

# بيداغوجيا التدخل التربوي والاجتماعي

## في النسق المغربي

الملحقون التربويون والاجتماعيون والإداريون أو أطر الدعم

رؤية مركبة ودليل عملي

تأليف: د. عبد الجليل أميم

سلسلة نحو مغرب عالم عامل 9

الطبعة الأولى 2022

**عنوان الكتاب :**

بيداغوجيا التدخل التربوي والاجتماعي في النسق  
المغربي الملحقون التربويون والاجتماعيون والإداريون  
أو أطر الدعم . رؤية مركبة ودليل عملي .

**تأليف :**

الدكتور عبد الجليل أميم

**الطبعة: الأولى**

2023

**الناشر :**

مكتبة فضاء آدم للطباعة والنشر

+212 674 81 20 30

هاتف/فاكس

+212 524 29 19 23

**رقم الإيداع القانوني :**

2022MO3520

**ردمك :**

978-9920-752-37-4

**الطبع :**

مكتبة فضاء آدم مراكش - المغرب

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف

# الإهداء

إلى كل إطار تربوي في هذا الوطن الكريم.

أسألكم الدعاء حيا وميتا.



# الفهرس

- 3 \_\_\_\_\_ الإهداء
- 5 \_\_\_\_\_ الفهرس
- 9 \_\_\_\_\_ تقديم عام
- 11 \_\_\_\_\_ الموضوع الأول: في أهمية وتدخلات أطر الدعم الاجتماعي والتربوي بالمؤسسات التعليمية
- 13 \_\_\_\_\_ المبحث الأول: لماذا الملحقون التربويون والاجتماعيون؟
- 15 \_\_\_\_\_ المبحث الثاني: لماذا نعتقد بضرورة وجود خطة أو استراتيجية للتدخل في المؤسسات التعليمية؟
- 17 \_\_\_\_\_ المطلب الأول: المستوى الماكرو أو المؤسسة
- 18 \_\_\_\_\_ المطلب الثاني: المستوى الميزو أو مستوى جماعة القسم أو جماعة لها خصوصيات معينة:
- 19 \_\_\_\_\_ المطلب الثالث: المستوى الميكرو أو المجهرى أي مستوى الفرد:
- 20 \_\_\_\_\_ المبحث الثالث: ملاحظات توجيهية واقعية
- 21 \_\_\_\_\_ المبحث الرابع: النظرة التركيبية أو المقارنة البيداغوجية المركبة
- 23 \_\_\_\_\_ أولا: النظرة الإيجابية تؤطر عملي كإطار للدعم التربوي والاجتماعي والإداري
- 23 \_\_\_\_\_ ثانيا: أطر الدعم التربوي والاجتماعي... تشتغل في إطار معياري واضح
- 24 \_\_\_\_\_ ثالثا: الرؤية الشمولية لعملية الدعم تؤطر أداء أطر الدعم
- 24 \_\_\_\_\_ رابعا: النظرة التكاملية بين مكونات المؤسسة توجه عمل أطر الدعم
- 25 \_\_\_\_\_ خامسا: الانسجام بين مكونات التدخل يوجه بوصلة أطر الدعم
- 25 \_\_\_\_\_ سادسا: الحركية أو الدينامية مبدأ يراعيه أطر الدعم
- 26 \_\_\_\_\_ سابعا: التأثير الإيجابي غاية أطر الدعم
- 26 \_\_\_\_\_ ثامنا: الرؤية الاستراتيجية طريق أطر الدعم في تدخلهم المهني
- 27 \_\_\_\_\_ تاسعا: المرونة قاعدة جوهرية للتدخل المهني لأطر الدعم
- 27 \_\_\_\_\_ عاشرا: التجديد والتميز غاية أطر الدعم
- 30 \_\_\_\_\_ المبحث الخامس: تدخل أطر الدعم التربوي والاجتماعي

- 37 \_\_\_\_\_ المبحث السادس: المخدرات والمدرسة
- 37 \_\_\_\_\_ المطلب الأول: ماذا تفعل بشأن المخدرات في المدرسة ؟
- المطلب الثاني: ما العمل إذا تم اكتشاف تعاطي المخدرات من طرف الوالدين أو من طرف أطر الدعم أو من طرف الأستاذا؟
- 39 \_\_\_\_\_
- 40 \_\_\_\_\_ المطلب الثالث: أطر الدعم التربوي والاجتماعي ومراحل التدخل
- 41 \_\_\_\_\_ المطلب الرابع: متى يصبح التدخل إلزاميا وضروريا من طرف أطر الدعم الاجتماعي والتربوي؟
- 44 \_\_\_\_\_ المطلب الخامس: كيف نحول المشكلات إلى احتياجات
- 45 \_\_\_\_\_ المطلب السادس: غاية برامج الدعم على مستوى محاربة المخدرات
- 47 \_\_\_\_\_ المبحث السابع: التقويم التدخلي وأسئلته
- 48 \_\_\_\_\_ المبحث الثامن: العنف المدرسي واستراتيجيات التدخل
- 48 \_\_\_\_\_ مقاربات العنف تفسيرا ووقاية ومحاربة
- 48 \_\_\_\_\_ أولا: في تفسير ظاهرة العنف من زاوية سيكولوجية تركيبية
- 53 \_\_\_\_\_ ثانيا: من فهم وتفسير العنف إلى الوقاية منه
- 54 \_\_\_\_\_ ثالثا: نموذج Tilmann and Holtappels الخاص بوقاية المؤسسة المدرسية
- 57 \_\_\_\_\_ رابعا: نموذج برنامج تدريبي إجرائي للأفراد للوقاية والتدخل ضد العنف
- 61 \_\_\_\_\_ الموضوع الثاني: أطر الدعم التربوي والاجتماعي والإدمان على وسائل التواصل الاجتماعي
- 67 \_\_\_\_\_ المبحث الأول: علامات وجب الانتباه إليها
- 68 \_\_\_\_\_ المبحث الثاني: الطريق إلى الحل
- 70 \_\_\_\_\_ المبحث الثالث: الحالات الواقعية السلبية
- 73 \_\_\_\_\_ المبحث الرابع: شرح النموذج
- المبحث الخامس: مراحل التغيير: مهام ومهارات الملحقين البيداغوجيين الاجتماعيين والتربويين باعتبارهم أطر دعم
- 76 \_\_\_\_\_
- 82 \_\_\_\_\_ الموضوع الثالث: أطر الدعم التربوي والاجتماعي واضطراب التوحد (التربية الدامجة)
- 85 \_\_\_\_\_ المبحث الأول: الاندماج في جماعة القسم:

- 89 \_\_\_\_\_ المبحث الثاني: المشاركة في الدروس
- 90 \_\_\_\_\_ المبحث الثالث: تنظيم المجال
- 92 \_\_\_\_\_ المبحث الرابع: تنظيم الزمن
- 93 \_\_\_\_\_ المبحث الخامس: المساعدة البصرية
- الموضوع الرابع: التثمر في المدرسة وسبل مواجهته: توجيهات خاصة بأطر الدعم التربوي
- 95 \_\_\_\_\_ والاجتماعي والنفسي والإداري
- 96 \_\_\_\_\_ مقدمة:
- 99 \_\_\_\_\_ المبحث الأول: التدابير التي يمكن أن نتخذها على مستوى المؤسسة المدرسية:
- 99 \_\_\_\_\_ المبحث الثاني: إجراءات على مستوى القسم:
- 100 \_\_\_\_\_ المبحث الثالث: التدابير التي يمكن أن نتخذها على مستوى الفرد
- 102 \_\_\_\_\_ الموضوع الخامس: بيداغوجيا التعامل مع المراهق في المؤسسات المدرسية
- 103 \_\_\_\_\_ المبحث الأول: توجيه بيداغوجي أولي
- 104 \_\_\_\_\_ المبحث الثاني: تحديات وجب أن ينتبه إليها أطر الدعم والأساتذة والإداريون في تعاملهم مع المراهق
- 106 \_\_\_\_\_ المبحث الثالث: غايات التدخل في المؤسسات التعليمية
- 109 \_\_\_\_\_ المبحث الرابع: مرحلة المراهقة وخصائصها في علم النفس
- 109 \_\_\_\_\_ أولا: فرويد يتحدث عن خمس مراحل وهي:
- 110 \_\_\_\_\_ ثانيا: نموذج إركسون
- 112 \_\_\_\_\_ ثالثا: مراحل النمو المعرفي عند الأطفال حسب جان بياجيه
- 114 \_\_\_\_\_ المبحث الخامس: خطوات التعامل مع المراهق
- 114 \_\_\_\_\_ أولا: القدرة على التواصل الجيد مع المراهق
- 115 \_\_\_\_\_ ثانيا: القدرة على رسم الحدود المعيارية
- 116 \_\_\_\_\_ ثالثا: القدرة على التسامح مع بعض المحظورات مرحليا

- المطلب الأول: الأستاذ وأطر الدعم ليسوا أصدقاء بل بيداغوجيين محترفين \_\_\_\_\_ 117
- المطلب الثاني: القدرة على قبول الخصوصية لدى المراهق وتوفير المجال لممارستها \_\_\_\_\_ 118
- المطلب الثالث: القدرة على ربط نسق الدعم بالأنساق الأخرى \_\_\_\_\_ 118
- المطلب الرابع: سيرورة المراقبة وتغييراتها المختلفة وتوجيهاتها البيداغوجية \_\_\_\_\_ 119
- المطلب الخامس: بيداغوجيا تدخل إطار الدعم في استثمار النمو الجسمي للمراهق. \_\_\_\_\_ 120
- المطلب السادس: توجيهات بيداغوجية لأطر الدعم والمربين خاصة بالنمو والتطور الجسمي \_\_\_\_\_ 121
- المطلب السابع: بيداغوجيا تدخل إطار الدعم في استثمار النمو العقلي/المعرفي للمراهق. \_\_\_\_\_ 122
- المطلب الثامن: توجيهات بيداغوجية لأطر الدعم والمربين خاصة بالتطور المعرفي للمراهق: \_\_\_\_\_ 123
- المطلب التاسع: بيداغوجيا تدخل إطار الدعم للتعامل مع النمو الوجداني والاجتماعي أو الانفعالي والاجتماعي للمراهق. \_\_\_\_\_ 123
- المطلب العاشر: توجيهات بيداغوجية لأطر الدعم والمربين خاصة بالتعامل مع التطورات الانفعالية والاجتماعية عند المراهق \_\_\_\_\_ 125
- المطلب الحادي عشر: بيداغوجيا تدخل إطار الدعم للتعامل مع النمو الجنسي للمراهق. \_\_\_\_\_ 126
- المطلب الثاني عشر: توجيهات بيداغوجية لأطر الدعم والمربين خاصة بالتعامل مع النمو الجنسي عند المراهق. \_\_\_\_\_ 127
- الموضوع السادس: أطر الدعم والتحرش الجنسي \_\_\_\_\_ 128
- لائحة المصادر والمراجع \_\_\_\_\_ 142

## تقديم عام

تواجه المؤسسات التعليمية على الدوام تحديات مختلفة ومتباينة الحدة من جراء التطورات والمشاكل الاجتماعية والتأثيرات المتبادلة بين الشباب والثقافات من خلال وسائل التواصل الاجتماعي..، وفي هذا الإطار؛ ولمواجهة تحديات الواقع، أصبح الخطاب البيداغوجي العلمي الحالي يركز على مواضيع تحسين الأداء داخل المؤسسات التعليمية سواء تعلق الأمر بتطوير البرامج المدرسية وتقييمها، أو اعتماد مقاربات قياس الأداء والرفع من الجودة، أو اختصار الوقت الدراسي، وتحديث أساليب التدريس، والانتباه لوسائل الإعلام والتواصل واستحضارها كمؤثر قوي، وفتح المدارس للتنسيق مع هيئات المجتمع المدني، وصقل المؤهلات الرئيسية للفاعلين التربويين على اختلاف وظائفهم.. كل هذه التحديات إضافة إلى مستجدات القانون الإطار والنموذج التنموي الجديد تجعل من وظيفة الملحقين وظيفية غاية في الأهمية والأولوية.

ويعتبر ما أصدره المجلس الأعلى للتربية والتكوين من تقارير تأكيداً لكثير من الملاحظات المباشرة التي يعرفها أغلب المشتغلين في المدرسة المغربية من انتشار لظواهر متعددة تهدد الدور النبيل الذي تقوم به المؤسسات التعليمية في المجتمع. ومن بين ما كشف عنه المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي<sup>1</sup>، رصد حالات تحرش بين صفوف المرحلة الابتدائية، وذلك بعد دراسة ميدانية شملت 36 ألف تلميذ وتلميذة.

وأوضح المجلس، في تقرير حول "مكتسبات التلامذة وتحديات الجودة"، أن 9 في المائة من تلامذة السنة السادسة ابتدائي، و17 في المائة من تلامذة السنة الثالثة إعدادي كشفوا أنهم كانوا ضحايا التحرش الجنسي من طرف زملائهم."

<sup>1</sup> تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين. البرنامج الوطني لتقييم مكتسبات تلامذة السنة السادسة ابتدائي والسنة الثالثة ثانوي إعدادي. PNEA. 2019

وأضاف أن 8 في المائة و13 في المائة من التلامذة كانوا ضحايا التحرش الجنسي من طرف مدرسيهم، مقابل 7 في المائة و11 في المائة صرحوا بتعرضهم للتحرش الجنسي من قبل الإدارة التربوية.

وعن التحرش في محيط المدرسة المباشر، قال 10 في المائة من تلامذة الابتدائي و20 في المائة من تلامذة الإعدادي بأنهم كانوا ضحية لها. وتبقى هذه النسب هي نفسها تقريبا فيما يخص التحرش الجنسي عبر الإنترنت.

وأشار تقرير المجلس إلى أن التحرش في المدارس يأخذ أشكالا مختلفة: أخلاقية، مادية، رقمية، وذلك من خلال ممارسة العنف النفسي والمادي وإضعاف المتحرش به عبر التهديدات أو حتى الإغراءات.

كما لفت التقرير ذاته، إلى أن 7 في المائة من تلامذة السنة السادسة ابتدائي قالوا إنهم يدخنون داخل المدرسة، و12 في المائة من تلامذة الإعدادي صرحوا بالأمر نفسه، إضافة إلى أن "نسبة هامة من تلامذة الابتدائي (5 في المائة) و11 في المائة من تلامذة المستوى الإعدادي أقرروا بأنهم يدخنون ويتناولون المخدرات داخل المؤسسات التعليمية".

نعتبر هذه الحقائق الموضوعية لوحدها كافية لإبراز أهمية أطر الدعم التربوي والاجتماعي والنفسي وغيرهم. ولمزيد من التفصيل نقول ما يلي

الموضوع الأول: في أهمية وتدخلات أطر الدعم الاجتماعي  
والتربوي بالمؤسسات التعليمية



## المبحث الأول: لماذا الملحقون التربويون والاجتماعيون؟

أعتقد أن تحقيق الأهداف التالية داخل المؤسسات التربوية كفيل يجعل وظيفة هؤلاء البيداغوجيين محورية ومركزية في تطور الأداء البيداغوجي في المنظومة التربوية على العموم:

ونعتقد أن الملحقين أو البيداغوجيين الاجتماعيين والتربويين والإداريين والنفسيين مستقبلا يمكن، من وجهة نظرنا، أن يحققوا الأهداف التالية:

- الأهداف ذات الطبيعة التعليمية: والمقصود بها المساهمة في الرفع من مستوى تعليم التلاميذ بتنسيق مع الأساتذة والأطر الإدارية، وذلك بتنظيم دروس الدعم للفئات الضعيفة، كما يمكن أن يتم التنسيق من أجل تنظيم برامج خاصة للمتفوقين وتحسين تكافؤ الفرص والمساواة بين الجنسين في التعليم: أي المساهمة في تقليص الهوة بين المتفوقين والضعفاء خصوصا إن كانوا من فئات اجتماعية متفاوتة.

- الأهداف ذات الطبيعة الاستشارية الفردية: أي تقديم الاستشارات التربوية /التعليمية، والتوجيه، والدعم الفردي في حالة صعوبات التعلم وانحراف السلوك، والدعم الاجتماعي التعليمي للأطفال المحرومين.

- الأهداف ذات الطبيعة الوقائية: ونقصد بها دعم كل مشاريع المؤسسة المتعلقة بتحسين مناخ التعلم في المدرسة وفي الفصول الدراسية، وتعزيز الصحة المدرسية، ومنع العنف واستباق الإدمان، ودعم التعلم الجماعي التعاوني في جماعة القسم أو جماعة المدرسة، وما يرافقها من مشورة في هذا المجال.

- الأهداف ذات الطبيعة التشاركية: والمقصود بها المساهمة في التواصل مع آباء وأولياء وأمهات التلاميذ بتنظيم لقاءات دورية توعوية أو زيارات خاصة لبعض الأسر خصوصا

الاتصال بالأسر المحرومة اجتماعيا والتي تعاني من صعوبات، حتى بعد ساعات الدراسة وخارج المدرسة.

● **الأهداف ذات الطبيعة البيداغوجية الإدارية:** مشاركة باقي مكونات المؤسسة في تطوير العمل الإداري والتوجيهي والاستشاري داخل المدرسة، ودعم المدرسة في التحليل المنهجي لنتائج التعلم من منظور بيداغوجي نفسي اجتماعي، والقيام بتشخيص لواقع المدرسة عند الحاجة خصوصا في ما يتعلق بالبعد الاجتماعي والتربوي والصحي، والتعاون والتنسيق مع المكونات المختلفة للمؤسسة لتطوير مشاريع المؤسسة المختلفة.

● **التنمية الذاتية:** وأقصد بها تمكين وتعزيز المهارات الحياتية لدى المتعلمين، وهو توجه تربوي أساسي ومركزي ومعاصر، وتمكن هذه المهارات المتعلمين من اكتساب كفايات التعامل المناسب مع الناس بمختلف تنوعاتهم فضلاً عن المشاكل وحالات الإجهاد في الحياة اليومية والمؤسسية، وهي بذلك تعزز الكفاءة النفسية الاجتماعية في أوساط المتعلمين، وتتضمن تطوير الوعي الذاتي والتعاطف مع الآخرين، والتعامل مع الإجهاد والمشاعر السلبية التي تتطور لدى المتعلمين نتيجة الاحتكاكات اليومية، كما تتضمن إتقان التواصل، والتفكير النقدي، والثقة في النفس والقدرة على حل المشاكل، كل هذا يتم من خلال استخدام الإجراءات والأساليب التجريبية في المدارس. فلا يتعلق الأمر بالتنظير بل بتقنيات عملية بناءية.

وأخيرا وجب أن أنبه على ما يلي:

إن التلاميذ في المدارس ليسوا شخصيات مكتملة راشدة ومستوية بل كلهم لازالوا قاصرين يتعلمون من مؤسسة الأسرة وخصوصا من مؤسسة المدرسة كيف يصبحوا راشدين متوازنين، فلا تطلبوا الكمال من ناقص قاصر، بل ساهموا بجهودكم وحسب استطاعتكم في إخراجه من قصوره إلى رشده، واعلموا أنه لن يبلغ ذاك إلا بعد تجاوز سن الرشد أي فوق 18 سنة، وعليه، فكل من يدرس في التعليم الابتدائي أو الثانوي بسلكيه (الإعدادي والتأهيلي) سيجد نفسه دائما وأبدا أمام

مشاريع شخصيات ناقصة تحتاج جهده لتطويرها، ولا يشكل الأستاذ في سيرورة بنائها إلا حلقة من حلقات البناء لكنها بالتأكيد حلقة جد مهمة، وتترك بصمات عميقة في هويات المتعلمين. فلا تبحثوا عن راشد في أطفال المدارس الابتدائية والثانويات. ومن يفعل ذلك ففي علمه قول. وانتظروا أن تصدر عنهم كل أنواع الأخطاء التي هي تجليات للنقص. وهذا الأمر لن يتغير أبدا. فقط فكروا في كيف تشغلون معهم في دروس نافعة بأقل ما يمكن من الألم والتعب.

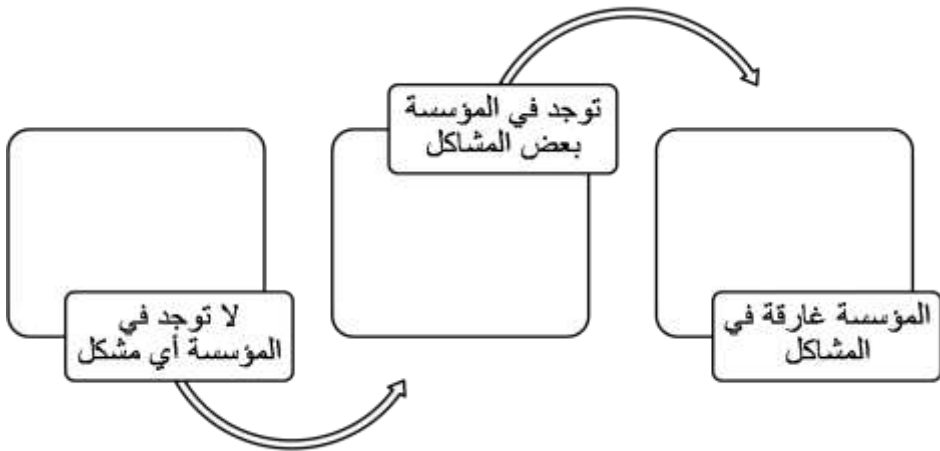
## المبحث الثاني: لماذا نعتقد بضرورة وجود خطة أو استراتيجية للتدخل في المؤسسات التعليمية؟

تعتبر المؤسسات التعليمية مؤسسات اجتماعية بامتياز، تتجلى فيها مشاكل المجتمع وأمنياته وتحدياته، وتبرز فيها بالأخص في المواقف الصعبة انحرافات وانزياحات نفسية واجتماعية لدى المتعلمين، نكتشف فيها الأطفال والمراهقين الذين يعانون من مشاكل سلوكية حادة وصعبة تتعلق بقدرتهم على التحكم في دوافعهم وعواطفهم واعتداءاتهم. يغدو الأمر في هذا السياق جزءا من مهمتنا المدرسية لتمكين هؤلاء الأطفال والشباب من التعامل مع مثل هذه المواقف بشكل أكثر ملاءمة واندماجاً، نساعدهم للخروج من هذه الأنماط السلوكية لأنها غالباً ما تقترن باليأس والغضب والعجز وتؤثر على أدائهم التعليمي، وقد يدخل هؤلاء الأطفال والمراهقون مراراً وتكراراً في مواقف يعرضون فيها أنفسهم أو الآخرين أو المؤسسات/الممتلكات للخطر، وفي هذه الحالات، نعتقد أنه من المهم أن تتدخل شبكة الملحقين البيداغوجيين المتخصصين بشكل وقائي ومحدود ومحترف. ولا يمكن للمحترف أن يتدخل بشكل عبثي ودون علم، بل عليه لزوماً أن يطور خطة للتدخل في مختلف الحالات التي يمكن للمؤسسة أن تواجهها نظراً لطبيعتها الاجتماعية. إن إطار الدعم المحترف لا ينتظر حتى تقع المشاكل ثم يبحث لها عن حلول، بل يستبق وقوعها بإجراءات وقائية، وإذا ما وقعت يمتلك إجراءات التدخل بشكل منهجي ومنظم.

إن المؤسسات المدرسية هي أماكن يجب ألا يكون فيها للعنف البدني والنفسي والاعتصاب والسرقة... مكاناً؛ لا العنف الذي يمارسه التلاميذ فيما بينهم، ولا ضد الأساتذة ولا ضد الإدارة. لكن رغم ذلك فالواقع يقول بأن المؤسسات التعليمية لا يوجد فيها فقط العنف الأذى الجسدي فحسب، بل تعج أيضاً بالعنف اللفظي، والخطابات أو الإيماءات المليئة بالكراهية، وكثير من الظواهر التي تمس بنبيل وقدسيتها المؤسسة باعتبارها مكاناً للتطوير والإنماء والتحصيل.

وعليه، فاستراتيجية المؤسسات التعليمية في هذا الإطار يجب أن تتضمن تصوراً واضحاً يؤسس بدقة للإجراءات الوقائية من جهة، وكذلك للإجراءات التدخلية من جهة ثانية، فكل مؤسسة لا تتوفر على خطة وقائية وتدخلية معرضة للانتقال من حالة الهدوء إلى حالة الغرق في دوامة من المشاكل التي ستؤثر على أداء الأساتذة والتلاميذ والإدارة بل ويمكن أن تتحول هذه المؤسسة إلى نقطة سوداء في خارطة المدارس، فليس هناك مؤسسة تعليمية في مأمّن من تحديات محيطها.

وعليه، نرى أن المؤسسة الهادئة التي تشغل مكوناتها بدون نظرة مستقبلية وقائية هي مشروع سيتحول مع مرور الزمن من حالة انعدام المشاكل إلى حالة البؤرة السوداء التي تجمعت فيها كل أنواع التحديات والإشكالات الاجتماعية.



ولحماية المؤسسة من هذه السيورة التراجعية، كما هي مبينة في الرسم أعلاه، وجب تطوير خطة تتضمن عناصر الوقاية من جهة، وعناصر التدخل من جهة ثانية، وفي هذا الإطار أقترح نموذجاً بسيطاً ودقيقاً يراعي تركيب العمل التربوي وتعقيده، ويتكون هذا النموذج من ثلاثة مستويات من الفعل البيداغوجي:

التدخل الوقائي على مستوى المؤسسة، والتدخل العلاجي على مستوى الجماعة، والتدخل المكثف على مستوى الفرد. ومما نرى إعادة التذكير به أن هذه المستويات تستدعي استحضار القواعد العشرة للتركيب التي سنوضحها فيما بعد، فالهدف هو أن ننجح في التعامل مع الأنساق المركبة سواء تعلق الأمر بنسق المؤسسة أو الجماعة أو الفرد.

**المطلب الأول: المستوى الماكرو أو المؤسسة**

إن استراتيجية الدعم في التدخل الوقائي تتوجه إلى مجمل مكونات المؤسسة لكي تستبقي وقوع المشاكل وتحول دون حدوثها، وبذلك فهي أداة لتعزيز المناعة الوقائية للمؤسسة، لذلك نرى أن هذا المستوى عليه أن يلامس ما يلي:

- تعميق الثقافة المدرسية أي ثقافة التربية والتطوير والإثراء باستحضار البعد التربوي في أنفس مكونات النسق العام للمؤسسة: تلاميذ، أساتيد، إداريين، آباء وأمهات التلاميذ؛
- تبني أساليب العمل التشاركية؛
- تعزيز العمل الجماعي بين مكونات المؤسسة؛
- تعزيز التعاون بين المتعلمين؛
- تناول المنازعات بشكل واضح وجماعي؛
- مراعاة تركيب مكونات المؤسسة؛

- تحديد نظام داخلي واضح للمؤسسة؛

- تحديد تعاهد جماعي بخصوص الضوابط البيداغوجية والقانونية داخل المؤسسة؛

- تكوينات وأنشطة جماعية تلامس أهم المشاكل التي يمكن أن تظهر في المؤسسة؛

- فتح التعاون مع كل المتدخلين لتنظيم أنشطة توعوية استباقية على مدار السنة.

إن أهم المشاكل التي يمكن أن تكون محل تعزيز ثقافي وقائي على المستوى الماكرو أي على مستوى المؤسسة هي: العنف، التحرش، التمر، التوحد، السرقة، العمل الجماعي، المراهقة، المخدرات، التدخين، الإدمان، تنظيم الوقت، الاستعداد للامتحانات.. إن ترتيب هذه المشاكل يخضع لأولويات كل مؤسسة وموقعها الجغرافي اجتماعيا، وطبيعة الأنساق المرتبطة بها، فلكل مؤسسة أولويات وجب على الأطر البيداغوجية تسطيرها وترتيبها من الأهم إلى المهم.

**المطلب الثاني: المستوى الميزو أو مستوى جماعة القسم أو جماعة لها**

**خصوصيات معينة:**

أشير بداية إلى أنه يجب أن نربط هذا المستوى الوقائي بالذي قبله والذي بعده من المستويات حتى نحقق الانسجام بين مكونات التدخل الوقائي. وعليه يمكن التركيز في هذا المستوى على ما يلي:

- ربط الدروس بأولويات المؤسسة ذات الطابع الوقائي؛

- ربط الأنشطة في القسم بأولويات المؤسسة ذات الطابع الوقائي؛

- تناول ما حددته المؤسسة كأولوية وقائية من خلال التوجيهات التي يقدمها الأساتذة في الفصل؛

- إذا كانت هناك مجموعة معينة تحتاج إلى عناية وقائية خاصة وجب تخصيص وقت لها ووضع

برنامج خاص لها: مثلا، مجموعة مشاغبة، أو عنيفة، أو متمرة، أو مدمنة على الهاتف....

## المطلب الثالث: المستوى الميكرو أو المجهرى أي مستوى الفرد:

يتعلق الأمر بالدعم الشخصي الفردي الموجه لأفراد بعينهم إما باعتبارهم جناة أو ضحايا أو يعانون من مشاكل نفسية أو اجتماعية. فلا يكفي أن تكون عندنا برامج تهم المؤسسة أو تهم بعض الجماعات بل قد نحتاج إلى التدخل مع الأفراد باعتبارهم أفرادا يحتاجون إلى دعم خاص، فقد نصادف حالات لا تستفيد كثيرا من الدعم على صعيد المؤسسة ولا على صعيد جماعة القسم بل لها احتياجاتها الذاتية في التنمية العاطفية والاجتماعية والمعرفية والسلوكية، ويمكن لمراكز الاستماع وأطر الدعم أن يلعبوا دورا مهما في هذا الإطار بتطوير برامج خاصة بالأفراد الذين يعانون من مشاكل خاصة.

إن الدعم الفردي المكثف يعني بالأساس الدعم المكثف للتلاميذ ذوي السلوك الصعب بالخصوص في إطار المقاربة البيداغوجية المركبة التي نتبناها وندعو إليها، إنه يستبطن زيادة تدريجية في التدابير الموصوفة في المستوى الأول والثاني ولا تحل محلها. وفي هذا الإطار قد نحتاج إلى استشارة متخصصين في علوم متعددة. إذ من السمات الرئيسية لهذا المستوى تكثيف التعاون مع المؤسسات المتخصصة والخبراء في مجال تعديل السلوك والأطباء النفسيين والمحامين وغيرهم، ويمكن تبني تدابير التدخل القصيرة الأجل باعتبارها خيارا على هذا المستوى، والتي يمكن أن تتم في سياقات خارجة عن المنهج والفصل الدراسي كالتدريب في مراكز الاستماع ذات الطبيعة السلوكية المعرفية لأن كل ذلك يخدم تكثيف عمليات التعلم الاجتماعي والاستقرار العاطفي والتعديل السلوكي لدى المعني بالتدخل. كل هذا بتنسيق مع مكونات النسق العام لإدارة وأساتذة وجمعية أمهات وآباء التلاميذ أو الأسرة المعنية بالمشكل.

وننتقل الآن للتفصيل في بيداغوجيا التدخل بخلفية مركبة كما نومن بها علميا.

## المبحث الثالث: ملاحظات توجيهية واقعية

من التوجيهات العملية التي يمكن أن نبسطها للبيداغوجيين التربويين والاجتماعيين والإداريين ما يلي:

- انتبهوا إلى التفاوت بين الإشكالات التي ستواجهكم: ليست كل المشاكل واحدة ومتساوية، فبعضها أكثر خطورة من غيره. وعليه فتدخلك عليه أن ينبني على وعي ومعرفة تامة بالتفاوتات من جهة، وأن يستند إلى استراتيجيات تحدد من خلالها ترتيبا واضحا للمشاكل من الأهم إلى المهم إلى الأقل أهمية بالنسبة للمؤسسة، كما أنه من المهم أيضا تحديد نطاق وشدة وفورية التحدي الذي تريد التصدي له؛ ومن ثم ينبغي للتدخل التربوي الاجتماعي أن يقدر حجم المشكلة التي يمكنه حلها واقعياً والمشكلة التي تتجاوز إمكاناته وحدوده.
- انتبهوا إلى أنفسكم الإيجابية وحافظوا عليها: انتبهوا إلى الأحاسيس السلبية التي ستخالط نفوسكم عندما ستواجهكم المشاكل وتجدون أنفسكم عاجزين على مواجهتها كلها، وعليه، كما أن عملك يحتاج إلى تخطيط وتدبير وتقييم، فإن نفسك تحتاج هي الأخرى إلى تخطيط وتدبير وتقييم، ولا يمكن تجنب سوداوية النظرة وآثارها المدمرة على النفس والمؤسسة إلا بتخطيط واقعي يراعي الإمكانيات الذاتية والموضوعية للمؤسسة، فأن تحقق هدفا واحدا بدقة ونجاعة، وتمر إلى تحقيق الهدف الموالي أفضل من برجة مئات الأهداف دون تحقيق أي واحد منها، مما يغرقك في الشكوى والتباكى وفي النهاية يوصلك إلى الاستسلام والسقوط في السلبية القاتلة. إن العمل القليل المتقن الإيجابي الدائم أفضل بكثير من برامج متعددة لا نحقق من ورائها أي شيء وتصيبنا في مقتل.
- المقارنة: تجنب مقارنة نفسك ومؤسستك ومشاكلك بغيرك، وركز على عملك بما يقتضيه الواقع الذي تشتغل فيه، وهذا لا ينفي تبادل التجارب مع زملائك البيداغوجيين والاجتماعيين والتربويين. فالمقارنة قد تصيبك بالإحساس بالدونية أو العجز، لكن انتبه

أنت بيداغوجي تعلم أن السياق وعناصره وبنيته ومعايره وقيمه تتفاوت من مكان إلى آخر، فليس هناك سياق واحد بل سياقات متعددة.

