت. ويعدّ هذا النّوع، أحد أكثر أسباب الكذب المستمرّ عند الأطفال؛ حيث يكذب الطّفل رغبة في تحقيق غرض شخصيٍّ، وهو ما يسمى: بالكذب الغرضي. ومن الأمثلة على ذلك، أن يقول الطّفل أنّ معلمته قد طلبت مبلغًا ماليًّا لنشاطٍ معيّن، والواقع أنّ الطفل يريده لشراء أشياء يرغب بها.

–الحصول على الاهتمام: قد يكذب الطّفل للحصول على العطف والرّعاية والحنان، ويحدث ذلك نتيجة تقصير الوالدين في إظهار حبّهما له.

–الخيال الخصب: لدى بعض الأطفال خيال خصب؛حيث لا يستطيعون التّمييز بين الحقيقة والواقع، ومن الممكن أن يكون سبب ذلك مشاهدة التّلفاز، بما فيه من: أفلام، ومسلسلات، وبرامج كرتونيّة. يجب على الأهل في هذه الحالة تنمية هذه المخيّلة بشكلٍ مفيد، بدلًا من أن يستخدمها الطّفل بشكلٍ خاطئ، إذ يلجأ للكذب بهدف تأليف القصص الخياليّة.

4. أنواعالكذب

أكّدعلماءالنّفسوالتّربية في دراساتكثيرة،على تعدّدأنواعالكذببشكلعام،وتمحورهلدىالأطفال،بشكلخاص؛ حيث ذكرت"غادةسعيد" (مستشارةتربية)أنّهيجبعلىالأبوينأنيتعرّفاعلىنوعالكذبالذييمارسهطفلهما؛ ليدركاسببه،وطريقةالتّعاملالسّليملمواجهته. وتتمثّلأنواع الكذب فيمايلي:

- **الكذب الخيالي:** يعبّر هذا النّوع عن نموّ عقليّ لدى الطّفل، ولا يعاقب على سلوكه، كأن يقول: رأيت أسدًا يسير في الشّارع؛فهنا، لا يفرّق الطّفل بين الحقيقة والخيال، ويأتي دور الأسرة في توجيهه للتّفريق بينها.
- **الكذب الالتباسي:** تكون قدرةالطفل العقليّة، وذاكرته، في المراحل الأولى للنموّ؛فيتلبس عنده الواقع مع الخيال؛ بمعنى: أنّه من الممكن أن يسمع قصّة أسطوريّة، أو أن يرى حلمًا، ويرويه على أنّه حقيقة.
- **الكذب الادّعائي:** يلجأ له الطّفل عندما يشعر بنقص أو حرمان، كادّعاء المرض كي لا يذهب إلى المدرسة، أو ادّعاء شراء لعبة رفض الأب شراءها له. ولهذا النوع من الكذب سببان، وهما: إمّا التّباهي أمام الأصدقاء، أو محاولة لفت الانتباه، وطلب العطف.
- **الكذب الانتقامي:** يظهر هذا النوع من الكذب، عندما يشعر الطّفل بعدم العدل أو المساواة، سواءً في الأسرة أو المدرسة، بمفاضلة أحد إخوته أو زملائه عليه، فمثلًا: يقوم الطّفل بتوجيه الاتّهام لغيره، عند حدوث خطأ ما.
- **الكذب الوقائي:** هو أسلوب للدّفاع عن النّفس، عندما يخاف من العقاب.
- **الكذب التعويضي:** ينتج عن الشّعور بالنّقص، سواءً في الصحّة أو الجمال.
- **الكذب التقليدي:** هو عبارة عن تقليد منحوله، حين يكذبون على أحد أمامه.
- **الكذب المرضي:** هو دافع لا شعوريّ؛ حيث يتأصّل داخل الطّفل، نتيجة فشل، أو اضطراب الشخصيّة، فلا يستطيع أن يفرّق بين الصّدق والكذب.

