جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

المعاش النفسي (قلق، اكتئاب) وعلاقته بالتوافق الأكاديمي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة

-دراسة ميدانية بجامعات تيزي وزو، الجزائر2، بومرداس-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس المدرسي

-L.M.D-

إعداد الطالبة:

يفصح نورة

إشراف الأستاذة:

أ.د. عزيرو سعاد

أعضاء لجنة المناقشة:

ا.د بوروبي/رجاح فريدة	جامعة تيزي وزو	رئيسا
ا.د عزيرو/شرناعي سعاد	جامعة تيزي وزو	مشرفة ومقررة
د. حداد نسيمة	جامعة تيزي وزو	عضوا مناقشا
د.سليماني مليكة	جامعة تيزي وزو	عضوا مناقشا
د. بداد نادية	جامعة الجزائر2	عضوا مناقشا
د. شعباني مليكة	جامعة الجزائر2	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2022/2021

كلمة شكر وتقدير

أولا يسرني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أساتذتي البروفيسور عزيرو سعاد/ شرناعي لإشرافها على الدراسة وعلى توجيهاتها ورعايتها وملاحظاتها لإتمام هذه الأطروحة.

ولا يفوتني أن أشكر كذلك الأستاذة البروفيسور بوروبي فريدة / رجاح التي لم تبخل علينا بمعلوماتها والتي ساهمت في إنجاز هذا العمل.

كما أقدم الشكر والتقدير والاعتراف لأستاذي أمحند زردومي الذي بفضل نصيحته "عليكِ بتتويج معلوماتكي بوثيقة ومن الدرجة العالية" أنجزت هذا العمل علما أنّه لم يتوقف يوما عن إسداء النصح لي وتوجيهي.

وأشكر كذلك الأستاذة شعباني مليكة على تشجيعاتها ونصائحها خلال تكويني في الدكتوراه. كما أشكر الأستاذ البروفسور مسيلي رشيد والأستاذة زعرور لبنى على مساعداتهم.

أشكر كل أعضاء لجنة المناقشة على كل ملاحظاتها التي سوف تضيف بلا شك قيمة علمية لهذا العمل.

أتوجه بالشكر أيضا لمن كان لهم الفضل في مساعدتي في الحصول على الكتب، تطبيق أدوات الدراسة خصوصا صديقتي صفراني فتيحة.

وأشكر كل الطلبة الأعزاء الذين شاركوا وبكل اهتمام في هذه الدراسة.

ويطيب لي أن أوجه الشكر والامتنان إلى زوجي وابنتي اللذان كانا المشجعين الرئيسيين لإنهاء هذا العمل.

كما أشكر كل من ساعدني من بعيد أو من قريب زملاء، أصدقاء أو أفراد العائلة خصوصا عائلتي "يفصح".

شكر خاص

أشكر الذين استقبلوني ودعموني خلال تربصاتي بفرنسا باية شيخ، وكل أفراد عائلتها، عمور علي وعائلته، حسينة بن قاسي، سناء خدام وأمها نا نوارة.

كما أتوجه بالشكر إلى الاستاذ الذي استقبلني ووجهني بمخبر:
«Laboratoire d’étude de genre et sexualité »
البروفيسور Eric Fassin

وأعضاء المخبر على حسن ضيافتهم.

وأشكر خصوصا كل من الأساتذة بجامعة Paris 8 وجامعة Nanterre:
Akila Kizzi
Kamila bouchemal
Heléne Marquier
Genevie Pezeu
Haki Schtalbi
Soukayna Mnai

أشكر رئيسة حركة المساواة بين الجنسينStephanie Rameau

وأشكر خاصة مديرة الدراسات العليا للعلوم الاجتماعية بفرنسا
الأستاذة « Tassadit yacine »

كما أشكر رئيسة جامعة باريس 8 البروفسور Annik allaigre
على الاستقبال

أشكر جمعية CLASCHESالتي تعمل على محاربة ظاهرة العنف الجنسي داخل الجامعة و التي ساعدتني في جمع المادة العلمية والحضور في اجتماعاتها.

ختاما أشكر كل من كان سببا في إنهاء هذا العمل وتمنى لي النجاح.

الإهداء

أهدي ثمرة بحثي هذا:

إلى كل ضحية للعنف مهما كان نوعه وأذكر خصوصا ضحايا العنف الجنسي.

إلى روح أبي الثاني "السيد الحاج توزان حسين" الذي اعتبره رمزا للشجاعة و التحدي ، تغلبه على العوائق زاد في حماسي وإيماني بأن "**العمل، المثابرة وحسن التربية**" هي الصفات الأساسية للفوز والتألق.

رحمة الله عليك.

الملخص باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن ظاهرة العنف الجنسي داخل الجامعة بمختلف أنواعه. كما هدفت إلى التعرف على المعاش النفسي للطلبة ضحايا هذا العنف، على مستوى بعدين نفسيين هما القلق والاكتئاب لديهم. كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن آثار العنف الجنسي لدى الطلبة الضحايا وذلك بالتعرف على درجة توافقهم الدراسي.

ولتحقيق أهداف البحث، تم تطبيق استبيان للكشف على العنف الجنسي على عينة قوامها 200 طالبا جامعيا، وبعد المعالجة الإحصائية لنتائج الاستبيان، تم استخراج 50 طالبا ضحية للعنف الجنسي داخل الجامعة وقمنا بتطبيق عليهم مقياس القلق لـ **Spielbrger** ومقياس الاكتئاب لـ **Beck** ومقياس التوافق الأكاديمي **Henry Borow** وبعد ذلك قمنا بتحليل المعطيات. كما اعتمدنا على دراسة ستة حالة (06) طالبات ضحايا للعنف الجنسي داخل الجامعة قبلن بمقابلتنا، وطبقنا عليهن المقاييس الثلاثة (القلق، الاكتئاب، التوافق الأكاديمي).

وقد اتضح لنا بان العنف الجنسي داخل الجامعة ظاهرة منتشرة جدا وبمختلف أنواعها ويتعرض الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي للأنواع التالية من العنف الجنسي، على الترتيب التالي: التحرش الجنسي باللفظ بنسبة 44% ثم التحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) بنسبة 30% وتليها المضايقات الجنسية الأخرى بنسبة 10% وأخيرا الابتزاز بنسبة 06%.

كما بينت نتائج دراستنا انه يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فكلما ارتفع مستوى التوافق الأكاديمي كلما انخفض مستوى القلق والاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

كما توصلت الدراسة إلى انه توجد علاقة بين المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي بمعنى أنه كلما ارتفع القلق والاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي كلما انخفض التوافق الأكاديمي لديهم.

وتوصلت دراستنا كذلك إلى أنه توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي، فوجدت أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) هم أكثر قلقا من غيرهم أي من الطلبة الجامعيين ضحايا للأنواع الأخرى من العنف الجنسي (التحرش الجنسي باللفظ، الابتزاز، المضايقات الجنسية الأخرى).

ومن النتائج المتوصل إليها أيضا أنه توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص التوافق الأكاديمي، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي،

مضايقات جنسية أخرى) بحيث أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ هم أكثر توافقا أكاديميا من غيرهم (الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي).

كما بينت دراستنا أنه توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي وهذا فيما يخص متغير القلق حيث أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق الأكاديمي هم أكثر قلقا من الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي مرتفعي التوافق الأكاديمي. ولكنه لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص متغير الاكتئاب.

ومن خلال دراسة الحالات كما توصلنا إلى الاستنتاج أنه يتمظهر المعاش النفسي (القلق– الاكتئاب) لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي، وينعكس ذلك سلبا على توافقهم الأكاديمي والذي يظهر في ابتعادهم عن الجامعة، التغيب الكثير، الانعزال عن رفقاء الجامعة، تدهور العلاقة بين الأساتذة والزملاء، ضعف الإرادة والمثابرة في العمل وإنجاز الواجبات والمشاريع الأكاديمية، انخفاض معدلاتهم وفي بعض الحالات يتركون نهائيا الجامعة.

وعلى ضوء نتائج الدراسة تم اقتراح مواضيع للبحث أكثر في الموضوع حول ظاهرة العنف الجنسي داخل الجامعة الجزائرية لقلة الاهتمام به، كما اقترحت فكرة تأسيس وحدة خاصة للتحسيس والإرشاد حول العنف الجنسي داخل الجامعة من أجل محاربته والوقاية منه، وكذلك مساعدة ومتابعة الطلبة ضحايا هذا العنف.

الملخص باللغة الأمازيغية

Agzul :

iswi n unadi agi neɣ nexdem-it iwakken ad d-nesbgen ma yella uttɛeddi ɣef tuzuft daxel n tsedawit neɣ ala ? am akken nebɣa ad nsebgen amek ttɛicin-t neɣ liḥala tnefsit deg ayeg lant tnelmadin ɣef ayeg ttɛeddin ɣef tuzuft nsent ladɣa nebɣa ad nzer ayen yeɛnan atqelaq d wayen yeɛnan tawarza, nebɣa ad d-nesebgen daɣen later id yeja uttɛedi agi di leqraya-nsent ladɣa awalef-nsent daxel tsedawit, iwakken ad nsiweḍ iswi agi neɣ nefraq isteqsiyen ɣef 200 n yinelmaden tsedawiyin yemxalafen. Am akken nesɛedda fella-sen kra n isteqsiyen unjareb iwakken ad aneqis neḥseb taseddart n utqelaq ɣur-sen akkud taseddart n tawarza ar ɣur-sen am waken nerna-asen yiwen ujareb niḍen ad isbegnen awulf-nsen deg tseddawit ɣef widak-agi tɛeddan fell-asen-t ɣef tuzuft-nsen-t, iwakken ad nzzu amek ittɛicin-t di liḥala-agi. Ayen id irnan deg unadi agi d akken attɛeddi ɣef tuzuft d lhaja ilhun neɣ izaden aṭṭas daxel tsedawit iwumi nefka isteqsiyen iraned akken 44% n iselmaden-agi nan-d akken wahuzant s imeslayen icemten neɣ ig-cudden ar tuzuft w lan daɣen 30% n yinelmaden ɛarḍen iwakken ad nalen tinelmadin tihdayin di tfekka nsen as akken nutenti ur qilent ara am akken 10% id yenan tuhuza uttɛedi ɣef tuzuft, tawdent-id neɣ di leqraya isub mliḥ, awalef agi ad neqsed yis acuddu isɛant akked imedukkal d temdukkal isɛant dael n tsedawit, leqraya nsent akked iselmaden yiressimal yettsubu imi yaɛni tiduk ɣef ittɛeddan ɣef tuzuft nsen izad ɣur-sent uttelaq akkud twarza, w igemad n leqraya-nsent d uwalef deg tsedawit isub aṭṭas. Am akken deg unadi agi neɣ 6 n tnelmadin ɣef ayen ttɛeddan ɣef tuzuft nsent qublent iwakken ad tentnemlil w ad nemslay acḥal n yibardan yid-sent am akken neqas ɣur-sent ayen yaɛnan tawarza d utqelaq d wayen icuden daɣen ɣer uwulef deg tesdawit yesbgned later leqayen yarna qariḥen mliḥ isuben mliḥ ayen yaɛnan awalef nsent di leqraya w anect-agi ibaned ɣef igunad n leqraya nsent iṣuben mliḥ am akken uɣalent ur ttṛuḥent ara aṭṭas ɣer tesdawit, uɣalent ttaɛzilent iman-nsent am waken daɣen acuddu yellan ger-asent akked yiselmaden d win ineqsen s waṭṭas am akken yenqes ɣur-sent lebɣi n leqraya yeglad s igunad ur igarzen ara maḍi ɣef ayen yaɛnan lḥir isɛant zikk ɣer leqraya di tselmadin agi ɣef ittɛeddan ɣef tuzuft-nsent bedent alama itaxrent seg tsedawit bedlent tasedawit, lan kra sawḍen almi bɣant ad arrent leḥdada I tudert-nsent.

Anadi agi neɣ isawḍaɣ akken ad nesbgen inadiyen yeɛnan atɛedi ɣef tuzuft daxel n tsedawit ulac neɣ qlilt maḍi imi usnefki ara aṭṭas n wazalen, sawlaɣ akken ad nar azal i temsalt agi acku simal atettzad di tsedawit d ayen ara yesxsren udem n tsedawit w d ayen ara yesenqsen mliḥ deg ayen ilaq ara adefk, imi tasdawit ilaq ad tili d amekkan n leqraya win iɣnun imedanen d tin ara yebnun lezayer n uzekka.

الملخص باللغة الفرنسية

Résumé :

La présente étude a pour objet de révéler la réalité du phénomène de la violence sexuelle sous toutes ses formes. au sein de l'université Elle vise également à identifier le vécu psychologique des étudiants victimes de ces violences, au niveau de deux dimensions psychologiques, à savoir l'anxiété et la dépression. L'étude vise également à révéler les effets de la violence sexuelle sur les étudiants victimes en identifiant le degré de leur adaptabilité académique.

Pour atteindre les objectifs de la recherche, un questionnaire a été appliqué sur 200 étudiants universitaires pour détecter les victimes de violence sexuelle. Après traitement statistique ; 50 étudiants ont déclaré être victimes, Nous avons appliqué sur eux l'échelle d'anxiété de Spielberg, l'échelle de dépression de Beck et l'échelle d'adaptation académique d'Henry Borow, puis nous avons analysé les données. Nous nous sommes également appuyés sur l'étude de six cas (6) d'étudiantes victimes de violences sexuelles à l'intérieur de l'université qui ont accepté notre entretien, et nous leur avons appliqué les trois mesures : (anxiété, dépression, adaptabilite académique).

Il nous est apparu clairement que la violence sexuelle au sein de l'université est un phénomène très répandu, avec ses différentes formes et les étudiants universitaires victimes de violences sexuelles, sont exposés aux types de violences sexuelles suivantes, dans l'ordre qui est, comme suit :
Harcèlement sexuel verbal puis harcèlement sexuel par le toucher (agression) suivi d'autres formes d' harcèlement et enfin l'extorsion.

L'étude a révélé qu'il existe une relation entre un vécu psychologique négatif (anxiété - dépression) et la adaptabilité académique chez les étudiants universitaires victimes de violences sexuelles, ce qui signifie que plus l'anxiété et la dépression sont élevées chez les étudiants universitaires victimes de violences sexuelles, plus leur compatibilité académique est réduite.

Notre étude a également révélé qu'il existe des différences entre les étudiants universitaires qui sont victimes de violences sexuelles concernant le vécu psychologique négatif (anxiété - dépression) cela dépend du type de violence sexuelle.

A travers l'étude des cas, nous sommes également arrivés à la conclusion que le vécu psychologique :(anxiété - dépression) apparaît chez les étudiants ,victimes de violences sexuelles en milieu universitaire, et cela se répercute négativement sur leur adaptabilité académique, qui apparaît dans leur éloignement de l' université, absentéisme, isolement , détérioration de la relation avec leur professeurs et leurs camardes, baisse de motivation de volonté et de persévérance dans le travail et l'achèvement des tâches et projets académiques, et dans certains cas les étudiants quittent définitivement l'université.

الملخص باللغة الإنجليزية

Abstract :

The current study aimed to reveal the phenomenon of sexual violence with its different types at the university. It also aimed to identify the psychological aspect of life of the students who are victims of this violence, at the level of two psychological dimensions, which are anxiety and depression . The study also aimed to reveal the effects of sexual violence on the victim students by identifying the degree of their academic compatibility. To achieve the objectives of the research, a questionnaire was applied to detect sexual violence on a sample of 200 university students, and after the statistical processing of the the questionnaire's results, 50 victim students of sexual violence were extracted at the university and we applied to them the Spielberger anxiety scale, the Beck depression scale, and the Henry Borow academic compatibility scale .Then ,we analyzed the data. We also relied on the study of six cases (06) of female students who were victims of sexual violence at the university ,who accepted to be interviewed, and we applied to them the three measures (anxiety, depression, and academic compatibility). It has become clear to us that sexual violence at the university is a very widespread phenomenon with its different kinds, and that the university students who are victims of sexual violence are exposed to the following types of sexual violence, in the following order: verbal sexual harassment with 44%, then sexual harassment of touch (assault) with 30%, followed by the other sexual botherings with 10% and finally extortion with 06%. The results of our study also has shown that it is possible to predict academic compatibility through negative psychological pension (anxiety - depression) among the victim university students of sexual violence in a way that the increase of academic compatibility leads to the decrease of anxiety and depression among the university victim students of sexual violence. The study also has revealed that there is a relationship between negative psychological aspect of life (anxiety - depression) and the academic compatibility among university students who are victims of sexual violence, meaning that the increase of anxiety and depression among this category of students decreases their academic compatibility. Our study also has found the presence of differences between university students who are victims of sexual violence with regard to negative psychological aspect of life (anxiety - depression) due to the variable type of sexual harassment. University students are victims of other types of sexual violence (verbal sexual harassment, blackmail, other sexual harassment). Among the results also reached is the presence of differences between university students who are victims of sexual violence with regard to academic compatibility, due to the variable type of sexual harassment (verbal sexual harassment, sexual harassment by touch (assault), sexual

blackmail, other sexual harassments), so university students are victims of sexual violence. Those who have been subjected to verbal sexual harassment are more academically compatible than others (university students who are victims of sexual violence). Our study also showed that there are differences between university students who are victims of sexual violence with low and high academic compatibility in regard to negative psychological aspect of life, and in regard to the anxiety variable, as far as the university students who are victims of sexual violence with low academic agreement they are more anxious than the university students who are victims of sexual violence with high academic compatibility.However, there are no statistically significant differences between university students who are victims of sexual violence with low and high academic compatibility in regard to the depression variable. Through studying the cases, we also reached the conclusion that the psychological aspect of life (anxiety - depression) appears among students who are victims of sexual violence at the university environment, and this is reflected negatively on their academic compatibility, which appears through moving away from the university, absenteeism, isolation from the university companions, deterioration of the relationship between professors and colleagues, weak will and perseverance in work and completion of academic duties and projects, low rates and in some cases permanently leaving the university. In light of the results of the study, topics were proposed to research more on the topic about the phenomenon of sexual violence at the Algerian university due to the lack of interest in it , the idea of establishing a special unit is suggested for sensitization and guidance on sexual violence within the university in order to combat and prevent it, as well as to assist and follow up students who are victims of this violence.

فهرس المحتويات

كلمة شكر.....

إهداء.....

الأقوال.....

ملخص باللغة العربية.....

ملخص باللغة الأمازيغية.....

ملخص باللغة الفرنسية.....

ملخص باللغة الإنجليزية.....

فهرس المحتويات.....

فهرس الجداول والأشكال.....

فهرس الملاحق.....

مقدمة..... 01

1. الإشكالية..... 06

2. التساؤلات..... 25

3. الفرضيات..... 26

4. التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة..... 28

الجانب النظري 30

الفصل الأول

المعاش النفسي 31

تمهيد..... 32

1. تعريف المعاش النفسي..... 32

2. محددات المعاش النفسي..... 34

3. أنواع المعاش النفسي..... 34

4. أبعاد المعاش النفسي السلبي..... 34

4. 1. القلق..... 35

4. 1. 1. تعريف القلق..... 35

4. 1. 2. أنواع القلق..... 36
4. 1. 3. مكونات القلق..... 40
4. 1. 4. مستويات القلق..... 41
4. 1. 5. أعراض القلق..... 42
4. 1. 6. أسباب القلق..... 46
4. 1. 7. النظريات المفسرة للقلق..... 49
4. 1. 8. طرق قياس القلق..... 58
4. 1. 9. أثر القلق على الصحة النفسية والتوافق الأكاديمي للطالب..... 59
4. 1. 10. علاج القلق..... 60
4. 1. 11. طرق واستراتجيات التعامل مع القلق..... 63
4. 1. 12. الفائدة من القلق..... 65
4. 2. الاكتئاب..... 66
4. 2. 1. لمحة تاريخية عن مفهوم الاكتئاب..... 66
4. 2. 2. تعريف الاكتئاب..... 68
4. 2. 3. أعراض الاكتئاب..... 71
4. 2. 4. النظريات المفسرة للاكتئاب..... 73
4. 2. 5. تصنيف وتشخيص للاكتئاب..... 79
4. 2. 6. أسباب الاكتئاب..... 82
4. 2. 7. علاج الاكتئاب..... 84
خلاصة..... 89

الفصل الثاني

العنف الجنسي 91

تمهيد..... 92
1. تحديد مفهوم العنف..... 92
2. تداخل مفهوم العنف مع بعض المفاهيم الأخرى..... 95
3. الاتجاهات التي تحدد أنواع العنف..... 97
4. أشكال العنف..... 99
5. النظريات المفسرة للعنف..... 100

6. أسباب العنف..... 103
7. الحلول المقترحة من طرف الباحثين لعلاج ظاهرة العنف..... 110
العنف الجنسي..... 112
1. تعريف العنف الجنسي..... 112
2. أنواع العنف الجنسي..... 113
3. أنواع أخرى للعنف الجنسي..... 116
4. الأسباب المؤدية إلى العنف الجنسي..... 116
5. آثار العنف الجنسي..... 119
خلاصة..... 124

الفصل الثالث

125

التوافق الأكاديمي

تمهيد..... 126
1. تعريف التوافق..... 126
2. أنماط التوافق..... 127
3. التوافق وعلاقته ببعض المفاهيم..... 128
4. خصائص التوافق..... 130
5. أنواع التوافق..... 131
6. النظريات المفسرة للتوافق..... 132
7. أساليب التوافق..... 134
التوافق الأكاديمي..... 136
1. تعريف التوافق الأكاديمي..... 136
2. خصوصيات مفهوم التوافق الأكاديمي..... 139
3. مبادئ التوافق الأكاديمي..... 142
4. سمات الشخصية التي تشير إلى التوافق الأكاديمي للطالب..... 142
5. تصنيفات وأبعاد التوافق الأكاديمي..... 143
6. مظاهر التوافق الأكاديمي..... 148
7. الاتجاهات المفسرة للتوافق الأكاديمي..... 150
8. النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي..... 152

9. العوامل المؤثرة على التوافق الأكاديمي..... 154
10. كيفية تحقيق التوافق الأكاديمي..... 156
11. أهمية التوافق الأكاديمي..... 159
خلاصة..... 161

الفصل الرابع
الطالب الجامعي 162

تمهيد..... 163
1. تعريف الجامعة..... 163
2. نبذة تاريخية عن الجامعة الجزائرية..... 164
3. مكونات الجامعة..... 165
4. وظائف الجامعة ومهامها..... 167
5. أهداف الجامعة..... 167
6. مشاكل الجامعة..... 169
7. الطالب الجامعي..... 173
7. 1. تعريف الطالب الجامعي..... 173
7. 2. خصائص الطالب الجامعي..... 174
7. 3. حاجيات ورغبات الطالب الجامعي..... 176
7. 4. حقوق وواجبات الطالب الجامعي..... 178
8. أهمية الجامعة في تنمية شخصية الطالب..... 181
9. أنماط الطلبة في الجامعة..... 182
10. التحديات التي يواجهها الطالب الجامعي..... 184
11. مشكلات الطالب الجامعي..... 184
12. الطالب الجامعي ضحية العنف الجنسي..... 188
12. 1. تعريف الضحية..... 189
12. 2. المميزات الخاصة بالضحية..... 189
12. 3. أنواع الضحايا..... 190
13. الطلبة ضحايا العنف الجنسي..... 190
خلاصة..... 193

الجانب التطبيقي 194

الفصل الخامس 195

منهجية البحث

تمهيد..... 196
1. الدراسة الاستطلاعية..... 196
1. 1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية..... 196
1. 2. الحدود المكانية والزمانية للدراسة الاستطلاعية..... 197
1. 3. عينة الدراسة الاستطلاعية..... 199
1. 4. خطوات الدراسة الاستطلاعية..... 200
1. 5. نتائج الدراسة الاستطلاعية..... 201
2. الدراسة الأساسية..... 203
2. 1. منهج الدراسة..... 203
2. 2. مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية..... 205
2. 3. عينة الدراسة الأساسية..... 205
2. 4. كيفية إجراء الدراسة الأساسية..... 207
2. 5. طريقة إجراء الدراسة..... 207
2. 6. الدراسة الإحصائية..... 208
2. 7. دراسة الحالة..... 208
2. 8. أدوات الدراسة الأساسية..... 209
2. 8. 1. المقابلة العيادية (الإكلينيكية)..... 209
2. 9. مقاييس الدراسة..... 211
2. 9. 1. مقياس Beck للاكتئاب..... 211
- لمحة تاريخية للمقياس..... 211
- وصف المقياس..... 213
- درجة المقياس..... 213
- طريقة تصحيح المقياس..... 214
- هدف المقياس..... 214

- الخصائص السيكومترية لمقياس Beck..... 214
2. 9. 2. مقياس القلق لسبيلبرجر..... 215
- وصف المقياس..... 215
- تعليمة المقياس..... 216
- كيفية تطبيق الاختبار..... 216
- الخصائص السيكومترية للمقياس..... 217
أ - ثبات المقياس..... 217
ب - صدق المقياس..... 217
- طريقة تصحيح المقياس..... 218
- زمن تطبيق المقياس..... 219
2. 9. 3. مقياس هنري بورو (Henry Borow) للتوافق الأكاديمي..... 219
- طريقة تصحيح مقياس التوافق الأكاديمي..... 221
- الخصائص السيكومترية مقياس التوافق الأكاديمي..... 222
أ - ثبات مقياس التوافق الأكاديمي..... 222
ب - صدق مقياس التوافق الأكاديمي..... 223
- الأدوات الإحصائية المستخدمة..... 223
خلاصة..... 224

الفصل السادس

عرض تحليل ومناقشة نتائج الدراسة 225

1. عرض النتائج الإحصائية للمقاييس الثلاثة..... 226
1. 1. عرض نتائج مقياس القلق..... 231
1. 2. عرض نتائج مقياس الاكتئاب Beck..... 232
1. 3. عرض نتائج مقياس التوافق الأكاديمي..... 234
2. عرض وتفسير نتائج اختبار كولومجروف-سميرنوف..... 235
3. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات..... 235
3. 1. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى..... 235
3. 2. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية..... 240
3. 3. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة..... 245

3. 4. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة..... 247
3. 5. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة..... 250
3. 6. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة..... 253
3. 7. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة..... 256
4. دراسة الحالات..... 259
4. 1. الحالة الأولى: صارة..... 259
4. 2. الحالة الثانية: كهينة..... 267
4. 3. الحالة الثالثة: وهيبة..... 274
4. 4. الحالة الرابعة: ياسمين..... 280
4. 5. الحالة الخامسة: فريدة..... 285
4. 6. الحالة السادسة: جميلة..... 291
5. نتائج مقياس القلق، الاكتئاب والتوافق الأكاديمي المطبقة على الحالات الستة... 298
6. ملخص نتائج مقياس القلق، الاكتئاب والتوافق الأكاديمي المطبقة على الحالات الستة..... 298
خلاصة..... 306
خاتمة..... 313
قائمة المراجع..... 317
الملاحق.....

فهرس الجداول والأشكال

أولا – فهرس الجداول:

رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
جدول رقم (1)	يمثل الاختلاف بين القلق والخوف	37
جدول رقم (2)	يمثل الآثار الرئيسية للقلق على الأداء المعرفي	59
جدول رقم (3)	جدول يمثل آثار التحرش الجنسي	121
جدول رقم (4)	يمثل خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	200
جدول رقم (5)	نسبة إجابة الطلبة على مدى انتشار العنف الجنسي داخل الجامعة	201
جدول رقم (6)	يمثل أنواع العنف الجنسي	202
جدول رقم (7)	يمثل عدد الطلبة الذين أجابوا على سؤال هل كنت ضحية أم شاهد؟	202
جدول رقم (8)	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	206
جدول رقم (9)	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي	206
جدول رقم (10)	توزيع أفراد العينة حسب السن	206
جدول رقم (11)	توزيع الأفراد حسب نوع العنف الجنسي	207
جدول رقم (12)	يبين العبارات المستبدلة والبديلة بين النسختين (1961 و1979)	212
جدول رقم (13)	يوضح مفتاح تصحيح الصورة الأولى (قلق حالة)	218
جدول رقم (14)	يوضح مفتاح تصحيح الصورة الثانية (قلق سمة)	218
جدول رقم (15)	يوضح تصنيف مستويات القلق	219
جدول رقم (16)	توزيع فقرات مقياس "هنري بورو" للتوافق الأكاديمي على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التكيفية حسب الحد الأعلى والحد الأدنى لعلامة كل ما بعد من الأبعاد	221
جدول رقم (17)	كيفية تصحيح عبارات مقياس التكيف الأكاديمي	221
جدول رقم (18)	يمثل نتائج تطبيق المقاييس الثلاثة	226
جدول رقم (19)	يمثل توزيع الطلبة ضحايا العنف الجنسي حسب مختلف مستويات القلق	231
جدول رقم (20)	توزيع الطلبة ضحايا العنف الجنسي حسب مستويات مقياس الاكتئاب	232

جدول رقم (21)	يمثل توزيع ضحايا العنف الجنسي حسب مستويات التوافق الأكاديمي	234
جدول رقم (22)	نتائج اختبار كولومجروف–سميرنوف لدراسة الاعتدالية	235
جدول رقم (23)	أنواع العنف الجنسي التي يتعرض لها الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي	236
جدول رقم (24)	نتائج الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي (القلق– الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي	241
جدول رقم (25)	قيم معاملات الارتباط بيرسون بين المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي	245
جدول رقم (26)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)، ومتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي	248
جدول رقم (27)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات التوافق الأكاديمي ومتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي	251
جدول رقم (28)	نتائج اختبار "T" للفروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)	254
جدول رقم (29)	يمثل نتائج مقياس Spelberger للحالة الأولى "صارة"	263
جدول رقم (30)	يمثل نتائج تطبيق مقياس Beck للاكتئاب على الحالة "صارة"	265
جدول رقم (31)	يمثل نتائج تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي على الحالة "صارة"	265
جدول رقم (32)	يمثل النتائج المحصل عليها في مقياس القلق Spelberger	270
جدول رقم (33)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق اختبار الاكتئاب Beck على الحالة "كهينة"	272

جدول رقم (34)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق اختبار التوافق الأكاديمي على الحالة "كهينة"	272
جدول رقم (35)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "وهيبة"	276
جدول رقم (36)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "وهيبة"	277
جدول رقم (37)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس الاكتئاب Beck على الحالة "وهيبة"	278
جدول رقم (38)	يمثل نتائج تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي على الحالة "وهيبة"	279
جدول رقم (39)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "ياسمين"	282
جدول رقم (40)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق اختبار Beck للاكتئاب للحالة "ياسمين"	283
جدول رقم (41)	يمثل نتائج تطبيق اختبار التوافق الأكاديمي للحالة "ياسمين"	284
جدول رقم (42)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "فريدة"	287
جدول رقم (43)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق اختبار Beck للاكتئاب للحالة "فريدة"	289
جدول رقم (44)	النتائج المتحصل عليها من تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي على الحالة "فريدة"	290
جدول رقم (45)	يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "جميلة"	295
جدول رقم (46)	يمثل نتائج مقياس Beck للاكتئاب المطبق على الحالة السادسة "جميلة"	297
جدول رقم (47)	يمثل نتائج المحصل عليها من تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي على حالة "جميلة"	297
جدول رقم (48)	يمثل ملخص نتائج مقياس القلق، الاكتئاب والتوافق الأكاديمي المطبقة على الحالات الستة	298

ثانيا – فهرس الأشكال:

رقم الشكل	المحتوى	الصفحة
شكل رقم (1)	يمثل نتائج مقياس القلق	232
شكل رقم (2)	يمثل نتائج مقياس الاكتئاب	233
شكل رقم (3)	يمثل نتائج مقياس التوافق الأكاديمي	234
شكل رقم (4)	يوضح أنواع العنف الجنسي التي يتعرض لها الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي	237

فهرس الملاحق

رقم الملحق	المحتوى
ملحق رقم (1)	استبيان الدراسة الاستطلاعية
ملحق رقم (2)	Questionnaire de l’étude préliminaire
ملحق رقم (3)	دليل المقابلة مع الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة
ملحق رقم (4)	المقاييس المطبقة: مقياس القلق، مقياس الاكتئاب ومقياس التوافق الأكاديمي
ملحق رقم (5)	نتائج المعطيات الإحصائية

مقدمة

يعد التعليم من الركائز الأساسية التي تعتمد عليها المجتمعات في التنمية، وتعتبر الجامعة من المؤسسات المهمة في هذا المجال، بحيث يتم فيها تنمية شخصية الطالب بجميع أبعادها. ولبلوغ هدف التنمية تسعى الجامعة إلى ترجمة حاجيات الطالب وتجسيدها في الواقع، بالتالي فهي تعمل جاهدة على تهيئة المناخ الجامعي الذي يسمح للطالب الجامعي بالنمو والتفاعل الفعال معه، ليشمل هذا النمو كل جوانب شخصيته العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية، لأنه وحسب سعيد التل (1997) "***الطالب الجامعي سوف يستلم فيما بعد القيادة الاجتماعية ليساهم في توجيه المجتمع في مجال تخصصه متأثرا إلى درجة كبيرة بخبرته في مرحلة الجامعة بما فيها من معلومات وعلاقات ومهارات وقيم***"، ولكن أصبح هدا الهدف صعب المنال وخاصة في هذه السنوات الأخيرة لان الطالب الجامعي يواجه ظاهرة خطيرة تهدد صحته النفسية والعقلية وتعيق مساره الأكاديمي ألا وهي ظاهرة العنف وبمختلف أنواعه جسدي، لفظي، وحتى العنف الجنسي.

وقد اهتم بهذه الظاهرة أي العنف وبمختلف أنواعه داخل الجامعة العديد من الباحثين، ويعتبر اغلبهم أن ظاهرة العنف تنتشر كثيرا في أوساط الشباب لكون هذه الفئة أي فئة الشباب تصادف فترة المراهقة فترة الإثارة الجنسية والميل إلى الجنس الآخر، والطاقة الحيوية المتمثلة في الحب والحياة. وهي من الأسباب المؤدية كذلك إلى نوع أخر من العنف وهو العنف الجنسي. وتعد ظاهرة قائمة في كل المجتمعات سواء كانت شرقية أم غربية نائية أو متحضرة وإن اختلف مدى انتشارها وتفاقمها من مجتمع لآخر. والخطر فيها أنها أصبحت كثيرة الانتشار داخل الجامعة في هذه السنوات الأخيرة وفي جميع البلدان، وان لم تحظى هذه الظاهرة بالقدر الكافي من الاهتمام العلمي.

يعتبر العنف الجنسي داخل الجامعة مشكلة اجتماعية وليس ذلك فحسب، بل مشكلة أكاديمية بما أنها تخلق بيئة جامعية سلبية تدفع أحيانا بالطالب الضحية عدم التركيز على دروسه، الخوف والقلق والانعزال، الغياب المتكرر وحتى ترك الجامعة. وأمام آثار هذه الظاهرة يصبح التوافق الأكاديمي للطالب أمر صعب للتحقيق وإن كان من الأهداف الأساسية للجامعة كما اشرنا إليه سابقا. ولأن التكيف الأكاديمي يتمثل في عملية التفاعل بين الطالب وبيئته الجامعية ويظهر التوافق الايجابي للطالب بشعوره بالراحة والرضا بين الزملاء والأساتذة والتعامل الايجابي مع النشاطات الجامعية والبرامج الدراسية وعكس ذلك

ينتج تحت تأثير العنف خصوصا الجنسي ويسمى بالتوافق السيئ للطالب فيظهر على شكل الشعور بالقلق والتوتر والشعور بالغربة والاكتئاب والاضطرابات النفسية التي تعيق الاتصال لا محال بين الفرد والواقع، كما تظهر بشكل نتائج سلبية على الدراسة.

وقد اتفق عدة باحثين على وجود علاقة بين العنف الجنسي والقلق والاكتئاب لدى ضحايا بحيث تعتبر من الآثار الناجمة بعد العنف الجنسي وهي تعيق بدورها التوافق الأكاديمي للطالب الجامعي، بحيث يعتبر المعاش النفسي للطالب الضحية للعنف الجنسي المؤشر الأساسي لقدرة الطالب على التوافق الأكاديمي.

ومن المحددات الأساسية للمعاش النفسي السلبي نجد القلق والاكتئاب. "والقلق هو حالة وجدانية تتميز بالتوتر والخوف والتوجس تجعل الفرد خائفا ومتوجسا من الخطر والكوارث وفي حالة التوجس يكون التوقع حقيقيا أو متخيلا داخليا أو خارجيا، وقد يكون القلق من موقف يمكن تحديده أو يمكن أن يكون من موقف غامض ومجهول المصدر" (عبد الستار، 2015، ص. 415).

انطلاقا مما سبق ونظرا للآثار السلبية لهذه الظاهرة على الصحة النفسية للطلبة وكذلك التحصيل الأكاديمي، ونظرا لعدم الاهتمام بالقدر الكافي بدراسة هذه الظاهرة خصوصا في بلادنا وعامة في جميع البلدان وإن وجدت الدراسات فقد انحصرت على مدى انتشار ظاهرة العنف الجنسي دون التعرض أكثر لما لها من آثار على المعاش النفسي للطلبة الضحايا وأبعاده الأخرى.

وعليه جاءت هذه الدراسة في كونها اهتمت بالظاهرة أي بالعنف الجنسي في الوسط الجامعي توجد فيها فئة تتعلق بها كل أمال التعلم وهي فئة الشباب وفي الجامعة التي بدورها مؤسسة مهمة فهي التي تكون الكوادر البشرية التي تسير البلاد، كما أن هذه الدراسة تهتم أكثر بالمعاش النفسي من بعدين أساسين هما القلق والاكتئاب لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة.

لذلك نسعى بهذه الدراسة الحالية إثراء هذا الموضوع والذي كان حبيس الصمت لاعتباره من الطابوهات، كما تساهم الدراسة في عرض ما تترك هذه الظاهرة من آثار سلبية على نفسية الطالب، وخصوصا على مساره الأكاديمي مما يسمح لنا التفكير بمحاربة الظاهرة والوقاية منها خصوصا في الوسط الجامعي الذي لا بد أن يكون قدوة والمثل في المجتمع.

ومن الناحية التطبيقية تكمن أهمية الدراسة الحالية من مساعدة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة في فهم معاشهم النفسي ووجوب المتابعة النفسية وأن آثار هذا العنف يمكن أن يؤدي بهم إلى الانتحار والإدمان وحتى ترك الجامعة، وبالتالي الفشل في تسيير حياتهم ككل.

وبغية تحقيق أهداف الدراسة قسمت الدراسة إلى جانبين أساسين: الجانب النظري والجانب التطبيقي، سبقتهما مقدمة، إشكالية وفرضيات.

جاء الجانب النظري شاملا لأربعة فصول خصص الفصلالأول للمعاش النفسي من حيث مفهومه، محدداته، أنواعه، أبعاده، بالتركيز على البعدين المخصصين في هذه الدراسة القلق والاكتئاب بحيث عرضناهما من خلال تعريفهما أنواعهما، الأعراض، الأسباب، النظريات المفسرة لهما، التصنيف والتشخيص ثم العلاج.

تضمن الفصل الثاني مفهوم العنف والمفاهيم المتداخلة معه، ثم أنماطه، الاتجاهات المختلفة، أشكاله المتنوعة، النظريات المفسرة له، الأسباب المؤدية له، ثم خصصنا الجزء الثاني منه للعنف الجنسي معرضا إلى مفهومه، أنواعه، أشكاله، أسبابه والآثار المترتبة عنه.

في حين تضمن الفصل الثالث التوافق، علاقته بالمفاهيم الأخرى، خصائصه، أنواعه، بعض النظريات المفسرة للتوافق، أساليبه وخصص جزء للتوافق الأكاديمي استهليناه بمفهومه وارتباطه بالمفاهيم الأخرى، مبادئه، السمات الشخصية التي تشير إلى التوافق الأكاديمي للطالب، أبعاده، مظاهره، النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي، العوامل المؤثرة عليه ثم أهمية التوافق الأكاديمي. وجاء الفصل الرابع خاص بالطالب الجامعي حيث بدأنا بتعريف الجامعة، نبذة تاريخية عن الجامعة الجزائرية، مكونات ووظائف الجامعة، أهداف الجامعة، مشاكل الجامعة الجزائرية، ثم تطرقنا إلى مفهوم الطالب الجامعي، خصائصه، حاجياته، حقوق وواجبات الطالب الجامعي، أهمية الجامعة في تنمية شخصية الطالب في الجامعة، التحديات والمشكلات التي يواجهها الطالب الجامعي، وأخيرا الطالب الضحية للعنف والعنف الجنسي.

أما الجانب التطبيقي فجاء بدوره متكون من فصلين: الفصل الخامس الذي عرضنا من خلاله منهجية البحث وإجراءاته بحيث تم التطرق إلى منهج الدراسة، العينة، خصائصها، بما

فيها الدراسة الاستطلاعية ثم الأساسية، ثم تناولنا أدوات البحث المستعملة والأساليب الإحصائية المتبعة لمعالجة المعطيات.

وأما الفصل السادس فجاء فيه عرض النتائج التي أسفرت عليها المعالجة الإحصائية ودراسة الحالة ومناقشتها من خلال الفرضيات وذلك استنادا إلى الدراسات السابقة.

توصلنا إلى استنتاج عام حول موضوع الدراسة ونتائجها وانهينا الدراسة بخاتمة مع فتح مجال لمواضيع البحث مستقبلا مع بعض التوصيات اقتراحات لمكافحة ظاهرة العنف الجنسي والوقاية منها داخل الجامعة ميدانيا.

الإشكالية:

تعتبر الجامعة مؤسسة معرفية مهمة تلعب دورا هاما في التطور على مستوى جميع المجالات، كما تعمل على تحقيق التفاعل بين الأفراد مع بيئتهم الاجتماعية. فالهدف الأسمى للجامعةهو تكوين إطارات وطاقات بشرية قادرة على المساهمة في تنمية المجتمع.

وعليه فمهمة الجامعة لاتنحصر في الحفاظ وإيصال المعارف فقط، بل لابد لها من الإنتاجأيضا، وهذا من خلالالبحث العلمي. فحسبClaude Lessardتقدم الجامعة كذلك خدمة عامة، فهي تشارك في بناء المجتمع، وهي مصدر للتطور الاجتماعي، الثقافي والاقتصادي، ويقع على عاتق الجامعة تكوين الإطارات التي تحتاجها الدولة. ولتكوين الإطارات لابد للجامعة أن تأخذ بعين الاعتبار حاجات المجتمع ومتطلباته وانشغالاته (Lessard, 2012).

ويرى عبد العزيز أبو نبعة (1998) أن نشاط الجامعة يمكن أن يبوب في مجالين هما: المجال المعرفي القائم على التدريس، الذي يقوم بدوره بنقل المعرفة إلى أجيال المستقبل من خلال البحث العلمي الذي يقوم بزيادة المعرفة وتحديثها، والمجال الاجتماعي بمعنى المساهمة بفعالية وإيجابية في تلبية حاجات الفرد والمجتمع الفورية والمستقبلية من كوادر بشرية مختصة في مجالات متنوعة، وهنا يجب تشجيع الجامعة على القيام بدراسة المشاكل وتحديد الحاجات والمهارات والأولويات التي يواجهها المجتمع حتى يسهل معالجتها.وإذا لم تقم الجامعة بالوقوف على كل مشاكل المجتمع وعيوبه ونواقصه ولم تقم على حلها وعلاجها فلا فائدة لها.

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف تتكفل الجامعة بالجانب الأكاديمي من خلال البحث العلمي وتعمل على توفير الجو الملائم للطالب من مرافق علمية وترفيهية ونشاطات تربوية رياضية وفكرية، وذلك لأن الاهتمام بالطالب وبحياته الجامعية يخلق جو ايجابي يشجعه حتما على العمل والبحث، مما يساعده على تحقيق التوافق السوي بين الزملاء والأساتذة ومع حياته الجامعية.ويعد توافق للطالب داخل الجامعة عامل أساسي في بلوغ أهداف الجامعة.

فالجامعة هي مصدر لأهم ثروات المجتمع وهي "الثروة البشرية"، ولإنتاج هذه الثروة يتطلب توفير جوا أمنا ومستقرا، غير أن بعض الجامعات الجزائرية كغيرها من

الجامعاتعرفت في السنوات الأخيرة جو مضطرب،عمته الصراعات والنزاعات، فقد أصبحنا نسمع ونقرأ عن الكثير من السلوكات العنيفة داخل الجامعات من سب، شتم، وتهديد بالقتل وكذلك ضرب وجرح واعتداءات بالأسلحة البيضاء، ونذكر مما قرناه في الصحف مقتل الأستاذ الدكتور بشير سرحان قروي بجامعة "خميس مليانة" في سنة (2017) من طرف طالبين بآلة حادة لسبب الغش وإحالتهما من طرف هذا الأستاذ إلى مجلس التأديب(Azzoug,s. journal el watan, Juin 28, 2017).

كما انتشرت في الجامعة بعض من مظاهر العنف الجنسي.وقد أشارت عدة دراسات إلى تزايد انتشار العنف في أوساط الشباب وبالتحديد في أوساط الفئة العمرية مابين 15-25 سنة،وهذا حسب علي أسعد وطفة (2002) فهي الفئة التي تعرف أكثر هذه السلوكات لأنها أكثر حركة وطموح.ونحن نعلم أن أغلبية هذه الفئة تحتويها الجامعة، كما أنها تتزامن بأواخر مراهقة الطالب وبكل ما يميزها من تغيرات جسدية ونفسية تتطلب منه التكيف مع المشكلات المختلفة التي يواجهها.وقد يكون هذا عاملا من عوامل العنف في الجامعة.

ويعرّف بن دريدي(2007)العنفبأنّه***"الإيذاء باليد أو اللّسان أو الفعل أو الكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر، وعملية الإيذاء هذه تارة تكون فردية حيث يقوم شخص باستخدام اليد أو اللّسان بشكل عنف تجاه شخص آخر، ويصطلح على هذه العملية مصطلح (المتسلّط الأنوي) وتارة يكون جماعيا (المتسلّط الجمعي)***".

إن العنف الجامعي ظاهرة جد معقدة بما أنها تتعلق بعدة عوامل، وكذلك بفئة متعلمة تعتبر القدوة والمفخرة للمجتمع، إلا أنها تتعارض مع مبدئها في الواقع من خلال صور العنف التي تحدث في الوسط الجامعي.

ويعرّف Matthew(2010)العنف الجامعي بأنّه"***مجموعة من السلوكيات النفسية أو الجسدية التي يقوم بها طالب جامعي أو مجموعة طلاب على طالب آخر أو مجموعة طلاب، ويتضمن الإيذاء الجسدي، أو النفسي، أو السرقة أو العبث بممتلكات الغير، أو تدمير ممتلكات الجامعة***". ولفهم ظاهرة العنف في الجامعة الجزائرية حاولت بعض الدراسات وهي كلّها حديثة لحداثة الموضوع (ظاهرة العنف الجامعي) البحث عن عوامل وأسباب انتشار هذه الظاهرة.

وقد توصلت دراسة برغوتي توفيق (2003)بجامعة باتنة إلى إبراز مستوى العنف لدى عينة من الطلبة وكانت النتيجة أن الأسباب تعود إلى أسباب بيداغوجية وتدني الخدمات الجامعية.

أما دراسة أخرى جزائرية لسامية أبريعم (2015) التي هدفت لمعرفة سلوك العنف لطلبة الجامعة بقسم العلوم الاجتماعية لأم البواقي على عينة قوامها178 طالبا وطالبة، وقد أشارت النتائج أن أسباب العنف في الجامعة هي كالتالي وعلى الترتيب:دوافع إعلامية، نفسية، أسرية، تربوية، ثقافية.

وحسب دراسة مسحية حول مدى انتشار العنف الجامعي في الوسط الجامعي على عينة قوامها 200 طالبا وطالبة يتراوح سنهم ما بين 18-25 سنة ببعض كليات جامعة تيزي وزو، توصلت الباحثة بوكريشصبرينةتحت إشراف عزيرو سعاد(2018) إلى أن العنف منتشر جدا في الجامعة وأن الإناث هن أكثر عنفا بحيث تمثل 58%.

وعليه فهناك من الدراسات الجزائرية التي عالجت موضوع العنف في الجامعة من حيث الأسباب والعوامل كما سبق ذكره، وقد توصلت معظمها إلى أن هناك من الأسباب والعوامل النفسية والاجتماعية والثقافية التي تثير الشباب للقيام بسلوكيات العنف في الوسط الجامعي.كما أن لبعض وسائل الإعلام دورا قويا في التحريض على العنف وذلك عبر الصور والإشاعات التي تبثها يوميا وكما ذكرت بعض الدراسات عدم متابعة ومعاقبة السلوكات العنيفة داخل الجامعة. كما عالجت معظم الدراسات بعض أنواع العنف داخل الجامعة،كالعنف الجسدي، اللفظي، الرمزي. ولكن يبقى هناك أنواع أخرى من أنواع العنف في الجامعة لم يحظَ بنفس الاهتمام ونذكر منه العنف الجنسي في الجامعة. وهي ظاهرة لم تنل حظها من الدراسات العلمية في المقالات والبحوث والأطروحات، وهذا في حدود علم الباحثة.

ويعتبر العنف الجنسي شكلا من أشكال العنف المنتشر في الجامعة لكنه غير مصرح به لأنه لا زال من التابوهات التي لا يتجرأ على التصريح به لا الطلبة ولا الأساتذة ضحايا مثل هذا العنف.

وحسب دراسات بعض الباحثين ونذكر منها: دراسة Ficher et al (2005) (2000) Hill et Silva (2007) Krebs et al (2010) Walsh et al،فالأشخاص الذين تعرضوا

للعنف الجنسي في الوسط الجامعي لا يصرحون بما حدث لهم ولا يشكون لمصالح الشرطة وهو ما كشف عنه كذلك تقرير [Enquête sexualitésécurité et interactions en milieu universitaireEssimu] (2016)، والذي بين انه من بين الأسباب التي تدفع الضحايا إلى عدم التصريح بما حدث لهم، هوالاعتقاد انه لا خطر في ذلك وكذلك عدم التأكد من أن ذلك الفعل إرادي وخاصة عدم الرغبة في إعلام الآخرين بما حدث لهم أو خجلا من ذلك.

تعرف منظمة الصحة العالمية (2011) العنف الجنسي على أنه أي اتصال جنسي، أو محاولة اتصال جنسي أو تعليقات أو مقدمات جنسية غير مرغوبة، أو فعل من أفعال التهريب أو الاتجار في الجنس والنساء، وذلك بالإكراه أو التهديد بالإيذاء أو القوة الجسدية من قبل أي شخص بغض النظر عن علاقته بالضحية وبأي مكان، كالمنزل،أو مكان العمل، دون أن يقتصر ذلك عليها.

ويضيف(2005) Silva et Hillأن العنف الجنسي هو ***"كل سلوك جنسي غير مرغوب، شفهي أم غير شفهي، جسدي أم غيره"***.

وما توضحه معظم الدراسات أن ما وراء العنف الجنسي هو الرغبة في السيطرة والتسلط ولا علاقة للعنف الجنسي بالرغبة الجنسية. كما تؤكد ذلك Muriel Salmona (2001) ***"ليس للعنف الجنسي أية علاقة بالرغبة الجنسية ولا بمحاولة إغواء ولا حتى بالغريزة الجنسية"***(Salmona, 2001 p .55).

وإذا كان موضوع العنف الجنسي داخل الجامعة بالجزائر لم يحظَ بالاهتمام الكثير أو بالدراسة من طرف الباحثين وهذا على حد علم الباحثة، حيثتذكر دراسة يسعد لبنى (2014)، وهي رسالة ماجستير حول أشكال التحرش الجنسي في الوسط الجامعي بجامعة جيجل، وقد استخدمت الباحثة منهج دراسة الحالة وكان الهدف من الدراسة هو تسليط الضوء على ظاهرة العنف الجنسي داخل الجامعة التي بقيت حبيسة الصمت رغم انتشارها.نذكر كذلك الدراسة الإحصائية التي قام بها مركز البحوث الانتروبولوجيةالاجتماعية والثقافية (CRASC) لمدينة وهران. وحسب ما توصلت إليه دراسة هذا المركز للبحوث (2008) فان 27%من الطلبة هم ضحايا للتحرش الجنسي.وحسب هذه الدراسة والتي تعتبر استطلاعية والتي شملت الجامعات ومراكز الجامعة فالتحرش الجنسي يحتل المرتبة الثالثة من أنواع

العنف الأخرى السائدة في الجامعات بعد العنف اللفظي من طرف الأساتذة نحو الطلبة بـ 44.6% ويليه العنف الأخلاقي بـ 33.6%(Amir. n. El watan, 7 Décembre, 2008).

وفي موضوع العنف الجنسي ومحاربته في البلدان المغاربية تعتقد مديرة مركز "النجدة" بالمغرب السيدة فاطمة مغناوي (2014) وهي تدير مركز خاص بمساعدة النساء ضحايا العنف فتعتقد أن ظاهرة التحرش الجنسي في المغرب***لم يعد من المحرمات التي يمكن السكوت عنها***"، وتعزو ذلك لاستقبال المركز العديد من النساء والطالبات ضحايا التحرش يأتون لتقديم شكاوى.

أما فيما يخص الدراسات الأجنبية، فقد أشارت الدراسات ومنها دراسة Kirkapatrick et Kanin (1957) أن موضوع العنف الجنسي في الجامعة قد تم معالجته منذ (1950) وذلك بجامعات أمريكا الشمالية. وحسب Mary Kan et al(1987) و Dekeseredy (1988) فقد تمت دراسته بصفة منتظمة منذ (1980) بالمملكة المتحدة.

وهو ما أكدته دراسة حول التحرش الجنسي في التعليم العالي للباحثين Keit A, Leitich (1999) فحسب هذه الدراسة أصبح موضوع العنف الجنسي محل اهتمام كبير لعدة جامعات في هذه الفترة (أي الثمانينات والتسعينات)، وقد أشارت إليه بعض الدراسات السابقة، ولكن لا توجد إحصائيات دقيقة تكشف عن مدى انتشار هذه الظاهرة، لذا على الجامعات اتخاذ الإجراءات اللازمة لمحاربة هذه الظاهرة مثل التحقيق في تهم التحرش داخل الجامعة وتسليط العقوبات على المعتدين.

ومن بين هذه الدراسات السابقة حول العنف الجنسي في الجامعة نذكر دراسة Mary P.Koss et al(1987) وكان هدف الدراسة هو التعرف على مدى انتشار العنف الجنسي في الجامعة وهي دراسة مسحية لـ 6159 طالبا وطالبة مسجلين في 32 جامعة بالولايات المتحدة الأمريكية.توصلت الدراسة إلى أن 26% منهم كانت ضحية للعنف الجنسي.

ونذكركذلك دراسة Katheleenet al (1990) وكان الهدف من الدراسة هو تحديد الخصائص المتميزة لنساء جامعيات تعرضن لاعتداء جسدي وجنسي وإظهار الآثار النفسية للإيذاء الجسدي، والآثار النسبية للاعتداء البدني والجنسي على التوظيف النفسي.

وحسب دراسة استقصائية بجامعة أوكلاند بأمريكا للطلبة ما بعد التدرج وتحت عنوان "العنف الجنسي بين طلبة الجامعة أوكلاندا كم وكيف؟ للباحث Gavey (1991) فقد

توصلت إلىأن 52% من 347 من الإناث قد كشفت أنهن كن ضحية للعنف الجنسي، وأن 25% منهن إما قد اغتصبت أو كانت عرضة لمحاولة اغتصاب، وأن هذه النتائج هي نفسها تقريبا نتائج الدراسة التي تمتبالولايات المتحدة لكل من Koss, Gidyez et Kisniemuski(1987).وقد توصل كذلك إلىأن أغلبية الاعتداءات الجنسية قد ارتكبت في علاقات جنسية مشروعة وقد كشف المقال عن أنواع العنف الجنسي الذي مارسه الذكور على الإناث، وكذلك طبيعة العلاقة لهؤلاء الذكور مع الإناث الضحايا (أجانب معارف، عشاق، أزواج...).

كما بينت دراسةdekeseredy, Shwartz et Karen(1993) حول مدى وجود العنف الجنسي داخل الجامعة الكندية دراسة مسحية قوامها 259 طالبة جامعية، وتوصلت الدراسة إلى أن 25% تعرضن لعنف جنسي داخل الجامعة. ولما أدركت الجامعة أن هناك وجود للعنف الجنسي بداخلها، قامت وفي إطار البحث عن قانون محاربة العنف الجنسي بين الأقران داخل الجامعة، وذلك التركيز على ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة ومحاولة القضاء على هذه المشكلة.

ونجد دراسةMarscha et O'Donnell(2006) كان هدفها الكشف عن الإدراك الذاتي للتحرش الجنسي لدى طلبة الجامعة. وقد توصلت الدراسة إلىأنهناك فروق فردية بين الطلبة، وهذا ما يبرر عدم اعتبار البعض منهم على أنهم ضحايا وهذا لأنهم لا يملكون نفس المفهومأو نفس الإدراك الذاتي للتحرش الجنسي. وتوصلت الدراسة كذلك إلى أن معظم المشاركين يعتبرون أن المضايقات الجنسية أنها تحرش جنسي فقط عندما يتعلق الأمر بالذكور نحو الإناث، ومن الأستاذ إلى الطالب. كما كشفت أن عدد قليل فقط ممن اعتبروا هذه المضايقات الجنسية بتحرش إذا كانت ما بين الطلاب أو من الجنس نفسه.

وحسب دراسة Thompson et Cracco's(2008) والتي قامت على عينة قوامها 246 طالبا (ذكر)، وهي دراسة مسحية لـ 22 معهدا جامعيا طلب منهم تعريف الاعتداء الجنسي،فعرّفوه أنه الاقتراب من فتيات لا يعرفونهم ويطلبون منهن ممارسة الجنس أو الضغط عليهن إذا رفضت. وتوصلت الدراسة إلى أن 1/3 من المشاركات قد تعرضن لضغوطات جنسية من طرف أقرانهم.كما أشارت الدراسة إلى عدة عوامل مرتبطة بالاعتداء الجنسي منها: الاعتداء الجنسي الذكري السلبي العدائي تجاه المرأة، العنف الوالدي والجنوح،

المعتقدات الجنسية العدائية، قبول الخرافات حول ثقافة الاغتصاب، غير أن الدراسة أظهرت أن عامل المعتقدات الجنسية العدائية هو الذي كان أكثر وراء سلوكيات العنف الجنسي للذكور في الكليات.

ومن الدراسات التي اهتمت بالعنف الجنسي بالجامعات الإفريقية نذكر دراسة Towoaje etOlusola-taiwo (2010)، حيث استخدمت فيالدراسة الاستمارة كوسيلة لجمع آراء الطلبة حول ما إذا تعرضت للعنف الجنسي داخل الجامعة، وبينت النتائج أن 69% قد صرحن أنهن نساء جامعيات بنيجيريا ضحايا للعنف الجنسي لزملائهم، وكذلك أساتذتهم.وأن حوالي2/3 منهن تعرضن لتحرش جنسي غير جسدي. و48.2% منهن تعرضنإلى عنف جنسي جسدي. وتضمن التحرش الجنسي غير الجسدي على تعليقات ذات طابع جنسي،حيث بلغت نسبة الضحايا 57.8% وكذلك طلب ممارسة الجنس مقابل امتيازات أكاديمية بنسبة 32.2%. وبلغت نسبة العنف الجنسي الجسدي ويتمثلفياللمس بالقوة بنسبة 29.4%، والاحتكاك بجسدهم عمدا بنسبة 28.9%.ومن الآثار التي توصلت إليها هذه الدراسة بسبب العنف الجنسي هناك الاكتئاب والشعور بعدم الأمن داخل الجامعة.وكشفت الدراسة أن العنف الجنسي ظاهرة معروفة في الوسط الجامعي بنيجيريا.

وحسبRuth Lewis(2017) لم يعالج هذا موضوع العنف الجنسي خلال العشر (10) سنوات الأخيرة. وعاد الاهتمام به مجددا بفضل الأعمال النسوية ومجهودات البحث للنقابة الوطنية للطلبة والباحثين (NUS)وبعض الأعضاء والأشخاص الجامعيين المهتمين.

وإن كانت هناك عدد من الدراسات القيمة في المملكة المتحدة حول موضوع العنف الجنسي في الجامعة، ولكننا نخص بالذكر دراستين، قام بها الاتحاد الوطني للطلبة[NUS] National union of students (2010) والتي اعتبرتا جد مهمة بما أنهما جلبت اهتمام وسائل الإعلام بكثرة وهي كالتالي:

دراسةHidden Marks(2010)حول معاش الطالبات ضحايا العنف والاعتداء الجنسي،وكانت أول دراسة وطنية بالمملكة المتحدة حول العنف الجنسي ضد الطلبة، واعتبرت مهمة بما أنها رفعت الستار حول ظاهرة اجتماعية خطيرة.وقد وزعت الدراسة الأولى عدد من الإشهارات على صفحتها على شبكة الانترنيت وفي الفايسبوك، بحيث يتم ملأ الاستمارات بصفة مجهولة، وحصلت الدراسة المسحية على 2058 استمارة التي كشفت

أن العنف الجنسي ظاهرة تميز الحياة الجامعية للطلبة البريطانيين، وأن 1/7 من الطالبات تعرضن إلى اعتداء جسدي أو جنسي خطير خلال مسارهم الجامعي، ومنهن 8% قد تعرضن للاغتصاب.والأغلبية منهن وهو ما يعادل 68% كانت ضحية التحرش الجنسي في الجامعة (تعليقات ذات طابع جنسي غير مرغوبة...) وكذلك جسديا إما لمس أو استعراض الأعضاء الجنسية بدون موافقة الآخر.وعدد قليل 12% على شكل تحرش جنسي جنائي (بعث فيديوهات ذات طابع جنسي رسائل الكترونية متكررة ومهددة).

أما الدراسة الثانية فهي دراسة Alison Phipps et Isabel Young(2013) والتي استعملت مجموعة من اللقاءات مع الطلبة ومقابلات مع 40 طالبة تتراوح أعمارهن ما بين 18 و25 سنة. بينت هذه الدراسة أن ثقافة الاغتصاب قد أثرت على الجانب الاجتماعي أكثر منه على الجانب الأكاديمي للحياة الجامعية،بحيث صرح العديد من الطلبة بسهولة عن ارتكابهم للسلوكاتحول التحرش الجنسي على الطالبات والاعتداءات الجنسية ومضايقات جنسية، كالضغط للقيام بفعل جنسي أو بعث نكت ذات طابع جنسي...الخ.

وفي الولايات المتحدة نجد دراسات حول العنف الجنسي قد تمت منذ (1980) ومن الدراسات الحديثة، نذكردراسةCantar et al(2015)وهي دراسة شملت 27 مركزا للتعليم العالي (HEIS)، بحيث أجاب الطلبة على أسئلة الاستبيان حول العنف الجنسي في الجامعة أجاب عليها 150000 طالبا، وكشفت النتائجأن 62% من الطلبة كانوا ضحية للتحرش الجنسي خلال مسارهم الجامعي.

كما نذكر دراسة أوروبية تشمل عدة بلدان Felts et al(2012)، والتي كشفت على نسب مماثلة وهي 35% من الطلبة في المملكة المتحدة في إسبانيا إيطاليا وألمانيا، قد تعرضت ولو لمرة واحدة لنوع من أنواع العنف الجنسي خلال مسارهم الدراسي، و61% كانت ضحية للتحرش الجنسي.

وحسب نتائج دراسة مسحية قام بها الاتحاد الوطني للطلبة الأستراليين "NUS" (2015) شملت 1549 طالبة، وتوصلت إلى أن 35%كانوا ضحية للعنف الجنسي وحتى اغتصاب ومحاولة اغتصاب، و86% كانت ضحية للتحرش الجنسي.

كما اهتم الباحثين الصينيين بهذه الظاهرة فنجد دراسة Chang Wang et al (2013)حول العنف الجنسي الذي يتعرض له طلاب الجامعات إناث وذكور

بجامعاتGuanGzhou، بحيث وصفت هذه الدراسة العنف الجنسي لدى طلاب الجامعات في قوانغتشو (الصين)، وتمت بطريقة مسحية عرضية شملت 2200 طالبا جامعيا من (03) جامعات سنة 2010، وتحصلت على النتائج التالية 25.4% من الطلبة قد تعرضت لشكل من أشكال العنف الجنسي خلال السنة الماضية أي (2009).و87 منهم صرحوا أنهم ضحايا.ودعت هذه الدراسة إلى تطبيق برنامج لمحاربة العنف الجنسي في الجامعات الصينية.

ومن بين الدراسات الأجنبية الأخرى التي اهتمت بموضوع العنف الجنسي في الجامعة، نذكر كذلك دراسة Katrin List (2013)، التي اهتمت بضحايا العنف الجنسي في الجامعة، بحيث جمع الباحث آراء الطلبة بجامعة ألمانية حول مسؤولية الجامعة في ذلك من خلال استعماله للاستبيان.وقد توصل إلى أن 54.7% قد تعرضوا إلى تحرش جنسي، و22.8% إلى مضايقات جنسية و3.3% تعرضوا إلى اعتداء جنسي.وكان مقر وقوع أغلبية مظاهر العنف الجنسي (52.8%) في مستودع الجامعة، و26.8% في أوقات الفراغ، ونسبة 22% خلال النشاطات الرياضية.

كما أظهرت دراسة مسحية واسعة بجامعة "Montréal Québec" (2016)أن مظاهر العنف الجنسي في الجامعة منتشر جدا، بحيث كشفت الدراسة أن 3/1 من عدد الطلبة الذين أجابوا على الاستبيان وعددهم(9284) طالبا من بين 10 جامعات قد صرحوا بوجود العنف الجنسي بجامعتهم، وأن 36% كانوا ضحية للعنف الجنسي داخل الجامعة، وأن 24.7% حدثت في السنة التي أجري فيها هذا البحث.وقد ظهر العنف الجنسي على شكل تحرش جنسي تصرفات جنسية غير مرغوبة لفظية أو غيرها، كما تضمنت اعتداءات جنسية واغتصاب، إكراه، ابتزاز وتهديدات بغرض قضاء رغبات جنسية، وأشارت المشرفة على البحث أستاذة التعليم العالي Bergeron أن 41% من الذين أجابوا على الاستبيان قد تعرضوا لأكثر من نوع من أنواع العنف الجنسي.كما كشفت الدراسة أن معظم ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي، أي ما يعادل 35.9% لم يصرحوا أبدا بما تعرضوا له لا لأقاربهم ولا لمصالح المساعدة أوالمصالح القضائية.(Manon Bergeron et al, 2016 : 14).

وبينت دراسة YohannesMehrtieAdinew et MihiretAbrehamHagos (2017) حول ضحايا العنف الجنسي (الطلبة إناث) بجامعة "Walalta Sado" بجنوب إثيوبيا،وهي

دراسة عرضيةTransversale شاركت فيها 462 طالبة تتراوح أعمارهن من (18–26) سنة، أخذت كعينة عشوائية بسيطة سنة (2015) حيث أجابت على أسئلة الاستبيان.وقد توصلت الدراسة إلى أن 36.1% تعرضت لعنف جنسي في الجامعة، و24.4%في السنة الحالية.وحسب الباحثان فإن جميع طلبة الجامعة قد اتفقوا على وجود ظاهرة العنف الجنسي في جامعتهم وهم يلحون بالتفكير فيها بجدية ولإيجاد حلول واستراتيجيات للقضاء عليها.

كما بينت دراسة فرنسية بجامعة "Lorraine" (2017)، أنه من بين 2267 طالبا وزع عليهم استبيان حول العنف الجنسي في الجامعة، بينت النتائج أن 62% طالبة، إناث تتوسط أعمارهم 21 سنة وستة أشهر، وأكثر من 400 طالبا صرحوا أنهم تعرضوا للعنف الجنسي. 376 ضحية للعنف الجنسي بجامعة "Lorraine" بفرنسا، وأن من بين 1920 طالبة 73 صرحن أنهن كلهن ضحية للعنف الجنسي، و7 من هذا العدد هم ذكور، وقد صرحوا من خلال الاستبيان أنهم تعرضوا كذلك لعنف جنسي.

وحسب نتائج الدراسة المسحية التي قام بها Barreto et al(2015) بجامعة "Sao Paulo" بالبرازيل تقريبا كل الطلبة 93.31% الذين أجابوا على الاستمارة صرحوا أنهم تعرضوا ولو لنوع واحد من العنف خلال مسارهم الدراسي.وقد ارتفع عدد ضحايا العنف الجنسي إلى 43.32% حسب دراسة HeloisaBuarque de Almeida بجامعات حكومية بالبرازيل سنة (2017) حول العنف الجنسي والنوعي داخل الجامعة.

لقد اهتم الباحثين في هذه السنوات الأخيرة أكثر بموضوع العنف الجنسي، ونذكرمنها دراسة Bonar et al (2020) حول الوقاية من العنف الجنسي لدى الطلاب بجامعة ميشيغان بالولايات المتحدة الأمريكية، بحيث تم تنظيم قمة في سنة 2018، والذي جمع عدة بحوث حول العنف الجنسي داخل الجامعة، وكان الهدف هو الكشف عن مخاطر هذا العنف وتقديم توجيهات لمحاربته.وتوصلت جميع الدراسات إلى أن عوامل ظهور العنف الجنسي في الجامعة تكون متعلقة إما بالفرد بالعلاقة أو بالمجتمع أو ثقافة المجتمع. ومن الاقتراحات للحد من الظاهرة، والاستعانة بشهود العيان، بالإضافة إلى العوامل الفردية والاجتماعية.

ودراسةAguilaret Baek(2020) كان الهدف منها الإجابة عن السؤال التالي: لماذا لا يصرحوا أو يبلغوا طلبة الجامعة أنهم ضحايا العنف الجنسي؟.تمت الدراسة الاستطلاعية في 2017 على مواقع التواصل الاجتماعي، كما اعتمدت الدراسة على فحص 2343 تقريراحول

العنف الجنسي داخل مختلف الجامعات، وتوصلت الدراسة أن أغلبية الطلبة لا يصرحون أنهم ضحايا للعنف الجنسي داخل الجامعة.وأن 90% من الذكور هم الذين يمارسون العنف الجنسي.

ويعتبر كل من الباحثينالعنف الجنسي جائحة انتشرت في جميع المؤسسات التربوية في العالم ولها اثر على الأشخاص والمجتمع ككل الهدف من الدراسة الكشف عن مدى انتشار هذه الظاهرة في المؤسسات التعليم العالي وآثاره وكيفية محاربتها. وقد توصلت الدراسة إلى أن التحرش الجنسي هو الأكثر انتشارا من بين أنواع العنف الجنسي الأخرى، بحيث ¼ تعاني من آثار شديدة منها الاكتئاب والقلق، كما توصلت الدراسة إلى أنها لم تجد دراسات حول انعكاسات العنف الجنسي على نوعية التعليم في الجامعة، وكذلك لم توجد أي أثر لبرامج للوقاية من هذه الظاهرة، كما أن البحث حول موضوع العنف الجنسي في الجامعة ينقصها الجانب النظري من اتجاهات ودراسات نوعية.كما كشفت الدراسة أن للعنف الجنسي آثار سلبية على الأداء الأكاديمي للطلبة الضحايا، وظهر ذلك من خلال الغيابات، عدم المشاركة في القسم، التفكير في ترك الجامعة،التسرب،تراجع في نتائج الدراسة للضحايا واحتمال وقوعهم ضحايا من جديد.

ومما لاشك فيه أن للعنف بصفة عامة والعنف الجنسي بصفة خاصة آثار سلبية على الصحة النفسية للضحية،فحسب الباحثان(2014) Jackson et Hart ***فإن العنف بمختلف أشكاله ظاهرة مدمرة، وبالخصوص العنف الجنسي الذي يعتبر من الصدمات الكبيرة التي تكون غالبا السبب الرئيسي للصدمة النفسية***".

وحسبCrocq(2002) فإن ***الصدمة النفسية نتيجة الاعتداء الجنسي تؤدي إلىانهيار عميق للشخص في علاقاته مع الوسط الخارجي ومع نفسه***". ويضيف أنه سيصاب ***"بالاغتراب في شخصيته ويضيع إدراكه الزماني ولا يمكنه الاتصال مع حواسه***". (Crocq, 2002,p. 21 - 49).

كما تبين عدة دراسات الآثار النفسية المختلفة لضحايا العنف الجنسي مثل أفكار أو كوابيس متتابعة حالة ذعر شديدة، والابتعاد عن الأماكن التي يتوقع الضحية أنه يمكن أن يتعرض فيها للعنف الجنسي مرة أخرى (Hill et Silva 2005 etLovresson 2001).

فحسب Hidden Marks (2017) تظهر آثار العنف الجنسي على الطلبة الضحايا مختلفة بصفة معتبرة حسب نوع العنف الجنسي، بحيث نصف ضحايا الاعتداء الجنسي يعانون من آثار خطيرة، و¼ من ضحايا العنف الجسدي يعانون من آثار خطيرة كذلك، و27% ضحايا التحرش الجنسي تظهر عليهم مشاكل في الناحية النفسية كآثار انتحارية، فقدان الثقة في النفس، اكتئاب، خوف شديد وفقدان التركيز، ¼ من ضحايا العنف الجنسي من الطلبة قد صرحوا أنهم تأثروا في دراستهم، وأن نسبة 25% من ضحايا التحرش والاعتداء الجنسي أشاروااإلى آثار العنف الجنسي على دراستهم وغالبا عن طريق كثرة الغيابات. 13% من ضحايا إناث صرحن أنهن فكرن في ترك مقاعد الدراسة،وهذا بالإضافة إلى انعكاسات أخرى ذات آثار سلبية خاصة على قدراتهم المعرفية. فرغم الآثار الناجمة عن هذا العنف تبقى نسبة الشكاوى ضعيفة. وحسب معظم الدراسات يعود ذلك إلى خصوصية الظاهرة ورغم ذلك فإنه لا يعكس هذا المؤشر عدم خطورة هذه الظاهرة.ومن الأسباب التي جعلت الضحايا لا تصرح بما حدث لها (فقط 4% شكوى لدى الشرطة) وهي مختلفة، فالضحايا لهذا النوع من العنف تتردد في التصريح بما حدث لها خوفا من عدم تصديق قصتهم، وأن يقابلوا بالتوبيخ والشعور بالخجل.

وعليه فإن الاهتمام بالمعاش النفسي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي يبدو في غاية الأهمية، لاسيما وأن الموضوع حديث الدراسة بجامعتنا وإن كانت الظاهرة موجودة ومنتشرة ولكن غير مصرح بها من طرف ضحاياها.فدراسة المعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف يدفعنا إلى الحديث عن الحاجات الأساسية للفرد، والتي تضمن له الاستقرار والمعاش الحسن، وهنا نتحدث عن الحاجات الخاصة للطالب الجامعي التي تخص معاشه النفسي.

فحسب سميح عاطف الزين فإن المقصود بالمعاش النفسي هو كل "ما يعيشه الفرد داخل أعماقه الباطنية (من مشاعر وأحاسيس ووجدانات...)، أو هو الصورة التي يعيشها الفرد مع نفسه، مما يترتب عليها أحاسيس ومشاعر تنعكس على سلوكه. وهو أيضا الكيفية التي يعيشها الفرد مع ذاته، وما يترتب عنها من صعوبات في التكيف وجملة المشاعر والأحاسيس المؤلمة والشعور بالذنب الذي ينعكس سلبا على شخصية الفرد مع ذاته.حيث هناك من يتصدى لها ويتغلب عليها وهناك من لا يستطيع تجاوزها" (سميح عاطف الزين، 1991: 231).

وفي هذا الصدد ترىBelaraussi أن "***معرفة معاش الفرد هي معرفة الطريقة التي يعيش بها الفرد في وضعية ما وكيفية تعامله معها وكيفية طرحه للمشكل***".(Belaraussi,1996 :80).

وعليه فإن الأخذ بعين الاعتبار المعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي يعني التعرف على مجمل الأحداث التي عاشتها الضحية خلال تعرضها للحادثة، وخاصة على ما يترتب عنها من أحاسيس ومشاعر وتصورات مرتبطة بهذا الحدث أي العنف الجنسي. وما يترتب عنها من حالات نفسية. وحسب هذه الدراسات فإن معظم الطلبة ضحايا العنف الجنسي يعانون من عدة اضطرابات نفسية أغلبها تمثلت في حالات من قلق واكتئاب، أفكار انتحارية، وآثار ما بعد الصدمة.ونحن في بحثنا هذا نود التعرف على المعاش النفسي السلبي للطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة، وذلك من خلال بعدين من أبعاد المعاش النفسي نرى أنهما مهمين وهما حالات الاكتئاب والقلق التي قد تتصدر المعاش النفسي لديهم. فحسب خبرتي المهنية مع الطلبة في الجامعة، وتبادل الخبرات واللقاءات مع المختصين، والاطلاع على الدراسات السابقة تبين أن حالة القلق وحالة الاكتئاب أكثر الحالات أو الاضطرابات النفسية التي تظهر لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي.

ويعرّفCarl Maurni القلق أنه"مواقف انفعالية لخطر يكون موجها إلى المكونات الأساسية للشخصية"(Maurni, 1996 :87).

أما الاكتئاب فيعرّفه القاموس الدولي لعلم النفس (1996) بأنه "حالة من الوهن الشديد تكون أعراضه عادة فقدان القدرة على النوم، عدم القدرة على التركيز، نقص الاهتمام بالعالم، مشاعر من العجز والذنب، فقدان الأمل، الاعتقاد أنه لا يمكن فعل شيء لتحسين الحالة، وأن هذه الحالة سوف تدوم للأبد، وهي أحيانا مصحوبة بإعياء وبطئ الحركة".(Sutherland, 1996,p. 89).

وتشير مريم حسان اليماني وأحمد محمدي والخالق (2003) إلى أن الدراسات الإكلينيكية أكدت أن هناك تداخل بين الاضطرابيين وأنهما قد يظهرا معا، وقد يؤدي القلق إلى الاكتئاب، وان بعض الباحثين يفترضون أن القلق هو الاستجابة المبدئية لموقف ضاغط، وإن حدث أن تعقد الموقف إلى درجة لا يمكن التحكم فيه فإن القلق يحل محله الاكتئاب.