## المبحث الرابع: النظرة التركيبية أو المقاربة البيداغوجية المركبة

ندعو كل من يريد التعامل مع القضايا التربوية والاجتماعية وغيرها إلى تبني النظرة المركبة في تناول ما سيصادفه من ظواهر بيداغوجية داخل المؤسسات الاجتماعية المختلفة ومنها مؤسسة المدرسة والأسرة، فالمقاربة التركيبية كما نفهمها مقارنة نسقية بامتياز، إذ لا تعزل الظواهر ولا مكوناتها بل تستحضرها مجتمعة لمعالجة أية مشكلة اعترضت السير العادي للعملية التربوية داخل المؤسسات التعليمية، فالتركيب الذي ندعو إليه ينطلق من قناعة مفادها أن كل الظواهر التربوية والاجتماعية والنفسية... مركبة في حقيقتها وماهيتها ومكوناتها وتأثيراتها، ووظيفة البيداغوجيين تستدعي منهم جمع شتات هذه الظواهر التي فرقها التخصصات، وضاعت حقيقتها في هذا التحزيم، أي أننا نضم أجزاء الظاهرة أو المشكلة المتفرقة ونربطها ونربط بعضها ببعض للحصول على وحدة متكاملة تمكنا من رؤية شمولية تتمثل فيها حقيقة الظاهرة التي أمامنا، فلا نتناول الجانب النفسي بمعزل عن الجانب الاجتماعي، ولا بمعزل عن الجانب الديني أو الثقافي أو القانوني أو الصحي... نستحضر أغلب ما يمكن استحضاره لكي تكون مقاربتنا أقرب إلى الصواب أو هي الصواب نفسه. ولا يخفى ما وراء هذه المقاربة من دقة وعمل دؤوبين لكنها بنهجها النسقي تكون عندنا قرينة النجاح بامتياز.

وبالإجمال فالمقاربة التركيبية مقارنة نسقية، وفيما يلي نبسط بعض إيجابيات التدخل

البيداغوجي وفق النظرة النسقية:

تمكنا نظرية الأنساق في حقل بيداغوجيا التدخل وخصوصا في مجال الدعم والاستشارة

التربوية والاجتماعية والنفسية مما يلي:

- ✓ يمكن أن نعتمدها كنموذج لوصف وتفكيك كل الوضعيات إلى أنساقها سواء على مستوى المؤسسة أي المستوى الماكرو، أو مستوى الجماعة (المزو) أو مستوى الفرد (الميكرو).
- ✓ تساعدنا على إيجاد العناصر المشتركة بين مختلف الأنساق التي نتناولها بالدرس والتحليل من أجل الدعم؛
- ✓ تمكننا من التنبؤ بنسق الأفعال بعد تحليل كل من البنيات والوظائف، أي التنبؤ بما سيصدر من أفعال عن الأفراد في وضعيات مختلفة إذا ما تم تحليل بنية أفعالهم ونسقهم الاجتماعي ووظائفهم وما يرتبط بها من انتظارات؛
- ✓ تبسط المعقد، لأنها تساعدنا على تفكيكه إلى أنساق فرعية وتحليل بنياتها ووظائفها؛
- ✓ تقي أيّ تحليل بيداغوجي من التبسيط المخل، لأنها تنظر لفعل الدعم، باعتباره فعلا تربويا (وكل الأفعال الإنسانية)، نظرة نسقية، فهو مرتبط بأنساق كبرى وأخرى صغرى أي غير مستقل. وعليه، لا مجال للحل البسيط في الأنساق المركبة، بل الحل يكمن في تطوير النظر المركب المبني على فهم مجمل مكونات وبنيات ووظائف النسق العام؛ وكل إخلال بالتركيب يواكبه إخلال في الحلول؛
- ✓ كل مكونات العملية التربوية هي أنساق: نسق التلميذ، ونسق المعلم، ونسق المعرفة، نسق الإدارة، نسق الأسرة، نسق الملحقين... وكلها تنتمي لنسق أوسع هو البيداغوجيا الاجتماعية والذي ينتمي لنسق أعم الذي هو البيداغوجيا التي هي الأخرى جزء من نسق التربية والتنشئة والتثقيف كأنساق أعم وأكبر. وعليه، لا وجود لعناصر غير نسقية؛
- ✓ الأشخاص، والمؤسسات، والمعرفة، والأفعال، والأقوال... كل شيء نسق. وهذا مدخل منهجي أساسي لتبسيط المعقد واجتباب العشوائية؛
- ✓ تخدم النظرة النسقية الطبيعية التكاملية لعلوم التربية، لأن البيداغوجيا نفسها نسق؛
- ✓ تعمل النظرية النسقية سواء في جانبها المنهجي أو النموذجي على وقاية إطار الدعم من النظر لفعله التدخلية أو لفعل المتعلم أو للمعرفة أو للمؤسسة أو للظاهرة محل التدخل نظرة تبسيطية تعزلها عن باقي مكونات النسق العام، ففعله التدخلية له وصل بسياقه إن سببا أو نتيجة أو تفاعلا، كما له وصل بسياق مؤسسة المدرسة والأسرة.

وتأسس المقاربة التركيبية التي نعتمدها على عشر قواعد يتبناها أطر الدعم التربوي والاجتماعي للتعامل مع تعقيد الظواهر التربوية، ويمكن تلخيص هذه القواعد كالتالي :

## أولاً: النظرة الإيجابية تؤطر عملي كإطار للدعم التربوي والاجتماعي والإداري

<p>النظرة الإيجابية لنفسه، وتخصصي، وعملي، والتلاميذ، والزملاء، ومؤسستي والمحيط الذي أشتغل فيه: رجل البيداغوجيا التدخلية المركبة رجل يتجاوز ضيق الهويات المصطنعة، ويخلق في سماء الإنسانية، وغاية فعله إنماء الإنسان لأن الذين يؤطّروهم بتدخلاته البيداغوجية مختلفون ومن أصول متباينة: وهذا بعد سيكولوجي جد مهم. أعمار التلاميذ لا تنتظر تحسن الأوضاع، بل إن تعليمهم ومساعدتهم جزء مركزي من تغيير أنفسهم وواقعهم، وهم غير مسؤولين عن ظروفهم وظروف مؤسستهم وظروف أستاذهم ولا ظروف إطار الدعم. فناعة إطار الدعم التربوي أو الاجتماعي والإداري إيجابية وواقعية لكنها بعيدة عن إنتاج الإحباط الذاتي وتصديره إلى نفوس المستهدفين بالتوجيه والتدخل. بل إن واجبها هو عكس ذلك تماما.</p>	<p>النظرة الإيجابية تؤطر عملي كإطار للدعم التربوي والاجتماعي</p>
--	--

## ثانياً: أطر الدعم التربوي والاجتماعي... تشتغل في إطار معياري واضح

<p>لا يتدخل إطار الدعم في مجال فوضوي، بل إنه باعتباره بيداغوجيا محترفا يحتكم إلى ضوابط وقواعد وقوانين المجتمع الذي يشتغل فيه والمؤسسة التي ينتمي إليها، كما يكون واعيا بالضوابط البيداغوجية والقانونية التي تؤطر فعله التدخلية. ولا يكون فعله بانيا وموفقا إلا إذا فعّل ونشّط المعايير لتطوير الشخصيات التي يشرف على بنائها وتطويرها: البعد الوجداني لشخصية التلميذ مدخل جوهري ومحدد للنجاحات والإخفاقات التدخلية في مجال الدعم عموما. وكل أعمال الدعم تنضبط بالضوابط البيداغوجية والقوانين المؤطرة وليست عبثية.</p>	<p>أطر الدعم تشتغل في إطار معياري واضح</p>
--	--

### ثالثا: الرؤية الشمولية لعملية الدعم تُوَظَر أداء أطر الدعم

<p>لا يمكن فصل خطوات التدخل النسقي عن بعضها البعض أبداً، وعليه، فكل خطوة متعلقة بالتي سبقتها والتي تليها، وكل مكونات التدخل البيداغوجي المؤسساتي نسقية و مترابطة: التلميذ نسق، والأستاذ نسق، والمحيط نسق... والمؤسسة نسق. رؤية إطار الدعم رؤية ماكرو بيداغوجية وواعية بذاتها وأبعادها، بل إن المعارف التي يستند عليها نسقية . إطار الدعم يضع النسق العام أمام عينيه ثم يتدخل.</p>	<p>الرؤية الشمولية لعملية الدعم تُوَظَر أداء أطر الدعم</p>
---	--

### رابعا: النظرة التكاملية بين مكونات المؤسسة توجه عمل أطر الدعم

<p>إن النظرة التكاملية لعملية التدخل تستبطن الانفتاح، وتحيل على التماسك والتبادل بغاية بلوغ التوافق الداخلي لمكونات نسق التدخل المهني الاستشاري الذي تقوم به أطر الدعم، وتحيل كذلك النظرة التكاملية على بعد جوهري مفاده أن التدخل المهني لا يبلغ كماله إلا إذا أتم بعضه بعضاً نظراً لنسقيته. وعليه، لا تختزل تدخلك في بعد واحد من أبعاده أو مكون واحد من مكوناته، وانفتح على مكونات المؤسسة لأنك تشتغل في نسق بيداغوجي متكامل مكوناته.</p>	<p>النظرة التكاملية بين مكونات المؤسسة توجه عمل أطر الدعم</p>
--	---

## خامسا: الانسجام بين مكونات التدخل يوجه بوصلة أطر الدعم

<p>الانسجام بين مكونات نسق الدعم بكل أشكاله مهم لتوازن نسق المؤسسة، فلا يمكن أن نحققه بسلوكات غير موزونة ناتجة عن الغفلة، ولكن بسلوكات تتم عن تنبه ورشد وبقظة. ولا يمكن أن يحققه من يبحث عن المنازعات والتنافر بين مكونات المؤسسة. وعليه، فكل مكونات المؤسسة مدعوة للمساهمة في إنجاح عمليات التدخل التي يقوم بها أطر الدعم كل حسب تخصصه.</p>	<p>الانسجام بين مكونات التدخل يوجه بوصلة أطر الدعم</p>
--	--

## سادسا: الحركية أو الدينامية مبدأ يراعيه أطر الدعم

<p>دينامية التدخل المهني لها شكل لولبي، تبدأ بوضعيات بسيطة لتصل إلى وضعيات معقدة، وتبدأ بتفكير وتقدير وتخطيط إطار الدعم، وتنتهي بالمشاركة الجماعية، وتبدأ بفكرة أو معلومة وتنتهي بكم لا متناه من المعارف. وتبدأ بتفاعلات في دواخل إطار الدعم وتنتهي بتفاعلات لا متناهية في دواخل كل المعنيين بالوضعية محل التدخل، وتبدأ في المؤسسة وتنتشر في باقي مؤسسات المجتمع وتتجاوزه إلى الإنسانية، فإصلاح نفس ودعمها يعني إصلاح مكون من مكونات الإنسانية أينما راحت وارتحلت. تؤكد أن تدخلك تكبر نتائجه وإن لم تلمسها في حينه، وتذكر أن كل مشكلة تتطور من مرحلة الظهور إلى الاختفاء، فالأنساق لا تعرف الجمود.</p>	<p>الحركية أو الدينامية مبدأ يراعيه أطر الدعم</p>
--	---

## سابعا: التأثير الإيجابي غاية أطر الدعم

<p>يركز إطار الدعم المتبني للمقاربة المركبة على نوع تأثير تخطيطه لتدخله، ونوع تأثيره في الوضعية محل التدخل، ونوع تأثير تقويمه. ويحاول أثناء قيامه بعمليات التخطيط والتدخل والتقييم ألا يكون أثرها إلا إيجابيا. إذ الخلفية والمقاصد البيداغوجية التدخلية تدور كلها حول البناء والنماء والتطور، وتقاوم بل وترفض كل أشكال التدمير النفسية والاجتماعية.</p>	<p>التأثير الإيجابي غاية أطر الدعم</p>
---	--

## ثامنا: الرؤية الاستراتيجية طريق أطر الدعم في تدخلهم المهني

<p>باعتبارك مستثمرا للرؤية التركيبية في الدعم التربوي والاجتماعي، فكر دائما وأبدا في استراتيجية تبني الإنسان ولا تدمره، ولا تأتي أفعالك البيداغوجية التدخلية بشكل عبثي بل بشكل مخطط له ومنظم ومرتب، لأن فعلك في المؤسسة هو فعل في النفوس. والاستراتيجية تلامس الوضعية المشكلية محل التدخل بكل مكوناتها من جهة، كما أن تدخلك وجب أن تضع له رؤية بيداغوجية بعيدة ومتوسطة وقريبة المدى الزماني، كما أن عليك أن ترتب مجالات تدخلك في مؤسستك من الأهم إلى المهم، كل هذا تقوم به حسب الإمكانيات المتاحة ماديا ومعنويا.</p>	<p>الرؤية الاستراتيجية طريق أطر الدعم في تدخلهم المهني</p>
--	--

## تاسعا: المرونة قاعدة جوهرية للتدخل المهني لأطر الدعم

المرونة قاعدة جوهرية للتدخل المهني لأطر الدعم	قراراتي وخططي في أعمال التدخل وكل أشكال الدعم المهني قابلة للمراجعة متى ظهر لي أنها غير فعالة ولا توصل إلى الأهداف المسطرة، أطورها بتعاون تكاملي مع مختلف الفاعلين خصوصا ما يتعلق فيها بالمشارك من المشاريع والتدخلات. المرونة تعني الانفتاح على التغييرات والمستجدات التي نغفلها أثناء تطوير الخطة أو تلك التي يفاجئنا بها الواقع.
---	---

## عاشرا: التجديد والتميز غاية أطر الدعم

التجديد والتميز غاية أطر الدعم	السعي الدائم للتميز هو ما يميزني باعتباري إطارا للدعم، لا أرضى إلا بنتائج إيجابية وأجدد في تكويني وعملي وتقنياتي و..... وأنا على علم أن واقعي فيه تحديات ومنغصات، وتجديدي يكون حسب ما تتيحه الإمكانيات المتوفرة، فكل فعل فيه تغيير وتجديد يدخل في إطار الإبداع، أتبنى قاعدة التجديد لأن الأنساق التي أشغل فيها ومعها وبها تجدد نفسها وتعرف تغييرات وتطورات ترفض التقادم.
--------------------------------	--

يستدعي تبني النظرة التركيبية استحضار ما يمكن من المقاربات التي أنتجت تقنيات أو حلولاً للظواهر المراد معالجتها، فبيداغوجيا التركيب تعتبر كل ظاهرة نسقية ومكوناتها مترابطة ومعالجتها هي الأخرى يجب أن تكون نسقية. وعليه يوظف المتبني لبيداغوجيا التركيب المقاربات المختلفة بشكل إدماجي تكاملي في كل أشكال تدخله لمعالجة المشاكل التي تواجهه على المستوى الاجتماعي والتربوي والإداري، وفي هذا الإطار تدخل المقاربات التالية التي يفتح عليها إطار الدعم وجوبا:

## ● المقاربة التعليمية التثقيفية

يعمل إطار الدعم على التوعية التعليمية والتثقيفية بكل ما يتعلق بالظاهرة التي يريد مواجهتها بدءا بشرح ماهيتها ومكوناتها وآثارها وطرق مواجهتها وذلك من خلال لقاءات تعليمية، تثقيفية وأنشطة موازية، ودروس في القسم، وأشرطة سمعية ومرئية، وزيارات ميدانية للمؤسسات المهمة بالظاهرة أو التي تؤثر وتتأثر بها.

## ● المقاربة الاجتماعية

كل ما يتعلق بإشراك الأسرة والمحيط الاجتماعي وتأثير جماعة الأقران وتوظيفها لإيجاد الحلول، زد على ذلك مراعاة الوضع الاجتماعي للأسرة والقيم.

استدعاء جميع الأنساق الاجتماعية لمواجهة المشاكل التي تعترضنا داخل المؤسسة: الأسرة، الطاقم البيداغوجي، الطاقم الإداري، مجموعة الأقران، جمعية الآباء والأمهات.... ويحدد إطار الدعم من؟ ومع من؟ وكيف؟ كل حالة على حدة إلا في إطار البرامج التثقيفية التي يمكن أن يساهم فيها الكل.

## ● المقاربة النفسية

توظيف كل التقنيات والبرامج النفسية ذات العلاقة بالمشكلة التي تعترضنا للاستفادة من نتائج علم النفس في هذا المجال. كما يمكن التنسيق مع متخصصين سيكولوجيين للمساهمة في مواجهة الوضعيات التي تتجاوز إمكانيات أطر الدعم وتحتاج إلى التخصص الدقيق.

## ● المقاربة الدينية والأخلاقية

يعمل إطار الدعم على توظيف كل ما يتعلق بالإطار التوجيهي العقدي أو الديني الذي يستقر فيه الوجود النفسي للتلاميذ ويوجههم كما يشكل خلفيتهم القيمية والمعيارية والأخلاقية والثقافية. ويستعين إطار الدعم في هذا الإطار بما تم تطويره من آليات توجيهية كما يستعين بالمتخصصين في هذا المجال.

## ● المقاربة الطبية

في حالة وجود مشكلة تستدعي التدخل الطبي وجب تحويل المعني بالأمر إلى المتخصصين في هذا المجال، وهذا يستدعي ربط علاقات متنوعة وإيجابية مع الأطر الطبية والمؤسسات المتخصصة.

## ● المقاربة القانونية

يعمل إطار الدعم على توظيف كل ما يتعلق بالتشريع والقوانين في مجال التوعية بالمخاطر وتبعات السلوكات المصنفة ضمن المخالفات التي يعاقب عليها القانون، وهنا وجب التنسيق مع متخصصين في هذا المجال من محامين وقضاة وجهاز الشرطة أو الدرك الملكي خصوصا أثناء الحملات والبرامج التوعوية داخل المؤسسة المدرسية.

وغير الآن إلى بسط منهجية التدخل بخلفية تركيبية من خلال نموذج: حماية المؤسسة من الإدمان.

## المبحث الخامس: تدخل أطر الدعم التربوي والاجتماعي

أطر الدعم التربوي والاجتماعي ودورهم في حماية المؤسسة من الإدمان.

تذكير منهجي مهم ومؤطر:

لا نشرع في التدخل في الواقع من أجل فهم وحل أية ظاهرة إلا ونحن نستحضر منهجيا وسيكولوجيا قواعد التركيب العشرة المؤطرة لعملنا التدخل، وعليه فالتعامل مثلا مع الإدمان داخل المؤسسة المدرسية بمقاربة تركيبية يحيلنا على ما يلي:

● النظرة الإيجابية تؤطر عملي كإطار للدعم التربوي والاجتماعي في محاربة الإدمان

وتبعاته

وتقتضي هذه النظرة ما يلي:

- ✓ النظر لكل مكونات المشكل نظرة إيجابية وخصوصا المتعلم موضوع التدخل البيداغوجي وعدم التركيز على لحظات ضعفه وخطئه.
- ✓ بعث الروح الإيجابية المولدة للثقة في النفس لدى المتعلم موضوع التدخل البيداغوجي؛
- ✓ مقاومة كل نظر سوداوي ومحبط يمكن أن يعيق تطوير حل للمشكلة؛
- ✓ استعمال كل الوثائق والأفلام والوسائط... التي تعرض النماذج الناجحة في مواجهة هذه المشكلة؛
- ✓ توظيف السيكولوجيا الإيجابية ومعززات السلوك الإيجابي من داخل النسق الثقافي الذي ينتمي إليه المتعلم موضوع التدخل البيداغوجي، بما في ذلك المضامين الدينية المساعدة، والهدف من كل هذا تقوية المناعة الداخلية لدى المعني بالأمر وبناء ما هدمه الإدمان أو المحيط من عناصر القوة والثقة في النفس.

• الإطار المعياري الذي يوجهني في محاربة الإدمان داخل المؤسسة واضح لي،  
ويتكون مما يلي:

✓ الضوابط البيداغوجية التي تؤطر العلاقات داخل المؤسسة؛

✓ القوانين الجاري بها العمل داخل المؤسسات التعليمية؛

✓ القوانين التي شرعها المشرع لمحاربة المخدرات بكل أنواعها؛

✓ الأخلاق العامة ذات الأصل الإسلامي التي تؤطر حياة الناس في السياق الذي يشتغل فيه.

تبنى هذه القاعدة على السيكولوجيا الإيجابية من جهة، وعلى التصور الإسلامي للحقيقة الوجودية للفرد والتي تهدف بالأساس إلى النظر إلى الأزمات على أنها اختبارات نستفيد منها، فالمشكل منطلق للتطور وليس أزمة عابرة أو مستمرة تنغص علينا حياتنا.

إن استحضار الخلفية الإيجابية سيكولوجيا جد مهم، والنظرة الإيجابية هدفها أن يبحث المشاركون في معالجة الظاهرة بخلفية إيجابية حول أنفسهم والمستهدف بالتدخل والسياق والأنساق المختلفة. فعلم النفس الإيجابي هو علم يساعد على بناء الحياة الناجحة، وهو بذلك أول تخصص يتعامل علمياً وعملياً مع سؤال: كيف يمكن دعم نمو وتطور الشخصية والحفاظ عليها من أزمات الواقع ومساعدتها على تجاوز عقباته؟

إن الهدف هو دعم المعنى بالأمر في إيجاد حل لمشكله بمشاركته، لذلك نساعد على التعرف على مواطن قوته وكيف يستثمرها، ونحرك في دواخله تجربة مشاعره الإيجابية كي نساهم معه في إيجاد منطقة آمنة يستقر فيها وجوده النفسي. إن التدخلات النفسية الإيجابية تعزز الرفاه والسعادة الفردية، وتوسع الموارد الشخصية، وتساعد على استخدام مواطن القوة الخاصة بالمرء وتساهم في نجاحه وتطوره.

وعليه، ففي سياق التدخل الموجه لمحاربة المخدرات في المؤسسة المدرسية سنعمل على ما يلي:

- ✓ تفعيل التجربة الذاتية للمعني بالأمر؛
- ✓ استثمار الصفات الإيجابية أو عناصر القوة للمعني بالمشكل؛
- ✓ تفعيل دور الأسرة والمؤسسة في علاقتها بالمشكل مع التركيز بالأساس على الجوانب الإيجابية.
- الرؤية الشمولية لمشكل الإدمان توجه عمل إطار الدعم، إذ لا يعزل المشكل عن

سياقه بل تكون مقارنته كما يلي:

- ✓ ما هو الهدف العام للتدخل؟
- ✓ ما العناصر أو المكونات التي تتشكل منها قضية المخدرات /الإدمان في الوضعية التي أواجهها؟
- ✓ في أي سياق يتموقع هذا المشكل: السياق العام/السياق الخاص؟
- ✓ كيف أتجنب عرقلة دينامية حل المشكل باستحضار مكوناته وعدم إغفال تفاعلاتها؟
- ✓ كيف أتجنب عرقلة التواصل بين مكونات التدخل في الوضعية التي أواجهها؟
- ✓ ما هي أشكال التدخل التي سأعتمدها عندما ألاحظ أي خلل يلامس تفاعلات حل المشكل؟
- ✓ ما هي أشكال التدخل التي علي اعتمادها عندما ألاحظ خروج المشكل عن سياقه وغاياته إن جزئيا أو كليا؟
- ✓ ما علاقة تدخلني بالواقع الحاضر؟ والمستقبل؟
- ✓ ما علاقة مشكل الإدمان بغيره من المشاكل؟

لا يمكن أبدا فصل خطوات التدخل النسقي عن بعضها البعض أثناء التدخل لحل مشكل المخدرات أو الإدمان، وعليه فكل خطوة متعلقة بالتي سبقتها والتي تليها، وكل مكونات المشكلة نسقية ومتراطة، ومن باب النظرة الشمولية للفعل التدخلني نؤكد أن إطار الدعم عليه أن يربط أشكال تدخله بالجانب الحياتي الواقعي للتلاميذ، فالوجود نسقي بطبيعته معرفة وسلوكا ونتائج.

● ينطلق إطار الدعم من النظرة التكاملية بين مكونات المؤسسة لمواجهة مشكل الإدمان أو المخدرات

يستحضر الأسئلة التالية ويجب عنها:

- ✓ ما هي مكونات المشكلة (هنا الإدمان)؟ وما نوع المعرفة التي نحتاجها لمواجهتها؟
- ✓ ما هي العناصر المعنية بالمشكلة؟
- ✓ ما هي العناصر التي يمكن أن تساهم في حلها؟ وكيف أجعل هذه المكونات تتفاعل ولا تتنافر (الانسجام الداخلي للمتدخلين) في كل المراحل: من مرحلة التشخيص مروراً بالتخطيط فالتدخل ثم التقييم؟
- ✓ أين حدود ذاتي في كل هذه المراحل (هامش الذات، والموضوعية)؟
- ✓ أين هي حدود المتدخلين في تشكيل بنية وسيرونة خطة التدخل لمواجهة الإدمان؟

● ما الهدف من إبقاء القاعدة التكاملية أمام عينيك باعتبارك إطار دعم؟

- ✓ الهدف أن نجنبك النظر الأحادي والضييق لمشكلة الإدمان سواء من حيث مكوناتها أو من حيث مقارباتها، فالرؤية الأحادية لا تساعد على تطوير استراتيجية تدخل ناجحة أبداً، فكيف تصل إلى ذلك؟
- ✓ تصل إليه من خلال:

- النظر إلى مشكل الإدمان/المخدرات من زوايا مختلفة ومتعددة؛
- تحديد أقوى زاوية نظر تسهل عملية التدخل؛
- البحث في تأثير كل جانب على سيرونة التدخل؛
- الوعي بأن عناصر نسق التدخل متكاملة؛
- إدراك أن استمرارية المؤسسة في أداء واجبها يتوقف على الاعتماد المتبادل بين

عناصره. وعليه، لا للرؤية والفعل الأحادي، ونعم للتكامل.

## • الحركية أو الدينامية مبدأ يراعيه أطر الدعم

تأسيسا على هذه القاعدة، يطرح أطر الدعم الأسئلة التالية ويستحضرونها أثناء تدخلهم لمواجهة مشكلة المخدرات والإدمان:

- ✓ ما هي الوضعية التي ننطلق منها: تهديد خارجي بالمخدرات؟ أو تناول المخدرات؟ أو بيع المخدرات؟ أو إدمان على المخدرات أم هذا كله أم بعضه؟
- ✓ ما هي المراحل التي مرت منها المشكلة حتى وصلت إلينا؟
- وأثناء التدخل يمكن طرح نفس الأسئلة خصوصا:
- ✓ ما هي الوضعية التي وصلنا إليها؟
- ✓ ما هي التغييرات التي حصلت على مستوى الفرد والمؤسسة أثناء التدخل؟
- ✓ هل هذه التغييرات تدل على تقدم أم لا؟ وفي حالة الجواب بالسلب أين يكمن الخلل؟ وكيف يجب أن نعالجه؟
- ✓ كيف أجعل تدخلني كإطار للدعم في حل مشكل المخدرات ديناميكيا ومثمرا...؟

## • التأثير الإيجابي غاية أطر الدعم

يركز إطار الدعم المتبني للمقاربة المركبة على نوع تأثير تخطيطه لتدخله، ونوع تأثيره في الوضعية محل التدخل، ونوع تأثير تقويمه.

ويحاول أثناء قيامه بعمليات التخطيط والتدخل والتقويم ألا يكون أثرها إلا إيجابيا.

وفي هذا الإطار يمكنه طرح التساؤلات التالية:

- ✓ أي تأثير سيحصل؟
- ✓ وما وقعته على التلميذ المعني بالمشكلة أو على التلاميذ موضوع التدخل؟ هل لامس الكل؟ أم البعض؟
- ✓ وفي أي جانب من جوانب الشخصية؟
- ✓ وكيف العمل على جعله إيجابيا؟
- ✓ وما نوع هذا التأثير؟ هنا نركز على التأثير الإيجابي بالأساس.

## ● الرؤية الاستراتيجية طريق أطر الدعم في تدخلهم المهني

باعتبارك مستثمرا للرؤية التركيبية في الدعم التربوي والاجتماعي، فكر دائما وأبدا في استراتيجية تبني الإنسان ولا تدمره، ولا تأتي أفعالك البيداغوجية التدخلية بشكل عبثي بل بشكل مخطط له ومنظم ومرتب، لأن فعلك في المؤسسة هو فعل في النفوس. والاستراتيجية تلامس الوضعية المشكلة محل التدخل بكل مكوناتها من جهة، كما أن تدخلك وجب أن تضع له رؤية بيداغوجية بعيدة ومتوسطة وقرينة المدى الزمني، كما أن عليك أن ترتب مجالات تدخلك في مؤسستك من الأهم إلى المهم، كل هذا تقوم به حسب الإمكانيات المتاحة ماديا ومعنويا.

## ● المرونة قاعدة جوهرية للتدخل المهني لأطر الدعم

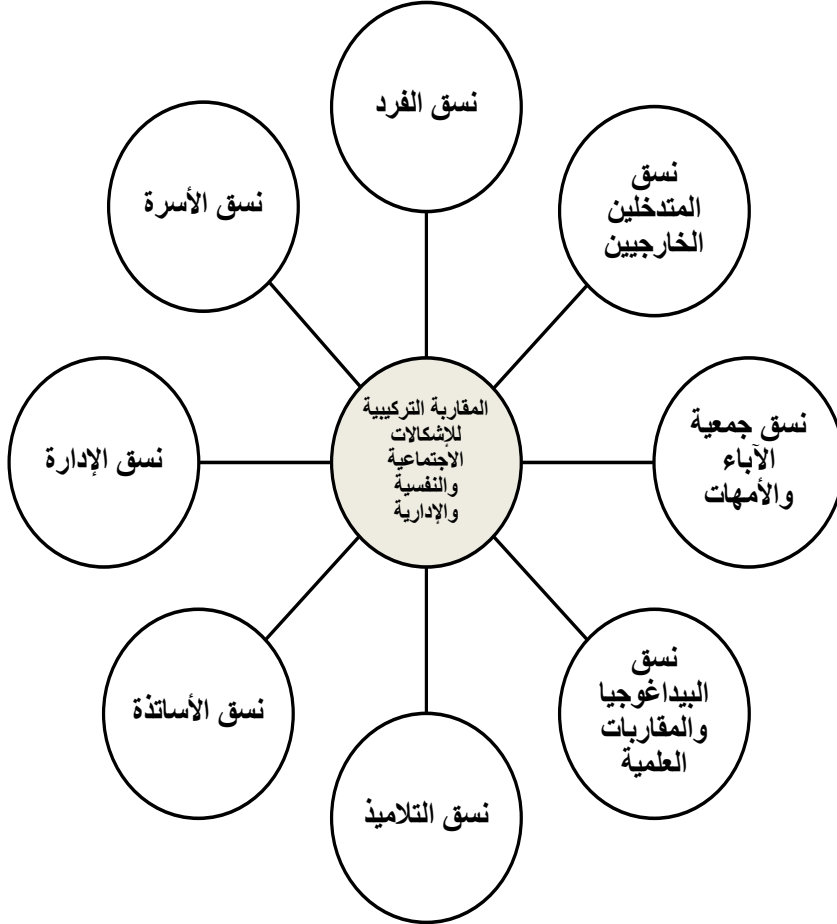
المرونة قاعدة جوهرية للتدخل المهني لأطر الدعم، فقراراتك وخططك في أعمال الاستشارة والتدخل المهني قابلة للمراجعة متى ظهر لك أنها غير فعالة ولا توصل إلى الأهداف المسطرة، وعليه، طورها بتعاون تكاملي مع مختلف الفاعلين خصوصا ما يتعلق فيها بالمشترك من المشاريع والتدخلات. المرونة تعني الانفتاح على التغيرات والمستجدات التي نغفلها أثناء تطوير الخطة أو تلك التي يفاجئنا بها الواقع.