وأثبتتدراساتأخرى،أنّالطّفليدخلفيمستوىأعلىللكذب،وهوعندمايُغيِّرالطّفلُالحقيقةَبالكامل،حتّىنصلإلىأخطر مرحلةمنمراحلالكذبعندالأطفال،وهي:الكذبوالتّلفيقوالاختلاق؛حيثيتعمّدالطّفلتأليفواختلاقأشياءلمتحدثفيالوا قع،ولكنهامنوحيخياله.وهناكالكذبللاستحواذ؛بمعنىأنتحرمالأسرةُالطفلَمنمتطلباته،فيكذبحتيحصلعلىمايريد.

5. الوقايةوالعلاج

يعتبرعلاجمشكلةالكذبعندالأطفالبسيطًا،خصوصًافيمراحلهاالأولى؛حيثيعتمدذلكعلىسلوكالوالدين،وتغييرط ريقةتعاملهمامعالطّفل،وأبرزالحلولهي:

1) تجنّبالقسوةوالعقابالشّديدعندارتكابالطّفلخطأما؛حيثأنّذلكسيؤثّرسلبًاعلىسلوكالطفل.
2) يجبعلىالوالدينوالمعلّمينأنيكونوامثالًايُحتذىبهعند الطّفل،ويجب الابتعادعنأساليب: السّخرية،والتّشهير،والذّم، في حالارتكابهالخطأ.
3) إحاطةالطّفلبالحبّوالحنان،وتفهّمحاجياته،يعدّ منالأمورالمهمّةالتيستدفعهللصّدق،والابتعادعنالكذب،أوالأساليبالملتويةللحصولعلىمايريد.
4) إحاطةالطّفلبجوٍّمنالطّمأنينةوالأمان،وإتاحةالمجاللهللتّعبيرعنآرائهوأفكارهبحريّة.
5) يجبعلىالوالدينتعزيزلغةالحواروالتّفاهممعالطّفل،فيحالاستمربالكذب؛حيثيمكنللوالدين استشارة طبيبنفسيّ،للإجابةعلىكافّةالأسئلةحولالكذبعندالأطفال،وأسبابه،وعلاجه،وتحسينسلوكيّاته،وإشعارهبالم سؤوليّة،وغيرها منالأمور.

6. مسئوليّة الأسرةوالمجتمع في تعليم الطّفل الكذب

أ. التنشئة الأسريّة:

قد يعد الأبأبناءهبتقديمهديّةمعيّنةلأحدهم، أولهمجميعًا،أويعدهمباصطحابهمفينزهةخلالعطلةالأسبوع،ثمّلايفيبوعده،لعذرمعيّن، ثمَّ يكرّر هذا التصرّف، هنا يعتقد الأبناء أنّالإنسانيمكنأنيقولكلامًا،وهولايعنيمايقول(أيْ: كذب)، ويتعلّمالأبناءأوالبناتذلكبطريقةغيرمباشرةعنالأب،الذييفترضبه أن يكون قدوةيتعلّمونمنهاأنواعالسّلوكالمرغوبفيها. وقد يطلب الأبمنابنهأنيردّعلىالهاتف، نيابة عنه، ويخبرالمتّصلأنّالأبغيرموجودالآنفيالمنزل. وهنا، فإنّ الأبيعلّمابنهالكذب،فيشبّعلىذلكالسّلوكالمقيت.

والخطورةفي مثل هذه المواقفالسّابق ذكرها،أنّالأبناءالصّغارلايدركونبأنّكذبةالأب، أوالأم، كانتخاصّةبموقفمعيّن،

وأهّربّماكانلهمالعذرفيه،وسرعانمايقومالصّغيربتعميمالنّتيجةالتيوصلإليها،منتلكالمواقفالأحاديّةالبسيطة،علىمواة

فأكبرفيحياتهاالمستقبليّة.

وعندمايقومالأب،أوالأمّبأداءالواجبالمنزليّنيابة عنالطّفل،وأنيسمحونلهبالادّعاءأماماالمعلّمأوالمعلّمة، بأنّهقامبهذا العملبنفسه.ومثلها–أيضًا–،أنيصحبالأبالطّفلإلىالطّبيب،ويطلبمنهكتابةشهادةطبيّةتفيدأنّ ابنهكانمريضًاخلالفترةمعيّنة، فيحين أنّهكانبصحبةالأسرةفيسفرطويلداخلالبلادأوخارجها.