وحسب دراسة مسحية حول الصحة الاجتماعية الكندية وجدت أن 8% فقط من المراهقات والبالغات من العمر ما بين (15-24) أظهرت أعراض شديدة للاكتئاب، وما يجب الإشارة إليه أن كل هذه الضحايا التي تعاني من الاكتئاب كانت نتيجة تعرضهن للعنف الجنسي، وهذا خلال 12 شهرا قبل إحصائيات كندا (2002).

وبالمقابل وحسب دراسة كل من(1999)Valdropet al (2007) Brent et al، فالمراهقات ضحايا العنف الجنسي هن اللواتي يعانين من حالات الاكتئاب.

وحسب دراسة (2009) Brown et al (1999) Choquet et al, (1997) Fletcher،فإن أعراض الاكتئاب منتشرة جدا لدى ضحايا العنف الجنسي مقارنة بمجموع الأفراد الذين تعرضوا لأنواع أخرى للعنف.

وحسبChristine Mirabel Sarron(2005)، فإن هناك علاقة ارتباطية شديدة بين القلق والاكتئاب "***وهناك علاقة ارتباطية بين القلق والاكتئاب، فهما اضطرابان نفسيان متكرران ويكونان أحيانا مترابطين دون أن يحدث بينهما تشقق في الواقع، فإن أكثر من 60% من حالات الأفراد المكتئبين تقدم مظاهر وأعراض مقلقة تؤدي إلى اضطراب مؤشر عليه في اللائحة العيادية***" (بن أحمد قويدر، 2018، ص. 67).

إن القلق والاكتئابكبعدين من أبعاد المعاش النفسي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة فقد بينت عدة دراسات الارتباط بين العنف الجنسي وأعراض القلق وأعراض الاكتئاب لدى الضحايا ومنها دراسةChoudhary,Smith et Bossarte(2012)،بحيث بينت أنه من بين61187أكثر من 5% أي (3.24) كانوا ضحايا العنف الجنسي، ومنهم 18.82% أصيبوا بالاكتئاب، و8.37% شخصوا لديهم اضطرابات القلق، ولذلك يعتبرهؤلاء الباحثون العنف الجنسي مشكل خطير على الصحة الجسدية والنفسية للفرد.

كما بينت دراسة lindquist et al (2013)آثار العنف الجنسي على الصحة العقلية لدى الطالبات الضحايا. بحيث أجريت دراسة استطلاعية على الإنترنيت في نوفمبر(2008)، شاركت فيها 3951 طالبة جامعية، وبينها 358 ضحية للعنف الجنسي منذ دخولهن إلى الجامعة، وحاولت الدراسة إيجاد العلاقة بين العنف الجنسي أو الاكتئاب، وقد تحصلوا على درجة جد مرتفعة من الاكتئاب، بالإضافة إلى القلق ما بعد الصدمة.

ونذكر دراسةأخرىE. C. Chang and al (2015) حول العلاقة بين الاعتداء الجنسي والمعاش النفسي السلبي (القلق والاكتئاب) بجامعة ميشغان بالولايات المتحدة.اعتمدت الدراسة على عينة من الطلبة قوامها (223 طالبا جامعيا)، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية بين العنف الجنسي والمعاش السلبي لدى هؤلاء الطلبة.وتوصلت الدراسة إلىأنالاكتئاب هو الأكثر شيوعا لدى الضحايا إلى جانب أعراض القلق.

كما توصلت نتائج دراسة Eisenberg, Marla E, Lustkatherine, HannanPeter; Porta carlyn (2016)، حول عوامل العنف الجنسي داخل الجامعة وعلاقته بالصحة النفسية للطالبات الجامعيات ضحايا الاعتداء الجنسي للكشف على المعاش النفسي لدى الطلبة الضحايا، بحيث تعرض 495 طالبا خلال السنة الدراسية (2010-2011)إلى الاعتداءات الجنسية، وهذا في 28 حرما جامعيا، وكان هدف الدراسة المسحية الكشف عن الاعتداء الجنسي (قلق اكتئاب، آثار ما بعد الصدمة)، وتوصلت الدراسة أن الطلبة الضحايا تعاني من مشاكل في الصحة العقلية. كما قامت الدراسة باقتراح الجو الملائم لمساندة الطلبة ضحايا العنف الجنسي.

كما تشير دراسة Brewer etThomas(2019) أن طلاب الجامعة معرضون لخطر العنف الجنسي، وأن ذلك يؤثر سلبيا على صحتهم وعلى أدائهم الأكاديمي. اعتمدت الدراسة على 84.734 من الطلبة وجرت ما بين سنة (2011)و(2014) للكشف عن العلاقة بين العنف الجنسي وآثارها على الصحة والأداء الأكاديمي وتوصلت النتائج إلىأن الطلبة ضحايا العنف الجنسي يعانونمن مشاكل صحية مختلفة كاضطرابات في النوم، الأكل، تعاطي المخدرات، ويعانون خصوصا من القلق والاكتئاب.

لذلك ونحن في هذه الدراسة بصدد البحث عن المعاش النفسي في بعديه (القلق والاكتئاب) لدى الطالب الجامعي ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة، والتعرف كذلك على آثار العنف الجنسي على التوافق الأكاديمي لهذه الفئة الضحايا كطلبة جامعيين، وخاصة أنهميمثلون "القوة البشرية" التي يبنى على أساسها تطور البلاد في كل مجالاته. وإذا عانت هذه الفئة من الشباب من اضطرابات نفسية جراء اعتداءات جنسية أو أخرى فلا تستطيع الجامعة بلوغ أهدافها.

فالجامعة هي الوسط الذي يحتضن هذه الفئة والتي يكمن هدفها الأساسي في إعداد شخصا متعلما قادرا على خدمة وتنمية المجتمع. بحيث يؤكد على ذلك عبد الناصر، محمد بشار (1997) عن دور الجامعة***"تتحدد أهداف الجامعة تبعا للزمان والمكان وهي في أساسها ترتكز حول التدريس وخدمة البيئة وتنمية المجتمع، فالجامعة أساسا مؤسسة تتميز عن مؤسسات المجتمع حيث أنها تعمل على خلق جيل من الإطارات في المجالات العلمية والثقافية والاجتماعية والتقنية، يكون لهم دورا فاعلا في رسم مسار المجتمع، والوعي الأخلاقي الذي يساعد على المحافظة على النظام الجماعي***".(بشار، 1997، ص.154).

فلن تبلغ الجامعة هدفها الأسمى والذي يتمثل في***"تكوين شخصا قادرا على بعث النهضة في البلاد***"، إلا إذا وفرت للطالب جوا ايجابيا وآمنا يثير فيه الرغبة في التعلم ويشعر فيه بالرضا ويحقق له التوافق الأكاديمي. ويعتبر الشعور بالرضا بما يعيشه الطالب في الجامعة سواء نحو أساتذته وزملاءه وبرنامجه الدراسي، وكل وما يتعلق بالنشاطات الجامعية عاملا أساسيا للتحقيق توافقه الأكاديمي.

ومفهوم التوافق الأكاديمي حسبLitman هو ***"الإحساس بالرفاهية والرضا التي يشعر بها الطالب الجامعي في ظل ظروفه الحالية***" (Litman, 1988,p. 62).

ومما لاشك فيه أنه إذا كانت هذه الفئة من الطلبة الجامعين ضحايا للعنف الجنسي، ومن خلال الآثار النفسية السلبية المترتبة عن ذلك فإنها تعيق نجاحهم وتوافقهم الأكاديمي بحيث يشعرون بالاغتراب والانعزال عن وسطهم الجامعي. وحسب Keiser (2006) ***"فالشخص المعرض للعنف الجنسي يجد نفسه كالمغترب الذي يكون في بلد لا يعرف عنه شيء، ويجب عليه التكيف عن طريق احتكاكه بسلوكات الآخرين دون فهم معناها الحقيقي. مما يظهر من ذلك انعدام التواصل الانفعالي ونوع من البرود، الذي يعكس عدم الاندماج الفعلي والعميق مع أحداث الواقع. ونجد بالفعل عند المغتربين نفسيا رغما عنهم هذا النوع من الابتعاد عن الواقع والأعمال اليومية الفردية عامة تكون بعيدة عن المعنى الحقيقي للأشياء***".(Keiser, 2006,p.95).

ويرى الزغلول (2004) أنه في حالة إخفاق الفرد في إشباع دوافعه وتحقيق أهدافه والاستجابة لمتطلبات البيئة يشعر بالضيق وعدم الارتياح، مما يؤدي إلى حالة من سوء

التكيف تبدو في مظاهر الإحباط الصراع الخوف والقلق والغضب والعدوان (الزغلول،2004: 217).

كما قد تؤدي هذه الحالة النفسية بدورها إلى العنف كاستجابة لما تعرض له الطالب من عنف جنسي وفشله في تحقيق التوافق بصفة عامة والتوافق الأكاديمي بصفة خاصة، والذي قد يترجم من خلال نتائجه الدراسية وسوء تعامله مع زملاءه في الجامعة وكذا مع أساتذته.

وما نستنتجه هنا أن مفهوم التوافق الأكاديمي مرتبط بعدة عوامل ذات التأثير الواضح على حياة الفرد وبالخصوص حياة الطالب الجامعي، لذلك اهتم الباحثون في مجالات علم النفس والتربية بهذا المفهوم "التوافق الأكاديمي"، وقد تؤكد الدراسات الحديثة على أهمية مبدأ التكامل الشخصي والعامل التوافقي في كل النجاحات. بحيث أشارت دراسة جميعان (1983) إلى أن الطلبة المتفوقين هم أكثر تكيفا وتوافقا من الطلبة المتأخرين دراسيا (الرفوعوالقرارعة،2004، ص. 119).

وهو ما يؤكده كذلكآدلر وآخرون "***بأن التوافق الجامعي يؤدي إلى النجاح بينما سوء التوافق يرتبط به ضعف الأداء الأكاديمي وانخفاض في معدلات التخرج، وضعف النجاح في الحياة مستقبلا***".(Adler et al,2008,p.1281).

وذلك ما بينته كذلك نتائج تقرير جامعة "Cherbook" [Essimu],enquêtesexualité, sécurité et interaction en milieu universitaire (2016) عن الآثار الناجمة عن العنف الجنسي في الوسط الجامعي، وما يشعره الطالب الضحية"***هذه الآراء ترصد بالفعل كيف تمس هذه الآثار كل جوانب حياة الطالب الأكاديمية والاجتماعية العاطفية والنفسية، وتنتج عنها كذلك تغيرات في بعض العادات في حياتهم داخل الجامعة أو في حياتهم الشخصية، وتنتج عن ذلك حتى ضعف في تقدير الذات والشعور بالذنب، الخجل والخوف والتي لها علاقة بهذه الآثار***".

وأن لم نجد دراسة خاصة بعلاقة العنف الجنسي بالتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الضحايا، وذلك ما تؤكده دراسة حول التحرش والاعتداء الجنسي في الوسط الجامعي(Catrina, L, M et al(1998، بحيث تشير إلى قلة البحوث في موضوع آثار العنف الجنسي في الجامعة على الضحايا وخصوصا على مسارهم الأكاديمي. بحيث تناولت هذه الدراسة تجارب ومعاش لـ1037 طالبة جامعية ضحايا العنف الجنسي، وركزت خاصة على

آثار الجانب الأكاديمي، وكشفت الدراسة بعد التحليلات أن للعنف الجنسي آثار سلبية على صحة الطلبة الضحايا، وخاصة على الجانب الأكاديمي بحيث استعملت الدراسة مقياس الخبرات الجنسية SEQ، وقد توصلت إلى أن 49% من الطالبات ما بعد التخرج هم ضحايا العنف الجنسي و53%ضحايا داخل الجامعة.ومن خلال تطبيق مقياس المناخ الجامعي العام (Gerard Campus Climat Scale) (GCC)، توصلت كذلك إلى أن الطالبات ضحايا العنف الجنسي تمتلك إدراك سلبي للجو الجامعي، فهناك علاقة ارتباطيه بين العنف الجنسي والمناخ الأكاديمي للطالبات ضحايا العنف الجنسي.

وكشفت دراسةJ.G Kheswa (2014) أن التسلط الذكوري هو السبب الرئيسي في التحرش الجنسي على الطالبات في الجامعات الإفريقية، وهذا استنادا إلى عدة مراجع ومصادر إلكترونية حول هذه الممارسات، والتي تكون من طرف أساتذة على طلبتهم أو الطلبة فيما بينهم، وحتى بين الإناث، أي من الجنس نفسه، وقد بينت الدراسة أن هناك أثار سلبية للتحرش الجنسي على صحتهم النفسية، وحتى على الجانب الأكاديمي للضحايا.

ومن بين الدراسات القليلة حول علاقة العنف الجنسي والأداء الأكاديمي لدى الطالبات الجامعيات الضحايا، دراسة Jordan et al(2014)،حيث أشارت الدراسة إلى أن إذا كانت معظم الدراسات قد اهتمت بآثار العنف الجنسي على صحة الضحايا، فلم يحظَ جانب الأداء الأكاديمي بالاهتمام.وجاءت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين العنف الجنسي والأداء الأكاديمي لدى الطالبات الجامعيات ضحايا هذا العنف، وقد تبين ارتباط وثيق بينهماوهو من عوامل نقص المثابرة لدى هذه الطالبات.

وحسب تقرير Essimu(2016) فإن17.7% من الضحايا التي تعرضت لتحرش جنسي من بين (673) أظهرن تأثرهن من خلال التحصيل الأكاديمي، و29.9% من بين (636) ضحايا المضايقات الجنسية تخلوا عن مقاعد الدراسة، و31.4% من ضحايا الاعتداء الجنسي انخفضت نتائج تحصيلهم الدراسي.

كما كشفت دراسة حول التجربة الأكاديمية لطلاب الجامعة ضحايا العنف الجنسي وهيدراسةLorenzo et Anderson(2020)بحيث قامت بدراسة حالة ستة (6) طلاب بجامعة "Colorado" بالولايات المتحدة الأمريكيةالذين وصفوا مسارهم الأكاديمي بعد تعرضهم للعنف الجنسي داخل الجامعة. وتلخص الدراسة ثمانية أعراض أساسية ظهرت على هؤلاء الطلاب

الستة، وهي: مشاعر سلبية، آثار على الصحة العقلية تأنيب الذات، الشعور بالخجل، الانعزال، صعوبة التركيز على الدروس، فقدان الدافعية في التخطيط للأهداف التعليمية، صعوبة التكيف، صعوبة إعادة الاندماج في الوسط الجامعي، تذبذب الهوية الأكاديمية.وحسب هذه الدراسة فإن أغلب الطلاب ضحايا العنف الجنسي في الجامعة يتركون الجامعة، أو يأخذون عطلة للتعافي في المنزل أو الانتقال إلى جامعة أخرى أو تغيير المعهد والتخصص.وتعتبر هذه الدراسة أول من قام بمقابلات مع طالبات ضحايا العنف الجنسي، وكان السؤال الأساسي للدراسة هو كيف يصفون خبراتهم الأكاديمية بعد تعرضهم لحادثة العنف الجنسي؟ بحيث تمت الدراسة خلال العام الدراسي 2019/2018، ويتراوح سن الطلاب من 18 سنة إلى ما فوق عن طريق توزيع استمارة تحتوي على أسئلة كلها تدور حول التحدث عن تجربتهم الأكاديمية بعد تعرضهم لحادثة العنف الجنسي.

ولا شك من ذلك أن "الطالب الضحية الذي يعاني من آثار العنف الجنسي قد يعاني كذلك من سوء التوافق الأكاديمي، بحيث يتأثر التوافق الأكاديمي بعدة عوامل نفسية اجتماعية ذاتية وموضوعية. ففي الجو الجامعي مناخ جديد وبيئة جديدة يتحتم على الطلبة أن يتوافقوا التوافق السليم، إذ أن التوافق مع الحياة الجامعية مطلب أساسي لنجاح الطلبة واستمرارهم بالدراسة الجامعية، إلا أنه يتأثر توافق الطلبة مع الحياة الجامعية بمشكلات عدة منها، ضعف الإعداد المسبق لدخول المرحلة الجامعية واختلاف الجو الجامعي عن جو المدرسة من حيث أساليب التدريس والمنهاج وطريقة الامتحانات والنظم واللوائح، فضلا عن مشكلات دراسية واجتماعية وتربوية أخرى قد تعيق نجاح الطالب الجامعي وتقدمه" (الرفوعوالقرارعة،2003، ص.119).

وانطلاقا من كل ما سبق انبثقت مشكلة الدراسة الحالية نتيجة لما اطلعنا عليه من دراسات حول موضوع العنف الجنسي في الجامعة وآثارها على الصحة النفسية للطالب الضحية عامة وعلى توافقه الأكاديمي خاصة، هذا من جهة ومن جهة أخرى ندرة أو قلة الدراسات الجزائرية حول هذا الموضوع وان كانت الظاهرة منتشرة داخل الجامعة. وكون الباحثة أستاذة مؤقتة بجامعة تيزي وزوواحتكاكها بالوسط الجامعي خصوصا الطلبة، الأمر الذي جعل كثيرا من الطلاب يتقدمون لنا ببعض الشكاوىالخاصة بتعرضهم للعنف الجنسي في الجامعة ومع غياب وحدة خاصة أو مختصين نفسانيين للتكفلبهم حيث يتم إيجاد حل

لمشكلاتهم التي تعيق مسارهم الأكاديمي. ومن جهة ثانية عجز الطلبة ضحايا العنف الجنسي التصريح لما حدث لهم خوفا من تأويلات المجتمع لهم، مما جعل هؤلاء الطلبة الضحايا يختارون السكوت، وإن كانت حالتهم النفسية سيئة وحياتهم الجامعية صعبة، بحيث مست آثار العنف كل جوانب حياتهم، وهذا ما سوف نوضحه في هذه الدراسة.

كما بينت نتائج الدراسة الاستطلاعية لنا ضرورة التعمق في الموضوع والتدقيق والكشف عن الحالات من الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الجامعة.

وهو ما ظهر تماما في نتائج الدراسات السابقة التي جرت في البلدان الأجنبية ومن هنا تبدو ضرورة البحث في هذا الموضوع وكسر التابوهات، لأن آثارهمدمرة ليس فقط للطالب بل لمجتمعنا ككل، بما أن الطالب هو الركيزة الأساسية لتطوير البلاد في جميع الميادين،فالتمسنا ضرورة تناول هذه الظاهرة، والتعرف خاصة على المعاش النفسي لطلاب ضحايا العنف الجنسي في الجامعة، وكيف يؤثر ذلك على توافقهم الأكاديمي؟

وعليه فإن الدراسة الحالية تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية والمتمثلة في:

- التعرف على مدى انتشار العنف الجنسي داخل الجامعة.
- التعرف على أكثر أنواع العنف الجنسي المنتشرة داخل الجامعة حسب إجابات الطلبة.
- التعرف على المعاش النفسي السلبي على مستوى البعدين (قلق، اكتئاب) لدى ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة.
- التعرف على آثار العنف الجنسي على التوافق الأكاديمي للطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة.

والهدف العام من معالجة هذا الموضوع هو"***رفع التابو حول العنف الجنسي في الجامعةلكي لا تعزل الضحايا ويبقى المسؤولين بدون عقاب***". كما جاء في كتاب(Association Nationale d'études Féministes, 2014, p. 156).

1. التساؤلات:

1. 1. التساؤل الأول:

هل يتعرض الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي للأنواع التالية من العنف الجنسي، على الترتيب التالي: تحرش جنسي باللمس(الاعتداء) أولا، ثم تحرش جنسي باللفظ ثانيا، ثم الابتزاز الجنسي ثالثا، وفي الأخير مضايقات جنسية أخرى؟

1. 2.التساؤل الثاني:

هل يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي(القلق –الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي؟

1. 3.التساؤل الثالث:

هل توجد علاقة بين المعاش النفسي السلبي (القلق– الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي؟

1. 4. التساؤل الرابع:

هل توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخصالمعاش النفسي السلبي (القلق– الاكتئاب)، تعزى لمتغير نوع العنف الجنسي(تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس(الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)؟

1. 5.التساؤل الخامس:

هل توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخصالتوافق الأكاديمي، تعزى لمتغير نوع العنفالجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس(الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)؟

1. 6. التساؤل السادس:

هل توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)؟

1. 7. التساؤل السابع:

– هل يتمظهر المعاش النفسي (القلق – الاكتئاب) لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي؟ وهل ينعكس ذلك على توافقهم الأكاديمي؟

2. الفرضيات:

2. 1. الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"يتعرض الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي للأنواع التالية من العنف الجنسي، على الترتيب التالي: تحرش جنسي باللمس(الاعتداء) أولا، ثم تحرش جنسي باللفظ ثانيا، ثم الابتزاز الجنسي ثالثا، وفي الأخير مضايقات جنسية أخرى".

2.2.الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية على:

"يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي(القلق – الاكتئاب)لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

2. 3. الفرضيةالثالثة:

تنص هذه الفرضية على:

"توجد علاقة بين المعاش النفسي السلبي (القلق– الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

2. 4. الفرضية الرابعة:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخصالمعاش النفسي السلبي (القلق– الاكتئاب)، تعزى لمتغير نوع العنف الجنسي(تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس(الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)".

2. 5. الفرضية الخامسة:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخصالتوافق الأكاديمي، تعزى لمتغير نوع العنفالجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس(الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)".

2. 6. الفرضية السادسة:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)".

2. 7.الفرضية السابعة:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

– نعم يتمظهر المعاش النفسي (القلق – الاكتئاب) لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي ونعم ينعكس ذلك على توافقهم الأكاديمي.

3. التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

3. 1.المعاش النفسي:حسب Doran et Parot(2013)هو "***مجموع الأحداث التي سجلت في حياة أو فترة من حياة الشخص كما واجهها أو قابلها وعيه الذاتي***" (Doran etParot,2013,p. 746).

وحسبTavris et Wade(2000)هو ***كل ما يختلج في داخل الشخص الضحية ويمكن أن يصبح ذلك شعوري***"(Tavris et Wade,2000, p. 44). ويحدد إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة في المقاييس الثلاثة مقياس القلقSpelberger،في مقياس الاكتئاب لـBeck وفي مقياس التوافق الأكاديمي لـ هنري بورو.

كما يحددالمعاش النفسيإجرائيا كذلك من خلال التجربة الشخصية خصوصا ما شعر وأحس به الطالب ضحية العنف الجنسي تجاه هذه الحادثة وهو كل ما اخبرنا به خلال مقابلاتنا معه.

3. 2.القلق:مجموعة من ردود أفعال أو أحاسيس ناتجة عن الشعور بالخطر نتج خبرات مهددة ومؤلمة تعود إلى مراحل الطفولة، وتظهر أعراضه على شكل حالة عذر وخوف توتر وقد يكون السبب غير واضح. ويحدد إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة في مقياس Spelberger.

3. 3.الاكتئاب: اختلال يمس الجهاز النفسي والبيولوجي بما فيه الجانب الانفعالي والعقلي والسلوكي وتظهر على المريض عدة أعراض تبدو من خلال تغير مزاجه سلبية أفكاره، خمول بدنه، اختلال في شهيته...ويحدد إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة في مقياس الاكتئاب لـBeck.

3. 4.العنف الجنسي: هو شكل من أشكال العنف ويمثل إشباع رغبة جنسية دون موافقة الطرف الآخر ويكون إما اغتصابا، تحرش جنسي، بعث صور أو فيديوهات ذات طابع جنسي اعتداء. وفي هذه الدراسة تم تخصص استبيان مقنن لتحديد طبيعة العنف الجنسي.

3. 5.التوافق الأكاديمي: هو شعور الطالب بالرضا مع ما يعيشه في ضوء مساره الأكاديمي من علاقة مع الزملاء الأساتذة، أعضاء الجامعة وما تحمله من مواد. وسمح لنا

مقياس التوافق الأكاديمي لهنري بورو المكيف مع الوسط الجامعي من طرف الباحثة يونسي كريمة التعرف على مدى إدراك الطالب لظروفه التعليمية ومدى تعامله الايجابي معه.

3. 6.طلبة الجامعة: هي الفئة التي تسجل في الجامعة وتستفيد من المسار التعليمي داخل الجامعة والجامعة هي مؤسسة للتعليم العالي تقدم شهادات أكاديمية عند تخرجالطلاب.

ويعرّفAndré akoune (1999) طلبة الجامعة على أنهم ***فئة من فئات الشباب لا تزال خارجة عن دائرة العمل هي في حالة تكوين ثقافي جامعي موجه أساسا لتكوين النخبة والإطارات المستقبلية***".

3. 7.الطلبة ضحايا العنف الجنسيداخل الجامعة: ونقصد بهم الطلبة الذين تعرضوا لأي نوع من أنواع العنف الجنسي إما تحرش، مضايقات ذات طابع جنسي اعتداء (محاولة تقبيل، محاولة لمس الأعضاء الجنسية، محاولة أو ممارسة فعل جنسي دون رغبة الطالب) ابتزاز (عرض مساعدة أو خدمة مقابل عمل جنسي)أو مضايقات أخرى (تهديد بوضع صور جنسية للشخص على الإنترنيت...

إجرائيا هم الذينمن خلال الاستبيان الموضوع لهذا الغرض والمطبق عليه يحدد نفسه كضحيةلأي نوع من أنواع العنف الجنسي.

الجانب النظري

الفصل الأول

المعاش النفسي

تمهيد

1. تعريف المعاش النفسي
2. محددات المعاش النفسي
3. أنواع المعاش النفسي
4. أبعاد المعاش النفسي السلبي
   4. 1. القلق
   4. 2. الاكتئاب

خلاصة

تمهيد:

يتأثر الإنسان في حياته ببعض الأحداث التي يتعرض لها، وقد تكون لهذه الأحداث آثار سلبية أو إيجابية على نفسية الفرد وبدرجات متفاوتة من فرد إلى آخر، وتشكل كل هذه الأحاسيس والمشاعر التي يعيشها الفرد صورة في ذاته فتؤثر عليه، وتظهر من خلال سلوكاته وتفاعله مع بيئته، وبالتالي يتحدد ما يسمى بالمعاش النفسي، وبالتالي يتحدد المعاش النفسي الخاص بكل فرد حسب ظروفه الاجتماعية والشخصية والبيئية.

ويعتبر المعاش النفسي من المفاهيم النفسية التي لها صدى كبيرا في حياة الفرد بما أنه يؤثر على مواقفه وكيفية تفاعله مع الآخرين وما حوله، وعليه سنتعرف في هذا الفصل على المعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة من خلال بعدين نفسيين (القلق والاكتئاب)، بحيث نعرض أولا تعاريف المعاش النفسي والمحددات التي تميزه، ونخصص جزءا لدراسة القلق مفهومه أنواعه، عوامله، النظريات المفسرة له، وكذلك أنواع العلاج للقلق.ثم نتطرق إلى الاكتئاب تعريفه، أنواعه، أسبابه، أعراضه، النظريات المفسرة له، وأخيرا مختلف علاجاته.

1. تعريف المعاش النفسي:

1.1.التعريفاللغوي:

حسب معجم المعاني الجامع لمروان العطية (2017) "المعاش اسم، جمعه معايش، معاشات، ما تكون به الحياة من المطعم والمشرب ونحوهما. وأما المعاش النفسي لغة فهو الحاصل، يقال واقع الأمر أو الحال أي ما حصل منها في الواقع أي في الحقيقة". (Duran et pourcet, 1991 : p. 710).

1. 2.التعريف الاصطلاحي – عرّفه كل من:

BaileauDiamon ***أنه مجموعة الأحداث المسجلة في مجرى حياة الفرد والتي تجمد آنيا من طرف الوعي الذاتي وتعتبر هذه الأحداث الخاصية الهامة للتجربة المعاشة، وما يترتب عنها*** " (BaileauDiamon, 1991,p. 710).

يعرّفه Philip Mayor (1993) "***هو كل ما يحسه الفرد داخل أعماقه باطنيا وهو الصورة التي يعيشها الفرد مع نفسه وما يترتب عليها من أحاسيس ومشاعر تنعكس على سلوكه***".(Philip Mayor, 1993 , p. 90).

ويعرّفه سميح عاطف الدين "***وهو كل ما يعيشه الفرد في داخل أعماقه الباطنية (من مشاعر وأحاسيس ووجدانات...) وهو الصورة التي يعيشها الفرد مع نفسه مما يترتب عليها أحاسيس ومشاعر تنعكس على سلوكه***".

كما يعني ***الكيفية التي يعيشها الفرد مع ذاته وما يترتب عنها من صعوبات في التكيف وجملة المشاعر والأحاسيس المؤلمة، والشعور بالذنب الذي ينعكس سلبا على شخصية الفرد، حيث هناك من يتصدى لها ويتغلب عليها، وهناك من لا يستطيع تجاوزها***".(سميح عاطف الدين، 1991، ص. 257).

وحسب (1996Sureau) "***يعني الكيفية التي يعيشها الإنسان مع ذاته وما يترتب عنها من صعوبات في التكيف وجملة المشاعر والأحاسيس المؤلمة التي تنعكس سلبا على شخصيته***". (Sureau, 1996,p.43).

ويعرّفه HanalPasini"***بأنه الحياة الداخلية أو الإحساس الباطني للفرد المرتبط بتجربة أو موقف ما، وهذا الإحساس يختلف باختلاف المواقف والصعوبات التي يعيشها الفرد في حياته، سواء كانت دائمة أو مؤقتة***".(Pasini, 1996,p.60).

وتقول Belaroussi***أن معرفة معاش الفرد هي معرفة الطريقة التي يعيش بها الفرد في وضعية ما وكيفية تعامله وكيفية طرحه للمشكل***".(Belaroussi, 1996,p. 80) .

ويعرّفه بريقوست"***بأنه مجمل الأحداث المندمجة في سياق الوجود، باعتبار أنها تلتقط فورا وتندمج من قبل الوعي الذاتي، وتعني الفورية، وهي بلا شك ميزة أساسية لاختبار المعاش، تطابق الموضوع والوعي، بمعزل عن أي بناء مفهوم، وأي تقدير قيم. ومن هنا تكون الشخصية العاطفية للتجربة المعاشة مهمة ولها قيمة الإشارة***" (بن عمار وآخرون، 2011، ص. 11).

نستنتج مما سبق أن المعاش النفسي هو حالة نفسية داخلية ويتفق الباحثين في تعاريفهم أنه مجموعة من الأحاسيس والمشاعر نتجت من الخبرات الماضية وقد تتحول إلى سلوك في موقف معين، وقد يتكيف معه أو يعارضه وبالتالي يشعر الشخص بالإحباط.

ويختلف هؤلاء الباحثين في اعتبار البعض أن المعاش النفسي هي حياة داخلية والبعض الصورة الواعية للفرد على نفسه، والآخر يرى أن المعاش النفسي هي الكيفية التي يعيش الإنسان مع ذاته، ويعتبره الفرد أنه مجمل الأحداث المندمجة في سياق الوجود وهي

تتميز بالفورية. وعليه يمكن أن نستنتج فالمعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة هي كل الأحاسيس والمشاعر التي ترتبت عن ما تعرض له من عنف على نفسه وكيفية تعامله مع بيئته، بحيث تظهر آثاره على سلوكه نتيجة ما يشعر به داخليا خصوصا حالة القلق والاكتئاب.

2. محددات المعاش النفسي:

وهي تتضمن المحيط النفسي الداخلي والمحيط الخارجي.

2. 1. المحيط النفسي الداخلي للفرد:

ويتضمن "الفرد وما ينطوي عليه بناؤه النفسي من دوافع وخبرات وقيم وميول وقدرات وعواطف" (مطيع، 2001، ص. 87).

2. 2. المحيط الخارجي:

ونقصد به كل ما يحيط بالفرد من بيئة طبيعية وبيئة اجتماعية (الأسرة، المدرسة، العمل، أحداث حياة).والآخرون يركز على الأحداث الجارية في حياة الفرد والآخر على شعور الشخص نفسه عندما يكون في حالة نفسية ما.

3. أنواع المعاش النفسي:

وينقسم إلى نوعين:

المعاش النفسي الإيجابي:تعرفه حنان عبد الحميد العناني (2000) على أنه جملة من المشاعر والأحاسيس والانفعالات السارة وما يصاحبها من تطورات وأحكام ايجابية بخصوص الذات أو الآخرين أو الحياة بصفة عامة كنتيجة للتكيف وللتوافق النفسي الذي يحققه للمشكلات الاجتماعية، ويبرز على شكل مشاعر ايجابية: الشعور بالسعادة والتقبل، والرضا، تحقيق الذات والاستقلالية والشعور بالانتماء والأمن...

المعاش النفسي السلبي:وحسب حنان عبد الحميد العناني (2000) "تتمثل أهم صور المعاش النفسي السلبي في مختلف المشاعر والأحاسيس المرتبطة بها والتي تظهر في العديد من الأشكال: كالقلق والإحباط والاكتئاب والأسى وعدم الرضا والدونية وغيرها...".

4. أبعاد المعاش النفسي السلبي:

يشمل المعاش النفسي السلبي على أبعاد متنوعة كما ذكرنا أعلاه من إحباط، قلق،

اكتئاب، العزلة الاجتماعية، الخوف، الصدمة وإلى غيرها من مختلف المشاعر والأحاسيس والتصورات السلبية. وفي هذه الدراسة يتم التركيز على بعدين وهما؛ القلق والاكتئاب.

4. 1. القلق:

4. 1. 1. تعريف القلق:

-**التعريف اللغوي:** حسبالمنجد في اللغة والإعلام(2003)قلق- قلقا – اضطرب وانزعج نحو قلق ومقلاق وهي قلقة ومقلاقة وأقلقه – أي أزعجه (ص. 651).

- وفي معجم التحليل النفسي 1997: "***هو إحباط الهو في حاجته الحيوية أو التقييد الانا بعد الاشباعات الأخلاقية المتعلقة***" (ص.32).

- **التعريف الاصطلاحي:**يعرّفهFreudأنه "***رد فعل لخطر غريزي يشعر أمامه الإنسان بالعجز أو الخوف من العقاب***" (قاسم أبو الخير، 2001، ص. 72).

- تعريفCarle Mourni (1996)***القلق اتجاهات انفعالية لخطر يكون موجها إلى المكونات الأساسية للشخصية***"(Carle Mourni, 1996,p. 87).

- تعريف إبراهيم محمد الغيوم ***أنه تصور غامض غير محدود بالتوقع والخوف والتقدير والمؤثر مصحوب عادة بأي نوبات***" (الغيوم، 1991،ص. 01).

- تعريفHorney"***عبارة عن خبرات مهددة لأنا الفرد ناشئ عن مواقف أو أحداث مؤلمة تبدأ منذ المراحل الأولى لنشأة الطفل***" (الخالدي، 2002، ص. 116).

- وحسب جمال قاسم وآخرون "***يعد القلق حالة من عدم الارتياح والتوتر الشديد الناتج عن خبرة انفعالية غير سارة يعاني منها الفرد عندما يشعر بخوف أو تهديد دون أن يعرف السبب الواضح لها، فالقلق يمثل حالة من الشعور بعدم الارتياح والاضطراب والهم المتعلق بحوادث المستقبل وتتضمن حالة القلق وشعور بالضيق وانشغال الفكر وترقب النشر وعدم الارتياح حيال مشكلة متوقعة أو وشيكة الوقوع***" (جمال قاسم وآخرون، 2001، ص. 173).

- تعريف سوسن شاكر مجيد ***القلق هو العبرة التي يعيشها الفرد حينما يهدد شيء ما مفهومه لذاته***" (مجيد، 2008، ص. 179).

- تعريف Spilberger***القلق مجموعة من الأعراض تتراوح شدتها في إبداع علامات الدهشة والاستغراب والذكر والتوتر والضيق***" (خالدي، 2009، ص. 128).

- تعريف Claude et Levy-Valensi"***على أنه أحاسيس وردود فعل جسدية تصاحب القلق العادي***" (Dominique Seriant, 2012,p. 03).

نستنتج من كل هذه التعاريف أن القلق مجموعة من ردود أفعال أو أحاسيس ناتجة عن الشعور بالخطر نتج خبرات مهددة ومؤلمة تعود إلى مراحل الطفولة، وتظهر أعراضه على شكل حالة عذر وخوف توتر وقد يكون السبب غير واضح.

4. 1. 2. أنواع القلق:

وضع الباحثون عدة أنواع منها:

- **النوع الأول:** حسب فايد (2003) يشمل على:

أ – القلق الموضوعي، الواقعي أو العادي:

حسبمصطفى فوزي القمش (2007) "***يكون مصدره خارجي ويحدث هذا الخوف من فقدان شيء ما***" (القمش، 2007، ص. 255).

وحسب مطيع وليفسليمان (2001) "***هو القلق أمام خطر حقيقي، وباعتباره ظاهرة عادية، ولو أنه يشكل رد فعل رديء التكيفأو غير فعال، وهو بالنتيجة شعور قريب من الخوف الناجم عن خطر خارجي***" (سليمان، 2001، ص.87).

ب – القلق العصابي المرضي:

"***وهو نوع من القلق لا يدرك المصاب به مصدره وكل ما هناك أنه يشعر بحالة من الخوف الغامض، ويعرف القلق العصابي بأنه حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدثن يصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية جسمية، ورغم أن القلق ما يكون عرضا لبعض الاضطرابات النفسية إلا أنه في حالة القلق قد تغلب فتصبح في نفسها اضطرابات***" (العناني، 2000،ص. 113).

يتميز هذا القلق بجهل الشخص سبب الشعور بالقلق فهو غامض المعالم وتظهر أعراضه على الشخص إما جسمية (كآلام الرأس، الغثيان، اضطرابات النوم) ونفسية (كالتوتر والخوف...).

وما يجدر الإشارة إليه هنا أن القلق يختلف عن الخوف، فالقلق يمثل حالة نفسية يشعر فيها الفرد بالاضطراب ناتج من ظروف غامضة، أما الخوف فهو استجابة نفسية وسلوكية وتكيفية لمثير ما نوعي ومحدد، ويوضح الجدول التالي الاختلاف بين القلق والخوف.

جدول رقم (1)يمثلالاختلاف بين القلق والخوف.

المعيار	الخوف	القلق
طبيعة التهديد أو الخطر	خطر أو تهديد موضوعي قائم على الواقع (أو الإدراك المبالغ فيه للحقيقة) ويمكن التعرف على مصدر الخطر	خطر ذاتي رمزي توقع عام بتهديد أو خطر شائع وغير مؤكد أو عديم الشكل ولا يمكن تحديد مصدر الخطر
التوجه الزمني	خطر حالي	خطر مستقبلي
الأسباب أو آليات الاستشارة	موضوعات أو أحداث محددة ونوعية (على سبيل المثال ثعابين، عناكب، بندقية معبئة، نضوب عراك مفاجئ) يدركها الشخص أنها خطيرة	توقع عام كبير بأن شيئا ما سببا سوف يحدث دون تحديد أو تعرف على أي تهديد أو خطر بعينه يصعب تحديد سبب التوتر أو طبيعة الحادثة الخطيرة، بمصدر القلق تتغير معرفته
حدود الخطر	المنطقة بوجه عام للخطر	ليست له حدود واضحة
ملاءمة رد الفعل المؤثر	ملائم بوجه عام للخطر	رد فعل مبالغ فيه بالنسبة إلى الخطر الفعلي
الشدة	شديد ويتصف أنه طارئ وترتفع فيه الاستشارة بشكل حاد	استشارة متزايدة وتيقظ لكنه ليس طارئا، وغالبا ما يكون في أدنى مستويات الإثارة
الحدوث	ينجم عن موضوعات أو أحداث نوعية	بدايته غير واضحة ويصعب قياسه زمنيا

(Moshezeidmer et Gerald Matthems, 2011, p. 25)

النوع الثاني:

أما مدرسة التحليل النفسي فقد ميز بين 3 أنواع:

أ – القلق الآلي:

جاء به فرويد ويعتبره "رد فعل للفعل الذي يسببه الفرد عند وجوده في وضعية صدمة"

(بن يونس، 2007، ص. 256). كما يسميه فرويد كذلك بالقلق الموضوعي أو الواقعي بحيث يكون مصدره واقعيا أو متوقعا، وفي هذه الحالة يكون القلق بمثابة ناقوس الخطر وظيفته إعداد الفرد تجنبه لتحقيق الراحة النفسية.

ب – القلق الأخلاقي:

هنا مصدر القلق هو تأنيب الضمير وما يصاحبه من خوف من القيام بسلوك لا يرضى به المجتمع.القلق الأخلاقي"ناتج عن حكم للأنا الأعلى بوجود ذنب أو إثم اقترافه الشخص" (حلمي المليجي، 2000، ص. 79).

ج– القلق العصابي:

وينتج عن محاولة المكبوتات الإفلات من اللاشعور لنصل إلى الشعور ويكون بمثابة إنذار للأنا يستعمل وسائل دفاع.

يتميزالقلقالعصابيالمرضيبأن"مصدرهداخليوأسبابهلاشعوريةومكبوتة،وغيرمعروفةولايتناسبم عالظروفالتيتدعوإليه،كماأنهيعوقالتوافقوالإنتاجوالتقدم،فهويستثارعندإدراكالفردبأنغرائزهقدتجدمنفذال هاللخارجأيأنهينشأعندمايهدد "الهو"ومكبوتاتهبالتغلبعلىالدفاعات "الأنا"وإشباعالنزواتالغريزيةالتيلايوافقبهذاالمعنىوإنذاريطلق "للأنا" والذيعليهاللجوءإلىالحيلالدفاعيةمثل:الكبت،التبرير،الإسقاط،النكوص،للتعاملمعالوضعيةالمولدةلل توترالضيق،وعليهكلماكانالقلقشديدا ومتوتراكلماكانمرضياومؤشراللاضطراب". (سيموسيوزقار،2002، ص.102 – 103).

النوع الثالث:

كان الباحث كاتل Catel (1960) أول من أشار إلى تصنيف القلق إلى سمة وحالة ومن ثم تابعه Spilberger (1972).

أ – قلق حالة:

ويشير هذا القلق إلى "حالة انفعالية طارئة في حياة الإنسان تتذبذب من وقت إلى آخر، وتزول بزوال المغيرات التي تبعثها، وهي حالة داخلية تتم بمشاعر التوتر، الخطر المدركة الشعورية، والتي تزيد من نشاط الجهاز العصبي وتقبلها معظم الوقت" (القمش، 2007، ص. 255).

"وعادة ما تكون حالة القلق مؤقتة لا تدوم، تعتبر عن ردود أفعال، تظاهر في حين لآخر وبشدة خاصة ومن خصائصها الإحساس بتوتر الخوف والاضطراب وتعرف كذلك على أنها حالة انفعالية غير سارة تتسم بمشاعر الذاتية من التوتر المر أو الصم وتنشيط أو إثارة الفرد والمثير أو موقفا ما على أنه يمكن أن يحدث الخطر التهديد لديها وتختلف حالة القلق والشدة عبر الزمن بوصفها الدالة كمية من مواقف الغضب العصبية، حيث تضغط على الفرد" (حسين فايد، 2001، ص. 47).

ب – قلق سمة:

وتشير قلق سمة وقلق حالة ***إلى أساليب استجابة ثابتة نسبيا تميز شخصية الفرد أي أن القلق هو في هذه الحالة أقرب أن يكون مرتبط بشخصية الفرد من إلى مثيرات خارجية ولا تظهر سمة القلق مباشرة في السلوك وإن كان يمكن استنتاجها من تكرار ارتفاع حالة القلق لدى الفرد عبر الزمن وشدة هذه الحالة، فالفرد الذي يكون لديه سمة القلق يكون أكثر تنبها ووعيا من الآخرين لدرجة الخطر في المثيرات التي يتعرض له وقد يدرك بعض الموضوعات باعتبارها ممدة له وخطر عليه وهي في الوقع ليست كذلك.***

أما قلق سمة فهي تشير ***إلى الاختلافات الفردية في قابلية الأصلية بالقلق والتي ترجع للاختلافات الموجودة بين الأفراد في استعداداتهم الإجابة للمواقف المدركة كموقف تمديد به ارتفاع مئوي للقلق، وفقا لما اكتسبه كل فرد في طفولته في خبرات سابقة، كما تميز هذه النظرية أيضا بين حالات القلق المختلفة والظروف البيئية الطاغية التي تؤدي إلى هذه الحالات".***

وحسب Spielberger (1966) تشير سمة القلق إلى كون الفرد عرضة للقلق وهذا يعني صفة شخصية ثابتة. وإن حالة القلق لها في غالب الأحيان تأثير مباشر على التفكير والسلوك أكثر من سمة القلق.

هناك من يضيف تصنيفات أخرى وعلى أسس أخرى مثل:

- من حيث مدى وعي الفرد به: بحيث يكون هناك نوعين من القلق شعوري ولا شعوري، ففي الأول يعي الفرد أسباب القلق وبالتالي يقوم بالتغلب عليها وفي النوع الثاني (اللاشعوري) فلا يعي الفرد سبب القلق فيبقى يسيطر على سلوكه مما يزيده قلقا لأنه لم يستطع أن يفطن لأسبابه.

- من حيث تأثيره على مستوى أداء الفرد لواجباته ومهامه هناك قلق يكون بمثابة الحافز والمنشط للأداء وهناك قلق يكون بمثابة المحبك للأداء وضعفه.

- من حيث مدى تأثيره على توافق الفرد وصحته النفسية، ويصنف هنا إلى قلق عادي وهو قلق تجاه خطر واضح، يفطن له الفرد وقلق مرضي (عصابي) يهدد الصحة النفسية للفرد.

من هنا نستنتج أن القلق كسمة من سمات شخصية الفرد، ويبدو انه استعداد سلوكي مكتسب لذا تختلف من فرد لآخر، وتجعل هذه السمة الفرد متحدا لمواجهة ظروف صعبة في حياته يستجيب لها بانفعال القلق وتختلف استجابة الفرد حسب درجة سمة القلق لديهم، فالأشخاص الذين يملكون درجة عالية من سمة القلق تكون استجابتهم نحو المواقف الصعبة لهم بانفعال القلق الشديد لأنها مواقف مهددة بالنسبة لهم.أما قلق حالة فهو عبارة عن استجابة انفعالية تتميز بالتوتر والانزعاج لحدث أو موقف ما تظهر لدى الشخص عندما يدرك أنه أمام موفق خطير يمكن إيذائه فالقلق حالة مؤقت يزول بزوال المواقف الخطيرة تختلف شدته وطريقة الاستجابة له في حالة تكراره في الزمن.

4. 1. 3. مكونات القلق:

يرى عبد المطلب أمين القريطي (1998) أن القلق يشمل على عدة مكونات هي:

– **مكون انفعالي أو وجداني:** ويتمثل في الأحاسيس من المشاعر كالخوف، الفزع، الانزعاج والهلع الذاتي.

– **المكون المعرفي:** ويتمثل في "التأثيرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف والتفكير الموضوعي، والانتباه والتركيز وحل مشكلات، فيستغرقه الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد، والشعور بالعجز وعدم الكفاءة والتفكير في عواقب الفشل، والخشية من فقدان التقدير" (بن مريجة، 2014، ص. 16).

– **مكون فزيولوجي:** ويتمثل"فيما يترتب على حالة الخوف من استثارة وتنشيط الجهاز العصبي المستقل أو اللاإرادي مما يؤدي إلى تغيرات فيزيولوجية عديدة، منها ارتفاع ضغط الدم، وانقباض الشرايين الدموية، وزيادة معدل ضربات القلب، وسرعة التنفس والعرق، ويذهب بعض الباحثين إلى أنه يمكن تمييز القلق بصورة واضحة عن الحالات الانفعالية الأخرى بوجود المصاحبات الفيزيولوجية" (هادي الحويلة، 2010، ص. 37 – 38).

4. 1. 4. مستويات القلق:

يشير عبد الحميد محمد شاذلي (2001): أن هناك ثلاث مستويات للقلق: المستوى المتوسط للقلق والمستوى المرتفع للقلق.

"وتشير الدراسات العديدة إلى وجود القلق في حياة الإنسان بدرجات مختلفة تمتد بين القلق البسيط الذي يظهر على شكل حساسية وانشغال البال والقلق الشديد الذي يظهر على شكل الرعب والفزع وهناك 3 مستويات على الأقل" (حسين فرج، 2009، ص. 145).

وقدم Basarurter (1955) وصفا لمستويات القلق وهو كما يلي:

– المستوى المنخفض:

"يحدث حالة التنبيه العام، ويزداد تيقظه وترتفع لديه حساسية لأحداث الخارجية كما تزداد قدرته على مقاومة الخطر، ويكون الفرد في حالة تحفز لمواجهة مصادر الخطر، في البيئة التي يعيش فيها، ولهذا يكون إشارة إنذار لخطر وشيك الوقوع" (فاروق السيد، 2001، ص. 28).

– المستوى المتوسط:

يصبح الفرد حسب(فاروق السيد عثمان، 2001) أقل قدرة على السيطرة، حيث يفقد السلوك مرونته وتلقائية، ويستولي الجهود بوجه عام على تصرفات الفرد في مواقف الحياة ويحتاج إلى المزيد من بذل الجهد للمحافظة على السلوك المناسب في مواقف الحياة المتعددة.

– المستوى العالي أو المرتفع:

يظهر من خلال "تأثر التنظيم السلوكي للفرد بصورة سلبية أو يقوم بأساليب سلوكية غير ملائمة للمواقف المختلفة، ولا يستطيع الفرد التمييز بين المثيرات الضارة وغير الضارة، ويرتبط ذلك بعدم القدرة على التركيز والانتباه وسرعة التهيج والسلوك العشوائي" (محدب، 2011، ص. 56 –57).

نستنتج من خلال المستويات الثلاثة أن المستوى الأول أي المنخفض يعتبر فيه القلق عاديا بما أنه ينذر الفرد بوجود خطر على وشك الوقوع، أما القلق المتوسط (المستوى الثاني).

يصبح الفرد غير قادر على التحكم على سلوكه وهو ما يظهر بداية القلق، أما المستوى الثالث أي القلق المرتفع أو العالي ففيه يفقد الفرد السيطرة على سلوكه في حالات القلق وقد تكون الموافق المسببة هي موقف العنف، وبالخصوص الصنف الجنسي وبالتالي يؤثر هذا القلق على شخصية الفرد سلبيا.

4. 1. 5.أعراضالقلق:

للقلق أعراض كثيرة ومختلفة وتظهر بارزة على الإنسان، حيث يتعرض للقلق ويمكن أن نقسمها إلى ثلاثة أنواع:

أعراض نفسية، جسمية، الأعراض المتعلقة بنشاط الجهاز العصبي اللاإرادي. للقلق عدة أعراض منها جسمية، نفسية ومعرفية نستعرضها كما يلي:

أ – الأعراض النفسية:

حسب فوزي محمد نبيل، الأعراض النفسية "تشمل القلق العام والقلق على الصحة وعدم الاستقرار، والشعور بانعدام الأمل والراحة النفسية والحساسية المفرطة وسرعة الاستثارة، الخوف الشديد، حيث يكون الفرد خائفا لا يعرف مصدرالخوف، عدم القدرة على التركيز والانتباه، عدم الثقة والطمأنينة والرغبة في الهروب من مواجهة المواقف وتوقع حدوث شيء ما دون معرفة ما هو ذلك الشيء، وهذا بالإضافة إلى الشك والتردد في اتخاذ القرار" (فوزي، 2000، ص. 131).

ويرى راجح ***أن من الأعراض النفسية للقلق، الأحلام والكوابيس وسرعة الاهتياج، وشرود الذهن، وتزاحم الأفكار المزعجة***".(راجح، 1973، ص. 578).

أما غالب ***فيذكر من الأعراض النفسية للقلق، التوتر العصبي، وعدم القدرة على التركيز، وشرب الخمر، وتناول الحبوب المنومة***" (غراب، 2000، ص. 29).

وحسب محمد قاسم عبد الله، فتظهر الأعراض النفسية للقلق في:

– التردد في اتخاذ القرارات، تراجع الأفكار المزعجة، حساسية اتجاه بعض المثيرات.

– النرفزة وتوقع للشر والمصائب.

– سوء الظن والتشاؤم أحيانا، اضطراب في المحاكاة والتصميم (محمد قاسم، 2001، ص. 163).

ويمكن تحديد الأعراض النفسية عموما في عدة نقاط:

– الشعور بالخوف بدون سبب ظاهر أو مفهوم.

– الشعور بالاختناق والضيق وكأن الإنسان محبوس في مكان ضيق، لا يجد له منه مخرجا.

– الشعور بتوقع حدوث ما لا يسر، وكأن الإنسان لا حول له في مواجهة تهديدات لا يستطيع تحديدها.

– انشغال الفكر والتوتر الذهني.

– ضعف القدرة على التركيز.

–الأعراض النفسية الإكلينيكية:

وحسب فهمي كامل (2010) فتشمل الأعراض الإكلينيكية للقلق ما يلي:

–القلق الحادpanics statuts: وهنا يظهر التوتر الشديد والقلق الحاد المصحوب بكثرة الحركة وعدم القدرة على الاستقرار مع سرعة التنفس والكلام السريع غير المترابط مع نوبات من الصراخ والبكاء تكون مصحوبة بجفاف الحلق واتساع حدقة العين وشحوب الجلد والارتجاف الشديد الأطراف سواء الذراعين أو الساقين، وقد تؤدي سرعة التنفس أحيانا إلى تقلصات عضلية أو إغماء ويصيب الفرد الإعياء الشديد بعد هذا الخوف الحاد.

- حالة الرعب الحادterror state: وأهم ما يميز هذه الحالة هو عدم الحركة والسكون المستمر مع تقلص العضلات والارتجاف مع ظهور عرق بارد غزير وهنا لا يستطيع المريض إعطاء معلومات وافية عن حالته وأحيانا لا يعرف المكان والزمان وكثيرا ما يعترض هذا السكون الحركي اندفاع مفاجئ يجري أثناءه دون هدوء.

– إعياء القلق الحاد Anxiety Exhaustion Sydrome:عندما يستمر القلق لمدة طويلة يصيب الفرد إجهاد جسيم ويصاب بأرق شديد لعدة أيام. وعندما يستمر القلق الحاد لمدة طويلة دون شفاء أو عندما يكون الإجهاد بطيئا بحيث لا يسبب أي نوع من القلق الحاد فهنا يتعرض المريض إلى ما يسمى بالقلق المزمن. والذي يشمل على أعراض جسمية،أمراض سيكوسوماتية،أعراض نفسية" (فهمي علي، 2010، ص. 192).

ب – الأعراض الجسمية:

وهي من أكثر الأعراض شيوعا بما أن كل أجهزة الجسم متصلة بالجهاز العصبي

اللاإرادي الذي يحركه الهيبوثلاموس المتصل بمراكز الانفعال، وفي حالة القلق يؤثر ذلك بهذا الجهاز، وبالتالي تظهر أعراضه على الجسم وقد يكون:

-أعراض مرتبطة بالجهاز الدوري القلبي: كزيادة دقات القلب، ارتفاع ضغط الدم، رجفة في القلب تصلب الصدر، الشعور بآلام عضلية.

-أعراض مرتبطة بالجهاز الهضمي: كالغثيان، صعوبات البلع، ألم البطن، الإسهال أو الإمساك قرحة معدية...

-أعراض مرتبطة بالجهاز التنفسي: كصعوبة التنفس، الاختناق، سرعة التنفس...

-أعراض مرتبطة بالجهاز العضلي الحركي: حسب خليلفرحة يشكو معظم الناس (المرضى) من آلام مختلفة في الجسم كآلام الساقين والذراعين والظهر وقفص الصدر، ولطالما تناول بعض هؤلاء المرضى أدوية الروماتيزم مع أن أعراضهم نفسية بحتة (خليل، 2000، ص. 119).

بالإضافة آلام العضلات، آلام الظهر والرقبة، التعب الجسدي.

- أعراض مرتبطة بالجهاز البولي والجهاز التناسلي:كثرة التبول، احتباس البول، نقص الرغبة الجنسية، ضعف الانتصاب عند الرجال، اضطرابات الطمث، البرود الجنسي عند المرأة.

- أعراض جلدية:

"غالبا ما يكون القلق النفسي عاملا أساسيا في نشأة كثير من الأمراض الجلدية، كحب الشباب والإكزيما والبهاق والصدفية وسقوط الشعر" (الحويلة، 2010، ص. 60).

- أعراض الجهاز العصبي اللاإرادي:

حسب عزت"***يمكن ملاحظة أعراض النشاط الزائد للجهاز العصبي اللاإرادي في اتساع حدقتي العين، وشحوب الوجه، ونوبات من العرق الغزير، وارتفاع ضغط الدم***" (غراب، 2000، ص. 30).

جـ - الأعراض الفكرية أو المعرفية:

يتميز الشخص القلق بعدة مظاهر منها:

التوقعات السلبية للمستقبل، فالشخص في حالات القلق نجده يتوقع الشر ويتصيد الدلائل الواهمة على وقوع الكوارث والمصائب.

فيرى إبراهيم (1994) أن الأعراض المعرفية تتضمن مجموعة من الخصائص المعرفية وهي كالآتي:

– التطرف في الأحكام: فالأشياء إما بيضاء أو سوداء أي أن الشخص القلق والمتوتر يفسر المواقف باتجاه واحد وهذا فيما يبدو ما يسبب له التعاسة والقلق.

– كذلك ميل العصابيين إلى التصلب: أي مواجهة المواقف المختلفة والمتنوعة بطريقة واحدة من التفكير.

– "يتبنون أيضا اتجاهات ومعتقدات النفس والحياة لا يقوم عليها دليل منطقي كالتسلطية، والجمود العقائدي، مما يحول بينهم وبين الحكم المستقل، واستخدام المنطق بدلا من الانفعالات" (إبراهيم، 1994، ص. 24).

"وهم يميلون الاعتماد على الأقوياء ونماذج السلطة وأحكام التقاليد، مما يحولهم إلى أشخاص مكفوفين وعاجزين عن التصرف بحرية انفعالية عندما تتطلب لغة الصحة النفسية ذلك"(المشيخي، 2009، ص. 19 – 20).

د – الأعراض الاجتماعية:

تعتبر العوامل الاجتماعية وفقا لغالبية نظريات علم النفس منه "المثير الأساسي للقلق إذ تؤكد أهمية هذه العوامل كعوامل أساسية لإحداث القلق وتتمثل هذه العوامل (الفشل الدراسي والمهني والزواجي، البطالة...)" (عبد اللطيف فرج،2009، ص. 152).

كما تظهر الأعراض الاجتماعية للقلق لدى الشخص من خلال تفاعله مع المواقف الاجتماعية فحسبإبراهيم لطفي"تظهر في سرعة اتخاذ قرارات لا تنفع مع الميل الشديد لنقد الذات ووضع متطلبات صارمة كلما يجب عمله، كما يبدو الشخص القلق في حالة اضطراب في توافقه مع الآخرين، حيث يميل للعزلة والبعد عن التفاعلات الاجتماعية ويبدو عليه عدم القدرة على إحداث تكيف بناء مع الظروف والأشخاص والمواقف الاجتماعية" (إبراهيم لطفي، 1994، ص. 24).

هـ – الأعراض الرئيسية للقلق حسب DSM 4:

يصنف الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية الخواص الرئيسية للقلق 2004 كما يلي:

1 – التوتر الحركي كما يدل عليه أن يصبح الفرد قفازا وكاءبا متحفزا متغيرا فجأة مرتجفا مرتعدا غير قادر على الاسترخاء.

2 – النشاط الزائد للجهاز العصبي اللاإرادي أو المستقبل، كما يظهر ذلك في الدوار والدوخة والقلب المتسارع وزيادة إفراز العرق.

3 – توقيع الشر وترقب ما يضيف ويتضح ذلك في اشتراك الأفكار.

4 – التيقظ والتحفز وزيادة الانتباه.

4. 1. 6. أسباب القلق:

– أسباب وراثية:

يقصد بالاستعداد الوراثي أن الفرد يرث الجينات المسؤولة عن الاضطراب الكيمائي الذي يحدث القلق، ويكون مسؤولا عن طبيعة الأعراض وعن العوامل الكيميائية المسؤولة عن القلق، والتي ربما "تتمثل في زيادة استشارة نهاية الأعصاب الموجودة في الشبكات العصبية في النظام الأدرينالي، والتي تسرف في إنتاج أمينات الكاتيكول مع زيادة نشاط المستقبلات مع وجود نقص في المواصلات الكيميائيةالمانعة، ونتيجة هذا النقص تستثار أجزاء المخ بشكل زائد وينتج هن هذه الزيادة أعراض القلق" (الأنصاري، 1999، ص. 317).

ويذكر الوقفي (1988) من جهته أن هناك دراسات نشير إلى أهمية العوامل البيولوجية ونشوه التفكير والتعلم كعوامل مشاركة في موضوع القلق، ويرى أن القائلين بالأسباب البيولوجية يرون أن التكوين الجيني الموروث لبعض الأشخاص يهيئهم أو يخلق فيهم الاستعداد السابق لاضطراب القلق، ويستدل هؤلاء على قولهم هذا حين يقولون إن إصابة أحد التوأمين المتماثلين بالقلق يعني أن الآخر مصاب بخلاف ما يحدث في حالة التوأم غير المتماثلة، حيث لا تعني إصابة أحدهما إصابة الآخر.

– الأسباب النفسية:

يرى Freud في عملية الميلاد الخطر الأول الذي يتعرض له الفرد وهو بمثابة الخبرة المؤلمة الأولى التي ينشأ عنها القلق حيث يقول ***إن عملية الميلاد وما تتضمنه من إثارة مشاعر وإحساسات بدنية شديدة مؤلمة، وهي لذلك النموذج الأصلي لكل المواقف التالية التي يتعرض فيها الفرد للخطر، وكذلك أصبح القلق الأول الذي يصاحب صدمة الميلاد هو النموذج الأصلي لكل حالات القلق ويقول فرويد: إننا نميل إلى اعتبار حالات القلق كأنها***

ناشئة من صدمة الميلاد وأن هذه الصدمة هي النموذج الأصلي لكل حالات القلق التالية"
.(Freud, 1989,p. 31)

أما Gilspy et Hyderson فيرى ***أن المواقف الإحباطية معوقة وتؤدي إلى الصراع النفسي مثل الحالة الاقتصادية وعليه فهما يختلفان مع فرويد، حيث يريا أن حالات القلق يمكن أن تنتج من أسباب غير الأمور الجنسية***" (فهمي، 1967، ص. 203).

أما آدلر فيرى***أن القلق النفسي يرجع منشأه إلى الطفولة الأولى، حيث يرى أن الفرد يشعر بالقصور الذي ينتج عن عدم الأمن، وقد يكون القصور عضويا وقد يكون عجزا عن أداء الأعمال المنوطة به، وكذلك يرى أن نوع التربية التي يتلقاها الطفل في أسرته أيام طفولته لها أكبر الأثر في نشأة القلق النفسي***" (عراب، 2000، ص. 23 – 24).

– الأسباب الاجتماعية والاقتصادية:

تعتبر العوامل الاجتماعية وفقا لغالبية نظريات علم النفس منه المثير الأساسي للقلق إذ تؤكد أهمية هذه العوامل كعوامل أساسية لإحداث القلق وتتمثل هذه العوامل (الفشل الدراسي والمهني والزواجي، البطالة...) (عبد اللطيف فرج،2009: 152).

ويشير نعيم الرفاعي (2003) إلى أن هورني ترى أنه من الممكن اعتبار العوامل الآتية بأنها العوامل الرئيسية للقلق وتندرج تحت ثلاث فئات وهي:

– **الفئة الأولى:** أشكال المعاملة داخل الأسرة مما ينطوي تحت لواء الرابطة العاطفية، فانعدام الوفاء العاطفي وحرمان الطفل من الحب والحنان ونبذه، وتركه وحيدا أمام حاجاته، والشروط المختلفة المحيطة بها، كل هذه تعتبر من أهم عوامل القلق.

– **الفئة الثانية:** أشكال المعاملة داخل الأسرة مما ينطوي تحت لواء السيطرة والعدالة.

فالسيطرة القاسية وفقدان العدالة في المعاملة نحو الأخوة، والإخلال بالوعود وعدم التقدير ونكران الحقوق وتمتع قطبي الأسرة بخيرات يمنعان منها القطب الثالث وأشكال العقاب المختلفة، كل هذه الأمور عوامل أساسية للقلق كذلك.

– **الفئة الثالثة:** المعاملة المنتشرة في البيئة الاجتماعية، التي تمتد حول الأسرة، فالخداع والكذب والغش والحسد والعدوان، والتناقضات الاجتماعية وأشكال العنف المختلفة التي ينطوي عليها المجتمع حول الأسرة، كل هذه الحالات تعتبر عاملا قويا من عوامل القلق، والاتجاه هذا الذي تذهب إليه هورني معناه أنت لا تحتاج إلى تغيير وقائع ميلاد الطفل

في مراحل نموه تكفي لأن تمدنا بالعناصر التي تعمل على تكوين القلق لديه بصورة تدريجية، فالقلق ينبع من شعور الفرد بعجزه وضعفه وحرمانه.

وهو "شعور ينمو تدريجيا مع عناصر من تربية الأسرة، وعناصر من تأثير المحيط الاجتماعي الكبير الذي يحيط به، ويغذيه ذلك التناقض العظيم الذي تنطوي عليه الحياة في مظاهرهاالاجتماعية، ومظاهرها الطبيعية، ويدخل في ذلك أيضا عدوان حيوان على آخر سواء كان من نوعه أم كان مختلفا عنه" (نيفن عبد الرحمان المصري، 2011، ص. 15).

كما يرى كل من Chafer et Droy ***أن القلق ينشأ من خلال تعرض الفرد لمواقف ليس لها إشباع، وكذلك إسراف الوالدين في الحماية*** " (فهمي، 1967، ص. 204).

أما المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة فدلت نتائج بعض الدراسات حسب الطحان (1991) أن الحرمان الاقتصادي الذي تعاني منه الأسرة يرفع مستوى الضيق والهم لدى المراهقين.

أما أنصار المدرسة السلوكية مثل الباحث دولار، مير، بافلوف فيرجعون اضطرابات السلوك عامة واضطراب القلق خاصة إلى تعلم سلوكيات خاطئة من البيئة التي يعيشون فيها وتساهم الظروف الاجتماعية التي ينشأ فيها الطفل إلى تدعيم تلك السلوكات والعمل على استمرارها وبقائها، كما تلعب الضغوط البيئية دورا هاما في حدوث أي اضطراب أو تفاهمه، وهناك نوعين من الضغوط وهما:

- الضغط المباشر: الذي تسببه الأشياء التي تختل أو تدخل في البيئة مثل فقدان وظيفةأو طلاق... الخ.

- الضغط غير المباشر: الذي يرتبط بالصراع بين قوتين متعارضتين مثلا الرغبة الشديدة في عمل شيء معين مع تحريم قوي في الوقت نفسه، وتجدر الإشارة هنا إلى"أن للضغوط وحدها قد تكون ضرورية وغير كافية لإحداث الاضطراب، ولكنها إذا اشتدت مع وجود استعداد مرضي وغياب عوامل المقاومة يمكن أن تزيد من أو تعجل من ظهور الاضطراب" (فايد، 2001، ص. 56 - 57).

- الأسباب المعرفية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الحوادث والمشكلات ليست هي سبب القلق ولكن يعود إلى تفسير الفرد لهذه المشكلات أنماط التفكير الخاطئة، حيث يرى Beck أن "الأفكار

المثيرة للقلق تأتي عبر واحد أو أكثر من الأنواع الأربعة عامة من التفكير الخاطئ وهي:

التفكير المأساوي، التفكير المبالغ، التفكير المفرط في التعميم أو التفكير السلبي" (حويلة، 2010، ص. 50).

وأضاف كفافي"***وتلعب العوامل المعرفية دورا هاما في عملية القلق. فالقلق يثار عندما يدرك الفرد موضوعا ما باعتباره مشيرا للخطر، فالإدراك هنا عملية وسيطة بين المثير والقلق وإدراك الخطر هو ما يمثل التوتر أو الضغط، وهذا الإدراك يجعل الفرد في حالة توتر أو تحت ظروف ضاغطة وفي الحالة التي تولد انفعال القلق***" (كفافي، 1987، ص. 352).

– الأسباب الفيزيولوجية:

ومن خلال كل ما سبق عرضه من أسباب القلق نستنتج أنه هناك عوامل متعددة من وراثية، نفسية، اجتماعية، اقتصادية فيزيولوجية وحتى معرفية وذلك يكون تحت أحداث ومشكلات ضاغطة على الفرد منذ ولادته وفي مراحل نموه، وتحت هذه الضغوطات يستجيب الفرد بالقلق.

يشير عكاشة إلى "ارتباط القلق أحيانا ببعض العوامل البنائية والفسيولوجية ومن ذلك عدم نضج الجهاز العصبي في الطفولة، وكذلك ظهور هذا الجهاز في الشيخوخة، وما يتبع ذلك من خلال في الوظائف الفسيولوجية والنفسية ويمثل القلق واحد من أهم الاضطرابات النفسية المحتملة كنتائج للاضطرابات الوظيفية" (الساسي، 2010، ص. 100).

أما العوامل العضوية حسبحسين فايد فتتمثل في "مختلف الاضطرابات العضوية التي تصيب الفرد وتشعره بالقلق، فكلما كانت درجة المرض حادة ازدادت درجة القلق كالإصابة بداء السكري" (فايد، 2001، ص. 47).

4. 1. 7. النظريات المفسرة للقلق:

تختلف نظريات علم النفس في تفسيرها للقلق، وذلك نظر الأهمية الموضوع (القلق) وأثره في حياة الإنسان، ومن أهمها ما يلي:

– نظرية التحليل النفسي:

حسبGerald Matt etMoshe Zeidner"كانFreud، مؤسس التحليل النفسي أول من لفت الانتباه إلى الدور المحوري للقلق في ديناميكيات الشخصية والنظريات الارتقائية".بحيث

يرى فرويد أن القلق شعور ينشأ تلقائيا كلما طغى على النفس وهومن المثيرات التي لا يمكن السيطرة عليها أو التخلص منها(Zeidneret Matt, 2011, p. 111).

وقد لاحظ Freudأن ***القلق الذي يشاهده في مرضاه هو عبارة عن حالة خوف غامض وهو يختلف عن الخوف العادي الذي هو خطر خارجي معروف، ولذلك ميز "فرويد" بين نوعين من القلق، القلق الموضوعي والقلق العصابي*** " (غراب، 2000، ص. 38).

فالقلق الموضوعي حسب هو الخوف من خطر خارجي معروف، أما الخطر العصابي فهو غامض لا يستطيع الشخص الطلق تحديد المصدر، ولقد ارتبطت تفسيرات فرويد الأولى على أساس أن للقلق علاقة بالحرمان الجنسي والمخاوف المرضية والهستيريا والعصاب القهري.

وقد أكد فرويد ***أن القلق هو أحد أعراض الصراع الجنسي، وبالتالي وضع نظريته حول القلق الذي أطلق عليها "الليبيدو" المتحول*** " وهو أن القلق هو الناتج النهائي لكبت الرغبات الجنسية الغير مشبعة أو مقبولة.وفي العشرينات تخلى فرويد على هذا التفسير للقلق وبين أن القلق سبب الكبت والدافع وراء قمع الأفكار غير المرغوبة، بحيث اعتبر القلق كسبب وليس كنتيجة كما سبق تقديمه.

ولقد أثرت نظرية فرويد حول القلق في عدة دراسات لعلماء النفس ومنهم:

Alfred Adler (1870 – 1937): انطلقت نظرية آدلر من فكرة الشعور بالنقص، بحيث يعتبرها كسبب أساسي للاضطرابات النفسية ومن بينها القلق.

يرى آدلر أن "البحث عن أسباب القلق يحتم على فهم للعوامل الاجتماعية المؤثرة في تشكيل حياة الإنسان ونموه النفسي كما يعتقد أن كفاح الإنسان وراء التفوق يؤدي إلى هدف كل إنسان هو التفوق فعندما يفشل سعيه يصاب بالقلق" (الجبوري، 2006، ص. 23).

Sallivan (1898 – 1949): يعتقد أن "القلق هو حالة ضاغطة غير سارة مؤلمة للغاية تنشأ من خبرات عدم التقبل والاستحسان والتي يمر بها الفرد في إطار العلاقات الشخصية"(السيد، 2001، ص. 22).

Harney (1885 – 1952): اتفقت مع فرويد بأن القلق يؤدي إلى الكبت ولكنها اختلفت معه حول نوعية الرغبات المكبوتة.

حسب Harney"هناك ثلاثة مصادر بالقلق هي الشعور بالعجز والشعور بالعداوة والشعور بالعزلة، كما ترى للقوى الاجتماعية دور في خلق القلق لدى الفرد" (الخالدي، 2002، ص. 38).

كما يختلف كل من Hinderson et Gelspy مع وجهة نظر فرويد يعتقدان أن القلق ينتج عن مواقف إحباطية معوقة التي تؤدي إلى الصراع النفسي.

كما يرجع Eric Fromm القلق إلى الظروف الاجتماعية السيئة والصراع الاجتماعي والمخاطر التي يواجهها في المحيط الذي يعيش فيه.

نستنتج أنالتحليليين يرجعون سبب القلق إلى الخبرات الماضية المؤلمة التي عاشها الفرد في طفولته والتي يعيقه في نموه السليم وذلك للتغلب على الرغبات المكونة وضعف "الأنا" وعدم قدرته على تحقيق التكيف.

– النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن الإنسان يتعلم القلق والخوف والسلوك المرضي. وقد اتفق Meror مع فرويد حول أهمية القلق العصابي في نشأة كثير من الاضطرابات النفسية وجعله المشكلة الرئيسية في العصاب، وعرفه بأنه رد فعل شرطي لمنتبه مؤلم، قد يكون المنبه من الداخل أو من الخارج يصاحبه توتر وتنبيه لأجهزة الجسم، ليستجيب الإنسان بما يساعده على تخفيف هذا الشعور ويجنبه التنبيه المؤلم، واختلفMerorمع فرويد في تفسير القلق، فبينما ذهب فرويد إلى أن الاستعداد للقلق فطري ومضمونه مكتسب، ذهب Meror إلى أن "القلق سلوك مكتسب وانه لا ينتج القلق من الأفعال التي يتجرأ الفرد على إتيانها وكبتها، بل من الأفعال التي ارتكبها ولم يرضَ عنها، وهذا يعني أن سبب القلق كبت الأنا الأعلى وليس كبت الهو كما يربفرويد" (مرسي، 1978، ص. 26).

فالقلق حسب النظرية السلوكية هي استجابة مكتسبة، فهذه الاستجابة تنتج عن تعرض الفرد لمواقف ليس فيها إشباع كالخوف، فينتج عن ذلك اضطرابات نفسية.

فيرى دولار Dollardو Millerأن "القلق والخوف فعلان متعلمان مكتسبان فالطفل يكتسب القلق من والديه فهما اللذان يجلبان القلق لأبنائهم أو يبعدانهم"(تونسي، 2002،ص. 27).

كما يرى Wolpeأن القلق هو" المكون الرئيسي للسلوك العصابي، والذي يشير إلى

أي عادة من السلوك غير التوافقي يتم اكتسابها في كيان عضوي سوي من الناحية الفيزيولوجية ويرى أن القلق هو المكون المركزي لهذا السلوك، إذ يكون دائما حاضرا في المواقف المسببة للمرض"(الغامدي، 2005، ص. 49).

نستنتج من هنا أن القلق من وجهة نظر السلوكيين عبارة عن استجابات سلوكية متعلمة فالقلق في نظرهم استجابة شرطية لمنبه مؤلم، فيكون ذلك دافعا ومصدرا للتعزيز ولقد انتقدت هذه النظرية كونها أرجعت القلق إلى أسباب بيئية وأن القلق مكتسب ومتعلم وأهملت كل المحددات الأخرى من عوامل بيولوجية نفسية أو معرفية.

– النظرية المعرفية:

إن الفكرة الأساسية للنظرية المعرفية للقلق، هي أن المشاعر عبارة عن تعبيرات عن التفكير، بمعنى أن الانفعال تعكس التفكير الخاص بالشخص.

وذهب أصحاب هذه النظرية أن "الانفعالات تعكس التقسيمات الخاصة بدلالة الشخصية للمثيرات والأحداث"(Zeidner et Matt, 2011, p. 138).

وحسب هذه النظرية المعرفية، فإن المعتقدات والأفكار اللاعقلانية بإمكانها أن تؤدي إلىالقلق، فبالتالي يسبب الفرد القلق لنفسه.

ويرى الباحث Beck أن القلق الذي يشعر به الفرد يستدعي زيادة المنبهات ولذلك فأي حركةأو صوت أو تغيرات في الوسط الذي يعيش فيه يتم ترجمتها إلى نوع من الخطر وبالتالي يكوّن الفرد أفكاره عن الخطر المتوقع ويكون تفكيره مشتتا ومشوها، ويرتبط تفكيره بمفهومه عن الخطر، وعلامات هذا الخطر أنه بفقد تحكمه الإرادي في المنبهات الخارجية، وبالتالي يزيد القلق، وهكذا يعتبر أن"المكون الرئيسي لظاهرة القلق هو الجانب المعرفي الذي يشير إلى أفكار العميل والصور الذهنية ذات الطبيعة المهددة" (Bantonnier, 1945, p. 38).

ويرى Beck أن القلق المرضي ينشأ من الإفراط في تقدير الخطر عبر واحد أو أكثر من الأبعاد التالية:

- التقدير المفرط للتغيرات الناتجة عن حادث ينطوي على الخوف.
- التقدير المفرط لحدث يتسم بالشدة والعنف وينطوي على الخوف.
- التقليل قدرة الفرد على التغلب على الخطر ومواجهته.
- التقليل من قدرة الأفراد الآخرين على تقديم المساعدة.

ويقرر Beck أن الأفكار المثيرة للقلق تأتي عبر واحد أو أكثر من أربعة أنواع عامة من التفكير الخاطئ كالتالي:

1 – التفكير المأساوي: حيث تكون الكارثة هي المحصلة التي يمكن التنبؤ بها عندما يتوقع الشخص القلق الخطر أو مواجهة المشكلات.