ولا تشكل قضية الإدمان استثناء في هذا الإطار

## ● التجديد والتميز غاية أطر الدعم

التجديد والتميز غاية أطر الدعم، فهم يسعون دائما إلى التميز التربوي والاجتماعي، فلا يرضون إلا بنتائج إيجابية؛ لذلك يجددون في تكويناتهم وأدائهم وتقنياتهم... ويعلمون أن واقعهم في المؤسسات المختلفة فيه تحديات ومنغصات تحول بينهم وبين تحقيق أهدافهم، إلا أنهم واقعيون إذ يعملون وينتجون ويتدخلون حسب ما تتيحه الإمكانيات المتوفرة، إذ أن التكيف مع الظروف ذكاء براكماتي وإبداع محترم، ذلك أن كل فعل فيه تغيير وتجديد يدخل في إطار الإبداع، فما تعذر عليهم تحقيقه كاملا لا يتخلون فيه عما يمكن تحقيقه جزئيا.

كل هذه القواعد يجب أن تراعى في التعامل مع مجمل أنساق التدخل، والتي يمكن أن نبسطها في الشكل التالي:



لا يجب أن ينسى المتدخل أي إطار الدعم أنه هو كذلك جزء من النسق العام.

## المبحث السادس: المخدرات والمدرسة

إن الهدف من الوقاية من المخدرات هو منع أو وضع حد للسلوكات والأضرار المسببة للإدمان لتجنب التلاميذ استهلاك المواد ذات التأثير النفسي التدميري وتمكينهم من العيش حياة تتسم بالتوازن والأمن الذاتي والمسؤولية . وتعتبر الأنشطة ومشاريع الوقاية من الإدمان جزءا من المهمات المجتمعية للمدرسة، ويشارك في هذا الهدف أطر الدعم والآباء والأساتذة والتلاميذ والأطباء النفسيون ...، من أجل تحقيق أفضل الأثر وإدماج التدابير الفردية في مفهوم شامل لتعزيز الصحة المدرسية والمجتمعية.

### المطلب الأول: ماذا تفعل بشأن المخدرات في المدرسة؟

تعتبر المخدرات من المخاطر التي تهدد المؤسسات الاجتماعية كاملة بما فيها المدرسة، وقد يعتقد الكثير من أولياء الأمور بأن أطفالهم آمنون في المدرسة ولا يمكنهم الوصول أو الاقتراب من المخدرات. وللأسف، فإن الواقع يثبت أن هذا الافتراض خاطئ جملة وتفصيلا، فالمؤسسات التعليمية جزء من المجتمع، وتهددها المشاكل التي تتهدد المجتمع ككل، وعليه، فمشكلة المخدرات غزت العديد من المدارس في كل بلدان العالم بما فيها المغرب. وأصبح ثابتا أن احتمال تعاطي الأطفال للمخدرات في المدرسة مرتفع نسبيا نظرا لسهولة التأثير على القاصرين من طرف تجار الفساد والإفساد.

إن الإدمان هو رغبة جامحة في الحصول على مواد معينة، وهي رغبة لا يمكن السيطرة عليها بسهولة بل تستعصي بشكل كبير. ويشمل تعريف الإدمان أيضا الاعتياد على سلوكيات مثل إدمان القمار أو إدمان التسوق أو إدمان اللعب الالكترونية أو إدمان الانترنت... وغيرها...، لكننا في سياق الدعم التربوي والاجتماعي نهتم في مؤسساتنا فقط بنوع الإدمان الذي بدا لنا انتشاره أو تهديده لمستقبل تلامذتنا، وإدمان تعاطي مواد مخدرة من النيكوتين إلى أعلى أنواع المخدرات صلابة نعتبره أولوية لأنه مدمر للفرد والجماعة والمجتمع.

وعموما فإن هذه المواد أو السلوكيات المسببة للإدمان تعمل على تحقيق شعور بالسعادة والوهمة والنشوة أو تعمل لحظيا على تذويب مشاعر مؤلمة يحس بها المتعاطي لحظة رجوعه إلى واقعه. وتعتبر الكحول أكثر المخدرات شيوعا على العموم، كما أن المخدرات الصلبة، ومخدرات معينة متعددة أو النيكوتين والقنب الهندي والأقراص المهلوسة أصبحت بنفس الحدة حسب المناطق، وكلها تؤدي في الأخير إلى الإدمان.

وعادة ما تسبق الإدمان مرحلة من التعاطي يتم فيها، على سبيل المثال، تناول السجائر أو الحشيش أو الكحول بكميات مفرطة من باب التجريب مع اعتقاد الضحية أن بإمكانه التحكم في سلوكه والتوقف في أي وقت شاء. وتعتبر مؤسسة المدرسة مكانا مناسباً لانتشار الإدمان خصوصا بين فئة قاصرة لم تدرك بعد الجحيم الذي يمكن أن تلججه ببداية طريق الإدمان.

### كيف يكتشف إطار الدعم التربوي والاجتماعي متعاطي المخدرات في المؤسسة؟

ندرج تحت هذا المحور كل أشكال الإدمان بما فيها إدمان السجائر، ونود أن نشير بداية إلى حقيقة أساسية وهي أن تفاعل المتعاطين مع المخدرات يختلف من شخص إلى آخر، وكلما طالت مدة التعاطي كلما كان هذا الاختلاف أكثر وضوحا وتباينا.

وتجب الإشارة إلى أن المؤشرات التالية يمكن أن تكون لها أسباب متعددة غير المخدرات لكن وجب ألا نغفل المخدرات كسبب وراءها، فالشك في هذا الإطار مهم حتى يثبت لنا العكس أو نكتشف السبب الرئيس، بمعنى أن نضع احتمال المخدرات أمامنا بدون عقدة ولا خوف. وعليه، عندما نلاحظ ما يلي وجب أن نتنبه ونستعد في مؤسستنا لتعميق البحث:

- ✓ كل التغييرات المفاجئة في السلوك وجب الاهتمام بها وإيلاؤها الأهمية التي تستحق؛
- ✓ تراجع الأداء الدراسي وتدني النتائج المحصل عليها؛
- ✓ الانتباه لرائحة ملابس الطفل من جهة، والروائح التي قد تخرج من فمه؛

- ✓ ازدياد الطلب على النقود بالرفع من المصروف اليومي؛
- ✓ لون العينين قد يميل إلى الاحمرار؛
- ✓ سهو مستمر أو متكرر في الفصل وفي الاستراحة وفي المنزل؛
- ✓ الإشاعات، والتلميحات المنتشرة بين التلاميذ بخصوص تناول المخدرات؛
- ✓ تصريحات بعض التلاميذ واتهاماتهم للبعض؛
- ✓ ملاحظات الأساتذة وأطر الدعم وشكوكهم؛
- ✓ ومن الممكن أن يشير جلوس التلاميذ مجتمعين، والضحك المتكرر بجنون ومبالغة غير معتادة، والسلوك غير اللائق إلى تناول المخدرات، ولكن يمكن أن يكون كذلك فكاهة مبالغ فيها؛
- ✓ ومن العلامات الهامة على تعاطي المخدرات أو الإدمان زيادة الاهتمام بالمخدرات والمعرفة الواسعة بأسمائها وأنواعها. وغالبا لا يكون دافع المراهق تعلم الكثير عن المخدرات ولا يستند عادة إلى الرغبة في حماية النفس منها بل هو تماه مع الاتجار فيها أو تناولها.

## المطلب الثاني: ما العمل إذا تم اكتشاف تعاطي المخدرات من طرف الوالدين

### أو من طرف أطر الدعم أو من طرف الأستاذ؟

إن الرؤية التركيبية التي نتبنى في عملنا البيداغوجي ترفض اختزال الأسباب والحلول في عامل واحد، وتبتعد عن التبسيط فيما يستدعي الرؤية النسقية للقضايا البيداغوجية، وعليه، فالرؤية المركبة تستدعي إشراك كل الانساق: أسرة، أطر الدعم، الأساتذة، الإدارة، التلاميذ، جمعية الآباء، السلطات.

وفي هذا الإطار وجب العمل على ما يلي:

- ✓ أولاً: تبادل المعلومات بين المؤسستين: مؤسسة الأسرة ومؤسسة المدرسة بتسيق من أطر الدعم المتخصصة.
- ✓ ثانياً: إدراج موضوع الإدمان بكل أنواعه ضمن مناقشات الأسرة بحدوء وذكاء تامين خصوصا مع المراهقين لأن تناول الموضوع بطريقة عشوية قد يؤدي إلى رد فعل عكسي لدى المراهقين.

✓ **ثالثا:** يدرج في نفس الوقت موضوع المخدرات والإدمان ضمن حصص الدعم الاجتماعي والنفسي في المؤسسة من طرف أطر الدعم.

✓ **رابعا:** مناقشة مشكل المخدرات والإدمان وعواقبه في بعض الحصص التعليمية بتنسيق مع الأساتذة.

✓ **خامسا:** إشراك الإدارة في التوجيه والنصح وخصوصا توضيح تبعات المخدرات القانونية والإدارية في المؤسسة المدرسية، كمجالس التأديب ....

✓ **سادسا:** إشراك السلطات بالتعاون مع متخصصين في الشؤون القانونية والشرطة في التوعية بالتبعات على المستوى المجتمعي والمؤسسي والقانوني.

### المطلب الثالث: أطر الدعم التربوي والاجتماعي ومراحل التدخل

خطوط عامة للوقاية والتدخل:

#### ● **الوقاية وأهدافها على المستوى الشخصي**

تهدف الوقاية من الإدمان في المدارس إلى تعريف المتعلمين بالمواد المسببة للإدمان وزيادة الوعي لديهم بمخاطره. ويتم الاشتغال في هذا الإطار على تعزيز الكفاية الاجتماعية لديهم، والقدرة على استشعار المخاطر، فضلا عن تطوير الحس بالمسؤولية الشخصية عن الأفعال، وتوجيه التفكير الذاتي نحو مقاومة بل محاربة استهلاك المواد المسببة للإدمان.

وإذا كانت هناك شكوك معقولة تحوم حول تلميذ أو تلميذة ما، يشتهه في تعامله مع المخدرات إن بيعا أو توزيعا/ ترويجا أو استهلاكا، فإن إطاري/أطر الدعم الاجتماعي والتربوي والأساتذ مطالبون عادة بإبلاغ إدارة المدرسة.

**أولا:** ينبغي استدعاء المعني بالحالة ومناقشتها معه بمنهجية مهنية محترفة تحفظ توازن نفسه وتنطلق من حقيقة كونه قاصرا ويحتاج الدعم والتوجيه والمساعدة وليس من خلفية اعتباره مجرما.

ثانياً: يجب أن نعرف بوضوح ما هي إمكانيات المساعدة المتاحة داخل المدرسة كي لا ننجر إلى ما لا نستطيع القيام به.

ثالثاً: هل الأمر ضروري أم يمكن حله بشكل ثنائي مع إطار ما أو مع الأستاذ كمحاولة أولى؟

ومن حيث المبدأ يجب لزوماً الالتزام بإبلاغ إدارة المدرسة أيضاً باسم المعني أو المعنية بالأمر، إلا إذا كانت هناك أسباب تربوية هامة ضد ذلك يمكن لإطار الدعم والإدارة التستر بداية حتى يتضح وضع الحالة وخطورتها.

المطلب الرابع: متى يصبح التدخل إلزامياً وضرورياً من طرف أطر الدعم

الاجتماعي والتربوي؟

- لو اكتشفت أية حالة في القسم أو في أي مكان داخل المؤسسة، فالتغاضي عن الحالات مقدمة لانتشار المخدرات في المؤسسة ومحيطها، والوقت جد مهم في مواجهة آفة المخدرات، وكل تأخر يزيد من صعوبة الوضع مؤسسياً وخصوصاً على المستوى الفردي.

○ اكتشاف الاتجار فيها؛

○ اكتشاف توزيعها؛

○ اكتشاف تعاطيها.

- مراحل التدخل

● تشخيص الحالة ومعرفة الأسباب

بدون أن نفصل في مختلف الخطوات تفصيلاً نظرياً يمكن أن نقول ببساطة أن إطار الدعم عليه

أن يجعل الأسئلة الأربعة التالية هي بوصلته:

- ✓ ماذا وقع أو يقع؟
  - ✓ سبب أو أسباب ما وقع أو يقع؟
  - ✓ ما العمل لتجاوز ما وقع أو يقع؟
  - ✓ هل تم بلوغ الهدف المنشود بعد التدخل أم لا؟
- بمعنى أن:

- ✓ السؤال الأول تشخيصي؛
- ✓ والسؤال الثاني من أجل التخطيط بعد الفهم وتحديد الأسباب؛
- ✓ والسؤال الثالث تدخلية؛
- ✓ والسؤال الرابع تقييمي.

يقوم إطار الدعم التربوي والاجتماعي في مرحلة التشخيص بجمع المعطيات من سياقها، سواء تعلق الأمر بالفرد أو الجماعة، بغاية معالجتها معالجة دقيقة تمكنه من أن يرسم صورة متكاملة عن المشكلة التي تواجهه باعتباره إطار دعم محترف.

وتتضمن هذه الخطوة وصفا دقيقا للمشكلة وذلك بهدف وضع تصور أو إستراتيجية معينة لخطة عمل ملائمة يتم تنفيذها باحترافية عالية مع ما يستدعيه ذلك من صبر وتؤدة.

الهدفان الأساسان من هذه المرحلة هما:

- ✓ الحصول على المعلومات من السياق عامة ومن المعني بالأمر؛
- ✓ تحفيز المعني بالأمر للمشاركة في بناء خطة التغيير الذاتية.

وفي إطار النظرة التركيبية/النسقية يستدعي إطار الدعم في إطار التشخيص الأنساق الفرعية التي يمكن أن يكون لها دور في القضية التي تواجهه، وعليه:

- ✓ يستدعي الأبعاد النفسية للمعني بالأمر؛
  - ✓ بيئته. أين يسكن؟ في وسط حضري أو قروي؟ الخصائص الثقافية المرتبطة بالمنطقة؟ طبيعة الساكنة والجوار؟ المحيط القريب؟ جماعة الأصدقاء؟ الأبوين أو الوالي أو ..
- الهدف هو التعرف على:

- ✓ كافة الجوانب الشخصية للمعني بالأمر؛
- ✓ والبيئية المرتبطة بالمشكلة؛
- ✓ أسبابها؛
- ✓ مظاهرها؛
- ✓ الأنساق المرتبطة بها؛
- ✓ مستوى الاستعداد النفسي لدى المعني بالأمر للتعامل مع مشكلته؛
- ✓ وتنتهي بتحديد المشكلات ووضع الأولويات.

## - مرحلة التخطيط

هي مرحلة بين التشخيص والتدخل وتمكن إطار الدعم من تنظيم الكم الهائل من المعلومات التي حصل عليها و تبويبها و تفيئتها من أجل تطوير فعل تدخلي؛

- ✓ تتكون من مجموعة من الخطوات المتتابعة والمتناسقة منهجيا ومضمونيا؛
- ✓ تبدأ هذه العملية بتحديد الأنساق المرتبطة بالمشكلة وتنظيم المعلومات وتنتهي بتحديد الأهداف للتدخل؛

وعليه فالتخطيط يوصلنا إلى ما يلي:

- ✓ تحديد الأنساق التي لها وصل مباشر بالمشكلة؛
- ✓ تحويل المشكلة إلى حاجة وجبت تليتها؛
- ✓ تطوير أهداف التدخل الاستشاري؛
- ✓ الاتفاق مع المعني بالقضية للمشاركة في التغلب على المشكلة.

وفي تحديد الأنساق وجب التأكيد في النظرة التركيبية إلى أن أي مشكل يمكن أن تكون له علاقة:

- ✓ بالمعنى بالمشكل مباشرة أي نفسيته سواء تعلق الأمر به كمنسق بيولوجي/فسيولوجي، أو أبعاد شخصيته المعرفية والوجدانية والسلوكية والاجتماعية.
- ✓ بنسق الأسرة: القيم والمعايير والسلوكات والأساليب التربوية السائدة فيها.
- ✓ بالجماعة: الأصدقاء، والضغوط والمقارنات والتقليد و القواعد السائدة فيها.
- ✓ بالمؤسسة المدرسية: تعامل الأساتذة، نوع الأنشطة، برامج التوجيه.
- ✓ بالمجتمع: القيم السائدة، وسائل الإعلام الأسرة الكبيرة، الحي.....

### المطلب الخامس: كيف نحول المشكلات إلى احتياجات

ما فائدة هذه النقطة؟

- تساعدنا على تحديد نوع تدخلنا وأهدافه، وحدوده.
- ✓ هل يتعلق الأمر ببيع المخدرات وتناولها؟
- ✓ هل يتعلق الأمر ببداية تناول المخدرات أم بحالة إدمان قديمة نسبيا؟
- ✓ هل يتعلق الأمر بإدمان على مخدرات أو السجائر أو مخدرات صلبة؟
- ✓ هل الأمر يدخل في تخصص عمل أطر الدعم أم يحتاج الأمر إلى متخصصين في الإدمان؟
- ✓ وإذا كان الأمر يحتاج متخصصين، ما هي الجهات التي يجب التوجه إليها؟

إذا كان الأمر يتعلق بالتجار دون استهلاك فالتحليل الصائب يستدعي تحويل هذه المشكلة إلى احتياجات، أي أن الاتجار معناه الحاجة إلى المال، والحاجة إلى المال معناها: أن المعنى بالأمر اكتسب عادات إنفاق مرتفعة وحاجته الحقيقية هي أن يتعلم أن ينفق من المال ما يتماشى مع سنه من جهة، وأن يستدخل أفكارا جديدة توافق مرحلته العمرية لتساعده على تعديل سلوكاته.

وفي هذا الإطار وجب التنسيق مع الأسرة وباقي الأطر العاملة في المؤسسة التي يمكن أن تساهم في برنامج تعديل السلوك علميا.

يمكن أن يكون المشكل أيضا له علاقة بسلوك الأسرة تجاه ابنها في الجانب الاقتصادي، إذ تعطيه أكثر من حاجاته تعبيرا عن حبها له أو تعويضا لحب غائب أو غير ذلك. وعليه، يصبح التغلب على سلوك في المؤسسة رهين بالتغلب على سلوكات تدميرية في البيت يقوم بها الأولياء بحسن نية.

## حدود التدخل:

عندما يتعلق الأمر باستهلاك العقاقير الصلبة (الأفيون والمهيروين وما إلى ذلك)، وعندما تتطور حالة الفرد إلى انحرافات سلوكية وأزمات هستيرية، فإن الجهود الداخلية في المدارس تصبح غير كافية وتعتبر الحالة متجاوزة لقدرات أطر الدعم التربوي والاجتماعي.

هنا يجب أن ينتقل إطار الدعم الاجتماعي والتربوي إلى التنسيق مع مراكز متخصصة لتقديم المشورة والعلاج من المخدرات.

## المطلب السادس: غاية برامج الدعم على مستوى محاربة المخدرات

وينبغي للتدابير التربوية التي يتخذها إطار الدعم أن تساعد المتعلم في تنمية الثقة بالنفس وتعزيز القدرة على مواجهة الوضعيات المعيشية اليومية، وإجراء تقييم واقعي لمواطن قوته وضعفه لكي يتعلم أن يقول "لا" للمخدرات، كما على إطار الدعم أن يوصل المتعلم إلى أن يدرك أن مشاكله تعكس حاجاته غير المشبعة، وأن العجز في التعامل مع الصراعات مقبول، وأن عليه أن يفتح على إطار الدعم لتطوير شخصيته وطرق تعامله مع تحديات واقعه.

## - التعاون مع الشرطة/الدرك الملكي

يمكن لأطر الدعم التربوي والاجتماعي بتنسيق مع إدارة المؤسسة إبلاغ الشرطة/الدرك

الملكي عن الأنشطة المتعلقة بالمخدرات التي تهدد المدرسة ومحيطها.

**تحذيرات:** أطر الدعم التربوي والاجتماعي باحثون داعمون لأنفسهم وليسوا قضاة يحكمون على الأطفال، كما أنهم ليسوا رهبانا يوزعون الجنة والنار، لكن بإمكانهم توظيف الرصيد القيمي الديني وغيره لإنجاح مهمتهم النبيلة خصوصا مع الفئات التي يستقر وجودها النفسي في إطار معياري ديني.

## - تقييم المخاطر

يمكن لعدد من العوامل أن تؤثر تأثيرا سلبيا على نمو الأطفال والمراهقين، لذلك وجب على أطر

الدعم التربوي والاجتماعي الانتباه إليها لأن لها تبعات على مستوى الفرد والمؤسسة والمجتمع،

ويمكن أن تكون سببا في تناول المخدرات لدى القاصرين على العموم، ومنها مثلا:

✓ الأعباء المترتبة عن أشكال المشاشة من تجارب الأسرة/الطفولة المرهقة، مثل انفصال

الوالدين، والنزاعات داخل الأسرة وخارجها: المشاشة الاجتماعية؛

✓ وفاة أحد أفراد الأسرة خصوصا الوالدين أو أقرب الناس نفسيا إلى الطفل؛

✓ الاعتداء الجنسي أو العاطفي والجسدي والإساءة للطفل؛

✓ ظروف معيشية صعبة، مثل بطالة الوالدين، والفقر، والسكن غير اللائق، والافتقار إلى

الاتصالات الاجتماعية؛

✓ مشاكل مع الأقران؛

✓ الافتقار إلى رؤية آفاق مستقبلية؛

✓ الإحباط المبني على الصورة السلبية للذات أو المبالغة في تقدير الذات؛

✓ 'الضغط المدرسي مع عدم وجود برامج للدعم.

وينبغي ألا يؤدي النظر في عوامل الخطر هذه إلى استنتاجات متسارعة أو حتى إلى نعت هؤلاء الأطفال والمراهقين بوصفهم سلبى يزيد من تفاقم الوضع، إذ الإدمان يبقى مشكلة تواجه المدمن والمؤسسة، وعليه، وجب الاشتغال عليها، ولا يجب أن تدفع أطر الدعم أو الأساتذة إلى التنقيص من قيمة المعنى بالأمر.

ويتمثل التحدي التربوي الخاص في تحديد الفئات المعرضة للخطر في مرحلة مبكرة، ومراقبتها ومواجهتها بما يلزم من انفتاح.

وعليه، ينبغي أن تهدف التدخلات إلى تنشيط الموارد وتعزيز المرونة. والهدف هو توعية الأطفال بالمخاطر المحتملة، كما يجب أن تستهدف الحوارات تطوير الشخصية وألا تكون هجومية تحكّمية تدميرية، فالتركيز يكون على الرفع من قدرات الأطفال وتعزيز ما عندهم من كفايات لتفعيلها في مواجهة آفة المخدرات في مؤسساتهم المدرسية ومحيطها.

## المبحث السابع: التقويم التدخلي وأسئلته

نميز هنا بين نوعين من أنواع التقويم التدخلي، وهما<sup>2</sup>:

- التقويم التدخلي التكويني: ونعني به التقويم الذي نهدف من خلاله تعديل خططنا بعد مجابته بالواقع وظهور مستجدات جديدة، إنه نوع من التدخل التعديلي أثناء الفعل البيداغوجي التدخلي قصد بلوغ الأهداف المسطرة، وعليه فيمكن أن نقول بأن التقويم التدخلي التكويني يجب عن سؤال: هل نحن بالفعل على الطريق الصحيح لبلوغ الأهداف المسطرة أم حدنا عنه؟
- أما التقويم الإجمالي أو الختامي فهو إجراء نجيب من خلاله عن سؤال بيداغوجي تدخلي مركزي هو: هل تحققت الأهداف التي سطرناها وبلغنا النتائج المتوخاة من تدخلنا أم لا؟

<sup>2</sup>Vögel-Mantovani, U. Mehr fördern, weniger auslesen. Zur Entwicklung der schulischen Beurteilung in der Schweiz. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. 1999. S. 29ff.

وهناك شبكات متعددة يمكن اعتمادها أو حتى تطويرها بناء على الأهداف المتوخاة من عملية تقويم أداء المؤسسات والأفراد.

## المبحث الثامن: العنف المدرسي واستراتيجيات التدخل

### مقاربات العنف تفسيراً ووقاية ومحاربة

تأسيساً على نموذج **Kleiter** التفاعلي ذي التركيب الثنائي.

لقد سبق أن تناولنا موضوع العنف في إحدى محاولتنا. وكان مدار تلك المحاولة حول الوظائف البيداغوجية للصورة في الكتاب المدرسي<sup>3</sup>. مع نموذج إجرائي لمقاربة ظاهرة العنف. وطرحنا فيه تصوراً لتوظيف أفلام العنف من أجل الوقاية من العنف ومحاربتها.

وعليه، فإننا نرى أن التعامل مع العنف ليس هواية أي ليس فعلاً هاوياً لأن الأفعال البيداغوجية أفعال احترافية، ومن تم يجب الانتقال في التعامل مع الظواهر الاجتماعية من التعامل الهاوي ولو بحسن نية إلى الفعل البيداغوجي المحترف ذي الطبيعة المركبة. وستتناول في هذه المحاولة النموذج التفاعلي ذا التركيب الثنائي لصاحبه كلايتز.

أولاً: في تفسير ظاهرة العنف من زاوية سيكولوجية تركيبية

النموذج التفاعلي ذو التركيب الثنائي - **Zweir-Komponenten-**

**interaktions-Modell**

---

<sup>3</sup>أميم، عبد الجليل: منهجيات. أدوات منهجية للبحث والتحليل في الفلسفة والآداب والعلوم الإنسانية. مراكش 2013. ص 155-171.

سأتحدث عن النموذج الإدماجي التفسيري للعنف بغية تجاوز الحديث عن النماذج المختلفة ولكي أكون موجزا، سأقول ما يلي:

حاول Kleiter في 1997 تعميق نموذج Geen المتعلق بالتصدي لظاهرة العنف بخلفية سيكولوجية تكاملية جمع من خلالها بين الأبعاد المعرفية والوجدانية الاجتماعية المشتركة في تشكيل السلوكات العنيفة خصوصا لدى الشباب، كما ضمن تصوره هذا، النماذج السيكولوجية المتعلقة باستراتيجيات اتخاذ القرارات الذاتية والجماعية، وأطلق عليه مسمى: النموذج التفاعلي ذو التركيب الثنائي.

Zweir-Komponenten-interaktions-Modell ويدمج هذا النموذج كذلك العناصر الجينية والذاتية، كما يستوعب عناصر وضعية العنف أثناء وقوعها. وينطلق هذا النموذج من أصول نموذج سابق عنه لسنة 1966. هو نموذج Stress -Appraisalmodell ، وهو نموذج لتقييم الضغط لصاحبه Richard Lazarus المتوفى في 2002.

### • في مجمل أسباب العنف حسب هذا النموذج

يعتبر فعل العنف حسب النموذج التفاعلي ذي التركيب الثنائي نتاجا لسيرورة يتحكم فيها إلى حد بعيد ما يلي:

ترادف وتتابع الانفعالات من جهة، ومجموع العمليات العقلية التي توأكب سيرورة اتخاذ القرارات من جهة ثانية، والخلفية الاجتماعية والجينية من جهة ثالثة، وكذا سيرة الشخص ذاته من جهة رابعة، كل ذلك يحضر في أية وضعية حرجة يعيشها الفرد، كما أن هذا الكل هو ما يدفع الفرد ليتخذ قرارا يراه لحظة اتخاذه صائبا وإن كان غير صائب.

إن نشوء الانفعالات وسلوكيات المواجهة (أي مواجهة الوضعيات الصعبة) لا يكون إلا في الوضعيات الحرجة التي يعيشها الفرد، وتتخذ سيرورة نشوئه المسار التالي:

✓ يحدث أن يكون الفرد في وضعية حرجة تنازعية مثلا؛

✓ يقوم بتقدير أو تقييم للوضع أثناء الوضعية، ويوازن، ثم يحدد هل المشكل (الخطر) يكتسي أهمية بالنسبة إليه أم لا؛

✓ فإن خلص إلى أنه ليس مهما توقف عن متابعة التفكير فيه والتفاعل معه والعكس صحيح، أي:

✓ في الحالة الثانية يقوم الفرد بتقدير آخر مفاده أن الأمر مهم بالنسبة إليه ثم ينتقل تفكيره مباشرة إلى تقييم كفاياته الذاتية جوابا عن سؤال:

هل أتوفر على كفايات لمواجهة الخطر أو المشكل؟ هذه الكفايات يسميها أصحاب هذا النموذج بالكفايات الاستراتيجية الأدائية . إذا كان الجواب بنعم، وظفها الشخص لمواجهة الوضعية الخطرة، أما إذا كان الجواب بالسلب وقع ما يلي:

✓ تصعيد عال في درجة التوتر أو الإجهاد المرهق، وهو إجهاد نفسي عالي الضغط السلبي مما يؤدي إلى استدعاء مشاعر سلبية متعددة من مثل (الخوف، الملح، والغضب...)

✓ يحاول الفرد في هذه الحالة في البداية إنكار ذلك داخليا والتغلب عليه وإخفائه. وهذه الحالة يطلقون عليها مسمى palliatives coping أي استراتيجيات التخفيف أو تسكين الألم/مسكن الألم.

يعني هذا أن خطر الانتقال إلى العنف هو نتاج تقدير ذاتي للمعني بالأمر، حيث قدر بأن الوضع خطير بالنسبة إليه - حتى وإن كان الأمر غير ذلك بالنسبة لغيره-، وتشارك في اتخاذ القرار النهائي عناصر متنوعة جمعها Geen و Kleiter في عنصرين كبيرين:

✓ العنصر الأول وأطلقا عليه مسمى: متغيرات الوضعية الحرجة؛

✓ العنصر الثاني، وأعطياه مسمى: متغيرات الفرد وخلفياته؛

هذان العنصران يحكمان كل شيء في سيرورة إخراج سلوك العنف إلى الوجود.

بالنسبة للعنصر الأول أي متغيرات الوضعية الحرجة، فيتعلق الأمر هنا بكل أنواع الأذى أو الجروح التي تلقاها الفرد في سيرورة نمو شخصيته سواء تعلق الأمر بجروح موجهة مباشرة لشخصيته هو، أو اعتداءات لامسته، أو إحباط عاشه، أو تهجم تعرض له، أو النزاعات العائلية أو النزاعات مع المحيط أو أي مؤثرات سلبية خارجية أخرى: كل هذا يكون حاضرا في الشخص في أية وضعية حرجة. فسيرة الشخص تتلبس به ويتلبس بها وتحضر معه في كل وضعيات حياته.

أما بالنسبة إلى العنصر الثاني أي متغيرات الفرد وخلفياته، فمداره حول الاستعدادات الذاتية للفرد لممارسة العنف، وكيفية استجابته للمثيرات الخارجية التي تستدعي السلوكات العنيفة. وهنا ندرج ما يتعلق بخصائص شخصيته، وتموضعه ضمن انتظارات المحيط منه، وتاريخه مع العنف في كل مؤسسات المجتمع التي لها علاقة بقرار ممارسة العنف أو العزوف عنه، وعليه يمكن التدقيق في ذلك على النحو التالي:

إذا توفر الفرد على طاقة عنيفة داخليا، وقوية من حيث وجودها ومن حيث امتدادها في التاريخ و عمقها في الشخصية، فإنها تؤدي لا محالة في الوضعيات الحرجة إلى ظهور سلوك العنف، لكن كيف يتم ذلك؟

في أية وضعية حرجة تعترض الفرد يقوم هذا الأخير بتقييم سلوك الآخر تجاهه، خصوصا سؤال: هل كان سلوك الآخر تجاهه بسوء قصد أم لا؟

إن السلوك المضاد الذي سيأتيه الفرد متوقف على الجواب الذي يتلقاه من جوانبته أي من أعماقه، وهو جواب ذاتي تأويلي قد لا يكون واقعا وقد يكون كذلك. فإذا كان الجواب: أن الأمر غير مقصود، فإن الفرد غالبا ما يستبعد سلوك العنف في التعاطي مع الوضعية الحرجة التي تواجهه.

أما إذا كان الجواب إيجابيا أي أن الطرف الآخر يقصد الإساءة إليه، فيحدث نوع من التصعيد الانفعالي بالشكل التالي:

تداعى رزمة من الأحاسيس السلبية من مثل الإحباط والغضب، وتتراكم لئخرج لنا سلوك العنف إلى الوجود، لذلك وحسب Geen و Kleiter فإن:

✓ قدرة الفرد على التقييم والتأويل الصحيح أو الخاطئ للوضع الحرج أي الوضعية التي تعترضه،

✓ وإمكانياته الفردية في القدرة على التعبير،

✓ وتاريخ شخصيته،

✓ وعوامل خارجية أخرى ثقافية واجتماعية

هي العوامل الأساسية التي تكون سببا في خروج و بروز العنف لدى أي فرد. ولا حل لهذا

الأمر إلا باستثمار برامج بيداغوجية تطور لدى الفرد كفايات التعامل مع الوضعيات الحرجة في حياته لتأهيله لإنتاج سلوك مناسب لكل وضعية حرجة بعيدا عن سلوك العنف.