وإلى جانب هذه السّلوكات الأبويّة الخاطئة، فإنّالقسوةالشّديدةفيالمنزل،والصّرامةفيالمعاملة،وافتقارجوّالحبّوالتّسامح،والفهم،والمشاركةبينأعضاءالأسرة، كلّها عوامل قد تشجّعالأبناءوالبناتعلىاللّجوءإلىالكذب.

ب. التنشئة المجتمعيّة:

يمكن أن يكون للمجتمع دور كبير في تعليم الأطفال الكذب، عبر التّأثيرات المحيطة بهم، والقيم والتّوجيهات التي يتعلمونها من البيئة المجتمعيّة؛ حيث تلعب القيم والتّقاليد في المجتمع دورًا هامًا في تشكيل سلوك الأفراد، بما في ذلك الكذب. فمثلًا، يظهر جليًّا الفارق البارز بين المجتمع المسلم وبعض المجتمعات المعاصرة،من حيث القيم والأخلاق التي يتّسم بها كلّ منهما. ففي المجتمع المسلم، يُشدّد على قيم: المحبّة، والأخوّة، والتّراحم الإسلامي، ويُعتبر الوفاء والصّدق من القيم الأساسيّة التي يقوم عليها. في حين تُظهر بعض المجتمعات المعاصرة صورًا لعدم النّزاهة والكذب، خاصّة في العلاقات الاجتماعيّة،والعمل، وتقدّم سيناريوهات متعدّدة تعكس تفاقم الكذب والزّيف في الحياة اليوميّة للأفراد داخل هذه المجتمعات؛

فمدحالمرؤوسلرئيسه:كذب؛وتزلّفالرّئيسإلىمنهوأعلىمنه:كذب؛وحصولطالبالوظيفةعلىوظيفةلايستحقها:كذب؛

وتحقيقحاجةمنالرّشوةيتضمّنالكذب؛والتّهرّبمنالرّسومالجمركيّةالمستحقّةعلىالسّلعالتيتدخلالبلاد:كذب؛وإنكار ما يحملهالمسافرمنالممنوعاتبالدّوائرالجمركيّة:كذب؛وإخفاءالحقيقةعنالسّلطات:كذب.

وإذا كانت هذه المجتمعات تعتبر بعض أنواع الكذب مقبولًا أو ضروريًّا في بعض الحالات، فقد يكون لذلك تأثير كبير على تعلّم الأطفال لهذا السّلوك، كما يمكن أن يلعب الضّغط الاجتماعيّ على الأفراد لتبرير أو تزيين الحقائق، دورًا بارزًا في استخدام الأطفال للكذبلتجنّب العقوبات، أو الانتقادات، أو كوسيلة لتحقيق التّوافق الاجتماعيّ، مثل أن يكون هناك ضغط على الطلّاب لتحقيق التفوّق في الدّراسة، ممّا يجعل بعضهم يلجؤون إلى الكذب حول أدائهم الدّراسيّ. وإلى جانب ذلك، تلعب وسائل الإعلام دورًا كبيرًا في تشكيل ثقافة الكذب، حيث يتعرّض الأطفال لرؤية الكذب في البرامج التلفزيونيّة،

أو الأفلام، أو حتى في وسائل التّواصل الاجتماعي.

من هنا، تبرز أهميّة المبادئ التي قدّمها ديننا الإسلاميّ الحنيف لبناء مجتمع سليم، وأهميّة الحفاظ على قيم:الصّدق، والشّفافيّة، والنّزاهة، والعدالة، في جميع جوانب الحياة، لخلق بيئة تربويّة مناسبة تضمن نشأة سليمة للطّفل، بعيدًا عن السّلوكات الخاطئة، ومنها: الكذب. كما تبرز –أيضًا– التّحدّيات التي تواجهها بعض المجتمعات الأخرى،والمتعلّقة بالنّزاهة والأخلاق، في ظلّ ظروف اقتصاديّة، أو سياسيّة معيّنة، تقودها إلى تبنّي أفرادها مثل هذه السّلوكات.