2 – التفكير المبالغ: يرى الفرد في هذا النوع من التفكير أن أي أخطاء بسيطة أو نواقص تصبح فشلا مطلقا أو أخطاء مميتة.

3 – التفكير المفرط في التعميم: في هذا النوع تترجم أي تجربة صعبة إلى قانون عام متحكم في مجمل وجدان الفرد.

4 – التفكير السلبي: "فيه يتم التغاضي عن كل النجاحات الماضية والمصادر الشخصية ومواطن القوة"(أمثال هادي الحويلة، 2010، ص.50).

– النظرية الإنسانية:

يرى أصحاب المذهب الإنساني أن القلق هو الخوف من المستقبل وما يمر به من أحداث تهدد وجود الإنسان، وكيانه الشخصي، فالقلق ينشأ من توقعات الإنسان لما قد يحدث، والقلق ليس ناتجا عن ماضي الفرد، ويري هؤلاء أنص الإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية، وأن الموت قد يحدث في أيه لحظة، وأن توقع الموت هو المثير الأساسي للقلق عند الإنسان (أبو صايمة، 1995، ص.78).

وتشكل الحاجات وعملية إشباعها جوهر النظرية الإنسانية، إذ يرى ماسلو أن نمو الشخصية وتطورها يعتمد على الحاجات وأن الفرد القلق هو ذلك الفرد الذي حرم نفسه أو حرم من الوصول إلى الإشباع الكافي بتحقيق الذات، إذ يشعر الفرد القلق بالتمديد وانعدام الأمن والاحترام القليل للذات حين يجد التعرض بين إمكانيته وطموحاته وبين الذات الواقعية الممارسة وبين الذات المثالية (عديلة، 2002).

كما يرى روجرز أن الإنسان "يشعر بالقلق حين يجد التعارض بين إمكاناته وطموحاته أو بين الذات الواقعية الممارسة وبين الذات المثالية، وباختصار فإن القابلية للقلق تحدث عندما يكون هناك تعارض بين ما يعيشه الكائن العضوي وبين مفهوم الذات" (تونسي، 2002 ، ص.28–29).

نستنتج أن المدرسة الإنسانية مميزة بالنسبة للنظريات الأخرى لأنها أعطت للإنسان

صورة سامية بصفة كائن مفكر وحي يسعى لتحقيق مستقبل دون عقبات أن شعر أنه سوف يلتقي صعوبات تعيق تحقيق أمنياته فيصيب بالخوف وبالتالي القلق.

كما تفسر هذه النظرية أن البيئة التي يعيش فيها الفرد دورا هاما في ظهور القلق لديه بحيث كلما واجه إحباطات وصراعات تسبب له صراع داخلي يشعر بالقلق وكلما كانت بيئته مشبعة بحاجاته انخفض قلقه.لقد اختلفت النظرية الإنسانية في تفسيرها للقلق مع النظريات الأخرى، بحيث اعتبرت الحاضر والمستقبل كمثيرات أساسين للقلق.

– نظرية القلق الدافع أو الحافز:

وهي نظريةSpence et Spence.S(1966)وكان بناء هذه النظرية على أساس نظرية التقدم Hull (1943)، وكان Hull مهتما بكيفية تأثير الدافعية على القيام بالاستجابات المتعلمة. وفي هذه النظرية يعتبر القلق دافعا أساسيا يترتب عنه استجابات، ونفهم من ذلك أن الأشخاص الذين ينتابهم القلق بكثرة يتعرضون إلى قدر كبير للاستثارة، فينشط الاستجابات بقوة مما يؤثر على أدائهم.

وحسب Eysenk (1982) فهناك بعض الأدلة أن الأشخاص القلقين يؤدون المهام الصعبة بصورة ضعيفة مقارنة بالأشخاص الأقل قلقا، ويوضع Taylor, Spence أن أصحاب القلق الزائد يكون أدائهم أفضل في الأعمال السهلة وضعيف في الأعمال الصعبة.

"ويعمل القلق في كثير من المواقف وكأنه جهاز إنذار مبكر، وينشط الكائن لكي يبذل جهدا لينجز ما أمامه أو ليجد حلا لما يواجهه، فالقلق باعتباره خوفا مرتبطا بعقوبة أو بخبرة غير سارة، يجعل الكائن الحي أكثر تنبها ويقظة حتى يتجنب هذه الخبرة المؤلمة، وكما أن القلق يحمي الكائن من الألم بزيادة وعيه، ونشاطه ليجتنب مصادر القلق، فإنه يحميه أيضا في بعض الحالات بتخفيض درجة وعيه حتى لا ينتبه إلى ما يكدر، وعلى هذا الأساس فإن للقلق آثاره المتمثلة في التيقظ الإدراكي وآثاره المتمثلة في الدفاع الإدراكي"

(كفافي، 1990 ، ص.531).

عليه ترى هذه النظرية أن القلق دافع وحافز للعمل الناتج ولكن أكدت أن القلق الزائد يؤدي نقص النشاط خاصة في الأعمال الصعبة.

ويكون إيجابيا في الأعمال السهلة وإن كان في الواقع يكون القلق أثر سلبي على الأداء بما أنه يجعل الفرد في حالة حزن وعدم التركيز.

فالطالب الذي لديه اختبار ينشأ لديه قلق الذي تدفعه للعمل من أجل النجاح، أما إذا كان الطالب تحت تأثير حالة القلق لحادثة عنف مثلا هذا يؤدي سلبا على تركيزه وأدائه الأكاديمي بحيث يكون في حالة توتر وعدم الاستقلال وبالتالي صعوبة الاستذكار والتركيز.

– النظرية البيولوجية والفسيولوجية في تفسير القلق:

يعتقد أصحاب هذه النظرية أنا لانفعال والتوتر يولد انمنتغيرات جسمية وفيزيولوجية، وحسب هذه النظرية، ا لقلق يحدث نتيجة زيادة ملحوظة في نشاط الجهاز العصبي الإرادي بنوعيه السمبتاوي والباراسمبتاوي فتزيد بذلك نسبة الأدرينالين والنورأدرينالين في الدم منتنبيه الجهاز السمبتاوي، فتزيد بذلك نسبته، فيرتفع ضغط الدم وتزيد ضربات لقلب، وتزيد نسبة السكر في الدم، معشحوب في الجلد وزيادة إفراز العرق وجفاف الحلق معكثرة التبول، و "لقد تبين أصحاب هذه النظرية منأطباء وعلماء وباحثين فيزيولوجيين أن مركز الانفعالات موجودة في الدماغ وبالضبط على مستوى النواة اللوزية التي تعمل باتصال المعالهيبوتلاموس ومركز

الارتسامات التي تتلقى التعليمات لانفعالية منطرف النواة اللوزية، ثم يعمل على تكييفها

ومعالجتها معالمنبهات الخارجية على مستوى مناطق مختلفة من القشرة المخية" (مصطفى غالب، 1983، ص.15).

وحسب Le Doux (1996) فإن اللوزة هي الأساس العصبي للقلق، ويصفها أجلتون وميشكن (1986) فإنها البوابة الحسية للانفعالات.

ويرى عكاشة أن أعراض القلق النفسي تنشأ من زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي بنوعية "السمبثاوي" و"الباراسيمثاوي" ومن ثم تزيد نسبة "الأدريالين" و"النورادينالين" في الدم، فيتحرك السكر في الدم مع شحوب في الجلد، فيزداد العرق ويجف الحلق وأحيانا ترتجف الأطراف وبعمق التنفس. (عكاشة، 1998: 111).

وحسب وفاء محمد(2009) ***إن أسباب معظم الأمراض النفسية والعقلية هي خلل في توازن هذه المواصلات العصبية*** " (القاضي، 2009، ص.14).

ويرى Sley أن مفتاح العملية كلها يمكن أن يكون في منطقة المهاد وتحت المهاد Hypothalamus والمعروف أنه يوفق بين العضلات والوظائف الحشوية، خاصة تلك التي لها أهمية في الدفاع ضد موقف الخطر وتقوم المنطقة الشميةRhinencephalonأيضا بدورها في التكامل بين النشاط الانفعالي والحشوي، وقد تكون هاتين المنطقتين مسؤولتان عن المظاهر البدنية للقلق، ويعتقد باحثون آخرون أن القلق راجع إلى الحساسية المفرطة في

الجهاز العصبي اللاإرادي أو خلل في وظيفة ذلك الجهاز مع السيطرة الوظيفية للجهاز اللمبي cynic system.

أماماسلو Maslow فيذكر أن القلق يصاحبه زيادة شاذة في القابلية للاستثارة في كل من الجهازين اللاإرادي أو العصبي المركزي، ويقول أن القلق بوصفه عرضا مشتركا في العصاب له خصائص الاستجابة فالمريض المصاب بالقلق يستجيب لمواقف الحياة اليومية العادية كما لو كانت طوارئ أو مواطن خطورة، ويفسر ماسلو ذلك بافتراض أن خبرة القلق تنتج عن ضعف وظيفة الكف في الجهاز الشبكي المنشط وهذا الضعف يسمح بتسهيل تفريغ عديد من النبضات في اللحاء مما يؤدي إلى عتبة فوق العادي (عبد الخالق،2001).

ويرى البعض الآخر من العلماء أن القلق يتعلق بنهايات الأعصاب "nerve endings" والمستقبلات "receptors" في الجهاز العصبي المركزي التي يضع ويستقبل الرسائل الكيميائية التي تنبه وتستثير المخ، ونهايات الأعصاب هذه من شأنها أن تنتج منبهات توجد بصفة طبيعية، وتسمى اتيكولامين"athecholamine"، والمعتقد أن"نهايات الأعصاب في مرض القلق تفرط نشاطها الكهربائي، أي أنها تعمل بجد بالغ وتسرف في إنتاج هذه المنبهات، وربما مواد أخرى غيرها، ثم أن هناك في الوقت نفسه نهايات الأعصاب والمستقبلات التي يكون لها تأثير مضاد، فهي تصنع مهدئات توجد بصفة طبيعية، وتسمى الناقلات العصبية الكابحة التي تكبح وتهدئ وتخفض من حدة النشاط الكهربائي للمخ"(شيهان، 1988، ص. 206).

– نظرية القلق الحالة – السمة:

توصل كل من Spelberger و Cattle أن يحددا نوعين من القلق، القلق الذي نشعر به في موقف ما ويزول بزوال، والقلق كاستعداد تنشطه المنبهات الخارجية، ويسمى الأول بالقلق حالة والثاني بالقلق حالة.

ولقد عرف Spelberger حالة القلق "***بأنها عبارة عن حالة انفعالية مؤقتة يشعر بها الإنسان عندما يدرك تهديدا في الموقف، فينشط جهازه العصبي اللاإرادي وتتوتر عضلاته، ويستعد لمواجهة هذا التهديد***" (غراب، 2000، ص. 48).

أما سمة القلق فيعرّفها كل من Spelberger, Aticknson, Cambele, Kattle ***"بأنها عبارة عن استعداد سلوكي مكتسب يظل كامنا حتى تنبه وتنشطه منبهات داخلية أو خارجية فتثير حالة القلق"*** (غراب، 2000، ص.49).

فقد افترض Spelberger أن القلق هي عبارة عن حالة ديناميكية، بحيث تبين التفاعل الذي يحدث بين سمات الشخصية والضغوط البيئية في تحديد حالات القلق.

وتجدر الإشارة إلى نقطتان مهمتان في تفسير Spelberger القلق سمة –حالة لأولى أن الأشخاص الذين تكون لديهم القلق سمة أي أن يكون الفرد عرضة للقلق وهذا يعني صفة شخصية ثابتة، فهناك الأشخاص الذين يكونون أكثر قلقا من الآخرين أما القلق حالة فهي تشير إلى الحالة الوجدانية أي مشاعر الشخص مباشرة لموقف المقلق.

النقطة الأولى: أن الأفراد الذين يكون لديهم القلق سمة لا يعيشون حتما القلق حالة.

النقطة الثانية: للقلق حالة تأثير مباشر غالبا على سلوك التفكير أكثر من سمة القلق.فحالة القلق العالية قد تتداخل مع التركيز وأداء المهام وعلى النقيض من ذلك فإن سمة القلق لها تأثير غير مباشر يعتمد على حالة القلق.ويضيف "Spelberger" أن المكونات الوجدانية والمعرفية للقلق قد تضيف عاملا سلبيا من شأنه أن يؤثر في تقسيم الحالة بأنها أكثر أو أقل تهديدا.

ويضيف Spelberger أن المكونات الوجدانية والمعرفية للقلق قد تضيف عاملا سلبيا من شأنه أن يؤثر في تقسيم الحالة بأنها أكثر أو أقل تهديدا.

تعتبر نظرية القلق حالة مهمة لـ Spelberger من النظريات الأكثر شيوعا حاليا بما أنها استمدت من جميع النظريات السابقة، بحيث حققت بعض الموائمة بينهما، لذا تلقت قبولا واسعا من طرف المختصين في علم النفس والطب النفسي الحاليين.

نستنتج من خلال عرض مختلف نظريات القلقأنهنظرا لطبيعة القلق المتعدد الجوانب والأسباب المؤدية إليه، فلا يمكن الاعتماد على نظرية واحدة لتفسيره، ومن نتيجة من كل النظريات المفسرة للقلق السابقة أن القلق:

– شعوري ولا شعوري على حد سواء، تنتج عنه أعراض واضطرابات نفسية، فيزيولوجية وجسمية وذهنية، وقد ينتج من الخبرات الماضية كما فسره فرويد ويلد من الصراع القائم بين الهو، الأنا والأنا الأعلى.

– وقد يكون فطري ومكتسب وهو ما وضحته النظرية البيولوجية بأنه جزء من الوراثة التطورية، كما بينت النظرية السلوكية أن القلق مكتسب ومتعلم، إذ أنه استجابة فوق مكتسبة وتثيرها المواقف الخارجية التي تخيف أو لا تخيف في الحقيقة.

– يذهب أصحاب النظرية المعرفية إلى تحديد القلق بأنه ناتج عن التفكير الغير منطقي، وأصحاب النظرية الإنسانية يرجعه إلى الخوف من المستقبل.

– يميز أصحاب نظرية القلق حالة – سمة أن القلق حالة مؤقتة تزول بزوال الخطر، والقلق سمة وهي صفة ثابتة سببا في الشخصية، كما أشار كل من آدلر، إيرك فروم وهورني باعتبارهم منتمون إلى النظرية التحليلية لكنهم اختلفوا عن فرويد في تفسيرهم للقلق، بحيث ركزوا على العلاقات الاجتماعية كمصدر للقلق.

4. 1. 8. طرق قياس القلق:

هناك طريقتان لقياس القلقالطرق الإسقاطية والطرق الموضوعية:

– الطرق الإسقاطية:

يقدم الفاحص لمفحوصه مثير غير واضح ويطلب له حسب التعليمة الاستجابة له هذه الطرق الإسقاطية نذكر:

أ –مقياسالروريشاخRorchach:

هو "عبارة عن بقع خبرة مختلفة للأشكال في عشرة ألواح تقدم للمفحوص الواحدة تلوى ألأخرى، مع تقديم تعليمة المقياسللإدلاء بأحاسيسه ومخاوفه من خلال هذه الألواح، وقد نشأ هذا المقياس في سنة 1920 من طرف السيكاتري السويسري هيرمان روشاخ" (سي موسي وآخرون، 2002، ص.43).

ب – مقياس تفهم الموضوع (TAT):

يتكون المقياس أصلا من 31 لوحة تشمل مشاهد في وضعيات مختلفة، وعلى ظهر كل لوحة رقم يشير إلى ترتيبها ضمن اللوحات الأخرى للزائر، وأحرف باللغة الانجليزية تشير إلى الفئة التي تقدم لها اللوحة، وتقدم للمفحوص الواحدة تلو الأخرى كذلك، وإعطاء التعليمة اللازمة والمحددة، ومن خلال هذه اللوحات يروي المفحوص قصته التي يسقط من خلالها أحاسيسه ومخاوفه، وقد انشأ هذا المقياس سنة (1935) من طرف الطبيب البيوكميائي الأمريكي هنري موراي (سي موسي، 2002).

– الطرق الموضوعية:

"يتبع مصمم الاختبار في هذه الطريقة أسلوب الاستعانة بتقارير عن سلوك الفرد فيقوم بوضع أسئلة أو عبارات، تمثل الموضوع أو المظاهر المختلفة للسمة المراد قياسها منها (الاستبيان)، واكتشفت هذه الطريقة خلال الحرب العالمية الأولى من طرف Wood Wasth والذي وضع مجموعة من الأسئلة تشبه تلك التي يضعها أو يسألها الأخصائيين النفسانيين لفحص الجنود من الناحية الانفعالية، ومن جملة هذه الاختبارات اختبار Spelberger وهي من أهم الاختبارات الموضوعية التي تقيس القلق" (محروس وآخرون، 1988).

4. 1. 9. أثر القلق على الصحة النفسية والتوافق الأكاديمي للطالب:

قام Spelberger (1966) بمتابعة مجموعة من الطلاب لمدة 3 سنوات متتالية ذوي قلق مرتفع وقد توصل إلى أن 20% منهم فاشلون أكاديميا، وقد تركوا الجامعة نهائيا، بالمقارنة إلى 60% من الطلاب ذوي قلق منخفض، وقد وجد أن الطلاب ذوي القلق المرتفع يعانون بأمراض عقلية وأعراض نفسية وجسمية، مما يؤثر سلبا على توافقهم الأكاديمي، بحيث يشمل التوافق الأكاديمي للطالب: الرضا عن محيطه الجامعي، نتائجه الدراسية وعلاقته مع زملائه وأعضاء الجامعة (أساتذة أو دارسين).

جدول رقم(2)يمثل الآثار الرئيسية للقلق على الأداء المعرفي.

مجال العجز	وصف مختصر
1 – ترميز المعلومات	
– صعوبة الترميز – التحيز التفسيري – مدى محدد من استخدام الهاديات	– المرور بصعوبات الترميز – هو إظهار التحيز في الانتباه الانتقائي المنجذب إلى التهديد – هو الانتباه إلى مظاهر بيئية والحصول على مدى محدد من استخدام الهاديات
– القابلية للتشتت	– هي صعوبة في التركيز على المهام المعرفية وتقسيم الانتباه بين المتطلبات العديدة للمهمة المعقدة ومختلف الأنشطة التي لا صلة بالمهمة
2 – تخزين المعلومات ومعالجتها – التخزين القصير المدى	

ويشير عبد المطلب القريطي (1995) بأن معظم البحوث أسفرت نتائجها فيما يتعلق بتأثير القلق في الأداء والتعلم عن الآتي:

– يؤدي القلق الزائد لدى بعض الأفراد إلى صعوبات في تخزين المعلومات واسترجاعها، حيث يستقبل دور القلق المرتفع أجزاء من المعلومات اقل مما يستقبله نظراؤهم دور القلق المنخفض.

وذكر سامي الغتائنة (2012) أن الآثار الناجمة عن القلق تظهر على شكل:

– التوهم: يكون الشخص من القلق مشغولا بداخله مما يعوقه من التكييف مع الوسط المحيط به.

– في الوظائف الجسمية: يزداد نشاط الجهاز العصبي مما يشعره بالتوتر أكثر وعدم الاستقرار.

– الاستهتار بالحياة: ويتميز بالجمود الذهني، والقلق العصبي. (سامي الغتائنة، 2012).

وإذا تميز الطالب الجامعي بهذه الأعراض فهو حتما يكون غير قادرا على التوافق مع الوسط الجامعي وخاصة مع مساره الأكاديمي الذي يتطلب الانتباه، التركيز، الشعور بالأمن وخلق علاقة سوية مع الزملاء والأساتذة وكل مسيري الجامعة.

4. 1. 10. علاج القلق:

اختلفت الطرق والتدخلات لعلاج القلق، وهذا الاعتبار القلق من الاضطرابات الانفعالية الأكثر استجابة للعلاج، ويختلف التدخل أو طريقة العلاج باختلاف شدة القلق، نوعه، شخصية الفرد وكذلك اتجاه النظري للمعالج. ونتعرض هنا أنواع العلاج والتدخلات العلاجية للقلق.

– العلاج النفسي التحليلي: يعتمد على مساعدة المريض على التفسير وتشجيعه على التحدث والتعبير عن ما يشغله والاستماع له.

ويهدف العلاج النفسي التحليل إلى تقوية "أنا" المريض باعتباره الجزء المسيطر على رغبات ونزوات "الهو" والمنسق بينهما وبين ضوابط "الأنا الأعلى" وتطوير شخصية المريض وتحقيق التوافق باستخدام التداوي الحر، وهذا من أجل الوصول إلى الكشف عن الرغبات

المكبوتة التي تسبب الصراع وتستعمل كذلك لهذا الغرض طريقة تحليل الأحلام لتفكيك رموز المكبوتات" (محمد علي وآخرون، 2004، ص. 106).

حسب محمد عبد المؤمن (1986) "يساعد على الإسراع في علاج القلق العام مدى قدرة الفرد على الاستبصار بمشكلته واقتناعه الذاتي بأسبابها الحقيقية ويزيد من سرعة العلاج الكشف المبكر لحالات القلق لدى الأطفال وللإرشاد والتوجيه النفسي وعلاج مشكلات بيئته وتنمية قدراته الخاصة"(عبد المؤمن، 1986 ، ص.152).

يعتمد التحليل النفسي في معالجة القلق باستدعاء مكبوتات المريض التي تسبب له القلق، وكذلك تفسير أحلامه واستخدام التداعي الحر لمساعدة المريض بالتكيف بالواقع.

يعتبر من العلاجات المهمة بحيث تساعد المريض على تقوية"الأنا" لأنه بمثابة المنسق بين رغبات وحوافز"الهو" وضوابط "الأناالأعلى".

– العلاج السلوكي:

يقوم العلاج السلوكي على مسلمة بأن القلق يحدث نتيجة في اشتراط خبرة ماضية حدثت للمريض تثير لديه القلق، فمثلا كشخص تعرض لعضة كلب في طفولته ليلا في الظلام، لذلك ارتبط لديهالقلق، لذلك فإن جهد المعالج السلوكي ينصب على فك هذا الاشتراط، حيث يتم استخدام وسائل العلاج السلوكي، كالتحصين التدريجي أو الغمر وغيرها على استجابات الاسترخاء العضلي في حضور مثيرات القلق حضورا واقعيا (محمد جبل، 2000).

بما أن القلق مصدر ومثير حدث في الماضي يسترجعه المريض كلما كان أمام مثير مماثلا له، فيركز عليه المعالج، وذلك باستخدام أساليب أخرى كالاسترخاء التعزيز...

– العلاج الكيميائي: لا يفيد العلاج النفسي وحده خاصة إذا كان القلق شديدا لذا يجب إعطاء المريض كميات من المهدءات بوصفة من طبيب عقلي وذلك في بداية الأمر لتساعده على الشعور بنوع من الراحة النفسية والتي تسمح له ببدء العلاج النفسي، بالإضافة إلى هذه العلاجات تحدث بعض الباحثين عن العلاج الكهربي الذي يفيد في بعض حالات القلق المصحوبة بأعراض سمة وكذلك العلاج الجراحي والمتمثل في عملية جراحية في المخ تقلل من شدة القلق.

هو "تقديم العقاقير للفرد والتي يطلق عليها (Tranquilisant) وأهمها مشتقات "Benzodiazépine" ومنها الفاليوم "Valium" وتمستا "Temesta" وغيرها، والهدف منها هو الأثر المهدئ الذي تحدثه على الجهاز العصبي، حيث تخفف من القلق كما تسبب في استرخاء عضلات الجسم" (Pierre Oliejean, 1995,p. 100).

يسمح العلاج الكيميائي بمساعدة المريض بالشعور بالراحة الجسمية والقدرة على متابعة علاج نفسي الذي يتطلب الحديث والتعبير عن قلقه وشعوره بالتوتر.

– العلاج البيئي الاجتماعي: ويتمثل في إبعاد المريض عن مكان الصراع أو الصدمة كما ينصح بتغيير الوضع العائلي أو المهني عندما يكون مصدر للقلق.

يعتمد هذا العلاج على تعديل العوامل البيئية الأسرية من حيث اتجاهاتها نحو المريض، فإرشاد أفراد الأسرة لتغيير أنماطها السلوكية، والعلاج الاجتماعي والرياضي والرحلات والصدفات والموسيقى، مما يساعد المريض على الشفاء (الداهري، 1999).

إن أهمية هذا العلاج يكمن في تغيير محيط المريض وذلك بتوفير بيئة إيجابية تتماشى مع ميوله، ويمكن إحداث تغيير في العمل المهني للمريض وعلاقته الاجتماعية التي كانت سببا أو جوا مفحما بالقلق وذلك مثلا تغيير مكان العمل أخلاق صداقات التسلية الموسيقى الرياضة ممارسة الهواية... الخ.

– العلاج الذاتي:

هو ذلك الأسلوب الذي مارسه الشخص دون تدخل خارجي، فالعلاج الذاتي يعطي للشخص الفرصة ليفعل كل شيء بنفسه من خلال الترغيب والترهيب والمكافأة والعقاب، وهذا الاتجاه يعود إلى عبارات سقراط أعرف نفسك بنفسك، وقد تطور العلاج الذي يقوم على تنمية قدرات الشخص بواسطة طريقة الباحث كارل رورجرز K.Rorgers والعلاج عن طريق ملاحظة الذات.

يمكن للفرد الكشف عن خبايا حالته وبالتالي السيطرة عليها، ومن بين هذه الأساليب:

الحوار مع النفس، أي كل فرد يستطيع أن يخلص نفسه من القلق الذي يمتلكه، إذ يمكن من تغيير أفكاره أو تعديلها وهذا الأسلوب يتبنى مجموعة من الأفكار."ويمكن التخلص من القلق ودفع التوتر إذا سيطر على هذه الفكرة غير مرغوبة، مثلا قوله توقف عن هذا، بالإضافة إلى تبني أفكار ايجابية يساعد تحقيق الارتياح ويجب أن يقنع نفسه أنه ليس عليه

أن يوصى كافة الناس وليس بالضرورة أن يكون محبوبا لدى جميع الناس ما دامت حياته متوازية، كما يجب أن نؤمن بفكرة الرضا والتفاؤل إذا تذكرنا أن السعادة موجودة بداخلنا ومن حولنا" (الشربيني، 1977،ص. 145 – 146).

يكمن هذا العلاج على اعتماد المريض على نفسه، بحيث يحاول تغيير أفكاره التي هي مصدر القلق والتوتر بأفكار أخرى منطقية، ذلك ما يساعده بتغيير انفعالاته مما يسمح له من الخروج من سلوكه المرضي.

بالإضافة إلى هذه العلاجات المختلفة للقلق سنعرض أنواع من التدخلات الأخرى التي تساعد المريض على مواجهة القلق، ويكمن في "التعامل"أي تعامل المريض بقلقه، ويشمل المجهودات المستمرة التي يقوم بها المريض أو الشخص القلق لتحقيق التغيير السلوكي والمعرفي.

4. 1. 11.طرق واستراتجياتالتعامل مع القلق:

وهذا يعني التعامل المباشر مع مصادر القلق وقد يكون منشؤها في العلاقات الاجتماعية المهنية أو المالية، ويمكن التعامل معها بايجادالإستراتيجيات التي اكتشفناها عن طريق التعلم أو الخبرة.وحسب,Lazarus et Folkman1999) ينطوي التعامل بمعناه الواسع على مجهودات الشخص المستمرة للتغيير المعرفي والسلوكي (من خلال تخفيض أوإتقانأو التغاضي)عن بعض المتطلبات الداخلية والخارجية للتفاعل الذي تم تقييمه انه ضاغط. إن عمليات التعامل ذات أهمية بالغة، حيث إنها تؤثر في نواتج التكيف، ويساعد التعامل الفعال للشخص على التكيف مع الموقف الضاغط من خلال تقليل الكرب والقلق، يبدو أن محاولات التعامل غير البناء تأتي بأثر عكسي، بحيث تزيد الموقف سوءا، بل تؤدي في نهاية الأمر إلى تزايد القلق"(Zeidner, Mathews, 2011,p. 232).

وحسب Lazarus (1999) فيتم التعامل مع القلق بثلاث تدخلات متسلسلة:

التقييم الأولي: وهو إدراك الموقف المهدد.

التقييم الثانوي: استحضار الاستجابات المحتملة لمواجهة الموقف.

ويحدد التقيمين كيفية التعامل أو الاستجابة مع موقف القلق، بحيث حسب Lazarusيساعد التعامل الفعال للشخص على التكيف مع الموقف الضاغط من خلال تقليل

الكرب والقلق، بيد أن محاولات التعامل غير البناءة تأتي تارة عكسية، بحيث تزيد الموقف سوءا، بل يؤدي في نهاية الأمر إلى تزايد القلق.

– طرق واستراتيجيات التعامل مع القلق:

كما اقترح Skinner et al(2003) استراتيجيات التعامل مع القلق وهي:

–استراتيجيات المركزة على المشكلة مثلا تحسين الفرد طريقة تعامله مع مشكلة ما تكون دائما مصدر للقلق.

– استراتيجية التعامل المركزة على الانفعال مثال استخدام أساليب الاسترخاء الدعم الانفعالي من الأصدقاء.

– استراتيجية التعامل القائمة على التجنب ويكمن ذلك في القضاء أو الابتعاد عن المواقف التي تسبب القلق إذ كان بعض الباحثين يرون أن التجنب له جوانب تكيفية وغير تكيفية وإن كان المقصود هنا تجنب المواقف المقلقة والتي تفقد طاقة بدون فائدة وتؤثر سلبا على الشخص.

ومن أجل تحقيق فعالية استراتيجيات التعامل مع القلقيتطلب المواقف التي تكون مصدر للقلق للفرد حسن التعامل معها أو بالأحرى إيجاد الاستراتيجيات الناجحة، فقد يختار الفرد القلق قرارات للتخفيف من القلق وهي بالعكس تضيف من شدة القلق فحسب Zeidner, Saklafske (1996) قد يؤدي العمل لساعات طويلة إلى النجاح في أداء مهمة معينة بيد أنه يسهم في الوقت نفسه في حدوث مشكلات في العمل أو يؤدي إلى انهيار العلاقة الزوجية.

– إدارة الضغوط والتدريب على مهارات التعامل مع المواقف:

بما أن مسببات الضغوط والحياة مصادر للقلق وتؤثر على الأداء لدى الفرد، افترض الباحثون ثلاث بدائل وتدريبات للتدخل وخفض القلق وهي:

– التدخلات البيئية: تتمثل في تغيير البيئة الخارجية أو الموضوعية فحسب Zeidner(1998) يخفف القلق من المقياس بجعل بيئة المقياس أكثر بهجة ووضع أسئلة المقياس والإجراءات الخاصة به على نحو يدعم الممتحن.

– التعديل المعرفي: إذا كان الشخص يعيش في وسط مليء بالضغوطات والصعاب كبلد في حرب، أو عائلة في عنف أو أي جو غير آمن فلا يكون للتدخل المعرفي فعالية

على إزالة القلق الموجود في الواقع، وهناك يكمن التعديل المعرفي في مساعدة الشخص القلق على تقسيم الموقف بموضوعية دون الإفراط في الخطر، وكذا الوعي بما يمتلكه من قدرات واستراتيجيات التعامل مع القلق وكذلك مساعدته أن يكون أكثر وعيا بنقاط قوته فيمكن تدريبه على المهارات الاجتماعية والتعامل مع المشكلة بإيجابية.

-تخفيف استجابات الضغوط:

بالإضافة إلى الأدوية الاسترخاء ممارسة اليوقا التي تستعمل لخفض القلق الناتج عن الضغوطاتأو الحوادث العنيفة التي يتعرض لها الفرد في الحياة، أظهرت البحوث أنه عوض التعامل مع العرض يجب التعامل مع سبب القلق ومن ثم يجب مناقشة الوضعية الصعبة التي يعيشها الشخص وكي يكون فعالا في التعامل مع مسببات القلق مما يساعد الشخص من الخروج من حيز القلق وحل مشكلته طبيعيا، وبالتالي التحكم في الأعراض واستخدامها كاستراتيجية التعامل كما يشير إليه كل من Barrios et Shgetomi(1979) "إن كثيرا من البرامج تنشئ تدريب الشخص على تحديد أعراض القلق الوشيك وتطبيق أساليب إدارة الاستجابة مثل الاسترخاء العضلي العميق في صورته الأولية" (زيدز، الدماثيوس، 2016، ص.241).

كما هناك طرق أخرى في معالجة القلق حسب فهمي علي نجد طريقة **الإعادة الحيوية** وهي "محاولة معالجة المريض بالعمليات الفيزيولوجية الحشوية عن طريق أجهزة إلكترونية خاصة تجعله يسمع تقلصات العضلات أو نبضات القلب أو مقياس ضغط الدم أو أي شذوذ كهربائي في رسم المخ بل ويرى المؤشر أمامه منبئا بحالته المرضية ومن خلال الإبصار والسمع يستطيع شعوريا التحكم الذاتي للوصول لحالة الاسترخاء المطلوبة للشفاء" (فهمي، 2010، ص.202).

4. 1. 12.الفائدة من القلق:

من وجهة نظر داروين وأرسطو فالقلق يتطور تدريجيا ويعتبر جزءا من الجانب الدفاعي والتكيفي للفرد ومنه:

- يساعد القلق الفرد التكيف مع المشاكل والصعوبات التي يواجهها في حياته.
- يقوم القلق بتوجيه الفرد فهو بمثابة "جذب الانتباه" لموقع الخطر أو احتمال وقوع مشكلة ما.

- يقدم القلق إشارات لجسم بحيث يقوم بإعداده لمقابلة المشكلة وبخفقان القلب وذلك ما يجعل الفرد يقوم بالهروب أو مواجهة المشكلة.

- يتداخل القلق مع قدرة الفرد على التخطيط والتفكير في استراتيجية لمواجهة موفق القلق.

- تعلم الفرد من خبراته لمواقف المقلقة بحيث يتحكم أكثر بالمواقف الصعبة أكثر مستقبلا.

وحسب روبين داينز"من فوائد القلق قلق الإنسان على حالته الصحية وعلى أمنه وسلامته وهو الذي دفع إلىإنشاء كليات الطب وإنشاء كليات الحقوق والشرطة لتطبيق القانون وأيضا عمل شركات التأمين في مختلف المجالات يعتمد أساسا على القلق الذي يشعر به الناس نتيجة لمخاوفهم وتوقعاتهم المتعلقة بحياتهم وممتلكاتهم ومستقبلهم"(داينز،2016، ص. 40).

4. 2. الاكتئاب:

سيتم تناول اضطراب الاكتئاب كبعد من الأبعاد السلبية للمعاش النفسي ونحن بصدد دراسة هذا البعد لدى ضحايا العنف الجنسي بحيث تبين مختلف الدراسات أنه من بين الآثار الأكثر انتشاراالتي تظهر لديهم، وبالتالي فسوف نتطرق في هذا الفصل أولا إلى التعريف بالاكتئاب حسب بعض الباحثين والمعاجم والموسوعات، ثم أعراضه المختلفة ثم تليها مختلف النظريات المفسرة للاكتئاب وهذا للتعرف أكثر على هذا الاضطراب. كما سيتم عرض التصنيفات العديدة والتشخيصات حسب عدة باحثين وللتعرف على مصدر الاكتئاب قدمنا الأسباب التي يمكن أن تكون وراء ظهوره ، وما هي أهم العلاجات الخاصة بالاكتئاب وبما أن هذه الدراسة تسعى للبحث عن المعاش النفسي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة في بعدي القلق والاكتئاب خصصنا عنصر حول آثار العنف الجنسي على الجانب النفسي للضحية.

4. 2. 1. لمحة تاريخية عن مفهوم الاكتئاب:

إن الاكتئاب مثل معظم أنواع الاضطرابات العقلية لا يتألف من صور متميزة، بل يكون اضطرابا تدريجيا مستمرا يبدأ بالحالات القريبة من السوية ويتدرج حتى يصل إلى حالات المرض العقلي التي تتطلب العلاج الطبيعي، أما حالة الاكتئاب الشديد يتسم بالحزن،

رغم أن الحزن يمس بالضرورة الطابع الرئيسي المميز لهذه الحالة، كما تتسم أيضا بعدم الميل إلى النشاط الذي قد يتصاعد إلى درجة قد تصل في أغلب الأحوال إلى السكون التام والتوقف عن الحركة وتأخر العمليات العقلية ويصاحب ذلك بعض حالات الاضطراب في نظام النوم ويتمثل هذا في الاستيقاظ المبكر وفقدان الشهية إلى الطعام والإمساك وارتخاء العضلات وكذلك تضاؤل الرغبة الجنسية (موسى رشاد، 1999: 279 – 280).

يبدو من خلال هذا التقديم أن للاكتئاب أعراض مختلفة، وإن كان الحزن من الأعراض التي تتصدر الإعراض التي يتوقعها الناس عندما يصفون شخص ما يعاني من الاكتئاب، ولكن الاكتئاب لا يحدد فقط من خلال حالة الحزن الذي يعاني منه المريض لأنه في الواقع هناك أشخاص يعانون من الاكتئاب دون أن تظهر عليهم علامات الحزن.

ولهذا نجد أن "الاكتئاب مرض أكثر انتشارا في كل أنحاء العالم واهتم الكثير من الباحثينبدراسته، وقد بدأ ذلك منذ القدم بحيث ميز Hypocrate ما لا يقل عن ستة أنواع من مرض الاكتئاب غير أن الصورة الإكلينيكية التي أعطاه لبعض هذه الأنواع يمكن أن تنطبق في ضوء الطب العقلي الحديث على ذهاب الاضطهاد وذهاب الفصام والعصاب" (جاسم محمد، 2004، ص.382).

وتحتوي الكتابات القديمة حسب الشربيني لطفي "على وصف لوسائل العلاج المتبعة في ذلك الوقت، ومنها ضرب المرضى، أو منع الطعام عنهم حتى يتم حفز الذاكرة، وإعادة الشهية للمريض، واستخدام وسائل التسلية والترفيه مثل الرياضة، الموسيقى وقراءة بعض النصوص للمريض بصوت عال، كذلك استخدام التغذية الجيدة وحمامات المياه، ونقل المريض إلى بيئة ملائمة للراحة والهدوء النفسي"(الشربيني، 2001، ص.25).

ونظرا لكثرة المعاناة التي تسببت للإنسانية في السنوات الأخيرة، فإن الاكتئاب أصبح يحتل المراتب الأولى من بين الاضطرابات التي تصيب البشرية في كل أنحاء العالم.

فهناك دليل آخر على أن العالم اليوم يعيش عصر الاكتئاب، وهو ما ورد في إحصائيات منظمة الصحة العالمية حول عدد الأشخاص الذين يقدمون على الانتحار كل عام، ويصل هذا الرقم 800 ألف شخص في العالم سنويا (الشربيني، 2001).

وما تجدر الإشارة إليه أن هناك الكثير من المصابين بالاكتئاب لا يذهبون إلى الأطباء وبالتالي لا يتم التشخيص عن حالتهم.

وحسب(المنظمة العالمية للصحة [OMS]،2020) فإن أكثر من 264 مليون شخص في العالم يعانون من هذا المرض، وشملت مختلف الأعمار.

4. 2. 2. تعريف الاكتئاب:

الاكتئاب اضطراب معقد، وقد يصعب تعريفه مهما كانت محاولات عديدة لأطباء نفسانيين ومختصين على اختلافهم.فحسب Mayer***"لا نعرف كيف نعرف الاكتئاب"***، وهذا القول يعكس صعوبة تعريف الاكتئاب بفعل تعقد أسبابه وأعراضه وكثرة تصنيفاته، مما يجعل إيجاد تعريف مقبول من المختصين مسألة صعبة حتى الآن (الحجار، 1989).

ومن هذه التعاريف ما يلي:

عرّف ابن سينا الاكتئاب أنه انحراف عن المجرى الطبيعي إلى الحالة الشاذة ملئ بالخوف ورداءة المزاج، وإذا صاحبه ضجر سمي هوسا. ومن الأسباب القوية في توليد الاكتئاب إفراط الغمأو الخوف، وهذا رأي ابن سينا يتعرض له الرجال والنساء ويكثر لدى الشيوخ ويقل في الشتاء، ويكثر في الصيف، الخريف.

وأوضح لنا ابن سينا مجموعة من أعراض الاكتئاب وهي***"الخوف بلاسبب، سرعة الغضب وسوء الظن والفراغ، الوحشية، الهذيان، تخيل أشياء غير موجودة"*** (أبو زيد، 2001، ص.25).

تعرف المكتبة القومية الأمريكية للطب [NLA](معاهد الصحة القومية)الاكتئاب بأنه: ***"مرض طبي يمكن علاجه، إنه تعريف غامض نوعا ما، لكنه يحتوي على ثلاثة مكونات أساسية"*** وهي:

- اضطراب الاكتئاب مرض ذو أعراض خاصة ومميزة تحدث تغيرات في الطريقة التي تحس بها بذاتك، أو بعالمك أو بحياتك، ولتحديد أنها اكتئاب، فإن تلك الأعراض لابد أن تكون مستمرة لأسبوعين على الأقل.

- طبي الاكتئاب حقيقة، إنه ليس اختلاق من وحي خيالك، فهو يوجد ويؤلم، ويؤثر على جسمك وعقلك ومشاعرك.

- ممكن علاجه: من الممكن علاجه، حيث يمكن ترويضه عن طريق تغيرات في أسلوب الحياة، أو الأدوية، أو العلاج النفسي، أو باجتماع تلك الأشياء (Beruine, 2010).

وهناك عدة تعاريف أخرى للاكتئاب نذكر منها:

– تعريف الاكتئاب من خلال القاموس والمعجم اللغوي:

– التعريف اللغوي:"يشتق اسم الاكتئاب في اللغة العربية من الفعل الثلاثي كأب ويشير هذا الفعل إلى اسم الكآبة وتعني سوء الحال والانكسار من الحزن، أما كآبة من دون مد بوزن رهيبة فهو كئيب وامرأة كئيبة وكآباء بالمد" (أبو زيد، 2001، ص. 22).

كما يعرف المصباح المنير(2001)"في باب كئيب من يكأب من باب تعب كآبة بمد الهمزة وكأبا وكآبة مثل كئب سبب وتمرة، حزن أشد الحزن فهو كئب وكئيب" (ص. 208).

– تعريف الاكتئاب من خلال المعاجم والموسوعات السيكولوجية:

يعرف معجم علم النفس (1971) للاكتئاب بأنه "حالة انفعالية تكون فيها الفاعلية النفسية الجسدية منخفضة وغير سارة، وقد تكون سوية أو مرضية، وتشير المرضية منها إلى اليأس والشعور الساحق بالعجز والتفاهة" (عاقل، 1971 ، ص.33).

وتعرف الموسوعة (psychiatrie [E.M.C]،1980) الاكتئاب على أنه تغير في المزاج، ويمكن أن يصبح هذا التغيير مرض باتولوجي، إما بسبب شدته أو طول مدته أو الظروف الخاصة بظهوره.

كما يعرّف القاموس الدولي لعلم النفس (The international Dictionary of Psychology, 1996).

للاكتئاب بأنه حالة من الوهن الشديد تكون أعراضه عادة فقدان القدرة على النوم، عدم القدرة على التركيز، نقص الاهتمام بالعالم، مشاعر من العجز والذنب، فقدان الأمل، الاعتقاد بأنه لا يمكن فعل شيء لتحسين الحالة، وأن هذه الحالة سوف تدوم للأبد وهي أحيانا مصحوبة بإعياء وبطء الحركة .

ويعرّفه Richard Dabrauch(2001)الاكتئاب على أنه "***حالة مرضية تتميز بالخمول، القلق، فقدان الأمل***".

وإنه كما جاء في معجمLarousse(1999)***اضطراب عقلي يتميز بوجود مشاعر أو عواطف فقدان الشجاعة والدين والحزن، وفقدان الأمل بخلاف الحزن العادي الذي يحدث بسبب فقدان شخص عزيز***" (ص.256).

- تعريف الاكتئاب من خلال علماء النفس والباحثين في مجال الاكتئاب:

- تعريف Richard Dabrauch (1975): يعرف الاكتئاب على أنه "حالة عقلية تتميز بالخمول، القلق فقدان الأمل" (ص.27).

- تعريف Beck: "***حالة انفعالية تتضمن تغيرا محددا في المزاج مثل مشاعر الحزن والقلق واللامبالاة ومفهوما سالبا عن الذات وتحقيرها ولومها ووجود رغبات في عقاب الذات مع رغبة في الهروب والاحتفاء والموت، وتغيرا في النشاط مثل صعوبة النوم والأكل وتغيرات في مستوى نقص أو زيادة النشاط***" (أحمد حسن، 1989، ص. 108).

- تعريف Burns et Beck: اختلال يصيب الجهاز النفسي البيولوجي كله، ويشتمل على الانفعالات والأفكار والسلوكيات والوظائف البدنية، ويتميز المكون الانفعالي بوجود مزاج كدر يشتمل على مشاعر الحزن والتوتر واليأس والشعور بالإثم، وتشمل الأعراض البدنية على توهم المرض والأرق وزيادة الوزن أو نقصانه، والإمساك أو الإسهال، والسبات والخمول وعدم النشاط والانعزال عن العمل، وتجنب الأنشطة السارة (الشفاوي محمد محروس، 1991).

عرّفه Emry(1998): بأنه "مجموعة أعراض ثابتة قد تستمر ما بين عدة سنوات، وهذه الأعراض يمكن تحديدها وفقا لأربع زملات هامة هي: كيف تسلك أو تتصرف؟ (التبلد وبطء الحركة) وكيف تشعر؟ (حزين، مذنب، قلق) وكيف تفكر؟ (نظرة سلبية للذات وللعالم وللمستقبل) ثم كيف يتفاعل بذلك (المشكلات النوم ومشكلة الشهية)" (Emry, 1998,p. 112).

- وعرفته منظمة الصحة العالمية في تصنيفها الدولي العاشر ICD 10"بأنه انحطاط في المريض وفقر اهتمامه وعدم تمتعه بما يبهج للآخرين، وتتفاوت على واحدة من تلك الأعراض في كل نوبة بين البسيط والمتوسط والشديد، لذلك تتفاوت درجة الأعراض من وقت لآخر في الشخص الواحد أثناء نوبة الاكتئاب، وتتلخص هذه الأعراض في هبوط القدرة على التركيز وانحطاط تقدير المريض لذاته وثقته بنفسه، معاناته من الإحساس بالذنب وعدم أهميته، التشاؤم، سرعة الإنهاك، أو انعدامالقوة، والتفكير في إيذاء نفسه بما فيه إقدامه على الانتحار، الأرق الشديد والنوم المتقطع، ثم انعدام الشهية"(ألفت، 1995، ص. 82).

- تعريف بوسبسي: ***إن اللوائح العيادية الخاصة بالاكتئاب تكون متكررة وتأخذ أشكالا مختلفة وتعبر عن معاناة مختلفة بالإضافة إلى اضطرابات متعددة***" (قويدر، 2018 ص.98).

– تعريف آخر لـ Beck أنه الحزن الشديد بسبب نظرات وأفكار سلبية يكونها الفرد على نفسه، محيطه ومستقبله، فالمكتئب يرى نفسه كإنسان معدوم القدرة لا يصلح لشيء، عاجز لا يستطيع تحقيق السعادة، كما يكون نظرة سلبية عن محيطه ومستقبله (الخالق، 2001).

من خلال هذه التعاريف نستنتج أن الاكتئاب هو اختلال يمس الجهاز النفسي والبيولوجي بما فيه الجانب الانفعالي والعقلي والسلوكي، بحيثيرى المريض نفسه عجزا غير قادرا على التركيز وتحقيق السعادة حزينا ومتشائما، وتظهر على المريض كذلك عدة أعراض تبدو من خلال تغير مزاجه سلبية أفكاره، خمول بدنه، اختلال في شهيته.وقد تستمر هذه الحالة لعدة سنوات.

4. 2. 3. أعراض الاكتئاب:

تظهر أعراض العامة والشائعة للاكتئاب في أربع (4) نواحي وتشمل:

– الأعراض الجسمية والفيزيولوجية:

"وتتمثل أهم الأعراض الجسمية الخاصة بالاكتئاب في إنقاص الصدر والإحساس بالضيق، الشعور بالتعب عند بذل أقل جهد ونقص الشهوة الجنسية والضعف الجنسي واضطراب الدورة عند النساء وبرودتهن وضعف النشاط العام وتأخر زمن الرجع" (الشاذلي، 2001 ، ص.136 – 137).

ويضيف الحسين أعراض أخرى مثل:

– اضطرابات النوم (كالنوم لمدة أطول من الطبيعي، أو الأرق أو النوع المتقطع، أو صعوبة العودة إلى النوم، أو كوابيس النوم).

– الروماتيزم العضلي أو المفصلي.

– آلام أسفل الظهر أو آلام القدمين.

– اضطراب الجهاز الهضمي (كالإمساك أو زيادة حموضة المعدة).

– زيادة في إفراز العرق.

– اضطرابات البول (توتر بولي، عسر البول).

– اللزمات الحركية (الحسين، 2002).

ومنها أيضا اضطرابات الشهية، إما فقدان الشهية والزيادة فيها أو الإفراط في الأكل.

بالإضافة إلى بعض الشكاوي من صراع وآلام المعدة... الخ من آلام جسدية.

بحيث يضيف سامر رضوان جميل"يعاني كثير من مرضى الاكتئاب من الآلام الجسدية دون أن تكون هناك أساس لذلك من هذه الشكاوي، ضغط في الرأس وضغط شديد على القلب وآلام في الظهر" (رضوان جميل، 2002، ص. 411 – 412).

– الأعراض النفسية والانفعالية:

تشير هذه المظاهر الانفعالية إلى التغيرات في مشاعر المريض أو التغيرات الحاصلة في سلوكه الصريح ومن المهم في تحديد المظاهر الانفعالية مستوى سلوك الفرد ومن مزاجه قبل المرض من أهم المظاهر: "المزاج المفهوم المشاعر السلبية تجاه الذات، فقدان الرضا، فقدان الروابط العاطفية، نوبات البكاء، فقدان الاستجابة المرحة أي الحسي الفكاهي"(Beck, 1994, p. 1621).

ويضيف عبد الحميد الشاذلي (2001):"تظهر على مريض الاكتئاب أعراض نفسية تظهر في اليأس وهبوط الروح المعنوية والحزن الشديد الذي لا يتناسب مع سببه، وضعف الثقة بالنفس والشعور بالنقص وعدم الكفاءة، كما ظهر على هذا المريض التشاؤم المفرط والنظرية السوداوية للحياة وقلة الكلام مع انخفاض الصوت ونقص تقدير الذات واحتقار أخطائها كما تراوده بعض الأفكار الانتحارية أحيانا" (الشاذلي، 2001، ص.137 – 138).

– الأعراض المعرفية:

ويظهر على الشخص المكتئب البعض من الأعراض المعرفية"كعدم ترابط الأفكار وارتباطها وثقل الفهم وعدم الوضوح الذاكرة وكل مجهودا للتركيز الفكري صعب، حيث تسود هذا المكتئب أفكار شاردة من بينها الأفكار الانتحارية وصعوبة اتخاذ القرارات والتردد" (الجاموس، 2004، ص. 132).

وحسب Beck"تتألق المظاهر المعرفية للاكتئاب من المواقف المشبوهة للمريض وتجاه وتجارية ومستقبله وتتضمن: التقييم المنخفض للذات، التوقعات السلبية، لوم النفس وانتقاد الذات، الترددية، تشوه صورة الجسد"(Beck, 1967, p. 22).

– أعراض دافعية وسلوكية:

"يمكن ملاحظة المظاهر الدافعية للمكتئب من تصرفاته وإن أكثر ميزة لدوافع المكتئب هي طبيعتها النكوصية، حيث يبدو المكتئب غارقا في نشاطات هي أقل حاجة وأهمية

لديه، وأقل استهلاكا للطاقة وأقل مسؤولية، إنها نشاطات طفولية يفضل فيها السلبية على النشاط والاتكالية وتجنب المسؤولية بدلا من مواجهة مشكلاته، الافتقار إلى الدافعية الايجابية (شكل الإرادة) رغبات التجنب والهروب والانسحاب، الرغبة الانتحارية، الاتكالية المتزايدة"(Beck, 1994, p. 33).

بالإضافة إلى أن المرضى بالاكتئاب يجدون صعوبة في القيام بأدنى طاقة، نقص الإنتاجية في العمل، فقدان الطاقة، إهمال النظافة الشخصية.

– أعراض اجتماعية:

تعتبر نسبة كبيرة من المكتئبين عن صعوبة واضحة في التعامل والاحتكاك بالآخرين، "وتتخذ هذه الصعوبة لدى المكتئب مظاهر متنوعة منها: عدم الرضا عن علاقته الاجتماعية كالعلاقة بالزوجأو الزملاء، أو العلاقات المعتادة مع الناس المألوفين له" (عبد الستار، 1998، ص. 23).

وقد يجد بعض المكتئبين الصعوبة في تكوين المهارات الاجتماعية، الشعور بالوحدة، الخوف من الدفاع عن حقوقهم، الشعور بالقلق في المواقف الاجتماعية التي تتطلب تأكيد الذات، والتردد في اتخاذ القرارات أمام طلبات الآخرين.

4. 2. 4. النظريات المفسرة للاكتئاب:

حاولت عدة نظريات بمختلف اتجاهاتها التعرف على الأسباب الحقيقية للاكتئاب أو إبعاد تفسير له ولقد بدأ ذلك منذ القدم، بحيث نبدأ بعرض محاولة أبوقراط في تفسير الاكتئاب في عام 400 قبل الميلاد Hippoctrates أول بحث عن السؤال Melancholia وهو عبارة عن المصطلح القديم لمفهوم الاكتئاب، وقد أشار أبوقراط إلى أن الاكتئاب مرض عقلي مثل الصرع والهوس وذهان العظمة، ويعني أبوقراطبالملانخوليا سوء الطبع الأسود الذي يتحرك نحو المخ فيسبب المرض، كما أشار أرسطو Aristote عام 370 قبل الميلاد إلى أن الميلانخولي موجودة عند كل المفكرين والمبدعين والحكام.

كما أشار أرتيوسAretaens عام 80 قبل الميلاد والذي مارس الطب في روما إلى أن الاكتئاب يتصف بمجموعة من الخصائص النفسية منها: اليأس، الحزن، الأرق، الفزع، الرغبة فيالموت، والإحساس بالعجز. وفي عام (1805) قدم إسكرولEsquirol وصفا دقيقا

لحالات الاكتئاب، وفي (1854) نشر طبيب فرنسي يدعى فالريهFalret وصفا لحالات الاضطراب الوجدانية مثل الهوس والاكتئاب" (عزت إسماعيل، 1993، ص. 18).

ويعتبرKrapelin(1921) أول من فرق بين العديد من الأمراض مثل: الهوس، الماليخوليا،وقداستطاعأن يميز الجنون الاكتئابي، الهوس "Mamic-Depressiveinsanity" عن بقية الأمراض العقلية الأخرى، كما وضح كرابلين"أن هذا المرض وراثي، وبالرغم من أنه زواج بين الهوس والاكتئاب إلا أنهما لا يحدثان معا، فالاكتئاب عرض منفصل تماما عن الهوس" (موسى رشاد، 1999، ص. 282).

-النظرية النفسية:

كما أشار Karl Abraham الاكتئاب إلى الاكتئاب الأولي وهو تكرار الفترات الاكتئابية عند نفس الشخص، والتي تؤدي فيما بعد إلى إحباط أصلي قبل أن تكون اللذة الأوديبية متجاوزة، يصبح الطفل محبطا من أمه وأبيه، مما يوحي له بشعور كلي بالترك إلى ميل اكتئابي مبكر (قويدر، 2018).

كما تعتبر Melanieklein وكغيرها من المحللين النفسانيين أن الفترة الأولى من الطفولة والتي تكون المصدر الأولي للاكتئاب بحيث يمكن أن تكون العلاقة بين الأم والطفل موضع حنان وحب كما يمكن أن تكون موضع الكره والإهانة، فيعتبر أن ثدي الأم نموذج ايجابي عندما يلقاه الطفل بينما يكون سيئ عندما يفقده أو يحرم منه.

"وتستخدم Melanie Klein مفهوم الوضعية الاكتئابية وكما كتبه Bergeret فيكون الاكتئاب دليل فشل في بذل الجهد من أجل تحقيق علاقات موضوعية جيدة وتقمص إيجابي" (بن أحمد قويدر، 2018، ص. 86).

ويعتبر التحليليون وعلى رأسهم Freud أن الأمراض النفسية بما فيها الاكتئاب هو نتاج للصراعات المبكرة، فيجد تجاوز مراحل الطفولة تتكرر الأمراض النفسية بشكل لا شعوري رمزي لكل ما حدث في الستة (6) سنوات الأولى.

وأن ما يفسره أيضا عن اكتئابه هو جزء بسيط عن الأسباب الحقيقية، فأما الجزء الكبير فهو مخبأ في اللاشعور، وأن الاكتئاب هو نتيجة التفاعل أو الصراع بين الرغبات والجوانب الوجدانية بما فيها شاعر الذنب والخسارة في العام الأول من العمر.

وقد اعتبر أحد علماء التحليل النفسي وهو Abraham أن الاكتئاب ناتج عندما لا يجد الشخص تلبية الإرضاء المبكر لرغباته الجنسية وإشباع حاجاته للحب، وبالتالي يشعر بالغضب والعداء والكراهية نحو موضوع الحب، وتحت ضغط مشاعر الذنب يحول كل هذه الكراهية نحو ذاته الداخلية.فالاكتئاب إذن صورة للخيبة والإحباط، وفقدان الأمل.

وحسب أحد أعضاء المدرسة الفرويدية الحديثة ببرانغBibring(1953)فإن الخاصية التي تميز الاكتئاب هو العجز عن تلبية الحاجات أو الطموحات، وهناك ثلاثة احتياجات رئيسية وهي: الحاجة للحب والتقدير، الحاجة للقوة والأمان، والحاجة لمنح الحب.

وحسب بشير معمرية"تعد نظرية التحليل النفسي من أولى النظريات النفسية التي انشغلت بتفسير الاكتئاب والبحث عن أسبابه، حيث يرى فرويد أن الأحداث الصدمية التي يواجهها الفرد في السنوات المبكرة من عمره مثل الانفصال عن أحد والديه أو فقدانه، قد يجعل الطفل بعد ذلك مستهدف بشكل أساسي الإصابة بالاكتئاب، ومن ثمة فإذا واجه الفرد بعد ذلك ضغوط مشابهة لضغوط الطفولة فإنه ينهار وتظهر عليه أعراض الاكتئاب"(معمرية، 2007، ص. 16).

ويرى PECKER (1962) أن ***انخفاض مستوى تقديرات الذات لدى شخص ما يصبح سلبيا، ويجد صعوبة في كل ما يسلك، وعلى ذلك فإن الإحساس بالقيمة الذاتية يعد عنصرا مهما وقويا بل ودفاعا ضد الاكتئاب، والعنصر الثاني في تجنب الاكتئاب يتكون من المدى العريض من الأفعال الممكنة التي تتفاعل مع المواقف الصعبة مثل فقدان موضوع ما، أو فقدان نشاط معتاد***" (أبو زيد، 2001، ص. 86).

وهناك اتجاه بينشخصي لتفسير الاكتئاب وهي تستند على التفاعل بين الجوانب النفسية والاجتماعية ومن أهم هذه الاتجاهات Wissman et Klerman (1970) في نظريتهم اضطراب الأدوار الاجتماعية، وتفسر هذه النظرية السببية المرضية على أساس الصعوبات البينشخصية كعوامل لنشوء الاكتئاب.

إذ أشارت هذه الدراسات حسب Cottraux, (2008)إلى أثار أحداث الحياة السلبية لدى الأشخاصالذين كان لديهم معاش شخصي متدهور).ويشير كل من Coyne et Donney (1991) أن الاكتئاب راجع إلى فشل أساليب المواجهة لضغوطات الحياة، وكذلك إلى

التفاعلات بين الأشخاص المكتئبين وبيئاتهم، بحيث يمكن لهذه التفاعلات أن تساهم في إبقاء واستمرار الاكتئاب.

ويرى Beck (1974) أن تفسير النظرية التحليلية للاكتئاب غير كافي وتنقصه براهين علمية، لأنها تتحدث عن الخبرات الطفولية فقط دون أن تكشف عن تأثير العوامل اللاحقة.

ويرى Schwartz (1993) أن الاكتئاب هو نتيجة لضعف الأنا وقدرته على التكييف، مما يؤدي إلى قتل الشخص في تحقيق أهدافه وبالتالي يفقد الفرد لتقدير ذاته وارتفاع درجة ضعف تقدير الذات تؤدي به للاكتئاب.

– النظرية المعرفية:

يرى أصحاب هذه النظرية إلى أن الاكتئاب النظرة السلبية والتشاؤمية للفرد إلى نفسه أو ذاته وإلى العالم ومستقبله، بحيث "يرى Beck (1976) أن هناك نوعين من الآليات يحدثان الاكتئاب هما الثلاثية المعرفية وأخطاء المنطق، حيث تتضمن الثلاثية المعرفية ثلاثة أبعاد هي أفكار سالبة عن الذات وعن الخبرات القائمة وعن المستقبل، بينما تتضمن أخطاء المنطق الأخطاء في الاستحلال التحكمي والمبالغة في التعميم وتضخيم أمور وتصغير أخرى وإرجاع الأحداث إلى الذات "(عزت إسماعيل، 1993، ص. 1956).

ويعتقد Beck "أن الأشخاص المكتئبين هم الذين يخلقون الاكتئاب بأنفسهم عن طريق نزعتهم إلى التفكير السلبي أو ما سماه "باللاعقلانية" وبالتحديد يرى الأشخاص المعرضين للاكتئاب عادة ما يلجئون لتبرير أي فشل يواجههم بأسباب شخصية متعلقة بهم وبأنفسهم، ويهملون أو يقللون من دور الظروف التي أحاطت بهذا الفشل"(إبراهيم، 1994، ص. 45).

لقد طور Seligman(1974) نظرية الاكتئاب لـBeckوذلك بإضافة عوامل أخرى تسبب في الاكتئاب هي كالتالي: مكان المراقبة وتشمل عوامل داخلية وخارجية كالعوامل الاجتماعية، الاستقرار واللااستقرار بحيث يعود الفشل كذلك إلىأسبابالاستقرار المفرط.

القصدية واللاقصدية: "يكون الفشل بطريقة عفوية وقصدية، بالنسبة لـ Beck بقاء الاكتئاب عند أحد الأفراد يرتبط ارتباطا وثيقا عند هذا الشخص، لوجود بنيات معرفية ثابتة تكون مسؤولة دائما على تفسير سلبي منظم للأحداث" (قويدر، 2001، ص. 95).

وحسب عزت إسماعيل(1993)إن الاكتئاب يمكن أن يفسر باعتباره فقدانا لهدف أو دور اجتماعي،لدى الفرد الذي لديه مصادر أخرى لقيمة الذات (عزت إسماعيل، 1993: 85).

- النظرية السلوكية:

يرجع علماء المدرسة السلوكية الاكتئاب إلى التعزيز الخاطئ أو عدم التعزيز، فما هو إلا تكرار لخبرات أليمة أو سلبية تعلمها الإنسان في طفولته ولم يستطع إزالتها من عقله.

وحسب النظرية السلوكية فإن "للأم دورا حاسما في تعليم للطفل الخبرات السلبية أو الايجابية، فإن أهملت حاجاته وطلباته وغرائزه بشكل متكرر فربما يتعلم وهو في سن صغير جدا أن كل قلوب البشر قاسية وبهذا يفقد الثقة بالناس، وبهذا الأسلوب فإن الطفل ينتهج منهجا سلبيا في الحياة فتقل طموحاته وتطلعاته ويصبح خاملا ضعيف لا يثق بأحد، وبهذا يزداد إحباطه، وتتألم عواطفه ويهتز وجدانه وتقل ثقته بنفسه، وهذا ما يعرف بالاكتئاب" (Bergeret Jean, 1984,p. 72).

يفسر عالم النفس السلوكي Lazarous الاكتئاب وفقا لنظريات التعلم والاشتراط السلوكي والتي ترى أن الاكتئاب ناتج عن وظيفة التعزيزات ناقصة، غير كافية، وبهذا يمكن القول حسب هذه المدرسة أن الاكتئاب كخبرة نفسية سلبية مؤلمة ما هو إلا ترديد لخبرات أليمة تعلمها أو صادفها أو مر بها الإنسان من صغره، ولم يستطع أن يحلها أو نزعها من عقله، فالذي تألم من فقدان شخص عزيز عليه في الصغر قد يكون مهيأ إذا لم يتغلب على ألمه الابتدائي أن يواجه الاكتئاب في كبره.

يرى أصحاب هذه النظرية ومن بينهم Tullman et Krasmen (1969)أن الاكتئاب يعود إلى افتقار الشخص لعنصر التعزيز مما جعله معرضا للإصابة، وهذا يعني أن الاكتئاب يتوقف على النشاطات ذات التعزيز الايجابي.

وحسب مدحت عبد الحميد أبو زيد(2001)تحدث من جراء خبرة فقدان التدعيم ولإثبات الايجابي مقابل حدوث خبرة التدعيم السلبي أي العقاب.

- النظرية البيولوجية للاكتئاب:

أ - العامل الوراثي: يرى أصحاب هذه النظرية أن أشخاص معينين يرثون استعدادات بيولوجية مضطربة وأن التركيب الوراثي له دورا في الاكتئاب وتستند على ما نشطت عليه بعض الدراسات وعلى سبيل المثال:

يلخص لنا كتاب أكسفورد في الطب النفسي Gelder, Gath et Mayou(1984) عددا من الدراسات التي "تشير في مجملها إلى نسبة التشابه في الإصابة بذهان الهوسوالاكتئاب،

بين التوائم المتطابقين الذين ربوا منفصلين بالتبني وصلت إلى 67% وبلغت نسبة التشابه في الإصابة بالمرض لدى التوائم المتطابقين الذين نشئوا معا 68%، أما بين التوائم الآخرين غير المتطابقين فقد وصلت 23% وهي نسبة تتماثل مع دراسات أخرى أجريت في بريطانيا، وشمالأوروبا، وأمريكا الشمالية" (عبد الستار، 1998، ص. 93).

ويرى أنصار التفسير الوراثي أن الأفراد المعنيين بالاكتئاب يرثون استعداد لعمليات بيولوجية مضطربة، وقد "ركز معظم التوجيهات الخاصة بالمجلات البيولوجية للاضطرابات الوجدانية على الناقلات العصبية، وبالرغم من صعوبة تحديد العلاقة الدقيقة بين العامل الوراثي والاكتئاب، لأن البحث في مجال الاضطراب ثنائي القطبية، قد كان أكثر نجاحا بسبب وضوح معايير الشخصية، وتشير دراسات التوأم والتبني إلى أن التركيب الوراثي، يبدو أنه يلعب دورا رئيسيا في نمو الاضطراب الاكتئابي ثنائي القطب" (ساسي، 2010، ص. 117).

ب – التفسير البيوكيميائي (فيزيولوجي):

يستند التفسير الكيميائي للاكتئاب عندما بينت مجموعة من الدراسات أن بعض جوانب الاكتئاب تعود إلى الاختلال في توازن البوتاسيوم والصوديوم عند المكتئبين، بحيث تبين أن "مستوى تكثيف الصوديوم في داخل الخلايا العصبية يزداد ويرتفع لدى المصابين. فضلا عن هذا تبين أن مستوى الصوديوم ينخفض ليصبح عاديا عند المكتئبين بعد إخضاعهم للعلاج بنجاح من حالات الاكتئاب" (Davison, 1974,p. 191 - 193).

كما يرجع بعض الباحثين الاكتئاب إلى عدم التوازن الأميني المسؤول كما هو الانفعالي، ففي العملية الكيميائية للمخ تعمل للناقلات العصبية بشكل سلبي وفعالية وبكميات صحيحة وإذا حدث هناك تذبذب يظهر تأثيرها على الصحة النفسية، بحيث الناقلات العصبية الخاصة بهذا الجانب هي نورابنفرين، سيروتونين، ودوبامين وهي الناقلات العصبية المرتبطة بالاكتئاب الرئيسي.

– فإذا تم الإفراط في إنتاج النورابنفرين ينتج الخوف والقلق.

– وإذا انخفضت مستويات السيروتونين هو الناقل العصبي الأساسي في الحفاظ على الصحة الانفعالية والعقلية، فهذا يؤدي إلى إنتاج الاكتئاب، وتنخفض مستويات السيروتونين نتيجة الضغوط المكثفة في الحياة، فالتعرض للعنف.

وكما وجد أن هرمون الغدة الدرقية له دور في حدوث الاكتئاب، بحيث تبين أن انخفاض مستواه عن المستوى الطبيعي راجع إلى اضطراب انفعالي.

ويشير أصحاب التفسيرات الهرمونية إلى أن "المصابين بالاكتئاب يملكون مقادير غير طبيعية من بعض الهرمونات في الدم إما بالزيادة أو النقصان مثلا: الهرمونات الدرقية وذلك عندما لا يعمل جيدا، فيحدث إما إطلاق كثير من الهرمونات الدرقية (إفراط) أو إطلاق القليل منها (القصور)، فالهرمونات تؤدي كغدة إلى دور أساسي في نشاطات الجسم مثل الأيض ووظيفة المناعة،وقد أظهرت الدراسات أن بعض المكتئبين يكشفون عن مستوى كبير من الهرمون الكرتزول الكظري في الدم. مما يؤدي إلى الهرمونات الجنسي" (ساسي، 2010،ص.117).

من خلال استعراض مختلف النظريات المفسرة للاكتئاب، نستنتج أنه اضطراب معقد وله عدة أسباب بحيث يرجعه أصحاب النظرية التحليلية إلى عدم إشباع الرغبات الجنسية وحاجات الحب في سن الطفولة، وبالتالي يشعر بالغضب والعداء والذي يدفعه بدوره إلى التعبير عنه بالعنف تجاه الآخرين مستقبلا.

ويرجعه أصحاب النظرية السلوكية إلى تكرار الخبرات الأليمة التي تعلمها الإنسان في طفولته ويرى أصحاب النظرية السلوكية أن الاكتئاب راجع إلى النظرة السلبية إلى ذاته ومستقبله كما أكد الباحثون على دور العامل الوراثي في ظاهرة الاكتئاب، ورغم تضارب الآراء، نستنتج أن للاكتئاب عدة أسباب، لذا لا بد الأخذ بعين الاعتبار كل هذه النظريات للتوصل إلى التعرف على الاكتئاب وتشخيصه وعلاجه، وهو العنصر الذي نتطرق إليه.

4. 2. 5. تصنيف وتشخيص للاكتئاب:

يمكن أن نجد عدة تصنيفات للاكتئاب في البحوث الطبية والنفسية ومنه نجد الاكتئاب الداخلي المنشأ، الاكتئاب الخارجي المنشأ، الاكتئاب الذهاني، الاكتئاب العصابي...الخ.

ولكن الباحثين "تخلوا عن معظم تلك الفئات والتصنيفات بسبب صعوبة القيام بعمل الإحصائي DSM من أكثر الأنظمة التشخيصية تأثيرا، وهو يميز بين اضطراب المزاج أحادي القطبUnipolaire وبين اضطراب المزاج ثنائي القطب Bipolaire"(واكلي، 2013، ص. 51).

وسنعرض أهم التصنيفات الشائعة بين الباحثين وإن كان هناك تعدد وتنوع في التصنيفات وفي بعض الأحيان نجد خلط بين المفاهيم والأنواع، لذلك نتطرق إلى الأهم منها:

– التصنيف الأول:

أ – **الاكتئاب أحادي القطب:** حسب عبد المنعم الميلادي (2004) فهو اضطراب يتسم بحدوث نوبة اكتئاب عظمي واحدة أو أكثر بدون نوبات هوس كما يتضمن هذا الاكتئاب على الديستيميا Dystyma، وهنا المريض يبدو إنسانا عاديا ويمارس كل النشاطات مع الشعور بعدم السعادة وعدم الحماس رغم ذلك يدفع نفسه للقيام بواجباته تنتبه موجات حزن لا يعرف لها سببا، وبذلك يتعذب بصمت.

ب – الاكتئاب ثنائي القطب: ويشار إليه أحيانا باسم" الاكتئاب الهوسي ويفترض فيه أنه اضطراب دوري له أطوار هوسيةواكتئابية"(Ingram ET Rick, 1994,p. 114 - 116).

– التصنيف الثاني:

– **الاكتئاب العصابي:** هو حالة من الحزن الشديد المستمر يعيش فيه الفرد دون أن يدري السبب الحقيقي لاكتئابه وهو بهذا" يختلف عن الاكتئاب الطبيعي أو العيادي والذي قد يكون له مرور في الخارج والشخص الذي يعاني من الاكتئاب العصابي فقد يصل في تشاؤمه وفي إحساسه في الشفاء وضعف الثقة بالنفس أو الشعور بعدم القيمة إلى محاولة الانتحار" (جاسم، 2004، ص. 386 – 387).

– **الاكتئاب الذهاني:** يكون هذا الاكتئاب مصحوبا باضطرابات عقلية مثل الهلاوس وتتزايد فيه حالات الانتحار.

وقد أوضح عبد الله عسكر أن ***أهم ما يميز الاكتئاب الذهاني عن الاكتئاب العصابي تلك الاختلالات الإدراكية التي تمثل في الهلاوسوالهذاءات والاضطرابات العضوية من فقدان الشهية للطعام واضطرابات النوم، والتأخر النفسي، الحركي الشديد والذي يصل إلى حالة الثبات والذهول والذي يميز ما هو ذهني كما هو عصابي من النوع الخفيف، ولكن المادة واحدة والاستعداد واحد وإذا اختلفت الأسباب المعجلة لحدوث الاكتئاب***" (عسكر، 1988، ص. 172).

– التصنيف الثالث:

– **الاكتئاب خارج المنشأ:** ويعتبر الاكتئاب رد فعل لظروف خارجية، مثل خسارة مالية، فقدان شخص عزيز..، وسمي كذلك "اكتئاب تفاعلي".

– **الاكتئاب داخلي المنشأ:** يعتبر اكتئاب حقيقي وقد يسمى كذلك "الاكتئاب الذهاني".

- **التصنيف الرابع:**

وهناك تصنيف آخر وهو تصنيف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الثالث، أعدته رابطة الأطباء النفسانيين بالولايات المتحدة الأمريكية، يستند إلى هذا الدليل معظم الأطباء النفسانيين في التشخيص.

من الأنظمة التشخيصية الأكثر استعمالا في العالم للأمراض النفسية وللاكتئاب نجد:

- التصنيف الدولي للأمراض النفسية ICD.
- الدليل التشخيصي الإحصائي للأمراض النفسية DIM.

ظهرت عدة تصنيفات الاضطراب الاكتئاب وسوف نعرض فيما يلي تصنيف الرابطة الأمريكية للطالب التي قامت بعده بإصدارات من الدليل التشخيصي والإحصائي الاضطرابات العقلية(DSM).

الإصدار الأول: DSM (1952).

الإصدار الثاني:DSM(1968).

الإصدار الثالث:DSM (1980).

الإصدار الرابع: DSM (1987).

(مدحت عبد الحميد أبو زيد، 2001: 30).

وتضيف الإصدار الخامس5 DSM (2013).

وهناك تصنيفات أخرى وهي:

-**الاكتئاب البسيط:** يكون المريض في حالة ذهول غير قادر على تحمل المسؤولية ويشعر بالذنب والتفاهة ولكن لا يوجد لديه اختلال في الوظائف العقلية (عبد الحميد شاذلي،2001: 134).

- **الاكتئاب المقنعMaskedDepression:** تنتاب الإنسان أوقات يشعر فيها بالحزن أو بتعكر المزاج دون سبب من حين لآخر، ويعد هذا الشعور أمراً طبيعياً ولا يدعو للقلق. أما إذا دام هذا الحزن وقتا طويلا دون سبب واضح، أمر ليس طبيعي. ويطلق على هذه الحالة من الحزن أو الاكتئاب اسم **الاكتئاب المقنع.**

ويصنف**DSM 5 (2013)**الاكتئاب اضطراب بخلل المزاج المقطع اضطرابي اكتئابي جسيم، اضطراب الاكتئاب المزمن، اكتئاب ما قبل الطمث، اضطراب اكتئاب ناتج عن

تعاطي الأدوية، اضطراب اكتئابي ناجم عن وضعيات طبية أخرى، اضطراب نوعي آخر، اضطراب اكتئابي غير نوعي.

4. 2. 6. أسباب الاكتئاب:

هناك عدة أسباب للاكتئاب وتعددت آراء الباحثون وهو ما استخلصنا من النظريات الدقيقة، بحيث قدمت كل منها أسبابا مختلفة وإن كانت هذه الأسباب متداخلة ومتفاعلة فيما بينها، فهناك من بين أن هناك عوامل شهدت لحدوث المرض، وهناك من بين أن هذه العوامل مصاحبة للمرض وظهرت بظهور مما يعتقد المرض ويساهم في استمراريته.

ولذلك تتمثل الصعوبة الرئيسية في بحث أسباب الاكتئاب في تعقد هذا الموضوع، "فعلى الرغم من أن الدراسات قد أوضحت أن هناك متغيرات محددة ترتبط بالاكتئاب إلا أن ذلك لا يؤيد أن هذه المتغيرات ظهرت بعد الإصابة بالاكتئاب، وبذلك فهي تصبح نتيجة ممكنة للاكتئاب بدلا من أن تكون سببا فيه" (IngrametRick, 1994,p.1211)، وفيما يلي أهم الأسباب:

– أسباب وراثية:

ترجع بعض الدراسات للاكتئاب إلى أسباب وراثية وذلك لانتشار هذا المرض بين التوائم المتشابهة والأقارب.

توضح الدراسات الحديثة أن العوامل الوراثية لها دور المؤثر في الإصابة بالاكتئابات المزاجية ، حيث تشير هذه الدراسات والبحوث إلى وجود عوامل في الجينات الوراثية للناقلات الوراثية التي لها دور هام في الإصابة بالاكتئاب، وقد وجدت أن 50% من حالات الاضطراب الوجدانية ثنائية القطب يكون أحد الوالدين مصاب بالمرض نفسه، فإذا كانت الأم أو الأب مصابا بهذا المرض بنسبة 25% إلى 30%، وأما إذا كان الوالدين مصابين بالمرض فإن نسبة الإصابة ترتفع إلى 70% (عبد المنعم الميلادي، 2006: 63).