وعليه فإن البيداغوجيين مطالبون ببناء على ما سبق بتأهيل التلاميذ والأفراد داخل المؤسسات من أجل تطوير كفايات:

✓ التعامل مع الوضعيات التنازعية أو الحرجة؛

✓ التدرب على التحكم في الانفعالات الفردية؛

✓ التعامل العقلاني مع الوضعيات الحرجة؛

✓ تطوير القدرة على التعامل الذكي مع كل أشكال النزاع؛

✓ تطوير القدرة على التعامل مع المتناقضات والقدرة على التحكم في النفس في وضعيات الضغط.

كل هذا من أجل أن نتجنب أن يصبح العنف هو السلوك والتصرف العادي للتعامل مع

وضعيات التنازع في الحياة لأنه إذا تمكن من الشخصية واستحكم فيها سيرتقي مع مرور الوقت إلى

أن يصبح اضطراباً مرضياً وتصبح المؤسسات التعليمية وغيرها من مؤسسات المجتمع مدخولة في جانب نفسيات أفرادها، الشيء الذي سينعكس على سيرورة ودينامية هذه الأنساق الاجتماعية.

## ثانياً: من فهم وتفسير العنف إلى الوقاية منه

إن الوقاية من العنف أولوية عند أهل البيداغوجيا، أما الانتظار حتى وقوعه فلا نعتبره إلا ردة فعل لا ترقى إلى الطبيعة الاحترافية لأهل البيداغوجيا. والوقاية في أصلها عملية استباقية، وطريق منظم وممنهج للحيلولة دون وقوع أحداث وسلوكات تصنف عندنا في خانة العنف.

وتتجه الاستراتيجيات الوقائية بالأساس إلى التغلب على الظروف والشروط التي تؤدي إلى نشوء هذه السلوكات السلبية، ولأن الفعل البيداغوجي عندنا فعل هادف، ومنظم، وإيجابي، ومقصود، ونسقي، فإن المطلوب هو بذل الوسع في تطوير برامج تتوجه إلى تطوير استراتيجيات بيداغوجية للوقاية من السلوكات السلبية في المؤسسات المدرسية وغيرها من مؤسسات المجتمع.

وتعريفنا للوقاية لا يخرج عن تعريف موسوعة BROCKHAUS لسنة 2010 ولقد سبق أن أوردناه في هذه المحاولة.

وفي حقل البيداغوجيا وحسب ما ورد في النموذج موضوع هذه الورقة، يتم التمييز بين طريقتين متكاملتين للتعامل مع العنف:

● الأول: ونسميه بالمقاربة النسقية أو المؤسساتية،

● والثاني: ونطلق عليه مسمى المقاربة الفردية.

الأول متعلق بالبرامج الوقائية التي تتجه إلى المؤسسة المدرسية أو غيرها من المؤسسات بصفة عامة، والثاني يتوجه إلى الأفراد المعنيين بالعنف، والطريق الأول والثاني متكاملان.

ونظرا لتنوع البرامج نقتح عليكم هنا نموذجا وقائيا مهما هو النموذج البيداغوجي للباحث CAPLAN للوقاية من العنف والذي يتكون من ثلاثة أبعاد هي:

✓ **الوقاية الأولية أو البعد الأول**، ويركز البيداغوجي المحترف في هذا المستوى الأول على المقاربة الفردية، وهي المقاربة البيداغوجية الكلاسيكية بامتياز التي ركز عليها CAPLAN 1961 وطورها وعمقها BOELLERT في 2001، ويتعلق الأمر فيها بمنع ومحاربة نشوء ما يسمى بالانحراف في المعايير الذي يؤدي إلى العنف وهو نموذج كلاسيكي ويتوجه للأفراد أساسا.

✓ **البعد الثاني أو المقاربة الجماعية**، وتتوجه إلى المجموعات التي تعاني من انحراف في المعايير لكنه لم يظهر بشكل جلي في سلوكات أفرادها بل فقط هناك مؤشرات توحى للطاغم التربوي بذلك. هنا يجب تجميعهم والعمل على تدريبهم وحمايتهم من مآل تطور سلوكاتهم بهدف إيقاف سيورة انحراف معايير التقييم لديهم.

وقد تتوجه كذلك للأفراد الذين ظهرت عليهم سلوكات عنيفة لكن لم تأخذ مسار التصعيد بعد، وقد تكون حالات معزولة يجب التعامل معها في إطار الاستشارات التربوية بدقة.

✓ **البعد الثالث**، يكاد يكون شرط البعدين الأول والثاني، ويتعلق الأمر فيه بالعمل الدائم على فهم وتعلم وتوظيف إجراءات علمية تجريبية وعقلية لتحسين العلاج، وإعادة الإدماج الاجتماعي للأفراد الذي يعانون من سلوكات العنف عبر تعامل نقدي تحسيني متواصل مع مستجدات العلم وتغير المجتمع.

**ثالثا: نموذج Tilmann and Holtappels الخاص بوقاية المؤسسة المدرسية**

نمر الآن إلى العناصر الأساسية التي يركز عليها كل من HOLTAPPELS وTILMAN للوقاية من العنف داخل المؤسسات التعليمية.

تتوجه الإستراتيجية الوقائية في هذا النموذج إلى:

## 1. بناء وتأثير الثقافة التعليمية التعلمية المدرسية وتركز على ما يلي:

- ✓ أن تكون ثقافة المدرسة في التدريس ثقافة اعتراف وتحفيز، وإلا فإن ضدها يحرك نوازع الانفعالات السلبية؛
- ✓ أن تكون ثقافة التدريس ثقافة لها وصل بعالم التلاميذ في بعد مضامينها، وإلا فإن ضدها يؤدي إلى الاغتراب والتهيه، أي أن الأصل في ثقافة التدريس أن تلامس واقع المتعلمين وثقافتهم وقيمهم؛
- ✓ أن تركز ثقافة التدريس والمدرس على العموم على تطور الشخصية في مجملها ولا تختزل فعلها فقط في التركيز على المعدلات أي النقط؛
- ✓ أن تكون ثقافة إيجابية تفاعلية اعترافية لا إقصائية قمعية لأن المدرس يعمل في النفس وهو نفسه قدوة في السلوك، وعندما يتبنى منهجا عنيفا يعطي بذلك لهذا المسلك في التعامل مشروعية باعتبار الوضع الاعترافي الذي يحظى به شخص المدرس في نفوس التلاميذ.

## 2. تأهيل الجو الاجتماعي في المؤسسة: ويتوجه إلى ما يلي:

- ✓ تقوية العلاقات بين التلاميذ لتجاوز حالة عدم الاندماج والعيش على هامش الفصل؛
- ✓ تقوية الإحساس الجماعي داخل الفصل؛
- ✓ العلاقة بين التلميذ والمدرسين يجب أن تنبني على الضوابط البيداغوجية والاحترام المتبادل والاعتراف وممارسة سلطة أخلاقية معنوية بالأساس لأن الدراسات التي أسس عليها Tilmann نموذجها تؤكد أن سلوك الأستاذ العنيف يحرك استعدادات العنف لدى التلاميذ؛

### 3 . تجنب سيرورة التعيين أو التنازب بالألقاب بين التلاميذ

والمقصود بها أن يتجنب البيداغوجي المحترف سواء كان أستاذا أو إداريا أن ينعى التلاميذ بأي نعت قبيح أو ما يسمى عندنا بالتنازب بالألقاب، أي أن نلبس التلميذ صفة معينة ندعوه بها، وتكون هذه الصفة ذات حمولة سلبية ولها علاقة بالعنف أو غير ذلك من السلوكات السلبية: كأن ندعوه بالعنيف، المشاغب (الضاسر، الخاسر...) أو غير ذلك، لأن هذا الأمر يوصله سيكولوجيا إلى السعي للتماهي Identification مع الصفة التي ينعى بها أو اشتهر بها فيأتي بناء على ذلك بالسلوكات التي توافقها.

### 4 . تثبيت القواعد والضوابط وتوطيدها ووضع الحدود في العلاقات

✓ يجب أن تضع كل مؤسسة في إطار مجالس الأساتذة تصنيفا واضحا للسلوكات التي يتدخلون فيها بيداغوجيا، وتلك التي يمكن التغاضي عنها في أقسامهم أو داخل المؤسسة المدرسية. ويجب أن يكون ذلك واضحا لكل الأطر التربوية والتلاميذ، ولا يخضع لهوى ومزاج الأفراد. فالبيداغوجيا علم بناء وتطوير الأفراد وبطريقة احترافية.

✓ الانتباه إلى أن عدم التدخل في الوقت المناسب أو التغاضي عن سلوك مصنف ضمن السلوكات العنيفة أو تلك غير المرغوب فيها في المؤسسة هو نوع من إعطاء المشروعية لتكراره، وشرعنه إتيانه.

✓ إن تحديد الرزمة من السلوكات غير المرغوب فيها والاتفاق حولها يجب أن يكون جماعيا، أي أن يساهم فيها حتى التلاميذ لكي لا يحسوا بكونها غيرية أي صادرة فقط عن غيرهم ولا تهمهم، وكذلك لتعبر عن حاجاتهم و تخوفاتهم وهمومهم، فبالتواصل يمكن أن تبنى التفاهات وتؤتي الإجراءات الفعالة نتائجها المرجوة.

## 5. التعاون مع المؤسسات خارج المدرسة

ويقصد بها أساسا الأسرة وجمعيات آباء وأمهات وأولياء التلاميذ لأن السلوك لا يبنى فقط في المؤسسة المدرسية بل أساسا في الأسرة أولا وقبل كل شيء. كما يمكن التنسيق مع الجهات المختصة والمتخصصة في التوعية والوقاية وغير ذلك. فالعمل التربوي عمل جماعي.

### رابعا: نموذج برنامج تدريبي إجرائي للأفراد للوقاية والتدخل ضد العنف

إن البرامج التي تم تطويرها في هذا الإطار كثيرة لكن اخترت أهم برنامج تم تجريبه وإنزاله وأتى بنتائج إيجابية في الوقاية من العنف ومحاربه وهو برنامج Petermann، وينطلق هذا البرنامج أساسا من التدريب الاجتماعي داخل مؤسسة المدرسة ويعتبره مدخلا أساسيا للوقاية من العنف مركزا على مقارنة، Geen ; Kleiter التي تناولناها سابقا.

يهدف هذا البرنامج التدريبي إلى تأهيل التلاميذ حسب مستوياتهم للتعامل مع الوضعيات الحرجة التي تعترضهم، ويدربهم على التعامل مع أنواع الضغط الاجتماعي التي تواجههم. وأهم أهدافه هي :

- ✓ تطوير إدراك متميز ومتنوع لما هو اجتماعي من طرف التلاميذ، أي الدفع بهم إلى استيعاب مركب وواضح لخصوصيات الوقائع الاجتماعية والتي تعتبر على درجة عالية من التركيب؛
- ✓ تطوير كفاية التعرف والتعبير عن الأحاسيس من خلال الكلام ولغة الجسد وتطوير كفاية التعبير الملائم لكل وضعية. لكل مقام مقال.
- ✓ استدخال كون التآلف والتعاون يعتبران بديلين مهمين وواقعيين للعنف والعزلة الاجتماعية وسلوكات الخوف (Petermann 1999).
- ✓ التدريب على التموقع بامتيازات في مكان الآخر. Empathie.

أما على المستوى المؤسسي فإن البرنامج يتوجه كذلك لتطوير كفايات الأطر التربوية  
للتعامل مع سلوكيات العنف عبر برامج تدريبية:

✓ تداريب تهم الطاقم التربوي؛

✓ تداريب تهم التلاميذ.

تستهدف بالأساس:

✓ المستوى المدرسي؛

✓ مشروع الأسبوع؛

✓ التكوين المستمر والتدريب؛

✓ بناء فرق للعمل على تحسين الجو المدرسي.

على مستوى الفصل الدراسي:

✓ الحوارات مع الأقسام المختلفة حول قضايا العنف وغيرها.

أما على المستوى الفردي فيتم العمل على إجراء:

✓ حوارات مع الآباء والأمهات فرادى؛

✓ مع التلاميذ فرادى.

كل ذلك بهدف بناء قناعات وتشكيل حواجز مؤسسية وجماعية وفردية ضد العنف، كما

تستهدف بناء وتطوير ترسانة قيمية معيارية ومعرفية في دواخل المعني بالعنف خصوصا التلاميذ.

يدوم هذا البرنامج مدة 10 أسابيع ويحتاج بالفعل إلى تضافر جهود كبيرة دون أن تؤثر

على السير العادي للمؤسسات.

ويمكن تركيب مراحل هذا البرنامج كالتالي:

- ✓ مرحلة التعارف والاستمتاع باللعب التفاعلي بين المشاركين والتلاميذ والتربويين وتبدأ هنا عملية كسر الحواجز السيكولوجية بين المشاركين وهي مرحلة مهمة لبناء الثقة؛
- ✓ تنظيم اجتماعات مقصودة حول مواضيع معينة يتعلم من خلالها التلاميذ انتظار أدوارهم والاستماع للرأي المخالف والتفاعل معه بهدوء؛
- ✓ فترة استراحة يمكن أن نضع فيها ما نشاء من البرامج التفاعلية لتطوير التلاحم الاجتماعي؛
- ✓ مرحلة العمل: تلمص أدوار في حالات مختلفة بين الهزل والجد، بين اللين والعنف للعمل على تطوير القدرة للتعامل مع مختلف الوضعيات الحرجة؛
- ✓ انتهاء الدورة بالاستنتاجات سواء فرديا أو جماعيا أو هما معا، والعمل على صياغة رؤية وطريقة ذاتية وجماعية للتعامل مع الوضعيات الحرجة.



الموضوع الثاني: أطر الدعم التربوي والاجتماعي والإدمان على  
وسائل التواصل الاجتماعي



كيف نتغلب على إدمان الأطفال للألعاب الإلكترونية؟

عالم له ما له، وعليه ما عليه، يأخذ بلباب العقل.  
مجال التفاعل مع العالم الافتراضي  
عالم أنت تجر وهو يجر والمتعلم فاقد للوعي



أصبحت أجهزة التلفزيون وأجهزة الكمبيوتر والإنترنت وأجهزة الألعاب والهواتف الذكية وأنظمة الصوت.... جزءا من حياتنا الذي لا يمكن أن نتخلى عنه، لكن بالمقابل يمكن أن نتعلم كيف نتعامل معه.

بمعنى:

نحتاج باعتبارنا بيداغوجيين اجتماعيين وتربويين، وباعتبارنا آباء وأمهات وأسر وأبناء إلى أن نكتسب كفاية جديدة أسميها: كفاية التعامل مع التقنية، أو نطلق عليها مسمى **كفاية تدبير الموارد الرقمية أو الكفاية الرقمية.**

ماذا نقصد بها؟

نقصد بها التمكن من معرفة واستثمار الموارد الإلكترونية المختلفة بطريقة واعية ومسؤولة. وهذا أمر يتجاوز التمكن التقني من استغلال التقنيات المعاصرة إلى استثمارها وفق حاجياتنا مستفيدين من إيجابياتها ومتجنبين سلبياتها،

بل أكثر من ذلك يمكن في مرحلة لاحقة أن نساهم في إنتاج مضامين رقمية إيجابية على الأفراد والمجتمع، ومتجنبين استغلالها في التدمير الذاتي أو الإساءة إلى الغير سواء أفرادا أو مؤسسات، زد على ذلك تملك العين الفاحصة والناقدة للمضامين المختلفة بتبيان سلبياتها على الأفراد والمؤسسات والمجتمع.

وأهم شيء القدرة على إخضاع سلوكنا الاستهلاكي للتقنية للضبط والتحكم الذاتي سواء تعلق الأمر بالمضامين المختارة أو فترات الولوج إليها ومدتها ومكانها وزمانها.

أي بمعنى أوضح:

الكفاية الرقمية هي التمكن من إتقان التصرف الأحسن في الوضعيات المختلفة لاستغلال الموارد التقنية باستحضار واع وإجرائي ومسؤول لإيجابياتها وسلبياتها.

وأهم ما يعيننا هو عدم السقوط في الإدمان عليها، خصوصا في مرحلة الطفولة. وتعاني المؤسسات المدرسية والأسر من سلبيات تحكم الهواتف ومتعلقاتها في المتعلمين بل في بعض الأحيان في الأساتذة والإداريين، حتى كادت هذه الأدوات أن تحل محل الإنسان وبالضبط محل عقل الإنسان، وأوصلت الكثير من المتعلمين بل والناس عموما إلى حالة من الإدمان الخطير.

وعليه، وجب على البيداغوجيين الاجتماعيين والتربويين أن يطوروا آليات للتعامل مع هذا التهديد داخل المؤسسات المدرسية بل وداخل الأسر، ونبدأ أولا بالتساؤل التالي:

ما الإدمان في علاقته بالتقنية؟

في هذا السياق نعرفه كالتالي:

هو إتقان فعل ممتع للشخص بلهفة على الدوام حتى يستقر في النفس ويصبح عادة متمنعة عن الزوال، وراسخة في سلوكات الفرد ولا يستطيع التخلي عنها، بل إن التفكير في التخلي عنها يسبب له الألم والتعاسة، زد على ذلك سعيه الدائم للاستزادة منها وتحصيل مزيد من اللذة والمتعة المرتبطة بهذا السلوك.

كيف يتطور الإدمان في سياق التقنيات المعاصرة؟

يتطور عبر مراحل، وفي مدة زمنية ليست قصيرة، وأمام أعيننا، وداخل الأسرة والمؤسسة المدرسية على السواء.

## المبحث الأول: علامات وجب الانتباه إليها

يتطور الإدمان تدريجياً لكن بشكل واضح أمام الأسرة خصوصاً ويُركى داخل المدرسة  
بغير قصد، ويستطيع البيداغوجي الاجتماعي/التربوي الواعي، والأسرة الحاضرة بوعيها والتي تراقب  
سلوكات أطفالها أن تتنبأ به بسرعة ودقة.

ومن أهم الإشارات البادية للعيان التي وجب الانتباه إليها ما يلي:

- بدأ ابنك أو التلميذ يهتم بالهاتف أو بوسائل التواصل الاجتماعي ويزداد اهتمامه يوماً بعد يوم؛
- تلاحظ أن الاهتمام يتزايد أمام عينيك، وبوتيرة سريعة؛
- يظهر هذا الاهتمام من خلال الزيادة الواضحة في الوقت الذي يخصصه للألعاب أو أية وسيلة تقنية؛
- ينسى نفسه أمام الشاشة في البيت، وفي المؤسسة المدرسية كذلك؛
- يتعد عن الأسرة ويحتلي بنفسه كثيراً مع الشاشة؛
- يخرج في القسم وفي الاستراحة ولا يلعب مع زملائه...
- لا يتخلى عن الهاتف في القسم ويستعمله بشكل متخفي، وينزعج إذا حرم منه؛
- لا يأكل إلا بمحاذاة الشاشة؛
- لا ينجز تمارينه؛
- قد يصل عدد الساعات إلى أكثر من 30 ساعة أسبوعياً؛
- ينزعج بشكل واضح ويحتج ويغضب إذا تدخل أي أحد للتحكم في لعبته أو ساعات اللعب أو الهاتف؛
- ينسى هواياته وأصدقائه والأسرة ودروسه ولا يتحرك إلا من وإلى الكرسي أمام الشاشة؛
- ظهور مشاكل مع الأساتذة والمدرسة، وتدل نتائج الامتحانات الأولى على تراجع أدائه؛

- يحاول أن يخفي استهلاكه للألعاب بالتظاهر بالدراسة ووضع الكتب أمامه؛
- يريد دائما استعمال الحاسوب ويدعي دائما أن الأساتذة يطلبون منهم البحث في الانترنت؛
- يشعر وتشعر الأسرة أنه أصبح وحيدا ولا يفارق الشاشة؛
- وفي الفصل يشعر الأستاذ أن التلميذ عديم الانتباه.

## المبحث الثاني: الطريق إلى الحل

انتبهوا:

كل ما تطور عبر مراحل لا نقضي عليه إلا عبر مراحل، وخصوصا في مجال السلوك  
الإنساني والعادة المتحكمة.

شعاركم: لا للتسرع، لا للاستسلام، ونعم للإصرار والاستمرار.

الهدف هو: الضبط وليس الحرمان. كما أن الحرمان وارد كآلية مرحلية، إذا تم الإخلال بالقواعد.

- لا ينفع التهديد والضرب بل ولا أي شيء آخر غير الوضوح مع المتعلم، ووضع القوانين عبر الحوار، وإبداء الاهتمام والحب والحرص على الصواب والتدخل بحسب في المواقف الحرجة.
- الحوار مهم لأنه كما سنرى هو الطريق الأسلم لتعديل السلوكات عن طريق تعديل الأفكار.
- أهم نقطة يجب التأكيد عليها في هذا المنهج هي أن:  
الأم والأب والأستاذ وإطار الدعم على قلب رجل واحد فيما يخص التعامل مع الطفل بمعنى: أن يتكلموا كلاما واحدا لكيلا يسمع الطفل التناقضات ويستغلها ويلعب عليها ويدمر نفسه ومستقبله.

- انتبهوا الحل بأيديكم شريطة اتفاقكم
- الإستراتيجية التي نقتح تكون من الخطوات التالي بسطها Prochaska & Diclemente:

لكن نبدأ أولاً ب:

✓ مرحلة التكوين والتوعية الذاتية والأسرية حول ماهية الألعاب الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي والهواتف.... وتلامس الأبوين والأطفال وكذلك الأساتذة المهتمين. ويلعب البيداغوجيون الاجتماعيون دوراً أساسياً في هذا الإطار.

○ الهدف العام في هذه المرحلة هو معرفة إيجابيات وسلبيات الهواتف والألعاب الإلكترونية.... وخطورة الإدمان عليها. لكن لماذا؟

لأن الهدف هو:

- تشكيل بناء معرفي ونظام من القناعات حول إدمان الألعاب... الذي يحمينا ذاتياً وأسرانياً ومؤسسياً: فهناك من قناعاته تدمر أبنائه وتلامذته ويمررها إليهم بحسن نية، والعلاج المعرفي السلوكي يحث ويركز على هذا المنطلق.
- بناء وعي مشترك نسبياً داخل الأسرة والمؤسسة المدرسية بخصوص التعامل مع الألعاب الإلكترونية والهواتف وكل ما يشاهاها.
- تحسيس مكونات المؤسسة المدرسية والأسرة مجتمعين ومتفرقين بخطورة الإدمان إن وقعوا فيه أو الذي يعانون منه.
- دفعهم لإخراج الإدمان من دائرة الطابوهات، ومناقشته مع الأسرة والأساتذة إن كانوا يعانون منه ويتكتمون عليه.
- تزويدهم بالمعطيات المهمة خصوصاً المعطيات التي تساعد على اتخاذ قرارات مهمة في تعاطيهم مع اللعب الإلكترونية والهواتف.... مما يساعدهم على فهم وضعيتهم.
- إقناعهم بأن الإدمان على اللعب وأدواته التقنية خطير على مستقبلهم.

- إقناعهم بأن النجاح الدائم والمتواصل في أمور الحياة كلها يمكن أن يكون باللعب الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي... وبدونها.
- تطوير استعداد نفسي للتجاوب مع الطريقة أو المنهج الذي سنتبناه في المؤسسة المدرسية والأسرة للتمتع بالألعاب وفي نفس الوقت تجنب أضرارها.
- اكتشاف ميول الأطفال ودرجة تشبثهم بالألعاب وتهيئهم نفسيا لقبول التغيير عبر الاشتغال على ما هو معرفي أولا ثم ما هو سلوكي ثانيا.
- نبني من خلال حواراتنا الثقة فيما بيننا وفي اختياراتنا.

ولبلوغ هذه الأهداف وجب أن يستعين البيداغوجيون الاجتماعيون والتربويون والآباء والأمهات بوسائط بيداغوجية متعددة ومعارف متباينة منها:

التزود بالعلم المتعلق بالإدمان الإلكتروني في مختلف أشكاله وأنواعه، وعليه يمكن توظيف كل ذلك في مراحل نموذج Prochaska&Diclemente:

### المبحث الثالث: الحالات الواقعية السلبية

- المعلومات العلمية الموثوقة والأحداث المؤثرة الموجودة على الانترنت حول خطر إدمان الألعاب.
- أفلام وتسجيلات حول حالات الإدمان وما عانته من ويلات مع الإدمان: الصراع الأسري، فقدان العلاقة الطيبة مع الأسرة والأصدقاء، خسارة مادية، ضياع المستقبل، العزلة، الأمراض النفسية، تأثير الدماغ...
- وفي الاتجاه الآخر:
- حالات النجاح في الحياة للذين لم يدمنوا اللعب الإلكترونية ويعيشون حياة ناجحة بدون حتى أن يعرفوا أن هذه اللعب موجودة.

- حالات النجاح للذين أدمنوا وخرجوا من الأزمة بتعاون مع أسرهم والمختصين.
- الاستعانة بموقف الإسلام كدين من الوقت وضياعه، والعمر وتفويته، والمال وإنفاقه، والإدمان على الشيء وكراهيته، فالبعد العقدي يمكن أن يساعد في التغلب على الإدمان إذا ما تم استثماره بطريقة احترافية تتجاوز الوعظ وتستثمره.

• تذكروا ما قلته سابقا:

انتبهوا: إن ما تطور عبر مراحل لا نقضي عليه إلا عبر مراحل، وخصوصا في مجال السلوك الإنساني والعادة المتحكمة.

شعاركم: لا للتسرع، لا للاستسلام، ونعم للإصرار والاستمرار.

• مرحلة استيعاب مراحل التغيير:

• ننبه أننا حسب النموذج السيكولوجي للتغيير لصاحبيه **Prochaska & Diclemente** نؤسس للمرحلة الثانية من تغيير السلوك<sup>4</sup>.

• الخطوة الثانية دائما في إطار تشكيل بنائه المعرفي والنفسي: في هذه الخطوة يتم التركيز على استيعاب الأساتذة والبيداغوجيين والآباء والأمهات خصوصا لسيرورة التغيير كيف تقع في دواخل النفوس لكي لا يصابوا هم أيضا بالإحباط، وهنا نشرح لكم نموذج **Prochaska & DiClemente** لماذا نشرح هذا النموذج؟

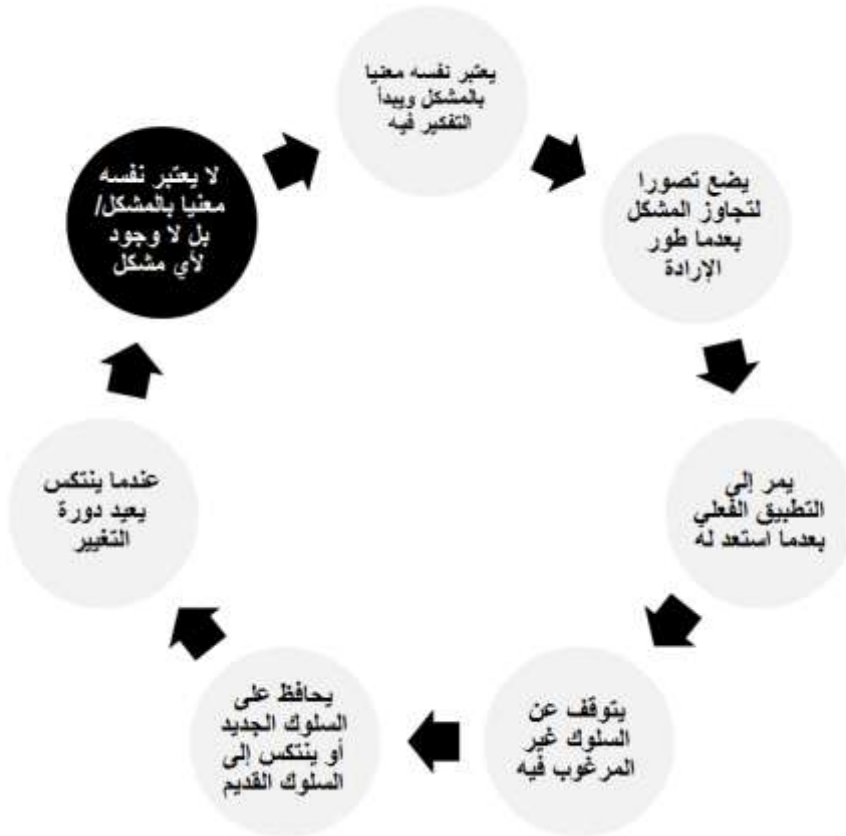
<sup>4</sup> 1. Prochaska JO, Diclemente CC, Norcross JC. In search of how people change. Applications to addictive behaviors. Am Psychol, 1992 sep;47(9):1102-14. 2. [https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2014-11/outil\\_modele\\_prochaska\\_et\\_diclemente.pdf](https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2014-11/outil_modele_prochaska_et_diclemente.pdf) 3. Prochaska JO, Diclemente CC, The Process of Smoking Cessation: An Analysis of Precontemplation, Contemplation, and Preparation Stages of Change. J Consult Clin Psychol. 1991 Apr;59(2):295-30

- لكي نفهم دينامية التغيير وسيورته، وكيف يتم تعديل السلوك، ونستطيع خلال هذا التكوين، وبعد استدخالنا لأهم المعلومات، التعرف بل تحديد الوضع و المرحلة التي يوجد فيها أبنائهم ودرجة إدمانهم، و نسبية انتكاساتهم، وكيفية حدوثها وتوقيتها ونوعها، و كذا التعرف على الإكراهات والمتناقضات التي يعيشونها مما يجعلهم على علم بحال أبنائهم.

يضاف إلى ذلك أن نموذج Prochaska&Diclemente يساعد على

التموقع وتحديد ما عليهم القيام به. فيتم إبراز وتأكيد الطابع السلبي بل والمرضي للإدمان.