خلاصة

تناولنا في هذا المحور، مفهوم الكذب،بشكل عام، والكذب لدى الأطفال بشكل خاص، مع سرد لأهم أنماطه،وأسبابه، وطرق علاجه،والدّور الذي تلعبه الأسرة والمجتمع في ترسيخ سلوك الكذب لدى الطّفل، مبرزين أهميّة التّنشئة الأبويّة والتربويّة السّليمة للطّفل،لينأى به عن سلوك الكذب، وأن يكونالأبوان والمعلمون قدوة حسنة له في مرحلة تكوين شخصيّته، وتعليمه وتربيته على الصّدق، باعتباره من القيم الأساسيّة التي يجب أنيقوم عليها الفرد والمجتمع، كما أشرنا إلى الدور الذي المجتمع يتحمّل جزءًا مهمًّا من مسؤوليّة توجيه الطّفل نحو السّلوك السّليم.

خاتمة

يشير السّلوك الاجتماعي إلى التّصرّفات والتّفاعلات التي يظهرها الفرد تجاه المجتمع، أو بين أفراد النّوع نفسه.ويتضمّن هذا السّلوك، مجموعة من المفاهيم المتعلّقة بالأداء، مثل: الأفعال، وردود الأفعال، والمثيرات أو المحرّكات الدّافعة. فالسّلوك يتشكّل وفق معايير مختلفة، وأساسيّات، وهو بحدّ ذاته يشكّل الإطار العام لتعامل الفرد وتفاعله مع محيطه ومجتمعه، وتبعًا لمجموعة من المواصفات والمعايير والمبادئ، يمكننا تصنيفالسّلوك إن كان اجتماعيًّا أو غير اجتماعيّ.

يتّسم السّلوك غير الاجتماعيّ، الذي يصاغ في مفهوم اضطراب السّلوك الاجتماعي، بانحرافه عن المألوف، وهو سلوك لا يأتي ولا يتشكّل اعتباطيًّا، إنّما له محدّدات وعوامل أسهمت بشكل أو بآخر في تشكيله وانحرافه وشذوذه عن القيم المجتمعيّة، ليقع في طيّات الاضطراب وما هو خارج عن المألوف.

ويمكننا القول، بأنّ: السّلوك المضطرب أو الشّاذ،يمثّل خبرة إنسانيّة عامّة، ويوجد لدى النّاس جميعًا، كما أنّ الأشخاص الذين يوصفون بأنهّم مضطربون في السّلوك، يظهرون –أيضًا– سلوكات، توصف بأنّها طبيعيّة،أو عاديّة؛ ولكنّ الفرق الأساسيّ،يتمثّل في تكرار حدوث هذا السّلوك غير المرغوب فيه أو الشّاذ، ومدّة القيام

به، وشدّته، بالإضافة إلى طوبوغرافيّته.

قائمة المراجع:

- إحسان، محمد الحسن. (1999). *موسوعة علم الاجتماع*. الدار العربية للموسوعات. لبنان.

- بن السايح، مسعودة. (2017). *الانحرافات الجنسية لدى الشباب*. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية. العدد3. الجلفة.

- بوزغايدة، سارة.(2019).*اضطراب الهوية الجنسية لدى المراهق*. [مذكرة ماستر في علم النفس]. أم البواقي.

- تماضر، زهري حسون. (1994). *جرائم الأحداث الذكور في الوطن العربي*. دار النشر بالمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب. الرياض.

- حافظ، نبيل عبد الفتاح، وسليمان، عبد الرحمن؛ وشند، سميرة إبراهيم. (1997).*مقدمة في علم النفس الاجتماعي*. مكتبة زهراء الشرق. القاهرة.