وقد أظهرت الدراسات عن خطر تطور اضطراب المزاج (الاكتئاب) في الأسر البيولوجية مرتفع جدا، بحيث توصلت نسبة المرض عن التوائم المشابهة monozygotes 69% عند التوائم غير المتشابهة bizygotes فقط وجد بـ 13% فقط، وقد أثبتت الدراسات التي لا تفرق بين الاكتئاب ثنائي أو أحادي القطب (Rittlue etVillelirun, 2009).

– أسباب اجتماعية:

يضم الوسط الذي تعيش فيه الحالة بمعنى جملة العوامل المحددة لمعاش الحالة،"لقد بينت الدراسات أن اعتماد بيئة مقارنة بأخرى مسألة ذات أهمية في تحديد وفهم الاكتئاب من حيث انتشار المرض، أسبابه، عدد الإصابات، فهذه المقارنة ترجع إلى مفهومين أساسيين هما: الوقاية والآثار" (قويدر، 2018، ص. 66).

فقد يكون سوء التوافق الاجتماعي سببا في ظهور الاكتئاب ويكون "شكلا من أشكال الانسحاب ووجود الكره أو العدوان المكبوت ولا يسمح الأنا الأعلى للعدوان أن يتجه للخارج ويتجه نحو الذات حتى قد يظهرفي شكل محاولة الانتحار" (زهران، 1997،ص. 430).

–الأسباب النفسية:

لقد ركز فرويد في بحوثه على دور الاستعداد بالإصابة بالاكتئاب وذلك نتيجة لحدث صدمي الذي يرجع حتما إلى فقدان شخص عزيز أو شيء أو فكرة مثل الحرية.

وتتميزالأسباب النفسية بما يلي:

1– كراهة عميقة ومعاناة حادة.

2– القطيعة مع كل ما له صلة بالعالم واهتماماته.

3– فقدان القدرة على الحب.

4– كف في نشاطات حول الإنتاج والإبداع.

5– تراجع تقدير الذات وهذا ما يساعد على تأنيب الذات ويمكن أن ترتقي إلى انتظار هذياني بالعقوبة.(Winfrid Huber, 2000).

كما يصنف بعض الباحثين أسباب أخرى نفسية مثل:

-الخبرات الأليمة أو الصادمة.

-الحرمان من الحنان والحب والمساندة لنتيجة فقدان عزيز، ثروة، مكانة اجتماعية.

-العنوسة، التقاعد، سن اليأس، ضعف القدرة الجنسية.

-التربية الخاطئة كإهمال أحد الأبناء أو تفضيل واحد عن الآخر أو التربية التسلطية.

– أسباب بيولوجية وفيزيولوجية:

ويرجع ذلك كما ذكرناه في النظريات البيولوجية إلى الخلل في إفراز المواد الكيميائية في نهايات الأعصاب، التغيرات التي تحدث في الهرمونات، عدم التوازن في تركيز أملاح

الصوديوم والبوتاسيوم في الجسم، وعندما يصاب الشخص بمرض عضوي خطير قد يؤدي ذلك إلى الاكتئاب.

4. 2. 7. علاج الاكتئاب:

يقول Duruz: ***"كل علاج نفسي هو نظام علمي يجب أن تكون له القدرة على الاعتماد على الأعمال ذات الطابع النظري والتطبيقي"*** (Tyrrelle et Poussin, 2005,p. 489).

– العلاج النفسي التحليلي:

إن أقدم الطرق العلاجية المستعملة تعتمد على نظريات التحليل النفسي، وتقوم بالتوصل إلى الخبرات السابقة المنسية والمكتوبة في الطفولة المبكرة، حيث يعتبر تحليل هذه الخبرات الطفولية السبب الرئيسي للأمراض العصابية بإتباع طرق علاجية تحليلية يستطيع الفرد تذكر الخبرات الماضية، وبالتالي يكشف عن نظرته للعالم.

"فالعلاج النفسي يفيد في كل أنواع الاكتئاب خاصة التفاعلي من الطبيعي أن يلجأ الطبيب إلى مساندة المريض وطمأنته وإظهار الاهتمام بحالته وإعطائه النصيحة"(جاسم محمد، 2004، ص. 388).

كما يتضمن العلاج النفسي التحليلي جلسات علاجية فردية أو جماعية، ويضم عدة أساليب منها استخدام الإيحاء والمساندة والتدعيم أسلوب التحليل النفسي والعلاج السلوكي، ولكل هذه الأساليب فنيات دقيقة يقوم بها المعالجون النفسيون (الشربيني،2001، ص.238).

وتعتمد هذه النظرية الطريقة على التعبير الشفوي الحر، بحيث يكون المريض مستلقيا علىالسرير، دون أي تدخل للمعالج مما يساعد المريض على استرجاع الذكريات المؤلمة والمكبوتة وهو علاج يتطلب مدة طويلة، كما يمكن الاستعانة بالعلاج التدعيمي ويتمثل في تخفيض الاكتئاب لدى المريض ومساعدته على التكيف مع الوسط.

ويمكن الإشارة حسب Ferreriإلى العلاجات المستمدة من نظرية التحليل النفسي "وهي على عكس التحليل النفسي تتميز بالمرونة وقصر مدة العلاج، حيث يجلس المفحوص وجها لوجه مع الفاحص ويساعده على الفهم الشعوري لجميع ميكانزماته اللاشعورية التي تجعله مكتئبا" (Ferreri, 1980, p. 19).

ويشير Tan Nguyen (2005) ***العلاجات النفسية تشكل إجابات على استفهامات***

وحوارات الإنسان والهدف من وجوده في هذا العالم إلى قلقه وعنفه وحريته". (Nguyen, 2005,p. 25).

ونجد عدة علاجات مختلفة في العلاج النفسي التحليل النفسي، العلاج السلوكي المعرفي، العلاج الأسري والعلاج الفيزيولوجي.

– العلاج السلوكي المعرفي:

يعتمد العلاج السلوكي المعرفي على توجيه السلوك بغض النظر على أسبابه المكبوتة أو الخبرات الماضية، فالعلاج السلوكي المعرفي للاكتئاب يكمن في تغيير سلوك المكتئب وتدريبه على سلوكات متكيفة مقبولة ومعززة من طرف الآخرين مما يحقق له الثقة النفس.

ويقوم العلاج السلوكي المعرفي حسب Beck"***على إستراتيجيةتوقعية مدروسة ومع المعتقدات المرتبطة بالأحداث المعاشة***". (Sarron et Vera, 2004).

بحيث يعتمد العلاج المعرفي السلوكي على طريقة التفكير للشخص وأحاسيسه وأنهما المسؤولان عن السلوك ولا تأثير للأشخاص أو الأحداث الماضية فيه.

وحسب شرح Beck فهو يؤمن بتوازن الأخذ والعطاء في الحياة، وإن كان هناك خلل في التوازن، فهذا يؤدي لرد الاكتئاب، فالإنسان يخرج سلوكات على شكل واجبات والتزامات وهو بحاجة لإدخال أفعال أخرى من السعادة والرضا لتحقيق التوازن.

"إن المعالج المعرفي يبحث عن الأسباب المرضية، إذ يلجأ أولا للبحث عن الأفكار والاعتقادات المسببة للاكتئاب ثم يقوم بتحليلها، وأخيرا بتغييرها ويعتمد المعالج في عمله على:

– التحقق من خطأ اعتقادات الفرد.

– تغيير تلك الأفكار بأخرى أكثر منطقية"(Cottraux, 1990,p. 215).

وينطلق العلاج من فرضية نظرية حول الاكتئاب تقول أن الآثار المرضية هي مرتبطة بالمعرفة، طريقة التفكير للمكتئب تؤدي إلى تصور سلبي للعالم المسؤول عن ظهور انفعالات عدم الرضا والاضطرابات السلوكية ومعرفة الأماكن الموجودة بين المعرفة والعاطفة والأفعال، فهو يشرح له أن الانفعال الصعب ليس سببا مباشرا بواسطة الأفكار التي صنعته.(Sarron, 2005).

وحسب هذا الاتجاه فإن العلاج المعرفي السلوكي يحدد بخمسة (05) مستويات وهي:

-المستوى الأول: ويشمل العلاقات الاجتماعية في كل جوانبها أسرية وكل ما يتعلق باتصالات الحياة اليومية.

-المستوى الثاني: تخص العلاقات الداخلية مع المجتمع الأولي كالعائلة (الأولاد، الزوج، الزوجة) الرفاق في(العمل أو الخارج)

-المستوى الثالث: يشمل هذا المستوى مجموعة من التقنيات العلاجية كالعلاج النفسي اللفظي وغير اللفظي، الجشطالتي....

-المستوى الرابع: يشمل العلاقات العلاجية يبنى على أساس التعاون بين المريض المعالج والمحيط، ذلك التفاعل الفعال المبني على الثقة واحترام من طرق من أجل بلوغ الشفاء.

-المستوى الخامس: يشمل حسب بن أحمد قويدر "على العلاج النفسي المؤسساتي والذي يجب أن يستخلص ويبحث عن أسباب التعقيد ومجموعة العناصر المتداخلة والمتلاحمة والمتعددة"(قويدر، 2018، ص. 122-124).

– العلاج الطبي:

يعتمد في علاجه الحالات الاكتئابية على ملح اللتيوم فهو منصوح للفترات الهوسيةوالاكتئابيةوكاربامزبينcarbamazapine في حالات المضاعفات أو سوء قابلية الليثيوم، فهي عبارة عن مجموعة من الأدوية والمهدئات تؤثر على الجهاز العصبي، بحيث تخفف من حدة الاكتئاب.

ويقوم العلاج الطبي على المعاينة الطبية، وتعتمد على تحليل الأهداف المتوخاة من الفحص، والتي هي عمل يقوم من خلاله الأخصائي العيادي باستخراج علامات وأعراض الاضطرابات العقلية لإيجاد الروابط السببية بين العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية، ويقترح خلاصة تشخيصية من بين أهدافه:

-الوصول مع المريض إلى علاقة ثقة والتي تصبح فيما بعد قاعدة التوافق العلاجي.

-جمع المعطيات.

-اقتراحخلاصةتشخيصيةوعلاجية(Allilaireetal, 2003).

ومن الأدوية التي تستعمل لعلاج الاكتئاب:

-الأدوية ثلاثية الحلقات (Tircylic).

-الأدوية رباعية الحلقات.

-ولا يتم استخدام هذه الأدوية حاليا نظرا لأثارها الجانبية المزعجة ولكن هناك دواء حديث من هذه المجموعة يتم استخدامه حاليا تحت اسم (أوركس).

وحسب لطفي الشربيني (2001) يتم استخدام مجموعة منشطات مادة السيروتونين وتمثل هذه المجموعة الجيل الحديث من الأدوية المضادة للاكتئاب (لطفي الشربيني، 2001: 245).

– العلاج البيئي والأنثوبولوجي:

ونعني بالعلاج البيئي"إيجاد بيئة ملائمة يتعامل معها المريض بعيدا عن الضغوط والمواقف التي تسببت له في المرض ويتم ذلك بانتقال المريض إلى وسط علاجي أو في مكان للاستشفاء ومن وسائل هذا العلاج الترويح عن المريض وشغل فراغه في العمل وتأهيله حتى يندمج في بعض العلاقات التي تمهد إلى عودته للحياة مرة أخرى" (الشربيني، 2001، ص. 239).

إن المرض ليس وحدة واحدة بل فيه عدة عوامل متداخلة وبالتالي يجب التعامل مع كل عناصر المرض، ومن هنا يجب النظر في ما يعيشه المريض في بيئته بما فيها ثقافته لأنها مرتبطة بالحياة والمرض والصحة، فالثقافة التي تساهم في عملية التكييف والتوافق لدى الإنسان، بحيث كتب Jérôme Brumer: ***"كنا بعيدين عن معرفة ماذا يعني ظهور الثقافة بالنسبة إلى قدرة التكيف لدى الإنسان ووظيفته***".(Jérôme Brumer, 1997,p. 26).

ويقوم الطب الإثنيEthnopstchotre على الربط بين السلوك والمرض والثقافة ***فهو تخصص متشعب وتطبيق علاجي يرتكز على تقوية فهم البعد الثقافي في الاضطرابات العقلية، والبعد النفسي للثقافات، مع ترك كلي للثنائية التي تمثل العقبة، والتي تفيد أن أحدهما يجعل من الطب العقلينسبيا، ويجعل من الآخر (الثقافة) طبا عقليا*** " (Laplantrie, 1998,p. 06).

– العلاج الأنثروبولوجي:

يبين هذا الاتجاه أن المرض ليس له سبب محدد بل هي مجموعة من أسباب متداخلة لذا فإن العلاج يكون ذلك بمثابة مجموعة من العلاجات فيرىErame Bruner"أن تطور الإنسان قد وضع الحدود عندما أصبحت الثقافة العامل الأساسي الذي يعطي شكل العقل الذي يعيش في رحمها ذلك من خلال النسق الثقافي الاجتماعي بتطور الفرد وبواسطة التنشئة الاجتماعية

والتربية واللغة، تتكون ذهنياته ومحتوياته ومعاينته للعالم الخارجي،ومن هذا يصاب بالمرض ولهذا يكون بحاجة إلى العلاج المادي وغير المادي"(Bruner, 1997,p. 27).

ويرى بن أحمد قويدر "أن علاقتنا بالمرض أو بالعلاج ليست مقتصرة على ما هو علمي دقيق وإنما هي ترسبات تاريخية وإمكانيات موجودة في طلب هذا التاريخ الشخصي والاجتماعي والأنثى وعليه هناك علاقة جد قوية بين الثقافة ومختلف التفسيرات والإجراءات الخاصة بالعلاج".(أحمد قويدر،2018،ص. 128).

كما نشير أن الأمراض الجسمية والتعابير النفسية للمرض أو الألم يختلف بين الأفراد باختلاف الثقافات يتحتم التعرف على كل التصورات والمعتقدات الثقافية للمريض.

ونحن في صدد دراسة المعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي في الجامعة، فبالتالي فهي ظاهرة لا يمكن فهمها أو عزلها عن سياقها الثقافي، لذلك لفهم الضحايا يجب التعرف على تصورهم للعنف الجنسي وتصور ثقافة مجتمعهم لهذه الظاهرة، بحيث يسمح لنا ذلك فهم معاناة الضحية والآثار النفسية التي يشكو منها وقد تكون ثقافة مجتمعه من الأسباب الرئيسية لمعاناته، وذلك حسب ثقافة المجتمع ونظرته إلى ضحايا العنف الجنسي وعموما ما تكون سلبية بحيث تعتبر الضحية المسببوالمتهم.وبالتالي تؤثر هذه الثقافة سلبيا على الصحة النفسية للطالب الضحية للعنف الجنسي وبالخصوص توافقه الأكاديمي.

كما "يتكون العلاج البيئي من علاج جماعي علاج بالعمل، والعلاج الترفيهي ويتمثل في إشاعة جو التفاؤل وروح المريض والرقابة في حالات محاولة للانتحار" (الحجار، 1989،ص. 93).

- العلاج الكهربائي:

والذي يتمثل فياستخدام بعض الوسائل مثل التنويم المغناطيسي والوخز بالإبرAccpuncture،واستخدام الدواء الخادع Placebo الذي يهدف إلىإعادة تنظيم إيقاع الجهاز العصبي وهو ما يتحقق في بعض الحالات.

"وهذا العلاج يتكرر عدة مرات، هذا ما يؤدي إلى تحسين الحالة الاكتئابية ويكون هذا التحسن خلال أسبوع إلى ثلاثة أسابيع" (Henri Ey, 2010,p. 274 - 275).

خلاصة:

إن الإنسان يتعرض في حياته إلى عدة أحداث فقد تكون لها آثارا إيجابية، وكذلك سلبية، وهو ما سماه الباحثين المعاش النفسي، وهو موجة من الأحاسيس والمشاعر التي تنتج من الخبرات الماضية للشخص، فقد يتكيف معها أو يتعارض معها فتسبب آثار سلبية.فهناك إذن معاش سلبي(عدم الرضا الإحباط، الدونية) ومعاش ايجابي (السعادة الرضا والسرور) ومعاش نفسي سلبي كالقلق الاكتئاب، وهما البعدين اللذين خصصنا لهما في دراستنا كبعدين سلبيين للمعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي في الجامعة.

وقد اتفق الباحثون أن القلق هي مجموعة ردود أفعال تصدر حين الشعور بالخطر قد يكون ناتج من خبرات ماضية مؤلمة وتظهر على شكل أعراض فيزيولوجية نفسية، معرفية،اجتماعية.وقد اختلفوا في تحديد أسباب القلق فهناك من يرى أن الفرد يرث الجينات المسؤولة عن الاضطراب الكيمائي الذي يحدث القلق، وقد يرجعها البعض إلى مشاعر وإحساسات مؤلمة حدثت في الطفولة الأولى أو إلى مواقف إحباطية. وهو الذي ينتج عدم الأمن، وبالتالي الشعور بالقلق.ويرجع البعض القلق إلى التفكير الخاطئ أو السلبي الذي يده الفرد لمشكلات الحياة، كما يفسره البعض أن القلق مكتسب وهو سلوك يتعلمه الفرد ويرجعه البعض إلى الخوف من المستقبل.وقد ميز أصحاب نظرية قلق سمة–حالة، أن القلق حالة تزول بزوال الخطر، أما قلق سمة فهي صفة ثابتة لدى شخص وإن اختلفت أسباب القلق وتفسيراته فاختلفت كذلك وتعددت طرق معالجته.

واقترح الباحثون العلاج بالأدوية أو تعديل العوامل البيئية المسببة للقلق أو التركيز على الذات والتركيز عليها أو عن طريق التداعي الحر للمكبوتات واستخدام طريقة التعامل الايجابي مع مواقف القلق والاسترخاء.

كما اتفق الباحثون أن الاكتئاب اضطراب يمس كل جوانب شخصية الفرد، فهو حالة انفعالية تشمل انفعالات وسلوكات وأفكار سلبية من حزن وتوتر لا مبالاة احتقار الذات...الخ وهو يظهر على شكل أعراض مختلفة جسمية اجتماعية انفعالية وسلوكية وفسيولوجية.

وللتعرف أكثر على هذا الاضطراب حاولت عدة نظريات تفسيره بحيث اعتبره التحليليين أنه نتيجة صراع بين الرغبات والجوانب الانفعالية، كما انه يتميز بعدم إصابته بالإحباط وهذا نتيجة لضعف الأنا وعدم قدرته على التكيف.وفسرته النظرية السلوكية بأنه

راجع إلى التعزيز الخاطئ وعدم التعزيز، فهو يمثل تكرار الخبرات السلبية تعلمها الفرد منذ طفولته وتفسره النظرية المعرفية بأنها النظرة السلبية للفرد نحو ذاته وترجعه النظرية البيولوجية إلى استعدادات وراثية.

ونجد عدة تصنيفات للاكتئاب في البحوث النفسية من اكتئاب داخلي المنشأ خارجي المنشأ فهناك اكتئاب الذهاني واكتئابي عصابي.

ويشير الباحثون إلىأن هناك عدة أسباب مختلفة ومتداخلة منها وراثية اجتماعية سلوكية وفيزيولوجية، ومن خلال الدراسات السابقة تبين لنا بوضوح أن معظم الأشخاص وخاصة المراهقين الذين يصابون بالاكتئاب الأغلبية منهم ضحايا للعنف الجنسي بالإضافة إلى الآثار السلبية الأخرى كالقلق اضطرابات النوم، الانتحار. وإن كانت هناك عدة أسباب مختلفة للإصابة بلقلق والاكتتاب تعددت كذلك العلاجات فيمكن أن تكون كيميائية عن طريق الأدوية، ونفسية عن طريق التداعي الحر باسترجاع الذكريات المؤلمة أو بعلاج بيئي بمساعدة المريض على وضع استراتيجيات جديدة للتكيف أو خلق جو مريح أو ترفيهي يريح نفسية المريض، وقد يكون العلاج معرفي أو سلوكي وذلك بتدريب المريض على سلوك آخر مكيف ومعزز يقبله الآخرين وأفكار أكثر منطقية.

الفصل الثاني

العنف الجنسي

تمهيد

1. تحديد مفهوم العنف
2. تداخل مفهوم العنف بعض مفاهيم أخرى
3. أنواع العنف
   3. 1. الاتجاه الاجتماعي
   3. 2. الاتجاه النفسي
   3. 3. الاتجاه القانوني
   3. 4. الاتجاه السياسي
4. أشكال العنف
5. النظريات المفسرة للعنف
6. أسباب العنف
7. الحلول المقترحة من طرف الباحثين لعلاج ظاهرة العنف

II. العنف الجنسي

1. تعريف العنف الجنسي
2. أنواع العنف الجنسي
3. أنواع أخرى للعنف الجنسي
4. الأسباب المؤدية إلى العنف الجنسي
5. آثار العنف الجنسي

خلاصة

تمهيد:

العنف ظاهرة اجتماعية مدمرة لما لها من آثار على جوانب حياة الفرد، سواء على الجانب الجسمي أو المعنوي له وهو سلوك إيذائي هدفه التدمير والسيطرة.فالعنف إذن فعل يستعمل القوة إما نحو فرد أو جماعة، وقد تعددت أنواعه أسبابه، وتغيراته وذلك حسب اتجاهات مختلفة سنتطرق أولا في هذا الفصل إلى التعاريف المختلفة للعنف والأنواع المختلفة له، كما نعرض النظريات المفسرة للعنف، فهناك من يرجعها إلى وجود غريزة عدوانية لدى الشخص، وهناك من يرى انه سلوك مكتسب وآخر يفسرها كرغبة لا شعورية. ومنها نستخلص أسباب عديدة لظاهرة العنف ولكي نحددها سنعرض المفاهيم الأخرى التي تتداخل معه كالعدوان الغضب الإيذاء والعداء.

وبما أن بحثنا يخص نوع من أنواع العنف فسنتطرق ببعض التفاصيل إلى العنف الجنسي بحيث اعتبره بعض الباحثين جائحة مستمؤسساتنا الاجتماعية وخصوصا التربوية للتعرف أكثر عليه وعلى أشكاله، خصصنا عنصرا حول أسبابه والآثار المترتبة عنه.

1. تحديد مفهوم العنف:

1.1.التعريف اللغوي:

تعريف العنف سبق به وعنف عليه يعنف عنفا وعنافه، وأعنفه تعنيفا وهو عنيف إذا لم يكن رفيقا في أمره، والعنف قلة الرفق بالأمر، وهو ضد الرفق.

واعتنف الأمر: أخذه بعنف وأعنف الشيء: أخذه بشدة، واعتنف الشيء: كرهه (اللسان: عنف).

انحدرت كلمة عنف (Violence) من الكلمة الآتية Violation التي تعني السمات العنيفة والوحشية والقوية في آن واحد، أما العمل العنيف فاصل كلمته من (Violar) التي تعني العمل الخشن أو انتهاك ومخالفة كل ما هو قانوني، ارتبطت هذه الكلمة وبكلمة (Vis) التي تعني بدورها القوة والبأس. (إبراهيم أنيس، 2004).

ولا تختلف دلالات المصطلح في اللغة الانجليزية عن الفرنسية، فقد تحدد معناه بأية فعل إرادي متعمد بفضل إلحاق الضرر والتلف أو تكسير أشياء وممتلكات أو منشأة خاصة عن طريق استخدام القوة. أما في اللغة العربية، فإن جذوره حسب "لسان العرب" الحرف بالأمر

وقلة الرفق به وعوضه الرفق، عنف به وعليه يعنف عنفا وعنافة وأعنفه تعنيفا وهو عنيف إذا لم يكن رقيقا في أمره، وأعتنف الآمر أخذه بعنف (ابن منظور،2007).

1. 2.المفهوم الاصطلاحي:

– **من الناحية النفسية:** يرى المغربي أن العنف استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعالية شديدة، قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، وعلى ذلك فمن غير الضروري أن يكون العنف قرينا للعدوان السلبي ولا ملازما للنشر والتدمير، فقد يكون ضرورة في موقف معين للتعبير عن واقع معينأو لتغير واقع يتطلب تغييره استخدام العنف في العدوان، وقد يحدث العنف كرد فعل أو استجابة لعنف قائم وهو العنف المضاد. (تهاني محمد وآخرون، 2007، ص. 18).

1. 3. المفهوم النفسي الاجتماعي:

يرى عبدون (2017): أن فهم العنف أسهل من تحديد معانيه، فبعد سماع مصطلح العنف (Violence) يتبادر إلى أذهاننا أنه فعل مقرون باستعمال الإكراه والقوة، غير أننا إذا طلبنا من أي كان وحتى المختصين حصر معناه فإنهم يجدون صعوبة في ذلك الغموض الذي يحوم حوله وينبغي عليهم فصله عن معنى العدوان (العدوانية).

كذلك نتطرق لعرض البعض التعاريف التي استخلصناها من القراءات المتعددة وذلك قصد التوضيح مفهوم العنف.

– تعريف Adler: ***استجابة تعويضية عن الإحساس بالنقص أو الضعف حيث يعتبر الإنسان نفسيته تتكون من عدة أحاسيس مثل الخوف والقلق والإحباط، فيلجأ لمثل هذه السلوكات لإرضاء نفسه وشعوره الداخلي، لأن الذات تتكون من شعور داخلي وسلوك خارجي***"(عمارة الزين، 1986، ص. 194).

تعريف Greselet: ***العنف سلوك عدواني كتعمد موجه نحو الآخرين أو نحو الذات ويتضمن استخدام القوة والأذى الجسدي والنفسي مثل الضرر، المعاملة القاسية، الإهانة التحقير، الاغتصاب والتعذيب بأشكاله، وأفعال أخرى يترتب عليها الموت وآثار بدنية ونفسية عميقة ترافق حياة الضحية لمدى طويل***" (Greselet, 1990, p.684).

– تعريف إبراهيم: ***أي عمل عنف عدائي أو مؤذ أو مهين يرتكب بأي وسيلة بحق الآخرين ويسبب لهم أذى بدنيا أو نفسيا، ومعاناة بما في ذلك التهديد بأفعال من هذا***

القبيل أو القسر والإكراه أو الحرمان التعسفي من الحرية حدث ذلك في الحياة العامة أو الخاصة" (إبراهيم، 1999، ص. 49).

– تعريف سموك علي: ***العنف سلوك إيذائي باليد، اللسان، بالفعل، بالكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر، قوامه إنكار الآخر كقيمة تستحق الحياة والاحترام، مركزه استبعاد الآخر من حقل الصراع، إما بتخفيضه تتابع وإما بإبعاده خارج الحقل الاجتماعي، وإما بتصفيته معنوياًأو جسديا وبالتالي العنف هو عدم الاعتراف بالآخر، رفضه أو تحويله إلى الشيء المناسب للحاجة العنيفة***". (سموك علي،2004،ص. 28).

– يرى بن يحي زكريا لال (2006): أن العنف استجابة سلوكية تتميز بطبيعة انفعالية شديدة قد ينطوي على انخفاض البصيرة والتفكير، حيث يكف العقل عن قدرة الإقناع، فيلجأ الإنسان إلى تأكيد ذاته، فالعنف ضغط جسمي أو معنوي بقصد السيطرة والتدمير.

– تعريف طه عبد العظيم: ***العنف هو المرحلة النهائية لمشاعر عدوانية، أو هو وسيلة تعبر عن نزاعات عدوانية، فالضرب والتحطيم والتكسير والحرق والإتلاف والتمزيق والسرقة بالإكراه والاغتصاب الجنسي كلها مظاهر تعبر عن مشاعر عدوانية تجاه الفرد أو الجماعة، كما أن هناك شكل من أشكال العنف قد يمارسه الإنسان ضد نفسه مثل الإدمان والانتحار***"(طه، 2007، ص. 20 – 21).

– تعريف(منظمة الصحة العالمية،2002): ***العنف هوالاستعمال المتعمد للقوة سواءً بالتهديدأو الاستعمال المادي الحقيقي ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو حرمان من أي نوع كان***".

من خلال كل التعاريف تم استنتاج اختلاف وتعدد التعريفات،ولهذا السبب يصعب إيجاد تعريفا شاملا للعنف،ويرجع صعوبة إيجاد تعريفا شاملا للعنفبعض الباحثين إلى تعدد الأبعاد والمتغيرات التي تشملها ظاهرة العنف مثل بدرية العربي الكلي التي أرجعته إلى تعدد المجتمعات التي تناولته بالبحث في جميع المجالات وذلك لأمر أوجب تعدد تعريفاته(الكلي، 2005، ص. 1).

وبناءً على ما ورد في التعاريف نستنتج أن العنف:

1 – سلوك عدواني أو استجابة تعويضية عن الإحساس بالنقص أو الضعف.

2 – فعل متعمد يستعمل القوة يتجه نحو الفرد أو الجماعة ويمارس من طرف فرد أو جماعة.

3 – استعمال القوة وإلحاق الضرر ويستعمل لأي وسيلة.

4 – يترتب عن العنف آثار سلبية نفسية أو جسمية وحتى الموت في بعض الأحيان.

2.تداخل مفهوم العنف معبعض المفاهيم الأخرى:

2. 1.العنف والعدوان:

نقلا عن عزيرو سعاد (2012) العدوان شعور داخلي بالغضب والاستياء، يعبر عنه ظاهريا على شكل سلوك أو فعل يقوم به شخص أو جماعة يقصد إلحاق الأذى بالآخرين أو بالذات أو الممتلكات، ويأخذ العدوان صور العنف الجسمي كالضرب، التشاجر... والعنف اللفظي كالتهديد، الفتنة... (العقاد، 2001،ص. 98).

العنف إذن صورة من صور "الحقرة" التي تعتبر متداولة لدى العديد من أفراد المجتمع، واللجوء إلى العنف ليس فقط عملية متحصلة في الفكر والعقيدة لدى الفرد بل هو مرض اجتماعي ونفسي يتخبط فيه معظم المجتمعات الحديثة، إذ لم نقل جلها، أما العدوان، فإنه وفي معناه الضيق يشير إلى تصرف عدائي، تصرف مخرب لشخص غير متكيف، أي له أخلاق سيئة، أو أنه يشير إلى ديناميكية شخص ما يسعى إلى فرض نفسه، كما أنه الصفة الأساسية التي يفضلها يستطيع الكائن الحي إشباع رغباته الحيوية الغذائية منها والجنسية(بدون مرجع).

وحسب المغربي:"***يشمل العدوان على العنف، حيث يتضمن العنف، حيث يتضمن العنف كوسيلة عدوانية، كما يمثل العنف الاستجابة السلوكية ذات السمة الانفعالية المرتفعة التي تدفع صاحبها نحو العنف دون وعي وتفكير لما يحدث وللنتائج المترتبة على هذا الفعل***" (المغربي، 1987، ص. 4).

وحسب Ciavaldini***فإن العنف شكل من أشكال العدوان، وأن العدوان أكثر عمومية من العنف، وكل عنف يعد عدوانا والعكس غير صحيح***" (Ciavaldini, 1999,p. 23).

وحسب حسين فايد"العنف له طابع مادي بحت، في حين العدوان يشمل على الظاهرة المادية والمعنوية"(حسين فايد، 2001، ص. 252).

بعض الدراسات الحالية تعتبر أن العنف هو"نهاية المطاف بالنسبة للسلوك العدواني

السلبي، سواء كان ماديا أو نفسيا موجها ضد الذات أو الآخرين" (عز الدين جميل عطية، 2003: 173).

2. 2.العنف والإيذاء:

يعد الإيذاء شكلا من الأشكال السلوكية المبالغ فيه لخروجه عن حدود الضبط لمفهوم العدوان الواسع والتي تقضى بأن يسخر الفرد هذا السلوك لأهداف حميدة تبرز في النشاط البناء للفرد أو لتوكيد ذاته، وأنه "لمحاولة إزالة الظروف والعوائق التي قد تعوقه عن الوصول إلى الأمن الذاتي وغيره من الأمور والأهداف التي يطمح الفرد إلى تحقيقها في إطار المعايير الاجتماعية"(الرفاعي، 1986، ص. 1).

ويعرّف Gelles ***أشكال متفوقة من الإيذاء البدني أو الجسدي أو اللفظي أو النفسي، التي يمارسها أحد الأطراف لإجبار الطرف الآخر على إتيان أفعال معينة أو الامتناع عن أفعال أخرى***" (معتز، 2005، ص.653).

2. 3. العنف والعداء:

العداء شعور داخلي بالغضب والعداوة والكراهية موجهة نحو الذات أو نحو شخص آخر أو موقف ما (عصام عبد اللطيف، 2001، ص.101).

يثير العنف حسب بعض الباحثين إلى تقديم منبهات منفرة أو مؤذية للآخرين.

أما العداء فيتمثل في "الاتجاهات العدوانية ذات الثبات النفسي والتي تعبر عنها بعض الاستجابات اللفظية التي تعكس مشاعر سلبية"(معتز، 2005، ص.653)، من هنا نستخلص أن العنف هو ذلك السلوك الموجه إلى الشخص أو موضوع معين، أما العداء فهو يشير إلى الاتجاه الذي يقف خلف هذا السلوك.

2.4. العنف والغضب:

حسب معتز سيد عبد الله ***الغضب استجابة انفعالية متزايدة غالبا ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية وبيئية وبصفة خاصة عندما يهدد أو يهاجم الشخص***" (معتز، 2005، ص. 653).

وحسب زكريا بن يحيىلال***توجد علاقة بين العنف والغضب، حيث أن الغضب الزائد ينجم عنه كثير من الآثار السلبية خاصة على التوافق الشخصي والأسري والاجتماعي***

والدراسي والوظيفي للفرد، حيث يؤدي إلى حدوث أضرار للفرد نفسه وللآخرين وإتلاف الأشياء وإفساد العلاقات الاجتماعية بين الفرد وغيره" (بن يحيىلال، 2007، ص.396).

من خلال ما سبق نقول أن العنف وسيلة يعبر عنها الشخص للتعبير عن العدوان، فالعدوان صفة تتميز بها الإنسان بطبيعته وهو يحتوي على العنف الذي يعتبر كاستجابة لمثير خارجي.فإذا استنتجنا أن العنف هو استجابة لمثير خارجي، فهو موجه نحو طرف آخر، بحيث سبب له الأذى، فإيذاء إذن وسيلة للإلحاق الضرر بهذا الطرف الآخر وذلك لتحقيق رغبة أو أهداف خاصة.

3. الاتجاهات التي تحدد أنواع العنف:

لقد تحددت أنواع أخرى للعنف وذلك لتعدد الاتجاهات التي تحدد هذه الأنواع وهي كالتالي:

3. 1. الاتجاه الاجتماعي:

ويتضمن:

- **العنف الفردي:**

يكون هذا النوع من العنف إتباع فردي ويقوم بممارسة سلوك العنف إما بدنياأو لفظيا وذلك تجاه فرد آخر أو جماعة وذلك لتحقيق أغراض معينة.

وقد صنف الأشخاص الذين يميلون إلى ممارسة العنف إلى ثلاثة فئات:

- **الفئة الأولى أطلق عليها** E. Franna: مصطلح الخلط المتسلط بحيث تعتبر حسب السلطة والتسلط جزء من شخصيته ويتميز بشخصية ما، و(Sato-masochi).
- **الفئة الثانية:** تستعمل العنف للحفاظ على صورته الذاتية وتعزيزها أمام الآخرين.
- **الفئة الثالثة:** يعبر العنف لدى هذه الفئة على فقدان السيطرة على النفس وبالتالي يسعون إلى حماية أنفسهم وحاجاتهم ومصالحهم باستخدام العنف.

– العنف الجماعي:

وهو العنف الذي يشمل على حيز أوسع كالعمليات الإرهابية والمظاهر التخريبية.

- وقد عرّفهBaron: ***أنه لا ينشأ من الفراغ وإنما يتواجد نتيجة البيئة الاجتماعية التي ساعدته على الظهور***"(عزت سيد إسماعيل، 1988، ص. 120).

3. 2. الاتجاه النفسي:

ويتضمن:

– **العنف الفطري:** يفسر فرويد العنف بأنه سلوك يستعمله الفرد عندما يواجه خطرا وذلك سعيا للحفاظ على ذاته.

– **العنف المكتسب:** وحسب هذا الاتجاه يكون العنف سلوكا اكتسبه الإنسان من محيطه الاجتماعي وحسب ألبريتباندورAlbert Bandura: "***يحدث الكثير من التعلم من خلال المحاكاة، فالسلوك العدواني والعنف والهياج الاجتماعي من محاكاة الناس المحيطين بنا، ضمن الإطار الذي تحدده الفروق الفطرية***"(جبرائيل وآخرون، 1986،ص.156).

3. 3.الاتجاه القانوني:

ويقسمه أصحاب القانون إلى نوعين:

– **العنف المشروع:** وهي ممارسات عنيفة مسموحة كممارسات قوات الأمن في حالة لاشتباكات أو في بعض الألعاب الرياضية.

– **العنف اللامشروع:** وهي كل الممارسات التي تلحق الأذى للنفس أو الغير، إما جسدية أم معنوية أو مادية.

3. 4. الاتجاه السياسي:

وهو نوعين عنف رسمي وعنف غير رسمي.

– **العنف الرسمي:** وهو الممارسة العنيفة المشروعة ولا يعاقب عليها القانون وهي عموما ما تمارسها السلطات ضد عمليات التخريب أو التدمير وذلك للحفاظ على ممتلكات الدولة وأمنها.

– **العنف غير الرسمي:** وهو حسب شادية علي قناوي"العنف الذي تمارسه الأطراف القوية بصورة غير رسمية حفاظا على تفوقها أو ما تقوم به أطراف مستضعفة من أجل أخذ حقوقها كأن تثور الدولة السائرة في طريق النمو ضد الدولة المهيمنة على الثروات أو تذمر الأفراد الرافضة للواقع الاجتماعي الذي تعيش فيه تحس بضياع حقوقها الأساسية الضرورية"(علي قناوي، 1996، ص.311).

4. أشكال العنف:

4.1.العنف الجسدي أو البدنيViolence physique:

وهو عنف مادي ملموس اتجاه إنسان أو جماعة، بحيث يتعرض المعتدي إلى الضرب أو الجرح، الحرق وحتى الموت، وتستعمل فيه عدة وسائل مثل السلاح الأبيض، السلاح النووي، اليد، الرجل...الخ.

4.2.العنف المعنوي Violence morale:

ويستعمل فيه الكلام أو اللسان عن طريق السب، التنابز بالألقاب، النعوت المشينة التي تحط من قيمة الإنسان المعرض لها... الخ .

وحسب سيد إسماعيل"***يكون بألفاظ رديئة، وما شبه***" (عزت سيد إسماعيل،1988، ص.128).

وهو عنف لا يترك آثار ملموسة بل هو ذو آثار نفسية يمكنها التحول إلى أمراض.

4. 3.العنف الرمزي Violence symbolique:

حسب Pierre Bourdieu***إن العنف الرمزي ينتج بسبب ميكانزم ثنائي هو المعرفة وعدم المعرفة وكذلك سيطرة البعض لا تكون ممكنة إلى خارج الإطار الديمقراطي الذي ينادي بالقوة الجسدية لأن الأمر الواقع يعترف به كأمر اجتماعي شرعي، واقع يرفض الضوابط والأحكام***" (Xavier Cretier, 2008,p. 7).

ويستعمل هذا النوع خاصة من السياسيين وبالخصوص الدول المسيطرة.

والعنف الرمزي ضمني لا يصرح به.

وحسب بورديو Bourdieuدائما***الذين يمارسون العنف هم أفراد ضائعون داخل النسق المسيطر عليهم وهو ما يسمى "العنف الرمزي"*** (Bourdieu Pierre, 1980,p. 21).

4. 4.العنف التفاعلي:

ويحدث هذا النوع من العنف في الأماكن التي يتفاعل فيها الأفراد مثل الأسرة، الملاعب، الشارع وسائل المواصلات...الخ.

يرى أحمد زايد(2002):***أن العنف في سياق التفاعلات اليومية يتحول يوم أو بعد يوم موضوع حيوي في دراسات العنف ويظهر لنا عالم الحياة اليومية على أنه حقل عام،***

حيث يتقاطع مع مجالات حياتية كثيرة مثل: العمل والأسرة والتفاعل العام في الشوارع، أو في وسائل المواصلات" (أحمد زايد، 2002، ص.59 – 60).

4.5.العنف الجنسي:

وهو من أنواع العنف الصعب تحديده من حيث المفهوم لأنه يحمل عدة صفات مثل: الاعتداء الجنسي، هتك العرض، الاغتصاب. وسيتم التفصيل في هذا النوع أيالعنف الجنسي باعتباره متغيرا أساسيا في دراستنا.

5. النظريات المفسرة للعنف:

5.1. التفسير العضوي (البيولوجي):

تشير بعض الدراسات أن الإفراز المفرط لهرمون الذكورة Testostérone هو السبب الرئيسي الذي يثير غضب الشباب ويزيد من حدته.

أما كونارلرانزKonard Lorenz(1966) فيرى أن هناك غريزة عدوانية على شكل طاقة معينة داخلية تفرغ بطريقة أو بأخرى.

ونجد الفكرة نفسها عند كل من روبرت آديريRobert Aredery (1966) وديرمون وموريسD. Mauris (1968)، حيث يريان أن العنف سلوك غريزي وأن العنف الذي نلاحظه حولنا هو تغيير حتمي لا مفر منه، لهذا الدافع الغريزي.

فالإنسانحسب مصطفى مجاري"مخلوق عدواني بالغريزة وهذه الخاصية الغريزية للعنف هي المسؤولة عن العدوان الفردي والجماعي الذي يمارسه الإنسان"(مصطفى مجاري، 1976، ص.285).

وقد أشارت بعض التفسيرات أن للتكوين العضوي هو في ظهور العنف لدى الإنسان، وكذلك وجود إفرازات وراثية تثير العنف لدى الفرد، وقد ذكر سموك علي ***أن الإنسان مستعد وراثيا للقيام بأعمال العنف وعاجز أمام غرائز طبيعية الخاصة***" (سموك علي، 2004، ص. 61).

5.2. الاتجاهات النفسية في تفسير للعنف:

5.2. 1.نظرية التحليل النفسي:

حسب سيقموند فرويدS. Freud يعتبر العنف والعدوان قوتان أساسيتان للغريزة الجنسية.

وحسب هذه النظرية يعتبر العنف كنتيجة لسيطرة واحدة من الغرائز على الأخرى، وفي حالة سيطرة غريزية الموت على غريزة الحياة يؤدي ذلك إلى العنف حتما، بحيث ذكر في نظريته التي عرفت باسم نظرية التحليل النفسي في تفسير العنف، العدوان والجنوح، فالإنسان يبدأ حياته بغريزتين الجنس أو الحب، أو الحياة أو الموت.

ويستنتجعبد الرحمان محمد العيسوي ***أن سلوك الإنسان حتمي يولد ولديه غريزتين، غريزة نحو الحياة أو الجنس أو الحب أو البقاء وأطلق عليها مصطلح "Eros" ولديه أيضا غريزة أخرى قوية نحو الموت والتدمير والإيذاء أطلق عليها مصطلح "Thomatos" وتقود هذه الأخيرة نحو العدوان والعنف ويبلغ الإيذاء قمته نحو جريمة الانتحار*** " (العيسوي، 2005، ص. 61).

وحسب معتز السيد عبد الله، فغريزة الموت"***يعتبرها فرويد رغبة لا شعورية دورها التخلص من توترات الحياة عن طريق الموت الهادئ، فبدلا من اندفاع غريزة الموت حيال تدمير الذات وهو هدفها الأصلي، نجد أنها تتحول إلى هدف خارجي وهو الاعتداء على الآخرين***" (معتز ، 2005: ، ص.75).

فحسب آراء التحليليين فإن العنف هو نتيجة لتصارع غريزتي الموت والحياة وتغلب إحداهما على الأخرى، وحين تغلب غريزة الموت، فهذا يؤدي إلى أفعال عدوانية.

5.2. 2.نظرية الضبط الاجتماعي:

يرى أصحاب هذه النظرية أن للإنسان غريزة فطرية وهي العنف تعبر عن نفسها عندما يفصل المجتمع في ضبطها.

وقد نلاحظ بعض المجتمعات التي تشجع العنف ويتم ضبط هذه السلوكات العنيفة من طرف الأسرة والتربية وهي من مسؤولية الوالدين وكذلك تطبيق القانون في المدرسة أو مؤسسات أخرى، وكذلك يتم الضبط من طرف رجال الشرطة وينطلق تفسير هذه النظرية من افتراض مفادها حسب شكري علياء: ***إذ أن مفاد هذه النظرية يدور حول افتراض رئيسي مؤداه أن الناس بطبيعتهم ينتمون بالعنف***" (شكري علياء، 1998، ص.191).

والواقعأنه مهما كان اتجاه تفسير مصدر سلوك العنف، فإن الحقيقة هي أن الاستعداد للعنف من الصفات الطبيعية القائمة في الكائنات الحية عموما بما فيها الإنسان، فله استعداد

الفرد للعنف منذ طفولته، فإذا أحسن توجيهه فيستفيد منه، أما إذا أخطأ توجيهه فإنه يتحول إلى قوى مدمرة بالنسبة للفرد والمجتمع معا.

5.2.3.العنف حسب المدرسة السلوكية:

وعلى رأس هذه المدرسة K. Lorenz والذي عرف العنف أنه: "***عبارة عن غريزة أساسية للكائن الحي مرتبطة بإثبات الذات، فهو عبارة عن دافع بيولوجي ينمو عن طريق التغير والتطور الذي يمس فردا ما***" (Konard Lorenz, 1969,p. 54 - 55).

وحسب هذا المدرسةفإن في الإنسان غريزة للعنف يستجيب لها وبالتالي يمارس العنف.وقد انتقدت هذه النظرية لعدم تقديمها لأدلة تبين أن الإنسان يملك غريزة خاصة بالعدوان.ومن بين هذه النظريات المنتقدة نظرية التحكم.

5.2. 4.نظرية التحكم:

يرى أصحاب هذه النظرية أن كل سلوك ينتجه الإنسان هو سلوك تعلمه من خلال الملاحظة والتقليد، وهذا ما يفسر سلوك العنف.

وقد يتحكم الفرد حسب هذه النظرية من خلال الأساليب التربوية والتنشئة الاجتماعية التي تحصل عليها، ومن أشهر مفكري هذا الاتجاه هو Albert Bandura والذي يرى أن العنف هو سلوك مكتسب مثل كل السلوكات الاجتماعية التي يكتسبها الإنسان، فالسلوك العدواني بكل أنماطه تم تعلمها واكتسابها من طرف افرد ضمن طريق احتكاكه بالمجتمع الذي يعيش فيه "***يتضح لنا أن ثقافة العنف السائدة داخل المجتمع دور في عملية التعلم، هذه الأخيرة تتم من خلال التنشئة الاجتماعية وكذلك في علاقته مع الآخرين، كما أنه الطبيعة الثقافية للأسرة التي ينتمي إليها الفرد لها تأثير مباشر على سلوكه، وهذا مرده إلى جماعته المرجعية التي تستخدم العنف لتحقيق الأهداف، وحينئذ يصبح للأصدقاء النموذج الذي يحظى بمكانة عالية في أعينهم***" (السمري، 2002،ص.70).

ويمكن أن تتلخص وجهة نظرBandura في تفسير السلوك العنيف بالآتي:

– معظم السلوك العدواني متحكم من خلال الملاحظة والتقليد، حيث يتعلم الأطفال هذا السلوك من خلال ملاحظة نماذج وأمثلة كثيفة يقدمها أفراد الأسرة، والأصدقاء والأفراد الراشدون في بيئة الطفل وهناك عدة مصادر يتعلم من خلالها الطفل بالملاحظة السلوك العنيف منها: التأثير الأسري، الأقران، النماذج الرمزية كالتلفزيون.

- اكتساب السلوك العنيف من خلال الخبرات السابقة.
- التعلم المباشر للمسالك العدوانية كالإثارة المباشرة للأفعال العدوانية الصريحة في أي وقت.
- تأكيد هذا السلوك من خلال التعزيز والمكافآت.
- إثارة الطفل إما بالهجوم الجسمي، التهديدات والإهانات، أو إعاقة سلوك موجه نحو هدفأو تقليل التعزيز أو إنهائه قد يؤدي إلى العدوان (عصام عبد اللطيف، 2001، ص. 115).

6. أسباب العنف:

تتعدد أسباب العنف وتباين من موقف لآخر ومن هذه الأسباب نقدم ما يلي:

6. 1. التنشئة الاجتماعية:

أشار الكثير من الباحثين إلى هذا العامل خاصة معاملة الوالدين ومنهج تربية الأطفال، بحيث ينشئ على بعض السلوكات العنيفة التي يصحبها حتى الكبر.

بحيث يشير Miller على أن التنشئة الاجتماعية تلعب دورا مهما في الغضب والعدوان ويضع في الاعتبار الخبرات الماضية وأهداف وقيم الطفولة (ميمش صباح، 1993، ص.136).

وحسب منصور وآخرون (1996)، فإن ***"المدرسة باعتبارها جماعة اجتماعية قائمة بذاتها، وهي تقوم بقدور أساسي في عملية التنشئة الاجتماعية، لذا فقد تكون سببا من أسباب ظهور العنف من خلال خلق حالة التمرد والعصيان عدد الطلاب، بسبب القيود التي تفرض عليهم والمتمثلة في سلطة وأوامر المدرسين ومدراء المدارس، مما يجعل الطالب يشعر بالخضوع والنقص خاصة في مرحلة المراهقة والتي يتأكد فيها إثبات الذات والرغبة في التمرد والعصيان"*** (منصور والآخرون، 1996، ص.75).

وتلعب أساليب العقاب والثواب دورهما في نشر العدوان والعنف، كما يؤدي ذلك جابر عوض السيد "***فأساليب العقاب والثواب في الأسرة التي تتمثل في القسوة الزائدة أو العنف أو الصرامة والشعور بالغيرة بين الإخوة أو عوامل النبذ أو الرفض الاجتماعي، كل هذا يؤثر تأثيرا مباشرا في ظهور سلوك العنف***" (جابر عوض السيد، 2004: 136).

وحسب زكريا بن يحي لال (2006)، فإن سوء معاملة الأبوين للأبناء سبب من أخطر الأسباب التي تفرز شبابا يتخبطون في ظلمات الشك والجهالة، ويرتمون في أحضان من لا يريدون الخير للمجتمع (زكريا بن يحي لال، 2006: 29).

وحسب صفوان مبيضين (2013)، فالأسباب الأسرية والاجتماعية للعنف تتمثل في:

ضعف الرقابة الوالدية والتربية الأخلاقية والتوجيهات الدينية للأبناء، وعدم الاهتمام بحيث صلاتهم، والتفرقة في المعاملة بينهم، وغياب السلطة الضابطة في الأسرة والمجتمع، وضعف القوانين الرادعة للخارجين عن النظام في المجتمع (صفوان مبيضين، 2013: 60).

ويضيف حسن الخزاعي (2012) حسب دراسة له تتمحور حول العنف في الجامعات لأن من أسبابه التنشئة الاجتماعية الخاطئة وطرق التربية التي تتم داخل أسوار البيوت، وأن العنف ينتقل عبر مراحل عمرية متسلسلة فهو ينتقل من الأسرة إلى الأطفال ثم إلى المدارس ثم إلى الجامعات، حيث يصبحون في الجامعات جاهزين للعراك والاشتباك والمشاركة في المشاجرات (راضي محمد عيد نواصره، 2012: 22).

ويضيف حسن الخزاعي "***إن نقص الإشراف الأبوي، وغياب الأب عن الأسرة يؤدي إلى ضعف القيود على الأبناء، وتضعف طاعتهم لآبائهم، فلا يتمثلون لأمرهم، مما يؤدي إلى عدم ضبط سلوكهم فينخرطون مع رفاق السوء***". (راضي محمد عيد نواصره، 2012: 22).

نستنتج من كل هذا إذن أن التنشئة الاجتماعية عامل مهم، بحيث يكون سببا من أسباب العنف، وذلك إما نتيجة لغياب الأب أو الأم وإهمالها للمسؤولية الوالدية، التربية الخاطئة من أساليب العقاب والثواب الخاطئة، وسوء التساوي والعدل بين الأبناء مما يدفع هؤلاء للبحث عن جماعة رفاق خارج الأسرة ويعبرون من خلالها عن مشاعرهم بالعدوانية والعنف.

6. 2. وسائل الإعلام والاتصال:

إذا كان التلفزيون وسيلة للترفيه والتثقيف، فله أيضا دورا أساسيا من جهة أخرى ويشمل ذلك في نشر العنف وحسب ميمش صباح "***يعتبر التلفزيون من أفضل الوسائل الكاشفة للعمليات العنفية لأنها الوسيلة الترفيهية التي لا يكاد يخلو منها بيت في مجتمعنا ولا تحتاج إليها منذ بداية إدراكه للصوت والصورة***" (ميمش صباح، 1993، ص. 136).

وحسب زكريا بن يحي لال فمشاهد التلفاز مثلا الذي يرى في البرنامج أو فقرات الأفلام المختلطة حركات زائدة ومتكررة من العنف يصبح عديم الإحساس بخطر هذه الظاهرة.

فالرجل يضرب المرأة والمرأة تضرب الرجل والرجل يضرب الطفل، هذا داخل البيت. أما خارج البيت فإن الدماء تتطاير وقطع اللحم تتناثر في الشوارع وأصوات المسدسات والرشاشات تكاد لا تنقطع طوال فترة عرض المادة الإعلامية (زكريا بن يحي لال، 2007، ص. 293).

ويوضح جابر عوض السيد أن للعنف لا يورث فهو إذن سلوك مكتسب يتعلمه المرء أو يعايشه خلال حياته خاصة في مرحلة الطفولة، والأطفال خاصة عندما يشاهدون هذه البرامج العدوانية يسلكون سلوكا وافيا بعدها مباشرة (جابر عوض السيد، 2004، ص. 136).

ومن أكثر رسائل الإعلام ضررا في موضوع إشاعة العنف بين الأطفال والشباب، نذكر أفلام الفيديو وألعاب الكمبيوتر، وإذا ما هيأ لأحد أن يدخل أحد دور ألعاب الكمبيوتر، فإنك لن تسمع سوى أصوات إطلاق النيران الوهمية طبعا وصرخات الشباب والشابات وهم يحاولون تمزيق الهدف إربا عن طريق المسدسات والصواريخ والمدافع الحاسوبية (زكريا يحي بن لال، 2007،ص.295).

ومن أسباب العنف أيضا، ما يراه المشاهدون عن مسلسلات العنف في أجهزة التلفاز، حيث يتأثر الطلبة الذين يشاهدون أفلام العنف ومسلسلات الثأر والانتقام والمصارعة، فإذا ما اختلف مع زميله في حرم الجامعة، أو تشب بينهما سوى فهم أو حدث خلاف، لا يثبت أن يقلد ما رآه على شاشات التلفاز (راضي محمد عيد نواصره، 2012: 25).

من هنا نؤكد أن لوسائل الإعلام مساهمة فعالة في نشر العنف في أوساط الأطفال والشباب، وذلك من خلال شاشة التلفزيون وغيرها، بحيث تنوعت في السنوات الأخيرة وسائل الإعلام مثل الإنترنت، الفيديو، ألعاب الكمبيوتر والهاتف الخلوي، وأغلبها متبعة بصور ووسائل عنيفة.

6. 3. الأسباب النفسية:

ومن أسباب العنف أيضا الجانب النفسي، فاكتساب الطالب صورة ضعيفة عن ذاته تولد لاحقا العجز والدونية مما يدفعه بالتعويض عن قصوره بممارسة أسلوب السيطرة والتسلط مع من هو أضعف منه.

بحيث تمتد جذور العدوان في داخلهم إلى الإحساس بعدم الأمان والتقليل في تقدير الذات ولديهم فكرة دونية عن أنفسهم ويعتقدون أن الآخرين يلاحظون ذلك، ولهذا يتحولون إلى عدوانيين كوسيلة للدفاع عن أنفسهم ومحاولة تعزيز قصورهم عن أنفسهم.(مصمودي، سعادو، 2014).

فالحرمان النفسي يمكن أن ينتج عنه الشعور بحالة الإحباط الدائم وعدم الإشباع، ويؤدي ذلك بدوره إلى إمكانية القيامبسلوكات تتسم بالعنف والاندفاع للقضاء هذه الفجوة الكائنة.

وحسب فؤاد طه طلافحة ***فمن أسباب العنف العامل الشخصي والنفسي، بحيث تتمثل بشهور الفرد بمستوى متدنٍ من الثقة بالنفس، وشعور الفرد بأن والديه يفضلان إخوته عليه***"(فؤاد طه طلافحة، 2011).

كما تمثل مرحلة المراهقة مرحلة تغيير مفاجئ لدى الفرد في مجاله النفسي، وقد يؤدي هذا التغيير المفاجئ إلى العنف فيعتبره المراهق في حد ذاته عنفا من قبل الطبيعة لذاته. وإن التغيرات الفيزيولوجية السريعة التي تحدث في هذه المرحلة ترافقها تغيرات سلوكية وبالتالي يظاهر للعنف على أنه محاولة لاسترجاع التحكم الذي فقده بسبب هذه التغيرات المفاجأة.

ويرى Winnicott أن العنف يرجع أساسا ويتكون من التبادلات الترجمية بين الطفل وأمه، ومن هنا يؤكدWinnicott من هذا المنظور إلى كون العدوانية ضرورية لنمو الطفل نموا سليما وهي بذلك مظهر من مظاهر النمو في الطفولة، كما تنمو الكراهية في هذه المرحلة لتقوم بالفصل بينه وبين الأم وتساهم في الأنا الحقيقي، وهكذا تتحول العدوانية الأولية إلى عنف عندما لا تجد حدود للتعبير عنها (Pilot, 2003,p. 205).

فإن للإحباط عامل نفسي قوي بسبب حالة انفعالية تهيئ الفرصة لظهور حالات العنف التي تظهر في سلوك يهدف إلى إيذاء الآخرين وإتلاف الممتلكات، وتعد هذه النظرية أكثر النظريات دقة وتفصيلا لتفسير العنف، فهي ترى أن العنف نتيجة للإحباط (نذير أبو نعير، 2016، ص.214).

وكما ورد في الطلقي (2000)، أن Toch يرى أن هناك ديناميكية أخرى من الديناميكيات التي لها دور رئيسي في ظهور السلوك العدواني هي اهتمام أساسي بالذات، حيث إن بعض الأفراد العدوانيين لديهم خبرة طفولية عن العالم، مفادها أن الآخرين إنما

وجدوا لإشباع حاجاتهم ورغباتهم، وعندما يكتشفون عكس هذا، فإنهم يستجيبون لهذه الصدمة بالعدوان والعنف (النيرب، 2008،ص.29).

وحسب الفقهاء، فإن الفرد عندما يواجه الإحباط إما أن يكبت هذه المشاعر والتوترات، وإما أن يفرغ هذه الشحنات التي بداخله إما إلى مصدر الإحباط وإلى الذات مما يجعل الصور الناجمة عن الإحباط تتعدد منها العنف والعدوان إلى بقية الصور الأخرى (فقهاء عصام، 2001، ص.28).

وحسب(الشاذلي فتوح، 2001)"عندما لا يستطيع الفرد مواجهة المجتمع أو الغير بسبب الخوف الذي ينتابه وبعض الأفكار الوهمية التي قد تسيطر عليه تجعله في معزل عن الآخرين مما يشعره ذلك بالقلق، فالقلق شعور ينتاب الفرد ويجعله فريسة للأوهام والمخاوف التي تسيطر عليه، فتقوم هنا ببعض الأنماط السلوكية التي تعد سوية في نظر الناس، مما قد يترتب على ذلك الشعور بالقلق، وعجز هذا الفرد عن مواجهة الحياة، فقد يقوم ببعض ألفعال المنحرفة والشاذة وربما الإجرامية في بعض مظاهرها" (ص.165).

وحسب(فايد حسين علي، 2001)لقد ثبت أن هناك علاقة بين العنف والعدوان والاكتئاب في إحدى صوره وهي انخفاض الشعور وتقدير الذات والشعور بالذنب وبين إحدى صور العنف وهي الغضب هي علاقة موجبة جوهرية، حيث إن الأفراد خصوصا في سن المراهقة عندما يشعرون بالاكتئاب يميلون إلى الغضب كأحد جوانب العدوان، ومن هنا تبرز العلاقة بينهما (ص.123).

كما يضيف(عبد الله محمد النيرب، 2008)"أن حالات مرضية كالشخصية السيكوباتية من بين العوامل النفسية التي تؤدي إلى العنف، بحيث مثل هذا الشخص الذي يخرق القانون ويهدد دون مبالاة ويرتكب المحرمات والمعاصي والأخطاء دون أيشعور بتأنيب الضمير، أو يلوم الذات، ذلك لأن الضمير عنده لم ينمُ بشكل كاف" (النيرب، 2008: 33).

ويضيف عبد الله محمد النيرب أن هناك عوامل ذاتية أخرى تساهم في ظهور سلوكات الصنف وهي:

- الرغبة في الحصول على ممنوعات أو محرمات أو أشياء يصعب قبولها.
- العجز عن إقامة علاقات اجتماعية صحية.
- الشعور بالفشل أو الحرمان عن العطف.

– عدم قدرة الفرد على التحكم في دوافعه العدوانية (النيرب، 2008، ص. 30).

كما بينت الدراسات الإكلينيكية أن كثيرا من المشكلات التي تظهر في الكبر ترجع إلى ما تعرض له الطفل في مواقف الحياة خلال فترة الطفولة، وإن الأسر التي تحيط أطفالها بالخوف والحرمان فئة المنحرفين والجائحين العنيفين (أيت حمودة حكيمة وآخرون، 2011).

من هنا نستنتج أن العوامل النفسية والذاتية أو الشخصية بما فيها الحالات المرضية، الطلقالإحباط، الاكتئاب، الخوف، تدني صورة الذات أو الثقة بالنفس، وكذا طفولة الفرد واضطرابات علائقية مع الأسرة وغير ذلك من العوامل النفسية التي تأثر على الفرد يؤدي به إلى التعبير عن حالتهبسلوكات عنيفة.

6. 4. العوامل التربوية والأكاديمية:

ومن الأساسي التي تدفع الشباب إلى العنف خاصة في الوسط الجامعي هي الأسباب التربوية ويعود ظهور هذه الدوافع إلى عدم إشباع حاجات الطلبة الدراسية وعدم فسخ المجال أمامهم للممارسة للأنشطة الثقافية والدينية والاجتماعية والرياضية في المؤسسات الجامعية بصفة مستمرة، كذلك إلى ضعف العلاقة بين الأستاذ والطالب، مما يؤكد على أن البيئة الجامعية التي يعيش فيها الطلبة لها دور في نشاط السلوك العنيف لدى الطلبة (سامية إبراهيم، 2015).

وتشير الدراسات إلى أن الطلبة الذين شاركوا في المشاجرات الطلابية في الجامعات هم من ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض الذين تقل معدلاتهم عن مستوى الجيد.

وتدل البيانات أيضا أن الغالبية العظمى من الطلبة الذين يشاركون بالمشاجرات في الجامعات هم من الذين تم قبولهم بشكل أو بآخر.

ويضيف الباحث عاكف محمد مبيضين إلى أن ضعف عامل (التنافسية) بين الطلبة، وهو بعد نفسي مهم في خلق الشخصية الأكاديمية، الإبداعية التي ترتفع لديها قيم الإنجاز، وتجد العطاء الأكاديمي والتميزالمعرفي، وتعمل على إيجاد بيئة جامعية مواتية للتميز والتفكير الأخلاقي، بل على العكس من ذلك تشيع لدى جماعات كثيرة من الطلبة قيم التراخي والإهمال وعدم الدراسة إلا قليل للامتحان بقليل والتباهي بدخول قاعة الامتحان دون مراجعة المادة أو حتى الحصول عليها (عاكف محمد مبيضين، 2012).

ونذكر أيضا ومن بين العوامل المتعلقة بالبيئة التعليمية خصوصا البيئة الجامعية وهو التساهل في الإجراءات الأمنية، وهو ما جاء في أحد منشورات مركز الرأي للدراسات (2010)الأمر الذي يفيد بأن الأمن الجامعي لا يضطلع بمسؤولياته الأمنية التي تساهم في الحد من هذه المشاجرات، وقد يعود السبب في ذلك إما لأن الأجهزة الأمنية الجامعية لا تملك مسؤوليات قانونية وإدارية، أو أنها مسلوبة المسؤولية من الإدارات الجامعية التي يبدو لأنها تحرص على استمرار الدور الشكلي لهذه الأجهزة.

ويشير القوصي إلى جو البيئة الجامعية التي يعم فيه التسلط سببا لعنف الطلبة، فحيت لا يتوافر للطالب قسط من الحرية والشعور بالمسؤولية ولا يجد له مكانا لينمو فيه نموا يتفق وطبيعة وحاجات المجتمع، ففي مثل هذا الجو يصاب الطالب بالإخفاق والقلق والقصور والنزوع إلى بعض الأعمال غير الاجتماعية لإثبات ذاته والتعويض عن قصوره (القوصي عبد العزيز، 1999).

وحسب دراسة أحمد جلول في جامعة جزائرية توصل إلى تبيان أنه عدم قيام الإدارة بتحقيق العدالة والمساواة بين الطلبة وبالتالي تولد لديهم (الطلبة) الشعور بالتحيز والتفرقة بين الطلبة من طرف الإدارة في تعاملها مع طلبتها والتي تنتهي في كثير من الأحيان سببا في خروج الطلبة في شكل مظاهرات يصاحبها غلق للأبواب وتخريب بعض المنشآت والمشاجرات الكلامية بين الطلبة والمسؤولين، فبذلك تتحدد مظاهر العنف المادية والمعنوية، وهذا بهدف إجبار الإدارة على التعامل الحسن والعادل ما بين الطلبة (أحمد جلول، 2016).

ومن بين الأسباب التربوية كذلك نواصرة راضي محمد عيد***"ذكر الشعور بالظلم بين الطلبة، وهذا يحدث مثلا: عندما يحاجي عضو هيئة التدريس بوضع العلامة لأحد الطلاب وضوحا منه للقربى أو لأحد المتنفذين أو مراعاة لمصلحته أو لغرض في نفسه، فيميزه بالعلامة عن زملائه، فيشعر حينئذ بالظلم... كما يشعر الطلبة بالغبن عندما يشاهدون أو يلحظون أن أحد أعضاء هيئة التدريس يميل بتعامله مع أحد الطلاب أو الطالبات، ويمنحهم جل اهتمامه بالشرح أو المشاركة في المحاضرة***"(نواصرة راضي محمد عيد، 2012 ، ص.25).

ويشير مهدي محمد القصاص***أن الاختلاط برفاق السوء والتدخين والتعاطي أو ما يعرف (بالثلة) كانت من العوامل الأساسية في إقبال الشباب الجامعي على سلوكيات***

العنف، كما أوضحت الدراسة الميدانية بنسبة 75,1%، وقد يدل على أن العنف عملية متعلمة، حيث لا يولد إنسان عنيف بطبيعته" (القصاص، 2005، ص.24).

كما يشير نواصره (2012) أنه هناك عامل قوي وهام جدا وهو الفراغ والذي يعد سببا من أسباب العنف "***فالفراغ الذي أمام طلبة الجامعات، فهو الذي يقع بين المحاضرات، فكثيرا ما يتخلل بين محاضرتين أكثر من ساعة، وساعتين وربما أكثر من ذلك، فلا يجد الطالب أمامه إلا أن يبعث بما تسول له نفسه من سوء تدبير أو تصرف غير حكيم***" (نواصره، راضي محمد عيد، 2012: 26).

ومن هنا نستنتج أن للهيئة التربوية والعلمية دورا في انتشار العنف، وذلك إما بسبب معاملات الطالب، وهيئة التدريس أو الجهات ألأمنية وحتى الجانب المادي المتملق بخدمة الإيواء والإطعام. ولقد لاحظنا أن أغلبية الباحثين أظهروا عوامل قوية مثل الصراع، عدم المساواة بين الطلبة، تعاطي المخدرات (الإدمان)، نقص الأنشطة الرياضية والترفيهية خاصة بالنسبة للمراهقين وهم يتواجدون حتما في الجامعة.

وبالإضافة إلى هذه الأسباب نذكر عوامل أخرى التي لا يجب إهمالها بما أنها تساهم هي الأخرى في ظهور العنف ونذكر:

– الأسباب الاقتصادية والمادية، بحيث تأكد دراسة أحمد عبد السلام المجالي (2016) أن تدني المستوى المعيشي للطلبة سبب من أسباب العنف بالإضافة إلى متغير آخر وهو ضعف الوازع الديني والنمو الأخلاقي لديهم.

كما يضيف كل من بشير معمرية، نهى حامد عبد الكريم، ممدوح الجعفري، عبد الرزاق أمقران في ظاهرة العنف (2009) أنها تتركز على سببين هامين يرتبطان ببعضهما إلى حد كبير وهما الفقر والبطالة.

ولا يمكن ننكر دور العوامل السياسية في نشوب العنف في الجامعات وذلك راجع إلى الانتماءات السياسية للطلاب المختلفة وبالتالي التعصب لها.

7.الحلول المقترحة من طرف الباحثين لعلاج ظاهرة العنف:

بعض الحلول المقترحة من طرف الباحثين لعلاج ظاهرة العنف وبالخصوص العنف في الجامعة:

– تحسين الظروف الجامعية سواء المعيشية أو الدراسية، حيث أن الظروف السيئة تؤثر سلبا على الطالب.

– إعطاء فرص للطلبة لإبداء آرائهم فيها يخص نشاطات الجامعة والعمل على اختيار الأفضل.

– "تشجيع الطلبة على إقامة الأنشطة الاجتماعية والثقافية لتقريب وجهات النظر الطلابي"(زكريا بن يحي لال، 2007، ص. 460).

– "إجراء دراسات عملية تطبيقية للحد من مسببات العنف الجامعي، وبالتالي النهوض بالعملية التربوية برمتها"(القضاة، داغر، 2015، ص.189).

– "القيام بعمل المزيد من البرامج التربوية الفاعلة للأسرة من خلال وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمقروءة للاهتمام بالتربية الدينية والتنشئة الاجتماعية السليمة للأبناء، وتقوية الوازع الديني والأخلاقي لهم بغرس القيم وتأصيل الوعي وتربية الضمير وتنمية للأخلاق والقدوة الصالحة والتمسك بالتقوى والفضيلة مع المراقبة والمتابعة الجيدة بسلوكهم، وعلى الوالدين عدم التفرقة بين الأبناء" (محمد النيرب، 2008، ص.131).

II. العنف الجنسي:

قبل أن نتطرق إلى ظاهرة العنف الجنسي في الجامعة، كظاهرة خطيرة بما أنها خصت الكثير من الميادين الاجتماعية حتى وصلت إلى الجامعة، ذلك ما جعلنا نطرح عدة تساؤلات عن مدة آثارها، من يمارسها، ما هي أشكالها وما هي الحلول لمعالجة آثارها، قبلا ذلك نقدم مجموعة من التعاريف.

1.تعريف العنف الجنسي:

تعرفالمنظمة الدولية للصحة[OMS](2002)العنف الجنسي أنه كل فعل جنسي يهدف إشباع رغبة جنسية، وهذا على شكل الخلط، أو تصرفات ذات طابع جنسي، أو فعل موجهة نحو شخص دون موافقته بغرض جنسي مستعملا الابتزاز، يقوم به شخص لا صلة له بالضحية ولا تربطهما أية علاقة عمل أو علاقة عائلية.

حسب تقرير للمكتب التعاوني [BCI](2015)ما بين الجامعات في Québec"فإن العنف الجنسي يعني كل شكل من أشكال للعنف، جسدي، نفسي يعبر عن فعل جنسي أو يستهدف الجانب الجنسي، وهذا يحتوي على التحرش الجنسي، الاعتداء الجنسي، الاستغلال الجنسي، الاغتصاب وكل التصرفات ذات الطابع الجنسي" (BCI, 2015: 13 - 19).

وحسب Muriel Salmona فإن العنف الجنسي عبارة عن نمو ذات طابع جنسي، حصل هناك اتصال جسدي أولا، يقوم به شخص أو مجموعة من أشخاص بعنف بالمضايقة بتهديد أو بخدعة، بمعنى بدون موافقة الشخص الذي وجه إليه ذلك الفعل (Muriel Salmona, 2010).

وتضيف Muriel Salmona أن العنف الجنسي لا علاقة له بالرغبة الجنسية ولا حتى بالدوافع الجنسية، فهو وسيلة فعالة لتدمير وتحطيم الآخر، إخضاعه وإنزاله إلى مستوى الشخصي أو العبيد (Muriel Salmona, 2010).

وحسب المجلس الحكومي لجامعة Sainte Anne، فإن العنف الجنسي يتمثل في:

- الاغتصاب.
- التحرش الجنسي، التحرش الجنائي.
- المضايقات الجنسية.
- أخذ صور أو مشاهدة الفيديو ذات طابع جنسي دون موافقة الشخص.

- التحرش عن طريق الانترنت، إلى غير ذلك.
- إجبار شخص على ممارسة الجنس على نفسه أو مع شخص آخر (تقرير المجلسالحكومي، 2017).

وحسب Jaspard.M"فإن العنف الجنسي هي اعتداءات ذات طابع جنسي بين معتديوضحية، وتكون على شكل كلمات ومواقف، وذلك في حالة التحرش الجنسي وخاصة تكون أفعال وتعاملات جنسية موجهة نحو شخص يرفضها، ولكي يفرضها المعتدى على الشخص يستعمل القوة الجنسية، الوحشية، التعذيب، التهديدات، الأوامر وحتى الإيحاءات والابتزاز العاطفي".(Jaspard.M, 2005,p. 02).

وبالرغم من أن بعض الباحثين يشهدون بصعوبة تحديد مفهوم العنف الجنسي وهو ما أشارت إليه الباحثة زوبيري نعيمة***"العنف الجنسي من أشد المفاهيم صعوبة للتحديد لأنه عادة ما يحمل عدة صفات منها الاغتصاب أو هتك العرض، إلا أنه يبقى فعل عنيف عن طريقه يقوم فرد ما بالاعتداء جنسيا على فرد معين سواء كان من الجنس نفسه أو من جنس مغاير مستعملا بذلك القوة أو الخداع أو للضغط أو التخويف، كما أنه يشترط أن تكون الضحية غير راضية وغير موافقة على ذلك***" (زوبيري،2017، ص. 22).

ويعرّفه زكريا بن يحي لال أنه لجوء الآخر إلى استدراج الضحية، سواء طفل أو امرأة بالقوة وللتهديد إما لتحقيق الاتصال الجنسي، أو استخدام المجال الجنسي مثل التحرش الجنسي، والشتم بألفاظ ثابتة والإجبار على ممارسة الجنس، والإجبار على القيام بأفعال جنسية شاذة (بن يحي لال، 2007، ص.357).

2.أنواع العنف الجنسي:

2. 1.الاستغلال الجنسي Sexual exploration:

هو استغلال المراهق لإشباع رغبة جنسية لدى شخص بالغ أو مراهق مثل ملامسة الأعضاء الجنسية للحصول على اللذة والمتعة الجنسية.

- الإثارة الجنسية مع المراهق.
- إجبار المراهق على لمس الأعضاء الجنسية شخص آخر.
- إقامة علاقة جنسية مع المراهق.
- الكشف عن الأعضاء الجنسية للمراهق.

- ممارسة ألعاب جنسية مع المراهق.

2.2.المضايقات الجنسيةSexual molestation:

هي سلوكات جنسية غير مرغوب فيها وغير مصحوبة بالعنف تزعج وتضايق المراهق مثل التقليل أو الاحتضان بشكل غير مناسب أو اللمس لأجزاء الجسد أو المداعبة بطريقة لا يشهر معها المراهق بالارتياح (مغازي، 2016، ص.96 - 97).

وحسب InesKeygnaertهو استغلال لوضعية حساسة، أو مكانة اجتماعية وظيفة في السلطة لهدف جنسي.وهو الاستغلال لأغراض أخرى أو سياسي، كالاستغلال الجنسي لشخص آخر. ومن أمثلة للاستقلال الجنس البغاء والأعمال الإباحية دون موافقة الشخص ويستفيد آخر الأرباح الخاصة بهذه الأعمال (InesKeygnaert, 2017,p.03).

في هذا النوع من العنف الجنسي حسب InesKeygnaertغير مصحوب باتصال جسدي، بل هي تصرفات جنسية غير مرغوبة في غالب الأحيان تكون مستمرة دون استجابة الشخص المعني لرغبات جنسية غير مقبولة، طلب لاتصال جنسي، ملاحظات جنسية، تهديد بفعل جنسي لغرض الحصول لشخص آخر، وهو مثلا أن تفرض على الشخص أن يقوم عاريا ليتمتع بجنسيته بدون اتصال جنسي، فرض الشخص كل مشاهدة فيديوهات إباحية أحد صور لأشخاص عارية دون موافقة (InesKeygnaert, 2017,p. 4).

2.3.التحرش الجنسيSexualharassement:

وهو محاولة للإثارة الجنسية للمراهقين خاصة الإناث دون رغبتهم بالكلام أو اللمس أو المحادثات التليفونية أو المجاملات غير بريئة، وقد يحدث أحيانا من شخص في موقع سلطة بالنسبة للمراهقين مثل المدرس، الطبيب، رجل الدين، المشرف، صاحب العمل.

مثال: النظرات الجنسية الخبيثة والتدقيق في أجزاء معينة من الجسم، الإشارات أو الإيماءات الجنسية، أو الصفير.

- المعاكسات، الاقتراب المبالغ فيه من الشخص وانتهاك خصوصيته.
- لمس الجسد والاحتكاك المعتمد.
- النكات والقصص الجنسية.
- تعليق الصور والملصقات الجنسية.
- المعاكسات التيلفونية الجنسية.

ويعرفه Kayuni (2009)أنه سلوك ذو طبيعة جنسية غير مرغوب فيه.