### النموذج في شكله العام



## المبحث الرابع: شرح النموذج

المرحلة الأولى: ما قبل التفكير في التغيير	
مؤشرات المرحلة	وصف المرحلة
<ul style="list-style-type: none"> <li>• مقاومة تامة لفعل أي شيء.</li> <li>• لا يوجد استعداد للقاء أو التحدث إلى أي متخصص أو الحصول على تقييم من طرف البيداغوجيين.</li> <li>• يغضب من أي ملاحظة من شخص آخر تحيل على وجود مشكلة ما.</li> <li>• إلقاء اللوم على الآخرين.</li> <li>• تصريحاته تقول ما معناه أن <u>«كل شيء على ما يرام»</u></li> <li>• الاستعداد للعمل على أشياء أخرى، ولكن ليس على المشكلة الحقيقية التي يعاني منها.</li> <li>• يرفض تدخّل أي متخصص بيداغوجي في حوار معه أو إقناعه بل قد يتهرب منه</li> <li>• ينقصه الوعي الحاد بالمشكلة وتبعاتها</li> </ul>	<p>هذه هي النقطة التي تحيل على دخول الشخص إلى عملية التغيير، لا يفكر الفرد خلالها في احتمالية التغيير ومن غير المرجح أن يدرك الحاجة إلى التغيير. عادة ما يكون شخص آخر هو من يرى مشكلة المعني بالأمر نظرا لقربه منه. في هذه المرحلة، من غير المرجح أن يستجيب الشخص بشكل إيجابي لأي شخص آخر سواء تعلق الأمر بأفراد من العائلة أو من المحيط أو المؤسسة المدرسية.</p>
المرحلة الثانية: مرحلة التفكير في التغيير	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• يقول شيئا، ويفعل شيئا آخر.</li> <li>• يراوح مكانه بين الإقبال والإدبار.</li> <li>• يرتفع القلق عندما يجرب الشخص بعض الأشياء التي لا تأتي بنتائج.</li> </ul>	<p>عندما يطور الفرد بعض الوعي بالمشكلة، يدخل المرحلة المسماة التأمل. إنها حالة متناقضة حيث ينظر الفرد إلى التغيير ويفكر فيه ويتأمله لكنه يرفضه، وإذا سُمح</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• يتحدث عن التغيير ويجادل ضده، فهو مع التغيير وضده.</li> </ul>	<p>له بالتحدث عن ذلك، فإن الشخص ينتقل ذهابًا وإيابًا بين التغيير والهروب من التغيير.</p>
<b>المرحلة الثالثة: مرحلة الاستعداد</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• الاعتراف بالحاجة إلى التغيير.</li> <li>• قبول التذاعيات السلبية للسلوكيات الشخصية والاعتراف بها.</li> <li>• طلب المساعدة.</li> <li>• البدء في النظر في البدائل.</li> </ul>	<p>يكون الفرد في هذه المرحلة مستعدًا للتغيير. أصبحت الفرصة سانحة عندما حل المعني بالأمر التناقض الذي عاشه في المرحلة السابقة، والفرصة مواتية لإحداث التغيير.</p>
<b>المرحلة الرابعة: مرحلة الفعل</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• البدء في وضع خطة.</li> <li>• إجراء تغييرات في السلوك.</li> <li>• طلب المساعدة المهنية، أو استخدام المساعدة المهنية لجعل خطته أكثر نجاحًا.</li> </ul>	<p>ينخرط الشخص في الإجراءات العملية التي تهدف إلى إحداث التغيير.</p>
<b>المرحلة الخامسة: مرحلة المحافظة على المكتسبات</b>	
<p>- إجراء التغييرات طويلة الأجل في الحياة اللازمة «لتحقيق» التغييرات التي تم اكتسابها في المرحلة السابقة.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• التركيز بشكل أقل على الامتناع عن السلوك القديم والمزيد من التركيز على أسلوب حياة «التعافي» الجديد.</li> </ul>	<p>يقوم الشخص بتحديد وتنفيذ إستراتيجيات مختلفة للحفاظ على التقدم الذي حصله، ويعمل على تقليل احتمالية الانزلاق أو الانتكاس الكامل إلى السلوكيات القديمة.</p>

## المرحلة السادسة: مرحلة الانتكاسة

<ul style="list-style-type: none"><li>• تكرار السلوكيات التي من المفروض تغييرها.</li><li>• الانخراط في سلوك مختلف ولكنه إشكالي بنفس القدر.</li><li>• الشعور بالخجل من السلوك القديم.</li></ul>	<p>يعود إلى السلوك القديم بمستوى أعلى من المقبول. في بعض الأحيان، قد ينزلق الشخص ولا يعتبره خطيراً بما يكفي. يحتاج البيداغوجي المحترف إلى مساعدة الشخص على النظر بشكل شامل إلى الموقف وعدم استسهال التراجع.</p>
--	---

كيف نشتغل في كل مرحلة من المراحل الست باعتبارنا أطر دعم وبيداغوجيين محترفين؟

## المبحث الخامس: مراحل التغيير: مهام ومهارات الملحقين البيداغوجيين الاجتماعيين والتربويين باعتبارهم أطر دعم

مرحلة ما قبل التفكير	مرحلة التفكير في التغيير	مرحلة الاستعداد	مرحلة الفعل	مرحلة الحفاظ على المكتسبات	مرحلة الانتكاسة
<ul style="list-style-type: none"> <li>• السعي إلى بناء علاقة مع المستهدف بالتغيير.</li> <li>• نزع فتيل الأزمة.</li> <li>• تقييم مخاوف السلامة من ردود الأفعال.</li> <li>• إظهار التعاطف والاهتمام بالمعني بالأمر.</li> <li>• توفير الخدمات اللازمة في مجالات غير التي يعاني منها الفرد المستهدف.</li> <li>• تقييم وتأكيده نقاط قوة الفرد وقدرته على التغيير إذا رغب في ذلك.</li> <li>• تقديم معلومات وتعليقات عن المخاطر المحتملة للسلوك لزيادة الوعي بإمكانية التغيير.</li> <li>• استمع إلى نوافذ الفرص حيث يتحدث الشخص عن المشاكل والاهتمامات والحاجة إلى التغيير.</li> <li>• تقديم معلومات محددة ذات علاقة بالموضوع المستهدف.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ساعده في قلب التوازن لصالح التغيير.</li> <li>• استحضار أسباب التغيير ومخاطر عدم التغيير.</li> <li>• الاستمرار في تعزيز فعالية المعني بالأمر وتحفيزه.</li> <li>• استخدام الأسئلة والتأكدات المفتوحة بشكل استراتيجي وموجز.</li> <li>• اجعل الشخص يعبر عن المشكلة والقلق والنية للتغيير.</li> <li>• اجعل الشخص يقيم بنفسه نقاط القوة والضعف والاحتياجات.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• المساعدة على وضع رؤية للمستقبل.</li> <li>• تقديم معلومات عن جميع الخيارات المتاحة أمام الفرد.</li> <li>• استكشاف جميع الخيارات المتاحة وفوائد وعواقب كل منها.</li> <li>• مساعدة الشخص على تحديد هدف أو أهداف محددة.</li> <li>• مساعدة الشخص على تطوير خطته للتغيير.</li> <li>• مساعدة الشخص على اختيار استراتيجية استخدام الموارد المحتملة أمام الخطه.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• الأخذ باستراتيجيات المواجهة وممارستها لتجنب تغييرها والاستعاضة عنها، أو تغيير ردود فعل الفرد تجاه المحفزات والظروف التي تؤدي إلى السلوك المشكل أي الذي يجب تغييره.</li> <li>• اقتراح الأساليب، وتقديم الدعم، والمساعدة في تقييم فعالية تلك الأساليب.</li> <li>• العمل معه على الحفاظ على وثيرة التغيير بخطوات صغيرة ومتزايدة ومستمرة.</li> <li>• تعليمه المهارات التي يحتاجها.</li> <li>• مكافأة خطوات صغيرة من التقدم.</li> <li>• تقييم النجاح والفرح به.</li> <li>• إجراء التغييرات اللازمة في التخطيط مع استمرار تقدم الشخص.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• المساعدة في الحفاظ على التغييرات التي أنجزها المعني بالأمر.</li> <li>• مساعدة الشخص على تطوير المهارات والكفاءة الذاتية لبناء حياة جديدة.</li> <li>• بناء خرائط طريق لتجنب الانتكاس أو حسن التعامل معه.</li> <li>• إعداد خطط الأزمان للوقت الذي قد يحدث فيه الانتكاس.</li> <li>• مراجعة العلامات التحذيرية للانزلاق أو الانتكاس المحتمل.</li> <li>• مساعدة الشخص في فتح قنوات الدعم الأخرى لنمط حياة أكثر صحة بربط علاقات جديدة.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• المساعدة في معالجة المشاعر الناتجة عن الانتكاسة.</li> <li>• مساعدة الشخص على فهم ما حدث لتجنب مزيد من الانتكاسات.</li> <li>• مساعدة الشخص على معالجة التجربة والاستفادة من الخطأ كتجربة تعليمية.</li> <li>• استعراض الخطه والالتزام بالاستمرار.</li> <li>• تعديل الخطه حسب الحاجة.</li> <li>• تنفيذ الخطه (بصيغتها المعدلة).</li> </ul>

في حال الانتكاسة وجب أثناء التكوين العمل على إيصال ما يلي للمدمن والأسرة:

- أن يستدخل أن الانتكاسات أثناء فترة العلاج أمر طبيعي لأن العلاج هو عملية تغيير مستمرة تلامس الأبعاد الصحية والنفسية والاجتماعية للشخصية.
  - أن يتعلم ويعمل على تقدير الجهد الذاتي الذي بذله في الماضي أو في المحاولات السابقة من أجل الانتصار على إدمانه.
  - تكوين ترتيب واقعي لاجتهاداتهم الذاتية بغية العمل على تحديد وضعيتهم الحالية في سيرورة الإدمان.
  - تعلم أن أي مرحلة من مراحل تغيير السلوك تتضمن متناقضات تكون أساسية لعملية التحفيز الذاتي.
  - تطوير حالة من الانفراج السيكولوجي الناتج عن الاقتناع بأن الانتكاسة فرصة أخرى للخروج من الأزمة وليس فشلاً بالمطلق.
  - تطوير قناعة مفادها أن المحاولات التي يقوم بها المدمن من أجل التغلب على الإدمان إيجابية وتحسب له لا ضده، وأنها تساعد على التطور باتجاه الحياة العادية الخالية من الإدمان. هذا كله من أجل أن نجعل الرغبة والإرادة تتطور عند المدمن لكي يتحكم هو في أهدافه وسلوكاته ويتخذ قراراته بنفسه. ولأن الأمر يكون صعب البلوغ مع الأطفال فإن تحمل الآباء والأمهات لمسؤولياتهم واستعمال سلطتهم المعنوية ضروري لحماية أطفالهم من ميولاتهم غير المتحكم فيها.
- وعليه، تكون الخطوة الموالية بعد ممارسة الإقناع والحوار هي التدخل الممنهج والعقلاني كالتالي:

## انتبهوا مما يلي:

إجراءات عملية: اجتنبوا ما يلي:

- هل أنت قدوة: أنت نفسك دائما على الحاسوب أو الهاتف.
- لا تساوم: إذا نجحت أتركك تلعب بل وأشتري لك لعبا: هذا يؤكد أهميتها عند الطفل ويرسخها في نفسه.
- لا تمنعه من الحديث إذا أتى عندك ليحدثك عن لعبته، إنها فرصة لتستدرجه لمعرفة ماذا يلعب وكم من الوقت ومدى درجة تعلقه.... نقطة جد مهمة لأننا سنبنى عليها قرارات جماعية.

وإذا أردت أن تنتقد ميوله الذي أفصح عنه فبأدب وبالذليل وبانبساط في الوجه.

الحل مع الطفل الذي لا يحترم القواعد بعد الشرح والتوجيه الدقيق بسيط جدا:

- عندما لا تحترم قوانين البيت الخاصة باللعب يتم منعها: والقواعد تتضمن، وقت

### اللعب ومدته، وأنواع اللعب،

توجيهات للآباء والأمهات والأساتذة:

- لا تنجر وراء هذه الادعاءات والكلمات الطفولية وتخضع لها.
- ✓ لست أنا الوحيد الذي يلعب فكل أصدقائي يلعبون.
- التعامل التربوي الصحيح ليس هو تلبية رغبته بل:
  - وضح لطفلك بكل هدوء أن الأسر والأفراد مستقلون عن بعضهم البعض
  - أن القوانين التي توجد في الأسر تختلف حسب درجة وعي الأسرة واهتمامها بأبنائها.
  - أن أسرتكم لها قوانينها التي يجب احترامها من أجل مصلحة الجميع
  - أن فعل الناس لشيء ما ليس دليلا على كونه صائبا بل يمكن أن يكون عين الخطأ بل لربما خرابا لم ينتبه إليه الآخرون
  - أن الناس يكونون لنا قدوة ونقلدهم فقط في الخير والصواب

- أننا في أسرتنا يمكن أن نكون نحن القدوة لغيرنا في الخير والصواب
- أنه هو في انضباطه لقوانين أسرته يمكن أن يكون لغيره قدوة في الخير والصواب
- ✓ ليس لدي ما أفعله وهل أبقى بدون لعب؟
- هناك أشياء أخرى يمكن عملها
- الرياضة
- اللعب الجماعي
- مشاهدة فيلم جماعي مع العائلة
- فسحة خارج البيت مع الأسرة
- فسحة مع زملائه
- قراءة قصة
- واللعب الإلكترونية في وقتها المحدد ومدتها المتفق حولها

## • القوانين:

### للتحكم في نجاح طريقتك للتغلب على الإدمان الإلكتروني مع الأطفال:

- توسيع القوانين الجاري بها العمل في البيت وإضافة أخرى جديدة والحرص على الالتزام بها شخصياً:

منها مثلاً:

- مشاهدة التلفاز ومدتها وبرامجه.
- استعمال الهاتف.
- الواتساب، واليوتوب، والفيسبوك، والانستغرام والسكايب...مدته وشكله و....
- كن أنت القدوة لمساعدة أبنائك على التعلم منك.
- القوانين تشملك وتشملهم

وكذلك يمكن:

- بناء عادات جديدة تستجيب للقوانين.
- الأكل الجماعي بدون هواتف ولا لُعب لا للأكل الفردي أمام الشاشة.
- الخروج الجماعي بدون استعمال الهواتف للعب.
- تخصيص وقت معين للعب.
- التدخل بدون أية عقدة في حالة ما تم تجاوز القواعد.
- قل لا لا لا لا ولا تحف، لا للتساهل مع وسائل التدمير.

• مكان اللعب والحاسوب: في ركن يراه الجميع

• العلاقة بالأقارب في ما يخص حدود تدخلهم: الأقرباء، الأسرة، الأصدقاء

#### مجال الأسرة مجال خاص وليس عاما

- توعية الأقرباء بدورهم الأساسي وخصوصا الذين لهم علاقة وطيدة بالأسرة في مشكل الإدمان أو الانتكاسة إن سلبا أو إيجابا، وكيف يجب استثمار ذلك وضرورة احترامهم لقوانين البيت.
- لا تستحيوا من مصارحة الأقرباء بخصوص أزمة الإدمان أو الانتكاسة وضرورة مشاركتهم إيجابيا أو ابتعادهم بالتي هي أحسن.
- الانتباه للرفقة ودورها في سيرورة الإدمان أو الانتكاسة.

• بالنسبة للسن: انتبهوا:

- متى؟ وماذا؟ عن كل ما هو إلكتروني:
- الأطفال إلى حدود 3 سنوات لا يجب أن يستعملوا أية شاشة
- الأطفال من 3 إلى 6 سنوات لا لوحات اللعب المختلفة أي اللعب الإلكترونية على العموم
- من 6 إلى 9 سنوات لا لاستعمال الهواتف المحمول

- من 9 إلى 12 سنة لا لاستعمال الإنترنت وحبذا لو كان برفقة أحد الأبوين
- بعد 12 سنة العمل على إرساء قواعد الضبط واحترامها، وهو أمر مهم وصعب ويمكن.

## • المدة الصحية والمسموح بها لمتابعة واستعمال الألعاب حسب توجيه

### الباحثين البيداغوجيين دوليا:

- قبل ثلاث سنوات لا لاستعمال أية وسيلة أو لعبة إلكترونية خصوصا التي تتوفر على شاشة متابعة
- من 3 إلى 5 سنوات: 30 دقيقة في اليوم
- من 6 إلى 9 سنوات: 5 ساعات في الأسبوع وليس اليوم
- من 10-13: 10 ساعات في الأسبوع

إن تبني هذا النموذج والعمل على إنزاله بشكل تعاوني بين الأسرة والمتخصصين في المدرسة والأساتذة سيأتي يقينا بنتائج إيجابية، لذلك ننصح بالعمل الاحترافي والتعاوني في المؤسسات الأسرية والتعليمية.

أما بخصوص إدمان وسائل التواصل الاجتماعي فليست هذه الوسائل وليس الأنترنت على العموم مصدرا للشر فقط، بل يعتبر وسيلة مهمة لتطوير الذات والتواصل والترفيه والتعلم، كما يتضمن مخاطر أخرى، وبالنسبة لإطار الدعم عليه أن يضع هدفا أساسيا في خطته التدخلية عند تأطيره للأطفال وللمراهقين والمراهقات، وهي إكسابهم كفاية جديدة التي أسميتها: كفاية التعامل مع التقنية، أو نطلق عليها مسمى كفاية تدبير الموارد الرقمية، أو الكفاية الرقمية.

الموضوع الثالث: أطر الدعم التربوي والاجتماعي واضطراب التوحد  
(التربية الدامجة)

**Julius-Maximilians-Universität Würzburg**  
**Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung<sup>5</sup>**

---

<sup>5</sup>اعتمدنا على دليل علمي لتكوين الأساتذة كيفنا حسب واقعنا، وهو دليل صادر عن جامعة

Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung  
[https://www.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06000060/03\\_Lehrerbildung\\_an\\_der\\_PSE/Inkl\\_SiKri/Broschuere\\_kjp\\_autismus15f.pdf](https://www.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06000060/03_Lehrerbildung_an_der_PSE/Inkl_SiKri/Broschuere_kjp_autismus15f.pdf)



لا يتعلق الأمر هنا ببرنامج ABA المعروف بتحليل السلوك التطبيقي الموجه لأطفال التوحد، بل يتعلق أكثر بالخطوات البيداغوجية التي نهدف من خلالها إلى مساعدة أطفال التوحد على الاندماج في المدارس، وسيكون من الأفضل أن يزاوج بين هذه الإجراءات البيداغوجية والخضوع القبلي أو المتوازي لأي برنامج علاجي حسب المستويات المختلفة للعلاج. وعليه، فإن هذه الخطوات موجهة للإدماج باستحضار المبادئ العامة لبرامج العلاج المختلفة من جهة، والمراعية لسياق المؤسسة التعليمية من جهة ثانية. ومن الناحية البيداغوجية فإن برنامج ABA تعرض لانتقادات مختلفة يمكن الاطلاع عليها في التقييم البيداغوجي الذي أجري عليه في ألمانيا<sup>6</sup>. لكن على الرغم من ذلك يبقى هذا البرنامج مفيدا للغاية، ويمكن تجاوز هذه الانتقادات التي لا تتوجه إلى أسسه العلمية بقدر ما تتوجه إلى جانبه الأخلاقي والتعسفي والترويض غير الإنساني المبني على البارديغم السلوكي، إضافة إلى بعض الملاحظات ذات الطبيعة العلمية. وإجمالا فإن ما سأطرحه في هذا المبحث هو بيداغوجيا إدماج أطفال التوحد في المؤسسات التعليمية، وليس برنامجا علاجيا، والذي يحتاج إلى متخصصين. وتجدد الإشارة إلى أن هذه البيداغوجية تستحضر مجمل مبادئ العلاج وخطواته من جهة، وتتسلح ببعض استراتيجياته المتوجهة إلى طفل التوحد من جهة ثانية، وإلى محيطه من جهة ثانية.

---

<sup>6</sup>[https://www.autismus-mfr.de/wp-content/uploads/2016/01/Stellungnahme\\_gegen\\_ABA.pdf](https://www.autismus-mfr.de/wp-content/uploads/2016/01/Stellungnahme_gegen_ABA.pdf).

ويمكن في هذا الإطار الاطلاع على المواقع العلمية التالية:

-Theunissen, Georg und Paetz, Henriette: Autismus, Neues Denken – Empowerment – Best Practice. Stuttgart: Kohlhammer 2011.

[http://edoc.sub.uni-hamburg.de/haw/volltexte/2012/1665/pdf/sp\\_d.ab12.26.pdf](http://edoc.sub.uni-hamburg.de/haw/volltexte/2012/1665/pdf/sp_d.ab12.26.pdf) (02/2015).

<http://autismus-kultur.de/autismus/politik/fehlverhalten-der-verhaltensanalytiker.html> (02/2015).

<https://autlandnuernberg.wordpress.com/2014/04/16/annas-gedanken-zu-barrierefreiheit/> (02/2015).

[http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art\\_1.html](http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art_1.html) (02/2015).

[http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art\\_2.html](http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art_2.html) (02/2015).

<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsinstrumente/vereinte-nationen/menschenrechtsabkommen/behindertenrechtskonvention-crpd.html#c1911>. (02/2015).

[www.knospe-aba.com](http://www.knospe-aba.com) (02/2015).

سنصوغ ما يحتاجه الطفل المصاب بالتوحد على لسانه هو ليكون معينا لك أيها الملحق الاجتماعي والتربوي وأبها الأستاذ عسى أن نكون قد ساهمنا بطريقة بيداغوجية في مساعدتكم على تجاوز تحديات واقع التوحد.

ونبدأ على المنوال التالي:

### - ما هو الدعم الذي أحتماه منك أستاذي الكريم؟

✓ أخبرك أستاذي الكريم أنني باعتباري طفلا مصابا بالتوحد فإنني أحتاج إلى دعمك لي بشكل فردي.

✓ وأخبرك أستاذي الكريم أن هذا الدعم الذي أحتاجه منك بشكل ملح وفردي يلامس ما يلي:

○ المضامين التعليمية،

○ والأنشطة العملية،

○ والعلاقات الاجتماعية.

إن دعمك لي ضروري وضروري جدا.

✓ أحتاج كذلك إلى المساعدة الخاصة للتعامل مع حياتي المدرسية اليومية.

### المبحث الأول: الاندماج في جماعة القسم:

ماذا أحتاج منك أستاذي لكي أندمج بشكل سلس وجيد في جماعة القسم؟

أخبرك أولا بمشاكلي في هذا الإطار:

✓ لا أستطيع الاندماج بشكل جيد في القسم.

- ✓ كثيرا ما أواجه مشكلة في التفاعل والتواصل مع الأطفال الآخرين.
- ✓ لا أستطيع التمتع مكان الآخرين والنظر بمنظورهم.

ومساعدتي تكون أستاذي الكريم بالمنهجية التالية:

✓ يرجى أن تمنحني المزيد من الفرص للمشاركة.

✓ ساعدني على فهم الآخرين.

ولأبسط لك أستاذي الكريم الأمر أقول لك ما يلي:

✓ أخبرني إن كانت موضوعاتي أو اهتماماتي تزعجك، وابدأ معي حوارا حول موضوع يهمننا أنا وأنت على حد سواء.

✓ أخبرني عن التغييرات التي ستلامس موضوعنا أو تعلمنا في الوقت المناسب ولا تفاجئني لأنني لا أقبل المفاجآت من هذا النوع ولا أتفاعل معها بشكل إيجابي بل قد أثور عليها

✓ أخبرك أنه يمكننا وضع قواعد للتفاعل والتعاون فهذا يساعدني

✓ أخبرك أنه من المهم بالنسبة إلي في أي عمل جماعي، أن يتم تكليفي بمهمة محددة وواضحة، حتى أتمكن من المساهمة بدوري، فأنا لا أستطيع الاشتغال دون معرفة ما علي بالضبط أن أقوم به.

- أما فيما يخص الحوارات والتعبير الشفوي في القسم، فأخبرك أستاذي بحقيقة أمري:

✓ يجب أن تخبر زملائي في القسم ببعض المعلومات عن التوحد، وأن يفهموا لماذا أتصرف أحيانا بشكل مختلف عن الآخرين، وهكذا سيتفهمون ردود أفعالي.

✓ لكن قبل إخبار زملائي عليك أن تسأل والدي إن كانا يسمحان بذلك وإن كنت أنا أرغب في أن يعرف التلاميذ أن لدي حالة توحد.

## - ومن أجل دعمي ومساعدتي في هذا الإطار:

- ✓ يجب أن تعطي أستاذي الكريم معلومات لأصدقائي حول التوحد وخصائص المصابين به حتى تتمكن من مساعدة زملائي على فهمي بشكل أفضل.
- ✓ نسق مع والدي وأخصائي حول كيفية توعية زملائي وأفضل الطرق للحصول على أفضل نتيجة مع أصدقائي.
- ✓ إن فهم وتفهم الآباء والمعلمين وزملاء الدراسة يعتبر بمثابة الأساس الذي يجعل زملائي مستعدين لتحمل وتفهم خصوصياتي إلى حد ما وتقديم المساعدة لي.

ويمكن في هذا الإطار أثناء لقاء الإخبار والتوجيه استثمار ما يلي:

من المفيد عندما يشرح خبير لزملائي ما هو التوحد أن يقوم ب:

- ✓ تمارين الإدراك الحسي.
- ✓ ولعب الأدوار مع بعض الزملاء ومع بعضهم البعض حتى يتمكنوا من تغيير منظورهم.
- ✓ التركيز على الأمثلة اللغوية خصوصا الكلمات ذات المعاني المزدوجة للوقوف عند الفهم الحرفي الذي هو من خصائصي أنا كطفل توحد.
- ✓ يجب أن يكون زملائي قادرين على فهمي بشكل أفضل بعد المحادثة وقد اختبروا بشكل ملموس ما يمكنهم القيام به.

وفي نفس الإطار فإن وحدات العرض التوعوي الذي سيقدم أمام زملائي والأساتذة وكذلك الآباء

يجب أن يشمل المعارف التالية والمهمة بالنسبة إلي:

- ✓ أنا كطفل توحد منهمك دائما في عالمي.
- ✓ أريد خلال فترة الاستراحة راحتي ولا أحب أن يزعجني أي أحد.
- ✓ يجب أن يعلم أصدقائي أنه من الصعب بالنسبة إلي أن أقول أي شيء أمام الآخرين

✓ أنني في بعض الأحيان أتصرف تصرفات لا توافق المنتظر مني  
✓ أنني آخذ وأفهم ما يقال وأسمعه حرفياً، ولا أفهم الأمثال ولا السخرية ولا ما تحت  
السطور.

✓ أن الأصوات العالية تزعجني بل تخيفني.  
✓ لا أتحمل التغييرات غير المتوقعة في الفصل والتي لا علم لي بها، وأجدها غير سارة  
بل تزيد من اضطرابي، أحب أن أخبر بأي تغيير يمس فضائي الذي أنتمي إليه.  
✓ من خصائصي كطفل متوحد أنني لا أحب الرياضة ويحتاج هذا النشاط إلى متخصص  
لكي أتفاعل معه.

✓ أود أن يكون لي أصدقاء وأحب الانتماء إليهم، ولكن لدي صعوبة في القيام بذلك  
وأحتاج مساعدتهم خصوصاً في فهمي وتفهمي.  
✓ يجب أن يعلم أصدقائي ومعلمي والمحيط أن لدي أيضاً نقاط القوة التي أود أن أظهرها لهم.

- ولمساعدتي ألتمس منك معلّمي ما يلي:  
✓ لا تتوقف عن سؤالي إن استشكل عليك أمري.  
✓ قل لي بوضوح ما تتوقعه مني إذا كنت لا أفهم ذلك على الفور، ولا تنتظر مني أن أفهم ما  
لم تقله لي.  
✓ تساعدني كثيراً عندما نهمس لبعضنا البعض في الأذن.  
✓ كن لطيفاً وصبوراً معي.  
✓ الرجاء التمسك بي عندما أكون منزعجاً، بالكاد أستطيع المقاومة.  
✓ نبهني وحذرنى قبل أن تصرخ في وجهي.

ولإخبار أصدقائي بكل هذه الأمور يمكن تضمين هذه النقاط في عرض تقديمي أو في فيلم خاص  
بي أنا باعتباري طفلاً مصاباً بطيف التوحد، ويمكنك أستاذي الاطلاع على كتب تخص المتوحدين  
ومواقع والاتصال بمؤسسات تزودك بما يمكنك أن تساعدني به.

## المبحث الثاني: المشاركة في الدروس

أخبرك أستاذي كيف يمكن أن تطور كفايتي للمشاركة في الدروس.

حقيقتي التي على أستاذي أن يعلمها:

- ✓ أنني أواجه صعوبات في حضور الدروس.
- ✓ أنني في بعض الأحيان لا أتحكم في جسدي كما يفعل أقرابي، كما أنني لست حركياً بالقدر الذي يفعله زملائي.
- ✓ أنا لست لاعب فريق.

كيف تساعدني أستاذي الكريم:

- ✓ سيكون من اللطيف جداً ومن حسن تعاونك إن وفرت لي أنا كذلك فرصاً خاصة للتميز.
- ✓ أن تخطط لوضعيات تعليمية تعليمية أستطيع أنا كذلك المشاركة فيها بشكل جيد وفعال.

سأعطيك مثلاً أستاذي الكريم:

- ✓ في التربية البدنية مثلاً أستطيع أن أكون الحكم عندما يلعب أصدقائي، وهكذا لا ألعب في الفريق لأنني مضطر إلى جعل الكل يلتزم بالقواعد، وبذلك لا يتم استبعادني من اللعبة بالإطلاق خصوصاً وأن زملائي يعرفون من أنا وما خصائصي التي أتميز بها عن غيري.
- ✓ بالنسبة للمواد التعليمية الأخرى أعطني واجبات تراعي مستواي وطبيعتي.
- ✓ زواج بين الشفوي والكتابي، فأحياناً أميل في أنشطة ما إلى المكتوب وفي أخرى إلى الشفوي.
- ✓ بما أن خطي ليس دائماً سهل القراءة وأحياناً أواجه مشاكل في الكتابة، يمكن أن أستعمل حاسوباً محمولاً.

✓ وظف معي أستاذي الكريم وسائط إضافية كالصور والرسومات والخطاطات المنظمة مما يمكنني من العمل بطريقة منظمة وواضحة.

لدي إضافة مهمة أستاذي الكريم وجبت مراعاتها لكي أكون أكثر فعالية في القسم:

غالبًا ما يكون الفصل بالنسبة إلي مزعجا وأصواته مرتفعة لذلك أحتاج إلى استراحة من حين لآخر.

ولكي تساعدني أرجو منك أستاذي الكريم ما يلي:

- ✓ أن تسمح لي بالاستراحة.
- ✓ أن توفر لي المؤسسة غرفة أو مكانا أقل إزعاجا حيث يمكنني الانسحاب إليه ثم العودة بعد ذلك عندما أحس باستعادة توازني.
- ✓ يمكن أن تكون منطقة التراجع هذه صغيرة، ويفضل أن يكون فيها سجاد، كتب، ....
- ✓ لا أستطيع التعامل مع المثيرات الخارجية في بيئتي مثل الآخرين، لذلك أجد صعوبة في التركيز أو العمل في مجموعة.
- ✓ عندما يصرخ زملائي، وترتفع أصواتهم، أو خلال العمل الجماعي أكون أنا بحاجة إلى مكان أكثر هدوءا، هناك فقط أستطيع أن أعمل وأركز دون عائق.

## المبحث الثالث: تنظيم المجال

أخبرك أستاذي الكريم بقصتي ومشاكلي مع النظام والتنظيم وكيف يمكنكم في المؤسسة أن تساعدوني لأنني أجد صعوبات متنوعة سأخبرك بها، وأهمها:

✓ يصعب علي إرجاع قلم الرصاص وكل الأقلام إلى أمكنتها نظرا لعددتها الكبير.

- ✓ يستغرق ذلك مني وقتا طويلا، لذلك لا أعود بتركيزي إلى الدرس بسرعة.
- ✓ لا أستطيع العثور على أقلامي بين أقلام زملائي لذلك فإن أفضل طريقة أن تكون أدواتي بلون خاص بها وإلا وقعت في الفوضى مع محفظتي.
- ✓ لذلك من الأفضل بالنسبة إلي ألا أحمل معي الكثير من الأدوات بل فقط ما أحتهجه.
- ✓ كتيبي هي الأخرى يجب أن أضعها في مكان خاص وبألوان خاصة وغير كثيرة ومتنوعة.
- ✓ وبالنسبة إلى المؤسسة، فمن الأفضل أن تستعمل لونا واحدا لنفس المستوى، فقاعات المستوى الأول لها لون والثاني له لون وهكذا، وكذلك المراحيض بلون معين، وأماكن غسل اليدين عليها صور غسل اليدين والصابون، وأقسام المواد التعليمية المختلفة بألوان موحدة.
- ✓ ومن الأفضل أن يكون اللون نفسه لكل مادة من الصف الأول إلى الصف النهائي.
- ✓ أستاذي كلما كانت المؤسسة والأقسام منظمة تنظيما ثابتا كلما ساعدتموني على الاندماج مع زملائي.

وفي إطار التنظيم أضيف أستاذي الكريم أن تكون الطاولة التي أتقاسمها مع زميلي مقسمة إلى قسمين سواء بخط أو بلون واضح أو بلونين مختلفين حتى أعرف حدود مكاني، وأخبرني بأن علي عدم تجاوز الحدود التي سطرتها لي، فإنه يصعب علي بدون قواعد أن ألتزم بحدودي، فكلما كانت الحدود والقواعد واضحة كلما أعنتني على الاندماج في قسمي وتجنبتي خلق

المشاكل لزملائي.

## المبحث الرابع: تنظيم الزمن

أوضح لك أستاذي الكريم مشكلتي من الزمن:

✓ إنني أجد صعوبة في العيش في إطار غير منظم مكانا وزمانا، لذلك أرجو أن تراعي

هذه الخصوصية التنظيمية حتى فيما يخص تنظيم الوقت.

✓ وأهم مساعدة يمكنك أن تقدمها لي هي كتابة جداولي اليومي بشكل واضح ومرئي،

وسيكون لطفًا منك إن علقت جداولي اليومي وواجباتي في حصتي بجاني كي ألتزم به.

✓ استعمال الزمن الخاص بي يجب أن يتضمن توقيت الحصة، واسم أستاذها، والمادة

التي سأدرسها، ويستحب لي أن ألون كل مادة بلون، وكل وقت بلون، كي يسهل

علي استيعاب هذا التعدد.