- حجازي، مصطفى. (1996). *الأحداث الجانحين: تأهيل الطفولة غير المتكيفة*. دار الفكر اللبناني. بيروت.

- حسن، محمود شمال. (1999). *مستوى إشباع الحاجات وفقًا لنظرية ماسلو*. العلوم التربوية والنفسية. بغداد.

-حمادي، أنور. (2014). *معايير DSM-5*.

- الخليدي، عبد المجيد، ووهمي، كمال حسن.(1998). *الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السّلوكية عند الأطفال*. دار الفكر العربي للنشر. لبنان.

- خليفة، عبد اللطيف محمد. (1998). *دراسات في علم النفس الاجتماعي*. مجلد 1. دار قباءللطباعة والنشر والتوزيع.

- الدوسري، سعود عبد العزيز. (2012). *ظاهرة السرقة عند الطفل وخطورتها على المجتمع*. مجلة جامعة الشارقة العلوم الشرعية والقانونية.

- رزوقي الجبوري، عبد الحسن. (2018). *مفهوم السّلوك الاجتماعي*. [رسالة دكتوراه]. جامعة بغداد.

- روان، أحمد. (28 ديسمبر 2019). *السرقة في سن المراهقة*. إي عربي:https://e3arabi.com

- زهران، حامد عبد السلام. (د.ت). *الصحة النفسية وطرق العلاج*. (ط. 2). عالم الكتب.

- الزهران، حامد عبد السلام. (1995). *علم النفس: النمو الطفولة والمراهقة*. (ط. 5). عالم الكتب. القاهرة.

- الزيادنة، اسراء. (5 أفريل 2021). *ما طرق علاج السرقة عند المراهقين*. حياتك:https://hyatok.com

- سامي، إسلام. (31 ماي 2022). *هوس السرقة: أعراض وأسباب وعلاج*. مش لوحدك:https : //mshlwahdk.com

- السعد، يوسف ميخائيل. (1994). *السّلوك الاداري*، دار غريب للطباعة والنشر.

- سليمان، سناء. (2005). *مشكلة التبول اللّاإرادي عند الأطفال: طبيعتها، أسبابها، علاجها*. (ط. 1).دار عالم الكتب.

- سمور، إسلام. (28 مارس 2022). *أسباب السرقة عند المراهقين*. موضوع: https://mawdoo3.com

-*10 سلوكيات تكشف أن شخصا ما يعاني من هوس السرقة*. (10 جوان 2020). الجزيرة:https://www.aljazeera.net

- سيجموند، فرويد. (1969). *ثلاث مقالات في نظرية الجنس*. (سامي علي، ترجمة، ط. 4). دار المعارف. القاهرة.

- السيد عبيد، ماجدة. (2015). *الاضطرابات السّلوكية*. (ط. 1). دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان.

- الشادلي، عبد الحميد محمد. (2001). *الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية*. المكتبة الجامعية. الإسكندرية.

- شحيمي، محمد أيوب. (1994). *الإرشاد النفسي والتربوي والاجتماعي لدى الأطفال*. (ط.1). دار الفكر اللبناني. بيروت.

- الشخص، عبد العزيز السيد. (2001). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة.

- الشربيني، زكرياء. (1994). *المشكلات النفسية عند الأطفال*.(ط. 1). دار الفكر العربي للطباعة والنشر. القاهرة.

- شريفي، هناء. (2002). *استراتيجية المقاومة وتقدير الذات وعلاقتها بالعدوانية لدى المراهق الجزائري*. دراسة مقارنة الجزائر.[رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي].

- شيري، وجون نيبل، وآن كريج، وجيرالد. (2016). *علم النفس المرضي*(الحويلة، أمثال هادى، وسلامة عباد، فاطمة، وشويخ، هناء، وملك، جاسم الرشيد، عبد الله الحمدان، نادية، ترجمة). مكتبة الانجلو المصرية. مصر.