كما يعرّفه March et al"***بأنه مجموعة من السلوكات اللفظية والجسدية التي تحمل اعتداءات ذات طبيعية جنسية***" (الشناوي، شحاتة، 2017، ص. 03).

ويقصد كذلك بالتحرش الجنسي مساعد بن إبراهيم بن أحمد الطيار "***مجموع الأقوال والأفعال التي تحمل انتهاكات بسيطة إلى مضايقات حادة فتشمل التلميحات اللفظية والتصريحات القولية والأفعال كاللمس والتعريض كالصور والمقاطع والنكات والقصص الجنسية، ويخلف التحرش الجنسي عن الإيذاء والاعتداء الجنسي الذي يقصد به المواقعة كالاغتصاب والزنا واللواط***" (أحمد الطيار، 2012، ص.10).

وحسب مرتكب التدخلات للتحرش بجامعة موريال بكندا يعتبر التحرش الجنسي كسلوك ذات طابع جنسي يظهر في شكل ألفاظ، إيحاءات أو أفعال غير مرغوبة تجاه شخص تمس بجانبه العقلي والنفسي أو الجسدي وتشمل ميدان العمل أو التعليم كذلك (BCI, 2016).

2. 3. 1. أشكال التحرش الجنسي:

– تحرش جنسي باللفظ: ويتضمن التعليقات والمجادلات وإبداء الإعجاب بلباس المرأة والألفاظ والفكاهات الجنسية ويتضمن كذلك التعبيرات الجنسية كالإيماءات والغمز والنظرات الفاحصة لشكل المرأة وطريقة مشيها.مثل إصدار أقوال فاحشة أو ألفاظ تدعو لممارسة للفحشاء أو ألفاظ واصفة بطريقة مبتذلة ومسيئة لأعضاء جنسية للطرف المفعول به (عبيد أحمد، 2008).

– تحرش جنسي باللمس أوالجسدي: وهو لمس غير مرغوب لجسد المرأة، يوضع اليد على مناطق محددة من الجسد.مثل الاحتكاك الجسدي والمداعبة الجنسية باللمس باستخدام اليد أو الجسم كله ضد أماكن حساسة وجنسية بالطرف المرتكب ضده الفعل(عبيد أحمد،2008).

ويتضمن حسبأحمد الطيار "عدد من السلوكيات تبدأ من الرتب على الجسد والقرص والتقرب والاحتكاك والمعانقة إلى الاغتصاب" (أحمد الطيار، 2012، ص. 11).

من هنا نقول أن التحرش الجنسي نوع من العنف الجنسي ولكنه دون اتصال جسدي، فهو سلوك ذات غرض جنسي غير مرغوب باللفظ أو اللمس.

كما نستنتج أن العنف الجنسي يشمل كل السلوكات أقوال أو أفعال ذات الطابع الجنسي التي تلحق ضررا على الصحة الجسدية والنفسية خاصة للطرف الآخر لأنه لم يتم بموافقته.

2. 4.الاغتصاب Rape:

الإجبار على ممارسة علاقة جنسية تحت تأثير العنف أو التهديد به أمثال:

- إتمام العلاقة الجنسية دون إرادة الطرف الآخر وبدون موافقتها.
- إتمام العلاقة الجنسية عن طريق التهديد بإيذائها.
- إتمام العلاقة الجنسية عن طريق الخداع بأنه زوجها وأنه سوف يتزوجها.
- إتمام العلاقة الجنسية تحت تأثير مخدر طبي أو مخدرات (مغازي، نهى سعدي أحمد، 2013).

ويعرف الاغتصاب في موسوعة الطب العقلي على أنه:"جريمة" وهو الاعتداء الجنسي الأكثر وحشية، ويعاقب عليه القانون وهو اختراق جنسي مهما كانت طبيعته، يتعرض له شخص من طرف آخر، عن طريق العنف، الإجبار، التهديد، المفاجأة (Porot, 1996,p. 35).

3. أنواع أخرى للعنف الجنسي:

- البغاء أي استغلالهم للأشخاص في ممارسة الدعارة.
- الاستغلال الجنسي عبر نشر الصور أو الأفلام أو الفيديوهات الجنسية والمواقع الإباحية على الانترنت.

نستخلص أن العنف الجنسي مفهوم يعني استعمال القوة لإرضاء رغبة جنسية، إما باتصال جسدي أو بسلوك جنسي لفظي وذلك دون موافقة الشخص (الضحية)، وإن استعملت المفاهيم المختلفة كالتحرش الجنسي أو الاعتداء الجنسي أو الاغتصاب، فهي تدخل كلها في العنف الجنسي، فهو أشمل وأوسع. فالعنف الجنسي يشمل كل السلوكات أقوال أو أفعال ذات الطابع الجنسي التي تلحق ضررا على الصحة الجسدية والنفسية خاصة للطرف الآخر لأنه لم يتم بموافقته.

4. الأسباب المؤدية إلى العنف الجنسي:

لقد تعددت الأسباب المتعلقة بالعنف الجنسي، وقد أظهرت البحوث بأنها قد تكون متعلقة مباشرة بالشخص نفسه أو بعوامل خارجية. ونحن نحاول من خلال هذا البحث تقديم البعض منها:

4.1.العوامل الشخصية:

إن الشخص الذي يقوم بعمل عنيف وإلى خصوص التحرش الجنسي أو الاغتصابأو الاعتداء، فوراء هذه الأفعال دوافع إما نفسية كما فسرته النظريات النفسية التي تطرقنا إليها سابقا، أم لعوامل عقلية كتأخر أو خلل عقلي، فهؤلاء يعتدون على الأشخاص دون وعي.

"***ومن المعروف أن الانفعال الشديد يعطل عمل الوظائف العقلية فيعوق التفكير السليم***" (بن يحي لال، 2007، ص.372).

بهذا يرتكب الشخص تحت الإثارة الشديدة، وقد تكون جنسية بالتالي يقوم بالاغتصاب أو سلوكات جنسية غير مرغوبة.

وفي بعض الأحيان يكون الأشخاص غير أسوياء بمعنى منحرفين.

"***دلت نتائج بعض البحوث على وجود سمات شخصية خاصة لدى المنحرفين منها، الاندفاعية والرغبة في ابحث عن اللذة، والإثارة ولفت الأنظار***" (توفيق عبد المنعم، 1994).

4. 2.الإدمان:

يذكر الفنجري أحمد شوقي أنه من أسباب الإدمان "اعتقاد معظم الناس أن تعاطي المخدرات يؤدي إلى تقوية ممارسة الجنس، وإن تعاطي المخدرات يؤدي إلى تحطيم شخصيةالمدمن، لذلك نجده يفشل في العمل والحياة وينتقل من عمل إلى آخر، ومن وظيفة إلى أخرى إلى أن يخسر كل فرص العمل والرزق ويستلم للبطالة والفشل والإجرام الذي يؤدي ارتكاب جريمة الاغتصاب" (زكريا بن يحي لال، 2007، ص. 373).

4.3.التفكك الأسري:

إذا كانت الأسرة هي المنظمة الاجتماعية الأولى وهي أساس المجتمع البشري واستقراره.

ويرى البعض أن الأسرة مجموعة من الأشخاص ارتبطوا ببعض من خلال مجموعة من الأدوار الاجتماعية، وتمثل أدوار الزوج، الزوجة، الأم، الأب، الابن، الابنة... الخ ولهم ثقافة مشتركة(جوهري، 1984).

وإذا حدث خلل أو حادثة تهدد كيان هذه الأسرة فينتج عن ذلك ظواهر خطيرة كالإدمان، العنف السرقة، الانحراف، الطلاق.

4. 4.العوامل الاقتصادية:

يعتبر العامل الاقتصادي من أحد العوامل التي تؤدي إلى العنف الجنسي، بحيث أن البطالة وقلة الدخل والفقر والعنف الفاحش، ارتفاع أسعار السكن، غلاء المهور وتكاليف الزواج هم من حياته.

فإن "هذا يولد لديهم دون أدنى شك للكبت النفسي وخاصة الجنسي، فيبدأ الشباب في البحث عن سبل لإرواء النهم الجنسي، ومع غياب القيم والوعي الديني بما يؤدي إلى ارتكاب جريمة الاغتصاب الجنسي" (زكريا بن يحي لال، 2007،ص. 379).

4. 5.العوامل الدينية:

يرى الكثير أن ضعف الوازع الديني من الأسباب التي قد تؤدي إلى العنف الجنسي، حيث يرى ما هو حلال، حرام، ويحلل الحرام وبالتالي يقع في القيام بارتباط جنسية ومنها التحرش، الاغتصاب الاستفزاز... الخ.

4. 6.وسائل الإعلام:

إن وسائل الإعلام تشارك بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تسبب العنف الجنسي، وذلك بعدم عرض وثائق حول سبل الوقاية من العنف الجنسي عن أنواعه أو مواضيع حول علاقات المرأة والرجل بخصوصيات التعامل والاحترام بينهما.

وحسب زكريا بن يحي لال (2007) فإن:

- عدم وجود برامج هادفة واعية للشباب.
- عدم ترسيخ مفهوم الحرية لدى الشباب واحترامه حرية الغير.
- سبل الوقاية لحماية المرأة من الاغتصاب الجنسي.

هي من نقائص جانب الإعلام الذي قد يساهم في التحريض على العنف الجنسي أو الخدمة.

4. 7.ضعف القوانين والتشريعات:

ومن الأسباب التي تظهر ضعف هذه القوانين وطول أمد التقاضي والعقوبة التي لا تتجاوز الغرامة في بعض الأحيان، والنظرة الدونية للمرأة بأنها مخلوق ضعيف تجعلها الأكثر تعرضا للتحرش الجنسي، حيث طبيعة المجتمع الذكوري، ولكن لا يمنع هذا من أن يكون التحرش الجنسي بدافع الرغبة الجنسية أو بمعنى أكثر شمولا أن تكون الرغبة هي المحرك لارتكابها بدليل أنه لا يتم أو يحدث رغم توافر الظروف التي تكمن لارتكابها، وهذا يعني أنه

هناك أسباب أخرى بالإضافة إلى ما سبق أو على الأقل أنه لا يمكن استعباد الرغبة الجنسية من بين أسباب أو دوافع التحرش(قطب،2008).

5. آثار العنف الجنسي:

ينتاب الضحية بعد الاغتصاب إحساس بالنفور من الجنس لمدة طويلة بحيث "تتذكر تفاصيل جريمة الاغتصاب ونتيجة إحساسها بالذل بأن أي رجل سوف سيعاشرها حتى ولو كان زوجها سوف يسبب لها الأذى الذي أصابها سابقا وكثيرات مهن يعزفن عن ممارسة الجنس ويعجزن عن التمتع به، ولا يشعرن بالسعادة الجنسية وكثيرات من هن يشعرن بالقرف والنفر ومن بعض التصرفات الجنسية التي فرضت عليهن عند الاعتداء وتدل الأبحاث على أن 25% من النساء المغتصبات يمتنعن عن ممارسة الجنس مع الرجال ويتحولن سحاقيات ويبحثن عن فتاة لا تشعرهن بالألم، وهذا غالبا ما يحدث عندما تتعرض الفتاة للاعتداء وهي صغيرة"(نهى القاطرجي، 2003، ص. 365).

تحس الضحية في هذه المرحلة "بتجزئة جسدها، كإحساس غير مرغوب فيه اجتاح كينونة جسدها المقدس، فتدخل في وضعية تطغي على مستواها كل عناصر الواقع، وتتوقف الحياة بالنسبة لها، فهي غير مدركة تماما لا لمكان تواجدها، ولا حتى للزمان الذي هي فيه فتفقد القدرة على الكلام والحديث" (Louis Crocq, 2007,p. 63).

وحسب De clercq, Lebigot (2001) إضافة إلى العطب النفسي الذي تخلقه هذه الإصابة الصدمية والمتمثل بالفراغ النفسي والعاطفي الذي تعايشه الضحية، يظهر أيضا تغيرا في شخصيتهاأو ضياعا لها Dépersonnalisation، "فتتجسد لديها الشخصية الصدمية المميزة بتغير في إدراكها لذاتها والعالم الذي تتواجد فيه، كما تصبح هشة، شديدة الحساسية، مثبطة على المستوى العاطفي متمركزة جول ذاتها، وكذا غير قادرة على ربط العلاقات مع الآخرين، مما يعكس إصابة الوظيفة النفسية، العلائقية وحتى الاجتماعية لديها" (الوناس أسمع، 2013، ص. 110).

وحسب زكريا بن يحي لالفالمغتصبة تنتهك روحيا قبل أن تنتهك جسديا، ويزحف التصحر العاطفي على خضرة مشاعرها وتفتح عواطفها ورغبتها في الحياة، وعندما ينشب ذئب النذالة والرعب أظافره في جسدها، فهو في الوقت نفسه يجرح أنوثتها وإنسانيتها

وابتسامتها، فتنقلب حياتها قسوة، وتنقلب وقتها شراسة، ويحول الحنان إلى فزع، والإقبال على الحياة إلى رعب من مجرد الانتساب إليها (بن يحي لال،2007،ص.362 – 363).

إن الضحايا الذين واجهوا اعتداء جنسي يستعملون آليات للدفاع جد متنوعة، "هذا لارتكاسات معقدة وكثيرة جدا نتيجة الكسر وهتك العرض الذي أحدث إصابة عميقة على المستوى المركزي، الثقب في المخ، فتحاول الضحية سد هذه الثغرة لا شعوريا، هناك العديد منهن يحسسن بالأنشطة المحدد لصور دخيلة، إما عفوية، وإما محدثة بسبب الحادث الذي يجعلهم يفكرون في الاعتداء، صور تعود، إماجنسية، نظرات، حالات ضجيج، روائح، أحاسيس جسدية تعيد للانبثاق ثانية للعناصر الجرحية، كأن المخ يعيد المشهد نفسه حتى يستطيع السيطرة عليها في الأخير"(Marbois, Casalis, 2002,p. 78).

وكشفت دراسة HiddenMarks(2010) أن للعنف الجنسي على الطالبات آثار خطيرة بحيث نصف ضحايا الاعتداء الجنسي جسديا (28%) وتحرش جنسي (27%) قد عانوا من مشكلات في صحتهم العقلية كأفكار انتحارية انخفاض في الثقة بالنفس قلق، اكتئاب، خوف شديد، وضعف التركيز، 1/4 منهم صرحوا أن مسارهم الأكاديمي قد تأثر سلبيا وعدد قليل منهن (25%)، قد أشارت إلى آثار سلبية على دراستهم وظهرت من خلال الغيابات المستمرة و(13%) قد فكرن في ترك مقاعد الجامعة.

في الحقيقة، "مهما كان نوع التحرش الجنسي أو درجة خطورته، فهو يمكن أن يؤثر سلبيا على حياة الأشخاص المتعرضين لهذه الظاهرة، بالتأكيد يمكن أن يؤثر على الحياة الشخصية، المهنية والصحة النفسية والجسدية للضحية"(Chantal Proulx, 1997, p. 52).

ويؤكد مجموعة من الباحثين أنّالتعرض لصدمة التحرش الجنسي يظهر من خلال آثار التحرش على الجانب الجسمي، العاطفي والعلاقات الاجتماعية والحياة المهنية لحياة المرأة (Sabourin et al, 1994).

نضيف أن خطورة الآثار متنوعة ونذكر منها: "الشعور بالخجل، مشاكل النوم، الإدمان، الخوف من الأشخاص الغرباء، وكذلك الاضطراب الجنسي المصطحب بالقلق، إضافة إلى الغيابات والانفصال"(Chantal Proulx, 1997, p. 52).

ويجب أن نشير أن استجابة الضحية للتحرش الجنسي تختلف من وضعية إلى أخرى وذلك"باختلاف درجة التحرش ومستوى الصمود للضحية والخصائص المميزة، مدة

وشدةالتحرش وكذلك مساندة الغير لها وخصائصها الشخصية، المعتقدات والقيم الشخصية" (Koss, Maryp; 1990,p.82).

جدول رقم(3)جدول يمثل آثار التحرش الجنسي.

آثار نفسية	آثار جسمية	آثار شخصية واجتماعية	آثار مهنية أكاديمية
القلق، الاكتئاب الخوف، الإحباط، الخجل، الشعور بالذنب، الانعزال، الشعور بالنقص، الشعور بعدم التحكم في الذات	ألم الرأس، اضطراب النوم، اضطراب بالمعدة، أمراض الجلد، اضطراب الأكل، الإدمان، التعب	الانعزال، تغير في طبيعة العمل أو الدراسة للانسحاب، ضعف المردودية، ضعف التحصيل الدراسي الأكاديمي بين التعلق، انخفاض نتائج الدراسة لرفض الغرض الجنسي،الغيابات، التخلي عن الدراسة أو العمل، أو تغيير التوجيه المهني	الانعزال عن الأشخاص، الخوف، ضيق العلاقات الاجتماعية، الحذر الشديد، تغير السلوكات الاجتماعية مواقف سلبية نحو العلاقات الجنسية، اضطراب جنسي راجع للقلق والصدمة، تغير في اللباس والمظهر الجسمي

(Michel A, Paludy, Richard B, Barickman, 1991 : 29).

حسب هذه الدراسات والجدول نلاحظ أن للتحرش الجنسي آثار سلبية على الصحة النفسية والجسمية للضحية وبالخصوص آثار على الجانب الأكاديمي، ومنه نستنتج أن الطالبة التي تعرضت للتحرش الجنسي وبالإضافة إلى الآثار الجسمية والاجتماعية، ولكن ما يثير الانتباه أن الجانب الأكاديمي يصاب بالانخفاض في المردود بسبب القلق واضطراب القدرات العقلية كالانتباه والتركيز.

وحسب الدكتورة ألفت علام وهي استشارية العلاج النفسي، فالآثار النفسية والاجتماعية التي تتعرض لها الضحية الناجية أنها تخلصت من هذه الآثار، ولكنها تبقى راسخة في

أغوار نفسها، إن لم تتعافَ من هذه الصدمة وتظهر على معظم جوانب حياتها بشكل مباشر أو غير مباشر.

وتذكر ألفت علام بعض الآثار النفسية والاجتماعية التي تظهر على المدى القريب نذكر منها:

– سيطرة أفكار انتحارية على تفكير الضحية، قد يحصل إلى إجراء محاولات انتحارية بالفعل تؤدي أحيانا إلى موتها.

– الإفراط في استخدام آليات دفاعية نفسية مثل الإنكار أو الطفولية أو انشقاقية الوعي للهروب من الألم النفسي التي تعاني منه الضحية.

– ظهور انحرافات سلوكية ليست موجودة في سلوك الضحية من قبل، مثل الكذب أو السرقةأو الإهمال في المظاهر قد يصل إلى الإهمال في الثقافة الشخصية.

ومن الآثار التي تظهر على المدى البعيد:

– الخوف والفزع من إقامة علاقة جنسية.

– العدوان السلبي على نفسها، وعلى المحيطين بها، ويمتد أحيانا على المجتمع.

– ترسيخ معتقدات سلبية عن صورة الذات لدى الضحية مثل إحساسها الغائر بالقلة والضعف واعتقادها بأن ذلك سبب اختيار المعتدى لها من بين الإناث الأخريات.

– العزلة الاجتماعية والافتقار للمهارات الاجتماعية المعتادة نتيجة الإحساس بالخزي والعار من كونها أنثى (ألفت علام،2016).

وحسبBaril et al"تظهر على الضحية اضطرابات المزاج، اضطرابات النوم، القلق الاضطرابات النفسية، اضطرابات الجسدية، اضطرابات الأكل، تعاطي الكحول والمخدرات اضطرابات الشخصية، اضطرابات الانفصام ويلاحظ السلوكيات الانتحارية والضرر الذاتي في جميع البحوث"(Vasseur,2014,p.21).

وحسبDaligand Liliane (2016)يسبب الاعتداء الجنسي القلق والذي يظهر على أشكال مختلفة حسب الأشخاص: ضيق في التنفس، فزع شديد، اختلاط المشاعر، حزن، خوف، اشمئزاز، انتظار عودة المعتدي...وكأن حياة الضحية منقسمة إلى اثنين بعد وقبل الاعتداء بعض الضحايا لا تستطيع البقاء لوحدها. فتطلب الالتفاف بأقاربها والبعض الآخر

هو العكس ولا يستطيعون مواجهة نظرة أقربائهم إليهم.فينتج عن الاعتداء الجنسي فقدان الشعور بالأمن والثقة بالنفس وفي الآخرين وكذلك الخجل والشعور بالذنب يطغيان دائما.

وعليه نستنتج أن العنف الجنسي يشمل عدة سلوكات بداية من التحرش إلى الاغتصاب ونعتبر ضحية الاعتداء الجنسي كل شخص تعرض دون إرادته لفعل ذات طابع جنسي بدون أو بلمس الجسد.

ويعتبر هذا الفعل إفراط في السلطة وذلك باستعمال القوة والهيمنة أو التهديد بصفة مباشرة أو غير مباشرة والتي تهدف إلى إخضاع الشخص الآخر لرغباته الشخصية.

وهذا المفهوم يطابق مهما كان نوع الجنس، العرق، الثقافة، اتجاه الجنسي الدين وحتى سن الضحية والمعتدى، وتطابق بذلك بعض أنظار على المكان، نوع الفعل ذات الطابع الجنسي، وسط المعاش الذي وقع فيه ومهما كانت طبيعة العلاقة بين الضحية والمعتدي.

وعلى العموم إن الآثار النفسية التي تترتب عن العنف الجنسي هي أكثر أهمية وديمومة في الزمن من الآثار الجسدية.تظهر أعراض عديدة على الضحايا ورغم الظروف الفردية يمكن استخلاص الخصائص الأساسية مثل الخوف القلق الشعور بالذنب الخجل الانعزال صعوبات في العلاقات الجنسية الخوف من العلاقات الحميمية المساس بحب الذات.وهي كلها من ردود الأفعال التي تطغى على الجدول العيادي لضحايا الاعتداء الجنسي.

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى ظاهرة العنف أولا كظاهرة خطيرة وانه استعمال القوة وإلحاق الأذى وهو يتجه نحو فرد أو جماعة وقد تعددت باختلاف النظريات المفسرة له فهناك من يرى أنه سلوك غريزي يستعمله الفرد لمواجهة خطر ما، وهناك من يفسره على انه سلوك مكتسب يتعلمه الفرد من خلال تنشئته الاجتماعية، كما فسرته النظرية السوسيولوجية أنه راجع إلى إفراز هرمون الذكورة التي تدفع الشخص إلى القيام بأعمال العنف رغم اختلاف الباحثين في تفسيرهم للعنف، فقد اتفقوا أنه سلوك عدواني يلحق الضرر، ويتجه نحو الفرد أو الجماعة وقد تنتج عنه آثار سلبية متنوعة نفسية أو جسمية ويكون العنف جسدي معنوي أو رمزي .

للعنف الجنسي عدة أنواع كالاستغلال الجنسي (كإجبار على إقامة علاقة جنسية) مضايقات جنسية (كالمداعبة دون رغبة الآخر)، التحرش الجنسي كمحاولة الإثارة الجنسية دون رغبة الآخر باللمس أو الكلام وكذلك الاعتداء والاغتصاب.

وتعددت حسب الباحثين الأسباب المؤدية إلى العنف الجنسي فقد تكون شخصية كالإثارة الشديدة، الانحراف أو خلل عقلي وقد يكون العنف الجنسي تحت تأثير الإدمان أو تفكك أسري، أو عوامل اقتصادية كالبطالة الفقر، غلاء تكاليف الزواج، مما يؤدي بالشخص إلى إشباع غريزته الجنسية بالقوة.

كما أشار بعض الباحثين إلى ضعف الوازع الديني وعدم مساهمة وسائل الإعلام في إعداد برامج لترسيخ مفاهيم هامة مثل الحرية وحدودها وحماية المرأة.

وقد كشفت عدة دراسات الآثار الناجمة عن العنف بصفة عامة والعنف الجنسي بصفة خاصة وقد تؤدي بالضحية إلى اضطرابات نفسية كالقلق والاكتئاب. بالإضافة إلى الآثار النفسية والجسمية التي يعاني منها الضحية نتيجة العنف الجنسي خصوصا إذا كانت الضحية طالبا فهي تؤثر سلبا على حياته الدراسية وتظهر من خلال اضطراباته في التركيز الانعزال، انخفاض نتائجه الدراسية، الغيابات وحتى التفكير في ترك الجامعة.وعليه فالطالب الجامعي ضحية العنف الجنسي بينت الدراسات أنه يفشل في تحقيق توافقه الأكاديمي والرضا في حياته الجامعية.

الفصل الثالث

التوافق الأكاديمي

تمهيد

1. تعريف التوافق
2. أنماط التوافق
3. التوافق وعلاقته ببعض المفاهيم
4. خصائص التوافق
5. أنواع التوافق
6. النظريات المفسرة للتوافق
7. أساليب التوافق

II. التوافق الأكاديمي

1. تعريفالتوافق الأكاديمي
2. خصوصيات مفهوم التوافق الأكاديمي
3. مبادئ التوافق الأكاديمي
4. سمات الشخصية التي تشير إلى التوافق الأكاديمي للطالب
5. تصنيفات وأبعاد التوافق الأكاديمي
6. مظاهر التوافق الأكاديمي
7. الاتجاهات المفسرة للتوافق الأكاديمي
8. النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي
9. العوامل المؤثرة على التوافق الأكاديمي
10. كيفية تحقيق التوافق الأكاديمي
11. أهمية التوافق الأكاديمي

خلاصة

تمهيد:

الالتحاق بالجامعة مرحلة هامة في حياة الطالب، وهو في مرحلة نهاية المراهقة بحيث تمثل السنوات الجامعية فترة الاستمرار للنمو النفسي جد حساسة، بما أن فيها يواجه الطالب جميع التغيرات النفسية الداخلية وكذلك الفيزيولوجية وعليه التكيف مع متطلبات الحياة الجامعية الجدية.

فيعتبر التوافق أحد المؤشرات الأساسية للصحة النفسية للطالب وإلى جانب التوافق النفسي والاجتماعي يعتبر التوافق الأكاديمي الهدف الأساسي للطالب، بحيث كلما حقق رضاه الدراسي حقق النجاح وهو المؤشر القوي في إحداث التوافق الأكاديمي.

جاءاهتمام الباحثين بموضوع التوافق الأكاديمي وذلك نظرا لارتباط هذا المفهوم بعدة عوامل تؤثر على حياة الفرد.

ويعتبر مفهوم التوافق الأكاديمي عامل مهم في تحقيق الصحة النفسية للمتعلم خاصة في مرحلة المراهقة، فالتوافق ألأكاديمي من العوامل الأساسية في سيكولوجيا التوافق.

وباعتبار أن التوافق الأكاديمي عاملا أساسيا لنجاح الطلبة في دراستهن الجامعية، نتطرق في هذا الفصل إلى هذا المفهوم وأسلوبه والنظريات المفسرة له، خصائصه ومعاييره وكذلك أهمية التكيف الأكاديمي لدى الطالب الجامعي. كما سنعرض خصائصه وأهم مظاهر التوافق الأكاديمي لدى الطالب الجامعي والنظريات المفسرة له وفي الأخير نقدم كيف يمكن تحقيق التوافق الأكاديمي.

1. تعريف التوافق:

1. 1. التعريف اللغوي:حسبالمنجد العربية (2001):التوافق مشتق من الفعل "وافق" "لا يوافق" "وفقا" كأن صوابا موافق للمراد.وافق أي ناسب ولاءم توافق أي تطابق وتآلف، متوافق أي متجانس ومتناسق، أقوال الشهود متوافقة أي متطابقة في التفكير والشعور والنية (ص.1546-1544).

1. 2. التعريف الاصطلاحي:إن مفهوم التوافق هي "***عملية ديناميكية متميزة تتناول السلوك والبيئة بالتغير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته***" (الداهري،2008، ص. 15).

وحسب راجح (1999) فإن التوافق حالة من التواؤم والانسجام بين الفرد ونفسه وبينه وبين بيئته، تبدو في قدرته على إرضاء أغلب حاجاته وتصرفه تصرفا مرضيا إزاء مطالبته المادية والاجتماعية.

ويتضمن التوافق قدرة الفرد على تغير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفا جديدا أو مشكلة ماديةأو اجتماعية أو خلقية أو صراعا نفسيا... الخ تغييرا يناسب هذه الظروف الجديدة.

وحسب دمنهوري فالتوافق عبارة عن عملية موائمة بين حاجات الفرد ومطالب البيئة، فهي عملية مركبة تمثل طرفين على متصل (continum) أحدهما الفرد بحاجاته ودوافعه وآمالهورغباته، وثانيهما البيئة، بمكوناتها المادية والاجتماعية التقييمية بموجب الضوابط والمواصفات الاجتماعية وما تشمل عليه من عوائق وروادج (دمنهوري، 1996).

ويشير كمال دسوقي إلى أن التوافق عملية شخصية نسبية ومستمرة، فالناس كي يتوافقوا ينبغي أن يكونوا في سلام مع أنفسهم أولا بشأن تحديد المطامح من الحاجات والبواعث، ثم في سلام مع الآخرين في الموقف التوافقي وأخير مع أنفسهم (دسوقي، 1985).

ومن هذه التعاريف نستخلص أن التوافق يتمثل في قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفا سليما مع البيئة الاجتماعية ويكون ذلك بتفهم الفرد لحاجاته الشخصية من أجل موائمتها مع الوسط الخارجي.فبالتالي أن يكون الفرد في تكييف مع نفسه عامل مهم وأساسي لتحقيق التكييف مع وسطه الاجتماعي بما يحتويه من قيم وماديات.وقد يكون التوافق سويا أو سيئا.

2. أنماط التوافق:

2. 1. التوافق السوي:

هو اتصال مباشر للفرد ببيئته بقصد إشباع حاجاته الذي يستهدف الرضا عن النفس وراحة البال والاطمئنان، نتيجة الشعور بالقدرة الذاتية على التكيف ببيئته والتفاعل مع الآخرين، ولا يحتاج ذلك لأكثر من التعرف على حاجات النفس واستطلاع إمكانيات البيئة وحسن التعامل مع الغير، ويكون الفرد متوافقا إذا ما هو أحسن التعامل مع الآخرين بشأن هذه الحاجات وأجاد تناول ما يحقق رغباته بما يرضيه ويرضي الغير أيضا. ففي الموقف التوافقي ثلاثة عناصر هي: الفرد وحاجاته من البيئة أو إمكانيات الظروف المسيرة له،

والآخرون الذين يشاركونه الموقف، ولا غنى له عن استرضائهم إلى جانب ترضية نفسه أيضا (كمال دسوقي، 1985).

أما سميث Smith فيشير إلى أن التوافق السوي هو اعتدال في الإشباع، إشباع عام للشخص عامة، لا إشباع لدافع واحد شديد على حساب دوافع أخرى. فالشخص المتوافق هو الذي يستطيع أن يقابل العقبات والصراعات بطريقة بناءة تحقق له إشباع حاجاته وبمعنى لآخر والتوافق، حسب سميث يعني توفر قدر من الرضا القائم على أساس واقعي (كمال أحمد، 1999).

أما روجرز Rogers فهو يؤكد على عملية تحقيق الذات مفسرا التوافق السليم على أنه تطابق بين الذات والخبرة، والذي يقود إلى ترميز دقيق للخبرات يؤدي بدوره إلى نمو إيجابي يجعله يفكربواقعية، ويتقبل خبراته كلها من دون تهديد أو قلق (الخالدي، 2009).

ويتحقق هذا التوافق حسب Beck، عندما يكون لدى الفرد صورة مبنية على أساس تقويم داخلي لقدراته وإمكانياته وأهدافه وعلاقاته مع الآخرين، وهذه الصورة تزود الفرد بشعور التكامل من ثم الاقتراب من النفس والآخرين، وصورة إلى تحقيق الذات (Beck, 2004).

هذا الشكل من التوافق يعتبر سويا أو إيجابيا بحيث يحقق أهدافه ويصل إلى تحقيق حاجاته ورغباته ويبدو ذلك من خلال سلوكاته التي ترضيه وترضي الآخرين.

2. 2. التوافق السيئ (السلبي):

إن الأفراد الذين يعانون من مفهوم ذات سلبي، "يعانون من مستوى عال من القلق ويميلون إلى الشعور بعدم الارتياح وعدم الرضا مع أنفسهم، ويتصفون بأنهم أقل قبولا لآخرين، وبالتالي يتصفون سوء التوافق" (كلتو، 2006، ص. 117).

3. التوافق وعلاقته ببعض المفاهيم:

لقد يحدث كثيرا نوعا من الخلط بين مفهوم التوافق وبعض المفاهيم ليتخذ بذلك المفهوم نفسه وبالتالي سنتناول هذه المفاهيم لتبدوا أكثر وضوحا:

3.1.التوافق والتكيف:غالبا ما يحدث الخلط بين هذين المفهومين التوافق (adjustement) والتكيف (adaptation).

التكيف مفهوم مستمد من علم البيولوجيا كما حددته نظرية دارون Darwin المعروفة بنظرية النشوء والارتقاء عام (1895م)، حيث يشير هذا المفهوم إلى "أن الكائن الحي يحاول

أن يوائم نفسه والعالم الطبيعي الذي يعيش فيه من أجل البقاء" (فوزي محمد جبل، 2000: 61).

وحسب كمال دسوقي (1985)، فإن السلوك التوافقي في الإنسان هو السلوك الموجه للتغلب على عقبات البيئة أو صعوبات مواقفها، كما أن آليات توافقه التي يتعلمها هي استجاباته المعتادة التي يسير عليها لإشباع التكيف بحيث يخص التوافق الإنسان الذي يحاول إشباع رغباته وإرضاء حاجاته في الحياة وذلك بصفة سوية، بحيث ينسجم مع أفراد مجتمعه ويرضيهم.

ويرى محمد جاسم العبيديأنه إذا فشل الشخص في تحقيق إنجازاته وإشباع حاجاته ومواجهة صراعاته بطريقة سوية يرضى عنها المجتمع والثقافة التي يعيش ضمن إطارها يكون سيء التوافق في الأسرة والمجتمع وفي المهمات التي ينجزه فيها.لهذا "فالتوافق أو سوء التوافق محكوم بنوع الثقافة التي يعيشها الفرد، وعليه فالتوافق مفهوم إنساني" (العبيدي، 2009، ص. 329).

ويقول علاء الدين كفافي أن التكيف "مفهوم يرتبط بالجوانب الحسية والجسمية عند الكائن الحي بصورة أكبر، بينما يرتبط مفهوم التوافق بالجوانب الاجتماعية، أي ما يخص الإنسان دون الحيوان" (علاء الدين الكفافي، 2006، ص. 46).

لذا فإن "كلمة توافق أكبر إشارة للتكيف الذي يستهدف تحقيق الغرض وإشباع الحاجات، إما بالتغير (إعادة تنظيم الخبرة الشخصية) أو بالتغيير (إعادة تنظيم عناصر البيئة)، كما أن الإنسان يتكيف من أجل التوافق وليس العكس" (كمال دسوقي، 1985،ص.32).

3.2.التوافقوالصحة النفسية: يحدث خلط لدى الكثير من المؤلفين بين الصحة النفسية والتوافق لارتباطهما الشديد مع بعضهما مع أنهما ليسا اسمين مترادفين لمفهوم واحد، فالصحة النفسية تقترن بالتوافق فلا توافق دون تمتع بصحة نفسية جيدة، ولا صحة نفسية بدون توافق جيد، "فهذه الصحة النفسية تحقق التوافق السليم ويعد الفرق بين الصحة النفسية والتوافق هو فرق في الدرجة"(نبيل سفيان، 2004، ص. 157).

نستنتج أن التوافق والصحة النفسية في علاقة وطيدة لأن الصحة النفسية تعني الخلو من الأمراض والاتزان النفسي والعقلي والتوافق هو استقلال التفاعلات النفسية الداخلية بشكل

ايجابي ولا يمكن أذن الفصل بين المفهومين فالتوافق مؤثر ايجابي للشخص ويعني أنه في صحة نفسية.

4. خصائص التوافق:

أشار دمنهوري (1996) إلى ستة خصائص للتوافق وهي كالآتي:

-التوافق عملية كلية: ويعني أن التوافق يتم بتفاعل على مكونات شخصية الفرد مع البيئة المحيطة به.

-التوافق عملية ديناميكية: ينتج عن هذا التفاعل صراعات بين القوى الداخلية للفرد والقوى الخارجية من الوسط الذي يحيط به، والتوافق هو ما ينتج من هذه الحصيلة من صراع القوى المختلفة.

-التوافق عملية وظيفية: فالهدف من التوافق هو تحقيق التوازن بين الشخص وبيئته وليس مجرد تكيف فيزيائي، فالتوافق يمثل سلوكات وأنماط التعامل مع المواقف التي تنتج الراحة والرضا.

-التوافق هو عملية التوازن: ويمثل التوازن بين القوى الداخلية للفرد ومع القوى الخارجية من صراعات وعقبات وتهديد، ويحصل الاتزان عندما يقوم "الأنا" بتحقيق العدالة بين الرغبات الداخلية (الهو) والتهديدات الخارجية (الأنا الأعلى) وهذا حسب نظرة علماء التحليل النفسي.

-التوافق عملية اقتصادية: يعني أن التوافق هو عملية اقتصاد من طاقة الإنسان وهذه الطاقة تتأثر بما يحيط الشخص في وسطه الخارجي.

-التوافق عملية نسبية: "فلا يمكن أن تتوصل إلى توافق تام وهو يمثل الموت، فالتوافق أذن مسألة معيارية زمانا ومكانا وظرفا"(سامي، 2010، ص. 15-16).

-التوافق عملية مستمرة: تبدأ عملية التوافق منذ الولادة ولا تتوقف إلا بتوقف حياة الفرد أي الموت.

-التوافق عملية ارتقائية: حسبWalfenden التوافق لا يمكن التعرف عليه إلا بالرجوع إلى مرحلة النمو التي يعيشها الفرد، فالراشد يعيد توازنه مع البيئة بأسلوب الراشدين ويتخطى بأسلوبه المراحل السابقة، ويتوقف عندها فإن ذلك يعني سوء توافق ونكوص في مرحلة

سابقة، وهذا يعني أن السلوك المتوافق في مرحلة نمو سابقة قد يعد سلوكا لا توافقيا أو مرضيا، إذ استخدم في مرحلة نمو تالية (بركات، 2006، ص. 03).

كما اتفق بعض الباحثين على بعض الخصائص الأخرى وهي:

– الاختيار المهني الذي يحقق لهم الإنصاف في العلاقات الرضا الاجتماعية والقدرة علىتماسكها.

– القدرة على التغيير عن آرائهم بموضوعية.

– امتلاك مفهوم ذات ايجابي، إذ "توجد علاقة بين مفهوم الذات والمستوى العام من التوافق في الحياة، فالأفراد الذين يعانون من مفهوم ذات سلبي يعانون من مستوى عال من القلق، ويميلون إلى الشعور بعدم الارتياح، وعدم الرضا مع أنفسهم ويتصفون أنهم أقل قبولا للآخرين، ومن ثم يتصفون بسوء التوافق" (Derlega, 1986,p. 27).

–التوافق عملية تدل على الصحة النفسية:تتوقف درجة تمتع الإنسان بالصحة النفسية الجيدة على مدى قدرته على تحقيق التوافق في المجالات المختلفة من حياته (جبل فوزي، 2000).

"***بحيث لا يمكن ولن نتحدث عن الشخصية السوية، دون الإشارة إلى مفهوم لصيق جدا بمفهوم الشخصية السوية ألا وهو مفهوم التوافق Adjustement فمظاهر وسمات الشخصية ترتبط ارتباطا وثيقا بهذا المفهوم، كما أن تحقيق التوافق هو هدف كل إنسان، وهو غاية كل العاملين في حقل الصحة النفسية***" (خفافي، 1910، ص. 36).

5. أنواع التوافق:

حسب أحمد وآخرون (2002) هناك التوافق الشخصي، التوافق الاجتماعي،التوافق البيولوجي، ويرى الدكاترة عبد المجيد سيد أحمد وزكريا أحمد الشربيني وإسماعيل محمد الفقي بأن التوافق هو تكيف الشخص ببيئته الاجتماعية في مجال مشكلات حياته مع الآخرين، والتي ترجع لعلاقاته بأسرته ومجتمعه ومعايير بيئته الاقتصادية والسياسية والخلقية.

وقدرة الفرد تحت تأثير دوافعه على تحويل ما هو ذاتي إلى اجتماعي، هي قابلية تكيف، لأنها القدرة على تبني ما لدى الجماعة أو النوع من معايير وقيم موحدة، لا يعتبر الفرد متوافقا إلا إذا أخذ بها والتوافق هو ثمرة التكيف.

وقد أشار العلماء إلى أنواع مختلفة للتوافق، غير أنها تندرج تحت نوعين أساسيين هما:

5.1. التوافق الذاتي: ويقصد به "العمليات التي تحدث داخل الفرد وبشعوره وإرادته ليحصل على التوافق والتلاؤم بين رغباته وحاجاته من جهة، وبين قيم المجتمع واعتباراته من جهة أخرى وكذلك عملية الموائمة بين حاجات الفرد ودوافعه المتصارعة فيما بينها من أجل الإشباع" (الآلوسي، 1990، ص. 16 – 17).

5. 2.التوافق الاجتماعي: ويقصد به التعديلات التي يجريها الفرد على سلوكه من أجل تحقيق الإشباع السليم للحاجات الاجتماعية وتحقيق متطلبات المجتمع، وبناء صلة سوية مع البيئة التي يعيش فيها الفرد (Wolman, 1973,p. 125).

ويدخل ضمن إطار التوافق الاجتماعي الأنواع الأخرى من التوافق ومنها:

5 – 2 – 1 – التوافق الدراسي أو الأكاديمي: وهو ما نتطرق إليه بالتفصيل لاحقا.

5 – 2 – 2– التوافق الأسري: ويقصد به "الميل النفسي المعبر عن المحبة والود والاتفاق والعلاقة الطيبة الحسنة السليمة بين الزوجين وبقية أفراد الأسرة" (الكندري، 1992،ص. 182).

5 – 2 – 3 – التوافق المهني: ويقصد به "توافق الفرد لمختلف العوامل البيئية التي تحيط به في العمل، وتوفقه للتغيرات التي تطرأ على هذه العوامل على مر فترات من الزمن" (طه، 1977،ص. 52).

5 – 2 – 4– التوافق الانفعالي: ويقصد به "قدرة الفرد على السيطرة على الانفعالات وطبعها أو التمكن من إخفائها عن الغير أو تزييفها وذلك تلبية لرغبات المجتمع الذي يعيش فيه" (شعبان وثيم، 1999، ص. 16).

6. النظريات المفسرة للتوافق:

اختلفت مفاهيم التوافق وذلك لاختلاف المدارس واتجاهاتها وفيما يلي سنعرض إلى أهم منها:

6. 1. نظريات التحليل النفسي:

يرى فرويد أن عملية التوافق غالبا ما تكون لا شعورية، أي أن الفرد لا يعي الأسباب

الحقيقية لكثير من سلوكاته، فالشخص هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعيا، ويرى أيضا أن العصاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق، ويقرر أن"السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والممتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب" (عبد اللطيف، 1990،ص. 86).

أما يونغ فيرى التوافق في استمرار النمو الشخصي دون توقف، أما آدلر فيرى "أن الطبيعة الإنسانية تعد أساسا أنانية، وبالتربية ينمو الاهتمام الاجتماعي، الذي يستجيب بموجبه الآخرين لرغبات الفرد ويظهر من خلال ذلك لسيطرته على الدافع الأساسي"(محمد جاسم، 2004، ص. 24).

وكذلك فروم E. Fromm الذي يعتقد أن الشخصية المتوافقة هي التي يكون لديها تنظيم موجه في الحياة، وأن تكون مستقبلة لآخرين ومنفتحة عليهم، ولديها قدرة على تحمل الثقة. ولقد "أكد على مغزى قدرة الذات على التعبير عن الحب للآخرين بدون قلق كما قد يعقب ذلك" (عبد الحميد، 1990،ص. 87).

6. 2. النظرية السلوكية:

يشير أصحاب هذه النظرية أن التوافق عملية مكتسبة يتعلمها الشخص من خلال خبراته، ويظهر توافق الفرد من خلال طريقة استجاباته لتحديات الحياة.

فترى أن أنماط التوافق وسوء التوافق تعد متعلمة أو مكتسبة من خلال خبرات الفرد وكيفية الاستجابة لها باستخدام التعزيز، ولم تعرف النظرية السلوكية موضوع التوافق، لكنها تشير إلى أن السلوك السوي ما هو إلا نتائج لعمليات التعلم السوي، و"إن سوء التوافق يحدث عندما تظهر السلوكات غير المرغوب فيها عند الشخص، والتوافق في رأي السلوكيين سلوك متعلم ويمكن أن يحدث التعليم من خلال أسلوب أو أكثر من الأساليب التالية: الاشتراط الإجرائي والاشتراط التقليدي" (كتلو، 2006،ص. 120).

وأكد Bandura بأن السلوك وسمات الشخصية نتاج للتفاعل المتبادل بين ثلاثة عوامل هي المثيرات وخاصة الاجتماعية منها (النماذج) والسلوك الإنساني والعمليات العقلية والشخصية، كما أعطى وزنا كبيرا للتعلم عن طريق التقليد ولمشاعر الكفاية الذاتية، حيث

يعتقد أن لمشاعر الكفاية أثرها المباشر في تكوين السمات التوافقية أو غير التوافقية (عسيري،2003).

6. 3. النظريات الإنسانية:

ظهر هذا الاتجاه الإنساني كرد فعل للنظريتين الأساسيتين في علم النفس التحليل النفسي السلوكية، حيث يقوم هذا الاتجاه على رفض المسلمات التي تقوم عليها هاتين النظريتين .

ومن أنصار هذا الاتجاه كارل روجرز وAbraham Maslow، بحيث يرى روجرز أن ذات الإنسان هي المحرك الأساسي للسلوك وتتكون من الذات الواقعية، الذات الاجتماعية، الذات المثالية.ويرى أنه إذا اتفقت هذه الذوات الثلاث لدى الفرد فهو يشعر بالتوافق مع بقية ومع المحيط الذي يعيش فيه وعدم اتفاقها يؤدي عدم الاتزان وسوء التوافق.

6. 4. النظرية الاجتماعية:

منطلق هذه النظرية هو أن الفرد السوي هو المتوافق مع المجتمع أي من استطاع أن يجاري قيم المجتمع وقوانينه، ويرى مؤيدوها ومن بينهم Denham أن هناك علاقة بين الثقافة وأنماط التوافق، أي أن المتوافق في مجتمع ما قد لا يكون متوافقا في مجتمع آخر لاختلاف ثقافة المجتمعين (مصطفى أحمد، 1991).

6. 5. النظرية البيولوجية الطبيعية:

ترى هذه النظرية أن "جميع أشكال الفشل في التوافق تنتج أمراض تصيب أنسجة الجسم، خاصة المخ لأسباب وراثية أو مكتسبة، وأسس هذا الاتجاه كل من دارون وكالمات" (جاسم، 2004، ص. 24).

من خلال ما عرضناه من نظريات حول مفهوم التوافق يبدو أن كل واحدة منها ركزت على جانب من جوانب الشخصية ولكن لمعرفة ما يؤثر على توافق الفرد لابد الأخذ بعين الاعتبار كل هذه الجوانب.

7. أساليب التوافق:

يواجه الفرد الكثير من العقبات في حياته منها مما يعيق تحقيق رغباته، فيخلق لديه نوعا من التوتر وبالتالي يلجأ إلى استعمال أساليب مباشرة أو غير مباشرة تعيد إليه الاتزان ومنها:

7. 1. أساليب التوافق المباشرة:

- العمل الجدي ومضاعفة الجهد.
- تغيير الطريقة.
- تحوير السلوك.
- تنمية مهارات جديدة.
- إعادة تفسير الموقف.
- التعاون والمشاركة.
- تغيير الهدف.
- تأجيل إشباع الدافع إلى حين.

7. 2. أساليب التوافق غير المباشرة (الحيل اللاشعورية):

حسب الفاخريوقد تسمى كذلك بميكانزمات التوافق يستخدمها الفرد السوي واللاسوي لتحقيق التوافق مع نفسهأو مع بيئته، والغرض منها تخفيف حدة التوتر وحالات القلق التي تنتج من استمرار حالة الإحباط، وعجز الفرد عن التغلب عليها، ومن هذه الأساليب:

- التوافق باستخدام أساليب اعتدائية: مثل العدوان والإسقاط.
- التوافق باستخدام أساليب دفاعية: مثل التبرير، التقمص، التعويض الزائد.
- التوافق باستخدام أساليب انسحابية مثل: التهرب، النسيان، أحلام اليقظة.
- التوافق باستخدام الكبت.
- التوافق بأسلوب المعاناة من الأمراض الجسمية (الفاخري،2015).

II. التوافق الأكاديمي:

1. تعريفالتوافق الأكاديمي:

يظهر اهتمام الباحثين بمفهوم التوافق الأكاديمي من خلال التعارف العديدة والمختلفة وذلك رغم ما أشار الكثير منهم إلى غموض هذا المفهوم وسنعرض البعض من هذه التعاريف.

عرّف الزيادي التوافق الأكاديمي بأنه الاندماج الايجابي مع الزملاء، والشعور نحو الأساتذة بالمودة والاحترام والاتجاه الموجب نحو مواد الدراسة، والإقبال على المحاضرات (العبيدي، 2013).

كما عرّفه Litman (1988) بأنه "الإحساس بالرفاهية والرضا التي يشعر به الطالب الجامعي في ظل ظروفه الحالية"(Litman, 1988,p. 62).

وعرّفه كل منgraubart et alبأنه القدرة على تبني أسلوب حياتي والذي يستطيع أن يشبع حاجات الإنسان ورغباته خلال المرحلة الجامعية (Graubart et al, 1990,p. 85).

وحسب Bogdan et Tylorفإن التوافق الأكاديمي عبارة عن "دراسة إحصائية لقياس مدى شعور الطالب الجامعي بالراحة التي تتوافر عنده، من خلال خبرته الحياتية في هذا العالم" (Bogdan et Tylor, 1990,p. 27).

ويعرّفه Danis et alبأنه "اكتفاء الإنسان بمتطلبات حياته وفقا لخبراته في هذا العالم، وهذه المتطلبات المادية والتربية والتعليم والصحة والبيئة وغيرها من العوامل الأخرى، وهو مفهوم نابغ من الأدب المهني في مجال السياسات العامة واللغة المتداولة، وفي مجال إدارة الأعمال وإرضاء البيئة والجامعة عن أداء الطالب الجامعي"(Danis et al,1993,p.92).

وحسب الشربيني وبلفقيه (1998) فالتوافق الأكاديمي هو ***"المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدم الطالب ونجاحه العلمي والشخصي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي، والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والانسجام معها، والقيام بما هو مطالبون منه على نحو منظم ومنسق".***

وعرّفه شليدسShields بأنه "***نجاح الطالب في إتمام أدواره الرسمية وغير الرسمية في الحياة الجامعية***". (Shields, 2002,p. 368).

ونذكر تعريف شقورة بأنه " ***قدرة الطالب على إحداث الانسجام والتلاؤم اللازم مع متطلبات الكلية، والزملاء والمدرسين، والمواد الدراسية، ويظهر ذلك بوضوح من تحصيل الطالب الأكاديمي والنمو الملاحظ في القدرات المعرفية، ومن خلال سلوك الطالب مع زملائه ومدرسيه***". (شقورة، 2002، ص. 14).

أمابيكر وسيرك (2002)فعرّفاه بأنه "حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب الجامعي لاستيعاب مواد الدراسة والتوافق مع البيئة الجامعية ومكوناتها الأساسية وهي الأساتذة ومواد الدراسة والأنشطة الثقافية والاجتماعية"(بيكر وسيرك، 2002، ص. 4).

ويعرّفهحمدات (2003) التوافق الأكاديمي أنّه بلوغ مستوى معين من الكفاءة الدراسية، وتحدد ذلك مقاييس التوافق أو تقديرات المدرسين أو الاثنين معا.

وعرّفه العمرية بأنه "قدرة الطالب على تكوين علاقات مرضية مع أساتذته وزملاء الدراسة " (العمرية، 2004،ص. 146).

وعرّفه ناصر (2006) بأنه "محاولة الطالب التفاعل والتواصل داخل المؤسسة التعليمية مع جميع جوانب العملية التعليمية المختلفة من أساتذة وجماعة الأقران، ومناهج دراسية ونظام امتحانات ومواقف أكاديمية وغيرها، بحيث يساهم ذلك في مواجهة متطلبات البيئة الدراسية وبالتالي رضا الطالب عن هذه الجوانب وقناعته بها " (ناصر، 2006، ص. 9).

ويعرّفه كل من عبد الفتاح وحسين (2006) "***بأنه الرضا عن الحياة الجامعية والاستمتاع بالظروف التي تجعله قادرا على الوصول إلى أسمى الدرجات والمراحل المرجوة، والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات، فضلا عن إدراك الفرد لقوى السعادة وصولا إلى عيش حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع ومتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية الايجابية وإحساسه بمعنى التوافق***".

أما علام (2006) فعرّفه أنه "***مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، ويقاس التوافق الدراسي بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الامتحانات المدرسية حتى نهاية العام، أو بما يحرزون من درجات في الاختبارات المدرسية***".

ويعرّف الذوخي (2008) التوافق الأكاديمي بأنه "عملية مركزية مستمرة ناتجة عن تفاعل الفرد مع بيئته الدراسية، وذلك عن طريق الامتثال للبيئة، وإيجاد حل لمشكلة الدراسة، لإحداث التوازن، والشعور بالرضا عن التخصص الدراسي الحالي والمهنة المستقبلية" (الذوخي، 2008، ص.280).

كما عرّفه قاسم بأنه " ***قدرة الطالب على التوافق مع بيئة الدراسة وما تتضمنه من مقررات دراسية ونظم ولوائح، وأن تكون حياة الطالب الدراسية مصدر إشباع وسعادة وإمتاع بالنسبة إليه، وحياة يسودها الود والحب والعلاقات الطيبة والمنافسة الشريفة***" (قاسم، 2008، ص. 63).

لقد بينت الدراسات أن مفهوم التوافق الأكاديمي قد ارتبط كثيرا بالاستجابة الإيجابية للطالب إلى حياته الجامعية وله خصوصيات يجب الإشارة إليها بحيث كتبت مجدي بأن مفهوم التوافق الأكاديمي"ينتمي إلى ما يعرف بعلم النفس الايجابي الذي يعيد للطالب الجامعي شعوره بالرضا والسعادة في ضوء ظروفه التي يعيشها خلال رحلته الجامعية وإمكاناته وقدراته المتاحة، وتضيف أيضا أن هذا المفهوم يختلف باختلاف الطالب وكذلك نوع التخصص الذي يدرسه علاوة على ظروفه الحياتية"(مجدي، 2009، ص. 55 – 56).

ويذكر العادلي (2006) أن مفهوم التوافق الأكاديمي "يعد مفهوما نسبيا يختلف من طالب لآخر من الناحيتين (النظرية والتطبيقية) استنادا إلى المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة الجامعية ومتطلباتها، والتي غالبا ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة الجامعية، مثل القدرة على التفكير واتخاذ القرارات، والقدرة على التحكم وإدارة الظروف المحيطة، والصحة الجسمية والنفسية والظروف الاقتصادية والاجتماعية والمعتقدات الدينية، والقيم الثقافية والحضارية التي يحدد من خلالها الأفراد الأشياء المهمة والأكثر أهمية والتي تحقق سعادة في الحياة الجامعية" (العادلي، 2006، ص.38).

نظرا لاختلاف مفاهيم التوافق الأكاديمي وهذا باختلاف وجهة نظر الباحثين باختلاف تخصصاتهم واهتماماتهم وكذلك حداثة الموضوع وتفاوت المستوى العلمي، وتغير الظروف السياسية والثقافية والحياتية، وجدنا أن هناك تعريفات عديدة للتوافق الأكاديمي.ومهما ارتبط مفهوم التوافق الأكاديمي بعدة ميادين ولكن ما يهمنا في بحثنا هو التوافق الأكاديمي الذي يرتبط بالطالب الجامعي في كل الاختصاصات وفي كل حالته الاقتصادية والاجتماعية.

فالتوافق الأكاديمي هو هدف يسعى إليه كل طالب، فشعوره بالرضا والسعادة وإدراكه الايجابي بما توافره له الحياة الجامعية هو ما يحقق له هذا التوافق فعلا.

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج أن التوافق الأكاديمي هو فكرة الطالب على تبني أسلوب يحقق له إشباع حاجاته وتحقيق التلاؤم مع نفسه ومع بيئته، بحيث يشعر بالرضا في حياته الجامعية. وهو أيضا استيعاب الطالب للمقررات والمواد الدراسية وبالتالي الحصول على تقديرات ونتائج مرضية. وكملاحظة نشير أن بعض الباحثين يستعملون التوافق الدراسي بالمفهوم التوافق الأكاديمي نفسه.

2. خصوصيات مفهوم التوافق الأكاديمي:

إنّ التوافق عامل مهم في نجاح الطالب الجامعي فلا يقاس تفوقه، ولن يتمكن من تحقيق ذلك إذا لم يشعر بالرضا والتلاؤم مع كل جوانب الحياة الجامعية من علاقات مع الزملاء الأساتذة المحتوى التعليمي ومختلف النشاطات الجامعية، وهو ما يسمى بالتوافق الأكاديمي.

ولقد حظي مفهوم التوافق الأكاديمي باهتمام كبير في مجالات الطب وعلم الاجتماع والاقتصاد، وحديثا في مجال علم النفس، وقد ظهر مفهوم التوافق الأكاديمي في البداية كمفهوم محتمل لمفهوم (الكم) الذي كانت تسعى إليه جميع المجتمعات باعتباره وسيلة لتحسين ظروف الحياة الجامعية وتحقيق الرفاهية، وتعددت استخدامات مفهوم التوافق بصورة واسعة في السنوات الأخيرة في جميع المجالات مثل توافق الحياة، توافق الخدمات، وتوافق آخر العمر، وتوافق المدرسة، وتوافق المستقبل... "وأصبح التوافق هدفا للدراسة والبحث باعتباره الناتج أو الهدف الأسمى لأي برنامج من برامج الخدمات المقدمة للفرد" (هاشم، 2001، ص. 125).

وإذا كان مفهوم التوافق قد دخل في كل الميادين نظرا لأهميته ولزوم وجوده لدى الفرد لبلوغ الهدف وحتى التوافق الأكاديمي، قد حظي باهتمام كبير بحيث يضيف كل من كاظم والبهادلي إلى أن علم النفس كان من بين العلوم التي اهتمت بالتوافق الأكاديمي، حيث "تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية والنظرية والتطبيقية، فقد كان لعلم النفس السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة على التوافق الأكاديمي بالنسبة للطالب الجامعي" (كاظم والبهادلي، 2006، ص. 252).

ويعتبر مفهوم التوافق الأكاديمي مفهوم حديث في المجال العلمي وقد يستعمل في عدة مجالات، فحسب الجوهري"يرتبط مصطلح التوافق الأكاديمي بمجالات عديدة، وتناولته في المجال العلمي، ولقد تردد المصطلح حتى أصبح يحمل معنى يرتبط بالمجال الذي يستخدم فيه، فمن الناحية الاقتصادية يعني المصطلح مدى ما يصل إليه الأفراد من رفاهية ووفرة اقتصادية، ولإشباع للطموحات الرفيعة والتقدم السريع في السلم الوظيفي، بما يحقق النمو الاقتصادي كمًا وكيفًا" (الجوهري، 1994، ص. 8- 9).

وتعتبر منظمة organization des nations unies pour l'education,la science et la culture [UNESCO] مفهوم التوافق الأكاديمي "***مفهوما شاملا يضم كل الجوانب الحياة كما يدركها الأفراد والطلاب، وهو يتسع ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية، الإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه لذاته وبناءً على ذلك، فإن للتوافق الأكاديمي ظروفا موضوعية ومكونات كافية***" (الغندور العارف بالله محمد، 1999، ص. 28).

وحسب Cummins et MC Cabe"***يتغير مفهوم التوافق الأكاديمي بالنسبة للطالب الجامعي بتغير الزمان ويتغير حالة الطالب الجامعي النفسية والبيئة الجامعية التي يمر بها، فتحقيق التوافق الأكاديمي عبر المساندة النفسية الاجتماعية تحمل معاني متعددة بالنسبة للطالب الجامعي نفسه في المواقف المختلفة، فالمريض يرى السعادة في الصحة، والفقير يرى السعادة في المال، وهكذا تتغير المفاهيم مع تغير الظروف المحيطة بالفرد***" (Cummins et MCCabe, 2010,p. 2006).

وتؤكدSanders et al، أن جودة الحياة الجامعية وتحقيق التوافق الأكاديمي في المرحلة الجامعية أصبحت هدفا للعديد من الأبحاث في المجال الأكاديمي، إلا أن "هذا المصطلح يستخدم بشكل غامض ومبهم، وأن بعض التعريفات لا تتبع تعريفا محددا واضحا، وربما يعود ذلك إلى الطبيعة الواسعة للمفهوم والتي تتضمن الوظائف الجسمية (القدرة على انجاز أنشطة الحياة اليومية، والقيام بالوظائف التي تضعها الجامعة على عاتق الطالب الجامعي) والوظائف النفسية (الانفعالات، الإدراك والوظائف الاجتماعية (العلاقات مع الآخرين، المشاركة في الأنشطة الاجتماعية) وإدراك الحالة الصحية والألم، والرضا عن الحياة بصفة عامة"(Sanders et al, 1998,p. 1191 – 1195).

وحسب العادلي، كاظم كريدي، فإن "***مفهوم التوافق الأكاديمي يعد مفهوما نسبيا يختلف من طالب لآخر من الناحيتين (النظرية والتطبيقية) إلى المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة الجامعية ومتطلباتها، والتي غالبا ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة الجامعية، مثل القدرة على التفكير واتخاذ القرارات، والقدرة على التحكم وإدارة الظروف المحيطة والصحة الجسمية والنفسية والظروف الاقتصادية والاجتماعية، والمعتقدات الدينية والقيم الثقافية والحضارية التي يحدد من خلالها الأفراد الأشياء المهمة والأكثر أهمية، والتي تحقق سعادته في الحياة الجامعية***" (العادلي، 2006، ص. 38).

وحسبLitmanيتأثر مفهوم التوافق بالمتغيرات الثقافية وبالتالي قد يختلف من المفهوم من ثقافة لأخرى، فبالتالي لا يوجد تعريف نموذجي ومتفق عليه في جميع الثقافات ولدى كل الباحثين (Litman, 1999).

ويرىCorsby(1993)، بأنه لا توجد نظرية محددة للتوافق الأكاديمي ينطلق منها تعريفا محددا، وأن معظم الدراسات ينقصها المنهج الواضح في قياس هذا المفهوم.

ومن خلال ما سبق فقد استخدم مفهوم التوافق الأكاديمي في مواقف متعددة ومن تخصصات مختلفة ذلك حسب بيئة وتخصص الطالب الجامعي. فيتحدد مفهوم التوافق الأكاديمي حسب حالة الطالب وما يحتاج إليه ففي حالة العنف الجنسييتحقق مفهوم التوافق الأكاديمي عندما يشعر الطالب بالأمان وانعدام مظاهر التحرش أو التهديدات ذو طابع جنسي.

لقد اختلفت مفاهيم التوافق الأكاديمي وهذا باختلاف وجهة نظر الباحثين باختلاف تخصصاتهم واهتماماتهم وكذلك حداثة الموضوع واختلاف المستوى العلمي، وتغير الظروف السياسية والثقافية والحياتية، لذا هناك كذلك تعريفات عديدة للتوافق الأكاديمي.

وما يجب الإشارة إليه هو استخدام بعض الباحثين لمفهوم التوافق والتكيف كمفهومين مختلفين واستخدام أغلبية الباحثين للتوافق الأكاديمي والتكيف الأكاديمي أو التكيف الدراسي أو التوافق بالمعنى نفسه. بحيث يرى الخطيب أن***"التوافق والتكيف يحملان نفس المعنى وكلاهما يدل على محاولات الفرد لانسجام والتلاؤم من الذات من جهة ومن البيئة من جهة أخرى"***. (الخطيب، 2004، ص. 148).

كما استخدمه بعض الباحثين كمصطلحين مترادفين فحسب نزار نايف القيسي ***"التكيف أو التوافق هو مصطلح يستخدم في علم النفس لوصف العملية السلوكية التي يقيم فيها الإنسان توازنا بين حاجاته المختلفة أو حاجاته والعقبات التي تعترضه في محيطه"*** (القيسي، 2006، ص. 194).

3. مبادئ التوافق الأكاديمي:

رغم بعض الاختلافات حول مفهوم التوافق الأكاديمي عند الباحثين واستعمالهم لمصطلح آخر كالتكيف الدراسي إلا أن هناك مبادئ مشتركة يعتمد عليها الباحثين بما أنها يشترك فيها كل الطلاب وهي حسب Goode (1990):

– إن هذه المبادئ مشتركة بين الشخص الغني والفقير.

– أن التوافق الأكاديمي مرتبط بمجموعة من الاحتياجات المتمثلة في المساندة النفسية الاجتماعية التي توفرها الأسرة والجامعة، وبمدى قدرته على تحقيق أهدافه في الحياة الجامعية.

– أن مفهوم التوافق الأكاديمي يعكس ثقافة البيئة، والأشخاص المحيطين بالطالب.

– من هنا يتضح لنا أن التوافق الأكاديمي للطالب غير مرتبط فقط بالحياة الجامعية بل كذلك بالعوامل التي قد تؤثر بصفة مباشرة أو غير مباشرة في صحته النفسية وعلى تحصيله الأكاديمي.

4.سمات الشخصية التي تشير إلى التوافق الأكاديمي للطالب:

حسب بعض الباحثين فإن هناك بعض المؤشرات التي تتسم بها شخصية الطالب الذي تتميز بالتوافق الأكاديمي، وحسب Colman (2014) تتلخص البعض منها فيما يلي:

– مفهوم الذات الايجابي: حيث يفهم الطالب الجامعي نفسه ويكون تقييمه لذاته موضوعيا كما يقبل ذاته ويحترمها.

– إدراك الواقع: ويتحقق من خلال إدراك المطالب لذاته وبيئته العلمية والتعليمية إدراكا يتسم بالواقعية.

– وحدة الشخصية: وذلك بتحررها من الصراعات والقلق والضغط النفسي.

– القدرة على مواجهة مشاكل الحياة خاصة الحياة الجامعية.

– الاستقلالية وتتطلب الثقة وضبط الذات واتخاذ القرار المستقل.

ومما يتضح أن كل هذه المؤشرات تتعلق بالعوامل الذاتية للطالب، ويمكننا التعرف عليها من خلال تعامل الطالب ووسطه الجامعي من الزملاء والأساتذة أو من خلال نتائجه وحضوره إلى الدروس بشكل منضبط.

ولا يمكننا التعرف على هذه المؤثرات والتحقق من وجودها إلا من وجهة نظر الطالب نفسه، بحيث تؤكد Arafken"أن قياس التوافق الأكاديمي يجب أن يكون من وجهة نظر الطالب وليس الآخرين، حتى وإن كانوا من المقربين" (Arafken, 1997,p.83).

5.تصنيفات وأبعاد التوافق الأكاديمي:

إن كانت المؤشرات التي تتعلق بالطالب نفسه فهي ذاتية، ولكن المؤشرات الموضوعية للتوافق الأكاديمي أبعاد مختلفة وحسب Widar، فهناك 4 أبعاد رئيسية للتوافق الأكاديمي وهي:

- البعد الجسمي: وهو خاص بالأمراض المتصلة بالأعراض.
- البعد الوظيفي: وهو خاص بالرعاية الطبية ومستوى النشاط الجسمي.
- البعد الاجتماعي: وهو خاص بالاتصال والتفاعل الاجتماعي مع المحيطين.
- البعد النفسي: وهو خاص بالوظائف المعرفية والحالة الانفعالية، والإدراك العام للصحة، والصحة النفسية، والرضا عن الحياة والسعادة (Widar, 2003).

وحسب منظمة الصحة العالمية (OMS) فمفهوم التوافق الأكاديمي "يتكون من عدة أبعاد مثل الحالة النفسية، والحالة الانفعالية وفرص العمل، والرضا عن الحياة، والمعتقدات الدينية، والتفاعلالأسري، والتعليم، والدخل المادي، هذا ويتكون التوافق ألأكاديمي من خلال الإدراك الذاتي للفرد عن حالته العقلية وصحته الجسمية، وقدرته الوظيفية ومدى فهمه للأعراض التي تعتريه" (جبريل، 2007، ص.30).

وقد اختلف Schalock في تحديد أبعاد التوافق الأكاديمي، بحيث يرى أنه ليس بالممكن حرصها في بعدين (موضوعي وذاتي)، بل أنه هناك ثمانية أبعاد متنوعة تحدد مفهوم التوافق الأكاديمي وهي:

- جودة المعيشة الانفعالية: وتشمل الشعور بالأمان، والجوانب الروحية، والسعادة، ومفهومالذات، والرضا أو القناعة.

– العلاقات بين الأشخاص: وتشمل الصداقة الحميمية، والجوانب الوجدانية، والعلاقات الأسرية، والتفاعل، والمساندة الاجتماعية.

– جودة المعيشة المادية: وتشمل الوضع المادي، وعوامل الأمان الاجتماعي وظروف العمل، والممتلكات، والمكانة الاجتماعية والاقتصادية.

– الارتقاء الشخصي: ويشمل مستوى التعليم، والمهارات الشخصية ومستوى الانجاز.

– جودة المعيشة الجسمية: وتشمل الحالة الصحية، والتغذية والنشاط الحركي، ومستوى الرعاية الصحية، والتأمين الصحي، ووقت الفراغ ونشاطات الحياة اليومية.

– محددات الذات: وتشمل الاستقلالية والقدرة على الاختيار الشخصي، وتوجيه الذات، والأهداف والقيم.

– التضمين الاجتماعي: ويشمل القبول الاجتماعي والمكانة، وخصائص بيئة العمل، والتكامل والمشاركة الاجتماعية، والدور الاجتماعي، والنشاط التطوعي، وبيئة المسكن.

– الحقوق: وتشمل الخصوصية، والحق في الانتخاب والتصويت، وأداء الواجبات، والحق في الملكية (سلامة، 2005، ص.70 – 71).

وقد تعددت أبعاد التوافق الأكاديمي وهذا لتعدد الأبحاث حول هذا الموضوع فقد حدد محمود الزيادي(1964) أبعاد التوافق الأكاديمي في العلاقة بالزملاء، العلاقة بالأساتذة، أوجه النشاط الاجتماعي، الاتجاه نحو الدراسة، تنظيم الوقت، طريقة الاستذكار، التفوق الدراسي.

–**العلاقة بالأساتذة:** فالطالب المتوافق يكون علاقات إيجابية مع زملائه داخل القسم أو خارجه، كما يشارك مع زملائه في نشاطات الجامعة، ويشعر أنه مفهوما ومحبوبا من طرفهم عكس الطالب غير المتوافق تماما.

"فالعلاقات التي تنشأ بين الطلاب يكون لها الأثر الأكبر على المدى القريب والبعيد، فيما سيكتسبون على مستواهم التحصيلي والتعليمي الذي يؤثر بصورة واضحة مع تحديد مستقبلهم وتعلمهم حيث من الممكن أن تؤدي هذه العلاقات إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي" (عمر عبد الرحيم نصر الله،2001، ص.110).

وحسب أمال صادق"يرى الطالب في أستاذته أنهم قدوة له فيشعر نحوهم بالاحترام، والرغبة في الاتصال والتحدث معهم، أما الطالب غير المتوافق فيشعر بالخوف

والإحراجللاتصال بأساتذته فينفر منهم ويصفهم بالمتعسفين أو المتسلطين.وعلاقة الأساتذة بطلابهم يلعب دورا رئيسيا في تقدم العمليات الدراسية وفي تنمية السلوك الاجتماعي للطالب، ونجاح الأساتذة في تأدية مهامهم وتحقيق الأهداف التعليمية يتوقف على نجاح أو فشل تلك العلاقة في الدراسة ليست إلا صورة مصغرة من أي جماعة بشرية" (صادق، 2004، ص. 725-726).

-**أوجه النشاط الاجتماعي**:يهتم الطالب المتوافق بالنشاطات التي تقام في الجامعة، ويشارك فيها بهدف الاندماج والانتفاع، أما الطالب غير المتوافق فلا يجد أي رغبة في المشاركة فيها بل ويعتبرها مضيعة للوقت، وحسب محمد يوسف "فإن الطالب المتوافق يتسم بمهارات اجتماعية، وبالتالي يؤدي إلى بذل المزيد من الجهد والدافعية نحو موضوع التقدم وزيادة التحصيل والفعالية والتفاعل الايجابي في الصف"(محمد يوسف،2011، ص. 713-714).

-**الاتجاه نحو مواد الدراسة**:إنّ الطالب المتوافق دراسيا هو الذي يجد متعة في تعلم المواد والمهام المطلوبة منه، أما الطالب غير المتوافق هو الذي يجدها مملة ويتعقد من دراستها."إن الطالب المتوافق هو الذي يؤمن بأهمية المواد التي يدرسها ويجدها مشوقة كما أن ميوله لا تتغير والطالب المتوافق هو الذي يرى أن المواد التي يدرها تافهة ودراستها مضيعة للوقت وألا يقتنع بأهميتها كما أن ميوله نحوها تتغير بسرعة ويرى فيها عبئا ثقيلا" (عبد القادر طه، 1999، ص. 62).

-**التفوق الدراسي**:يظهر التفوق الدراسي لدى الطالب من خلال نتائجه الدراسية التي تكون عالية وبالتالي تحقق الرضا لدى الطالب والذي يبين كفاءته وقدراته بين أقرانه وأفراد مجتمعه وعائلته.

- **تنظيم الوقت**:يظهر هذا البعد أن الطالب المتوافق هو الذي يتمكن من تقسيم وتنظيم وقته ما بين الدراسة، المراجعة، والترفيه، والطالب غير المتوافق فيتطلب عليه جانب أو جوانب ويضيع وقتا أكثر مثلا الترفيه ويهمل المراجعة."الطالب المتوافق هو الذي يستطيع تنظيم وقته والسيطرة عليه فيقسمه إلى أجزاء للمذاكرة وأخرى للترفيه بناء على خطة مرسومة وهو يدرك أهمية الوقت وقيمته والطالب غير المتوافق هو الذي يسير في عمله حسب الظروف الخارجية والطارئة والذي لا يستطيع السيطرة على وقته وتنظيمه، بحيث لا يستطيع

مقاومة إعداد الظروف الخارجية ويضيع جزءا كبيرا منه في أعمال لا فائدة منها" (فرج عبد القادر طه، 1999، ص.36).

-**طريقة الاستذكار**: إن الطالب المتوافق دراسيا يكون مهيأ للمراجعة كما انه يتبع طرق مختلفة للاستذكار كالاطلاع على الكتب والمجلات للحصول على معلومات أكثر وجديدة، كما أنه يهتم بواجباته ويحرص على تقديم أعمال بإتقان وانضباط."الطالب المتوافق هو الذي يستطيع تنظيم دروسه تنظيما يمكنه من عمل ملحقات أو ملخصات لكل مادة ويستطيع أن يستخلص النقاط المهمة في أي موضوع بشكل يسهل عليه كملية الاسترجاع والطالب غير المتوافق هو الطالب غير المنظم في تنسيق دروسه، ويجد صعوبة في الفهم والاسترجاع"(طه، 1999، ص. 34).

وحسب هنري بوروHenry Porow(1979) فقد صنف التوافق الأكاديمي إلى ستة أبعاد وهي:

- التوافق مع المناهج ويشير إلى مدى رضا الطالب عن دراسته في الجامعة وقناعته بالتخصص الذي التحق به ومدى استمتاعه بالمواد التي يدرسها وإحساسه بأهميتها.

- الفعالية الشخصية والتخطيط للوقت ويشير إلى مدى تخطيط الطالب لنشاطاته اليومية وكيفية استغلاله للوقت بشكل فعال.

- نضج الأهداف ومستوى الطموح، ويشير إلى مدى ارتباط الدراسة الجامعية بخطط الطالب المستقبلية.

- المهارات والعادات الدراسية ويشير هذا البعد إلى استخدام الطالب للعادات الدراسية الجيدة مثل التلخيص وأخذ الملاحظات واستعمال المكتبة وإبراز النقاط الهامة.

- الصحة النفسية ويشير هذا البعد إلى مدى ثقة الطالب بنفسه وبقدراته على مواجهة المشكلات ومدى معاناته من القلق وأحلام اليقظة والشعور بالعزيمة.

- العلاقات الشخصية ويشير هذا البعد إلى قدرة الطالب على التعامل مع الأساتذة والزملاء ومدى تعاونه وتفاعله معهم (أحمد، 2010).

أما خليل وعبد الرحمن (1981)، فهما صنفاه إلى بعدين هما:

- مجال الدراسة: ويقصد به قدرة الطالب على الإتيان بأساليب سلوكية وتوافقية تتمثل في إقامة علاقات طيبة مع معلميه.

- مجال الزملاء: ويقصد به قدرة الطالب على الإتيان بأساليب توافقية مع زملاء الدراسة تتمثل في التفاعل الايجابي مع الزملاء والشعور بمكانته الاجتماعية بينهم والاحتفاظ بعلاقات صحية وتقدير منهم. (القاضي، 2012).

وصنف عبد الفتاح (1995) التوافق الأكاديمي إلى ستة أبعاد وهي:

- العلاقة مع الزملاء.
- العلاقة مع الزملاء.
- الاتجاه نحو مواد الدراسة.
- الأنشطة الاجتماعية.
- تنظيم الوقت.
- عادات الاستذكار (القاضي، 2012)

أما بيكر وآخرون (2002) فصنفوه إلى أربعة أبعاد وهي:

- التوافق مع الأساتذة.
- التوافق مع الزملاء.
- الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية.
- مواد الدراسة وأسلوب التحصيل الدراسي. (بيكر وآخرون، 2002).