إن تنظيم الزمن يا أستاذي عليه أن يشمل كذلك يومي بأكمله، ويجب أن يكون مكتوبا

وواضحا، فأسرتي إن لم تكن واعية بالأمر أرجو منك أستاذي الكريم أن تنصحها بأن تنظم

معي يومي كاملا، وأحب أن يكون يومي مكتوبا كالتالي، وسأخذ مثلا واحدا ليوم واحد فقط:

الاثنين صباحا	الاثنين مساء
7.00 الاستيقاظ	14.30 إنجاز التمارين المنزلية والاستعداد لليوم الموالي
7.05 نظافة اليدين والوجه والأسنان	16.30 الذهاب إلى التداريب الرياضية الخاصة
7.10 الفطور	17.45 الرجوع إلى البيت
7.30 تغيير ملابس النوم بملابس المدرسة	18.15 مشاهدة التلفزيون
7.45 الذهاب إلى المدرسة	19.00 وجبة العشاء

20.00 غسل الأسنان	8.30 بداية الدروس
20.15 الذهاب إلى النوم	12.30 الرجوع إلى البيت
	12.45 وجبة الغذاء

علاقتي وتفاعلي مع الواجبات الفصلية والدروس:

✓ أخبرك أستاذي أنني لا أطلب المساعدة ولو كنت أحتاجها خصوصا بالمنطوق من

الكلام، لذلك سأكون لك ممتنا إن وضعت بجانب بطاقات متنوعة وهي على الأقل ثلاث

بطاقات:

✓ الأولى مكتوب عليها:

○ لقد قرأت المطلوب مني.

✓ والثانية:

○ لم أفهم المطلوب مني أحتاج إلى المساعدة.

✓ والثالثة

○ فهمت المطلوب مني.

✓ وهكذا ستعرف من خلال هذه البطاقات أين وصلت في واجباتي الفصلية لأنني سأستعمل

كل بطاقة في المرحلة التي أتواجد فيها.

### المبحث الخامس: المساعدة البصرية

- أخبرك أستاذي الكريم أنني أحب أن أرى الأشياء والمسها كما أحب أن تشرح لي ما يجب

علي فعله بشكل منظم ومرتب وفي جمل قصيرة، فأنا أستطيع أن أقوم بكل واجباتي بشكل جيد إذا

قمت بمساعدتي، وعليه حدد لي كل واجب علي أن أقوم به خطوة خطوة وواحد واحد

بالترتيب، وكلما كانت الواجبات مقرونة بالصور التوضيحية سهل علي إتمامها خصوصا إذا ساعدتني باستعمال ألوان متعددة يرتبط فيها كل لوم بواجب معين.

أتمنى أن أكون قد ساعدتك أستاذي على فهمي وتفهمي ومساعدتي، وعندما لا تنفعك هذه المعلومات فأحلني على متخصص في التوحد واستشره في الأمر فهو أقرب من سيفهمني.

الموضوع الرابع: التمر في المدرسة وسبل مواجهته: توجيهات  
خاصة بأطر الدعم التربوي والاجتماعي والنفسي والإداري

## مقدمة:

يعتبر التنمر عملية استبعاد وإذلال ممنهج لشخص ما يديرها شخص واحد أو أشخاص متعددون. وتقع هذه الأعمال العدائية بانتظام معين، أي مرة واحدة على الأقل في الأسبوع ولفترة معينة، وكقاعدة عامة، يقوم التنمر على الصراعات، التي غالبا ما تكون أسبابها مطالب مفرطة/غير كافية، ومناخ اجتماعي مضطرب في المدرسة/الفصل، وخوف من السلوك الغريب، ولكن أيضا تساهم فيه التنشئة الأسرية بشكل من الأشكال. ويعتبر التنمر تصريفا في كثير من الأحيان للعدوان المتراكم وممارسة فعالة للسلطة قصد الإذلال، لذلك فالمدخل الأساسي لتجاوزه هو التركيز على تطوير الكفايات الذاتية لدى التلاميذ وإيلاء مزيد من الاهتمام لتعزيز قوة الشخصية وتعليم المهارات الاجتماعية في الأسرة والمدرسة.

والتنمر موجود في كل المدارس وإن بكثافة وحدة مختلفتين بين المؤسسات التعليمية.

وهو أنواع، وهي<sup>7</sup>:

- التنمر عن طريق العنف الجسدي (الابتزاز، والسرقعة، وإتلاف/تدمير الممتلكات والمواد، والضرب، والتحرش الجنسي، وما إلى ذلك؛
- التنمر اللفظي (الإهانات، والمضايقة، والضحك، ونشر الشائعات، والتهديد بالعنف...)
- التنمر «الصامت» (الازدراء/التجاهل، الاستبعاد المنهجي).

لا نملك مع الأسف إحصائيات حسب علمي تحدد لنا نسبة كل نوع من هذه الأنواع في المؤسسات التعليمية الوطنية، لكن نميل إلى الاعتقاد إلى أنه منتشر بنسب مرتفعة خصوصا في المؤسسات التي يمكن أن تشكل نقطا سوداء ضمن خريطة المؤسسات والتي تقع في أحياء تعيش أشكالا متنوعة من الهشاشة إن على المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي أو

<sup>7</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung :Mobbing an Schulen Ein Leitfadens für die Schulgemeinschaft im Umgang mit Mobbing. Wien 2018.

التعليمي. ونضيف كذلك حقيقة واقعية عايشناها وهي سعي كثير من الأسر ورؤساء المؤسسات بل والتلاميذ الذين يتعرضون للتنمر إلى عدم الحديث عن مشاكلهم بل وإخفاء وجود ظاهرة التنمر والتقليل من خطورتها إن وجوداً أو تأثيراً.

لكن على أية حال، أعتقد أنه من المهم مواجهة التقليل من شأن هذا الموضوع ووضع استراتيجيات مناسبة لمكافحة التنمر بالعمل المشترك بين الشركاء التربويين. وفي هذا الإطار يقدر مثلاً الخبراء في ألمانيا مثلاً أن حوالي 20٪ من حالات انتحار الشباب السنوية ناتجة عن التنمر، وبدأ المغرب كذلك بتطوير استراتيجية في هذا الاتجاه<sup>8</sup>، وبالتالي، يمكن أن يكون للتنمر في المدرسة عواقب سلبية للغاية على حياة التلاميذ المتضررين، ليس فقط على الضحايا، ولكن أيضاً على المتحرشين. وفي هذا الإطار لا ننسى في المغرب انتحار الطفلة التي كان زملاؤها في المدرسة ينعوتها ببنت الكاريان في سنة 2013، والتي أتجنب ذكر اسمها في هذا الإطار، بل ومحاولة أخيها أن ينتحر لولا تدخل أحد الأطباء النفسيين في الدار البيضاء.

ولقد دعت وزارة التربية الوطنية، في مذكرة خاصة حول “التصدي للعنف والسلوكيات المشينة بالوسط المدرسي”، إلى “الإعمال المكثف والمنسق والناجع، في إطار رؤية شمولية ومندمجة، لمختلف الآليات والإجراءات المعتمدة في إطار الإستراتيجية الوطنية للوقاية والحد من العنف ضد الأطفال

---

<sup>8</sup> أعلنت وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة عن انطلاق المشروع التحريبي حول محاربة ظاهرة التنمر في الوسط المدرسي برسم الموسم الدراسي 2021-2022.

وفي هذا السياق، نظمت الوزارة، الاثنين 10 يناير الورشة التكوينية الأولى لتكوين مختصين في التعامل مع وضعيات التنمر في الوسط المدرسي، وفق طريقة الاهتمام المشترك.

حتى مع التقديرات الحذرة، يتأثر 500000 تلميذ في المدارس الثانوية في ألمانيا بالتنمر كل عام، ووفقاً للدراسة PISA التي أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والتي نُشرت في عام 2017، يتأثر واحد من كل ستة طلاب في ألمانيا في سن 15 عاماً بالتنمر.

Elke, Klein: Soziales Lernen in der Schule – Schule als sozialer Erfahrungsraum. Potsdam 2004

[https://www.kobranet.de/fileadmin/user\\_upload/Themen/Kooperation\\_vor\\_Ort/Soziale\\_Kompetenzentwicklung/SozialesLernenidSchule.pdf](https://www.kobranet.de/fileadmin/user_upload/Themen/Kooperation_vor_Ort/Soziale_Kompetenzentwicklung/SozialesLernenidSchule.pdf)

المتمدرسين، وتطبيق إجراءاتها الوقائية والعلاجية، ومختلف تدابيرها التربوية والبيداغوجية والأمنية، بما في ذلك التفعيل الأمثل لأدوار مختلف الأندية والوحدات المدرسية المعنية، وخاصة مجالس المؤسسات، ومراكز رصد العنف بالوسط المدرسي، ومراكز الاستماع والوساطة، وخلايا اليقظة.”

ومن الأسباب الأساسية للتنمر، على سبيل المثال<sup>9</sup>:

- العدوان المتراكم؛ يعني الذي راكمه المتنمر في حياته الشخصية ويصرفه على الآخرين؛
  - السعي إلى الحصول على الاعتراف بوسائل يسهل الوصول إليها، أي الاعتراف له بشخصيته عند ممارسته للتنمر على الآخرين؛
  - إساءة استعمال السلطة، التي كثيرا ما تستند إلى العجز الذي تعاني منه السيرة الذاتية؛
  - تجربة الفشل المدرسي وتنمية الشعور بالحقد والعدوانية ومحاولة التعويض عنها بسلوكات عنيفة.
- ومن خلال تحليل الأسباب الجذرية للتنمر، تتضح مجالات العمل التي يجب أن تركز عليها بيداغوجيا أطر الدعم في المدرسة، ونعتقد أنها تتمثل فيما يلي:

- الوساطة التربوية؛
- استراتيجيات التعامل مع العدوان؛
- تنمية ثقافة الاعتراف، وتحمل المسؤولية واحترام القوانين؛
- تطوير الكفايات الذاتية واحترام الذات والآخرين.

<sup>9</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung :Mobbing an Schulen Ein Leitfaden für die Schulgemeinschaft im Umgang mit Mobbing. Wien 2018.

[https://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/psychologische\\_gesundheitsfoerderung/Gewaltpraevention/leitfaden\\_mobbing.pdf](https://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/psychologische_gesundheitsfoerderung/Gewaltpraevention/leitfaden_mobbing.pdf).2018

وبالتالي، فإن هذا كله يعني أن تعزيز الشخصية والمهارات الاجتماعية للتلاميذ هو أهم ما يمكن الاشتغال عليه ليصبحوا أكفاء لمواجهة تحديات واقعهم.

## المبحث الأول: التدابير التي يمكن أن نتخذها على مستوى المؤسسة المدرسية<sup>10</sup>:

- ✓ استبيان استقصائي عن مدى استفحال ظاهرة التنمر في المدرسة؛
- ✓ تصميم يوم تربوي أو تدريب للأطر التربوية بمختلف تخصصاتهم وخصوصا الأساتذة؛
- ✓ التعامل مع التنمر في يوم تربوي في المدرسة؛
- ✓ تحسين الإشراف على فترات الاستراحة؛
- ✓ إعداد رقم اتصال يشرف عليه إطار الدعم؛
- ✓ تقوية التنسيق مع الأسرة...

## المبحث الثاني: إجراءات على مستوى القسم:

- ✓ إدخال قواعد وضوابط الاحترام في التعاقد البيداغوجي (قائمة المحظورات وجزاءاتها
- تكتب وتوزع أو تعلق ويتم التذكير بها)؛
- ✓ معالجة الحوادث والتدريب على القواعد المتفق حولها؛
- ✓ ربط القواعد بالحوادث الفردية التي تقع في الفصل؛

<sup>10</sup>Kasper, H.: Mobbing in der Schule. Probleme annehmen, Konflikte lösen. Weinheim und Basel 1998.

Kasper, H.: Schülermobbing: Wege zur fairen Partnerschaft. Ein Beitrag zur inneren Schulentwicklung. Lichtenau 2000.

- ✓ الإخبار بأي تغييرات في القواعد عند الضرورة، تماشيا مع تطور الانضباط أو  
تراجعها؛
- ✓ مناقشة المشاكل التي تطرح وعدم المرور عليها خصوصا إذا كانت تخرق القوانين  
المهمة؛
- ✓ تبسيط وإفهام التلاميذ وضعيات النزاع في لعب الأدوار من خلال مسرحيات  
هادفة؛
- ✓ التدريب على الكفاية الاجتماعية؛
- ✓ فتح نقاشات مع التلاميذ بخصوص: ما هو التمر؟ ما هي النكتة أيضًا ومتى  
تتوقف المتعة ويصبح التنكيت تنمرا؟ موقف التلاميذ من التمر.. «العنف»؟ ما  
المنتظر من الفصل ومن الأساتذة عندما يحدث التمر؟ ما هي القواعد التي يمكن  
أن نتفق عليها لحماية الضحايا ووضع المتحرشين عند حدودهم؟

## المبحث الثالث: التدابير التي يمكن أن نتخذها على مستوى الفرد

- ✓ الحوار مع التلميذ الذي تعرض للتمر؛
- ✓ برنامج من المحادثات بين الأساتذة والضحايا والمتحرشين (منفصلة؛ يتم من خلاله  
تقاسم المعلومات قصد تجاوز المشكل المطروح)؛
- ✓ مواجهة تربوية بحضور إطار الدعم الاجتماعي أو التربوي أو النفسي بين الجاني  
والضحية؛
- ✓ إشراك آباء المتحرشين والضحايا خصوصا في (محادثات الأساتذة؛ المواجهات  
المباشرة...) هنا يجب أن نقدر مدى نفع هذه الخطوة وضررها حسب كل حالة؛
- ✓ الاحتفاظ بتقرير خاص عن كل حالة تنمر تم تجاوزها أو هي في طريق الحل؛

✓ دفع المتنمر والضحية للتأمل الذاتي: فيتساءل الأول: لماذا أقوم بهذه السلوكات؟ والثاني لماذا أقبل بهذا الدور؟ ماذا يمكن لكل واحد منهما أن يفعل في المستقبل لتحسين سلوكاته؟

✓ تدريب الضحية على صياغة رغباته واحتياجاته (التدريب على الثقة بالنفس) كأن يقول "أريد..."; و"لدي الحق في...". ، وتدريبه أيضا على المواجهة ودفعه لطرح الأسئلة على نفسه من مثل: كيف يمكنني حماية نفسي عندما أتعرض للتنمر؟ ✓ يمكن، إذا بدا أن الأمر جد معقد، وأن هناك تأثيرا نفسيا كبيرا للضحية، العمل على تغيير القسم كأقصى إجراء يمكن اتخاذه.

وختاما وجب مرة أخرى التأكيد على أن الحياة المدرسية لا تسير دائما بسلاسة وسلام، بل هي مؤسسة التناقضات والصراعات التي يتعلم فيها الأطفال كيف يندمجون في مجتمع الكبار بكل إيجابياته وسلبياته وتناقضاته حتى يكتسبوا كفايات تدير حياتهم بكل إشكالاتها العلائقية بنجاح.

الموضوع الخامس: بيداغوجيا التعامل مع المراهق في المؤسسات  
المدرسية

## المبحث الأول: توجيه بيداغوجي أولي

يعتبر العمل التدخلي في المؤسسات التعليمية عملا تربويا بالأساس، وبناء عليه، فإن ذلك يستدعي استحضار البيداغوجيا بكل أبعادها ومكوناتها لأن غاية سعيها هي إنماء وتطوير الإنسان، وفي إطار التعامل البيداغوجي العلمي مع المراهقة وجب أن ننطلق من حقيقة سيرورتنا التربوية كمقدمة أساسية لاستحضار الحقائق العلمية من مختلف الحقول المعرفية التي تناولت هذه المرحلة بالدراسة والتحليل.

نعتقد أنه من المفيد جدا أن يسائل المتعامل مع المراهقة نفسه الأسئلة التالية كمدخل أساسي لإنجاح التعامل مع المراهقين:

- كيف تطورت إلى أن أصبحت كبيرا وراشدا ولم تعد تحس في دواخلك بأنك لازلت طفلا؟
- ارجع إلى الوراثة بذاكرتك، وتذكر كيف كنت تتعامل مع التغييرات الجسمية البيولوجية الاجتماعية التي كانت تصاحبك؟
- هل عشت لحظات الشك، لحظات الضعف، لحظات الاضطراب في طفولتك وكيف تعاملت معها؟

بمراجعة تاريخ شخصيتك تستطيع أن تفهم بل وتنفهم المراهقين، فسيرتنا الذاتية مليئة بمفاتيح مساعدة على إتيان أفضل السلوكات في التعامل مع الطفل المراهق.

ذلك أن حقيقة المراهق أنه قد يبدو كبيرا جسديا لكنه صغير اجتماعيا وهش نفسيا، وعليه، وجب الانتباه إلى ما يلي:

- لا تقع تحت تأثير ضخامة الجسم أو شدة الصوت وارتفاعه أو خشونته؛
- إنها تغييرات جسدية تحت تأثير هرمون ( تيسسترون ) عند الذكور و( الأستروجين ) عند الإناث ولا تدل أبدا على رشدهم؛

• البيداغوجي لا يعميه المظهر الخارجي عن الحقيقة النفسية والاجتماعية للمراهق. نحن واعون أكثر من غيرنا بأن الطفل لازال طفلا ولو كبر جسمه.  
لكن في نفس الوقت فالمراهقة هي باب يؤدي إلى الرشد وليست رشدا، لذلك يمكنك من خلال المؤشرات التالية أن تتحسس الشخص الراشد الذي يسكن دواخل الشخص المراهق، والذي لن يظهر إلا بعد سيرورة طويلة من الزمن:

- أنظر كيف يقدم نفسه لنفسه وللآخرين؟
- كيف يتفاعل مع محيطه؟
- كيف يتعامل مع عواطفه؟
- كيف يحل منازعاته؟

## المبحث الثاني: تحديات وجب أن ينتبه إليها أطر الدعم والأساتذة

### والإداريون في تعاملهم مع المراهق

تتحدث علوم التربية بمختلف حقولها المعرفية عن تحديات عديدة وجب الانتباه إليها باعتبارها حقائق علمية تجب مراعاتها في التعامل مع المراهقين، وهي في حقيقة الأمر إشكالات أو أزمات نفسية اجتماعية عابرة وضرورية للنمو وتطور النضج في شخصية المراهق.

## أهم التحديات حسب <sup>11</sup>Robert J. Havighurst:

- قبول المظهر الخارجي للذات وشكلها الفيزيولوجي، ويوازيه إشكال التوافق.
- استيعاب دوره الجنسي باعتباره ذكرا أو أنثى: ويوازيه إشكال اضطراب الهوية الجنسية.
- ربط علاقات جيدة مع أقرانه ذكورا وإناثا، والتفاعل معهم بمسؤولية: ويوازيه إشكال الانعزال والانسحاب.
- التحرر التدريجي من الأسرة والسعي نحو الاستقلالية وهذا ما يلقي معارضة شديدة من طرف الأسرة: ويوازيه إشكال التمرد أو الذوبان.
- الاستعداد للاندماج المهني والسعي لتطوير تصور مستقبلي للحياة: ويوازيه إشكال التيه والاضطراب المهني.
- التهيؤ للتفكير المستقبلي في الأسرة والزواج: ويوازيه إشكال العزوف عن الزواج أو التبكير به، أو الاشباع الجنسي خارج مؤسسة الأسرة.
- تطوير السلوكيات الاجتماعية المسؤولة: الاهتمام بقضايا المجتمع والتفاعل معها كي يتجنب العيش في حاشية المجتمع وتطوير السلوكيات الهروبية: ويوازيه إشكال الهروب والأنانية.
- تطوير نظام قيمي معياري خاص للحكم على الأفعال والأشخاص والأشياء: ويوازيه إشكال التيه القيمي والمعياري.

11 -R. Oerter, L. Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 6., vollst. überarb. Auflage. Beltz PVU, Weinheim 2008,

-G. Quenzel: Entwicklungsaufgaben und Gesundheit im Jugendalter. Beltz Juventa, Weinheim 2015.

-R. J. Havighurst: Human Development and Education. David McKay, New York 1953.

-K. Hurrelmann, U. Bauer: Einführung in die Sozialisationstheorie. 11. Auflage. Beltz, Weinheim 2015.

## المبحث الثالث: غايات التدخل في المؤسسات التعليمية

أهم ما نسعى له باعتبارنا بيداغوجيين هو أن نساعد المراهقين وأهليهم وأساتذتهم على ما يلي:

✓ أن تنجح سيورة نمو الطفل وتصل منتهاها بسلام وأمان؛

✓ أن يندمجوا اجتماعيا؛

✓ أن يتجاوزوا اضطرابات الهوية؛

✓ أن ينجحوا في رسم خريطة مستقبلهم في خضم التحولات المختلفة؛

✓ أن يصلوا إلى تحقيق ذواتهم، وتحمل مسؤولياتهم، والاستقلال عن أسرهم؛

✓ أن يصلوا إلى مستوى ضبط أنفسهم والتحكم في ميولاتهم بشكل إيجابي؛

✓ أن يطوروا جل الكفايات الاجتماعية التي يحتاجونها.

ولبلوغ ذلك وجب على أطر الدعم والأساتذة والإدارة مصاحبتهم بعلم وصبر حتى يحققوا

ذلك، ويتم ذلك من خلال برامج موازية للدراسة وكذلك من خلال الدروس ومراكز الاستماع وغير

ذلك من آليات العمل.

وأهم ما نبدأ به هو أن نوصل المراهق إلى:

✓ الوعي بهذه الحاجات؛

✓ الاعتقاد في أهميتها؛

✓ العمل على اكتسابها ذاتيا.

وفي الجانب العملي التطبيقي نركز بالأساس على ما يلي:

✓ تطوير آليات الانضباط الذاتي؛

✓ تطوير البرنامج اليومي والأسبوعي...؛

✓ بناء سلم أولويات؛

- ✓ المساعدة في اتخاذ القرارات؛
- ✓ المساعدة في تجاوز الأزمات؛
- ✓ إيجاد القدوة؛
- ✓ التعامل الناجح مع مختلف الوضعيات الحياتية؛
- ✓ تطوير الإحساس بالمسؤولية الذاتية والاجتماعية؛
- ✓ التهيؤ لمهنة المستقبل.

مؤشرات دالة يجب الانتباه إليها في أية مؤسسة تتغيا مصاحبة المراهق:

- ✓ التراجع المفاجئ في مجالات التفوق؛
- ✓ الانتقاص من الذات وتحقيرها؛
- ✓ التصريح بالاعتقاد بأن غيره يحتقره؛
- ✓ التوجه نحو الأفعال والسلوكيات الخطيرة؛
- ✓ تعاطي كل أشكال المخدرات؛
- ✓ عدم الاهتمام بنفسه ونظافته؛
- ✓ الغياب المتتالي عن المؤسسة التعليمية أو التكوينية؛
- ✓ كل التصريحات الواضحة ذات الطابع السلبي.

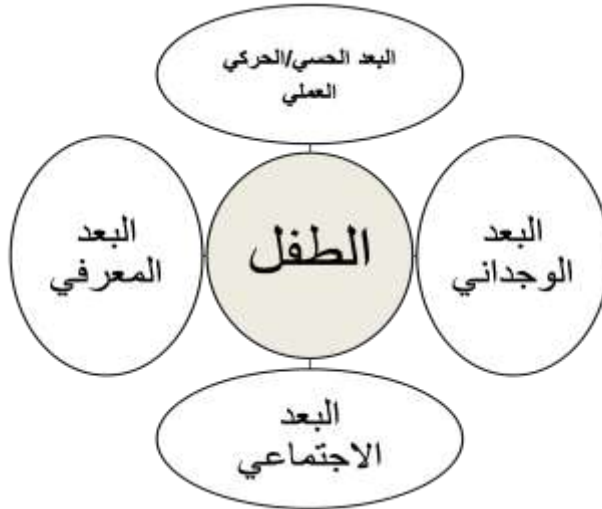
في سؤال الأمراض النفسية وأنواع العلاج:

العلاج المعرفي السلوكي:

أُجريت الكثير من البحوث على العلاج المعرفي السلوكي؛ فظهر أنه فعال في مجموعة متنوّعة من المشاكل النفسية، وعموماً فإن الهدف من العلاج المعرفي السلوكي هو:

- ✓ مساعدة الشَّخص على التقليل من التفكير السلبي؛
- ✓ تبديل الشعور باليأس والاكتئاب بالتعامل الأفضل بل بالشعور بالمتعة في التعامل مع المواقف التي يواجهها؛
- ✓ المساعدة على تحديد الأهداف وتنفيذها؛
- ✓ الدورة العلاجية الواحدة عادةً تدوم من 6 إلى 15 جلسة، حيث تستمرُّ كلُّ جلسة حوالي ساعة واحدة؛
- ✓ يتعامل العلاجُ المعرفي السلوكي مع الأوضاع الراهنة أكثر من تعامله مع الأحداث التي تعرَّض لها الشَّخصُ في الماضي أو في مرحلة الطفولة؛
- ✓ يقوم به أخصائون أو متدربون تلقوا تكويناً رصيناً في توظيف تقنياته.

الجوانب النفسية التي يمكن الاشتغال عليها:



## المبحث الرابع: مرحلة المراهقة وخصائصها في علم النفس

لن أفصل في كل مراحل تطور الإنسان في المدارس السيكولوجية المختلفة بل سأتوقف فقط عند مرحلة المراهقة وأفصل فيها بخلفية عملية لا نظرية، يعني بحس بيداغوجي براكماتي.

أولاً: فرويد يتحدث عن خمس مراحل وهي:

### المرحلة الفمية:

❖ الولادة إلى سنتين: تركز الإشباع أو ما يطلق عليها فرويد مسمى المنطقة الشبقية (الفم، اللسان، الشفتان).

### المرحلة الشرجية:

❖ بداية ظهورها من سنتين إلى 3 سنوات، منطقتها الشبقية هي الشرج.

### المرحلة القضيبية:

❖ بداية ظهورها من 3 إلى 7 سنوات، الإشباع عن طريق الشبقية (اللعب بالأعضاء التناسلية عند الذكر والأنثى).

### مرحلة الكُمون

❖ بداية ظهورها من 7 إلى 11 سنة / لا توجد لها منطقة شبقية / تتميز بالهدوء النسبي.

المرحلة التناسلية: وهي التي تعيننا في هذا المحور .

❖ من البلوغ وتنتهي قبيل الشيخوخة، وهي طويلة نسبياً.

❖ السمات الشخصية لهذه المرحلة:

○ الإيثار؛

○ التطبيع الاجتماعي؛

○ الاهتمامات الجنسية الغيرية؛

○ الزواج والإنجاب؛

○ مرحلة الإعدادي والثانوي والجامعي.

التشجيع ربط علاقة مع الجنس الآخر في إطار احترام ضوابط المجتمع والعمل على النجاح

في هذه العلاقة لبناء الأسرة والإنجاب مستقبلا.

أما إركسون فيقسم دورة الحياة عند الإنسان إلى ثمان مراحل، تهمننا منها المرحلة الخامسة بالضبط التي تلامس مرحلة المراهقة، وهذه المراحل هي:

ثانيا: نموذج إركسون

قسم إركسون دورة الحياة الى ثمان مراحل هي:

- ✓ مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة: من الولادة إلى سنتين؛
- ✓ مرحلة الاستقلال مقابل التبعية: من سنتين إلى 3 سنوات؛
- ✓ مرحلة المبادرة مقابل الخجل: من 4 - 5 سنوات؛
- ✓ مرحلة المثابرة مقابل الشعور بالنقص: 6 سنوات - 12 سنة؛
- ✓ مرحلة الشعور بالهوية مقابل اضطراب الهوية 12 - 18 سنة؛  
مدة هذه المرحلة هي فترة المراهقة.
- ✓ مرحلة الألفة أو المودة مقابل العزلة: 18 - 35 سنة؛
- ✓ مرحلة الإنتاج مقابل الركود: 35 - 60 سنة؛
- ✓ مرحلة اكتمال الأنا مقابل اليأس: ما بعد 60 سنة.

مرحلة الشعور بالهوية مقابل اضطراب الهوية 12 - 18 سنة هي المرحلة التي تهمنا.

مدة هذه المرحلة هي فترة المراهقة

والهدف المهم في هذه المرحلة هو التعرف على هوية الأنا: أي

معرفة الفرد لأناه: يذكرنا هذا شخصيا ببيكولوجيا الشباب ل E Spranger

يحاول المراهق أن يثبت للمجتمع بأنه قادر على تحمل المسؤولية تجاه نفسه، وأسرته والمجتمع.

إن الهدف هو تطوير الهوية والاستقلال عن الوالدين وتحقيق النضج الجسمي. والخطر الذي يتعرض له الشاب في هذه المرحلة هو الخلط في الأدوار وخاصة التشكيك في الهوية الجنسية، والمهنية واضطراب هويته إجمالاً.

• وعليه، فإن كل أشكال العنف والتشكيك في هويته يمكن أن يجعله مضطرباً على المستوى الذاتي والمجتمعي.

• والطريق البيداغوجي الآمن هو مساعدته على التفاعل التوافقي مع ذاته وأدواره في المجتمع والتوافق مع أصله وثقافته وإمكاناته وتطلعاته لبناء هويته.

يكاد أن يكون شعاره هو (أنا ما أنا عليه).

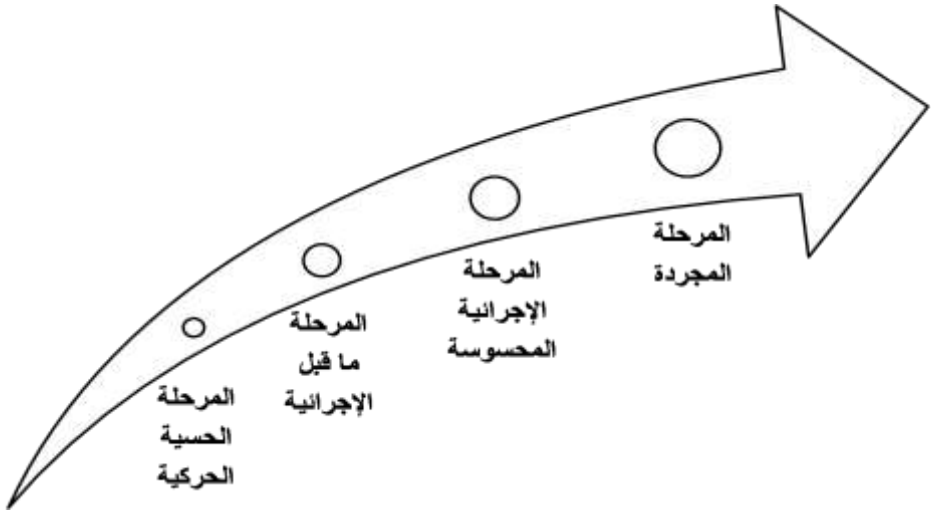
إن الهوية تعني في هذه المرحلة معرفة من أنت وكيف تتوافق مع هذا المجتمع. تتمثل مهمة المراهق في تجميع كل معرفته عن نفسه والعالم وتشكيل صورة ذاتية يمكن تحملها بالنسبة له وللأعراف الاجتماعية الموجودة من حوله. يجب العثور على دوره الاجتماعي. إذا كان الدور صارماً للغاية، فإن الهوية قوية جداً، ويمكن أن يؤدي ذلك إلى عدم التسامح مع الأشخاص الذين لديهم ميولات جماعية أخرى، والذين يجب بعد ذلك «القضاء عليهم» لأن ضغط مجموعة أقرانهم يصبح أكبر من اللازم ولا يمكنهم قبول الآخر [الغريب].

ومع هوية غير مؤكدة وثابتة نادرًا ما يمكن للشباب المراهق أن يميز نفسه أو يستقل بها عن رأي مجموعة أقرانه. ووفقًا لإريكسون، فإن الفشل في العثور على دوره في المجتمع وهويته قد يؤدي إلى الرفض. وغالبًا فإن الأشخاص الذين لديهم هذا الميل ينسحبون من المجتمع وقد ينضمون إلى الجماعات التي تقدم لهم هوية مشتركة.

أما إذا كان هذا الصراع متوازنًا بنجاح، فإنه يؤدي إلى التوازن. على الرغم من أن المجتمع ليس دائمًا مثاليًا، ويمكن للمراهق أن يعيش فيه بحرية وآمان وأن يقدم مساهمته في تحسينه (وينطبق الشيء نفسه على العلاقات الشخصية). وقد يثبت التطور على هوية غير مُرضية أي لا يرضى عنها المراهق فيؤدي ذلك إلى اضطراب هوياتي.

يوجد الصراع إذن في تكوين الهوية في هذه المرحلة. ويمكن التغلب عليه إذا تمكن الشخص المراهق أن يخلق صورة ثابتة دائمًا لنفسه، أو أن الأصدقاء أو المحيط يعززون هذه الصورة باستمرار. وتلعب الأسرة والمدرسة والأقران دورًا مهمًا في هذا الإطار.

ثالثًا: مراحل النمو المعرفي عند الأطفال حسب جان بياجيه



## -المرحلة المجردة: ( من 12 سنة إلى سن الرشد)

وسميت بمرحلة العمليات الشكلية لأن الطفل قادر على تكوين المفاهيم والنظر للمشكلة من زوايا مختلفة، ومعالجة عدة أشياء في وقت واحد. يعتمد أكثر على أساليب التفكير المجرد.