- شيفر. (1999). *سيكولوجية الطفولة والمراهقة: مشكلاتها،أسبابها، علاجها*. (العزة، سعيد حسني، ترجمة). مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- صفوت، مختار وفيق. (1999). *مشكلات الأطفال السّلوكية: الأسباب وطرق العلاج*. (ط1). دار العلم والثقافة. القاهرة.

- طلعت، سحر. (26 جويلية 2021). *اضطراب هوس السرقة غير شائع وصعبالتشخيص*.صحتك:
https://www.sehatok.com

- طلعت، محمد عيسى، وآخرون. (د.ت). *الرعاية الاجتماعية للأحداث المنحرفين*. مطبعةمخيمر.

- عارف، حنين.(19 مارس 2021). *ما هو هوس إشعال الحرائق*.إي عربي:https://e3arabi.com

- عبد المعطي، حسن مصطفى. (2011). *الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة*. (ط. 1). دار القاهرة للطباعة والنشر. القاهرة.

- عبد الله سيد، معتز، وخليفة، محمد عبد اللطيف. (2001). *علم النفس الاجتماعي*. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.

- العبود، عامر. (25 أوت 2022). *السرقة عند المراهقين*. حلوها:https: //www.hallooha.com

- عدس، عبد الرحمن. (1985). *أثر نتائج السّلوك العدواني على سلوك الأطفال العدوانيين*. [ملخصات رسائل الماجستيرفي التربية]، المجلد الثاني.

- العزة، سعيد حسين. (2002). *التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- العصرة، منير. (1973). *انحراف الأحداث ومشكلة العوامل*، المكتب المصري الحديث. مصر.

- عكاشة، أحمد. (1992). *الطب النفسي المعاصر*. الأنجلو المصرية. القاهرة.

- العكايلة، محمد سند. (2006). *اضطرابات الوسط الأسري وعلاقتها بجنوح الأحداث*. دار الثقافة. عمان.

-عمادة خدمة المجتمع. (1435). *الاضطرابات السّلوكية وعلاجها*. جامعة المجمعة المملكة العربية السعودية.

- العمري، صالح بن محمد ال رفيع. (2002). *العود إلىالانحراف في ضوء العوامل الاجتماعية*. المكتبة الجامعية.

- العناني، حنان عبد الحميد. (2000). *الطفل والأسرة والمجتمع*. (ط. 1). دار الصفاء للنشر والتوزيع. عمان.

- عويس، سيد. (1968). *محاولة في تفسير الشعور بالعداوة*. دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.

- العيسوي، عبد الرحمان محمد. (1984). *سيكولوجية الجنوح. دار النهضة العربية*. بيروت.

- العيسوي، عبد الرحمان محمد. (1993). *مشكلات الطفولة والمراهقة*. دار العلوم العربية. لبنان.

- العيسوي، عبد الرحمان محمد. (2000). *اضطرابات الطفولة والمراهقةوعلاجها*. (ط. 1). دارالراتب الجامعية. لبنان.

- العيسوي، عبد الرحمان محمد. (2004). *اتجاهات جديدة في علم النفس الجنائي*. منشورات الحلبي الحقوقية. بيروت.

- غبارى، محمد سلامة. (1987). *أسباب جناح الأحداث*. المكتب الجامعي الحديث. الإسكندرية.

- الغبرة، نبيه. (1994). *المشكلات السّلوكية عند الأطفال دار البر لطباعة المصاحف والكتب*. الإمارات.

- غانم، محمد حسن. (2006). *الاضطرابات النفسية والعقلية والسّلوكية*، مكتبة الأنجلو المصرية. مصر.

- غانم، محمد حسن. (2007)، *الاضطرابات الجنسية*. مكتبة الأنجلو المصرية.

- فائق، أحمد. (1983). *الأمراض النفسية الاجتماعية:* دراسة في اضطراب علاقة الفرد بالمجتمع. دار آتون للطباعة والنشر. القاهرة.

- فرج، محمود إبراهيم عبد العزيز. (1998). *آثار الإرشاد الديني في خفض بعض الاضطرابات السّلوكية لدى المراهقين*. [رسالة دكتوراه في علوم التربية]. جامعة عين الشمس.