وصنف ناصر (2006) التوافق الأكاديمي إلى خمسة أبعاد وهي:

- الأساتذة ويشير هذا البعد إلى علاقة الطالب بالأساتذة واتجاهاته نحوهم.
- جماعة الأقران والزملاء.
- المناهج الدراسية.
- نظام الامتحانات.
- المواقف الأكاديمية مثل اتجاه الطالب نحو التخصص والأنشطة. (ناصر، 2006).

ومن خلال استعراض التصنيفات السابقة لأبعاد التوافق الأكاديمي نستنتج أن هناك إجماعا على أربعة أبعاد أساسية حسب هؤلاء الباحثين هي:

-علاقة الطالب بأساتذته.

-علاقة الطالب بزملاء الدراسة.

-اتجاه الطالب نحو مواد الدراسة.

-اتجاه الطالب نحو التخصص.

6. مظاهر التوافق الأكاديمي:

حسب المحاميد وعربيات "يعد التوافق الدراسي للطالب الجامعي واحدا من أهم مظاهر التوافق العام، كما يعد من أكثر المؤشرات المتعلقة بصحة الطالب النفسية، حيث إن الطالب يقضي مدة طويلة في الجامعة لا تقل عن أربع سنوات، وأن توافقه مع جو الجامعة وشعوره بالرضا والارتياح يمكن أن ينعكس على إنتاجيته، وأن يسهم في تحديد مدى استعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل الجامعة على تطويرها لدى طلبتها، كما إن الطلبة المتوافقين دراسيا يحصلون على نتائج دراسية أفضل، ويشاركون في البرامج والأنشطة الطلابية بصورة واسعة" (المحاميد وعربيات، 2005، ص. 151 – 169).

ويشير عبد المعطي في اقتراحه لخمسة مظاهر رئيسية للتوافق الأكاديمي تتمثل في خمس حلقات ترتبط فيها الجوانب الموضوعية والذاتية، وهي كالتالي:

- العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال:

1 – العوامل المادية الموضوعية: والتي تتمثل الخدمات المادية التي يوفرها المجتمع أو الجامعة للطلاب، حيث تعتبر هذه من العوامل الموصلة إلى التوافق الأكاديمي.

2 – حسن الحال belling well: ويعتبر هذا بمثابة مقياس عام لجودة الحياة بشكل عام وعن التوافق الأكاديمي خلال الحياة الجامعية بشكل خاص.

- إشباع الحاجات والرضا عن الحياة:

1 – إشباع وتحقيق الحاجاتNeeds of Fillmentful:

وهو أحد المؤشرات الموضوعية للتوافق الأكاديمي، فعندما يتمكن الطالب من إشباع حاجاته، فإن توافقه الأكاديمي يرتفع ويزداد، وهناك حاجات كثيرة يرتبط بعضها بالبقاء كالطعام والمسكن والصحة ومنها ما يرتبط بالعلاقات الاجتماعية كالحاجة للأمن والانتماء والقوة، وغيرها من الحاجات التي يحتاجها الطالب ويتم تزويده بها من خلال المساندة النفسية الاجتماعية التي توفرها له الجامعة والأسرة، والتي يحقق من خلالها توافقه الأكاديمي.

2 – الرضا عن الحياة الجامعية:

ويعتبر الرضا عن الحياة الجامعية أحد الجوانب الدراسية للتوافق الأكاديمي، فكونك راضيا فهذا يعني أن حياتك تسير كما ينبغي، وعندما يشبع الطالب كل توقعاته واحتياجاته

ورغباته يشعر حينها بالرضا، الأمر الذي يجعل الطالب متوافقا أكاديميا واجتماعيا.

– الواقعية للحياة:

– إدراك الطالب لقدراته وإمكاناته وإحساسه بمعنى الحياة.

– إن إدراك الطالب لقدراته وإمكاناته بمثابة مفهوم أساسي للتوافق ألأكاديمي، فالبشر كي يعيشوا حياة جيدة لابد لهم من استخدام القدرات والطاقات والأنشطة الابتكارية الكامنة داخلهم من أجل القيام بتنمية العلاقات الاجتماعية، وأن ينشغلوا بالمشروعات الهادفة، ويجب أن يكون لديهم القدرة على التخطيط واستغلال الوقت لإمكانات وما إلى ذلك، وهذا كله بمثابة مؤشرات للتوافق الأكاديمي خلال الحياة الجامعية لأنها الفترة التي يستطيع أن يبدع فيها الطالب.

– معنى للحياة الجامعية، يرتبط معنى الحياة الجامعية التي يعيشها الطالب بالتوافق الأكاديمي، فكلما شعر الطالب بقيمته وأهميته في المجتمع وللآخرين، وشعر بإنجازاته ومواهبهوقدراته، فكل ذلك يؤدي به إلى التوافق الأكاديمي.

– الصحة والبناء البيولوجي وإحساس الطالب بالسعادة:

1 – الصحة والبناء البيولوجي: تعتبر حاجة من حاجات التوافق الأكاديمي وجودة الحياة بالنسبة للطالب الجامعي، فالصحة الجسمية تعكس النظام البيولوجي، لأن أداء خلايا الجسم ووظائفها بشكل صحيح يجعل الجسم في حالة صحية جيدة وسليمة، الأمر الذي يجعل الطالب موافقا نفسيا لكي يكون قادر على أن يكون متوافقا أكاديميا.

2 – السعادة.

3 – القدرة على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية.

4 – الإنتاجية والكفاية في التحصيل العلمي (عبد المعطي، 2005).

– جودة الحياة الوجودية:

يشير عبد المعطي أن "مظاهر جودة الحياة الجامعية تتعدد لتشمل العوامل المادية وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة وإدراك الفرد بمعنى الحياة الجامعية، ومدى إحساس الفرد بالسعادة والصحة النفسية والجسمية، فضلا عن جودة الحياة الوجودية وهي الأعمق تأثيرا، والذي يتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة التي يعيش فيها هذا الطالب والإحساس بحسن الحال، وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة وإدراك الطالب لقوى

ومتضمنات حياته، وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية وإحساسه بمعنى السعادة وصولا إلى عيش حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع، وهنا يكمن دور المساندة النفسية الاجتماعية التي توفرها الجامعة والبيئة التي يعيش فيها، كل ذلك يجعل الطالب قادر على أن يكون متوافقا أكاديميا، وقادر على تحقيق الأهداف التي يسعى إليها في رحلته الجامعية" (عبد المعطي، 2005،ص. 105).

كما تظهر على الطالب مظاهر التوافق الحسن والسيئ من خلال عدة سلوكات.ويظهر التوافق الحسن في شعور الطالب بالرضا والارتياح في الجامعة واستمتاعه بدراسته وارتياحه لأساتذته وزملائه. ويظهر التوافق الحسن للطالب في الإنتاجية أي في أداء المهمات المتضمنة في التعليم الجامعي والتمكن من المعارف والمعلومات والمهارات، وكذلك في النتائج الدراسية التي يحصل عليها الطالب، وفي مستوى نجاحه في الامتحانات. أما التوافق السيئ للطالب الجامعيفيظهر في شعور الطالب بعدم الرضا عن دوره كطالب في الجامعة، وهو الأمر الذي يبدو على شكل إحساس بالقلق والتوتر والاكتئاب، وهذه الحالة من الاضطرابات النفسية الشديدة تعيق إنتاجية الطالب ويظهر على شكل تدهور في الأداء التحصيلي وفي نتائج الطالب الدراسية ومعدلاته.

من هنا تظهر لنا بوضوح مظاهر التوافق الأكاديمي لدى الطالب من نتائجه الدراسية الجيدة، الرضا والارتياح، المعامل السليم مع أعضاء الجامعة سواء الزملاء، الأساتذة أو الدارسين، تقبل قوانين وضوابط المؤسسة الجامعية، تقلل اتجاهات الغير وكذلك المشاركة في النشاطات العلمية والثقافية والذاتية... الخ للجامعة.

كما نستنتج من هذا العرض أن مظاهر التوافق الأكاديمي لدى الطالب تظهر من خلال تلبية لحاجاته الفيزيولوجية والنفسية والاجتماعية ويتحقق ذلك عندما توفر الأسرة والجامعة المناخ المناسب والذي يساعد الطالب أن يحقق السعادة والرضا والتفريغ لنشاطاته الرياضية والإبداعية وخاصة شعوره بوجود الظروف المادية والنفسية والجسمية للوصل إلى ذلك.

7. الاتجاهات المفسرة للتوافق الأكاديمي:

7. 1. الاتجاه الفردي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن التوافق يمثل إشباعا لحاجات الفرد التي تثيرها دوافعه سواء كانت حاجات عضوية أم اجتماعية، والتوافق عندهم هو المرونة في مواجهة الظروف

المتغيرة، وهي عملية ديناميكية مستمرة، والشخص المتوافق هو الشخص الذي يستطيع تغيير دوافعهأو تغيير البيئة أو تغيير الاثنين معا إذا اقتضت الحاجة لذلك بشرط أن تكون العلاقة هي علاقة إتقان وليس علاقة سخط (فرحات، 2001).

من هنا نقول أن التوافق الأكاديمي داخل الجامعة يتحقق عندما يكون الطالب مرنًا في معاملاته مع زملائه وأساتذته، وذلك بمحاولاته بتغيير دوافعه أو ما يعيقه في حياته الجامعية.

7. 2. الاتجاهات الاجتماعية:

أصحابها يرون أن التوافق هو المسايرة المجتمع وموافقته على معاييره وأنماطه السائدة وحسب فرحات فإنّ أصحاب هذا الاتجاه خلطوا بين مصطلح التوافق (Adjustement) ومصطلح المسايرة (Conformity) الذي يعني مسايرة النماذج والمعايير الاجتماعية، ذلك أنهم يرون أن الفرد المتوافق هو الذي يستخدم قدراته لكي يتعرف ويصدر أحكامه وفقا لأحكام ومعتقدات وسلوك الجماعة، إذا التوافق عندهم خضوع كامل لظروف الأحوال السائدة، وتعديل مستمر للاتجاهات والمشاعر والمعتقدات الفردية، وبما يتفق مع ما تراه الجماعة، لكن التوافق ليس معناه الخلو من الصراع، وعليه فالتوافق ليس انصياعا لمطالب المجتمع لاسيما إذا كانت هذه المطالب في بعض وجهها ليست سليمة، وإنما هو إشباع لمطالب وحاجات الفرد النفسية(فرحات، 2001).

من هنا نستنتج أن التوافق الأكاديمي للطالب يتحقق عندما يخضع لقوانين الجامعة ويتفقمعها، وهذا لا يعني أنه لا يطالب بحقوقه بشرط أن يتقدم بمطالبه بطريقة سليمة بالتعبير عن حاجاته.

7. 3. الاتجاه التكاملي:

حسب فرحات ليلى السيديرى أصحاب هذا الاتجاه أن التوافق عبارة عن عملية موائمة بين حاجات الفرد ومطالب البيئة، فهي عملية مركبة من عنصرين أساسيين يمثلان طرفي متصل (continuum) الفرد بحاجاته ودوافعه وآماله ورغباته، وثانيهما البيئة بمكوناتها المادية والاجتماعية والقيمية وبما يملكه من ضوابط ومواصفات وتمثل عليه من عوائق (فرحات، 2001).

يتحقق إذن التوافق الأكاديمي للطالب الجامعي عندما يحقق حاجاته وذلكبتلاؤمها بالقيم والمكونات المادية والاجتماعية للجامعة.

8. النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي:

هناك العديد من النظريات والنماذج النفسية التي حاولت تفسير التوافق الأكاديمي ومن أهمها ما يأتي:

– **نظرية المشاركة:** صاحب هذه النظرية هو أستن Astin ويرى أن الطلاب يتعلمون عندما يشاركون ويعني بالمشاركة بأنها مقدار الجهد النفسي والجسدي الذي يبذله الطالب في خبرات أكاديمية، وقد حدد أستن Astin في نظريته ثلاثة مجالات رئيسية لمشاركة الطالب هي:

- المشاركة الأكاديمية، وتعني السلوك الأكاديمي، إلى أي حد يعمل الطالب في دراسته وعدد الساعات التي يقضيها في الدراسة والاهتمام بالمنهج وعادات الدراسة الجيدة.

- المشاركة مع أعضاء هيئات التدريس: وتعني بتفاعل الطالب مع الأساتذة والزملاء ويظهر عليه الرضا من خلال نوعية علاقته في المؤسسة التعليمية أكثر من الطلاب الآخرين بما تتضمنه هذه العلاقات من صداقات مع الطلاب الآخرين وتنوع المقررات الدراسية والبيئة الفكرية.

- المشاركة مع الأقران: يعتقد أستن Astin أن جماعات الأقران أو الزملاء قد تكون العنصر الأهم الذي يؤثر في نمو الطالب المعرفي والوجداني فعلاقات الطلاب مع بعضهم ترتبط ايجابيا بتحسين التقديرات وتعلم مهارات حل المشكلات والقدرة على القيادة ومهارات الخطابة والمهارات الاجتماعية والمعرفة العلمية. (Astin, 1993).

– **نظرية الاندماج:**

صاحب هذه النظرية هو Vincent Tinto وتتلخص فكرة هذه النظرية في أنه كلما زاد تفاعل الطالب واستجاب بشكل ايجابي للنظام الاجتماعي والأكاديمي في المؤسسة التعليمية، بما في ذلك التفاعل الرسمي وغير الرسمي مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب داخل وخارج الفصل أو القاعة الدراسية، كلما زادت فرصة الطالب للاستمرار في الجامعة، وهذا التفاعل يجب أن يكون ايجابيا لأن التفاعل والخبرات السلبية تميل للإنقاص توافق الطالب وإبعاده عن المجتمعات الأكاديمية والاجتماعية في المؤسسة، وبالتالي إلى تهميش الطالب ومن ثم

يقود ذلك إلى المغادرة. (PascarellaFterenzinn, 2005) وتتركز هذه النظرية على نوعين من المشاركة هما:

- المشاركة الاجتماعية: يشير تينتوTinto إلى أن آليات التوافق الاجتماعي إنما تتضمن التفاعل مع الطلاب والأنشطة الخارجية والتفاعل مع الأساتذة والإداريين في المؤسسة الجامعية.

المشاركة الأكاديمية: وتشير إلى درجة أداء الطالب بشكل جيد في القاعة الدراسية كالإنجاز الأكاديمي وإدراكه للدراسة في القاعات والفصول الدراسية على أنها مناسبة أو تمتلك قيمة علمية وأن يكونوا راضيين عن تخصصاتهم الأكاديمية.

- نظرية المشاركة والاتصال:

صاحب هذا النموذج هو فان Finn حيث يرى أن"نجاح التوافق الايجابي للطالب مع بيئته الجامعية يعتمد على مدى مشاركة الطالب ونجاحه في التفاعل الايجابي مع زملائه ومدرسيه، فالمشاركة الفعالة في الأنشطة اللاصفية والصفية تجعل الطالب عضوا فعالا في مدرسته أو جامعته ويخلق نوعا من الانتماء للبيئة التعليمية، مما يزيد من احتفاظ الطالب باستمراره في دراسته حتى التخرج، في حين يحدث العكس تماما إذا كان الطالب مفتقرا للمشاركة والإدماج مع زملائه ومدرسيه مما يخلق عدم الرغبة والحب للجامعة، في نهاية المطاف يلجأ للتسرب الدراسي ومغادرة الجامعة" (عبد الجابر،2012،ص.6).

- نظرية نوعية الجهد:

صاحب هذه النظرية بايسPaceوتعتمد هذه النظرية على نوعية الجهد إذ يعتبر أن نوعية الجهد هو المؤشر الحقيقي لتقدم الطالب في التحصيل لأهداف تربوية مهمة، وكذلك لخبرات تربوية. ويرى بايسPace أن الخبرة الجامعية تتألف من نوعين من الخبرات هما:

- النوع الأول من الخبرات التي توفرها البيئة الجامعية ويكون المقصود منها تسيير ونمو وتعلم الطالب وتتمثل هذه الخبرات في مدى لحضور في المرافق الجامعية مثل المكتبة الملاعب النشاطات الثقافية والفنية أو القاعات الدراسية وما إلى ذلك.

- النوع الثاني من الخبرات لا يرتبط بأي بناء مادي ولكن لها أهمية في النمو الشخصي والاجتماعي مثل التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس ومشاركة الطلاب في اتحادات نوادي طلابية، صداقات محادثات مناقشات، وعلاقات متنوعة (Pace, 1984).

ويرى بايسPace أن "هناك عاملا هاما يجعل دراسة نوعية الجهد أمرا مهما، وهو أن دراسة المسؤولية في المؤسسات التعليمية ذات اتجاه واحد، فإذا لم يتخرج الطالب فهي مسؤولية المدرس، وعلى خلاف معظم الدراسات التي حملت الكلية أو الجامعة كل المسؤولية في فشل الطالب أو عدم تحقيق الأهداف المرجوة نجد بايسPace يحمل الطالب قسما كبيرا من هذه المسؤولية ويوضح ذلك بالقول أن الجامعة مسؤولة عن كثير من الأشياء مثل توفير المصادر والمرافق والإجراءات والبرامج والمثيرات والمعايير لنمو الطالب وتعلمه ولكن الطالب مسؤولا أيضا عن مقدار ونوعية الجهد الذي يستثمره في تعلمه ونموه وبشكل خاص استثمار المرافق والفرص المتوفرة في الجامعة" (صالح، 2009، ص.70) و(القاضي، 2012،ص. 56).

- **نظرية بين Bean:**

صاحب هذه النظرية هو بين Bean تتلخص فكرة هذه النظرية في أنها "تعتمد على مستوى رضا الطلاب عن حياتهم الجامعية موضحة مختلف المتغيرات المؤثرة في الرضا عن البيئة الجامعية، وهي الروتين والمشاركة في صنع القرار والاتصال والعدالة في توزيع المكافآت والعلاقات الاجتماعية وافترضت أن للرضا أثرا مباشرا على تسرب الطلاب من الجامعة، وعدم توافقهم الأكاديمي معها "(الغنيم، 2009، ص.48 – 53).

ومن خلال استعراض النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي، نجد أن هذه النظريات ركزت على أربعة مجالات رئيسية وهي المشاركة والاتصال مع أعضاء هيئة التدريس واتجاه الطلاب نحو المواد والمقررات الدراسية وكذلك اتجاهاتهم نحو التخصص الدراسي أو الأكاديمي وهذه الأبعاد التي ركزت عليها هذه النظريات هي في مجملها الأبعاد التي ركز عليها هنري بورو وهي التي اعتمدنا عليها في دراستنا.

9. العوامل المؤثرة على التوافق الأكاديمي:

إنّ الحياة الجامعية ليست مجرد تحصيل دراسي فقط، بل هي إلى جانب هذا أيضا "علاقات اجتماعية إما أن يتوافق لها الطلبة أولا فقد يكون الطالب بمثابة جسم غريب عن محيطه وبيئته الدراسية فتنبذه وترفضه أو تحاول ذلك، كما أن المؤسسة التعليمية ذاتها بمجموعاتها المختلفة قد لا تروق للطالب فيحاول نبذها والتخلص منها والبعد عنها وهجرانها"(أسعد،1983، ص.300).

وبالتالي فهناك عدة عوامل المؤثرة على التوافق الأكاديمي أو بسببها يتحقق التوافق الأكاديمي. فحسب حمدان (1996)، فهي تنقسم إلى ثلاث (3) فئات:

- **الأستاذ:** ويتمثل ذلك في شخصية الأستاذ في قدرته على إدارة الصف، إيصال المعلومات، التفاعل الايجابي وامتلاكه للإنسانية في تعاملاته مع الطلاب.
- **الطالب:** إن سمات شخصية الطالب مهمة في تحقيق التوافق ألأكاديمي، بحيث درجة الذكاء والقدرة الإدراكية والدافعية والمثابرة كلها عوامل تحقق التوافق.
- **محتوى المادة التعليمية:** يشعر الطالب بالتوافق والرضا عندما يكون المحتوى التعليمي يراعي ويتماشى ورغباته وحاجاته ومتطلباته النفسية والتربوية والاجتماعية، وذلك يجب أن يكون قريبا من واقعه وحياته اليومية، وكذلك أماله ويصاغ بلغة ومستوى يتفق معهم.

وحسب طه (2013) ***لا يتم التأثير على التوافق إلا من خلال التفاعل بين هؤلاء الثلاثة: المعلم المتعلم والمحتوى بالإضافة إلى نوعية التربية وأنظمتها، فكلما ارتفعت النوعية وكان النظام منضبطا، كان التوافق عاليا وبدون ذلك تنخفض نتائج التوافق***".

ومن أهم العوامل الأخربالتي تؤثر على توافق الطالب الجامعي حسب الأبحر، محمد عاطف:

"- سلامة الجسم العضوية والحيوية والنفسية.

- قدرة الفرد على تكوين الاتجاهات السليمة التي تساعد على تحليل مواقف الحياة المختلفة.

- تقبل الأمور وفهم الآخرين وتقدير مواقفهم ورغباتهم.

- اهتمام الفرد بحاضره مواجها مواقفه متفهما لطبيعته وقدراته.

- الإحساس بالرضا عن العمل الذي يقوم به أو الدراسة التي يدرسها.

- الرضا عن العمل والدراسة، يتطلب حرية الاختيار.

- الاندماج في الأنشطة الاجتماعية.

- قضاء وقت الفراغ بالشكل المناسب والمفيد" (الأبحر، 1984، ص. 69 - 80).

وحسب حمدي***فكذلك قد يعاني بعض الطلبة مشكلات نفسية تعيق البناء العلمي***

لهم مثل: صعوبة تكوين علاقات ايجابية مع الطلبة والأساتذة وتدني الثقة والاضطراب والتوتر النفسي وغيرها " (حمدي،1998، ص. 476).

ويشير الكبيس والداهريإلى مشكلات أخرى مثل "***صعوبة بعض المناهج الدراسية وطول اليوم الدراسي وضعف الإرشاد النفسي وضعف أو انعدام الرغبة في الاختصاص والتفاعل مع الجنس الأخر***" (الكبيس والداهري، 1999، ص. 215).

كما هناك مشكلاتتعيق التوافق الأكاديمي للطالب إما أن تكون نفسية اجتماعية أو أكاديميةفهناك عوامل تؤثر إيجابيا على التوافق الأكاديمي للطالب كالعوامل الاجتماعية للطالب مثل المساندة الأسرية والحالة النفسية المستقرة الخالية من الضغط والتوتر، وكذلك الاستقرار الاقتصادي.بالإضافة إلى عدة عوامل ثانوية تؤثر على التوافق الأكاديمي منها البيئة الجامعية ونوعية خدماتها (المأكل والمبيت)، وكذلك الأمن والاستقرار داخل الجامعة.

ويذكر دسوقي بعض العوامل التي تساعد على التوافق الأكاديمي لدى الطالب، فيرى تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن وعدالة الفرص وتكافؤها، بحيث يعطي كل تلميذ وطالب ما يحتاجه منها حسب طاقته وقدراته، والكشف عن قدرات التلاميذ والطلاب بمقاييس الذكاء ومقاييس التحصيل الأكاديمي والمهارات وغيرها لمعرفة إمكانات كل فرد للسير بهم نحو توجيه تربوي سليم (يحي محمد، 2017، ص. 44).

كما هناك عوامل أخرى تساعد على التوافق الأكاديمي للطالب من بينها أن يجد في الجامعة مساحات واسعة للترفيه واللقاء مع الزملاء ودلك لإشباع حاجاته من الرياضة والهواية الفنية والثقافية.وكذلك الموازنة بين محتويات البرامج والمقررات العلمية بما يحقق رضا وحاجيات ورغبات الطالب.

10. كيفية تحقيق التوافق الأكاديمي:

10.1. تحقيق الفرد لذاته وتقديرها:

يرى كل من Tony et Kurt"أن السعي وراء تحقيق الذات هو بمثابة الهدف الأسمى والنهائي للطموح الإنساني"(Tony et Kurt, 1999,p. 3).

وتشير مجدي حنان إلى علاقة تحقيق الذات بجودة الحياة، فقد قام Viterso (2004) بدراسة السعادة الشخصية مقابل تحقيق الذات من أجل التوافق الأكاديمي على (264) من طلبة المرحلة الجامعية، حيث أسفرت نتائج دراسته عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل

من السعادة الشخصية وتحقيق الذات من ناحية، والتوافق الأكاديمي من ناحية أخرى. (مجدي حنان، 2009).

10.2. إشباع الحاجات الأساسية:

يذكر الغندور، العارف بالله محمد أن البعض يرى أن لب موضوع التوافق الأكاديمي يكمن في دراسة ماسلو عن الحاجات الإنسانية، والنظرية الاقتصادية للحاجات الإنسانية والمتطلبات الجامعية، ومن المعلوم لدى أهل التخصص في علم النفس أن تصنيف ماسلو للحاجات الإنسانية يشمل خمس مستويات متدرجة حسب أولويتها وهي كالتالي:

1 – الحاجات الفسيولوجية.

2 – الحاجة للأمن.

3 – الحاجة للانتماء.

4 – الحاجة المكانية الاجتماعية.

5 – الحاجة لتقدير الذات. (الغندور، 1999).

10.3. المعنى الإيجابي للحياة:

حسب Frankl "إن مفهوم معنى الحياة يجب أن يكون له معنى تحت كل الظروف، وأن هذا المعنى في حالة دائمة من التغيير، إلا أنه يظل موجودا دائما"(Frankl, 1969, p. 130).

ولقد حدد Frankl ثلاثة مصادر يستطيع أن يستمد منها الطالب الجامعي القدرة على تحقيق معنى لحياته الجامعية.

– القيم الإبداعية: ويشمل النشاطات العلمية والفنية والثقافية.

– القيم الخبراتية: ويشمل الخبرات الحسية والمعنوية الايجابية التي تساعده بالاستمتاع وبرحلته الجامعية.

– القيم الاتجاهية: وتشمل المواقف التي يتخذها الطالب إزاء حالات معينة كمواقف العنف داخل الجامعة.

ويضيف كل من فوزي وسليمان أن "المسعى الرئيسي للطالب الجامعي هو تحقيق معنى لحياته من خلال إتمام حياته الجامعية، فالطالب الجامعي لا يسعى فقط ليشبع غرائزه وحاجاته النفسية والشخصية أو التهيئة أفضل الظروف الاجتماعية ليعيشها لأن هذا وحده لا

يسعده ولا يرضيه، ولكنه يسعى ويهتم بأن يكون هناك معنى ومغزى لحياته" (سليمان وفوزي، 1999، ص. 35).

10.4. الرضا عن الحياة الجامعية:

يعرف الدسوقي الرضا عن الحياة الجامعية بأنها تقييم الطالب لنوعية الحياة التي يعيشها طبقا لنسقه القيمي وهو يعتمد على مقارنة الطالب لظروفه الحياتية بالمستوى الأمثل الذي يعتقد أنه مناسب لحياته الجامعية، ويعتبر موضوع الرضا عن الحياة الجامعية وما يتعلق بها من جوانب أخرى، من الموضوعات الهامة التي تحظى باهتمام العاملين في مجال الصحة النفسية، والذين يقع على عاتقهم توفير مساندة نفسية اجتماعية، كذلك يعتبر الشعور بالرضا عن الحياة الجامعية مؤشرا مهما من مؤشرات التوافق الأكاديمي، فالرضا يدفع بالطالب إلى الحياة ويزيد من رغبته فيها، ويجعله يحاول الوصول إلى أعلى الدرجات وأسمى القيم (الدسوقي، 1998).

إنّ الجو الجامعي مهم جدا في التأثير على التوافق الأكاديمي للطالب، بحيث أن الجو الملائم والسليم والأمن يحقق الراحة النفسية للطالب مما يدفعه إلى العمل والاستمتاع بالنشاطات العلمية والثقافية الجامعية، وبالتالي الشعور بالرضا. أما الجو الجامعي المتوتر وغير المستقر فهو يؤثر سلبا على نفسية الطالب خصوصا على قدرته في تحقيق توافقا أكاديميا سليما، بحيث يشعر بعدم الأمن والاستقرار مما يدفعه إلى المغادرة أو النفور من الجامعة وعدم متابعة دروسه والتركيز فيها.

ويشير صبرة وشريت إلى أنه حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة الراسية والنجاح فيها، وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية، فالتوافق الدراسي تبعا لهذا المفهوم قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين: بعد عقلي وبعد اجتماعي، أما المكونات الأساسية للبيئة الدراسية فهي: الأساتذة والزملاء، وأوجه النشاط الاجتماعي ومواد الدراسة والوقت: وقت الدراسة، وقت الفراغ، وقت المذاكرة ووقت الاستذكار (صبرة وشريت، 2004).

كما أظهرت عدة دراسات أهمية برامج الإرشاد التي تساعد في تحقيق التكيف الأكاديمي منها دراسةBarker et Sork(1986) بحيث ساعد على رفع مستوى التوافق الأكاديمي.

نستنتج أن تحقيق التوافق الأكاديمي يتطلب التركيز على حاجيات الطالب ذاته وإشباعها من حاجيات فسيولوجية نفسية واجتماعية وكذلك تحقيق التلاؤم بين رغباته وما يحتويه مضمون المادة التعليمية وكذلك التلاؤم مع محيط الجامعة وما تحويه من نشاطات وخدمات، زملاء وأساتذة.

11.أهمية التوافق الأكاديمي:

يرى علي عبد السلام علي ***إن هدف الجامعة ليس فقط مساعدة الطالب على التحصيل وتزويده بالمعلومات وتكوينهأكاديميا، بل تهتم ببناء والنمو السليم للطالب وذلك بالتوفير له الجو الجامعي ليحقق فيه التوافق بكل جوانبه النفسي الاجتماعي والأكاديمي.ويتحقق ذلك عندما يتوافق مع الحياة الجامعية وهي حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التواؤم بينه وبين البيئة والجامعية ومكوناتها الأساسية، وهي الأساتذة والزملاء والأنشطة الاجتماعية والرياضية والمواد الدراسية وأسلوب التحصيل الدراسي***" (عبد السلام علي، 2008، ص. 4 – 5).

ويضيف أسعد أن الحياة الجامعية ليست مجرد تحصيل دراسي فقط، بل هي إلى جانب هذا أيضا علاقات اجتماعية، أما أن يتوافق لها الطلبة أولا، فقد يكون الطلب بمثابة جسم غريب عن محيطه وبيئته الدراسية متذبذبة وترفضه أو تحاول ذلك كما أن المؤسسة التعليمية ذاتها بمجموعاتها المختلفة قد لا تروق للطالب فيحاول نبذها والتخلص منها والبعد عنها وهجرانها (أسعد، 1983).

فالتوافق الدراسي من الأمور الأساسية التي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقها لدى الطلبة وعلى الرغم من أهمية التوافق لجميع الأفراد إلا أنه له أهمية خاصة بالنسبة للطالب الجامعي حيث تحتوي الجامعات على المئات من الطلبة من الجنسين ومن مختلف الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المتباينة التي يجب على الطالب الجامعي أن ينسجم ويتوافق معها من أجل أن يتأقلم ويتوازن بين نفسه وبيئته حيث يلعب التوافق دورا كبيرا وهاما في حياة الإنسان ويكاد يعد الأهم في هذه الحياة(خوري،1996).

وتظهر أهمية التوافق الأكاديمي للطالب في مساهمته الايجابية في العملية التعليمية

خاصة بحيث كلما تأقلم الطالب بوسطه الجامعي كلما كان التركيز والاهتمام بالدروس أكثر. وذلك بدوره يشعر الطالب بالراحة والاستقرار النفسي.

بحيث يعد التوافق الدراسي حسب المحاميد وعربيات بالنسبة للطالب الجامعي واحدا من أهم مظاهر التوافق العام، كما يعد "من أهم المؤثرات المتعلقة بصحة الطالب النفسية بحيث أن الطالب يقضي مدة طويلة في الجامعة لا تتقل عن أربع سنوات وأن توافقه مع جو الجامعة وشعوره بالرضا والارتياح يمكن أن يعكس على إنتاجيته وأن يسهم في تحديد مدى استعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل الجامعة على تطوريها لدى طلبتها، كما أن الطلبة المتوافقين دراسيا يحصلون على نتائج دراسة أفضل ويشاركون في البرامج والأنشطة الطلابية بصورة واسعة"(المحاميد وعربيات، 2005، ص. 151).

نستنتج أن التوافق الأكاديمي مرتبط بالتوافق النفسي والاجتماعي للطالب الجامعي بحيث كالما شعر الطالب بالارتياح النفسي والرضا بما يعيشه بالجامعة وشعر بتقبل الآخرين له من طلبة وأساتذة كلما ارتفعت إنتاجيته أي تحصل على نتائج مرضية وبالتالي حقق توافقه الأكاديمي.

خلاصة:

من خلال هذا العرض نستخلص أن التوافق هو مؤشر أساسيا للصحة النفسية للإنسان في حياته وفي مختلف أطوارها.

والتوافق بالنسبة للطالب الجامعي الذي يدخل إلى مؤسسة علمية متطورة يواجه فيها عدة صعوبات مختلفة إما بالنسبة لسن المراهقة أو يتطلبه الوسط الجامعي للتكيف وبالأخص التوافق الأكاديمي فهي عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها الطالب لتحقيق الرضا في استيعاب المواد الدراسية والتلاؤم بينه وبين البيئة الجامعية ومن خصائص أو سمات الطالب المتوافق أكاديميا أنه يمتلك ذات ايجابي، إدراك الواقع وخاصة الشعور بالرضا عن المحتوى التعليمي وما يتماشى مع رغبات من واقعه وحاجياته النفسية أن يكون قريبا من واقعه وحياته الجامعية ومنه لكي يحقق الطالب توافقه الأكاديمي يجب أن يشبع حاجاته الأساسية ويحقق الرضا عن الحياة الجامعية.

الفصل الرابع

الطالب الجامعي

تمهيد

1. تعريف الجامعة
2. نبذة تاريخية عن الجامعة الجزائرية
3. مكونات الجامعة
4. وظائف الجامعة ومهامها
5. أهداف الجامعة
6. مشاكل الجامعة
7. الطالب الجامعي
8. أهمية الجامعة في تنمية شخصية الطالب
9. أنماط الطلبة في الجامعة
10. التحديات التي يواجهها الطالب الجامعي
11. مشكلات الطالب الجامعي
12. الطالب الجامعي ضحية العنف الجنسي
13. الطلبة ضحايا العنف الجنسي

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الجامعة مؤسسة مهمة بما أن دورها يتمثل في التعليم وليس فقط، بل أنها تكون الثروة الأساسية للتقدم وهي الثروة البشرية، وفي هذا الفصل سوف نعرض تعاريف مختلفة للجامعة ونقدم نبذة تاريخية حول الجامعة الجزائرية. كما نتعرف على مكونات الجامعة من مخرجات ومدخلات والأهداف التي تسعى إليها.وككل مؤسسة اجتماعية تواجه الجامعة وبالخصوص الجامعة الجزائرية مشاكل مختلفة سوف نعرضها ونتطرق مباشرة إلى الطالب الجامعي لنقوم بتعريفة وإبراز أهم خصائصهوحاجياته، ثم نعرض واجباته وحقوقه وخاصة أهمية الجامعة في تنمية شخصيته.كما نتعرف على أنماط الطلبة وأنواع المشكلات التي يعانون منها، وبما أن موضوع الدراسة هو المعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة سوف نعرضعنصر حول الطالب الضحية والآثار التي يعاني منها.

تهتم الجامعة ببناء ونمو شخصية الطلبة نموا سليما وذلك في مختلف الجوانب الاجتماعية النفسية التربوية والثقافية، فهي إذا ليست مصدرا معرفيا فقط بل مصدرا مهما لتوافق الطلبة مع الحياة بصورة عامة.

1. تعريف الجامعة:

1. 1.لغة:حسب المنجد في اللغة والإعلام (1968) تعني كلمة "جامعة" مشتقة من كلمة الجمع والاجتماع، ففيها يجتمع الناس للعلم (مجتمع من المعلمين والمتعلمين).

"الجامعة" مؤنث الجامع، وهو الاسم الذي يطلق على المؤسسة الثقافية التي تشمل على معاهد التعليم العالي في أهم فروعه كاللاهوت والفلسفة والطب والحقوق والهندسة والأدب.

أخذت كلمة جامعة من كلمة University والتي تعني الاتحاد أو التجمع الذي يضم أقوى نفوذا في المجال السياسي في المدينة من أجل ممارسة السلطة (مرسي منير محمد، 2002: 09).

1. 2. اصطلاحا:

"الجامعة هي مؤسسة التعليم العالي، تقدم لطلابها الحاصلين على الشهادة الثانوية تعليمانظريا، معرفيا وثقافيا يلازمه تدريب مهني لمنحهم شهادات وإجازات أكاديمية يهدف إخراجهم إلى الحياة العامة كأفراد منتجين" (RidderSymoens, 1992,p. 47).

يعرّف البعض الجامعة على أنها "المكان الذي تتم فيها المناقشة الحرة المتفتحة بين المعلم والمتعلم وذلك بهدف تقييم الأفكار والمفاهيم المتخلفة، وهي أيضا المكان الذي يتم فيه التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصصات، وكذلك بين الطلاب المنتظمين في هذه التخصصات"(صقر، 2005، ص. 49).

وفي الإطار الوظيفي يقدم Georges Gusdorf ما يلي: "للجامعة طابعا معرفيا ثقافيا من حيث التطرق إلى صلاحيتها، فهي مكتسب دائم للإرث الثقافي العالمي ويعرضها على أنها بنية قانونية، تنظيم التعليم وتنسيق المعارف" (Gusdorf, 1964,p. 11).

وذهب المشرع الجزائريالذي جاء في مرسوم تنفيذي رقم 83-344 إلى اعتبارها مؤسسة عمومية ذات طابع إداري ساهم في تعميم ونشر المعارف وإعدادها وتطويرها وتكوين الإطارات اللازمة تنمية البلاد (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 1983).

وحسب Arnauld Clausse"فإن الجامعة نهج منظم من العقائد والقيم والتقاليد، وأنماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنيتها وفي إيديولوجياتها الخاصة" (Clausse, 1967,p. 146).

2. نبذة تاريخية عن الجامعة الجزائرية:

لقد كان نشاط الجامعة الجزائرية منذ (1833) وكان ذلك في مصطفى باشا بالعاصمة، وكان يشرف عليها أساتذة عسكريون وخاصة الطلبة الأوروبيين فقط حتى سنة 1835، تم قبول الطلبة الأتراك والجزائريين.

أما بداية الجامعة الجزائرية فكان عام (1909) رغم أنها كانت دائما تابعةللمشروع الاستعماري وابتداءً من سنة (1965)، أي بعد الاستقلال مرت الجامعة الجزائرية بعدة مراحل ضمن عملية إصلاح التعليم العالي، وباختصار مرت الجامعة الجزائرية بالمراحل التالية:

- المرحلة الأولى: 1962 – 1970، وهي امتداد لنمط الجامعة الاستعمارية.
- المرحلة الثانية: 1971 – 1974، عملية إصلاح التعليم.
- المرحلة الثالثة: 1974 – 1978، إنشاء جامعات جديدة كجامعة العلوم والتكنولوجيا.
- المرحلة الرابعة: 1978 – 1981، فتح عدة اختصاصات في العلوم الاجتماعية والإنسانية.

– المرحلة الخامسة: 1984 – 1998، تحديد سياسة تنظيم وتسيير جامعة الجزائر ومعاهدها.

– المرحلة السادسة: 1998 – 2009، استحداث لبعض الخاصيات وتبني المقاربة الجديدة، "ل.م.د".

– المرحلة السابعة: 2009 – 2013، تقسيم الجامعة الجزائرية إلى جامعات أخرى.

وضع هيكلة جديدة وتعديل مختلف البرامج البيداغوجية في إطار استراتيجية لتطوير القطاع ضمن عناصر "ل.م. د". بالخصوص فترة 2004 – 2013.

ومنها أضيفت الجامعة الجزائرية صبغة دولية، "وذلك عن طريق تشجيع التعاون الدولي بين الجامعة الجزائرية والجامعات الأجنبية إنشاء مخابر مشتركة بين الطرفين وكذلك من خلال الاعتراف المتبادل بين الشهادات المقدمة.

– تسهيل الحركة الطلابية بين مختلف الجامعات الوطنية والدولية.

– كما يهدف إلى ترقية القيم العالمية، والتي يعبر عنها الفكر الجامعي خاصة تلك المتعلقة بمفاهيم التسامح واحترام الآخر، السلام...الخ " (بلهواري، 2013، ص. 60).

3. مكونات الجامعة:

تعتمد الجامعة في مرحلتها التعليمية على عدة عناصر وهي:

– المدخلات والمخرجات:

3.1. المخرجات: تتمثل في المتخرجين من الطلبة، وتعتبر النتيجة النهائية لكل العمليات التي أجريت على المدخلات ويحدد نجاح هذه العمليات من خلال تحقيق الأهداف المرغوبة وهي عدد الخرجين من الناحية العلمية، وكفاءتهم من الناحية النوعية.

3.2. المستفيدين من العملية التعليمية:

3. 2. 1. الطلبة: وهي الفئة الأكثر استفادا من العملية التعليمية والخدمات التي تقدمها الجامعة من كل الجوانب وذلك بهدف تحضير الطلبة للحياة العملية.

3. 2. 2. الأولياء: وهم الذين أودعوا أبنائهم إلى الجامعات وذلك رغبة لتحقيق طموحاتهم وإعداد أبنائهم أفضل إعداد، وذلك لتحقيق الرضا في حياتهم المستقبلية وهم يشاركون الجامعة في عملية التكوين بتوفير الإمكانيات اللازمة كمية أو نوعية لتحقيق النجاح.

3. 2. 3. أرباب العمل: وهم يمثلون الفئة المستفيدة أيضا من مخرجات الجامعة وهم الرؤساء والمديرين والمشرفين على المؤسسات الخاصة والعامة، الذين ينتظرون إدماج متخرجين جامعيين ذوي كفاءة وقدرة على التسيير والإنتاج، وبالتالي لابد من الجامعة النجاح في التكوين والتعليم الفعال من أجل إنتاج إطارات ذوي كفاءة عملية، مهنية وسلوكية يمكن للأرباب العمل للاعتماد عليهم.

3. 2. 3. المجتمع: وهي الفئة التي تستقبل منتجات الجامعة وتنظر منها المساهمة في تطوير اقتصادها وتحسين مستواها المعيشي وحل مشكلاتها، وتعتبرها الفئة التي تعتمد عليها من أجل بلوغ التطور.

"فالمجتمع ينتظر من أبنائه المتعلمين القدرة على تطوير الواقع نحو الأحسن في جوانبه الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، لأن زمام الأمور ستكون لاحقا بيد هؤلاء الأبناء، وإذا كان لابد من النهوض السريع بالمجتمع، فإن هذا النهوض لا يكون إلا بهم"(نمور، 2012، ص. 17).

3. 3. المدخلات:

3. 3. 1. الطلبة: وتمثل المدخل الأساسي أو المكون الرئيسي في الجامعة، بحيث يتم فيها إعداده وتزويده بالمعارف والمعلومات التي تجعله قادرا على المساهمة في تطوير بلاده، كما تقوم الجامعة بالتأثير على سلوكه من أجل تكوين شخصية فعالة وايجابية تحقيق الأهداف التي تسعى إليها من خلاله الجامعة.

3. 3. 2. المدرسين (الأساتذة): وهو عنصر مهم في الجامعة وهو المدخل الأساسي في العملية التكوينية والتعليمية في الجامعة، بحيث يجب أن الأستاذ ذات كفاءة ومهارة وقدرة جسدية، عقلية ونفسية لتكوين الطلبة أحسن تكوين.

3. 3. 3. الوسائل المادية: وتتمثل في البناء نفسه للجامعة، بحيث يجب أم يكون ذات مقاسات صحيحة تحتوي على مرافق لا تستقبل الطلبة والأساتذة ومسيراها وتكون مجهزة بمكتبات ومخابر وورشات العمل وقاعات مناسبة تحفز الطلبة للتركيز والعمل والسير الحسن لكل النشاطات التعليمية.

3. 3. 4. العملية التعليمية: وتضمن المناهج الدراسية والمقررات، ومنهج التدريس وهو ما يمثل النظام التعليمي داخل الجامعة ويكون بمراعاة متطلبات المجتمع وحاجاته.

4. وظائف الجامعة ومهامها:

تتنوع وظائف ومهام الجامعة من خلال عملية إنتاج الطاقات البشرية من خلال العملية التعليمية وتحت إطار أهداف لابد من تحقيقها.

4. 1. التعليم: من أهداف الجامعة أن تزود طلباتها بالخبرات والمهارات العلمية النظرية والتطبيقية التي تجعل من الطالب مؤهل لاتخاذ منصب ذو مسؤولية في مختلف قطاعات العمل.

ويتم تكوين الطالب في الجامعة باحترام برنامج مخصص يراعي فيه حاجيات الطالب وانتماءه الثقافي والتاريخي.

4. 2. الاهتمام بالبحث العلمي: يتخرج من فئة الطلبة كل متميز بالتفوق وتكون منهم بالانشغال بالبحث العلمي، وذلك لإثراء الدراسات الأخرى والوضوء إلى حقائق أخرى تضاف إلى رصيد المعرفي. وتنشط هذه الفئة في مخابر مخصصة من طرف الجامعة تهدف توظيف نتائجهم العلمية من خلال الأبحاث ونفع المجتمع.

4. 3. خدمة المجتمع: تعد الجامعة المؤسسة التي ينتظر منها تقديم خدمات تساهم في تطوير البلاد في جميع المجالات العلمية والثقافية، بحيث تحاول أن تكون مخرجات تتماشى وحاجيات أو متطلبات المجتمع وتحقيق التفاعل بين جميع قطاعات المجتمع.

وخاصة تنمية التفكير العلمي وإيجاد الحلو المناسبة والصحيحة لمشكلات المجتمع وذلك بتقديم المعارف والدراسات والأبحاث وما توصلت إليه من نتائج لدفع بعجلة التنمية والتقدم في جميع مجالات حياة الفرد.

والوظيفة الأساسية للجامعة هي تحقيق الأهداف المرغوبة ومنها:

5. أهداف الجامعة:

5. 1. الأهداف العامة: ويعتبر هذا المفهوم واسعا جدا، يتطلب شيئا للتفصيل والتحديد، فتلخص الأهداف العامة للجامعة فيما يلي:

– تنمية وتكوين الطاقات البشرية وذلك بتنمية شخصية الطالب وذلك بمراعاة خصائصه واحتياجاته ومتطلباته وحاجيات المجتمع، وخاصة تحقيق تكيفه النفسي والاجتماعي والأكاديمي والمهني.

وحسب شحادة من الأهداف العامة للجامعة" فهم الطبيعة البشريةوفهم هذه الطبيعة

يعني بالضرورة المحافظة على وحدتها وتكامل مكوناتها وإهمال هذا الهدف يعني العودة إلى التعليم التقليدي الذي يركز جهوده على تنمية جانب معين من شخصية وهو الجانب المعرفي وإهمال الجوانب الأخرى مثل الجانب الروحي والقيمة اللغوية" (شحادة، 2001، ص. 14).

– الانفتاح على الخيرات الإنسانية ومنجزاته واكتشافاته واختراعاته في كل العلوم، الآداب واللغات والفنون، وذلك بتكوين الطالب على أساس فكرة التفتح الواعي على الثقافات ولغات الشعوب الأخرى. مما يساهم في تشجيع التعاون الدولي والتبادلات الفكرية.

– التدريس والإعداد للجيد للطلبة يسمح بتكوين كفاءات قادرة على المساهمة في مجالات العلم والتكنولوجيا ومواكبة التطورات الجديدة.

– الأخذ بالمنهج العلمي والالتزام بالتفكير الموضوعي وذلك بحرص الأساتذة على إبعاد الطلبة عن التفكير الخرافي وسطحي والتفسيرات اللامنطقية واللاعقلانية في معالجة الظواهر المختلفة، وهذا يستوجب التكوين العلمي بدوره للأساتذة.

– تلقين القيم الأخلاقية للطلبة بما فيها احترام العلاقة أستاذ – طالب، طالب – طالب، ومع كل الإداريين والمسيرين من خلق جو ملائم للتعليم والتعلم وتحفيز الطالب على الدراسة وتحقيق التكيف الأكاديمي.

5. 2. الأهداف الخاصة: ترتكز الأهداف الخاصة للجامعة على اتجاهات وأفكار وقيم الطالب وبالتالي تقوم بإحداث تغيرات على سلوكه وإدخال مفاهيم ومعارف تؤثر على سلوكه لتكون شخصا متوازنا، مسؤولا يستطيع الابتكار والإبداع، ويمتلك الاستقلالية والقدرة على إدراك المفاهيم ألأخرى بالتمسك على أصالته وتراثه والاطلاع على الثقافات الأجنبية.

وخاصة أن يبتعد عن التحيز والتعصب اللغوي أو الطائفي أو المعرفي أو الإقليمي أو الاجتماعي أو الحزبي والديني، ويقولالبرعي وفاء محمد"أن الأهداف الخاصة لها وبالتالي، فإن تحقيق الأهداف الخاصة للتعلم في الجامعة يعني تحقيق أهدافها العامة، وهذا كله يعني أن الجامعة تقوم بوظيفتها الرئيسية وهي التعليم" (البرعي، 2002، ص. 300).

وحسبBernyme Alain"كما تهدف الجامعة إلى تعريف الطالب الهدف من تكوينه، ومدى تأثيره وتأثره في المجتمع لأن التعليم أداة فعالة لنقل وتحديث ثقافة المجتمع" (Bernyme, 1986,p. 13).

وبالإضافة إلى هذه الأهداف، هناك هدف لا يقل أهمية للجامعة وهو إرشاد وتوجيه

الطلبة، خاصة وهم في مرحلة عمرية حساسة يواجه فيها عدة مشاكل ويطالب بعدة احتياجات ويسعى بقوة لتحقيق طموحاته، فلا بد للجامعة تأطيرها واحتواءها ومعرفتها وفهمها والاندماج إليها من أجل إنجاح تكوينهم الأكاديمي والشخصي ككل، لأن إهمال احتياجات الطلبة يعيق السير الحسن لتكوينهم العلمي، وبالتالي فشل الجامعة في توجيه وإرشاد هذه الطبقة الحساسة والفعالة والمهمة لبناء الوطن.

وقد كتب عبد الناصر محمد باشا "تتحدد أهداف الجامعة تبعا للزمان والمكان، وهي في أساسها مؤسسة تتميز عن مؤسسات المجتمع، حيث أنه تعمل على خلق جيل من العلماء في المجالات العلمية والثقافية والاجتماعية التقنية، يكون له دورا فاعلا في رسم مسار المجتمع، وجزء من الوعي الأخلاقي يساعد على المحافظة على النظام الجماعي وطريقة جلادة زيارة الحراك الاجتماعي" (محمد باشا، 1997، ص. 154).

6. مشاكل الجامعة:

6. 1. مشاكل بيداغوجية: البيداغوجية حسب دوركايم"هي نظرية تطبيقية لدارس النسق التربوي، لكن تعمل على تغذية فعل المربي بالأفكار التي تقود مشواره في التدريس" (Durkiem, 1980,p. 79).

وتبدأ علاقة الطلبة في جامعاتنا بالتسجيلات الإدارية واختياره للأول، وقد نجد العدد الكثير منهم يصيبون بالإحباط بمجرد عدم قبولهم لرغبتهم أو اختيارهم الأول أو حتى اكتشاف بناية الجامعة ومحيطها الجغرافي ليصيب الطالب بالإحباط وانخفاض الحماس الشديد الذي كان لديه، وكذا الدافعية للعمل وهما عنصران أساسيان في تكيفه الأكاديمي.

"كما انتقدت أساليب التدريس في جامعاتنا وهي عموما تكون طرق سلبية تعتمد على عدم التفاعل بين الطالب وأستاذه. وقد تؤثر هذه العلاقة على طرق تعامل الطالب مع محيطه الخارجي، بحيث أن السمة الأساسية في التكوين المعتمد على السلبية الشبه مطلقة للطالب، وجلوسه أثناء الدرس لتلقي فقط دون المشاركة الفعالة، وهذه المعاملة قد تكون المسؤولة على الاستقالة والسلبية في التعامل مع معطيات المحيط الخارجي"(مصمود زين الدين، 2004،ص. 269).

لذا لابد من إعادة النظر في طرق التدريس في الجامعة وإضفاء الحيوية خلال إلقاء الدرس، وحتى في طرق التقييم في الامتحانات للحكم على مستوى الطالب، بحيث لابد أن

تدرس الانتقادات والتطورات في مجال التقييم لإنتاج طلبة من مستوى عالي.

كما تعتبر الإدارة وجهة بيداغوجية أساسية في توجيه الطالب وتسيير أموره لذلك يجب أن تكون امرأة محترمة وصارمة في متابعة أنشطة الطالب ومساره الأكاديمي.

ومن المشاكل البيداغوجية أيضا المنهاج الدراسي غير الموافقة للواقع التعليمي للطالب، فإن عمليتها منسقة من برامج أجنبية، اكتظاظ الأقسام بعدد الناجحين الجدد، نقص بعض الأساتذة للخبرة والقدرة في إدارة الصنف، فئة، وانعدام التربصات الميدانية للطلبة، كثرة عددهم ونقص القطاعات المستقبلة لهم، أو صعوبة إدراجهم في هذه القطاعات، بالإضافة إلى نقص القاعات بما فيها المكتبة وقاعات العمل، وأماكن للترفيه، أو للإرشاد والتوجيه، فهي منعدمة أو غير مجهزة جيدة، وقد أصبحت العديد منها للسهو واللقاءات الشبانية بعيدة عن البحث العلمي والاكتشاف المعرفة، وقد يطغى على جو الجامعي أحيانا الضجيج والفوضى تعيق تماما العملية التعليمية وأكثر من ذلك فقد تحولت بعض القاعات إلى مسرحا للعنف الجسدي واللفظي وحتى الجنسي، وهذا لنقص المراقبة والتسيير الصارم للجامعة.

ومن المعوقات البيداغوجية المتعلقة بالأستاذ فيرى الأستاذ عبد الرزاق أمقران، أن "معظم الأساتذة يمارسون مهنة التدريس بدون مرجعية تربوية ونفسانية ولا يبذلون الجهد الضروري للتكوين الشخصي" (أمقران، 2008: 223).

وإن كان الواقع يشير إلى عوامل أخرى تعيق مهنة الأستاذ من كثرة عدد الطلبة، الوقت المحدد لإنهاء البرنامج، كثرة الدروس، الضغوطات المختلفة التي يعيشها الأستاذ... الخ، إلا أنه عليه التحلي بصفات نفسية عقلية وجسمية لممارسة والنجاح في مهنته لأنه وحسب PelpelPatrice، فالبيداغوجية هي أيضا ***التفاعل الموجود بين راشد ومحيطه، سواء كان المدرس أو سواه يقوم بدور الوسيط في تسهيل هذا التفاعل***" (Pelpel, 1986,p. 37).

6. 2. مشاكل في استراتيجية التخطيط: إذا كانت الجامعة تواجه كل هذه المشاكل والمعوقات البيداغوجية في جميع جوانبها طلبة، أساتذة الإدارة والمرافق الأخرى للجامعة، وقد لاحظنا ذلك من خلال فراغ قاعات التدريس من الطلبة، انتشار العنف في الجامعات، الغش، تعاطي المخدرات، استخدام القاعات للهو والممارسات الجنسيةالمختلفة، فلابد من تبين استراتيجية محكمة تنبثق من دراسة لأسباب الإخفاقات، الصعوبات التي تواجه الجامعة والتحديد الدقيق لمتطلباتها وإمكانية تحقيقها في الواقع وكيفية تحقيقها.

وقد كتب بن عبد الله أنه لتحقيق الفعالية في التعليم الجامعي "***يستدعي بالدرجة الأولى الاعتماد على عقول وتيرة ومبدعة قادرة على تبني روح مستقبلية مقنعة لاقتراح إستراتيجية في التخطيط والتنفيذ تأخذ في الحسبان كل المعلومات والمتغيرات المؤثرة من القريب أو من البعيد في الفعل التربوي***" (بن عبد الله، 2005، ص. 164).

كما اقترح Hocine Ben Aissa عدة نقاط من أجل الترقية بالعملية البيداغوجية في الجامعة الجزائرية منها:

- ترقية البرامج البيداغوجية باشتراك الأساتذة المتخصصين في إعدادها.
- إنجاز مرافق للنشاطات العلمية والتكوين والبحث البيداغوجي، وتوفير المعدات المرئية والسمعية للأساتذة والطلبة.
- خلق مفتشية عامة للتنظيم البيداغوجي (Hocine Ben Aissa, 2002).

كما يجب التركيز في الاستراتيجية الجديدة للجامعة على تكوين الأستاذ الجامعي وتحديد مهام التي لا يجب أن تقتصر فقط على التدريس، فلا بد أن يتفرغ للبحث العلمي والتكوين ورسكلة للأساتذة الجدد، ولأن تحسين مستوى التعليم في الجامعة، فهذا يحتاج لأن يكون الأستاذ ذو مستوى عال وميزات شخصية وقدرات خاصة نفسية، عقلية وأخلاقية، بحيث يكون متمكنا بإدارة صفة وخلق جوا من المتعة والتشويق والاحترام المتبادل.

6. 3. المشاكل الاجتماعية والنفسية:

حسب محمد حسن غانم (2008) "تشمل المشكلات النفسية نشاط الإنسان في تفاعله مع بيئته أو سلوكه الظاهر الملاحظ، أو حتى سلوك الإنسان اللاشعوري سواء كان هذا السلوك سويا يتمثل في الاضطرابات النفسية والعقلية وانحرافات سلوكية أو الجريمة بأوسع معانيها"(محمد حسن غانم، 2008، ص. 11).

فعندما يعجز الإنسان وبالخصوص في تحقيق التوافق مع الوسط الذي يعيش فيه، فقد يؤدي هذا وبعد الضغوطات إلى القلق والإحباط أو الاكتئاب، ففي الوسط الجامعي لابد من جو يساعد على تحقيق هذا التوافق لتحقيق الأهداف المسيطرة.

أما المشكلات الاجتماعية حسب Robert Mirtaut فهي "التباين أو التناقض بين ما هو موجود في المجتمع، وبين ما ترغب مجموعة هامة من هذا المجتمع بصورة جدية أن يكون، ويتأثر مدى هذا التناقض بطريقتين إما برفع المستويات التي تكون فيها فاعلية في

المجتمع، وإما باستمرار انحطاط الظروف الاجتماعية التي تؤدي إلى زيادة هذا التناقض، أو التباين" (عطام، 2008، ص. 18).

وإذا نظرنا إلى جامعتنا بهذا المنظور وقارننا بما هو موجود وبما ترغب فيه الجامعة لتحقيق هذا التناقض والتباين كما حددنا بعض المشكلات سابقا، وجامعتنا تستقبل أعداد كبيرة من الطلبة في ظروف اجتماعية ومادية صعبة، وقد يواجهها الطالب خلال سنواته الدراسية وبعد تخرجه، بحيث غالبا ما يصطدم مباشرة بالبطالة وآثارها.

كما أن العلاقة الاجتماعية قد تكون إيجابية، وسلبية داخل الجامعة، فقد نشاهد علاقات التعاون، التفاهم، الاحترام والتعاطف، كما يمكن أن نشاهد الاعتداءات، الشتم والسب، عدم الاحترام والصنف اللفظي والجسدي وحتى الجنسي، مما يجعل الجو الجامعي مفعم بالخوف وانعدام الأمن، نشوء العلاقات بين الطلبة والأساتذة والمسيرين صراعات من أجل فرض النفس، مما يؤدي بدوره إلى صعوبة التأقلم والنفور ومشاكل في التوافق النفس والاجتماعي والأكاديمي، والمشاكل النفسية والاجتماعية التي يعيشها الطالب، فهي ناتجة من نقص مرافق ووسائل الترفيه والتسلية وقاعات للرياضة والفنون مما يؤدي للقنوط وكبت رغباته واحتياجاته وهو في مرحلة حساسة، فعدم الرضا وعدم اتساع رغباته تؤدي به إلى سلوك العدواني والغرق في مشاكل عدم التوافق والاتزان.

وقد تكون المشاكل النفسية والاجتماعية التي تعم الوسط الجامعي امتداد لمشاكل القطاعات الأخرى الجامعية مثل الإقامات الجامعية والنقل والإطعام.

وقد عدد الباحث بسطي نور الدين بعض من هذه المشاكل:

– الازدحام نتيجة العدد الكبير للطلبة وتتجلى مظاهره في الطوابير الكبيرة خاصة في المطعم والنقل.

– نقص في نوعية وكمية الوجبات المخصصة للطلبة ويبدو في تغير الطبق أثناء الوجبة الواحدة، زيادة على عدم تخصيص وجبات للفئات الخاصة من الطلبة، خاصة المرضى وذوي الاحتياجات الخاصة.

– تعرض الطلبة لبعض الأخطاء نتيجة نقص الأمن كالاعتداءات فيما بينهم، وحتى من طرف الغرباء الذين يدخلون للإقامات بسهولة، نظرا لغياب الرقابة الصارمة والمستمرة على مستوى مداخلها، وكذلك سرقة الممتلكات الخاصة للطلبة (بسطي، 2008).

وإن ظهرت بعض المنظمات الطلابية من أجل محاولة حل مشاكل الطلبة بإنشاء حوار مع مسيري الجامعة، إلا أن هذه المنظمات تشهد الصراعات والشجارات يحاول من خلالها فرض القيادة من بعض الطلبة والسيطرة والعمل بالانفرادية واتخاذ القرارات دون احترام الرغبات الأغلبية، مما يفقد كسب ثقتهم وتعاونهم ودخولهم في معركة للاعتراض والتحالف، وقد يظهر ذلك من خلال الاضطرابات من جماعة مع الاضطراب وأخرى لكسر الاضطرابات.

وحسب حاج الله مصطفى فإن "واقع التنظيمات الطلابية يعتبر في الوقت نفسه نتائج أزمة قطاع الخدمات الاجتماعية، وأخطاء التسيير الإداري للجامعة، وعامل من عوامل أزمة التعليم العلمي في الجزائر، فالمشاكل الواقعية التي يعتبرها الطلبة خلال متابعتهم لدراستهم الجامعية يزيد في حدتها وتعميمها البناء المشوه لهذا الواقع من طرف تلك التنظيمات" (مصطفى، 2015، ص. 223).

7. الطالب الجامعي:

تستقبل الجامعة كل سنة أعداد هائلة من خيرة الشباب، كمدخلات ينتظر تحولها إلى مخرجتها فعالة ونافعة للوطن، تمثل الثروة البشرية التي تساهم في تطور البلاد وتقدمه، ولكن هذا الطالب الجامعي يتميز بصفات خاصة للنجاح منها القدرة والاختيار الحسن لنوع التخصص والدافع إلى التعلم، والتوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي.فمن هو بالضبط الطالب الجامعي؟

7. 1. تعريف الطالب الجامعي:

- **لغة:** في معجم اللغة العربية المعاصرة، "طالب بالشيء: سأل بإلحاح ما يعتبره حقا له بحصته، بوفاء دينه، بإرثه، بحقه" (عمر أحمد مختار، 2008، ص. 1407).

- وحسب معجم Le Petit Robert(1992) "فالطالب هو الفرد الذي يزاول دراسته ويتابع دروسا بجامعة أو مدرسة عليا، كقولنا: طالب طب، طالب آداب، طالب فلسفة...الخ" (p.368).

وحسب معجم Larousse(1979)"فالطالب هو من يزاول محاضرات بجامعةأو مؤسسة تعليم عالي" (p.690).

-اصطلاحا:

وعرّفه محمد إبراهيم عبده على أنه"الفرد الذي اختار مواصلة الدراسة الأكاديمية والمهنية، ويأتي إلى الجامعة محملا معه جملة قيم وتوجهات صقلتها المؤسسات التربوية الأخرى" (إبراهيم عبده، 2002، ص. 222).

ويعرفه حسين شحاتة ، بأنه "أحد مدخلات إدارة البيئة للتعليم وللتعلم بل أهم التدخلات العلمية التربوية، فبدون الطالب لن يكون هناك فضل أو تعلم" (شحاتة، 2001، ص. 38).

ويعرّفه رياض قاسم بأنه "شخص يسمح له مستواه العلمي بالانتقال من المرحلة الثانوية بشقيها العام والتقني إلى الجامعة وفقا لتخصص يخوله له الحصول على الشهادة، إذا أن للطالب الحق في اختيار التخصص الذي يتلاءم وذوقه ويتماشى وميله" (قاسم، 1995، ص. 85).

فالطالب الجامعي هو كل من الذي يتابع دراسته بالجامعة في تخصص معين، يتلقى دروسا من طرف أساتذة مقيدين بمنهاج محدد بغية تحقيق أهداف مقصودة.

7. 2.خصائص الطالب الجامعي:

تعتبر المرحلة العمرية للطالب الجامعي جد حساسة بما أنها تضم مرحلة المرهقة الأخيرة ومرحلة الاستعداد لسن الرشد، ففي هذه المرحلة يتم اكتمال النضج في جميع جوانب شخصية الطالب الجامعي.

وحسب عبد الستار (1985) ***"يمر الطالب الجامعي بعدة تغيرات جسمية أو معرفيةأو عقلية، فقد حدد علماء النفس أهم التغيرات التي تطرأ على نمو الفرد على مراحل نمو مختلفة محاولا وضعها في إطار الملائم من حيث تفسير الفهم، فهناك تغيرات يعيشها الطالب الجامعي في جميع النواحي ليصل إلى النضج الذي يؤهله إلى أن يكون قادرا على تحمل المسؤولية تجاه نفسه وأسرته والمجتمع الذي يعيش فيه"***.

وتشمل خصائص الطالب الجامعي ما يلي:

7. 2. 1. الخصائص الجسمية:

تطرأ على الطالب وهو في سن المراهقة المتأخرة عدة تغيرات جسمية في الوزن والطول وغيرها من مظاهر الجسم الخارجي، بالإضافة إلى النمو الفيزيولوجي، وكذلك نمو الجانب الحشوي، مثلا زيادة حجم القلق، زيادة قدرة الرئتين، نمو الحنجرة لدى الذكور.

ومن الخصائص الجنسية إفراز الغدد الجنسية في الأعضاء التناسلية المختلفة عند الذكور والإناث.

– وتظهر أهمية النمو الجسمي للطالب الجامعي في مدى تأثير هذه التغيرات العضوية والفيزيولوجية والهرمونية على سلوكه وقدراته العقلية وحالته النفسية، وكذلك علاقته بالآخرين سواء مع زملاءه أو أساتذة وإدارة.

7. 2. 2. الخصائص النفسية والعقلية:

"وتتميز الحياة الفكرية للطلاب بميل قوي إلى الاستدلال والتفكير المنطقي، كما نجد أن الفتى يدور تفكيره حول المعاني والأمور المجردة والمثل العليا، والفضائل المختلفة وما ينطوي تحتها من معانسامية، ويهتم بالبحوث الاجتماعية والفلسفة، وتزداد قدرته على تفهم قوانين الرياضة والعلوم وغيرها، في هذه المدركات الحسية التي خبرها من تنظيم معلوماته وأفكاره الجديدة، ولتحويل آرائه السابقة في الكون والحقيقة والناسب تعديلا كبيرا فاهتمامه يتجه اتجاها واضحا نحو المباحث العقلية الأدبية والعلمية وخاصة الأولى، فيعني بالأدب من قصص وشعر والقدرة على التذكر الآلي تضعف في هذه المرحلة ضعفا محسوسا على حين أن الذاكرة المنطقية تزداد وتقوى، فبدلا من أن كل فتى ميالا إلى استظهار المعلومات الآلي أصبح يهتم الآن بتفهم معاني ما يقرأ أو سيذكرها بعلاقتها المنطقية بعضها ببعض" (جادو، 2001، ص. 145).

ففي هذه المرحلة أي لدى الطالب الجامعي هي صلة الذكاء قمة نضجه، كما تكون له قدرة كبيرة في حل المسائل الحسابية بسهولة، كما تتضح لديه الميول العقلية، وبالتالي قدرة اختياره لتوجهه المهني وتحديد مواهبه واهتماماته.

وحسب وفاء محمد البراعي"يتصف الطالب الجامعي عموما بقدر كبير من الثقة بالنفس والاعتماد عليها، والانتقال بها، وقد يفاخر بأن له رأيا مستقلا، وأنه لا يخضع لآراء الآخرين، وثقة الشاب بنفسه، واعتماده على نفسه، ينبعثان من إدراكه لإمكاناته ومعرفته بقدراته، إلى جانب مروره بخبرات عديدة" (البراعي، 2001، ص. 136).

وما يميز الجانب النفسي للطالب الجامعي النضج الانفعالي والقدرة على التعبير عن أحاسيسهوعواطفه، وميله على جمال ما حوله، والاستعداد لعيش إحساس وشعور متبادل،

انفعالات الطالب تتأثر بما يطرأ من تغير على جسمه وعقله ويظهر ذلك من خلال استجاباته مع غيره من علاقات غضب، غيرة وحب وصداقة.

كما "يتأثر النمو النفسي لدى الطلاب بالعلاقات العائلية، وجودها السائد في أي شجار بين والديه يؤثر انفعالاته وتكراره يؤخر نموه السوي الصحيح، وقد يثور الطالب في نفسه على بيته المنزلية، ويؤدي به إلى النزاع النفسي، أما العلاقات الصحيحة تساعد على اكتمال نضجه الانفعالي وجو نفسي صالح للنمو" (زهران، 1995، ص. 407).

كما نجد عند الطالب الجامعي في هذه المرحلة الكثير من التوتر والانفعال والتقلب لأسباب تافهة وهذا راجع بما يحدث من تغيرات على مختلف جوانب شخصية، وهذا لا يمنعه من الاهتمام في هذه المرحلة بهندامه وملابسه والميل إلى جذب الجنس الآخر.

-الخصائص الاجتماعية:

يظهر على الجانب الاجتماعي للطالب مظهرا آخر مما عليه في المراحل السابقة، بحيث يرتبط مع عدة أشخاص ويكونون جماعة مما يساعده في الاستقلال عن والديه ويهتم أكثر بعلاقات الصداقة مع رفاق الجامعة وزملاء التخصص وحتى في علاقات مع شباب في النوادي الرياضية والترفيهية.

وقد يعتبر موضوع الأصدقاء سبب في الشجار والمناقشة مع أوليائه، حيث يكون هؤلاء غير راضين عن رفاقهم.

وإضافة إلى ما ذكر من الخصائص الاجتماعية فيصل الطالب الجامعي ببعض القيم مثل القيم الاجتماعية، تأثره بعلاقاته، وكذا العلاقات الاقتصادية، الثقافية والجمالية، ونجدها نفسها منتشرة بين أوساط طلبة الجامعة بفعل التقليد والتأثير والرغبة في الانضمام إلى الجماعة، بحيث يرتبط انعدام الانتماء بين الطلاب ارتباطا وثيقا بعدم قدرتهم على اتخاذ الآجال قدوة ملائمة لسلوكهم ونقص في خبراتهم الاجتماعية.

7. 3.حاجيات ورغبات الطالب الجامعي:

للطالب الجامعي حاجات ورغبات خاصة تساعده في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي داخل الجامعة، وذلك لبلوغ مطامحه الشخصية وتحقيق الأهداف الجامعة في الوقتنفسه، بحيث تكوّن طالبا ناجحا، موافقا مع نفسه وبيئته، وبالتالي تكوّن إطارات هادرا على المساهمة في تنمية البلاد، ومن بين هذه الحاجات والرغبات نجد:

للطالب الجامعي أهداف يسعى لتحقيقها من خلال مساره الأكاديمي في الجامعة، وهو في مرحلة من المراهقة المتأخرة، يحاول إيجاد معنى لحياته.

فحسب علي راشد "فالطالب الجامعي يسعى إلى إدراك أهداف حياته ودوره في المجتمع، إدراكا تاما، وهذا تفاديا للعبس والتعاسة أو التوازن أو الاستسلام لصعوبات الواقع المعاش"(علي راشد، 2007، ص. 55).

وبهذا فالطالب الجامعي بحاجة إلى إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والبيولوجية داخل الجامعة وذلك من خلال تحسين وجبات المطاعم، وتوفير قاعات للفنون والرياضة، وللقاءات الشبانية للترفيه وتبادل الأفكار، والتعبير عن رغباته، وميوله ومخاوفه وكل أحاسيسه، وهذا في إطار منظم ومراقب تنبع قوانينه من ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه الطالب من أجل التكيف والتوافق معه.

ومن أجل أن يتخطى الطالب الجامعي المشكلات النفسية والأكاديمية والتوافقية مع الوسط الجامعي، فالطالب بحاجة إلى الإرشاد والتوجيه، بحيث كتب عبد الفتاح محمد دويدار"يحتاج الطلبة إلى مساعدات فنية يقدمها أخصائي التوجيه والإرشاد النفسي سواء كانت هذه المساعدات من الناحية الشخصية أو من الناحية الدراسية، وتركيز هذه المساعدة أساسا على ما يلي:

- الحاجة إلى فهم الذات ومعرفة إمكانياتها واستغلالها على أقصى درجة ممكنة.
- الحاجة إلى تأمين المستقبل بتوفير فرص الدراسة والتدريب على المهارات وتحقيق عدالة الاختيار" (دويدار، 2002، ص. 103).

كما يحتاج الطالب إلى تشجيعات أساتذته أو مسيري الجامعة وتقديره له، وذلك من أجل أن يشعر بقيمة نفسه مما يجعله يشارك ايجابيا في الحياة العملية للجامعة، بحيث يضيف علي راشد " أن الطالب الجامعي محتاج للشعور بأنه نافع ومجدي وذو قيمة وقادر على الإنجاز الموفق الذي يجلب له تقدير آخر" (راشد، 2007، ص. 56).

إنّ إشباع الطالب لحاجاته النفسية والاجتماعية خاصة وتحقيقه للتوافق الأكاديمي هو عامل مهم لأن عكس ذلك يؤدي به إلى كبت رغباته والانفعال عن الحياة الاجتماعية يؤدي به إلى التوتر والقلق وربما للاكتئاب، وقد يؤدي بدوره على العنف والاعتداء اللفظي، الجسدي على الآخرين سواء الطلبة أو الأساتذة وحتى على مسيري الجامعة، وهذا السلوك قد

يفسر بعدم الاتزان النفسي للطالب وعدم تحقيقه للتوافق مع حياته الجامعية، لذلك فعلى الجامعة محاولة فهم الطالب وتوفير له مساحات لتنمية طاقاته والتعبير عن مكنوناته.

وقدم عواد وآخرون عدة اقتراحات لمساعدة الطالب الجامعيمنها:

– مساعدتهم على تحليل دوافعهم عند القيام بأي سلوك واكتشاف حاجاتهم وميولهم بأنفسهم.

– مناقشة مشكلات الشباب كالبطالة ووقت الفراغ التدخين ومخاطرها.

– مناقشة حقوقهم بمضامين حقوق الإنسان وحرياته الإنسانية.

– إتاحة الفرص للتفكير الجماعي في حل بعض مشكلات لشباب وبعض مظاهر الخلافات والصراعات في المجتمع (عواد وآخرون، 2008).

"يستثمر الطلاب سياسة التعليم في تنمية العلاقات الاجتماعية للحصول على عائدات من الدعم سواء الشخصية والأكاديمية والاجتماعية من أجل تقدم الأهداف الأكاديمية والفردية"(Damson Shane, 2008,p.225).

4.7.حقوق وواجبات الطالب الجامعي:

7. 4.1. حقوق الطالب الجامعي:

وجاء في ميثاق أخلاقيات الآدابالجامعية (2010) ما يلي:

– للطالب الحق في تعليم جامعي وتكوين للبحث ذوي نوعية وعليه فإن له الحق في الاستفادة من تأطير نوعي يستعمل طرائق بيداغوجية عصرية ومكيفة.

– للطالب الحق في أن يحظى بالاحترام والكرامة من قبل الأسرة الجامعية.

– يجب أن لا يخضع الطالب لأي تمييز له علاقة بالجنس أو بأية خصوصيات أخرى.

– للطالب الحق في حرية التعبير والرأي على أن يتم ذلك في إطار احترام التنظيمات التي تحكم سير المؤسسات الجامعية.

– يجب أن يسلم للطالب برنامج الدروس في بداية كل فصل توضع تحت تصرفه الدعائم التعليمية (المصادر، المراجع والمطبوعات...).

– للطالب الحق في تسلم العلامات مرفقة بالتصحيح النموذجي وسلم التنقيط الخاص بموضوع الامتحان، كماله الحق عند الاقتضاء في الاطلاع على وثيقة الامتحان على أن يكون ذلك في حدود الآجال المعقولة التي تحددها اللجان البيداغوجية.

– للطالب الحق في تقييم منصف وعادل وغير متحيز.

– للطالب الحق في الطعن إذا ما أحس بإجحاف في حقه عند تصحيح امتحان معين.

– للطالب في مرحلة ما بعد التدرج الحق في تأطير جيد والاستفادة من وسائل الدعم لإنجاز بحثه.

– للطالب الحق في الأمن والنظافة والوقاية الصحية للازمة في الجامعات وفي الإقامات الجامعية على حد سواء.

– يختار الطالب ممثليه في اللجان البيداغوجية دون قيد أو ضغط، كما يمكن للطالب أن يؤسس جمعيات طلابية على ألا تتدخل هذه الأخيرة في التسيير الإداري للمؤسسات الجامعية.

7. 4.2. واجبات الطالب الجامعي:

– على الطالب احترام التنظيم المعمول به.

– على الطالب احترام كرامة وسلامة أعضاء الأسرة الجامعية.

– على الطالب احترام حق أعضاء الأسرة الجامعية في حرية التعبير.

– على الطالب احترام نتائج لجان المداولات.

– على الطالب أن يقدم معلومات دقيقة عند قيامه بعملية التسجيل، وأن يفي بالتزاماته الإدارية تجاه المؤسسة.

– على الطالب أن يتصف بالحس المدني وحسن الخلق في سلوكه.

– على الطالب ألا يلجأ أبداء الغش أو سرقة أعمال غيره.

– على الطالب الحفاظ على الأماكن المخصصة للدراسة والوسائل التي يتم وضعها تحتتصرفه، واحترام قواعد الأمن والنظافة في كامل المؤسسة.