### مميزاتها:

- ✓ تنمو القدرة على وضع الفرضيات، وإجراء المحاكمات العقلية، وإجراء التجارب للتأكد من صدقها أو عدمها؛
- ✓ تنمو القدرة على التفكير المنظم والبحث في جميع الأسباب المحتملة لحدوث ظاهرة ما؛
- ✓ يبدأ في تكوين المفاهيم المجردة التي ليس لها تمثيل مادي محسوس في الواقع.

## خطوات بيداغوجية خاصة بأطر الدعم والفاعلين البيداغوجيين على العموم في التعامل

### مع المراهقة

من خلال النظريات السيكلوجية المختلفة وغيرها يمكن أن نستشف بأن الأطر البيداغوجية عليها أن تطور استراتيجية تدخلية مركبة للتعامل البيداغوجي الناجح مع مرحلة المراهقة، ونعتقد أن هذه البيداغوجية عليها أن تلامس ما يلي:

- ✓ القدرة على التواصل الجيد مع المراهق؛
- ✓ القدرة على رسم الحدود المعيارية؛
- ✓ القدرة على التسامح مع بعض المحظورات مرحليا؛
- ✓ الأستاذ وأطر الدعم ليسوا أصدقاء بل بيداغوجيين محترفين؛
- ✓ القدرة على قبول الخصوصية لدى المراهق؛
- ✓ القدرة على توجيه نصائح للآباء والأطفال.

## المبحث الخامس: خطوات التعامل مع المراهق

أولاً: القدرة على التواصل الجيد مع المراهق

سبق أن نحتنا القاعدة التواصلية (من ساء تواصله، ساء درسه) في مؤلفنا المدخل في جزئه الأول، ونزيد من تأكيدها بتوسيع مجال تداولها إلى قاعدة أعم تقول من ساء تواصله، ساءت بيداغوجيته. أي أينما حل وارتحل يرافقه التدمير ولو بحسن نية، فإطار الدعم سيئ التواصل لا علاقة له بالدعم، إذ الدعم تدخل ممنهج إيجابي غايته تجاوز العثرات، وسوء التواصل نفسه يحتاج صاحبه إلى دعم يرفع عنه النقص الحاصل في احترافية أداء مهمة الدعم التي هي وظيفة بيداغوجية متلبسة بالإيجابية شكلاً ومضموناً.

تنشأ العديد من المشاكل أثناء سن البلوغ بسبب شعور المراهق بأن لا أحد يستمع إليه بشكل صحيح، وعليه وجب أن نظور في مؤسساتنا المدرسية والأسرية كفاية الاستماع، ونعتقد أن أطر الدعم يمكن أن تطور آليات العمل من خلال مراكز الاستماع في المؤسسات التعليمية.

ويمكن دعم تطور شخصيات المراهقين داخل الفصول الدراسية من خلال إشراكهم في اتخاذ قرارات تهم دروسهم وامتحاناتهم وأنشطتهم وسير حصصهم الدراسية، مع مراعاة اختلاف هوياتهم وشخصياتهم.

يجب على الآباء أيضاً مراعاة الاحتياجات والشخصيات المختلفة لأطفالهم. وهذا يشمل أيضاً الانخراط في وجهات نظر غير عادية بالنسبة للوالدين. كما يجب إيلاء الاهتمام للأوقات العادية التي يقضيها الوالدان مع أبنائهم المراهقين لأنها جد مهمة. وكل هذا يساعدهم على الخروج بنجاح من أزمة الهوية من جهة ويزيد من قدرتهم على تعميق تطوير كفاياتهم المعرفية في المرحلة المجردة، ومن باب حسن التواصل أن نلجأ إلى البيداغوجيات التفاعلية والتفاوضية، وأن يتحول الفاعل التربوي إلى ميسر

للتعلم ومنظم لبيئة التعلم وإدارته، بطرق ديمقراطية فيها تقبل لذاتية المتعلم ومبادراته، وفيها تشجيع للحوار والمناقشات البانية للفرد.

كل هذا يساعدهم على إدارة تغيراتهم البيولوجية والنفسية والاجتماعية بنجاح لا يخلو من هزات ضرورية وعميقة تم الشخصية في هذه المرحلة. إن التواصل هو أحد مفاتيح إنجاح التدخل الاحترافي لأطر الدعم في مرحلة المراهقة. لكن لا يمكن لمن لا يعرف خصائص هذه المرحلة أن ينتج تواصلًا إيجابيًا، فالعلم إمام العمل.

### ثانياً: القدرة على رسم الحدود المعيارية

لكي يعرف المراهقون ما يتوقعه أساتذتهم وآباؤهم منهم، فإنهم بحاجة إلى معرفة الحدود والقواعد بشكل واضح. وينبغي أن يتقرر ذلك معهم وأن ينطبق على كل فرد في الفصل الدراسي والأسرة، بما في ذلك، على سبيل المثال، إنجاز بعض المهام في الفصل أو في الأسرة. لذلك ففصل دراسي أو أسرة لا قواعد واضحة فيها لا تساعد المراهق على التمتع وإشباع الانتظارات من الأدوار التي عليه أن يلعبها، وهنا تبدأ الصدمات الناتجة عن الغموض والاجتهاد في التأويل الذي قد يصادف الصواب أو الخطأ عند المتواصل معه مما يوقع المراهق في التيه القيمي والمعيارى.

إن لهذه القدرة علاقة بالنمو الأخلاقي لدى المراهق، فلا نعتقد بأن التطور الأخلاقي متعلق بكم القيم والأخلاق المثبوتة في المقررات أو التي يتلقاها المراهقون بأشكال وعظمية في مؤسسات المجتمع فقط، بل إن نقل تلك القيم والمعايير والقواعد بل ونقل التفكير الأخلاقي والتلبس به لا يمكن أن يكون إلا عن طريق معالجة القضايا والمواقف الأخلاقية بشكل فردي وفي إطار الدروس الفصلية. لا يمكن تعزيز النمو الأخلاقي إلا من خلال التجارب الشخصية، التي تتم معالجتها، ومن خلال التعامل مع القيم وتضاربها فيما بينها. وتشكل مؤسسة المدرسة منصة جيدة لسيورة التطور هذه، ويمكن أن

تدعم التطور الأخلاقي بطريقة جد إيجابية. وهناك عنصران هامان وجب الانتباه إليهما من طرف أطر الدعم وكل الأطر التربوية، وهما:

### حماية حرية المراهق في المدرسة في إطار القوانين، وضرورة مشاركة التلاميذ/داخل

المدرسة، سواء في القسم أو في المجتمع المدرسي<sup>12</sup>، فبالمشاركة يرون عدل الأستاذ فيتمثلونه، ويرون امتثاله هو نفسه للقواعد فيقبلونها، ويرون تقديره لذواتهم فيقدرونها، يرون خفضه للجناح فيقلدونه ويقدرونه، ويرون قبوله للآراء المختلفة فيقتدون به.... كل ذلك يساعدهم على التمثل بالأخلاق التي اختاروها ذاتيا ولم تفرض عليهم بالأمر والضغط. إن أطر الدعم تدعم تطور الشخصيات المراهقة بعلم.

### ثالثا: القدرة على التسامح مع بعض المحظورات مرحليا

إن وضع القواعد شيء جميل والإكثار منها مدمر للنفوس ومضيق عليها، فلا نحظر في الفصل الدراسي أو في الأسرة أكثر مما يلزم، فكلما زاد عدد القواعد وحدتها وشدتها كلما زادت مقاومة المراهقين لها بل وعمدوا إلى تجاوزها والتمرد عليها، إن القواعد إذا كثرت حدت من حرية الشخصية المراهقة التي توجد في مرحلة ثورة داخلية، وتعيش ولادة جديدة بيولوجيا ونفسيا وسلوكيا واجتماعيا. ذلك أن مرحلة التفكير المجرد والبلوغ البيولوجي واضطرابات الهوية لا تتحمل ثقل القواعد ولا تقبلها وتستوعبها إلا بالتدرج، وعليه، فمن خصائص بيداغوجيا التدخل في هذه المرحلة الاكتفاء من القواعد بما يطابق حسب المرحلة العمرية.

يجب أن يدرك الفاعل البيداغوجي أن وضع المحظورات والقواعد يكون وفقا لمستوى النمو وليس وفقا لسن الطفل، فسيرورة نمو الأطفال في المراهقة تتفاوت بشكل واضح وسنرى ذلك لاحقا.

<sup>12</sup>Tina Hascher. : Moral und Werte in der Pubertät. Vom Egozentrismus zur Empathie.

file:///C:/Users/admin/Downloads/Moral  
undWerteinderPubertt\_Hascher\_Althof\_2004.pdf.

إن إطار الدعم يتدخل بما يحفظ سيرورة النمو من انتكاسات عميقة وخطيرة، وعليه، فالأسبقية لأهم القواعد لا لكل القواعد.

## المطلب الأول: الأستاذ وأطر الدعم ليسوا أصدقاء بل بيداغوجيين

### محترفين

إن التمييز بين الانفتاح وحفظ مسافة الأمان البيداغوجي جد مهم في التدخل المهني الاحترازي، فأطر الدعم وكذلك الأستاذ ليسوا أصدقاء للمراقبين، ولا يجب أن يكونوا كذلك ويكسروا كل الحدود، بل إن المراقق لا يريد لهم أصدقاء بل يرى فيهم القدوات والأطر المتخصصة التي يلجأ إليها عند الحاجة أو في لحظات ضعفه، ومسافة الأمان البيداغوجي هي مسافة يحمي بها إطار الدعم نفسه وغيره منه ومن غيره، أي من زلاته وزلات المتعلمين. وهي عندنا دليل على ذكاء إطار الدعم اجتماعيا وبالأساس بيداغوجيا وخصوصا تواصليا. إذ تمكنه هذه المسافة من التراجع أو التوقف أو الاستمرار في أي سلوك حسب الوضعية التواصلية. لنقل إنها وقاية الذات والآخر من حوادث التواصل وما أكثرها. إن مسافة الأمان البيداغوجي معناها التقارب مع حفظ المساحة، أو لنقل ذوبان المعوقات مع حفظ المسافات، وهي غاية في الدقة، وتعتبر عندنا أعلى مراحل اكتساب كفاية التواصل وتدبير وضعيات التدخل المهني لوظيفة أطر الدعم التربوي والاجتماعي والنفسي. إن المراقق يريد أصدقاء من أقرانه ليشاركهم هفواته وحمقاته وانزياحاته ولحظات ثورته وفرحه وغضبه لأنهم يفكرون بطريقة متشابهة أو متقاربة ويتشاركون مع بعضهم البعض ما لا يمكن أن يتشاركوا فيه مع أطر الدعم أو الأطر البيداغوجية على العموم. إن إطار الدعم يتدخل بشكل مهني محترف ومحافظ على مسافة الأمان البيداغوجي، غايته من انفتاحه كسب ثقة المراقبين ليسهل عملية التدخل المهني بالأساس.

## المطلب الثاني: القدرة على قبول الخصوصية لدى المراهق وتوفير المجال لممارستها

نقصد بالخصوصية ميل المراهق إلى الانعزال في بعض الأحيان من جهة، ومن جهة أخرى ميله إلى اعتبار نفسه حالة مستقلة لها خصوصياتها. إن هذا الاعتقاد يحيل على رغبة المراهق في الخلوة بنفسه التي يدخلها في مجال حرته، ويمارس من خلالها حقه في قضاء أوقات أطول مع أصدقائه أكثر من أسرته. إنه يستمع إلى الموسيقى التي لا تتوافق بالضرورة مع ذوق الجيل الأكبر سنًا، ويتحدث لغة قد لا تروق للكبار، ويأكل أكالات لا يحبها البالغون... ويبدأ في التعبير عن رأيه بشكل أكثر حسماً. وبناء عليه، يجب على أطر الدعم احترام خصوصية هؤلاء المراهقين ونصح الآباء بذلك، فالتدخل لا يكون مجدياً إذا كان المراهق يحس بنفسه مراقباً في كل صغيرة وكبيرة، حافظوا على اللحظات الخاصة حتى داخل المؤسسات ما دامت تسير وفق الضوابط البيداغوجية والقانونية حتى وإن كنا لا نتفق معها في كل الجزئيات.

## المطلب الثالث: القدرة على ربط نسق الدعم بالأنساق الأخرى

يستحضر إطار الدعم في كل إجراءاته مكونات النسق التربوي عامة، الأستاذ، التلميذ، الإدارة، الآباء، والمتخصصين في الإشكالات التي تعترض التدخل المهني، كعلماء النفس والتربية والسوسيولوجيا والدين والقانون، فمشاكل المراهقة معقدة في بعض الحالات مما يستدعي التعاون لتجاوزها.

## المطلب الرابع: سيورة المراهقة وتغيراتها المختلفة وتوجيهاتها البيداغوجية<sup>13</sup>

دعونا نرجع إلى المراهقة لتتعرف على مجمل ما يحدث فيها من تغيرات تلامس شخصية الطفل في كل أبعادها.

يتضح من التقسيم أدناه أن مرحلة المراهقة تمتد لتشمل أكثر من 10 سنوات في حياة الأفراد.

- 1- مرحلة المراهقة المبكرة (11-14 عاما)، وتتميز بتغيرات بيولوجية سريعة؛
- 2- مرحلة المراهقة الوسطى (14-18 عاما)، وهي مرحلة اكتمال التغيرات البيولوجية؛
- 3- مرحلة المراهقة المتأخرة (18-21 عاما)، حيث يصبح الشاب أو الفتاة إنساناً أقرب إلى الرشد أو راشداً.

ونبدأ بأاساسيات وجب التنبيه عليها وهي أن هذه المراحل تختلف سيرورتها في أبعاد متباينة:

- ✓ تختلف مراحل تطور سيورة المراهقة بين الثقافات؛
  - ✓ تختلف مراحل تطور سيورة المراهقة بين الحواضر والبوداي؛
  - ✓ تختلف مراحل تطور سيورة المراهقة بين الأفراد؛
  - ✓ تختلف مراحل تطور سيورة المراهقة بين الذكور والإناث.
- وهذا يعني أن إطار الدعم عليه مراعاة خصوصيات السياق والفئة التي يتعامل معها.

<sup>13</sup> أنظر في هذا الإطار حامد عبد السلام زهران: علم النفس النمو. الطفولة والمراهقة 1986.

- Sabine Andresen: Einführung in die Jugendforschung (= Grundwissen Erziehungswissenschaft.).

Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 2005.

- Helmut Fend: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. VS Verlag, Wiesbaden 2005.

- Manfred Günther: Kindheit – Jugend – Alter. Das Taschenbuch-Lexikon. 2. erweiterte Auflage, Heimdall, Rheine 2020.

## المطلب الخامس: بيداغوجيا تدخل إطار الدعم في استثمار النمو الجسدي للمراهق.

ما هي التحديات التي تطرحها المراهقة على الأطر البيداغوجية وخصوصا أطر الدعم الاجتماعي والتربوي والنفسي؟

سنبدأ بالنمو الجسدي وتبعاته.

لا يجب أن نستغرب من الاهتمام الزائد الذي يبديه المراهق بجسمه، فمؤه الجسدي مدخل أساسي لتوافقه النفسي، ومما يثير قلق كثير من المربين في هذا الإطار هو شدة اهتمام المراهق بجسمه، لكنهم لا يعلمون أن أهمية مفهوم الجسم تعتبر عنصرا هاما في مفهوم الذات، لدرجة أن المراهق يطور حساسية شديدة للنقد فيما يتعلق بالتغيرات الجسمية التي تطاله، و يكون المراهق صورة ذهنية للجسم الذي يجذبه ويميل إليه (الطول و الوزن و نسب الجسم... الخ)، وتتغير هذه الصورة بطبيعة الحال مع التغيرات التي تقع في الجسم، و تتطلب من المراهق نوعا من التوافق، وتكوين مفهوم إيجابي حول جسمه وشكله وهو ينمو ويتغير. وينتبه المراهق كثيرا إلى تعليقات الآخرين عليه خاصة تلك التي يسمعهها من رفاق السن، ومن أفراد الجنس الآخر. وتؤثر التعليقات السلبية على عملية التوافق عند المراهق وقد تطور لديه اضطرابات وعقد.

يؤدي النمو الجسدي إلى الاهتمام بالجنس الآخر لأنه مصاحب بنمو جنسي. وإذا لاحظ المراهق أي انحراف في مظهره الشخصي عن المتوسط (الواقعي أو المتخيل) فانه يبذل قصارى جهده لتصحيح الوضع، وإذا أخفق ينتابه الضيق والقلق. وقد يؤدي ذلك إلى الانطواء والانسحاب من النشاط الاجتماعي خشية التعرض للتعليقات أو الشعور بالنقص.

## المطلب السادس: توجيهات بيداغوجية لأطر الدعم والمربين خاصة بالنمو والتطور الجسمي

✓ يجب أن يفهم إطار الدعم أن اهتمام المراهق بجسده وتسريحة شعره وملابسه يعتبر تطورا عاديا في شخصيته بل إنه أمر مطلوب ومرحلي إذ يساعده على تطوير إحساس التوافق بين نفسه ومظهره الخارجي؛

✓ يشتغل المراهق على جسده زيادة وتعديلا حتى يقبله أي حتى يقبل نفسه ومظهرها كما هي، فلا داعي لتضخيم الأمر واعتباره خروجا عن العادة وميولا إلى الانحراف، بل يمكن لإطار الدعم استغلال ذلك ليفتح النقاش حول كل سلوك يهيم الجسد في إطار من الاحترام الذي لا ينقص من مكانة المراهق ولا يحتقر سلوكياته. إن إطار الدعم يعلم أن هذه السلوكيات عابرة وعادية وضرورية؛

✓ لا يجب أن نركز على النمو العقلي على حساب النمو الجسمي، بل إن الطفل المراهق غالبا ما يمر الفهم عنده من بوابة رضاه عن نفسه ومحيطه، فلا ينتقل لفهم المعرفة حتى يطمئن جسميا ووجدانيا. وعليه، يولي إطار الدعم الاهتمام لهذا الجانب وينصح الآباء والأساتذة باحترام قرارات الطفل المراهق تجاه نفسه ما لم تكن تؤذيه، وأقصى ما يمكن فعله في هذا الصدد هو الحوار المباشر أو غير المباشر... فالسلوكيات متغيرة وغير مستقرة وذاهبة إلى النضج والرشد؛

✓ لا يركز إطار الدعم على ما يعتقدده عامة الناس نقصا جسميا أو تجاوزا سلوكيا بل يصاحب المراهق حتى يخرج من مرحلة الهزات العابرة بشخصية أقوى، فسلوك إطار الدعم احترافي يخالف سلوك عامة الناس؛

- ✓ يستغل إطار الدعم التطورات الجسدية ويستثمر طاقة المراهقين في أوجه النشاط الرياضي والثقافي والفني والعملية والاجتماعي داخل وخارج المدرسة؛
- ✓ عدم دفع المراهقين غير المتكافئين في النمو الجسمي والحركي الى التنافس رياضيا تجنبا للمشكلات النفسية؛
- ✓ الحرص على بلوغ الطفل للتوافق الجسمي والنفسي وتجنب معيقاته.

## المطلب السابع: بيداغوجيا تدخل إطار الدعم في استثمار النمو العقلي/المعرفي للمراهق.

يعلم إطار الدعم أن المراهقين يظهرون في هذه الفترة كفاية الابتكارcreativity خاصة عندما يوفر لهم وسطهم التعليمي والأسري الكثير من الحرية والدعم، ويمنحهم قدرا كبيرا من الاستقلال، فتراهم يبدعون في الكتابة والرسم والحفظ والشعر وطرح التساؤلات الحرجة والفلسفية، وينتقدون القوانين بل يفتح تفكيرهم المجرد على أسئلة الوجود والله والديانات والإيمان والكفر... ويتضمن الابتكار عندهم كل أشكال الابتداء والجدة والتنوع والفيض والغنى في الأفكار، ويطورون وجهات نظر جديدة أو متطرفة أو ذكية تجاه الأشياء والأفكار والأشخاص، و يتعدون عن كل ما يصنفونه في خانة العادي أو الواضح أو التقليدي، وينفرون منه ويتقدونه، و تزداد القدرة على التحصيل وعلى نقد ما يقرأ من معلومات. هنا بالضبط يحتاج المراهق لا إلى القمع بل إلى التوجيه والإرشاد البيداغوجي ليستثمر طاقاته العقلية والفكرية في الاتجاه الصحيح لبناء مستقبله والاندماج الناجح في المجتمع وتجاوز إشكالات الهوية التي ترافقه في هذه المرحلة.

## المطلب الثامن: توجيهات بيداغوجية لأطر الدعم والمربين خاصة بالتطور المعرفي للمراهق:

يعمل إطار الدعم من خلال برامج المختلفة في المؤسسة المدرسية سواء البرامج الجماعية أو الفردية على:

- ✓ تشجيع المراهقين على القراءة؛
- ✓ تطوير أدائهم المعرفي من خلال جلسات النقاش والحوار في القضايا التي تشكل أولوية عندهم؛
- ✓ فتح المجال لهم للفهم والتحليل حسب مستوياتهم لتطوير كفاياتهم؛
- ✓ استثمار وسائل التواصل الاجتماعي والانترنت لبناء مستقبلهم؛
- ✓ ضبط اللغات والمعرفة الضرورية لبناء شخصياتهم والتخطيط لمستقبلهم؛
- ✓ يشجعهم من خلال النوادي على كتابة القصص والمذكرات اليومية؛
- ✓ تطوير كفايات التواصل من خلال الأنشطة الثقافية متجاوزا كل أشكال الحجر عليهم وعلى مواهبهم؛
- ✓ استعداده الدائم للتعامل مع أفكارهم التي تبدو للكبار على أنها غريبة وطائشة، بإطار الدعم يعلم أن هذه التغيرات حلقات إيجابية في بناء الشخصية المتوازنة مستقبليا.

## المطلب التاسع: بيداغوجيا تدخل إطار الدعم للتعامل مع النمو الوجداني والاجتماعي أو الانفعالي والاجتماعي للمراهق.

تتميز مرحلة المراهقة بالانفعالات القوية التي يغلب عليها الحماس والذي قد يكون في بعض الأحيان زائدا ومتطرفا وثوريا خصوصا إزاء مصادر السلطة مثل الأسرة والمدرسة والمجتمع، وتبرز إلى السطح لدى المراهقين ذكورا وإناثا مشاعر الحب حيث يتضح الميل نحو الجنس الآخر، ويطور

المراهق الشعور بالفرح والسرور عندما يشعر بالقبول والتوافق الاجتماعي، وكذلك عندما يشبع حاجته إلى الحب والمحبة من طرف الآخرين، ويجد اهتماما من طرف الجنس الآخر. كما أن النجاح الدراسي في هذه المرحلة يراكم لدى المراهق السعادة والأمن النفسي خصوصا في تجاوز عقدة الخوف من المستقبل، فالدراسة وخصوصا النجاح فيها يساعده على تحقيق التوازن الانفعالي والتوافق الوجداني بصفة عامة، إلا أن المراهق غالبا ما تلاحظ عليه انفعالات عاطفية وردود فعل متقلبة ترتبط أساسا بحالة الاضطراب والولادة الجديدة التي تعيشها شخصيته. وأهم ما يجب الانتباه إليه ازدياد الشعور بأهمية ذاته وسعيه إلى الاستقلال وإثبات شخصيته، ولا ننسى بعض الاضطرابات التي يختلف حدها من مراهق إلى آخر والتي ترافق هذه الفئة العمرية مثل الخوف، والتقلب، والاكتئاب، والخيال المتطرف خصوصا عند الفتيات، واضطرابات الهوية المهنية ولعب الأدوار. وقد يلجأ المراهقون والمراهقات إلى الحيل الدفاعية لإعادة التوازن إلى أناهم المضطربة في كثير من المواقف من مثل التبرير والإنكار والنكوص والنسيان والكبت، والحيل العدوانية مثل الحيل والإسقاط.

تتضح الرغبة الأكيدة في تأكيد الذات مع الميل إلى مسايرة الجماعة. ويلاحظ أن تحقيق الذات المتزايد يجد من خلل تنمية الإحساس بالألفة والمودة. ويتضح البحث عن الذات في ثلاث جهات رئيسية هي:

✓ البحث عن نموذج يحتذى به أو ما يسمى القدوة؛

✓ اختيار المبادئ والقيم والمثل التي سبني عليها حياته ويرضى بها كتوجه معياري قيمي؛

✓ ويبدأ في تكوين فلسفة حياته.

كما يميل إلى إظهار الشعور بالمسؤولية الاجتماعية وما يرتبط بها من اضطراب في الخلط بين الأدوار الاجتماعية، زد على ذلك تطوير الميل إلى الزعامة الاجتماعية.

## المطلب العاشر: توجيهات بيداغوجية لأطر الدعم والمربين خاصة بالتعامل مع التطورات الانفعالية والاجتماعية عند المراهق

يعمل إطار الدعم التربوي بتعاون مع مكونات المؤسسات التعليمية على ما يلي:

- ✓ الاشتغال على شخصية المراهق من خلال الأنشطة التربوية المختلفة لتربية الانفعالات وتهدئتها من أجل تحقيق التوافق الانفعالي السوي، وذلك عن طريق تنمية الثقة في النفس والتغلب على المخاوف وتحقيق مرونة الاستجابات الانفعالية وضبط الانفعالات، فالمهارات الناعمة تكسب المراهق سلوكات جوهرية لتطوير علاقاته مع ذاته ومع الآخرين، وتتجلى في مهارات التواصل، وحل المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرارات، والعمل الجماعي، والقدرة على التفاوض والتفكير الإبداعي وغيرها الكثير، ومن واجبات إطار الدعم العمل في إطار تعاوي مع مكونات المؤسسة لتطوير برامج خاصة بإكساب المتعلمين هذه المهارات، لأن هذه القدرات لها أثر إيجابي على الاستقرار الوجداني والانفعالي وعلى شبكة العلاقات داخل المؤسسات التعليمية، مما يساعد المراهق على التخلص من الحساسية الانفعالية ويطور لديه الشعور بذاته وتعزيز ثقته في نفسه وإشعاره أنه مثل الآخرين ويمكن أن يندمج في نسقهم؛
- ✓ العمل على شغل وقت الفراغ بالمفيد من الأعمال والهوايات؛
- ✓ مساعدة المراهق في تحديد فلسفة ناجحة في الحياة محددًا أهدافه وطرق تحقيقها والمشاكل وسبل مواجهتها؛
- ✓ المساعدة على التوجيه لتكوين صداقات نافعة؛
- ✓ الدفع بالمراهق إلى الانفتاح على الآخرين ممن يطمئن إليهم؛
- ✓ تحميله بعض المسؤوليات نحو نفسه أو جماعة القسم أو مسؤوليات تنظيمية؛
- ✓ التوجيه المنظم لتطوير كفايات التعامل مع وسائل التواصل الاجتماعي؛

✓ السماح في إطار الجماعة ببعض الأخطاء التي يقوم بها المراهق والتي لا تؤثر على السير العام للأعمال والدروس والأنشطة لأنه لازال في مرحلة تطوير آليات الضبط الذاتي.

## المطلب الحادي عشر: بيداغوجيا تدخل إطار الدعم للتعامل مع النمو الجنسي للمراهق.

تعرف مرحلة المراهقة نموا جنسيا مهما له تبعات على باقي شخصية المراهق وسلوكاته وتوازنه النفسي، إذ تزداد الانفعالات الجنسية في حدتها، وتكون موجهة عادة نحو الجنس الآخر، ويلاحظ الإكثار من كل ما هو جنسي: صور، أفلام، نكت.... ويزداد التعرض للمثيرات الجنسية: ومن المثيرات الجنسية للمراهق في هذه المرحلة المحادثات الجنسية والصور الجنسية والكتابات الجنسية والملامسة للجنس الآخر وأحلام اليقظة... وقد يحدث له اضطراب الهوية الجنسية في هذه المرحلة، ويميل المراهق إلى النظر إلى مفاتن المرأة وإلى أعضاء جسمها وتكون نظرتة كلها رغبة وشهوة، وفي هذه المرحلة يلاحظ الحب المتعدد والاهتمام بالجمال والرغبة في جذب انتباه أفراد الجنس الآخر والمعاكسة وحب الاستطلاع الجنسي، ويبدأ في التفكير في التقرب من الجنس الآخر ومحاولة ربط علاقات غرامية متعددة يكون مدخلها هو الصداقة والدراسة الجماعية موظفا الجاذبية الشخصية والاكتشاف المتبادل للذات والدافع للتزواج المبثوث في كينونة الإنسان. وإذا مرت المرحلة بسلام يصل المراهقون والمراهقات إلى النضج الجنسي.

## المطلب الثاني عشر: توجيهات بيداغوجية لأطر الدعم والمربين خاصة بالتعامل مع النمو الجنسي عند المراهق.

- ✓ تشجيع المراهقين والمراهقات على ضبط النفس في حضور الجنس الآخر؛
- ✓ تشجيع الفتيات على احترام قيم المجتمع وعدم السعي لإثارة الذكور بسهولة ذلك  
وسلبية تبعاته؛
- ✓ أن يتعلم المراهق والمراهقة حس المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية، ويستدخل قيم  
الحوار والاحترام المتبادل؛
- ✓ استدخال اعتبار الميول الجنسية أمرا طبيعيا وغريزة جميلة تحتاج إلى الضبط حتى يتم  
تفريغها في وقتها المناسب ومع الشخص المناسب في إطار قيم المجتمع؛
- ✓ تقدير التمييز بين النضج الجنسي وبين استكمال النضج الجسمي والعقلي  
والانفعالي والاجتماعي. فالبلوغ البيولوجي ليس رشا؛
- ✓ تنمية الاتجاه السليم نحو الجنس الآخر؛
- ✓ تزويد المراهق بالمعايير الاجتماعية والقيم الخلقية والتعاليم الدينية والجوانب النفسية  
المتعلقة بالسلوك الجنسي والزواج وخطورة العلاقات غير الشرعية والزنا  
والبغاء... الخ.
- ✓ إمداد المراهق بالمزيد من المعلومات عن الأمراض التناسلية وطرق الوقاية والعلاج.  
ويمكن لإطار الدعم الاجتهاد في هذا الإطار باستدعاء كل البرامج والتقنيات التي تم تطويرها وطنيا  
ودوليا في هذا المجال بل والعمل على تطوير آلياته الخاصة التي تتوافق مع السياق الاجتماعي الذي  
يتعامل معه.

## الموضوع السادس: أطر الدعم والتحرش الجنسي

## أطر الدعم التربوية والاجتماعي ومشكل التحرش الجنسي

نود أن نشير أولاً إلى أن عددًا كبيرًا من التلاميذ والتلميذات من جميع الفئات العمرية، ومن مختلف المستويات التعليمية والشرائح الاجتماعية يمكن أن يصبحوا ضحايا للعنف والتحرش الجنسي سواء من طرف بعضهم البعض أو من طرف الكبار أو من طرف غرباء عن المؤسسات التعليمية، ونحن ندرك مسؤوليتنا الخاصة كبيداغوجيين في الرفع من مستوى الحساسية تجاه هذه الظواهر لدى الأطر التربوية كما أننا مسؤولون عن تطوير آليات الوقاية من جهة والتدخل من جهة ثانية.

تعتبر المؤسسات المدرسية مجالًا مركزيًا وحيويًا في حياة الأطفال، والأصل فيها أن تكون بيئة داعمة لآمنهم النفسي والاجتماعي، وداعمة للمجدين منهم، ومحتضنة للمصابين منهم بصدمات نفسية أو اجتماعية، إذ أنها المجال الطبيعي لتطوير ذواتهم وشخصياتهم واكتساب كفايات اندماجهم في المجتمع.

ويعتبر ما أصدره المجلس الأعلى للتربية والتكوين من تقارير تأكيدًا لكثير من الملاحظات المباشرة التي يعرفها أغلب المشتغلين في المدرسة العمومية من انتشار لظواهر متعددة تهدد الدور النبيل الذي تقوم بها المؤسسات التعليمية في المجتمع. ومن بين ما كشف عنه المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي<sup>14</sup>، رصد حالات تحرش بين صفوف المرحلة الابتدائية، وذلك بعد دراسة ميدانية شملت 36 ألف تلميذ وتلميذة.

وأوضح المجلس، في تقرير حول "مكتسبات التلامذة وتحديات الجودة"، أن 9 في المائة من تلامذة السنة السادسة ابتدائي، و17 في المائة من تلامذة السنة الثالثة إعدادي كشفوا أنهم كانوا ضحايا التحرش الجنسي من طرف زملائهم."

<sup>14</sup> تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين. البرناكج الوطني لتقييم مكتسبات تلامذة السنة السادسة ابتدائي و السنة الثالثة ثانوي إعدادي. PNEA. 2019.