- الفارس، عبد الرزاق. (2001). *الفقر وتوزيع البخل في الوطن العربي*. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت.

- فقيهي، محمد. (2006). *المشكلات السّلوكية لدي المراهقين المحرومين من الرعاية الأسرية في المملكة العربية*. [دراسة ماجستير غير منشور]. جامعة نايف للعلوم الامنية. الرياض.

- فهمي، مصطفى. (دون سنة). *سيكولوجية الطفولة والمراهقة*. مكتبة مصر. القاهرة.

- فايد، حسين. (2001). *العدوان والاكتئاب*.(ط. 1). مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع. الإسكندرية.

- القاسم، جمال. (2000). *الاضطرابات السّلوكية*. دار العقاد للنشر والتوزيع.

- القشاعلة، بديع. (2002). *المشاكل السّلوكية لدى الأطفال*. حقوق الطبع محفوظة للمؤلف.

- قواسمية، محمد عبد القادر. (1992). *جنوح الأحداث في التشريع الجزائري*. المؤسسة الوطنية للكتاب. الجزائر.

- القوصي، عبد العزيز. (د.ت). *أسس الصحة النفسية*. دار النهضة المصرية. القاهرة.

- كامل، عبد الوهاب محمد. (1991). *سوء معاملة وإهمال الأطفال*. [دراسة إيديومترية على عينة مصرية. بحوث المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري]. جامعة عين الشمس. القاهرة.

- كامل، فاديه. (2002). *مشكلة الأطفال السّلوكية والتربوية وكيفية مواجهتها ومعالجتها*. (ط1). دار الزهراء للنشر والتوزيع.

- كفافي، علاء الدين. (1990). *الصحة النفسية*. (ط. 3). دار هجر للطباعة والنشر والإعلان. القاهرة.

- الكليدار، قصي قاسم. (1991). *قياس مستوى المعيشة في العراق*. الجامعة المستنصرية.

- لانجران، حامد عبد السلام. (1998). *التوجيه والإرشاد النفسي*. (ط. 3). عالم الكتب.

- مجدي، أحمد محمد عبد الله. (1997). *الطفولة بين السواء والمرض*. *دار المعرفة الجامعية*. الإسكندرية.

- محمد سلامة، محمد. (2006). *الدفاع الاجتماعي في مواجهة الجريمة*. دار الوفاء للنشر والتوزيع. الإسكندرية.

- محمد ،علي، ووفاء محمد، وعلي ،إسماعيل. (د.ت). *مشكلة الكذب في سلوك الأطفال*.(ط.1). مكتبة العبيكان. الرياض.

- محمود، آية. (ديسمبر2021). *هوس إشعال الحرائق وخيارات العلاج المختلفة*.نفسي أونلاين: https://nafsionline.com/

- محي الدين، أحمد حسين. (1992). *دراسات في شخصية المرأة المصرية*. (ط. 1). دار المعارف. القاهرة.

- محيسن، ابراهيم. (1999). *إجراءات ملاحقة الأحداث المنحرفين*. دار الثقافة للنشر.

- المشابقة، أماني. (2021). *مفهوم السّلوك لغة واصطلاحا*. موقع حياتك: https://hyatoky.com.

- المعجم الوسيط. (1985). *معجم اللغة العربية*. (ط. 2). القاهرة.

- منصور، محمد جميل. (1981). *قراءات في مشكلات الطفولة*. تهامة.

- ميكلافين، وغروس. (2002). *مدخل إلى علم النفس الاجتماعي*. (ماهر، محمود عمر، ترجمة، ط. 1). عمان.

- نايف، بن محمد المرواني. (2011). *جريمة السرقة نفسية اجتماعية*. (ط. 1). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض.

- نعمات، عبد الخالق السيد. (1996). *استجابة المراهق لضغوط الأقران لأداء السّلوك المضاد للمجتمع وعلاقته بغياب الأب*.مركز الإرشاد النفسي المؤتمر الدولي الثالث. جامعة عين الشمس.