وأضاف أن "8 في المائة و13 في المائة من التلامذة كانوا ضحايا التحرش الجنسي من طرف مدرسيهم، مقابل 7 في المائة و11 في المائة صرحوا بتعرضهم للتحرش الجنسي من قبل الإدارة التربوية.

وعن التحرش في محيط المدرسة المباشر، قال 10 في المائة من تلامذة الابتدائي و20 في المائة من تلامذة الإعدادي بأنهم كانوا ضحية لها. وتبقى هذه النسب هي نفسها تقريبا فيما يخص التحرش الجنسي عبر الإنترنت.

وأشار تقرير المجلس إلى أن التحرش في المدارس يأخذ أشكالا مختلفة: أخلاقية، مادية، رقمية، وذلك من خلال ممارسة العنف النفسي والمادي وإضعاف المتحرش به عبر التهديدات أو حتى الإغراءات. إن الرؤية البيداغوجية للمؤسسات المدرسية تستوجب أن يتم حظر جميع أشكال الإقصاء والعنف فيها بما في ذلك العنف الجنسي. ولكي نقرب أكثر من هذا الهدف النبيل والموضوعي للمؤسسات التعليمية، يجب أن نوجه أنفسنا في الحياة المدرسية اليومية إلى تطوير مفهوم للحماية من أجل الوقاية والتدخل في حالة العنف والاعتداء الجنسي بدون إحساس بالعار أو الدونية أو الاختفاء وراء طابوهات اجتماعية مدمرة لنفسيات أبنائنا وبناتنا ومجهوداتنا. وهنا بالضبط تأتي وظيفة أطر الدعم بمختلف تخصصاتهم، إنهم الحصن المتين الذي يحمي المؤسسة من التأثيرات السلبية لمحيطها، أطر بيداغوجية هدفها تطوير آليات المراقبة والحماية والتدخل في أية لحظة تحس فيها تهديدات تتحاجم الحرم المدرسي.

إن اعتبار المؤسسات التعليمية مسئولة عن حماية تلامذتها من كل أشكال الإساءة هدفه أن نرتقي إلى مستوى المسؤولية المنوطة بالمؤسسات التربوية والاجتماعية، نريد أن نضمن ونتأكد من عدم وجود مجال لسوء معاملة الناشئة، كما نريد ضمان التدخل الإيجابي من أجل دعم الذين تعرضوا أو تضرروا من سوء المعاملة في غفلة منا .

يضمن مفهوم الحماية ألا تصبح مدرستنا مسرحا للجريمة، وألا يتعرض الأطفال فيها للعنف الجنسي وغيره من طرف البالغين أو من طرف بعضهم البعض، ومن ناحية أخرى، نريد أن تكون مؤسساتنا مكاناً لتصريف نتائج التخصصات العلمية من أجل الحماية والتدخل المحترف. حيث يمكن للأطفال

الذين يتعرضون للتهديد أو التأثر بالعنف الجنسي داخل المدرسة أو خارجها أن يجدوا المساعدة والدعم من أجل إنهاء العنف ومعالجة تبعاته، فرؤيتنا التي تقودها بيداغوجيا التركيب التي ندافع عنها لا تعتبر المؤسسات التعليمية مؤسسات تلقين فقط، بل هي مجال لتطوير شخصية الطفل وضمان سلامته النفسية.

ومن ثم فإن تطوير رؤية بيداغوجية تجعل الحماية في مركزها تهدف بالأساس إلى تحديد وتقييد أو ضبط حيز عمل المتحرشين من الكبار أو التلاميذ بهدف توفير الأمن المدرسي للجميع، وهذه وظيفة جوهرية لأطر الدعم.

إن ضبط وتطوير بيداغوجيا وقائية لمؤسساتنا يستدعي منا بناء استراتيجيات عملية شعارها "الغفلة ممنوعة وعيوننا مفتوحة وخططتنا جاهزة" لأن المتحرشين لا ينشطون إلا في مؤسسات أهلها غافلون وعيونهم عن المراقبة مغلقة، وتندم فيها ثقافة اليقظة، فالمؤسسات المدرسية مؤسسات نوعية إذ أن غايتها هي إنماء وتطوير الناشئة وحمايتها من كل ما يعيق سيورة تطورها.

إن تحليل المخاطر المحدقة بالمؤسسة والمتعلقة بالتحرش الجنسي تستوجب بداية طرح السؤال التالي:

**ما هي الظروف التي يمكن أن يستغلها الجناة كبارا وصغارا في مدرستنا للتحضير**

**للعنف الجنسي وممارسته على غيرهم؟**

هذه الظروف نعتقد أنها تلامس المجالات التالية:

- **الأمكنة أو الشكل الهندسي للمؤسسة وبنياتها:** تعتبر المدارس في المغرب مرافق مغلقة يحيط بها سياج اسمنتي. وغالبا ما تتكون من بنايات متصلة أو متفرقة، كما تتوفر على عموما مدخل رئيسي واحد، وتوجد فيها نقط سوداء تتمثل في الغالب في الفراغات الموجودة بين البنايات وسور المؤسسة والتي تكون إما مغروسة بأشجار متقاربة أو عبارة عن مطرح للمتلاشيات، وتشكل مكانا مشبوها وملاذا للمتحرشين والمغتصبين. كما توجد في المؤسسات المدرسية كذلك غرف يختلف حجمها حسب كل مؤسسة تكون إما مهملة أو توضع فيها المتلاشيات أو مكانا للاجتماعات أو للاستراحة أو.. وقد تتوفر

بعض المؤسسات على مناطق الخلوة الإضافية مثل المكتبة... إلخ. هذه الهندسة وجب على الأطر التربوية وأطر الدعم بالخصوص أن يولوها اهتماما بالغا، ويراقبوها بشكل جيد لجعلها آمنة من خلال توفير الإضاءة فيها، وغلق الأبواب، ونقل المتلاشيات وتحييد كل ركن مشبوه وإن استدعى الأمر نشر كاميرات مراقبة في كل مكان يمكن أن يشكل خطرا على الضحايا المحتملين، إضافة إلى توزيع جيد للحراسة أثناء وجود المتعلمين في المؤسسة. غايتنا أن نبه إلى أن حماية المؤسسة تبدأ بالتحكم في مجالها الجغرافي الداخلي أولا، وفي هذا الإطار يتم تقسيم الإشراف والمراقبة بين مختلف الفاعلين والأطر التربوية في كل مكان خلال فترات الاستراحة وكذلك خلال اليوم بأكمله، من المهم أن يشعر الأطفال أنهم ليسوا لوحدهم في أي مكان. كما أن مراقبة المراحيض تستوجب عناية خاصة.

● **الأزمة أو الأوقات الحرجة:** هي تلك الأوقات التي تخف فيها أو تنعدم فيها المراقبة نتيجة انشغال الأطر بالتدريس أو تنشيط ورشات أو غياب عن المؤسسة أو تأخر لسبب ما، من مثل فترات الصباح أو فترات الخروج ظهرا أو مساء. أي الفترات التي يتواجد فيها عدد قليل من الناس في المؤسسة وخصوصا المسؤولين الإداريين والبيداغوجيين والأساتذة، حيث يستغل المتحرشون هذه الأوقات للتحرش بضحاياهم أو الانفراد بهم نظرا إما لقلّة أو انعدام الأطر التربوية أو نظرا للحركية التي تعرفها المؤسسات في هذه الأوقات وإسراع المسؤولين للخروج في بعض الأحيان قبل التأكد من فراغ المؤسسة من كل التلاميذ.

● **غياب الوعي البيداغوجي بمشكل التحرش في المؤسسات التربوية:** رغم أنه من غير المعقول ألا يكون هناك وعي بخطر التحرش الجنسي بالأطفال في المؤسسات التعليمية، فإن الواقع يدل على أن هناك بالفعل تغاضي أو عدم وعي أو خوف من تناول هذه الظاهرة والتخطيط لمحاصرتها إبعادا للشبهات عن المدرسة وأطرها وتلامذتها، وفي مثل هذه الظروف التي يسيطر عليه التغاضي أو الخوف أو عدم الاهتمام ينشط المتحرشون ويتقنون ضحاياهم ويمارسون عليهم كل أشكال العنف الجنسي، وعليه، فالأصل اعتبار أية مؤسسة

كيفما كانت مؤسسة مهددة بالسلوكيات التحرشية سواء من عناصر داخلية أو خارجية أو هما معا، ولا يجب أن توجد في الفترة المعاصرة التي تتسم بالاحتراف البيداغوجي مؤسسات يغيب فيها الوعي بالتحرش الجنسي أو يتغاضى عنه المسؤولون لأي سبب من الأسباب ، فما يمكن أن يعتبره المجتمع وعامة الناس من الطابوهات فإنه عند أهل البيداغوجيا ظاهرة اجتماعية تستوجب التدخل البيداغوجي لمواجهتها وحماية الأطفال من تبعاتها.

### ● غياب استراتيجية وقائية لحماية الأطفال من التحرش الجنسي: قد يكون هناك وعي

بخطورة التحرش الجنسي عند أطر المؤسسة لكنها لا تعمل على تعميقه وتحويله إلى برنامج وقائية وتدخلية، مما يجعله يبقى وعيا باردا جامدا لا يتم تفعيله في خطط واستراتيجيات، وكل مؤسسة لا تتبنى خطط عمل وقائية وتدخلية سينشط فيها المتحرشون، وسيعملون على استغلال هذا الفراغ التدييري البيداغوجي، ويصبح أي تدخل يتسم بالمناسباتية أو ربما ينكص إلى الوراء بوضع الرؤوس في الرمال والتغاضي عن الأفعال الجرمية التحرشية.

يجب التساؤل بداية عن المقصود بالعنف الجنسي، وهذا السؤال يدفعنا حتما إلى طرح مزيد من الأسئلة من مثل:

✓ متى نتحدث عن العنف الجنسي؟

✓ وما الفرق بينه وبين اقتحام حدود الفرد التي لا تصل إلى مستوى العنف الجنسي؟

✓ وكيف نحمي منه تلامذتنا؟

يمكن تعريف العنف الجنسي ضد الأطفال باعتباره أي فعل جنسي يتم على الطفل أو أمامه ، إنه يرمز إلى التحرش الجنسي وربما الاغتصاب، ويبدأ من الاحتضان أو الكلام الإباحي أو تعريض الطفل لصور أو مقاطع فيديو وكذلك استغلال الطفل في إنتاج الأفلام الإباحية والمقاطع غير اللائقة إلى الاعتداء المباشر عليه. إنه فعل يستغل فاعله النقص والقصور الجسدي أو النفسي أو الإدراكي

أو اللغوي للطفل لتلبية احتياجاته الجنسية أو الحاجة إلى ممارسة السلطة. وسواء كان مع الأطفال أو المراهقين<sup>15</sup>.

هناك بعض الحالات التي تتجاوز الحدود لكنها غالبا غير مقصودة سواء لمسا أو كلاما أو قريبا أو اتصالا، وتكون في الغالب عرضية واستثناء ومرة واحدة. وعلى عكس ذلك، فإن الاعتداءات الجنسية ليست ذات طبيعة عرضية أو غير مقصودة، إذ يتجاهل المعتدي عمدا الأعراف والقواعد الاجتماعية وكذلك المعايير المهنية بشكل متكرر، متجاوزا مقاومة الضحية. ويسلك في ذلك مسلك الاتصال الجسدي والإيحاءات اللفظية المباشرة أو غير المباشرة.

ومن أجل حماية المؤسسات من هذه الظاهرة وجب أن تتبنى كل مؤسسة تعليمية لائحة أو تعاقدا ييداغوجيا في شكل مدونة تتضمن قواعد السلوك المهني المتفق حوله والذي تسهر الإدارة على تطبيقه واحترامه، وإليك نموذجا استفدنا من أجل تطويره من نماذج متعددة<sup>16</sup>، وهو كالتالي:

<sup>15</sup> Ulonska, Herbert (2008): Einführung: Sexuelle Gewalt gegen Kinder. In: Schoden, Patrick (Hrsg.): Sexuelle Gewalt gegen Kinder. Information & Prävention. Berlin: LIT VERLAG Dr. W. Hopf. S. 25-29.

Deegener, Günther (2010): Kindesmissbrauch. Erkennen – helfen – vorbeugen. 5. komplett überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

<sup>16</sup> -<https://ursulinenschulen->

[werl.de/images/201920\\_1/Dateien/Institutionelle\\_Schutzkonzept\\_PB2.pdf](http://werl.de/images/201920_1/Dateien/Institutionelle_Schutzkonzept_PB2.pdf)

- Handlungsleitfaden für Pädagoginnen und Pädagogen .Herausgeber und Verfasser:

Bildungsdirektion für Steiermark – Abt. Schulpsychologie & Schulärztlicher Dienst .Layout & Producing: Werbeagentur Morré, Graz-Raaba, [www.agenturmorre.at](http://www.agenturmorre.at) Vorbehaltlich Satz- und Druckfehler. 11. Auflage, Mai 2019.

- [https://www.kinderschutzbundkreisunna.de/app/download/9783801/8.+Pr%C3%A4ventionsangebote\\_Schule\\_gegen\\_sexuelle\\_Gewalt-7.pdf](https://www.kinderschutzbundkreisunna.de/app/download/9783801/8.+Pr%C3%A4ventionsangebote_Schule_gegen_sexuelle_Gewalt-7.pdf)

- <https://kja.at/wp-content/uploads/sites/38/2016/07/sexuelle-uebergrieffe-bf.pdf>

## نموذج مدونة قواعد السلوك

ملاحظات	القواعد السلوكية الملزمة للأطر التربوية	المجال
<p>السياق المغربي سياق عربي أمازيغي مسلم</p> <p>له قيمه ومعاييره وقواعده، ويعرف تطورا متوصلا.</p>	<p>- لا تجرى المقابلات الفردية مع التلاميذ إلا في مكاتب مفتوحة أو زجاجية إن توفرت هناك إمكانيات وإلا فيحضور باقي التلاميذ في القسم أو في الإدارة في مكان مخصص لاستقبال التلاميذ الذين يحتاجون لقاء فرديا</p> <p>- لا يسمح بربط علاقات ودية وأنشطة مكثفة (مثل العطل الجماعية) بين الأطر البيداغوجية والتلاميذ.</p> <p>- إذا تم انتهاك مسافة الأمان وجب معالجة الأمر على الفور ولا يجب تجاهلها، كما يجب تنبيه المعني بالأمر بأن للمؤسسة مدونة تنظيمية للسلوكات البيداغوجية. وعليه لا يسمح للقاءات الفردية إلا في إطار ما سبق ذكره.</p>	<p>مسافة الأمان البيداغوجي في القرب والبعد المجال: المسافة المهنية مُرْمزة ثقافيا</p>
<p>السياق المغربي سياق عربي أمازيغي مسلم</p> <p>له قيمه ومعاييره وقواعده ويعرف تطورا متوصلا</p>	<p>- لا يُسمح بلمس الأطفال خصوصا للمس غير المرغوب فيه أي المتعارف على أنه غير مقبول، واستقامة السلوك أمر مطلوب وواجب.</p> <p>- يجب احترام إرادة الأطفال/المراهقين فيما يتعلق باللمس البدني دون استثناء أي عدم تجاوز إرادتهم وحدودهم.</p> <p>- في النقل المدرسي يجب احترام أجساد الأطفال وعدم تناول بعضهم على بعض سواء الذكور وخصوصا الإناث.</p> <p>. يجب أن يتواجد بالغ في السن مع الأطفال في كل التجمعات داخل المؤسسة أو خارج المؤسسة إن تعلق الأمر بنشاط تربوي خارجي.</p> <p>- يجب دائما مراعاة الخصوصية. أي عندما يريد طفل أو طفلة أن تختبئ من أجل تغيير لباسها أو الذهاب إلى المرحاض أو أي وضع يحتاج منها للحظة خلوة.</p> <p>- لمس البنات من طرف الأطر التربوية يكون في حدود المتعارف عليه.</p> <p>- لمس التلميذات البالغات ممنوع.</p>	<p>مسافة الأمان البيداغوجي في علاقتها بالجسد</p>

	- جسد الأطفال خط أحمر خصوصا البنات.	
<p>السياق المغربي سياق عربي أمازيغي مسلم له قيمه ومعايير وقواعده ويعرف تطورا متوصلا</p>	<p>- لا تُستخدم اللغة الجنسية أو الإيحاءات الجنسية اللغوية في أي شكل من أشكال التفاعل والتواصل داخل المؤسسة.</p> <p>- ينبغي أن تتوافق التفاعلات اللفظية وغير اللفظية مع دور ومهمة كل منها وأن تتكيف مع الفئة المستهدفة واحتياجاتها، وأن لا تخرج عن قواعد استقامة السلوك اللغوي المتعارف عليه، وأن تعكس لغة التلميذ أو لغة الإطار التربوي وظيفته النبيلة.</p> <p>في حالة انتهاكات الحدود اللغوية، يجب أن نتدخل على الفور وأن نتخذ موقفا واضحا.</p>	<p>مسافة الأمان البيداغوجي في علاقتها بالتواصل الشفهي</p>
<p>السياق المغربي سياق عربي أمازيغي مسلم له قيمه ومعايير وقواعده ويعرف تطورا متوصلا</p>	<p>- العمل على التزام التلاميذ والتلميذات والمؤطرين التربويين من أساتذة وأطر دعم وغيرهم بالاستخدام غير العنيف لوسائل التواصل الاجتماعي.</p> <p>والتعامل الذكي مع الهواتف المحمولة والكاميرات ومنتديات الإنترنت وتطور موقف ضد أي شكل من أشكال التمييز والسلوك العنيف أو الجنسي.</p> <p>يفضل أن تبعد العلاقة بين الأطر التربوية والتلاميذ عن وسائل التواصل الاجتماعي وتتحول إلى علاقات خاصة بل الاكتفاء بالتواصل عبر القنوات الرسمية .</p>	<p>مسافة الأمان البيداغوجي في علاقتها بوسائل التواصل الاجتماعي</p>
<p>السياق المغربي سياق عربي أمازيغي مسلم له قيمه ومعايير وقواعده ويعرف تطورا متوصلا</p>	<p>- اللباس سواء للذكور أو الإناث عليه أن يستوفي الشروط الأخلاقية التي توطر الحياة الاجتماعية المغربية ويتعلق الأمر هنا مع التزام التلاميذ بالوزرات المدرسية.</p> <p>- تعرية الجسد أو المناطق الحساسة منه ممنوعة في المؤسسات المدرسية، فما يسمح به من لباس خارج المؤسسة المدرسية لا يسمح به داخل المؤسسات التربوية.</p>	<p>مسافة الأمان البيداغوجي في علاقتها باللباس</p>

أما فيما يخص تطوير خطة للتدخل فتراعى فيها خطوات التدخل التركيبي التي سبق أن شرحناها وأهمها استحضار كل الأنساق الفرعية التي يمكن أن تساهم في حل المشكل، كما يجب استحضار قواعد التركيب العشرة كي نضمن نجاح تدخلنا.

وفي إطار خطة التدخل يعمل إطار الدعم بتعاون مع مكونات المؤسسة على تطوير خطة للتدخل في حالة الاشتباه في ارتكاب أعمال التحرش أو العنف الجنسي، وعموما يجب تسطير ما يلي:

يتنوع التحرش والعنف الجنسي تبعاً لمصادره إلى ثلاثة أنواع:

(أ) العنف الجنسي الذي يصدر عن شخص خارج المدرسة (مثل الأسرة، الأصدقاء، النوادي الرياضية...)

(ب) العنف الجنسي الذي يصدر من قبل التلاميذ في المدرسة

(ج) العنف الجنسي الذي يرتكبه البالغون في المدرسة (على سبيل المثال، مدرس، أو موظفين تربويين أو غير تربويين، أو شركاء تعاون، أو متطوعين. أو إداريين).

وأيا كان المصدر فهذا العمل مرفوض، والتدخل واجب، وحماية الضحية ضروري، ومساعدته على تجاوز تبعات الفعل جوهري في تطور شخصيته، ومعاقبة الجاني واجبة كذلك. وكيفما كانت الخطوات التي سيتخذها إطار الدعم مع مجموع المتدخلين البيداغوجيين لا بد أن يكون إشراك الطفل الضحية في جوهر هذه الخطة.

### كيف يمكن أن نواجه التحرش الجنسي بالأطفال في المؤسسات التعليمية؟

هناك أنشطة وقائية

أ: توفير البنية التي تضمن النوعية وتمارس الوقاية من التحرش وتمثل في:

- إطار دعم متخصص أو أستاذ أو إداري متطوع.
- وجود مركز استماع أو غرفة خاصة باستقبال المتعلمين والمتعلمات.
- وجود خطة واضحة لمواجهة التحرش في المؤسسة.

- وجود مدونة واضحة تتضمن القواعد العامة للسلوك داخل المؤسسة وتضمن معرفة كل مكونات المؤسسة لحدود مسافة الأمان البيداغوجي.
- وجود تنسيق وإجماع بين مكونات المؤسسة بخصوص محاربة التحرش الجنسي داخل الحرم المدرسي.
- ضبط الأزمنة والأوقات الحرجة في المؤسسة والتحكم فيها.
- ضبط الأمكنة السوداء والتحكم فيها.

**ب. الأنشطة التوعوية من خلال برامج موجهة للأطر التربوية والإدارية وجمعيات الآباء والتلاميذ والتلميذات:**

- التوعية الموجهة للتلاميذ ذكورا وإناثا من خلال برامج مدرسية ودروس فصلية.
- التوعية الموجهة للأطر التربوية والإدارية.
- التوعية الموجهة للأسرة من خلال جمعية آباء وأولياء وأمهات التلاميذ وأطر الدعم.
- وتتضمن الأنشطة التوعوية تزويد كل مكونات المؤسسة بالمعرفة الضرورية المهمة حول التحرش الجنسي، فالعلم إمام العمل، والكفاية المعرفية شرط أساسي لبناء السلوكات البيداغوجية الناجمة لمواجهة الانحرافات السلوكية في المؤسسات التعليمية، ووعليه نقول ما يلي:
- تزويد كل مكونات المؤسسة بالمعرفة اللازمة عن كرامة الإنسان وقداسته سواء كان طفلا أو بالغا.
- تزويد كل مكونات المؤسسة بالمعرفة الشرعية الدينية والأخلاقية حول شناعة التحرش وحرمة.
- تزويد كل مكونات المؤسسة بالتبعات القانونية للأفعال الجرمية كالتحرش.
- تزويد مكونات المؤسسة بالآثار السلبية للتحرش على الضحايا والمؤسسة التعليمية والأسرة والجاني.
- تزويد مكونات المؤسسة بالآثار السلبية النفسية والصحية على الضحية.
- تزويد مكونات المؤسسة بالرؤية التربوية التي تعتمدها المؤسسة وبخطتها لمواجهة التحرش داخل المؤسسة وضرورة التعاون في مختلف مكونات المؤسسة التعليمية.

**ج: الأنشطة التدريبية أو التنمية الذاتية للمتعلمين والمتعلمات**

- تدريب التلاميذ والتلميذات على قول (لا) ومقاومة أي تحرش وفضحه.
- تدريب التلاميذ والتلميذات على البوح والكلام دون خوف مع الإدارة المسؤولة.
- تدريب التلاميذ والتلميذات على توثيق ما قد يقع لهم ولهن إن استدعى الأمر ذلك.
- تدريب التلاميذ والتلميذات على التعاون بينهم لمواجهة أي متحرش إن استدعى الأمر ذلك.

### استراتيجية التدخل:

#### د: استراتيجية التدخل في حالة وقوع التحرش

نشير أولاً أن الخلية الخاصة بالتدخل عليها أن تأخذ كل شك وكل تلميح من طرف أي تلميذ أو تلميذة على محمل الجد لأن التلاميذ في المؤسسة التعليمية يتواجدون في علاقة تبعية هرمية ويعتمدون على مساعدة البالغين الموثوق فيهم للبوح بما يزعجهم أو يؤلمهم أو يؤذيهم. ويمكن وصف سيرورة التدخل على الشكل التالي:

مسار التدخل في حالة اكتشاف تحرش جنسي	
يكون الاكتشاف عن طريق بوح الطفل أو الطفلة مباشرة أو عن طريق صديق أو اكتشاف التحرش بالصدفة أو التحري بعد الشك، وقد تكون الحالة على ضربين: خطيرة جداً أو أقل خطورة:	
الحالة الأقل خطورة وغالبا ما تكون محاولة للتحرش بدون تبعات أو غير مقصودة	الحالة الخطيرة
إخبار الإدارة	إخبار الإدارة
استدعاء الوالدين	استدعاء الوالدين
إبقاء الحالة في حيز الأسرة والإدارة نظرا لعدم خطورتها وتجنباً لتداعيات تضخيم المشكل على	استدعاء الشرطة أو الدرك ووضع شكاية عن وكيل الملك

	الطفل
إشراك المتخصصين في الدعم النفسي من أطباء وأخصائيين نفسيين.	إشراك متخصصين في الدعم البيداغوجي والنفسي
وضع خطة للمواكبة والمصاحبة البيداغوجية والنفسية.	وضع خطة للمواكبة
الجلوس مع الوالدين والمتخصصين والإداريين المعنيين للنظر في الخطوات الموائية ذات الطبيعة البيداغوجية: إبقاء الطفل في المؤسسة، تغيير المؤسسة، تغيير الفصل ، البقاء في الفصل.....وما يستتبع ذلك من إجراءات تختلف باختلاف الحالات وقرارات الوالدين وتقديرات المتخصصين	احترام قرارات الوالدين بخصوص تقديراتهم بعد شرح الأمر لهم والتعاون معهم مع إبقاء الحالة سرية بين مؤسسة الأسرة والمدرسة
التدقيق في خطة حماية المتعلمين والمتلمات داخل المؤسسة	التدقيق في خطة حماية المتعلمين والمتلمات داخل المؤسسة.

## خاتمة

لقد تناولنا في هذه المحاولة جملة من القضايا العملية التي تعترض التربويين البيداغوجيين من أساتذة وأطر دعم وإداريين أثناء أدائهم لمهامهم النبيلة، وكان همنا هو تزويدهم بآليات عمل واضحة تساعدهم على مواجهة الظواهر الاجتماعية التي تعوق الفعل التربوي داخل المؤسسات التعليمية، وركزنا على الجانب الإجرائي العملي التطبيقي في هذا الدليل البيداغوجي تنزيلا لتصورنا التركيبي للبيداغوجيا على العموم وليبيداغوجيا التدخل على الخصوص، مستحضرين نسقية الأفعال البيداغوجية وسياقها المغربي العربي الأمازيغي الإسلامي. ولا يخفى على المتخصصين أننا لم نتناول كل الظواهر التي يمكن أن يصادفها الفاعل التربوي في المؤسسات التعليمية، وحسبنا أن نكون قد ساهمنا بوضع تصور مركب يمكن للعاملين في الواقع التربوي أن يستأنسوا به ويستثمروه ويطوروا أدوات جديدة على منواله. ونرجو من الله تعالى أن يقبل عملنا هذا ويجعله في ميزان حسناتنا وينفع به غيرنا. والسلام عليكم ورحمة الله.

## لائحة المصادر والمراجع

باللغة العربية

- أميم، عبد الجليل: منهجيات. أدوات منهجية للبحث والتحليل في الفلسفة والآداب والعلوم الإنسانية. مراكش 2013.
- أميم، عبد الجليل: مدخل إلى البيداغوجيا أو علوم التربية. في التأسيس لبيداغوجيا السياقات المغربية المركبة. مراكش 2016.
- حامد عبد السلام زهران: علم النفس النمو. الطفولة والمراهقة 1986.

باللغات الأجنبية

- Geen, R. G. (1990): Humanaggression. University Milton Keynes: Open UniversityPress.
- Holtappels, H.-G. (1997): SozialwissenschaftlicheTheorienundKonzepteschulischerGewaltforschung. In: Holtappels, H.-G. / Heitmeyer, W. / Melzer, W. / Tillmann, K.-J. (Hrsg.): ForschungüberGewalt an Schulen. Weinheim / München: BeltzJuventa.
- Holtappels, H.-G. / Tillmann, K.-J. / Holler-Nowitzki, B. / Meier, U. / Popp, U.(1999):SchüलगewaltalsSchulproblem. VerursachendeBedingungen,ErscheinungsformenundpädagogischeHandlungsperspektiven. Weinheim / München:BeltzJuventa.
- Kleiter, E.-F. (1997): Film undAggression – Aggressionspsychologie. Theorie undempirischeErgebnisse mit einemBeitragzurAllgemeinenAggressionspsychologie. Weinheim: DeutscherStudienverlag.

- Petermann, F. (1995): Aggressives Verhalten. In: Oerter, R. / Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim: BeltzJuventa. S. 1016.
- Petermann, F. (1999): Sozialtraining in der Schule. Materialien für die psychosoziale Praxis. 2. überarb. Auflage. Weinheim: BeltzJuventa.
- Prochaska JO, Diclemente CC, Norcross JC. In search of how people change. Applications to addictive behaviors. Am Psychol, 1992 sep;47(9):1102-14. 2. [https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2014-11/outil\\_modele\\_prochaska\\_et\\_diclemente.pdf](https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2014-11/outil_modele_prochaska_et_diclemente.pdf) 3. Prochaska JO, Diclemente CC, The Process of Smoking Cessation: An Analysis of Precontemplation, Contemplation, and Preparation Stages of Change . J Consult Clin Psychol. 1991 Apr;59(2):295-30
- Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung
- [https://www.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06000060/03\\_Lehrerbildung\\_an\\_der\\_PSE/Inkl\\_SiKri/Broschuere\\_kjp\\_autismus15f.pdf](https://www.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06000060/03_Lehrerbildung_an_der_PSE/Inkl_SiKri/Broschuere_kjp_autismus15f.pdf)
- [https://www.autismus-mfr.de/wp-content/uploads/2016/01/Stellungnahme\\_gegen\\_ABA.pdf](https://www.autismus-mfr.de/wp-content/uploads/2016/01/Stellungnahme_gegen_ABA.pdf)
- Theunissen, Georg und Paetz, Henriette: Autismus, Neues Denken – Empowerment – Best Practice. Stuttgart: Kohlhammer 2011.
- [http://edoc.sub.uni-hamburg.de/haw/volltexte/2012/1665/pdf/sp\\_d.ab12.26.pdf](http://edoc.sub.uni-hamburg.de/haw/volltexte/2012/1665/pdf/sp_d.ab12.26.pdf) (02/2015).
- <http://autismus-kultur.de/autismus/politik/fehlverhalten-der-verhaltensanalytiker.html> (02/2015).
- <https://autlandnuernberg.wordpress.com/2014/04/16/annas-gedanken-zu-barrierefreiheit/> (02/2015).
- [http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art\\_1.html](http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art_1.html) (02/2015).
- [http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art\\_2.html](http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art_2.html) (02/2015).
- <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsinstrumente/vereinte-nationen/menschenrechtsabkommen/behindertenrechtskonvention-crp.html#c1911>. (02/2015).

- [www.knospe-aba.com](http://www.knospe-aba.com) (02/2015).
- Elke, Klein: Soziales Lernen in der Schule – Schule als sozialer Erfahrungsraum. Potsdam 2004  
[https://www.kobranet.de/fileadmin/user\\_upload/Themen/Kooperation\\_vor\\_Ort/Soziale\\_Kompetenzentwicklung/SozialesLernenidSchule.pdf](https://www.kobranet.de/fileadmin/user_upload/Themen/Kooperation_vor_Ort/Soziale_Kompetenzentwicklung/SozialesLernenidSchule.pdf)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung : Mobbing an Schulen Ein Leitfaden für die Schulgemeinschaft im Umgang mit Mobbing
- [https://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/psychologische\\_gesundheitsfoerderung/Gewaltpraevention/leitfaden\\_mobbing.pdf](https://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/psychologische_gesundheitsfoerderung/Gewaltpraevention/leitfaden_mobbing.pdf) 2018.
- Kasper, H.: Mobbing in der Schule. Probleme annehmen, Konflikte lösen. Weinheim und Basel 1998.
- Kasper, H.: Schülermobbing: Wege zur fairen Partnerschaft. Ein Beitrag zur inneren Schulentwicklung. Lichtenau 2000
- Tina Hascher. : Moral und Werte in der Pubertät. Vom Egozentrismus zur Empathie.  
[file:///C:/Users/admin/Downloads/MoralundWerteinderPubertt\\_Hascher\\_Althof\\_2004.pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/MoralundWerteinderPubertt_Hascher_Althof_2004.pdf)
- Sabine Andresen: Einführung in die Jugendforschung (= Grundwissen Erziehungswissenschaft.). Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 2005.
- Helmut Fend: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. VS Verlag, Wiesbaden 2005.
- Manfred Günther: Kindheit – Jugend – Alter. Das Taschenbuch-Lexikon. 2. erweiterte Auflage, Heimdall, Rheine 2020.