- *هوس السرقة"الكلبتومانيا"* . (3 جويلية 2019). طبكان: https://tebcan.com.

- *هوس السرقة من يصيب،وطريقة العلاج النفسي*. (2008-2022). الطبي:https://altibbi.com

- يحي، احمد خولة. (2000).*الاضطرابات السّلوكية والانفعالية*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان.

- يحي، أحمد خولة. (2001). *الاضطرابات السّلوكية والانفعالية*(ط. 1). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان.

- Ajuriaguerra, J. (1982). *Psychologie de l'enfant*. Masson. Paris.

- Barron, D. (1997). *Violence, school, society and the school library Media*.

- Bergeret, J (2000) . *psychologie pathologique*(8 ème édition) . Masson. Paris.

- Bernard, D & Trouvé, S (1976). *Sémiologie psychiatrique*. Masson. paris.

- Chiland, C, et autres. (1998). *Les enfants et la violence*(Yvonne noiset,traduire). Paris.

- Dodge. (1980). *Social cognition and children aggressive behaviour*. Child development.

- Dudin, P ,A & Erkohen-M, M. (2000). *violence à l'école Fatalité ou défi*. université, Bruxelles.

- Ellis, H1937).(. *psychology of sex* (4 th.ed). London(medical books).

- Epp, J. R & Watkinson, A, M. (1997). *Systemic violence in education*. Education and culture,32(4).

- Eron, L. (1977). *Crowing up to be violent longitudinal study of the Development of aggression*. perganon press. New York.

- Floro, G. (1996). *question de violence à l'école, e.d.e.r.e.s*. ramone Ville. saintagne.

- Furst, L, G. (1997). *Student –on- student assault*. peer violence, school business-affairs, 62(11).

- Goldstein, A, P & Conoley, J, C. (1997). *school violence intervention*. A practical Handbook. the Guilford press N.Y. London.

- Jenkin, J. (1996). *Resolving violence: anti-violence wriculun forsecondary students*. Australia council for educational research, Melbourne, LTD.

- Marshal, A. (1982). *Aggression in global perspective*. New York.

- Mitchell, J. T. (1983). *When disaster strikes, the critical incidentdebriefing*. journal of emergency medical services.

- Molaro, C. (1998). *violence urbaine et violences scolaires*. le harmattan. paris.

- Mussen, P, H & Conger, J, J & Kagan, J. (1974). *Chid development and*

personality(4 th ed). Harper and Row, publishers. New York.

- Myers D,G & Lamarch, L. (1992). *psychologie sociale*. louis. mc graw-hill. Montréal.

- René, Z. (1973).*Développement affectif et moral*[Traité de psychologie de l'enfant]. Presse universitaire de France. paris.

- Roger, P,&Jean, P, A, & Yves C. (1988). *l'enfant en difficulté*(3 ème édition).Dunod. Paris.

- Steward, R, J et al. (1999). *University students' engagement in at riskbehaviours*. A'study of past parenting and current personality. ERIC ED.

- Studer, J (1996). *Understanding and preventing aggressive responses inyouth*. Elementary school guidance and counselling, 30(03).

- Victor, S. (1992). *La psychanalyse de l'enfant*. (6 ème édition). presses universitaires de France .

- Vuchinich, S. (1992). *Parents, peers and the stability of antisocialbehaviour in pre- adolescent boys*. Developmental psychology, 28(03).

- Wendel, G & Furman, W. (1989). *Age differences in adolescent'sperceptions of their peer groups*. Developmental psychology, 25(05).

دار الجامعيين
للنشر و الطبع و التوزيع

Adresse : Maison des universitaires pour l'édition, l'imprimerie et la diffusion, Cité 268 logements LSP, local 405, Oudjlida Tlemcen, Algérie
Téléphone : (+213) 06 99 13 35 15
Adresse mail : maisonuniversitaires@gmail.com

ISBN : 978-9969-538-08-3
الايداع القانوني: 04/2024

جميع الحقوق محفوظة
لدار الجامعيين للنشر و الطباعة و التوزيع