– يتم إعلام الطالب بشكل رسمي بالأخطاء المنسوبة إليه وتستمد العقوبات المتخذة ضده من التنظيم المعمول به ومن النظام الداخلي لمؤسسة التعليم العالي، ويعود اتخاذ هذه الإجراءات إلى المجلس التأديبي، ويمكن أن تصل العقوبات إلى الطرد النهائي من المؤسسة (ص.6 – 7).

ومن أجل تحقيق التوافق الأكاديمي للطالب نصت مواد القانون الداخلي للجامعة الجزائرية بعزل كل أنواع التشويش والعنف، وكل ما يمس بالضرر السير الحسن للمسار

الدراسي، ومنها المادة 53 والتي تنص على مايلي:

وجاء في (القانون الداخلي للجامعة الخاص بالطلبة، 2017) يخضع الطلبة لقواعد الآداب العامة والحفاظ على النظام العام في الجامعة، التي ترتكز على احترام الغير، حسن المعاملة، والتسامح والحفاظ على ممتلكات وتجهيزات المؤسسة ويجب عليهم بالخصوص احترام القواعد الابتدائية للنظافة والمظهر والتعامل.

وقد جاء في (قانون النظام الداخلي لجامعة حسيبة بن بوعلي الشلف،2018) معاقبة من يمارس أي نوع من أنواع العنف الجنسي داخل الجامعة وبالخصوص التحرش ما يلي من الفصل الأول للأحكام العامة:

المادة 2: التحرش:

– تعد جنحا يعاقب عليها القانون، وفق الشروط المنصوص عليها في قانون العقوبات التصرفات التالية:

– فعل التحرش بالغير بواسطة تكرار تصرفات يكون هدفها الأثر الناتج عنها يفضى إلى إرباك ظروف العمل بصورة تؤدي إلى المساس بحقوق الغير وكرامته، أو الإضرار بصحته البدنية أو النفسيةأو تهديد مستقبله المهني.

– فعل التحرش بالغير الهادف إلى الحصول على متعة جنسية.

– لا يمكن للعقوبة التأديبية لفعل التحرش بالغير أن تعفي مرتكبها من المتابعة القضائية .

وفي ظل هذه القوانين حول حقوق وواجبات الطالب الجامعي نستنتج أن للجامعة دورا هاما في مساعدة الطالب وهو في مرحلة متأخرة من المراهقة على تحقيق موقفه النفسي بإرضاء حاجاته من خلال فتح مساحات لإشباع رغباته، كما تساعده في تحقيق دوافعه الاجتماعي من خلال العلاقات التي يكتسبها داخل الجامعة والأهم تحقيق لواقعه الأكاديمي، وذلك بالشعور بالرضا الذاتي أو النفسي بما تقدمه له الجامعة، فلهذا تقدم دور وأهمية الجامعة في تنمية شخصية الطالب الجامعي.

ويضيف عبد العاطي السيد "فالطالب حق في اختيار محتوى المواد المقررة أي جعل هذا المحتوى ملائما لمستواه باعتبار أن خريطة العالم المعرفي لكل شخص تعتبر فردية، وليس هناك اثنان يعيشان عالما معرفيا واحدا"(السيد، 2003، ص. 152).

رغم أن هذا الحق وللأسف غير مدمج في كل الجامعات وبينها جامعات الجزائر، رغم أنه يعد حق يجب المطالب به لأنه هو الذي يحقق للطالب الرضا وبالتالي الدافعية للتعلم والمثابرة في العمل وسبل النجاح، بحيث يرى كلمنRolland et al(2004)وهو أحد أكبر المهنيين بقضايا المتعلمين أنه ***كل الأساتذة أن يبذلوا قصارى جهدهم تحفيز الطلبة للدراسة وبعث دافعية التعلم لديهم وتنميتها، لأنه حق من حقوقهم***".

نستنتج أن الفئة التي تأتي إلى الجامعة مزودة باستعدادات وقدرات، وفي طريقها إلى النضج في جميع جوانب شخصيتها، ومن أجل تحقيق الجامعة لهدفها الأساسي وهو تكوين هذه الفئة من الطلاب لابد من خارطة للتعامل مع الطالب الجامعي وجوا يمارس فيه حقوقه وواجباته دون أن يتعرض أو يكون هو عامل في العنف وعدم التوافق.

8. أهمية الجامعة في تنمية شخصية الطالب:

تمتد الحياة الجامعية للطالب لمدة عدة سنوات وهي تأثر حتما على شخصية ولها دور في تنميتها، بحيث تحقق له ثراء وأهمية بالغة لها:

أولها أنه في هذه المدة يتلقى العديد من الدروس في مختلف المقاييس ويطلع على عدة مراجع ومصادر مما يثري مصارفه ومعلوماته فتزداد ثقافته ويتعمق تفكيره، بحيث يكون مجبرا علىالتحليل، التعبير، البرهان والاستنتاج... الخ.

"فالتعليم الجامعي هو إخراج العلماء أو الكوادر، فالجامعة هي من تطور العلوم والتكنولوجيا، لذلك فثمار هذا العمل الدؤوب هو طلبة ذوي علم وخبرة وتجربة"(بريش، 2002، ص. 127).

كما تنمي الجامعة لدى الطلبة بعض المهارات العملية من خلال التربصات الميدانية ولو أنها جد قليلة.

ويؤثر المجال المعرفي الذي يتحصل عليه الطالب من خلال الدروس على سلوكه، بحيث يغير بعض توجهاته ومواقفه، وبالتالي سلوكه.

كما تساهم الجامعة في تنمية خبرات الطالب الاجتماعية، بحيث يتعرف على أشخاص في مختلف الفئات زملاء، أصدقاء، أساتذة، فيواجه عدة مواقف اجتماعية تجعله يتعلم كيفية التعامل مع الغير واحترامهم وكيفية حل المشكلات الاجتماعية خاصة عند حدوث الصراع أو الاختلاف.

لذلك كتب ماجد شرقي المشعان (2007) أنه "***على الجامعةتحديد الحاجات والمهارات والأولويات التي يواجهها المجتمع حتى يسهل معالجتها، فتعتبر الجامعة جزء مصغر من المجتمع الذي يعيش فيه الطالب، فعليه التعرف على مشاكل مجتمعه ومميزاته وكيفية تحقيق التوافق معها***".

تساعد الجامعة الطالب في تحقيق التأهيل النفسي كذلك، بحيث أن في سنه (مراهقة متأخرة) يحتاج إلى تجارب نفسية وانفعالية لبلوغ النضج النفسي والذي يتمثل في فهم حقائق الحياة وتقبلها والقدرة على مقاومة صدماتها وصعوباتها ومواجهتها بإيجابية دون الرضوخ للانهزام.

باحتكاكه لعدة أصناف من الأشخاص، بحيث الجامعة تجمع مختلف الأشخاص باختلاف سلوكهم وميولهم واتجاهاتهم تعطي للطالب فرصة التعرف عليهم مما يكسبه ذكاءً انفعاليا واجتماعيا وتغنيه بتنوع العلاقات التي يكتسبها في الجامعة، ولا يمكن أن يستفيد من هذه الخبرة في مجال آخر في المجتمع بهذا التنوع الفكري والثقافي، الاجتماعي والانفعالي في الوقت نفسه.

من أهمية الجامعة كذلك، أنها تساهم في انفتاح الطالب على قضايا المجتمع والعالم، بحيث تخلق في الجامعة عدة تيارات فكرية وسياسية وثقافية تحمل في مضمونها أهدافا وتأثيرات وطنية وعالمية.

فحسب زاهر ضياء الدين ***إن رسالة الجامعة هي رسالة تعليمية، علمية، اجتماعية، روحية، سياسية وحضارية*** " (ضياء الدين، 2007، ص. 40).

كما أشار تايلور Taylor (1967) أنه "***بات من الضروري الاهتمام بالطلاب بصفتهم كائنات إنسانية تتمتع بحاجات حسية، روحية، نفسية، اجتماعية، ومعرفية معينة والتأكيد على ضرورة إشباع هذه الحاجات بطرق مواتية لمساعدتهم على تحقيق إنجاز تحصيلي أفضل، وتحقيق ذواتهم على النحو المرغوب فيه***".

9. أنماط الطلبة في الجامعة:

أوردت مريم سليم (2003) ثمانية أنماط مختلفة للطلبة، كما ذكر حسن زيتون(2004)أنماطا أخرى يمكن إيجازها كلها في النقاط الآتية:

9. 1. **العدوانيين:** وهم طلبة يحملون نوى من العداء الظاهر أو الخفي للسلطة يحبون المناقشة، والجدال ومزعجون أحيانا، وقد يتغيبون في الحصص، وربما يعمدون لاستفزاز المعلم بسلوكهم وتصرفاتهم، ويميلون إلى حل مشكلاتهم جسديا (لغة العنف).

9. 2.**الانسحابيون:** وهم طلبة قلما يتكلمون في الحصة، حتى وإن تم استفزازهم أحيانا بسؤال، فإن ردة فعلهم الظاهرة هي الصمت، يميلون إلى الانطواء، والجلوس نهاية غرفة الصف، أو في مكان قصي منها (طرفي).

9. 3. **المنقادون:** ويطلق عليهم أحيانا المذعنون، وهم طلبة تقليديون، لا يحملون إلا إذا كلفوا بواجب معين، اعتماد يون على المعلم إلى أبعد الحدود وقلما يناقشون.

9. 4. **المنضبطون:** وهم طلبة يأخذون ما يقدمه المعلم باهتمام، ويتابعون أهدافهم بدرجة مماثلة، مرتاحون لعمل ما يطلب منهم في سكينة وهدوء، يحبون الانضباط.

9. 5. **المبادرون:** وهم طلبة يمتازون عن غيرهم بالمبادرة والإتيان بالجديد، وقد يكون ذلك فردا أو جماعيا، ومعظمهم يمتاز بالانبساطية والروح الجماعية.

9. 6. **المتقبلون:** وقد يطلق عليهم أيضا "المزاجيون"، وهم طلبة غير ثابتين انفعاليا، ومتقلبون إلى حد كبير بين الفرح والحزن، يتأثرون بأبسط الانتقادات والملاحظات.

9. 7. **مقاومو السلطة:** قد لا يتوانى العدوانيون في استخدام العنف الجسدي واللفظي بكل أشكالها لتحقيق مآربهم، إلا مقاومي السلطة والنظام لا يصلون إلى هذا الحد، لكنهم يعبرون بشكل واضح عن رفضهم للسلطة والنظام.

9. 8. **القلقون:** هم طلبة يتميزون بدرجة عالية من الاتكالية، ولديهم قلق زائد حول علامات الاختيار، يتوقعون أسئلة تعجيزية، وطالما من طرف المعلم في تقسيمهم.

9. 9. **الباحثون عن شد الانتباه:** وهم طلبة يستأنسون بالآخرين في الصف،شغوفون بالمناقشة، يحبون الكلام والثرثرة قادرون على العمل الجيد، ويسهل تأثير الآخرين فيهم.

9. 10. **الموهوبون:** وهم طلبة ذو قدرات أكاديمية غير عادية، أذكياء جدا، موهوبون ومعرضون للملل جراء شرح قضايا يرونها بديهية وبسيطة، وربما فقدوا الشعور باللذة التعليمية إذا لم يجدوا صفا فكرهم وقدراتهم.

9. 11. **المثبطون:** هم طلبة يطلقون تعليقات تنص عن اتجاه تشاؤمي نحو تعلمهم، تهكميون ولا يجدون متعة في التعلم غالبا.

وقد نجد بعض الطلبة يتخذون أنماط مختلفة وذلك من حصة إلى أخرى أو حسب شخصية الأستاذ أو محتوى المادة، وإن كان لكل طالب نمط يطغى على سلوكه.

10. التحديات التي يواجهها الطالب الجامعي:

10. 1. المسؤولية: يواجه الطالب كمراهق ولأول مرة مسؤولية الحضور أو الغياب إلى الدروسأو بالأحرى مسؤولية احترام الالتزامات الدراسية وكيفية التخطيط لأوقات الفراغ والدراسة وكذلك مسؤولية أخرى وهي كيفية تسيير هذه الحرية في التصرف، بعد ما كان في السنوات الماضية تلميذا في الثانوية مفيدا من كل النواحي.

10. 2. التكيف أو التوافق مع الحياة الجامعية: وهو تحدي آخر يتمثل في تحقيق الرضا في علاقاته مع الهيئة التدريسية، وزملاء وخلق علاقات صداقة ومعارف ايجابية تجعله يحب الجو الجامعي ويقبل عليه وتكون له القدرة على مواجهة في بعض الأحيان مشاعر الحزن والوحدة والخوف والتوتر بصفته مراهقة، وكذلك لما تتطلبه الدراسة في الجامعة من مثابرة وللقيام بعروض وأعمال فردية وامتحانات، وبالتالي عليه التحدي لبعض النتائج الغير المرضية وصعوبات التكيف، فعليه تحقيق التوافق الانفعالي والاجتماعي.

وخاصة لابد من تحقيق التوافق للأكاديمي وهو يتحدى الصعوبات لتحقيق الرضا في علاقاته مع زملائه وأساتذته ويظهر ذلك من خلاله تردده على أقسام الدراسة وعدم التغيب وتحضير واجباته وتحضير دروسه والاعتماد على النفس في الامتحانات وتحقيق نتائج مرضية.

10. 3. واقع الحياة الجامعية: يتحدى الطالب الواقع الحقيق للجامعة من الوسط الدراسي نفسه من قاعات بمساحاتها ومدى نظافتها ومباني الجامعة ومدى زينتها وعمالها، وموقعها، وكذلك مطعمها من ووجباته ونظامها وأحيائها الجامعية وما فيها، وغالبا ما يصيب الطالب بالإحباط، كما من بعد بين الصورة المثالية التي تبناها للجامعة وواقعها فعلية تحدي الصورة الواقعية والتكيف معها.

11. مشكلات الطالب الجامعي:

يتعرض الطالب الجامعي معادي الأفراد بمشاكل تعيق مساره الدراسي، إذ يمكن أن تؤثر عليه وعلى موافقة الأكاديمي خاصة.

وتشير وردة لعمور"أنه ليس هناك فرد في هذه الحياة إلا وله مشكلات، ولا يقاس التكيف السليم بمدى قدرته على مجابهة مشاكله وحلها سليما، فالمشاكل أمر عادي في حياة الأفراد والأمر غير العادي هو الفشل المستمر في حل هذه المشاكل أو العجز في أن يتعلم كيف يعيش مع مشاكله مستقبلا إذا استعصى عليه حلها" (لعمور، 2001، ص. 60).

ومشكلات الطالب الجامعي فهي ممزوجة بنموه النفسي والشخصي وما يعيشه أو يتحداه في الحياة الجامعية، فهي مشاكل نفسية، اجتماعية واقتصادية وأكاديمية عموما.

ويصنف سعدون وآخرون مشكلات الطالب الجامعي إلى ثلاثة أصناف مشكلات الحياة الجامعية، المشكلات الاجتماعية الاقتصادية الأسرية، المشكلات النفسية.

11. 1. مشكلات الحياة الجامعية:

- علاقة الطلبة بالأساتذة.
- طرائق التدريس والغيابات.
- انخفاض مستوى التحصيل.
- التشدد في الدرجات والامتحانات والمناهج الدراسية.
- طول اليوم الدراسي.
- ضعف التمكن من أساليب البحث العلمي.
- ضعف العلاقة مع الإدارة.

11. 2. المشكلات الاجتماعية الاقتصادية، الأسرية:

- مشكلات السكن.
- الزواج.
- المواصلات.
- المستوى الاقتصادي للأسرة.
- اكتساب الأصدقاء.
- المستوى التعليمي للوالدين.

11. 3. المشكلات النفسية:

- القلق.
- المخاوف.

- الخجل.
- تشتت الانتباه.
- ضعف الرغبة في التحصيل الدراسي.
- أحلام اليقظة.
- الخوف من المستقبل (سعدون وآخرون، 2002).

ويضيف الباحث صلاح الدين العمرية بعض المشكلات التي يتعرض تقدم الطالب.

- مشكلات التكيف للدراسة.
- مشكلات انفعالية.
- مشكلات عاطفية.
- مشكلات الطلبة المعوقين.
- مشكلات ضعاف العقول.
- مشكلات سلوكية كالسرقة، **العنف**، الغياب (العمرية، 2005).

فالطالب الجامعي يمكن أن يواجه عدة مشاكل أخرى كعدم الحصول على مصروف كافي لقضاء حاجاته الدراسية من كتب، وطبع ولوازم خاصة أخرى، أو سوء الإطعام والسكن... الخ.

كما يكون غالبا الطالب الجامعي معرضا لمواجهة مشاكل أفكار الكبار من الأولياء أو غيرهم ولاسيما وهو في اتصال مع العالم الخارجي عن طريق وسائل الإعلام الحديثة (التكنولوجيا) مما يجعله أكثر تفننا وتطلعا وحالما بالحرية مقارنة بالكبار الذين يكونون غالبا مقيدين بأفكار تقليدية ومثالية، فيفقد الكبار القدرة ففهمهم ويفقد الطالب (المراهق) إقناعهم بعالمه وما تطرأ عليه من تغيرات.

ويمكننا الإضافة إلى أن الطالب الجامعي يمكنه أن يواجه مشاكل في التكيف مع الاجتماعية أو الدراسية. وتمثل هذه الأخيرة عائقا أساسيا لنجاحه بما أن التوافق الدراسي أو الأكاديمي في غاية الأهمية لمتابعة مساره الجامعي والتخرج بشهادة يواجه به الحياة المهنية.

وتذكر بربارا ماتيرو:

- الفرق بين البيئة الجامعية والبيئية التي جاء منها الطالب.
- اختلاف لغة التدريس الجامعية عن اللغة المستعملة في المراحل السابقة.

- الصعوبة في متابعة المحاضرات وفهم المادة الدراسية.
- الصعوبة في تدوين الملاحظات.
- صعوبة توجيه الأسئلة والإجابة عنها.
- صعوبة كتابة التقارير والبحوث الفصلية.
- بعض المشكلات الأكاديمية من المراحل السابقة (بربارا ماتيرو وآخرون، 2002).

وتضيف إليها صعوبة خلق علاقة إيجابية مع زملائه ومع أساتذته، وبالتالي عدم الرضا على الجو الأكاديمي للجامعة.

ومن المشكلات النفسية التي يعاني منها الطالب الجامعي هي الحالة النفسية ذاتها التي يعيشها الطالب من تغيرات هرمونية وأحاسيس متنوعة من خوف، وحدة، غيرة، حب. وبالخصوص من ينتج من ضغوطات الدافع الجنسية من صراع بين الحرمان ونقص لمساحات ثقافية ترفيهية ورياضية لإشباع طاقاته وتحقيق التوازن النفسي.

وإذا كان الطالب الجامعي غير راض عن حياته الجامعية أو لم يحقق توافقا دراسيا، فهذا ما يخلق لديه القلق، والتوتر، ويمكن أن يعبر عنه عن طريق الاعتداء والعنف على نفسه أو غيره وحتى مع زملائه، وهكذا نجد طلبة عنيفين وآخرون ضحية للعنف بكل أشكاله جسدي، لفظي، وحتى جنسي.

ويضيف سعدود وآخرون (2002) بعض المشكلات النفسية التي يعاني من الطلبة وهي: القلق، المخاوف، الخجل، تشتت الانتباه، ضعف الرغبة في التحصيل الدراسي، أحلام اليقظة، الخوف من المستقبل...

ويتعرض الطالب الجامعي في حياته الجامعية إلى مشاكل أخرى وهذا حسب طالح نصيرة (2011) وهي:

-"الانفصال عن الأسرة وزيادة الاتصال بالرفاق.
- التغيرات في المسؤوليات المالية والتوقعات الأكاديمية.
- تحول القيم والمعايير الشخصية ومدركات الهوية"(طالح، 2001، ص. 95).

وتضيف وفاء محمد البرعي (2002):

- استعمال أساليب التقويم التقليدي التي لا تقيس قدرات أو استعدادات ومهارات الطلاب العقلية.

ويؤكد ذلك أحمد محمد موسى (2009) خاصة ما يتعلق بالمشاكل الدراسية أو الأكاديمية:

"عدم ملائمة العمليات التعليمية لميول الشباب وحاجاتهم، وفشلها في ترسيخ المعلومات وفهم الموضوعات ومتابعة القضايا، أو قصور دورها التقويمي في الكشف عن استعداداته ومهاراته وقدراته الخاصة، وتتباين نقاط الضعف في العمليات التعميمية لتشمل الكتاب الجامعي واعتماده على الأفكار النظرية وأدائه التربوي والتعليمي ومشكلاته المادية والثقافية والأكاديمية، التكدس الطلابي في الكتابات مع تعارضه الشديد مع رغبات الطلاب الحقيقية، أساليب التقويم التقليدية التي تقيد قدراته واستعدادات ومهارات الطلاب العقلية" (موسى، 2009، ص. 34).

وقد يتجه بالطالب الجامعي وهو مازال في مرحلة المراهقة لتكوين جماعات ومنها من تكون جماعات تميزها عدة سلوكاتانحرافية كالسرقة، أعمال العنف، الاعتداء على الجنس الآخر... وحين ينتمي إليها الطالب الجامعي تظاهر عليه علامات سوء التوافق النفسي والاجتماعي وخاصة عدم التوافق الأكاديمي، فيكون غير قادرا في خلق علاقات ايجابية مع الزملاء والأساتذة وحتى مع الإداريين وأعوان المراقبة، مما يؤثر سلبا على مساره الدراسي.

وتضيف إلى كل هذه المشاكل من تمرد وتعصب بعض الطلبة، مشاكل النقل والمواصلات التي تواجه طوال اليوم والسنوات هذا الطالب من نقص أو تكدس الطلبة داخل الحافلات، ومعاناة البعض وخاصة الفتيات من عنف جنسي على شكل لمس واحتكاك بأجسامهن.

كل هذا جعل الطلبة يثورون ضد السلطة يلتحقون بالحراك الشعبي وينظمون حراكا أسبوعيا لعدم الاهتمام بقضاياهم ومشاكلهم التي نقف حاجزا لتحقيق مطالبهم وإشباع حاجاتهم وهدفهم تغيير الأفكار وبالتالي التسيير الأحسن للجامعة بكل مرافقها والاستفادة من تكوين وتعليم عالي يسمح لهم بالدفع ببلادهم إلى التنمية والتطور.

12.الطالب الجامعي ضحية العنف الجنسي:

قبل التطرق إلى تعريف الضحية يجدر الذكر بأن هناك علم يهتم بدراسة الضحايا ويسمى بعلم الضحية Victimologie وهو ***الدراسة العلمية لشخصية المجني عليه في جريمة جنائية معينة بغية تحليل هذه الشخصية ومعرفة العوامل التي أدت بها إلى أن***

تصبح مجنيا عليها وذلك حتى يمكن معالجة هذه العوامل وتوفي حدوثها في المستقبل" (هلالي، 2011، ص. 27).

12.1. تعريف الضحية:

– **لغة:** "مصطلح الضحية قديم قدم الإنسانية، ويرتبط بشكل لا يختلف عن فكرة أو مبدأ الأضحية أو القرابين وممارستها" (معن خليل العمر، 2009، ص. 05).

– **اصطلاحا:** "الضحايا هم الأشخاص الذين أصيبوا بضرر فردي أو جماعي بما في ذلك الضرر البدني أو العقلي أو المعاناة النفسية أو الخسارة الاقتصادية أو الحرمان بدرجة كبيرة من التمتع بحقوقهم الأساسية عن طريق أفعال أو حالات إهمال تشكل انتهاكا للقوانين الجنائية لاستعمال السلطة" (معن خليل العمر، 2009، ص. 06).

12.2. المميزات الخاصة بالضحية:

توصلت الدراسات إلى تحديد بعض الصفات العامة للضحية أو ما يسمى بالسمات الشخصية لهم ونذكر على العموم:

– القلق وعدم الاطمئنان.

– قلة احترام الذات.

– اتكالي وضعيف نفسيا.

– له أحكام ونظرة غير صحيحة للواقع. كما أظهرت هذه الدراسات بعض العوامل التي تجعل الشخص يقع ضحية ومنها السن، فكلما كان الشخص صغيرا أو غير بالغا أو عجوزا تزداد فيه درجة إمكانية التعرض العنف أو الاعتداء.

كما للحالة الصحية العقلية النفسية أو الجسمية تأثيرا كبيرا على سلوك الشخص وتصرفاته مما تجعله يقع بسهولة كضحية، بحيث يتصيد المعتدين عليه ويستغلون ظروفه***المضطرب نفسيا له تركيبة خاصة تجعل تصرفاته تؤهله لأن يكون إما جانيا بارعا وإما مجنيا عليه بمنتهى الضعف***" (قدري، 2011، ص. 163).

وقد بينت لأغلب الإحصائيات أن للجنس دور أو عامل مهم في الوقوع كضحية بحيث أن المرأة هي الأكثر تعرضا للجرائم أو العنف بصفة خاصة بحسب أنها فريسة سهلة ومثيرة.

فقد تتعرض داخل الجامعة بالتحرش، والابتزاز واللمس خاصة داخل حافلات النقل الجامعي والأماكن المنعزلة داخل الجامعة كالمراحيض.

إلا وأن بعض الدراسات تبين وخاصة في هذه السنوات الأخيرة أن الرجل أيضا معرض للعنف الجنسي وإن كان لم يصرح به وذلك للحفاظ على مكانته الاجتماعية، فقد كتب مركز المساعدة لضحايا أعمال الإجرام أنه منذ بداية من سنة 1980 تم الاعتراف بأن الرجال أيضا كانوا ضحايا للعنف الجنسي وأن 1/3 من الرجال قد صرح بأنه تعرض لأفعال جنسية غير مرغوبة في حياته (Dorais,2008).

وحسب Michelle Davies (2000) فإن الدراسات حول الرجل ضحية العنف الجنسي لم يعار لها الاهتمام الكبير، لذلك اهتمت بدراسة الموضوع وتبيان أثار العنف الجنسي على الرجل، وهو ما أعدته المنظمة العالمية للصحة (2012).

12. 3. أنواع الضحايا:

- **الضحية المباشرة أو الأولية:** وهو الشخص الذي عاش تجربة حسب انفعالية أو الحدث الصدمي.

- **الضحية غير المباشرة أو الثانوية:** وهو الشخص الذي لم يكن شاهدا بالحدث، بل يكون معنى بآثار الحدث الصدمي وغالبا ما تكون من مقربين الضحية.

- **الضحية الجزائية:** هم "مجموعة من الأشخاص من جماعة السكان (جماعة سواء من العمر نفسه، الجنس، المجتمع، ولديهم الخصوصية الدينية والأخلاقية نفسها أو ينتمون إلى الوطن نفسه) محتمل أنهم متأثرين أو مضطربين بالحدث الذي حدث للشخص أو مجموعة من الأشخاص الضحية المباشرة) ينتمون إلى المجموعة نفسها" (Josse, 2006,p.12).

وكتبت Evelyne Josse (2007) أن الحياء والعوامل الثقافية جعلت الرجل لا يفضح عن ما يتعرض له من عنف جنسي، كما هناك عدة stéréotype Masculin مثلا ***"الرجل يجب أن يكون قادرا عن الدفاع عن نفسه"***، فيفضل الصمت للحفاظ على صفته الرجولية "image de la virilité".

13. الطلبةضحايا العنف الجنسي:

اهتمت اغلب الدراسات التي عالجت موضوع العنف الجنسي داخل الجامعة أكثر بمدى انتشارهذهالظاهرة،ولكن وجدنا بعض الدراسات الحديثة قد اهتمت بمميزات أو مظاهر الطلبة ضحايا العنف الجنسي،ومن بين هذه الدراساتتذكر دراسةCharry et al(2018) حول آثار العنف الجنسي على طلبة الجامعة، وكان الهدف منها هو الكشف عن الآثار الصحية

والجسمية التي يعاني منها الطالبات ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة خاصة على الجانب الأكاديمي. وذلك عن طريق توزيع استمارات على الانترنيت وقد توصل الباحثين إلى الحصول على 316 إجابةلطالبات قبلت أن تشارك في الدراسة المسحية، 18 عن طريق الانترنت و23 عن طريق الهاتف. وكانتالنتيجة أن 91% منهن صرحن أنهن يعانين من مشاكل نفسية وجسمية بسبب العنف الجنسي وكذلك صعوبات في متابعة دراستهم في الجامعة.

كما نذكركذلك نتائج لدراساتLaverso(2001)،Hill et Silva(2005)، (2007) Bayard et alفي كل من جامعة "Alberta" (2016) وجامعة "Ottawa" (2015) عن مظاهر العنف الجنسي للطلبة الضحية خاصة على التحصيل الدراسي والكفاءة الأكاديمية وقد أكدت على وجود انخفاض النتائج الدراسية، ارتفاع نسبة الغيابات في الدروس، مع صعوبات في التركيز في القسم، ومتابعة الأعمال التطبيقية وحتى الرغبة في الانسحاب من الجامعة.

كما بينت الباحثةMuriel salmona (2019) أن الطلبة الضحايا هم يواجهون غالبا مواقف مقلقة والتي تنتج بدورها لديهم اضطرابات معرفية خصوصا في التركيز والذاكرة والتعلم.كما وتوصلت دراسة kossy mary (1990) إلىأنالآثار النفسية (قلق، اكتئاب) الناجمة من العنف الجنسي تؤثر على الأداء الأكاديمي للطالب ويظهر ذلك من خلال ضعف التحصيل الدراسي انخفاض نتائج الدراسة، الغيابات، أو التخلي عن الدراسة.

وأوضحت نتائج دراسة Cecilia Mengobeverly, Black(2015) إلى أن العنف الجنسي يؤثر سلبا على الأداء الأكاديمي للطالب بحيث ارتفع لديهم معدل الذين غادروا الجامعة وكذلك معدل التسرب الجامعي.كما بينت دراسة كامبل وآخرون (2009)، الأردن وآخرون (2010) أن الطلبة ضحايا العنف الجنسي يعانون من القلق وأثر ذلك سلبا على تركيزهم على الدروس.

كما توصلت دراسة كل Griffin and Read (2012) إلى أن من مظاهر العنف الجنسي لدى الطالبات الضحايا خلال السنة الجامعية الأولى هو تركهم للجامعة في السنة الثانية. ويعاني أغلبية الطلبة ضحايا العنف من القلق والاكتئاب حيث بينت دراسة Ekta choudhary et al(2012)أن 18.82% من بين 3240 طالبا ضحية للعنف الجنسي يعاني

من الاكتئاب.وجاءت دراسة Eienberg et al (2016) كذلك لتكشف أن من الأعراض التي تظهر على الطلبة ضحايا العنف الجنسي أعراض الاكتئاب.

يستخلص من كل الدراسات أنالتعرض للعنف الجنسي يعاش كعامل سلبي لدى الضحايا خاصة في سن المراهقةبحيث أشارت أن أغلب المراهقات التي تعاني من الاكتئاب سببه هو تعرضهن للعنف الجنسي وأكدت ذلك دراسة Brent et al et Valdrop (1949) et al (2007) وكذلك دراسة Barbant (2007) بحيث بينت بأن أعراض الاكتئاب منتشرة جدا لدى ضحايا العنف الجنسي، ونحن نعلم أن الطلبة الجامعيين الضحايا هم مازالوافي سن المراهقة، فحالة الاكتئاب تؤثربدورهاعلى جانبهم الأكاديمي،بحيث يواجهون صعوبات في التركيز ومتابعة الدروس وكذلك صعوبة في إنشاء علاقات متزنة مع الأساتذة والزملاء، ضعف نتائجهم الدراسية،الفشل وقد يؤدي ذلك حتى إلى ترك الجامعة.

خلاصة:

من خلال هذا العرض نقول أن الجامعة مؤسسة أكاديمية تكوينية، بما أنها تعمل على تكوين إطارات ومخرجات مسؤولة على التغير الاجتماعي بصفة خاصة، وتطور البلاد بصفة عامة، ولبلوغ هذه الأهداف من الاهتمام بمدخلاتها ومخرجاتها أي الاهتمام بفئة الطلبة وقضاء حاجياتها الاهتمام بالمدرسين، وذلك بتوفير جو لائق يسمح لهم بتكوين أحسن الطلبة بالاهتمام بالمادة العلمية بالبحث العلمي، وخاصة ربط أهداف الجامعة بواقع المجتمع الاقتصادي خاصة.

ولكن في الجامعة يتلقى الطلبة عدة مشاكل نفسية واجتماعية خصوصا في المجال المعرفي فهم يحتاجون إلى أساتذة منهاج ومواد تشبع رغباتهم ولوازم مادية كالكتب، لإثراء معارفهم وفي الجانب النفسي يحتاجون لنشاطات ترفيهية فنية ورياضية للتعبير عن مكنوناتهم والصراع الذي يجول بداخلهم، كل هذا لتحقيق الرضا عن الحياة الجامعية وهو أساس في نجاح كل عملية تكوينية للشخص.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية

1. 1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية

1.2. الحدود المكانية والزمانية للدراسة الاستطلاعية

1. 3. عينة الدراسة الاستطلاعية

1. 4. خطوات الدراسة الاستطلاعية

1. 5. نتائج الدراسة الاستطلاعية

2. الدراسة الأساسية

2. 1. منهج الدراسة

2. 2. مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية

2. 3. عينة الدراسة الأساسية

2. 4. كيفية إجراء الدراسة الأساسية

2. 5. طريقة إجراء الدراسة الأساسية

2. 6. الدراسة الإحصائية

2. 7. دراسة الحالة

2. 8. أدوات الدراسة الأساسية

2. 9. مقاييس الدراسة

خلاصة

تمهيد:

بعد التطرق إلى إشكالية وفرضيات الدراسة، وكذا الجانب النظري لمتغيراتها، سيتم التطرق في الجانب التطبيقي من خلال الفصل الخامس إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة والمتمثلة في الدراسة الاستطلاعية ونتائجها، الدراسة الأساسية، المنهج المستخدم، العينة وخصائصها، مكان وطريقة إجراء الدراسة،بالإضافة إلى الأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها،أما في الفصل السادس والأخير فسيتم عرض وتفسير النتائج المتوصل إليها.

1. الدراسة الاستطلاعية:

حسب مروان عبد المجيد إبراهيم "الدراسة الاستطلاعية هي الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها والتعرف على أهم الظروف التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، كما تهدف إلى تعرف الباحث على الظاهرة التي يرغب في دراستها وجمع معلومات وبيانات عنها واستطلاع الظروف التي يجري فيها البحث، وكذا تطبيق المقياس على أفراد العينة يمكن من التعرف على البنود الغير الواضحة تصحيحها أو تبسيطها وتجنب بعض الأخطاء والصعوبات في تطبيقها. كما أن الدراسة الاستطلاعية تسنح بتحديد معايير وخصائص العينة الأصلية والتعرف على المدة التي يستغرقها تطبيق المقياس"(إبراهيم،2000، ص. 38).

1. 1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية في أولى خطواتهاهو التحقق مما يلي:

- وجود حالات العنف الجنسي داخل الجامعة.

-التعرف على مدى انتشار العنف الجنسي في الجامعة مقارنة مع أنواع العنف الأخرى حسب آراء الطلبة.

-بناء استبيان خاص بالعنف الجنسي داخل الجامعة.

ولقد مكنتنا الدراسة الاستطلاعية التقرب من الضحايا وشهود عيان الذين عانوا من العنف الجنسي حيث ترتبت عن ذلك انعكاسات هامة خاصة على توافقهم الأكاديمي وعلاقتهم ضمن الحياة الجامعية، ومن خلال المقابلات الأولية مع بعض الطلبة ممن وافق على ذلك حول ما عاشوه أو شاهدوه من تحرش أو ابتزاز أو اعتداء جنسي عليهم أو على زملائهم، وكذلك ما

صرحت به بعض الضحايا تبين لنا أهمية هذا الموضوع وضرورة البحث فيه.

كما سمحت لنا الدراسة الاستطلاعية التعرف على التأكد من وجود ظاهرة العنف الجنسي في الجامعة، والتقرب من بعض الضحايا. كما تم بناء دليل المقابلة العيادية النصف موجهة انطلاقا من مختلف التصريحات والأجوبة والملاحظات والاقتراحات التي قدمت لنا من طرف الطلبة، وذلك من خلال المقابلات الفردية والجماعية الأولية مع الطلبة.

1.2. الحدود المكانية والزمانية للدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في شهر مارس (2018) وتم ذلك من خلال تقديم استبيانين تم توزيعهم على طلبة الجامعة، ولرصد أكبر عدد ممكن من الحالات قمنا بالتنقل إلى بعض الجمعيات منها التي تعمل من أجل محاربة العنف الوجه للنساء وكان الهدف من ذلك التعرف على ضحايا العنف الجنسي من طلبة الجامعة، بحيث علمنا أن هناك من الطلبة وخصوصا الطالبات اللاتي يقصدن هذه الجمعيات لمساعدتهن في تجاوز ما حدث لهن إذا ما تقدموا بطلب شكوى أو مساعدة من هذه الجمعيات بصفتها تقدم توجيهات ومتابعة نفسية وقانونية. من بين هذه الجمعيات مركز الإعلام والتوثيق لحقوق الطفل والمرأة، (CIDDEF) المتواجد بالجزائر العاصمة وللأسف وحسب تصريحات مديرة المركز فإن ضحايا العنف الجنسي من الطلبة يتصلون فقط بالهاتف ولكن لا توجد أي حالة قد تقدمت شخصيا إلى المركز، وحسب هذه المديرة يعود ذلك حتما إلى الخلفيات الثقافية والاجتماعية حول قضية العنف الجنسي في مجتمعنا. وما يمكن أن يحصل من تأثير على الضحية إذا ما صرحت بما حصل لها من تحرش أو أي نوع من أنواع العنف الجنسي.

كما اتصلنا هاتفيا ببعض الجمعيات كشبكة"wassila" (SOS) femmes en détresseوكان الجواب نفسه أن كل الضحايا من طلبة الجامعة تتصل هاتفيا فقط.

كما كانت للباحثة اتصالات على الشبكة الالكترونية مع المهتمين بالظاهرة داخل وخارج الوطن منهم الباحثة Manon Bergeron وهي أستاذة التعليم العالي بمعهد علم الجنس بـUQAM بجامعة "Montréal"، وهي باحثة وعضوة في فرقة بحث حول العنف الجنسي والصحة بحيث قدمت لنا الدراسة المسحية الكاملة حول العنف الجنسي داخل الجامعات الكندية لسنة(2016) Essimuوالتي قام بها 12 باحثا وعلى رأسهم الأستاذة الباحثة Manon Bergeron.

وبما أن الموضوع هو العنف الجنسي في الوسط الجامعي فقد اتجهنا إلى جامعة تيزي وزو، جامعة الجزائر2 وجامعة بومرداس. وقمنا بمقابلات مع الأساتذة والإداريين في البداية وذلك من أجل حصر الموضوع أكثر والتعرف على واقع هذه الظاهرة والحصول على معلومات أكثر خاصة حين اقتربنا من الطلبة.وكان الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية هو تحديد الأدوات اللازمة للدراسة بالدقة المطلوبة.

كما أننا حاولنا ضبط موضوع الدراسة بتكوين قصير المدى بجامعة باريس8 فيأفريل2019 وفي مخبر laboratoire de genre et sexualité، تحت إشراف البروفيسور Eric Fassinالذي سمح لنا بالالتقاء مع جمعية clasches وهي جمعية هدفها محاربة العنف الجنسي في الوسط الجامعي. كما سمح لنا الأستاذEric Fassin الحضور والمشاركة باللقاء الخاص بين هذه الجمعية والأساتذة والطلبة ورئيسة جامعة باريس 8، وحيث كان موضوع اللقاء العنف الجنسي بالجامعة.

وفي إطار تربص ثانٍ قصير المدى في شهر نوفمبر (2019) قمت بلقاءات مع باحثين في جامعات فرنسية، منها الباحثةHélène Marquié وهي أستاذة محاضرة بجامعة باريس8 وخبيرة في علاقات الجنس في المجتمع ومكلفة بمتابعة حالات لطلبة ضحايا العنف الجنسي في هذه الجامعة، وتوصلت الباحثة Hélène Marquié إلى مجموعة من النتائج شاركتنا معها وهي في مجملها:

– أن الضحية ليست المسؤولة عن العنف الجنسي وأن العمل يتطلب تحسيس المعتدي وتحمله مسؤولية فعله.

–أوضحت الخبيرة HélénéMarquié أن العنف الجنسي غير نابع من الرغبة الجنسية، بل من الرغبة في السلطة، لذا لا بد من متابعة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة والاهتمام بمشكلتهم لضمان استمرار مسارهم الأكاديمي وتحقيق التوافق والصحة النفسية وتجاوز آثار العنف الجنسي.

–كان هدف الباحثة الخبيرة HélénéMarquié هو إنشاء وحدة لمتابعة الضحايا داخل الجامعة نفسيا وأكاديميا وإرساء قواعد الانضباط داخل الجامعة وقوانين عقابية للمعتدين. وخاصة تخصيص حصص للتربية الجنسية وسلوكات التعامل مع الآخر.

كما كان لنا لقاء ثاني مع الباحثة SoukaynaMnai بجامعة "Nanterre"باريس 10،

وقد خصصت دراسة حول العنف الجنسي في الجامعات الأمريكية وكانت لي فرصة للحصول على المراجع والدراسات الحديثة (2019) التي اهتمت بهذا الموضوع، بحيث سمح لنا هذا اللقاء بتقديمها لناتجربة جامعة بالولايات المتحدة الأمريكية"Barkley" التي خصصت برنامج خاص بالعنف الجنسي داخل الجامعة يسمى "care program" وهي وحدة خاصة بالخدمات الصحية الجامعية بجامعة كلفورنيا.

ومن بين اللقاءات الأخرى مع الباحثين المهتمين بنفس الظاهرة كذلك الباحثة Geneviève Pézeu، وهي مختصة في قضية التوعية حول المساواة بين الرجل والمرأة، رئيسة جمعية الدراسات النسوية، وقد كانت المنسقة وناشطة ورشات المؤتمر الدولي حول العنف الجنسي داخل الجامعة لسنة2017 بباريس.وقدمت لي تجربتها في محاربة العنف الجنسي في الجامعة،باستخدام شهادة من كان حاضرا في حادثة العنف الجنسي للكشف عن ضحايا هذا النوع من العنف داخل الجامعة لتسهيل التصريح بالعنف الجنسي من طرف الأقران كشهود عيان، وكذلك التحسيس بالقضية عوض التكتم عليها من طرف الضحايا بحيث معظمها يفضلون الصمت والخضوع للشعور بالذنب والخجل.

كما التقينا معRameau Stéphanie مديرة الجمعية الفرنسية "ni pute ni soumise» والتي أخبرتنا أن هناك عدة شكاوى لطالبات ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة التي تصلهم إلى الجمعية، ولكنهن يفضلن عدم الإبلاغأو التصريح بذلك علنا وهذا حفاظا على صورتهن الاجتماعية.

وعليه سمحت لنا كل هذه اللقاءاتفي أماكن مختلفة وفي أزمنة مختلفة كخطوات استطلاعية التعمق أكثر في دراسة موضوع العنف الجنسي في الجامعة والشعور بأهمية دراسة الموضوع وكشف آثاره على التوافق الأكاديمي للطالب الضحية.كما تمكنت الاطلاع على طريقة معالجة الحالات ومتابعتها من طرف مختلف الأطراف المهتمة بهذه المسالة من جمعيات، باحثين، طلبة. وهو ما سمح لنا عملية إثراء للجانب النظري والتطبيقي.

1. 3. عينة الدراسة الاستطلاعية:

عينة الدراسة الاستطلاعية تمثلت في عينة من الطلبة بما أن البحث جاء في الوسط الجامعي، وقد اخترنا جامعة تيزي وزو وجامعة الجزائر2 وجامعة بومرداس، حيث بلغ حجم عينة الدراسة الاستطلاعية 200 طالبا وطالبة (60 طالبا و140 طالبة).

جدول رقم (4)يمثل خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية.

الجامعة	العدد	الجنس	
		ذكر	أنثى
تيزي وزو	125	45	80
الجزائر	50	10	40
بومرداس	25	05	20
المجموع		60	140
200			

1. 4. خطوات الدراسة الاستطلاعية:

الخطوة الأولى: استطلعنا مكان البحث وهو جامعة تيزي وزو كأول خطوة في البحث المبدئي، وذلك بوضع استبيان يتضمن 10 أسئلة تنقسم إلى 3 محاور وهي:

- مدى انتشار العنف في جامعة تيزي وزو.
- أسباب العنف حسب آراء الطلبة.
- أنواع العنف حسب آراء الطلبة.

وقد تكونت العينة الاستطلاعية الأولى من 43 طالبا (40طالبة و3 طلاب).

وقد تبين لنا وبعد جمع وفرز الاستبيانات ما يلي:

-أنه 100% من الطلبة يعترفون بأن العنف منتشر بكثير في الجامعة.

- 41.35% من الطلبة يرون أن مصدر العنف في الجامعة يعود إلى التربية والوسط العائلي العنيف للطالب.

- 35.40% يرجع أسباب العنف الجامعي إلى نوعية التسيير البيداغوجي وتكوين الأساتذة، وحسب الطلبة فإن بعض الأساتذة غير مؤهلين لمواجهة سلوكات الطلبة خاصة وأن أغلبهم مراهقين وهي مرحلة حساسة ومتوترة.

- 23.25% من الطلبة ترجع أسباب العنف إلى أسباب نفسية خاصة بالطلبة أنفسهم.

أما عن أنواع العنف فقد أكد الطلبة وجود العنف الجنسي بالجامعة بنسبة 100%وحسب الطلبة يتحرش الذكور في الجامعة بالإناث تعبيرا عن رغباتهم الجنسية المكبوتة وعدم وجود وسط ملائم في الجامعة كأقسام للترفيه بالموسيقى وكل أنواع الفنون والرياضة، للترويح عن النفس والتعبير عن مكنوناتهم.

الخطوة الثانية:

تم في هذه المرحلة توزيع استبيان آخر خاص بالعنف الجنسي بالجامعة (انظر ملحق رقم02) وزع على طلبة جامعة تيزي وزو والجزائر2 وجامعة بومرداس الذي بلغ عددهم 200 طالبا، ويتضمن 7 أسئلة مغلقة (نعم، لا) حول مدى انتشار العنف الجنسي في الجامعة نوعه (ابتزاز، اعتداء، تحرش، أو آخر)، إذا ما كان الطالب ضحية أم شاهد، وهل بإمكانه التصريح في كلتا الحالتين. وجاءت النتائج كالتالي:

1. 5. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

وبعد فرز الاستبيانات تحصلنا على النتائج التالية:

- 99% من الطلبة صرحوا بوجود العنف الجنسي بجامعتهم. و1% من الطلبة صرحوا بعدم وجود العنف الجنسي.

جدول رقم (5) يمثل نسبة إجابة الطلبة على مدى انتشار العنف الجنسي داخلالجامعة.

الإجابة	النسبة
نعم	%99
لا	%1

- 44.5% من الطلبة يرون بأن التحرش الجنسي باللفظ يأتي في المرتبة الأولى من حيث انتشاره في الجامعة.
- وعن نوع العنف الجنسي المنتشر كذلك في الجامعة حسب الطلبة فقد أجاب معظمهم أن العنف الجنسي الجسدي أو اللمس بالقوة هو النوع الذي يأتي في المرتبة الثانية، وذلك بـ32.5%، وقد أشارت الطالبات أن السبب الرئيسي لهذا الاعتداء هو تموضع مراحيض البنات والذكور في مكان واحد، مما يثير رغبة الذكور الجنسية ويدفعهم للتعرية وإظهار عضوهم الذكري والاعتداء على البنات بقوة خاصة لتقبيلهم.
- صرح الطلبة من خلال الاستبيان أن الابتزاز هو نوع من أنواع العنف الجنسي الذي ينتشر في الجامعة وجاء بنسبة 21%، وذلك عن طريق chantage ابتزاز البنات بعرض صورهم في علاقة حميمية (تقبيل) على شبكة التواصل الاجتماعي.
- 2% من الطلبة والأغلبية ذكور قد صرحوا بأنه هناك عنف جنسي آخر وهو تحرش الإناث بالذكور، وذلك عن طريق مداعبتهم وإثارتهم باتباع سلوكات جسدية أو لبس ثياب مثيرة.

جدول رقم (6) يمثل أنواع العنف الجنسي.

أنواع العنف الجنسي	النسبة
اعتداء جنسي (لمس الجسد بالقوة، تقبيل بالقوة، اغتصاب)	%32.50
تحرش جنسي (كلام، رسائل فيديوهات)	%44.50
ابتزاز (التهديد بعرض صور على شبكة التواصل الاجتماعي مقابل علاقة جنسية)	%21
تحرش الإناث بالذكور	%2

وفيما يخص السؤال: هل كنت ضحية أم شاهد فقد أفرزت الاستبيانات النتائج التالية:

- 143 طالبا من بين الذكور والإناث قد صرح إنه كان شاهد لنوع من أنواع العنف الجنسي في الجامعة. 5 أجابوا إنه لم يكونوا شاهد ولا ضحية للعنف الجنسي في الجامعة، و52 طالبا من بين الذكور والإناث قد صرحوا إنه كان ضحية للعنف الجنسي في الجامعة.

جدول رقم (7) يمثل عدد الطلبة الذين أجابوا على سؤال هل كنت ضحية أم شاهد؟

ضحية	شاهد	لا ضحية ولا شاهد
52	143	05

ومن بين هذه الضحايا 6 حالات (4 إناث و2 ذكور) قبلت أن تصرح بما حدث لها، وذلك بشرط أن تكون في سرية تامة. وهناك من لم يجب على السؤال (لا شاهد ولا ضحية).

وقد وضعنا في آخر الاستبيان ملاحظة إذا ما كانتالضحية ترغب مقابلتنا في إطار يضمن السرية، فهناك من سجل رقم هاتفه وهناك من روى حادثته وراء ورقة الاستبيان بدون ما يترك عنوانا له. وهكذا توصلنا إلى التقرب من بعض حالات العنف الجنسي والتعرف أكثر على ما ترتب عن ذلك على صحتهم النفسية وتوافقهم الأكاديمي.

وما يميز هذه التصريحات أنها بينت شكل الاعتداءات الجنسية كالتقبيل بالقوة، لمس الأعضاء الجنسية بالقوة أو محاولة الإجماع بالقوة، وأنها تمت إما داخل قاعة التدريس في حالة وجود الطالبة لوحدها أو داخل المراحيض التي يؤكد الطلبة أنها لوجودها مقابلة تماما لمراحيض الذكور، هذا ما صرحت به الطالبات وغالبا من طرف أشخاص لا تعرفهم الضحية، وإن كانت بعض الحالات قد تعرضت للتهديد بوضع صورهم في علاقة حميمية على شبكة التواصل الاجتماعي(Facebook)، وذلك من طرف أصدقائهن في حالة عدم قبولها القيام بأفعال جنسية أخرى.

وسجلت بعض الضحايا من الإناث أن بعض الذكور يقفون عند باب المرحاض شبه عاريين مستعرضين عضوهم الذكري للتحرش بالفتيات.

كما كتب لنا بعض الطلبة الذكور أنهم تعرضوا لتحرشات جنسية من طرف الإناث وذلك ببعث صور، فيديوهات، رسائل ذات محتوى جنسي إباحي باستمرار رغم رفضهم لأية علاقةمعهم، كما سجلوا أيضا أنهم تعرضوالمثل هذهالسلوكات والأفعال من طرف طلبة ذكور مثلهم وحتى محاولة لمسهم ومداعبة أعضاءهم من أجل ممارسة أفعال جنسية.كانت هذه جل النتائج التي توصلنا إليها من خلال فرز إجابات عينة الدراسة الاستطلاعية، التي تكونت من 200 طالبا وطالبة من ثلاث جامعات مختلفة من وسط الجزائر.

أما النتائج التي توصلنا إليها من خلال المقابلاتالاستطلاعيةالأوليةالتي تمت مع بعض الحالات التي قبلت إجراء المقابلة، فقد تبين لنا أن الضحاياتعاني اضطرابات خاصةتتمثل في حالة القلق الذي كان واضحا على مستوى الحياة العامة للضحية وحالةاليأس التي كانت تعكس بعضالأعراض كالعزلة والتشاؤم والاكتئاب، وهذا ما جعلنا نحددهم كمتغيرات للدراسة الحالية(القلق والاكتئاب). وبما أن الضحية هو طالب جامعي فقد انعكست إلى حد ما على مساره الأكاديمي حسب ما صرح به البعض أثناء المقابلة الاستطلاعية، وهنا جاءت دراستنا لتبحث في متغير التوافق الأكاديمي، فتم في الدراسة الاستطلاعية اختيار المقاييس المناسبة وذلك بعد التحديد الأدق لموضوع الدراسة وهو "المعاش النفسي" (الاكتئاب – القلق) وعلاقته بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي. وقد تم اختيار الأدوات والمقاييس المناسبة وهي مقياس القلق لـSpelberger ومقياس الاكتئاب لـBeck ومقياس التوافق الأكاديمي "لهنري بورو". وقد تبين أن المقاييس كانت مكيفة على البيئة الجزائرية. وتبين لنا كذلك أنها كانت مفهومة وسهلة التطبيق نظرا لمستوى الطلبة.

2. الدراسة الأساسية:

2. 1. منهج الدراسة:

تعددت المناهج العلمية في ميدان العلوم الاجتماعية فيختلف المنهج من دراسة لأخرى حسب طبيعة الموضوع والهدف الذي تبنته الدراسة وفي هذه الدراسة قمنا بإتباع المنهج الوصفي بما أن الموضوع يتعلق بظاهرة نريد وصفها وتقديم معلومات شاملة ومفصلة حولها. فحسب أنجرس "يحدد نوع المنهج الذي يتم استخدامه في الدراسة من نوع المشكلة المراد

دراستها والمنهج بصفة عامة هو مجموعة من العمليات تسعى لبلوغ الهدف" (أنجرس،2004، ص. 98).

واعتمدت الدراسة بإتباع منهجين وهما المنهج الوصفي والمنهج العيادي الذي يثبت من خلال دراسة الحالة.

2. 1. 1. المنهج الوصفي:ويمكن تعريف المنهج الوصفي بأنه "مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة، أو موضوع محل البحث" (المشهداني، 2019، ص. 126).

لقد تم اعتماد المنهج الوصفي أولا لملامته لإجراءات البحث ولأنه الأقرب لدراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع وتفسيرها حسب آراء الطلبة.بحيث يتم التعرف في هذه الدراسة على مدى انتشار العنف الجنسي في الوسط الجامعي.

2. 1. 2. المنهج العيادي (الإكلينيكي):تم اعتماده في هذه الدراسة أيضا،وهو منهج يقوم على تصويرالإنسان في موقف معين وباعتباره حالة فردية وأنه يتطور وتتأثر حالته النفسية موضوع الدراسة، والتشخيص بالعديد من العوامل الاجتماعية والتربوية والثقافية والحضارية، أي أن هذا المنهج يركز على دراسة الحالات الفردية، ويستخدم لتحقيق أهدافه وسائل وأدوات جمع البيانات المستخدمة في البحوث النفسية من مقاييس للذكاء ومقاييس الشخصية ودراسة تاريخ الحالة وما إلى ذلك.ويتم خلال دراسة الحالة استخدام أدوات ووسائل متعددة لجمع البيانات مثل المقابلات الشخصية الاستبيان ومقاييس.

وانطلاقا من هذا يعتبر اختيارنا لمنهج دراسة الحالة منهجا فعالا لفهم الحالات التي تعرضتللعنف الجنسي داخل الجامعة، والتعمق أكثر في فهم معاشهم النفسي ببعديه (الاكتئاب والقلق) وما ترتب عن ذلك من آثار على تحصيلهم وتوافقهم الأكاديمي.وذلك بالاعتماد على المقابلة مع الحالة (الضحية). بحيث تسمح دراسة الحالة التعرف أكثر على الحالة المدروسة والتعمق فيها مع العلم أننا لا يمكن لنا تعميم النتائج، وهذا ما يؤكده ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم "إلا أن ما يتم التوصل إليه من نتائج لا يمكن تعميمها على جميع الحالات الأخرى، إلا في حالة أن يتم التوصل إلى نفس النتائج من عدد كاف من الحالات المماثلة ومن نفس المجتمع فعندئذ يمكن تعميم النتائج على باقي أفراد المجتمع". (عليان، غنيم،2000، ص. 46).

فالمنهج العيادي سمح لنا بدراسة حالات الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة، وخاصة التعرف على الظاهرة وتحليل سلوكات الحالات المعرضة للعنف الجنسي أثناء المقابلات، وذلك من خلال شعورهم وحالتهم الداخلية بعد التعرض للعنف، وما ترتب عن ذلك من آثار سلبية على صحتهم النفسية وتوافقهم الأكاديمي.

2. 2. مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية:

تمت الدراسة في ثلاث (03) جامعات جزائرية وهي جامعة بومرداس، الجزائر 02 وجامعة تيزي وزو وذلك خلال الفترة الممتدة من شهر مارس(2019) إلى شهر جوان (2020).

2. 3. عينة الدراسة الأساسية:

بلغ حجم عينة الدراسة الأساسية 50 طالبا جامعيا ضحية للعنف الجنسي، وهم الطلبة الذين قبلوا المشاركة و6 حالات وافقت على إجراء المقابلات معهم في دراستنا وتطبيق مقاييس الدراسة عليهم. منها يمكن أن تكون نتائجها صادقة ويمكن تعميمها، وهذا حسب فريدةبوروبي/رجاح(2012) "يفضل في البحوث الوصفية إذا كان المجتمع صغيرا أي عدة مئات أن لا تقل العينة عن نسبة 20%".

06 حالات من الذين قبلوا بدراسة حالتهم ضمن عدة مقابلات فردية وجمع المعلومات حولها بالتقيد بدليل المقابلة، وكذلك تطبيق مقاييس الاكتئاب لـ Beck القلق لـSpelberger والتوافق الأكاديمي لـHenri Borow قصد التعرف على معاشهم النفسي (قلق،الاكتئاب) في قاعة منعزلة بأحد قاعات التدريس بالجامعة.

-خصائص عينة الدراسة:

بما أن موضوعنا هو دراسة العنف الجنسي داخل الجامعة فالخاصية الأولى لعينتنا هي:

-طلبة جامعيين.

- يتراوح سنهم ما بين 17 -27 سنة.

-أن تكون الحالات ضحايا لنوع من أنواع العنف الجنسي (ابتزاز، تحرش، اعتداء، مضايقات جنسية).

- أن تكون حادثة العنف الجنسي قد وقعت داخل الجامعة.

يتميز أفراد العينة (الطلبة ضحايا العنف الجنسي) بمجموعة من الخصائص سيتم عرضها في الجداول التالية:

جدول رقم (8) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

	أفراد العينة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	إناث	39	%78
	ذكور	11	%22
	المجموع	50	%100

يتبين من الجدول أن أفراد العينة موزعة توزيعا مختلفا بحيث نجد النسبة الكبيرة من ضحايا العنف الجنسي هم إناث بنسبة 78% مقابل 22% بالنسبة للذكور.

جدول رقم (9)توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي.

	أفراد العينة	التكرار	النسبة المئوية
المستوى الدراسي	السنة الأولى جامعي	27	%54
	السنة الثانية جامعي	19	%38
	السنة الثالثة جامعي	04	%08
	المجموع	50	%100

يتبين من الجدول أن أفراد العينة موزعة توزيعا مختلفا بحيث نجد النسبة أو العدد الأكبر من ضحايا العنف الجنسي في السنة الأولى جامعي بـ 54%، وتليها في المرتبة الثانية الطلبة في السنة الثانية جامعي قدرت بـ 38% أما نسبة الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة في السنة الثالثة فقد قدرت بـ 08%، وهنا نستنتج أن أغلبية الضحايا تعرضوا للعنف الجنسي في السنوات الأولى للجامعة.

جدول رقم (10) توزيع أفراد العينة حسب السن.

	أفراد العينة	التكرار	النسبة المئوية
السن	ما بين 20-21 سنة	29	%58
	ما بين 22-24 سنة	15	%30
	ما بين 25-27 سنة (حالة خاصة44 سنة)	6	%12
	المجموع	50	%100

يمثل الجدول توزيع الضحايا حسب السن، وما نلاحظ أن الأغلبية يتراوح سنهم ما بين 20–22 سنة والنسبة القليلة تبلغ أعمارهم ما بين 25 و27 سنة.

جدول رقم (11) توزيع الأفراد حسب نوع العنف الجنسي.

نوع العنف الجنسي	التكرار	النسبة المئوية
ابتزاز	10	%20
تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	15	%30
تحرش جنسي باللفظ	22	%44
مضايقات جنسية أخرى	03	%06
المجموع	50	%100

يتبين من الجدول أن النسبة العالية لنوع العنف الجنسي تعرض لها الطلبة هو تحرش جنسي باللفظ بنسبة تقدر 44%، وتليها التحرش الجنسي باللمس(الاعتداءبنسبة 30% ثم الابتزاز بنسبة تقدر 20% وفي الأخير مضايقات أخرى ذات طابع جنسي بنسبة 06%).

2. 4. كيفية إجراء الدراسة الأساسية:

قامت الباحثة بتقديم نفسها لأفراد العينة داخل القسم في الجامعة، والهدف من بحثها تحديد مهمتها ودور مشاركتهم في الدراسة وخاصة التوضيح أن كل المعلومات تدخل لهدف علمي بحت فبإمكانهم التصريح بكل ما حدث لهم أو رأيهم دون وضع اسم على أدوات القياس أو الاستبيان، أي إخفاء هويتهم وان حفظ السر من المهام الأخلاقية للباحث في علم النفس.

2. 5.طريقة إجراء الدراسة:

اعتمدنا في البحث على نوعين من المناهج:

–الدراسة الإحصائية ودراسة حالة فلما توصلنا إلى الكشف على مدى انتشار العنف الجنسي داخل الجامعة وقبول 50 من الطلبة الضحايا على مقابلتهم اعتمدنا على الدراسة الإحصائية، بالإضافة إلى دراسة حالة بحيث تمكننا من العمل مع 6 حالات فقط من الحالات التي تعاملنا معهم، والتي سمحت لنا بالتعمق أكثر في فهم هذه الظاهرة والتعرف على المعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي بعمق أكثر.

2. 6.الدراسة الإحصائية:

الخطوة الأولى:

بعد توزيع الاستبيان الذي تحصلنا عليه على إجابات الطلبة حول وجود العنف الجنسي في الجامعة وأنواعه، وإن كانوا ضحية أو شاهدين عيان وكذلك سئلوا حول ما إذا كانوا ضحايا هل يستطيعون التحدث أكثر بما تعرضوا له من عنف جنسي داخل الجامعة، وبعد الفرز تحصلنا على 50 استبيان لطلبة ضحايا العنف الجنسي، بحيث تركوا لنا رقم هواتفهم أو عنوان هم على facebook للاتصال بهم. ونشير إلى أن عدد طلبة إناث ضحايا العنف الجنسي هو (44)، أما عدد الذكور هو (06).

الخطوة الثانية:

فعن طريق رقم الهاتف أو صفحة facebook دخلنا في اتصال مع ال50 حالة بحيث اختلفت طريقة العمل بين حالة وأخرى نظرا للظروف الاستثنائية التي يعيشها العالم بأسره والجزائر وهي ظروف جائحة كرونامع انتشار فيروس Covid19، منهم من سمح لنا اللقاء معه في حرم الجامعة ومنهم من تم التواصل معه عن طريق وسيط من زملاءهمأو على صفحاتهم الخاصة facebookوتم التطبيق عليهم المقاييس الثلاثة القلق الاكتئاب والتوافق الأكاديمي، وبطريقة فردية لتجنب التقائهم لأن أغلبيتهم حرصوا على إخفاء هويتهم، وقد اغتنم الكثير منهم الفرصة للتعبير عن شعورهم وما عانوه اثر تعرضهم للعنف الجنسي داخل الجامعة، وتأسفهم لتحول الجامعة إلى مكان غير آمن كثرت فيه كل أنواع العنف لاسيما العنف الجنسي، وقد أجاب الطلبة على كل الأسئلة وشعرنا بصدقهم ورغبتهم في المشاركة في البحث واخبرونا أنهم بحاجة لمثل هذه الدراسات كنوع من التنديد بهذه الظاهرة وجوب استرجاع سمعة وتحقيق هدف الجامعة وهو تكوين إطارات وتحقيق ذلك في جو آمن وسليم.

-الخطوة الثالثة:

2. 7. دراسة الحالة:

تمثلت الطريقة الثانية في المقابلات التي أجريناها مع الحالات الستة(06) للطلبة الذين قبلوا مقابلتنا والتحدث أكثر من مقابلة عما حدث لهم، مع العلم من 06 حالات كان هناك 4 طالبات وطالبين ذكور ولكن في الأخير رفض الذكور مقابلتنا، وهذا راجع لعدم قدرتهم على التحدث في موضوع مرتبط بمعتقداتهم الثقافية الخاصة برجولتهم، الذي يعتبر الذكور أقوياء وليس من المعقول خضوعهم للعنف خصوصا من طرف الإناث.

قمنا بأربع مقابلات مع كل حالة من الحالات الستة وأخبرتنا كل منها كيف حدث العنف الجنسي معها، وآثار ذلك على صحتهم النفسية والأكاديمية، كما طبقنا على كل حالة مقياس القلق الاكتئاب والتوافق الأكاديمي.

ومن أجل التعمق أكثر في موضوع المعاش النفسي في أبعاده (قلق، اكتئاب) وآثار ذلك على توافقهم الأكاديمي للفحص طبقنا منهج دراسة الحالة وهو الأنسب لتحقيق ذلك من خلال إدراج المقابلات الفردية المعمقة. فبعد لقاءنا الأول بالجامعة فضلنا الانتقالإلى مكان آخر بحيث جرت في مكان خارج الجامعة وهو مكتب خاص للباحثة، وذلك لضمان السرية وارتياح الضحية للتحدث دون إثارة شكوك في الوسط الجامعي.

2. 8. أدوات الدراسة الأساسية:

2. 8. 1. المقابلة العيادية (الإكلينيكية):

يعرفها أحد الباحثين أنها "محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى الحقيقة أو موقف معين، يسعى الباحث التعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة" (المشهداني،2019، ص. 157).

فالمقابلة هي تفاعل لفظي وأسلوب منظم يتبع خطوات وأسئلة موحدة من طرف الباحث في إطار الأهداف البحثية للبحث.وتعد المقابلة من أهم طرق جمع المعلومات والبيانات يسمح للباحث خلال لقائه مع المبحوث التعرف أكثر على مشاعره وانفعالاته بعمق.

تتطلب المقابلة العيادية في البحث أن يتحلى الباحث بصفات خاصة وهي تبدأ بالهندام إلى استعمال أسلوب واضح ولغة غير معقدة، وأن يطرح أسئلة تخدم فقط موضوع البحث، وأن يتجنب إجهاد المبحوث وخاصة اجتناب الأسئلة الإيحائية ولا يدخل معه في نقاش معارض، بل يجب خلق حوار يتسم بالحياد الايجابي وعلاقة تقوم على الإصغاء l'empathie والانتباه والملاحظة حول معاش الحالة وهو بمثابة موضوع البحث. وقد طبقنا في دراستنا هذه المقابلة التالية:

-المقابلة النصف موجهة:

وهي المقابلة التي تشمل على أسئلة موجهة وأخرى حرة أي مفتوحة، ذلك أن الموضوع يتطلب معلومات واضحة وبيانات أخرى تحتاج لأسئلة حرة خلال الحوار فهي معلومات لا يعرفها سابقا ولا يمكن السيطرة عليها.فيكون عمل العيادي طرح الأسئلة والإصغاء لها، ولكنه يتدخل في بعض الأحيان لتوجيه حديث الحالة إلى موضوع يود التحقيق فيه، والتعرف

أكثر عليه بحيث يخدم موضوع البحث.

ففي موضوعنا المتعلق بالمعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي نهتم بحادثة العنف الجنسي وما ترتب عنها من آثار على حالتهم النفسية وعلى توافقهم الأكاديمي.

فالمقابلة النصف موجهة تتطلب جو من العلاقة المبنية على الثقة التي تساعد الضحية على التحدث عن صدمته وآلامه وكذلك قدرة الفاحص على حثه للإجابة على أسئلته الحرة والتي تخدم موضوع البحث بحيث تكون مسطرة مصممة من خلال ما جمعناه من معلومات وملاحظات حول الموضوع، (العنف الجنسي).موضوع لا زال يعتبر من الطابوهات فيصعب على الضحية التحدث بسهولة عن ذلك، فبالتالي يتطلب على الفاحص أن يكون قادرا على إضفاء الموضوعية السرية ويتحلى بالكفاءة التي تشجع المفحوص للحديث بكل ثقة وخاصة التصريح بما حدث له، وما شعر به أثر العنف الجنسي وما عاشه من آثار وعلاقة ذلك بتوافقهم الأكاديمي، وذلك فيما يخص مسارهم الدراسي وعلاقتها بزملائها وأساتذتها. وجاء دليل المقابلة النصف موجهة بالمحاور التالية:

-محور خاصبالبيانات الشخصية:

ويتضمن أسئلة حول المعلومات الشخصية للطالب كالجنس، السن، السنة الجامعية التي يدرس فيها، التخصص والجامعة التي ينتمي إليها، العلاقة مع الأسرة، عدد أفراد الأسرة، ترتيب الطالب داخل الأسرة، الوضع الاقتصادي للأسرة، الحالة الصحية والنفسية للطالب، النشاط الأكاديمي للطالب قبل الحادثة، تحصيله الدراسي، التكيف مع الوسط الجامعي (علاقته بالزملاء، الأساتذة، الطلبة، نشاطات الجامعة).

-محور حول العنف الجنسي في الجامعة:

يتكون من أسئلة حول وجود العنف الجنسي في الوسط الجامعي حسب اعتقاد الطالب وقد انقسم إلى أربعة محاور جزئية تتعلق بأشكال العنف الجنسي وذلك لمساعدة الطالب على إدراك المفهوم الواضح للعنف الجنسي وبالتالي مساعدته على التعرف إن كان عرضة أو شاهد للعنف الجنسي في الجامعة. وهذه المحاور الجزئية وهي كالتالي:

✓محور الاعتداء الجنسي: يشمل أسئلة تتعلق بالأفعال التي تتعلق بالاعتداء الجنسي كالتقبيل بالقوة، محاولة اغتصاب، محاولة لمس الجسد بالقوة.وعددها أربع أسئلة (04).

✓محور الابتزاز: يشمل أسئلة تتعلق بمفهوم الابتزاز التي تظهر على شكل طلب علاقة جنسية مقابل خدمة، التهديد بالعقاب إذا تلقى الرفض، التهديد بعرض صور

وفيديوهات على الانترنيت.وعددها أربع أسئلة (04).

محور سلوكات أخرى غير مرغوبة:وتحتوي على أسئلة مثل إذا ما وصلت الطالب صور أو فيديوهات ذات طابع جنسي في صفحة الفايسبوك أو الهاتف دون رغبة أو إذا ما كانت له علاقة جنسية من اجل إبعاد الضغط. وعددها ثلاث أسئلة (03).

-محور التحرش الجنسي:

يتعلق بأعمال وسلوكات ذات طابع جنسي مثل عرض حكايات متكررة ذات طابع جنسي دون موافقة الطرف الآخر أو انتقادات ذات طابع جنسي أليمة أو محاولة التلاعب بالجسد من خلال التحرش. عددها أربع أسئلة (04).

-محور خاص بعلاقة الطالب الضحية بالمعتدي:

تتضمن أسئلة حول علاقة الضحية بالمعتدي قبل الحادثة وكيف وقعت وأين؟ وعددها تسع أسئلة (09).

-محور خاص بآثار الحادثة على التوافق الأكاديمي للطالب الضحية:

تشمل أسئلة حول المعاش النفس للطالب الضحية وما يترتب من آثار على توافقه الأكاديمي التركيز ومتابعة الدروس، علاقته بالجامعة، الزملاء، والأساتذة. وعددها أربع أسئلة (04).

-محور خاص بآثار الحادثة على المعاش النفسي للطالب الضحية:

يتضمن أسئلة حول ما شعر به الطالب الضحية بهد الحادثة من اضطرابات في النوم، التغذية، آلام جسمية، الشعور بالذنب، القلق وألم نفسي. وعددها ثماني أسئلة (08).

-محور خاص بطلب المساعدة أو التنديد بالحادثة (العنف الجنسي):

تحتوي على أسئلة عن ما إذا تقدم الطالب بشكوى للجامعة أو عن مدى تفطنه لأثار العنف الجنسي عليه، وإذا ما تقدم لطلب مساعدة نفسية. وعددها خمس أسئلة (05).

2. 9. مقاييس الدراسة:

2. 9. 1. مقياس Beck للاكتئاب:

– لمحة تاريخية للمقياس:

مقياس بيك (Beck) للاكتئاب هو من أشهر المقاييس وأكثرها استخداما في مجال قياس الاكتئاب، فحتى عام 2005، أحصي ما مقداره (501000) دراسة استخدمت هذا

المقياس (غريب، 2007).

وتعد قائمة بيك الثانية لقياس الاكتئاب أحدث صورة لقوائم بيك، وتتكون من 2 مجموعة لقياس شدة الاكتئاب ابتداءً من عمر 16 سنة وتم إجراء تعديلات على القائمة سواء في صورتها الأولى 1961 أو في صورتها الثانية 1979، حيث تم حذف أربعة مجموعات واستبدالها بأخرى.

جدول رقم (12) يبين العبارات المستبدلة والبديلة بين النسختين (1961 و1979).

الرقم	عناوين المجموعات المحذوفة أو المستبدلة	الرقم	عناوين المجموعات البديلة
14	التغير في صورة الجسم	11	التهيج والاستثارة
15	صعوبة العمل	14	انعدام القيمة
19	فقدان الوزن	15	فقدان الطاقة
21	الاهتمامات الجسدية	19	صعوبة التركيز

وكان التغيير في التعليمات لسنة (1961) بحيث يطلب من المفحوص اختيار العبارة التي تناسب حالته في الوقت الراهن أما الصورة المعدلة الأولى سنة (1971)، فتطلب من المفحوص احتيار العبارة التي تناسب حالته خلال الأسبوع الماضي.

أما الصورة الثانية المعدلة سنة 1996، فالتعليمة هي أن يختار المفحوص ما يناسبه من العبارة على حالته ذلك اليوم وخلال الأسبوعين الأخيرين.

والأعراض 21 التي تقيسها قائمة Beck للاكتئاب هي:

1-الحزن ، 2- التشاؤم ، 3- الفشل في السابق، 4- فقدان الاستماع، 5- مشاعر الإثم، 6- مشاعر العقاب، 7- الإحساس بعدم حب الذات، 8- فقدان الذات، 9- الأفكار الانتحارية، 10- البكاء، 11-التهيج والاستثارة، 12- فقدان الاهتمام أو الانسحاب الاجتماعي، 13- التردد في اتخاذ القرار، 14- انعدام القيمة، 15- فقدان الطاقة، 16- تغيرات في نمط النوم، 17- القابلية للغضب أو الانزعاج، 18- تغيرات في الشهية، 19- صعوبة التركيز، 20- الإرهاق أو الإجهاد، 21- فقدان الاهتمام بالجنس (بشير معمرية، 2010).

وحظيت قوائم Beck لقياس الاكتئاب منذ ظهورها لأول مرة في مجال البحث السكولوجي عام 1961 باهتمام كبيير على المستوى العالمي، فترجمت إلى عدة لغات وتم استعمالها في البحث النفسي والطب النفسي في عدد كبير من البلدان وكانت مؤشرات صدقها وثباتها مرتفعة، ومنذ ظهورها عام 1961 إلى عام 2008 وجدت حوالي 180000 إشارةإليها محرك google (كاظم، الأنصاري، 2008، ص. 204).

وتستعمل قائمة بيك الثانية للاكتئاب في مجال البحث النفسي وفي مجال التشخيص العيادي للمراهقين والبالغين ابتداءً من عمر 16 سنة في الولايات المتحدة الأمريكية.

قام الطالب معوش عبد الحميد (2014) من جامعة قاصدي مرباح بورقلة بأخذ نسخة طبق الأصل للمقياس، وترجمها من الفرنسية إلى العربية واستعان بخبرة بعض الأساتذة، كما اطلع على الأدبيات والأدوات والدراسات ذات العلاقة بالاكتئاب منها:

-دراسة بشير معمرية (2013).

-دراسة الصورة الكويتية (1998).

-دراسة الصورة السورية (1999).

- وصف المقياس:

ينقسم المقياس إلى عدد من المحاور (21) تحتوي مجموعة من الأسئلة:

يحتوي المقياس أولا محور البيانات الشخصية حول المبحوث وذلك حول الجنس السن، الشعبةالعلمية، ويطلب منهم الإجابة على مجموعات المقياس الإحدى والعشرون (21) بحيث تمثل كل مجموعة أعراض الاكتئاب، وعلى المبحوثين قراءة كل عبارة ووضع دائرة أو خط أو إشارة على العبارة التي تنطبق على مشاعره أو حالته.

وبملاحظة كل مجموعة من (21) تشمل على أربع خيارات ما عدا المجموعتين السادسة عشر (16)و(18) اللتان احتويتا على ستة (06) خيارات لكل واحد منها.

- درجة المقياس:

تحدد درجة المستجوب على مقياس Beck بمجموع درجات العبارات المختارة من طرفه علما أن للمبحوث الحرية في اختيار أكثر من إجابة واحدة في كل مجموعة وتحسب له درجة واحدة فقط للعبارة التي تحمل أكبر رقم، وبذلك تتراوح درجة المفحوص على هذا المقياس ما بين (0 –63).

- طريقة تصحيح المقياس:

تم تحديد تعليمات المقياس للطالب وذلك من اجل الحصول على الدرجة الكلية للاكتئاب، فعلى الطالب قراءة كل سؤال من أسئلة المجموعة وعليه أن يختار عبارة تنطبق على حالته أو شعوره فيكون الاختيار إما صفر (0) أو واحد (1) أو اثنين (2) أو ثلاثة (3) وبذلك يتم تصحيح المقياس بحساب الدرجة الكلية للاكتئاب، وذلك بجمع الأرقام التي وضع عليها المفحوص، وتكون النتيجة بالتالي تتراوح ما بين صفر(0) إلى (63) درجة وتشير الدرجة المرتفعة إلى اكتئاب شديد مثلا.

- هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى التعرف على الأعراض الاكتئابية وخاصة الاكتئاب الشديد وتحديد درجة هذه الأعراض. (Beck, 1997, p.45)

فيما يلي توضيح لمستويات الاكتئاب ودرجاته:

1- من 0 إلى 11 غياب الاكتئاب وأعراضاكتئابية طفيفة.

2- من 12 إلى 19 اكتئاب خفيف.

3- من 20 إلى 27 اكتئاب متوسط.

4- من 28 إلى 63 اكتئاب شديد.

- الخصائص السيكومترية لمقياس Beck:

الصدق:المقياس الصادق مقياس يقيس الوظيفة التي يجب أن يقيسها ولا يقيس شيئا أخر بدلا منهاأو بالإضافةإليها (ملحم، 2005: 270).

وقد توصل الباحث معوش عبد الحميد (2005)، عند حساب الصدق الظاهري إلى أن نسبة تراوحت ما بين 90% و100% وبالتالي تتوفر دلالة الصدق الظاهري للمقياس.

كما قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي وهي الطريقة التي تقيس مدى تماسك المجموعات بالمقياس ككل (البهي، 1978: 693).

وتوصل الباحث إلى أن جميع معاملات ارتباط المجموعات بالدرجة الكلية لمقياس دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01) فيما بينها في مقياس سمة عالية.

وقد أظهرت نتائج حساب الثبات بقيم عالية وبالمقادير (0.792) و(0.784) و(0.958) و(0.849) و(1.533) و(0.913) وهذا باستخدام طريقة معادلة كرونباخ بطريقة الإعادة التجزئة النصفية.

في مجمل النتائج السابقة تبين أن مقياس بيك لقياس الاكتئاب، والذي تم تعريبه وإجراء الدراسة السيكومترية على البيئة الجزائرية (ولاية المسيلة) قد ثبت له مصداقية وثبات جوهرية في هذه البيئة، فقد أعدت نتائج الباحث معوش عبد الحميد (2015) صدق المقياس بطرق عدة وثبات المقياس بطرق مختلفة.

فيمكن القول "إن البحث أجاب وبين بقدر كبير بتمتع مقياس بيك للاكتئاب الصدق وبالثبات المقبولين من خلال أداء عينة البحث على المقياس". (معوش عبد الحميد، 2016، ص. 87).

2. 9. 2.مقياس القلقلسبيلبرجر:

وضع هذا المقياس الباحث سبيلبرجروجورستولوشين سنة (1970) تحت عنوان " state traintanxyetyinventary" وقام عبد الرقيب أحمد البحيري باقتباس المقياس وإعداده وترجمته إلى اللغة العربية وتكييفه في البيئة المصرية سنة (1984)، وأطلق عليه اسم "اختبار حالة وسمة القلق للكبار" ويشمل هذا المقياس مقياسين منفصلين يعتمدان على أسلوب التقدير الذاتي، وذلك لقياس مفهومين منفصلين للقلق، الأول "حالة قلق Anxiety" والثاني "سمة قلق trait anxiety".

يستخدم هذا المقياس لدراسة ظاهرة القلق لدى البالغين الأسوياء منهم والمرضى ويستعمل في المجال المدرسي لمعرفة التلاميذ القابلين للإصابة بالقلق.

- وصف المقياس:

إن هذا المقياس من أكثر المقاييس تقديرا للقلق وأوسعها استخداما في البحث العلمي والممارسة العيادية، لأنها تتصف بجميع الخصائص السكومترية للمقياس الجيد وتتكون القائمة من صورتين، وكل صورة تحتوي على عشرين (20) عبارة، وهي متنوعة بين العبارات السالبة والموجبة، ويقابل كل عبارة أربعة (04) إجابات تحدد درجة القلق، وهي تبع الترتيب التالي:

-في قلق حالة (مطلقا، قليلا، أحيانا، كثيرا).

-في قلق سمة (مطلقا، أحيانا، غالبا، دائما).

الصورة الأولى: وهي تقيس حالة القلق التي يعيشها المفحوص في الوضعية الراهنة تتطلب تعليمات لما يشعر به المفحوص في لحظة معينة من الوقت، يرمز لهذه الصورة بالرمز: (ط-10)، حيث أن عباراته مصاغة ايجابية في عشرة (10) منها سلبية في عشرة (10) أخرى تقابلها أربع إجابات تحدد درجة القلق وتتبع هذه الإجابات الترتيب التالي (مطلقا، قليلا، أحيانا، كثيرا).

الصورة الثانية: وهي تقيس حالة القلق أي ما يشعر به المفحوص بوجه عام وهي ثابتة نسبيا ويرمز لهذه الصورة بالرمز (ط-2)، ونجد أن عباراتها مصاغة في تسع (09) منها ايجابية وأخرى في إحدى عشر عبارة (11) مصاغة سلبا، وتقابل كل هذه العبارات أربعة إجابات تحدد درجة القلق وتسلسل حسب الترتيب التالي (مطلقا، أحيانا، غالبا، دائما).

- تعليمة المقياس:

تعليمة الصورة الأولى:

إليك مجموعة من العبارات التي يمكن أن تصف ذاتك، اقرأ كل عبارة وضع علامة (x) في الخانة المناسبة التي تبين ما تشعر به حقيقة الآن، أي في الوقت الحالي، ليست هناك أجوبة صحيحةأو خاطئة، لا تضيع وقتا طويلا أمام كل عبارة بل قدم الجواب الذي يصف مشاعرك الحالية بشكلها الصحيح.

تعليمة الصورة الثانية:

إليك مجموعة من العبارات التي تصف ذاتك اقرأ كل عبارة وضع علامة (x) في الخانة المناسبة التي تبين ما تشعر عموما، ليست هناك أجوبة صحيحة أو خاطئة، لا تضيع وقتا طويلا، قدم الإجابة التي تصف ما تشعر به عموما.

- كيفية تطبيق المقياس:

صمم مقياس حالة وسمة القلق ليطبق بطريقة فردية أو جماعية، ويقدم للمفحوص على أنه استبيان للتقدير الذاتي، وعادة ما يقرأ الفاحص التعليمات بصوت عال مركزا على أن مقياس القلق حالة يجيب عليه المفحوص حسب ما يشعر به في اللحظة ذاتها أو حسب ما يشعر به عندما يتصور موقفا معينا، أما سمة قلق فيركز على المفحوص يجيب عليها حسب ما يشعر به عامة، وتطبيق التعليمة بطريقة ثابتة.

"يطبق مقياس قلق حالة أولا لأنه حساس ويمكن أن تتأثر درجاته بالحالة الانفعالية إذا سبق بمقياس قلق سمة، وإذا أثيرت أسئلة من نوع خاص أثناء التطبيق، يفضل أن لا يعطي تغييرات معينة بل ينظر المفحوص بالإجابة حسب ما يشعر به عامة أو وفقا لما يشعر به في وقت معين، ويجيب المفحوص على كل عبارة من عبارات المقياس بوضع علامة (x) أمام أحد الاحتمالات الأربعة المتفاوتة في الشدة" (البحيري،1984، ص. 10).

- الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ -ثبات المقياس:

اعتمدت الباحثة مقياس محدب رزيقة في إطار إعداد رسالة ماجستير علم النفس المدرسي بجامعة مولود معمري بتيزي وزو(2012) على طريقة التجزئة النصفية في حساب الثبات وذلك بتطبيق معادلة سبيرمان براون بين مجموع درجات العبارات الفردية لمقياس قلق حالة والتي يبلغ عددها عشرة (10) ودرجات العبارات الزوجية لمقياس قلق حالة والتي يبلغ عددها عشرة (10) أيضا، توصلت إلى أن معامل الثبات (ر) بين نصفي المقياس ر=0.88، وتشير هذه الدرجة إلى أن المقياس يتميز بمعامل ثبات عال جدا كما قامت باستعمال طريقة التجزئة النصفية بالنسبة للصورة الثانية للمقياس (قلق سمة) وقامت أيضا بتطبيق معادلة سبيرمان براون بين مجموع درجات العبارات الفردية، والتي يبلغ عددها عشرة (10) ودرجات العبارات الزوجية والتي يبلغ عددها عشرة (10)، كما توصلت إلى أن معامل الثبات (ر) بين نصفي مقياس قلق سمة ر=0.99، وتشير هذه الدرجة إلى أن المقياس يتميز بمعامل ثبات عال جدا.

ب -صدق المقياس:

عرضت الباحثة على مجموعة من المحكمين تتكون من تسعة (9) أساتذة منهم: سبعة (7) أستاذ قسم علم النفس بجامعة مولود معمري بتيزي وزو تخصص علم النفس التربوي، و(2) أساتذة جامعة الجزائر تخصص علم النفس التربوي والإحصاء المعمق، للحكم على مدى صلاحية كل بند لقياس ما وضع لقياسه مدى وضوح العبارات ومدى وضوح التعليمات (الصورة الأولى) و(الصورة الثانية) والقيام بالتعديل الذي يراه المحكم ضروريا، وكانت معظم ملاحظات الأساتذة إيجابية.

- طريقة تصحيح المقياس:

تتراوح قيمة درجات المقياس من عشرين (20) درجة كحد أقصى لكل صورة من صورتي مقياس حالة وسمة القلق

يجيب المفحوص على المقياس بوضع إشارة (x) على إحدى النقاط الأربعة المتواجدة أمام كل عبارة والمدرجة على النحو التالي:

-مقياس قلق حالة (مطلقا، قليلا، أحيانا، كثيرا).

-مقياس قلق سمة (مطلقا، أحيانا، غالبا، دائما).

يكون تقدير الإجابات 1-2-3-4- على النحو التالي أو 4-3-2-1 على التوالي وهذا حسب مفتاح التصحيح التالي.

جدول رقم (13) يوضح مفتاح تصحيح الصورة الأولى (قلق حالة).

العبارات	أرقامها	مجموعها	مطلقا	قليلا	أحيانا	كثيرا
السلبية	3-4-6-7-9-12-13-14-17-18	10	1	2	3	4
الايجابية	1-2-5-8-10-11-15-16-19-20	10	4	3	2	1

تختلف طريقة التصحيح لكل العبارات السلبية والموجبة فإن العبارات السلبية تنقط من (1 إلى 4) أما العبارات الموجبة تنقط من (4 إلى 1) كما يوضح الجدول رقم (10).

جدول رقم (14) يوضح مفتاح تصحيح الصورة الثانية (قلق سمة).

العبارات	أرقامها	مجموعها	مطلقا	قليلا	أحيانا	كثيرا
السلبية	22-24-25-28-29-31-32-35-37-38-40	11	1	2	3	4
الايجابية	21-23-26-27-30-33-34-36-39	9	4	3	2	1

تختلف طريقة التصحيح لكل العبارات السلبية والموجبة فإن العبارات السالبة تنقط من (1 إلى 4)، أما الموجبة من (4 إلى 1) كما يوضح الجدول رقم (10).

في الصورة الأولى والثانية نقوم بجمع العبارات السلبية والايجابية والتي تساوي عشرين (20) عبارة في كل صورة، ونقوم بضربها في أربعة (4) (عدد الاحتمالات الإجابة)،

فنحصل على المجموع 80 أي 20 x 4= 80، بحيث يكون الحد الأدنى للصورة عشرين (20) أي 20 1 x=20، ولمعرفة القلق عند المفحوص نقوم بجمع الدرجات المتحصل عليها لكل صورة على حدة، وذلك بعد مراعاة العبارات السلبية والايجابية وكيفية تنفيذها أما مستويات القلق يتحدد حسب الجدول التالي.

جدول رقم (15) يوضح تصنيف مستويات القلق.

الفئة	الدرجة	مستويات القلق
1	20	خال من القلق
2	40-21	قلق طبيعي
3	60-41	قلق فوق المتوسط
4	80-61	قلق شديد

(Schweitzer et al, 1999, p.13)

فالذي يتحصل على الدرجة عشرين (20) فلا يعاني من انفعال القلق، والذي يتحصل على الدرجة من (21-40) فقلقه طبيعي، والذي يتحصل على الدرجة (41-60) فيكون قلقه فوق المتوسط أما الذي يتحصل على الدرجة من (61-80) فقلقه شديد.

- زمن تطبيق المقياس:

ليس للمقياس زمن محدد للتطبيق لكن لاحظنا خلال الدراسة الاستطلاعية أن الوقت المستغرق من قبل التلاميذ للإجابة على بنود المقياس (حالة وسمة) قلق كان يتراوح ما بين (10 دقيقة إلى 15 دقيقة) وهذا بالنسبة لكل صورة من صور المقياس بمعنى:

قلقحالة:10-15دقيقة،وقلقسمة:10-15دقيقة(محدب رزيقة،2012،ص.151).

2. 9. 3.مقياس هنري بورو (Henry Borow) للتوافق الأكاديمي:

يتكون المقياس من (90) فقرة، يجيب الطالب على كل منها بنعم أو لا أو غير متأكد، خصصت علامتان (2) للفقرة الدالة على التكيف الأكاديمي وعلامة واحدة (1) للفقرة التي جوابها غير متأكد والعلامة صفر (0) للفقرة الدالة على عدم وجود تكيف أكاديمي، ويحصل المفحوص وفق إجابته على درجة كلية وست درجات فرعية وتشير الدرجة الكلية إلى التكيف الأكاديمي للطالب، وتتراوح درجاتها من صفر (0) إلى (180) درجة، بينما تشير الدرجات

الفرعية إلى تكيف الطالب في الأبعاد الفرعية الستة الآتية:

-**التكيف مع المنهاج:** يقيس هذا البعد مدى رضا الطالب على دراسته في الجامعة، ومدى استمتاعه في المواد التي يدرسها وإحساسه بأهميتها، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من 1-12.

-**نضج الأهداف ومستوى الطموح:** يقيس هذا البعد إدراك الطالب لمدى ارتباط الدراسة الجامعية بخطط الطالب المستقبلية، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من 13-26.

-**الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت:** يشير هذا البعد إلى مدى تخطيط الطالب لنشاطاته اليومية وكيفية استغلاله لوقته بشكل فاعل، ومدى إنجازه لواجباته الدراسية وعدم إضاعة وقته في النشاطات الخارجية على حساب دراسته، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من 27-42.

-**المهارات والعادات الدراسية:** يقيس هذا البعد مدى تفاعل الطالب الصفي، ومدى الانتباه والتركيز لديه وتسجيل الملاحظات واستخدام المكتبة ومدى إتباعه لمهارات دراسية فعالة في الدراسة والاستعدادات للامتحانات، وتقيس هذا البعد الفقرات من 43-63.

-**الصحة النفسية:** يشير هذا البعد إلى الحالة النفسية للطالب ومدى استقرارها ويكشف أيضا عن مدى إحساس الطالب بالقلق والضيق والتعاسة والمعاناة وانشغاله في أحلام اليقظة وتقيس هذا البعد العبارات من 64-77.

-**العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة:** يشير هذا البعد إلى قدرة الطالب على التعامل مع زملائه وأساتذته واتجاهاته نحوهم ويعكس مدى الثقة والاحترام المتبادل بينه وبينهم وتقيس هذا البعد الفقرات من 78-90.انظر ملحق رقم (6).

وقد توزعت فقرات المقياس على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التكيفية وتم حساب الحد الأعلى والحد الأدنى لعلامة كل بعد من هذه الأبعاد فكانت كالتالي:

جدول رقم (16)توزيع فقرات مقياس"هنري بورو" للتوافق الأكاديمي على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التكيفية حسب الحد الأعلى والحد الأدنى لعلامة كل ما بعد من الأبعاد.

البعد	مجموع فقراته	الحد الأعلى لعلامته	الحد الأدنى لعلامته
التكيف في المنهاج	12	24	صفر
نضج الأهداف ومستوى الطموح	14	28	صفر
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	16	32	صفر
المهارات والعادات الدراسية	21	42	صفر
الصحة النفسية	14	28	صفر
العلاقة الشخصية مع الأساتذة والطلبة	13	26	صفر
البعد الكلي	90	180	صفر

- طريقة تصحيح مقياس التوافقالأكاديمي:

تخصص علامتان (02) للفقرة الدالة على التكيف الأكاديمي، وعلامة واحدة (01) للفقرة التي جوابها غير متأكد، وعلامة (0) للفقرة الدالة على عدم وجود التكيف الأكاديمي، ويحصل المفحوص وفق إجابته على درجة كلية، وست (06) درجات فردية وتشير الدرجة الكلية للمقياس إلى التكيف الأكاديمي العام للطالب وتتراوح ما بين (0-180) درجة، وذلك على النحو التالي:

- نعم .....نقطتين (02).
- لا.....صفر نقطة (00).
- غير متأكد.....نقطة واحدة (01).

والتنقيط يتغير عندما تكون العبارة مصاغة بطريقة سلبية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (17) كيفية تصحيح عبارات مقياس التكيف الأكاديمي.

العبارات	نعم	لا	غير متأكد
العبارات الموجبة	02	00	01
العبارات السالبة	00	02	01

حيث:

-تعطى الدرجة (02) عندما تكون العبارة موجبة، ويجيب عليها المفحوص "بنعم" وفي حين أجاب المفحوص "لا" تعطى له الدرجة (00) (صفر نقطة) وتعطى للمفحوص درجة (01) إذا أجاب بغير متأكد.

-تعطى الدرجة (00) أي صفر عندما تكون العبارة سلبية ويجيب المفحوص "نعم" في حين إذا أجاب المفحوص "لا" تعطى له الدرجة (02) وتعطى للمفحوص الدرجة (01) إذا أجاب بغير متأكد،انظر الملحق رقم (6).

- الخصائص السيكومتريةلمقياس التوافق الأكاديمي:

أ -ثبات مقياس التوافق الأكاديمي:

يشير دليل المقياس إلى أن ثبات المقياس قد بلغ (0.92) للعلامة الكلية ومابين (0.81-0.89) للعلامات الستة الفرعية (عرين عبد القادر باجس المجالي، 2006: 88).

حيث قام أبو طالب صابر (1979) بترجمة المقياس إلى العربية، وقد كانت دلالات الثبات في الصورة الأصلية عالية، إذ بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.90) باستخدام معادلة (سبيرمان-براون).

أما الصورة المترجمة للعربية فقد "قام الباحث أبوطالب صابر بحساب ثباتها بطريقة إعادة المقياس، فبلغ معامل الارتباط (0.88) للدرجة الكلية" (المجالي، 2006، ص. 89).

قد تم حساب الخصائص السيكومترية على البيئة الجزائرية من طرف الباحثة كريمة يونسي (2012) باستخراج ثبات مقياس التكيف الأكاديمي كالآتي:

طريقة التجزئة النصفية: قمنا بحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (120) من طلاب الجامعة ذكورا وإناثا تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة، كلهم ينتمون إلى جامعة مولود معمري تيزي وزو في مختلف الكليات والتخصصات والمستويات، حيث تم حساب معامل الارتباط بين الفقرات الفردية والفقرات الزوجية التي يتكون منها المقياس، إذ بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (=0.86) باستخدام معادلة(سبيرمان براون)، فنلاحظ أن هذه النتيجة عالية وهذه النتيجة مقاسة لأغراض الدراسة الحالية والفئة العمرية المستهدفة، وأنها قادرة على قياس الغرض الذي وضعت لأجله.

ب –صدق مقياس التوافق الأكاديمي:

تأكد أبو طالب صابر (1979) أيضا من صدق مقياس التكيف الأكاديمي المعرب بعرضها على مجموعة من المحكمين الذين اجتمعوا على أن فقرات المقياس المعرب تقيس نفس بنود المقياس الأصلي. أما الباحثة كريمة يونسي (2012) فقد توصلت إلى الدرجة التالية:

الصدق الذاتي: $\overline{V}$0.86 =0.92

يتضح من نتائج قيم الصدق والثبات السابقة أن المقياس يتمتع بدرجة مطمئنة لاستخدامه في البحث الحالي. (يونسي، 2012، ص. 163).

–الأدوات الإحصائية المستخدمة:

لقد قمنا بالاعتماد على برنامج (SPSS .24) لإجراء التحليلات الإحصائية المختلفة وللكشف عن العلاقات الإحصائية بين المتغيرات الثلاثة القلق الاكتئاب العنف الجنسي والتوافق الأكاديمي لدى الضحايا العنف الجنسي، وتم ذلك بالاعتماد الأساليب الإحصائية التالية:

- مقياسكولومجروف–سميرنوف.
- الانحدار الخطي البسيط.
- معامل الارتباط بيرسون.
- مقياس تحليل التباين الأحادي (ANOVA).
- مقياس "T" لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين.
- النسبة المئوية

خلاصة:

لقد سمح لنا الاعتماد على الخطوات المختلفة في الدراسة انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية والدراسة الإحصائية والمقاييس ودراسة حالة التعرف أكثر على ظاهرة العنف الجنسي في الجامعة بصفة عامة، كما استطعنا التعمق في الحالات التي تعرضت للعنف الجنسي داخل الجامعة الكشف عن معاشهم النفسي خصوصا الاكتئاب والقلق هما بعدين سلبيين أثرت على الجانب الدراسي لهم من حيث صعوبة متابعة الدروس التركيز العلاقات مع الأساتذة والزملاء وحتى نظرتهم نحو الآخرين بحيث انعكس كل هذا على توافقهم الدراسي.

كل هذا يسمح لنا بفهم العلاقة الموجودة بين المتغيرات الثلاثة القلق الاكتئاب والتوافق الأكاديمي لدى الطالب ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة، وهو ما يظهر من خلال تحليل ومناقشة نتائج الدراسة التطبيقية.

الفصل السادس

عرض وتحليل نتائج المناقشة

1. عرض النتائج الإحصائية للمقاييس الثلاثة
2. عرض وتفسير نتائج مقياسكولومجروف–سميرنوف
3. عرض وتفسير نتائج الفرضيات
4. دراسة الحالات
5. نتائج مقياس القلق، الاكتئاب والتوافق الأكاديمي المطبقة على الحالات الستة
6. ملخص نتائج مقياس القلق، الاكتئاب والتوافق الأكاديمي المطبقة على الحالات الستة

خلاصة

1 – **عرض النتائج الإحصائية للمقاييس الثلاثة:** مقياس القلق الاكتئاب والتوافق الأكاديمي لكل عينة الدراسة (50 حالة).

جدول رقم (18) يمثل نتائج تطبيق المقاييس الثلاثة.

العينة	الجنس	السن	السنة الدراسية	نوع العنف الجنسي	نتائج مقياس القلق		نتائج مقياس الاكتئاب		نتائج مقياس التوافق الأكاديمي	
					المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
1	أنثى	20	ليسانس3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	42	اكتئاب متوسط	23	متوسط	93
2	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	63	اكتئاب متوسط	27	تحت المتوسط	71
3	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	45	اكتئاب متوسط	21	متوسط	90
4	أنثى	22	ماستر1	مضايقات جنسية أخرى	قلق فوق المتوسط	60	اكتئاب متوسط	20	متوسط	95
5	أنثى	25	ماستر2	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	43	اكتئاب متوسط	22	فوق المتوسط	102
6	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	42	اكتئاب متوسط	25	متوسط	95
7	ذكر	21	ل3	مضايقات جنسية أخرى	قلق طبيعي	40	غياب الاكتئاب	10	فوق المتوسط	120
8	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	64	اكتئاب متوسط	26	تحت المتوسط	70
9	ذكر	23	ماستر1	تحرش جنسي باللفظ	قلق طبيعي	39	غياب الاكتئاب	08	فوق المتوسط	135
10	أنثى	22	ماستر1	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	55	اكتئاب متوسط	21	متوسط	99

11	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	52	22	اكتئاب متوسط	98	متوسط
12	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق فوق المتوسط	57	24	اكتئاب متوسط	100	فوق المتوسط
13	ذكر	27	ماستر2	تحرش جنسي باللفظ	قلق طبيعي	40	11	غياب الاكتئاب	151	فوق المتوسط
14	أنثى	22	ماستر1	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق فوق المتوسط	45	12	اكتئاب خفيف	65	تحت المتوسط
15	أنثى	24	ماستر2	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	59	27	اكتئاب متوسط	66	تحت المتوسط
16	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	63	18	اكتئاب خفيف	63	تحت المتوسط
17	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق فوق المتوسط	42	19	اكتئاب خفيف	68	تحت المتوسط
18	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	64	15	اكتئاب خفيف	61	تحت المتوسط
19	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	60	16	اكتئاب خفيف	40	ضعيف
20	أنثى	22	ماستر1	مضايقات جنسية أخرى	قلق شديد	62	17	اكتئاب خفيف	57	تحت المتوسط
21	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللمس	قلق شديد	61	22	اكتئاب متوسط	66	تحت المتوسط

						(اعتداء)			
22	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	70	24	اكتئاب متوسط	68	تحت المتوسط
23	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	63	13	اكتئاب خفيف	63	تحت المتوسط
24	ذكر	20	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق طبيعي	27	10	غياب الاكتئاب	100	متوسط
25	ذكر	21	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	44	08	غياب الاكتئاب	165	فوق المتوسط
26	أنثى	20	ل3	ابتزاز	قلق فوق المتوسط	47	12	اكتئاب خفيف	45	ضعيف
27	أنثى	22	ماستر1	ابتزاز	قلق شديد	61	13	اكتئاب خفيف	45	ضعيف
28	ذكر	21	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	54	10	غياب الاكتئاب	113	فوق المتوسط
29	ذكر	44	ماستر2	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	57	15	اكتئاب خفيف	41	ضعيف
30	ذكر	21	ل3	ابتزاز	قلق فوق المتوسط	46	10	غياب الاكتئاب	146	فوق المتوسط
31	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق فوق المتوسط	52	17	اكتئاب خفيف	40	ضعيف
32	أنثى	22	ماستر1	ابتزاز	قلق فوق المتوسط	55	20	اكتئاب متوسط	60	تحت المتوسط
33	ذكر	25	ماستر2	تحرش جنسي باللفظ	قلق طبيعي	33	08	غياب الاكتئاب	94	متوسط

34	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	66	15	اكتئاب خفيف	59	تحت المتوسط
35	ذكر	22	ماستر1	تحرش جنسي باللفظ	قلق طبيعي	37	11	غياب الاكتئاب	120	فوق المتوسط
36	أنثى	22	ماستر1	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	42	22	اكتئاب متوسط	78	تحت المتوسط
37	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق فوق المتوسط	59	26	اكتئاب متوسط	71	تحت المتوسط
38	أنثى	22	ماستر1	ابتزاز	قلق شديد	73	27	اكتئاب متوسط	42	ضعيف
39	أنثى	23	ماستر1	تحرش جنسي باللفظ	قلق شديد	72	19	اكتئاب خفيف	46	ضعيف
40	أنثى	25	ماستر2	تحرش جنسي باللفظ	قلق شديد	61	18	اكتئاب خفيف	63	تحت المتوسط
41	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	42	25	اكتئاب متوسط	68	تحت المتوسط
42	أنثى	22	ماستر1	ابتزاز	قلق شديد	63	16	اكتئاب خفيف	73	تحت المتوسط
43	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	73	20	اكتئاب متوسط	45	ضعيف
44	أنثى	23	ماستر1	ابتزاز	قلق شديد	61	21	اكتئاب متوسط	66	تحت المتوسط
45	ذكر	21	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	42	08	غياب الاكتئاب	102	متوسط
46	أنثى	20	ل3	تحرش جنسي باللفظ	قلق فوق المتوسط	50	21	اكتئاب متوسط	93	تحت المتوسط

47	أنثى	26	ماستر2	ابتزاز	قلق فوق المتوسط	42	13	اكتئاب خفيف	63	تحت المتوسط
48	أنثى	20	ل3	ابتزاز	قلق فوق المتوسط	44	17	اكتئاب خفيف	66	تحت المتوسط
49	أنثى	22	ماستر1	ابتزاز	قلق شديد	62	25	اكتئاب متوسط	42	ضعيف
50	أنثى	21	ل3	تحرش جنسي باللمس (اعتداء)	قلق شديد	63	27	اكتئاب متوسط	48	ضعيف

يمثل الجدول رقم (18) النتائج التي تحصلنا عليها عند تطبيقنا للمقاييس الثلاثة (القلق Spelberger، ومقياس الاكتئاب Beck، ومقياس التوافق الأكاديمي لهنري بورو) على 50 طالب وطالبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة.

1. 1. عرض نتائج مقياس القلق:

توزيع الطلبة ضحايا العنف الجنسي حسب مختلف مستويات القلق. حسب مقياس Spelberger هناك (4) أربعة مستويات للقلق:

-المستوى الأول خال من القلق.

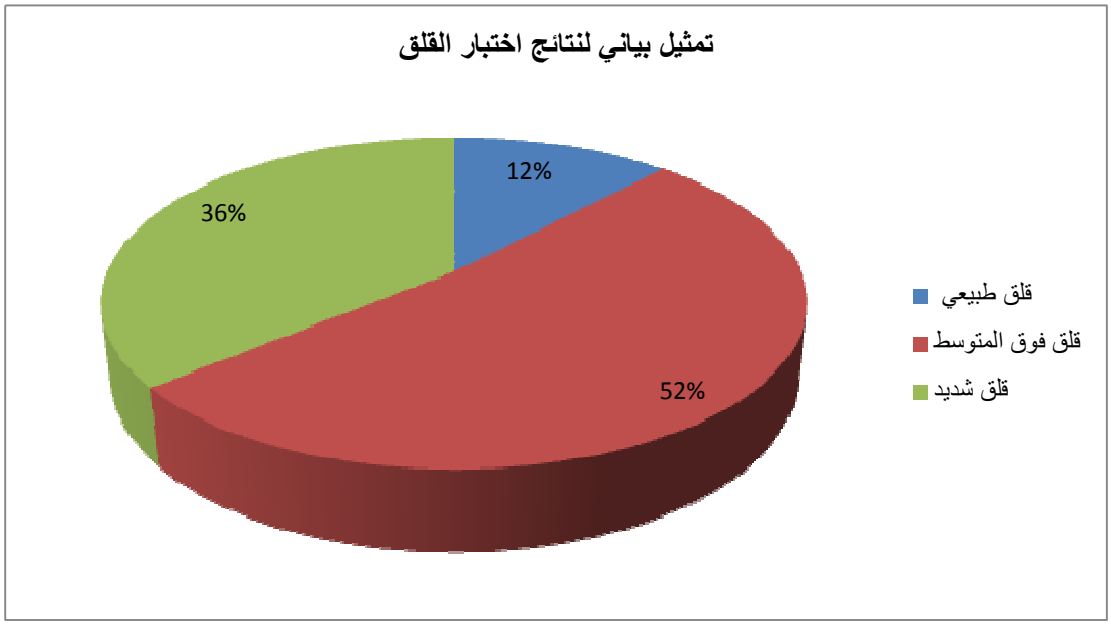
-المستوى الثاني قلق طبيعي.

-المستوى الثالث قلق فوق المتوسط.

-المستوى الرابع قلق شديد.

جدول رقم (19) يمثل توزيع الطلبة ضحايا العنف الجنسي حسب مختلف مستويات القلق.

عدد الطلبة ضحايا العنف الجنسي	خال من القلق		قلق طبيعي		قلق فوق المتوسط		قلق شديد	
	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
	0	%0	6	%12	26	%52	18	%36
المجموع	%100							



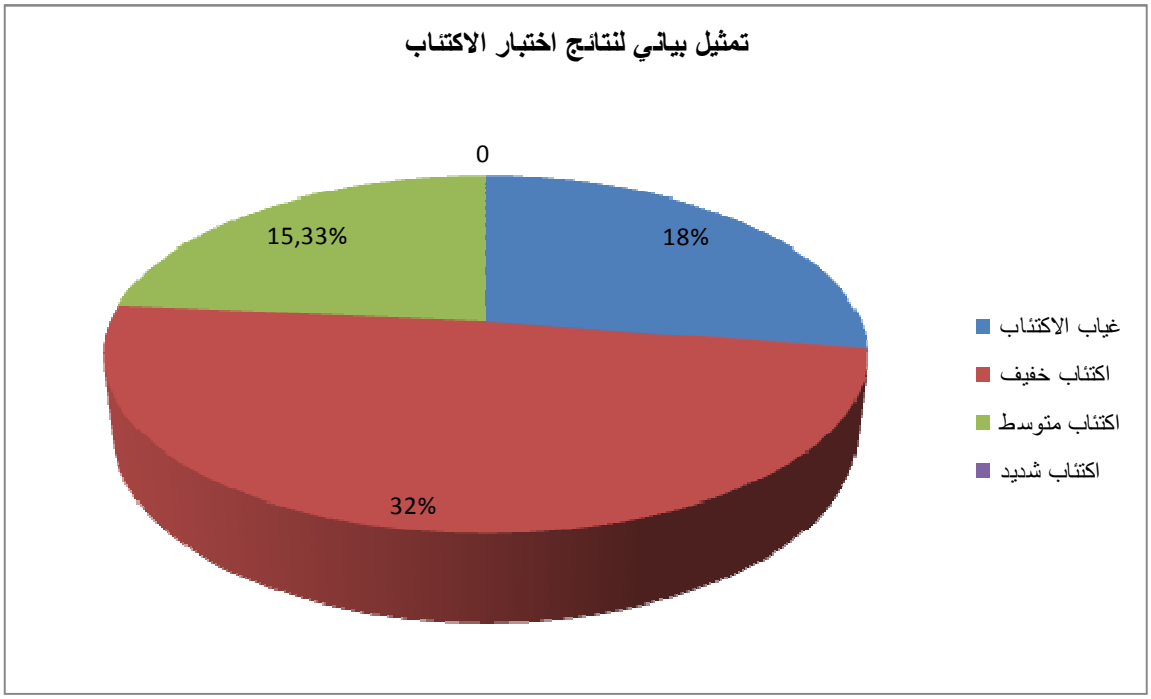
شكل رقم (1) يمثل نتائج مقياس القلق.

يلاحظ من خلال الجدول والتمثيل البياني وهذا حسب نتائج الدراسة 52% من الطلبة ضحايا العنف الجنسي يعانون من قلق فوق المتوسط وهي الأغلبية منهم. كما يعاني 36% منهم من قلق شديد و12% من قلق طبيعي ولا توجد حالات خالية من القلق. وهذا ما يوضح لنا أن المعاش النفسي للطلبة الذين تعرضوا للعنف الجنسي قد تأثروا سلبا، وهو ما يظهر من خلال درجات القلق التي تحصلوا عليها على مقياس القلق Spelberger.

1. 2. عرض نتائج مقياس الاكتئاب Beck:

جدول رقم (20) توزيع الطلبة ضحايا العنف الجنسي حسب مستويات مقياس الاكتئاب.

عدد الطلبة ضحايا العنف الجنسي	غياب الاكتئاب أعراض ضعيفة		اكتئاب خفيف		اكتئاب متوسط		اكتئاب شديد	
	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
	10	%20	17	%34	23	%46	0	%0
المجموع	%100							



شكل رقم (2) يمثل نتائج مقياس الاكتئاب.

يوضح الجدول والتمثيل البياني أن 46% من الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة يعانون من اكتئاب متوسط، وهي نتيجة معتبرة مقابل 34% الذين يعانون اكتئاب خفيف و20% يعانون من أعراض طفيفة ولا توجد حالات تعاني من اكتئاب شديد. بحيث هناك أربعة مستويات للقلق على مقياس Beck:

المستوى الأول غياب الاكتئاب.

المستوى الثاني اكتئاب خفيف.

المستوى الثالث اكتئاب متوسط.

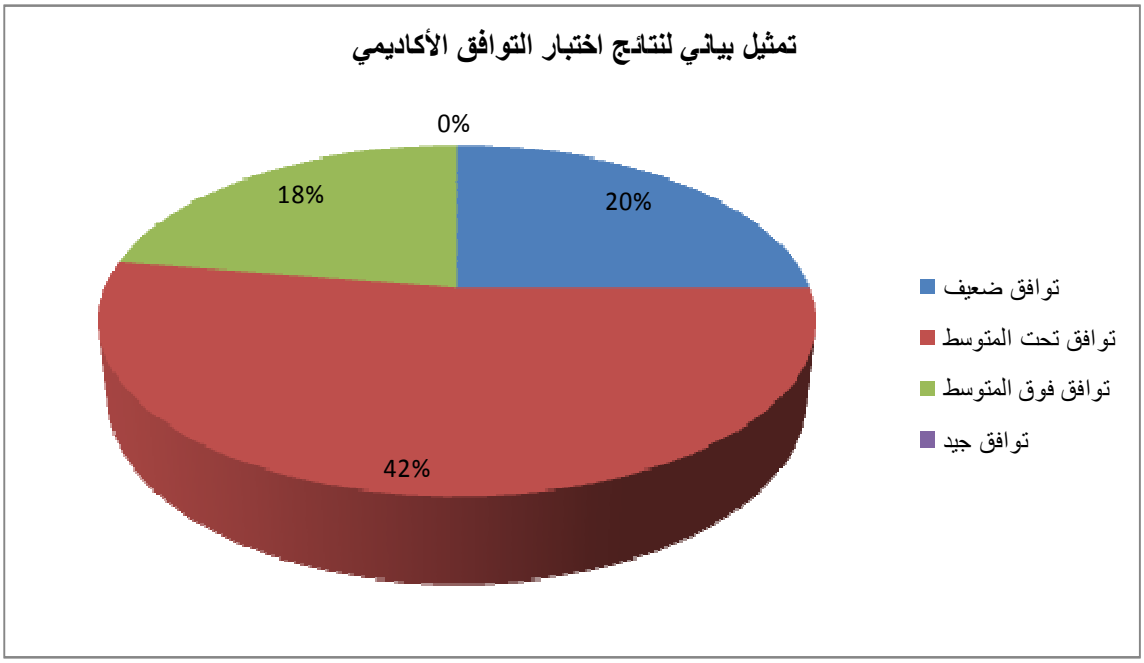
المستوى الرابع اكتئاب شديد.

فالمعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة سلبي، بحيث أظهرت نتائج مقياس الاكتئاب تأثر هؤلاء الطلبة، وذلك بظهور أعراض الاكتئاب عليهم وأن اختلفت درجة التأثر.

1. 3. عرض نتائج مقياس التوافق الأكاديمي:

جدول رقم (21) يمثل توزيع ضحايا العنف الجنسي حسب مستويات التوافق الأكاديمي.

عدد الطلبة ضحايا العنف الجنسي	ضعيف		تحت المتوسط		متوسط		فوق المتوسط	
	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
	10	%20	21	%42	09	%18	10	%20
المجموع	%100							



الشكل رقم (3) يمثل نتائج مقياس التوافق الأكاديمي.

يوضح الجدول والتمثيل البياني أن 42% من الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة سجلوا نتيجة تحت المتوسط على مقياس التوافق الأكاديمي، 18% نتيجة متوسطة و20% أخرى سجلوا نتيجة فوق المتوسط.

توضح لنا نتائج كل من مقياس القلق ومقياس الاكتئاب والتوافق الأكاديمي أن أغلبية الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة تعاني من قلق فوق المتوسط 52%، واكتئاب متوسط 46% وتوافق أكاديمي تحت المتوسط 42%. كما نلاحظ من خلال هذه أنه لا توجد

حالات خلية من أعراض القلق (00%)، كما لا توجد حالات تعاني من اكتئاب شديد (00%) والفئة القليلة (18%) منهم سجلت نتيجة متوسطة في التوافق الأكاديمي.

2. عرض وتفسير نتائج اختبار كولومجروف–سميرنوف:

قبل اختبار الفرضيات تم التحقق من اعتدالية توزيع بيانات الدراسة باستخدام اختبار كولومجروف–سميرنوف، لفحص اعتدالية توزيع بيانات الدراسة من أجل اختيار الأساليب الإحصائية الملائمة (أساليب باراميترية أو غير باراميترية)، وكذلك بسبب صغر حجم عينة الدراسة.

جدول رقم (22) نتائج اختبار كولومجروف–سميرنوف لدراسة الاعتدالية.

المعطيات الإحصائية / المتغيرات	حجم العينة	قيمة الاختبار	قيمة الدّلالة المحسوبة (Sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الاعتدالية
القلق	50	0.974	0.299	0.05	معتدل
الاكتئاب	50	0.678	0.748	0.05	معتدل
التوافق الأكاديمي	50	1.325	0.060	0.05	معتدل

يوضح الجدول رقم (22) بأن درجات متغير القلق، ودرجات متغير الاكتئاب، ودرجات متغير التوافق الأكاديمي تتوزع توزيعا اعتداليا، حيث أن قيم الدّلالة المحسوبة (Sig) جاءت غير دالة إحصائيا، لأنها **أكبر** من مستوى الدلالة المعتمد لدينا ($p > 0,05$).

وبالتالي تتوزع بيانات متغيرات الدراسة توزيعا اعتداليا، مما يسمح باستخدام الانحدار الخطي البسيط، ومعامل الارتباط بيرسون، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وكذلك اختبار "T" لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين.

3. عرض تحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

3. 1. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"يتعرض الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي للأنواع التالية من العنف الجنسي،

على الترتيب التالي: تحرش جنسي باللمس (الاعتداء) أولا، ثم تحرش جنسي باللفظ ثانيا، ثم الابتزاز الجنسي ثالثا، وفي الأخير مضايقات جنسية أخرى".

- **عرض نتائج الفرضية الأولى:**

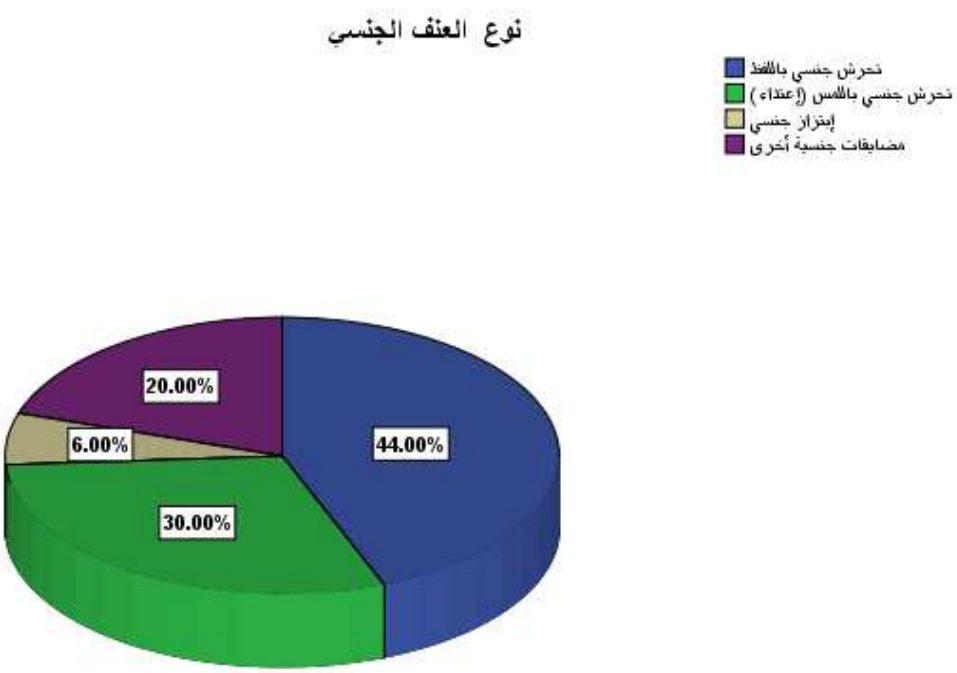
- **الفرضية الصّفرية:** "لا يتعرض الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي للأنواع التالية من العنف الجنسي، على الترتيب التالي: تحرش جنسي باللمس (الاعتداء) أولا، ثم تحرش جنسي باللفظ ثانيا، ثم الابتزاز الجنسي ثالثا، وفي الأخير مضايقات جنسية أخرى".

- **فرضية البحث:** "يتعرض الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي للأنواع التالية من العنف الجنسي، على الترتيب التالي: تحرش جنسي باللمس (الاعتداء) أولا، ثم تحرش جنسي باللفظ ثانيا، ثم الابتزاز الجنسي ثالثا، وفي الأخير مضايقات جنسية أخرى".

جدول رقم (23) أنواع العنف الجنسي التي يتعرض لها الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

المعطيات الإحصائية / المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية	الترتيب
تحرش جنسي باللفظ	22	% 44	1
تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)	15	% 30	2
مضايقات جنسية أخرى	10	% 10	3
الابتزاز الجنسي	03	% 6	4
المجموع	50	%100	

يُلاحظ من الجدول رقم (23) أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي يتعرضون للأنواع التالية من العنف الجنسي، وعلى الترتيب التالي: تحرش جنسي باللفظ بنسبة 44%، ثم تحرش جنسي باللمس (الاعتداء) بنسبة 30% ثم مضايقات جنسية أخرى بنسبة 10% ثالثا، وفي الأخير الابتزاز الجنسي بنسبة 6%.



شكل رقم (4) يوضح أنواع العنف الجنسي التي يتعرض لها الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

- تحليل نتائج الفرضية الأولى:

ونصت الفرضية إلى ما يلي "يتعرض الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي للأنواع التالية من العنف الجنسي، على الترتيب التالي: تحرش جنسي باللمس (الاعتداء) أولا، ثم تحرش جنسي باللفظ ثانيا، ثم الابتزاز الجنسي ثالثا، وفي الأخير مضايقات جنسية أخرى".

وقد توصلت المعالجة الإحصائية إلى أن التحرش الجنسي باللفظ هو النوع الذي يحتل المرتبة الأولى بنسبة 44%، ثم التحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) بنسبة 30% ثم مضايقات جنسية أخرى بنسبة 10% ثالثا، وفي الأخير الابتزاز الجنسي بنسبة 6%.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة Taiwo and Owoaje (2010) ، بحيث صرحت أغلبية الطلبات بنسبة 69% أنهن طالبات جامعيات بنيجيريا ضحايا للعنف الجنسي وأن حوالي 2/3 تعرضن للتحرش الجنسي غير الجسدي. و48.2% تعرضن إلى اعتداء جنسي. وتضمن التحرش الجنسي باللفظ على تعليقات ذات طابع جنسي، وبلغت نسبة الضحايا 57.8%، وكذلك طلب ممارسة الجنس مقابل امتيازات أكاديمية بنسبة (32.2%). وبلغت

نسبة الاعتداء الجنسي والذي يتمثل في اللمس بالقوة 29.4% والاحتكاك بجسدهم عمدا 28.9%.

وتم تسجيل اتساق أيضا بين نتائج كل هذه الدراسات ونتائج الدراسة Essimu المسحية (2016) بجامعة Québec، بحيث توصلت إلى أن 31.6% من طلبة السنة الأولى قد تعرضوا للعنف الجنسي من نوع التحرش باللفظ، و17% تعرضوا لتحرش جنسي باللمس، 2.9% تعرضوا للابتزاز، و34.9% تعرضوا لنوع واحد على الأقل من العنف الجنسي.

كما اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة البوابيجي (2006) حول أنواع التحرش الجنسي داخل الجامعات بعمان، التي أجريت على عينة قوامها 400 طالب، وقد توصلت إلى أن النساء هن أكثر تعرض للتحرش بشكل عام بـ (82.6%)، وأن التحرش الجنسي باللفظ هو أكثر شيوعا، ويليه مضايقات أخرى (التحرش بالهاتف، التحرش بالمطاردة).

كما أظهرت نتائج دراسات أخرى أن الطلبة يتعرضون لأنواع مختلفة للعنف الجنسي وتتوافق مع الترتيب الذي تحصلنا عليه في دراستنا، فقد توصلت دراسة Mamaru (2015)، والتي أجريت على عينة قوامها 385 طالبا من جميع كليات الجامعة "جيما"، فإن 90.4% من الطلبة قد تعرضوا إلى عنف جنسي مع نوع تحرش لفظي، وأن 78% تعرضوا إلى تحرش جنسي جسدي و80% مضايقات جنسية أخرى.

كما جاءت نتائج دراسة هناء حسني النابلسي وآخرون (2017)، متفقة مع نتائج دراستنا بحيث توصلت إلى أن الطالبات في الجامعة تعرضن إلى أشكال عديدة من العنف الجنسي وجاءت بدرجة مرتفعة التحرش الجنسي باللفظ على شكل التصفير بطريقة تحرش، سماع ألفاظ محرجة تخدش الحياء، الغمز، وتأتي بدرجة متوسطة المضايقات الجنسية مثل رسائل ومكالمات من باب الغزل تلقين عروض جنسية عبر البريد الإلكتروني.

ومن جهتها توصلت دراسة Felts et al (2012) إلى نتائج مماثلة بحيث 61% تعرضوا للعنف الجنسي، 35% تعرضن لتحرش جنسي باللمس ومحاولة اغتصاب، ونسبة كبيرة 86% تعرضن للتحرش باللفظ (Ruth Lewis, 2017 : 69).

ومن جهة أخرى وحسب الدراسة المسحية لـ Hidden Markes (2017) والتي قوامها 2058 طالبا جامعيا فإن الأغلبية منهم 68% تعرضن لتحرش جنسي لفظي (كالتصفير،

تعليقات ذات طابع جنسي غير مرغوبة، عرض عضوهم الجنسي...)، ثم يليها التحرش الجنسي باللمس (محاولة التقبيل، ولمس الأعضاء الجنسية بالقوة)، و12% من مضايقات جنسية أخرى كالمراقبة والمتابعة في كل الأماكن بعث رسائل وتهديدات فحواها جنسي أو التهديد والتخويف بغرض القيام بفعل جنسي.

كما كشفت دراسة بكندا جامعةOttawa (2015) أنها سجلت أرقاما مخيفة، بحيث 16% من الإناث و8% من الرجال قد صرحوا أنهم قد تعرضوا إلى نوع من العنف الجنسي على الأقل، خاصة التحرش الجنسي باللفظ، ثم يليه التحرش الجنسي باللمس أو استخدام القوة، والتهديد لممارسة فعل جنسي، وكان هذا منذ التحاقهم بالجامعة. كما تؤكد معظم الدراسات أن الإناث هن الأكثر تعرضا للعنف الجنسي داخل الجامعة من الذكور.

وجاءت نتيجة دراسة محمد أحمد محمود خطاب (2017) حول التحرش الجنسي متفقة مع نتيجة دراستنا، وهو أن النوع الأكثر انتشارا هو التحرش الجنسي باللفظ، بحيث توصلت إلى أن 44.7% من الفتيات الجزائريات الجامعيات يشتكين من المضايقات اللفظية بينما أفصحت 13.6% عن تعرضهن لمضايقات جنسية جسدية.

كما تدعم الدراسة المسحية gavey (1991)، النتائج المتوصل إليها والتي أجريت على عينة قوامها 347 من طالبات ما بعد التدرج بجامعات نيوزلندا بحيث بينت أن 51.6% منهن كانت ضحية للعنف الجنسي بمختلف أنواعه، وان كان العنف الجنسي باللمس (الاعتداء) هو الذي احتل المرتبة الأولى فقد توصلت هذه الدراسة إلى أن 3. 25% منهن إما قد اغتصبت أو كانت عرضة لمحاولة اغتصاب.

وبينت جامعات أخرى أن هناك نوع آخر والذي ينتشر بكثرة في السنوات الأخيرة، ومن بينها جامعة ياوندي 1 بالكاميرون، وهذا حسب ما كتبه Conseil pour le développement, de la recherche en sciences sociale en Algérie (2015) يعد التحرش والابتزاز ظاهرتان تعيشها الجامعة يوميا وحسب الملاحظات والشهادات فأنها في تزايد مستمر، وهي تحتل المركز الأول من بين أشكال العنف التي يعاني منها الطلبة في الوسط الجامعي. وفي معظم الحالات تحدث بين الأساتذة والطلبة يرغمونهم على القبول مقابل النجاح. "إن النجاح الذي كان يستحق بالعمل والمثابرة أصبح يحصل عليه بنقاط

محولة جنسيا أو ما نسميه "ترويج سريري"".

أما دراسة جيري فين Finn (2004) فقد توصلت إلى نوع آخر من أنواع العنف الجنسي الذي احتل المرتبة الأولى في السنوات الأخيرة، خاصة مع تنوع مواقع التواصل الاجتماعي، وقد أجريت الدراسة على 339 طالبا وطالبة في جامعة "نيو هامشر"، وقد توصلت إلى أن النوع الأكثر انتشارا هو المضايقات الجنسية على شكل بعث رسائل émail أو رسالة الكترونية فحواها إما تهديدات أو إهانات.

وما تبينه هذه النتائج هو التأكد من وجود العنف الجنسي داخل الجامعة وأن النوع الأكثر انتشارا هو التحرش الجنسي باللفظ، ويتمثل في المعاكسة الغزل، المراودة بالكلام أو النظرات الجنسية أو التدقيق في أجزاء معينة من الجسم والإشارة إليها... الخ.

إن خصوصيات الوسط عامل مهم في تحديد نوع العنف الجنسي، فالجامعة وسط مخصص للعلم وللتكوين نجد فيه أقسام، مكتبات وقاعات عموما مفتوحة أو يكون فيها إداريين أساتذة، طلبة يتبادلون فيها المعارف ويتناقشون في مواضيع علمية أو ثقافية ولا نتصور سلوكات عنيفة وذات طابع جنسي بداخلها، ولكن الواقع أكد وجودها وأن النوع الأكثر انتشارا هو التحرش الجنسي باللفظ. وما يمكن أن يفسر الانتشار الأكثر لهذا النوع مقارنة بالأنواع الأخرى للعنف الجنسي هو إذن طبيعة ومهمة هذا الوسط، فمثلا التحرش باللمس أو الاغتصاب يكثر في الأماكن الخالية أو التي تتردد فيها فئة الأشخاص التي تتعاطى المخدرات، الكحول، أماكن اللهو وتحدث خاصة ليلا.

وإن وجدنا حالات اعتداء وتحرش باللمس فقد تمت في أوقات محددة كالصباح الباكر أو المساء لخلوها من الأشخاص عموما الطلبة. وبما أن الطلبة يستخدمون أكثر شبكات التواصل الاجتماعي، فبالتالي التحرش الجنسي باللفظ هو الأكثر شيوعا إلى جانب المضايقات الجنسية الأخرى التي تمارس عبر هذه المواقع كبعث صور، رسائل... ذات طابع جنسي وبالاحتفاظ في نفس الوقت على سرية أفعالهم. **وعليه لم تتحقق الفرضية الأولى.**

3. 2. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية على:

"يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي (القلق- الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

- **عرض نتائج الفرضية الثانية:**

- **<u>الفرضية الصّفرية</u>:** "لا يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي (القلق- الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

- **<u>فرضية البحث</u>:** "يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي (القلق- الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

تم لاختبار هذه الفرضية استخدام نموذج الانحدار الخطي البسيط، حيث يعتبر الأسلوب الإحصائي الملائم لتحديد أثر المتغير المستقل (المعاش النفسي السلبي (القلق- الاكتئاب) على المتغير التابع (التوافق الأكاديمي)، ومعرفة إذا كان التأثير ذو دلالة إحصائية.

جدول رقم (24) نتائج الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي (القلق- الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

البيانات الإحصائية / المتغيرات المستقلة		معامل الانحدار " B "	الخطأ المعياري	معامل الانحدار Beta	قيمة "T"	قيمة الدّلالة المحسوبة (Sig)	معامل الارتباط البسيط "R"	معامل التحديد R-Square	قيمة "F"	قيمة الدّلالة المحسوبة (Sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
	الثابت	158.525	17.113		9.263	0.000	0.572	0.327	23.341	0.000	0.05	دالة
	القلق	-1.522	0.315	-0.572	-4.831	0.000						
المتغير التابع: التوافق الأكاديمي												
	الثابت	112.788	12.552		8.986	0.000	0.392	0.154	8.713	0.005	0.05	دالة
	الاكتئاب	-1.961	0.664	-0.392	-2.952	0.005						
المتغير التابع: التوافق الأكاديمي												

يتبين من الجدول رقم (24) أنّه يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي (القلق- الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي، وذلك كما هو مبين فيما يلي:

❖ **بالنسبة للمتغير المستقل (القلق) والمتغير التابع (التوافق الأكاديمي):**

يتضح وجود تأثير دال إحصائيا للقلق لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي على التوافق الأكاديمي، حيث قدرت قيمة معامل الانحدار بـ (B=-1.522)، وجاءت هذه القيمة دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدّلالة المحسوبة لـ "Sig" تساوي (Sig= 0.000)، وهي

أصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05)؛ ويعني هذا أن متغير القلق قد فسر بنسبة 32.7% من التباين في التوافق الأكاديمي حيث كانت قيمة معامل التحديد (R-Square =0.327).

وهذا معناه أن المتغير المستقل (القلق) يفسر 32.7% من التغيرات التي تحدث في المتغير التابع (التوافق الأكاديمي)، ويشير هذا التأثير المتوسط نسبيا على تدخل عوامل أخرى أثرت بنسبة 67.3%على التوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

وبالتالي يمكن صياغة معادلة الانحدار التي تساعد في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال بيانات الجدول السابق.

Y (المتغير التابع) = مقطع خط الانحدار+ ميل خط الانحدار (المتغير المستقل).

أي: التوافق الأكاديمي =158.525+(1.522−) القلق.

وتبين أيضا من نتائج تحليل الانحدار أنه كلما ارتفع مستوى التوافق الأكاديمي كلما انخفض مستوى القلق بـ 1.522 درجة؛ بمعنى أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين لديهم مستوى مرتفع من التوافق الأكاديمي لديهم مستوى منخفض من القلق، والعكس الصحيح.

❖**بالنسبة للمتغير المستقل (الاكتئاب) والمتغير التابع (التوافق الأكاديمي):**

يتضح وجود تأثير دال إحصائيا للاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي على التوافق الأكاديمي، حيث قدرت قيمة معامل الانحدار بـ (B=1.961−)، وجاءت هذه القيمة دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدّلالة المحسوبة لـ "Sig" تساوي (Sig= 0.005)، وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05)؛ ويعني هذا أن متغير الاكتئاب قد فسر بنسبة 15.4% من التباين في التوافق الأكاديمي حيث كانت قيمة معامل التحديد (R-Square= 0.154).

وهذا معناه أن المتغير المستقل (الاكتئاب) يفسر 15.4% من التغيرات التي تحدث في المتغير التابع (التوافق الأكاديمي)، ويشير هذا التأثير القليل على تدخل عوامل أخرى أثرت بنسبة 84.6%على التوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

وبالتالي يمكن صياغة معادلة الانحدار التي تساعد في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال بيانات الجدول السابق.

Y (المتغير التابع) = مقطع خط الانحدار + ميل خط الانحدار (المتغير المستقل)

أي: التوافق الأكاديمي = 112.788+(1.961−) الاكتئاب.

وتبين أيضا من نتائج تحليل الانحدار أنه كلما ارتفع مستوى التوافق الأكاديمي كلما انخفض مستوى الاكتئاب بـ 1.961 درجة؛ بمعنى أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين لديهم مستوى مرتفع من التوافق الأكاديمي لديهم مستوى منخفض من الاكتئاب، والعكس الصحيح.

وتبين أيضا من نتائج الفرضية الثانية من خلال تحليل الانحدار للمعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) أنه كلما ارتفع مستوى التوافق الأكاديمي كلما انخفض مستوى القلق والاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

– تحليل نتائج الفرضية الثانية:

ونصت الفرضية على ما يلي "يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

توصلت نتائج دراستنا إلى أن هناك ارتباط بين درجة القلق ودرجة التوافق الأكاديمي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة، وهي تدل على وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين القلق والتوافق الأكاديمي، بمعنى كلما ارتفعت درجة القلق انخفضت درجة التوافق الأكاديمي. كما توصلت نتائج الدراسة أن هناك ارتباط بين درجة الاكتئاب ودرجة التوافق الأكاديمي، بحيث وجدت هناك علاقة عكسية بين الاكتئاب والتوافق الأكاديمي بمعنى كلما ارتفعت درجة الاكتئاب انخفضت درجة التوافق الأكاديمي. فهي تشير إلى الآثار السلبية للمعاش النفسي للضحايا خصوصا القلق على الأداء الأكاديمي وعلاقة الطالب الضحية بالأساتذة والزملاء وكل ما يتعلق بالنشاطات الجامعية، وبالتالي تراجع أو انخفاض النتائج الدراسية للطالب ونفوره من الوسط الجامعي.

لم نجد دراسات اهتمت مباشرة بعلاقة متغير القلق بالتوافق الأكاديمي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة وحتى بنسبة متغير الاكتئاب، وهذا يرجع ربما إلى حداثة الموضوع، وأن وجدنا دراسات أجنبية كثيرة فأغلبها اهتمت بمدى انتشار الظاهرة في الجامعة. والبعض منها اهتم بآثارها وبالتالي نجد متغير القلق والاكتئاب من بين هذه الآثار التي توصلت الدراسات إليها.

ولكن تجدر الإشارة إلى دراسة بينت الارتباط بين القلق والاكتئاب والصحة النفسية والعقلية لضحايا العنف الجنسي، وهي دراسةChoudhary and al (2012) فمن بين المشاركين الذي بلغ عددهم 3240، 5% كانوا ضحايا للعنف الجنسي، ومن بينهم 18.82% صرحوا أنهم يعانون من الاكتئاب و8.37% يعانون من القلق. فظهرت على الضحايا اضطرابات في الشهية والنوم، الشعور بالفشل والسلوك العدواني وخاصة اضطرابات في التركيز ونقص الاهتمام بإعمالهم ونشاطاتهم.

كما جاءت في السياق نفسه دراسة Mamaru (2015) التي توصلت إلى أن 63% من الطالبات اللواتي تعرضن للعنف الجنسي يعانين من التوتر النفسي، فكلما ازدادت مرات التحرش الجنسي كلما ازداد التوتر أو القلق النفسي.

ما يفسر هذه النتائج هي العلاقة الحتمية فإذا شعر الطالب بالتوتر والقلق وعدم الاطمئنان، الحزن الشديد والفشل فهذا يؤثر على صحته النفسية والجسدية. ومنه يمكن أن نتنبأ بالصعوبات إلى سوف يواجهها هذا الطالب لتحقيق توافقه الأكاديمي ولأنه يعاني من انعدام الرغبة في التفاعل مع أصدقائه أو زملائه، نقص الرغبة في التعلم، انعدام التركيز، الغيابات... الخ. وهو بدوره يؤثر سلبا على نتائجه الدراسية وإذا انخفضت تجعله يشعر بعدم الثقة بالنفس وأنه طالب فاشل لا يمكنه متابعة الدراسة أو تحقيق النجاح، فلذا بينت النتائج أنه كلما ارتفعت درة القلق انخفض التوافق الأكاديمي، وهو تماما ما يحدث مع متغير الاكتئاب كذلك. فالاكتئاب شعور سلبي يظهر على الشخص عندما يواجه صعوبة لا يستطيع حلها أو حادثة كالعنف الجنسي، وبالتالي تظهر عليه علامات الحزن والنظرة السلبية للمستقبل وفشل نفسي وجسمي، وهذا الشعور لدى الطالب الضحية يؤدي به حتما إلى انخفاض توافقه الأكاديمي فلا يشعر بالرضا في حياته الجامعية فينعزل عن الزملاء ويغيب عن الجامعة،

وهذه النتيجة حتمية بين الاكتئاب والتوافق الأكاديمي لدى الطالب ضحية العنف الجنسي فهي علاقة عكسية وحتى مع متغير القلق. **وعليه تحققت الفرضية الثانية.**

3. 3. عرض تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

تنص هذه الفرضية على:

"توجد علاقة بين المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

– عرض نتائج الفرضية الثالثة:

الفرضية الصّفرية: "لا توجد علاقة بين المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

فرضية البحث: "توجد علاقة بين المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

جدول رقم (25) قيم معاملات الارتباط بيرسون بين المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

المعطيات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	قيمة الدّلالة الإحصائية لـ "ر" (قيمة الدلالة المحسوبة sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
القلق / التوافق الأكاديمي	50	−0.572	0.000	0.01	دالة
الاكتئاب / التوافق الأكاديمي	50	−0.392	0.005	0.01	دالة

يُلاحظ من الجدول رقم (25) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون (R) بين درجات المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي قدرت على التوالي بـ (ر= 0.572−، ر= 0.392−) جاءت دالة إحصائيا؛ لأنّ قيم الدلالة المحسوبة تساوي على الترتيب (Sig =0.000، Sig = 0.005)، وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.01). أي أنّه توجد علاقة عكسية بين درجات المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

بمعنى أنه كلما ارتفع القلق والاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي كلما انخفض التوافق الأكاديمي لديهم.

- تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

ونصت الفرضية على ما يلي "توجد علاقة بين المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي".

بمعنى أنه كلما ارتفع القلق والاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي كلما انخفض التوافق الأكاديمي لديهم. أي أن الآثار النفسية (قلق، اكتئاب) الناتجة من العنف الجنسي تؤثر على الأداء الأكاديمي للطالب، ويظهر ذلك من خلال ضعف التحصيل الدراسي انخفاض نتائج الدراسة، الغيابات، أو التخلي عن الدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Mengo and Black (2013) لـ 47 طالبا ضحية للعنف الجنسي، العنف الجسدي والعنف اللفظي في الوقت نفسه، والتي أوضحت إلى أنه انخفضت درجات تحصيلهم الدراسي. وأن الطلبة الذين تعرضوا إلى العنف الجنسي فقط هم الذين فكروا في مغادرة الجامعة.

كما تنسجم كذلك مع نتائج دراسة Manon Bergeron (2017) حول العنف الجنسي داخل 06 جامعات بكندا Quebec وآثارها على الطالب الضحية، فقد توصلت أن هناك علاقة بين المعاش النفسي السلبي لهؤلاء الطلبة وتوافقهم الأكاديمي أن تقريبا 1/2 نسبة ما يعادل 47.3% منهم ظهرت عليها آثار نفسية سلبية، وأن 10% يعانون من مظاهر قلق ما بعد الصدمة، بحيث أصبحوا يتجنبون عدة أماكن بالجامعة، الإفراط في التحكم في الذات، صعوبات في متابعة دروسهم وكذلك اضطرابات في حياتهم العاطفية والجنسية.

وتتسق كذلك مع ما توصلت إليه دراسة حول التحرش الجنسي وعلاقته بالأداء الأكاديمي وهي دراسة Cortina and al (1998)، حيث بينت أن الطالبات اللواتي تعرضن للعنف الجنسي يفكرن كثيرا بمغادرة الجامعة ولديهم أفكار سلبية حول الجامعة، وهن اقل احتراما من الأخريات كما ازدادت شكوك هذه الطالبات في قدراتهن الأكاديمية.

كما أكدت كذلك دراسة Hidden Markes (2017) إلى أن نصف ضحايا العنف الجنسي باللمس (اعتداء)، وربع ضحايا العنف الجسدي الخطير (28%) وتحرش (27%)

يعانون من اضطرابات نفسية كأفكار انتحارية فقدان الثقة بالنفس، نوبات القلق، اكتئاب، خوف شديد اضطرابات في التركيز، و13% من ضحايا العنف الجنسي باللمس صرحوا أنهم فكروا في مغادرة الجامعة، و1/5 ظهرت عليهم آثار سلبية في أدائهم الأكاديمي خصوصا الغيابات الكثيرة.

وتتفق كذلك مع النتائج المتوصل إليه مع ما أشارت إليه دراسة Jordan and al (2014)، بحيث بالإضافة إلى تدهور الصحة النفسية للطالبات ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة 14.3% تحصلت على نتائج ضعيفة (2.5) في النتائج الدراسية، وبالتالي تدهور مهاراتهم الأكاديمية.

تعتبر هذه النتيجة حتمية وهي متعلقة مباشرة بنتائج الفرضية الثانية، فالمعاش السلبي لدى الطالب ضحية العنف الجنسي الذي يظهر عليه القلق المرتفع والاكتئاب خاصة الشديد، وهي من بين الآثار المتميزة والتي أشارت إليه معظم الدراسات للطلبة ضحايا العنف الجنسي، وأنه كلما كان المعاش النفسي سلبي لدى هؤلاء الطلبة الضحايا كلما انخفض التوافق الأكاديمي لديهم، فنظرا لما يشعرون به من نقص في الثقة بالنفس التوتر، الخجل، الحزن الشديد، اضطرابات في النوم والأكل... الخ، بحيث يظهرون بصحة نفسية وجسمية سيئة تؤدي بهم حتما إلى الفشل الدراسي وقد وصل البعض منهم إلى ترك مقاعد الدراسة. **وعليه تحققت الفرضية الثالثة.**

3. 4. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)".

– عرض نتائج الفرضية الرابعة:

<u>الفرضية الصّفرية:</u> "لا توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات

جنسية أخرى)".

فرضية البحث: "توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب) تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)".

❖ **بالنسبة لمتغير نوع العنف الجنسي فلا يمكن تطبيق "T" لأن هذا المتغير يتكون من أكثر من فئتين، وعليه يستعمل تحليل التباين الأحادي.**

جدول رقم (26) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)، ومتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

المتغيرات / المعطيات الإحصائية		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة Sig"ف"	مستوى الدلالة	الدلالة
متغير نوع التحرش الجنسي	القلق	بين المجموعات	1610.374	3	536.791	5.395	0.003	0.05	دالة
		داخل المجموعات	4577.006	46	99.500				
		المجموع	6187.380	49					
	الاكتئاب	بين المجموعات	129.829	3	43.276	1.230	0.310	0.05	غير دالّة
		داخل المجموعات	1618.991	46	35.195				
		المجموع	1748.820	49					

يتبين من الجدول رقم (26) أنه:

❖ **بالنسبة لمتغير القلق:**

فقيمة "ف" قدرت بـ (ف= 5.395)، جاءت دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي "Sig" (Sig =0.003)، أصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق في متغير القلق لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي، ومتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى). ولمعرفة لصالح من تكون الفروق تم مقارنة قيم الفروق

بين المتوسطات بقيمة الفرق الحرج المحسوب بأسلوب "LSD" للمقارنات البعدية بين المتوسطات، التي جاءت قيمته تساوي 0.000. ما بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ، والذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء)، كما جاءت قيمته تساوي 0.036 ما بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ والذين تعرضوا لمضايقات جنسية أخرى.

وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية نجدها جاءت لصالح الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) بمتوسط حسابي قدر بـ 60.33، مقارنة بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا لمضايقات جنسية أخرى الذي قدر المتوسط الخاص بهم بـ 55.40، والطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ الذي قدر المتوسط الخاص بهم بـ 47.18.

ويعني هذا أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) هم أكثر قلقا من غيرهم (الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي).

❖ **بالنسبة لمتغير الاكتئاب:**

فقيمة "ف" قدرت بـ (ف= 1.230)، جاءت دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي "Sig" (Sig =0.310)، أكبر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05)؛ وهذا يعني أنه لا توجد فروق في متغير الاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي ومتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى).

– تحليل نتائج الفرضية الرابعة:

ونصت الفرضية إلى أنه "توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)". وتوصلت المعالجة الإحصائية أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) هم أكثر قلقا من غيرهم (الطلبة

الجامعيين ضحايا العنف الجنسي). بينما لا توجد فروق في متغير الاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي ومتغير نوع التحرش الجنسي. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج الدراسات الأخرى وإن كانت قليلة، فتوصلت معظمها أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) يعانون من حالة نفسية جد سيئة وأنهم أكثر قلقا وكذلك اكتئابا.

نذكر دراسة Hidden Markes (2017) إلى أن نصف ضحايا العنف الجنسي باللمس (اعتداء)، وربع ضحايا العنف الجسدي الخطير (28%) وتحرش (27%) يعانون من اضطرابات نفسية كأفكار انتحارية فقدان الثقة بالنفس، نوبات القلق، اكتئاب، خوف شديد اضطرابات في التركيز.

كما بينت دراسة كل من Guigni et al (2004) Fravelli et al, (2005) أن الطالبات اللواتي تعرضن للعنف الجنسي من نوع اغتصاب هن اللواتي يعانين أكثر من القلق واكتئاب.

وما يفسر هذه النتيجة هو أن القلق والاكتئاب يظهر أكثر لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي باللمس كالاعتداء والاغتصاب كما وضحته الدراسات العديدة فهذه الضحايا تشعر خاصة بالذل واحتقار النفس وتوقف الحياة، كما ذكر Louis Crocq (2007)، الفراغ النفسي والعاطفي وإصابة الوظيفة النفسية والاجتماعية وبالتالي انقطاع العلاقات مع الآخرين وفقدان الرغبة في التحدث معهم وخاصة الطلبة الجامعيين، فهي تشعر باللوم وابتعادها عن هدفها والذي هو الحصول على شهادة جامعية فيتغير إدراكها لنفسها وتعاني من أثار ما بعد الصدمة، وهذا ما يجعلها ضحايا العنف الجنسي باللمس هم أقل توافقا أكاديميا بما أنهن يعانون أكثر من اضطرابات صحية نفسية وجسمية جد سلبية. وعليه تحققت الفرضية الرابعة في جزءها الخاص لمتغير القلق ولم تتحقق في الجزء الخاص بمتغير الاكتئاب. **وعليه تحققت الفرضية الرابعة فقط فيما يخص متغير القلق.**

3. 5. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص التوافق

الأكاديمي، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)".

- عرض نتائج الفرضية الخامسة:

الفرضية الصّفرية: "لا توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص التوافق الأكاديمي، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)".

فرضية البحث: "توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص التوافق الأكاديمي، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)".

❖**بالنسبة لمتغير نوع التحرش الجنسي فلا يمكن تطبيق "T" لأن هذا المتغير يتكون من أكثر من فئتين، وعليه يستعمل تحليل التباين الأحادي.**

جدول رقم (27): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات التوافق الأكاديمي ومتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى) لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

المعطيات الإحصائية / المتغيرات		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة "ف" Sig	مستوى الدلالة	الدلالة
متغير نوع التحرش الجنسي	التوافق الأكاديمي	بين المجموعات	9910.303	3	3303.434	4.485	0.008	0.05	دالة
		داخل المجموعات	33881.697	46	736.559				
		المجموع	43792.000	49					

يتبين من الجدول رقم (27) أن قيمة "ف" قدرت بـ (ف= 4.485)، جاءت دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي "Sig" (Sig =0.008)، أصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق في متغير التوافق الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي ومتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى).

ولمعرفة لصالح من تكون الفروق تم مقارنة قيم الفروق بين المتوسطات بقيمة الفرق الحرج المحسوب بأسلوب "LSD" للمقارنات البعدية بين المتوسطات، التي جاءت قيمته تساوي 0.002. ما بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ والطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء)، كما جاءت قيمته تساوي 0.008 ما بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ والطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا لمضايقات جنسية أخرى.

وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية نجدها جاءت لصالح الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ بمتوسط حسابي قدر بـ 93.27، مقارنة مع الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للابتزاز الجنسي الذي قدر المتوسط الخاص بهم بـ 74.00، والطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا مضايقات جنسية أخرى الذي قدر المتوسط الخاص بهم بـ 64.80، والطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) الذي قدر المتوسط الخاص بهم بـ 63.87.

ويعني هذا أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ هم أكثر توافقا أكاديميا من غيرهم (الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي).

- تحليل نتائج الفرضية الخامسة:

ونصت الفرضية أنه "توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص التوافق الأكاديمي، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى)".

وتوصلت نتائج دراستنا إلى أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ هم أكثر توافقا أكاديميا من غيرهم (الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي).

لمناقشة وتحليل هذه النتيجة وبعد اطلاعنا على نتائج السابقة وأن لم نجد دراسات حول الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي وتوافقهم الأكاديمي فإننا استنتجنا من بعضها ما

هو في سياق نتيجتنا ونذكر دراسة Hidden Markes (2017) التي توصلت إلى أن 13% من ضحايا العنف الجنسي باللمس صرحوا أنهم فكروا في مغادرة الجامعة، و1/5 ظهرت عليهم آثار سلبية في أدائهم الأكاديمي خصوصا الغيابات الكثيرة.

كما بينت دراسة حول التحرش الجنسي وعلاقته بالأداء الأكاديمي وهي دراسة Cortina and al (1998)، أن الطالبات اللواتي تعرضن إلى العنف الجنسي من نوع مضايقات هن أكثر تفكيرا بمغادرة الجامعة من اللواتي لم يتعرضن للتحرش.

نستنتج أن نتائج هذه الدراستين توافق تماما ما توصلت إليه دراستنا وهو أن توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي فيما يخص التوافق الأكاديمي، تعزى لمتغير نوع التحرش الجنسي. وإن اختلفتا في نوع التحرش الجنسي، فالمضايقات الجنسية كالتهديد بعرض صور الضحية على شبكة التواصل الاجتماعي أو بعث فيديوهات إباحية أو رسائل ذات طابع جنسي دون رغبة الطالب أو الطالبة يعد عامل سلبي جدا بحيث يخلق لدى الضحية حالة من التوتر والخوف تؤثر على تركيزه وفي قدرته على التحصيل الدراسي. ويعتبر العنف الجنسي باللمس صدمة كبيرة لدى الضحية " ***بحيث تنتهك روحيا قبل أن تنتهك جسديا***"، فيتغير إدراكها لذاتها وللعالم فيصبح كل ما حولها سلبي خاصة مكان الحادثة وهنا الجامعة. فتلجأ الضحية إلى النفور من هذا المكان الصدمي (الجامعة) بحيث يجعلها تشعر بالخجل، نقص الثقة بالنفس وتصاب "**بعطب نفسي**" الذي يعيق بدوره نشاطها المعرفي وكل هذا يجعلها تفكر في مغادرة الجامعة. وعليه تحققت الفرضية الخامسة للدراسة. **وعليه تحققت الفرضية الخامسة.**

3. 6. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)".

– عرض نتائج الفرضية السادسة:

<u>الفرضية الصّفرية:</u> "لا توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي

منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)".

فرضية البحث: "توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)".

جدول رقم (28) نتائج اختبار "T" للفروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب).

البيانات الإحصائية / المتغيرات		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة "T"	قيمة الدلالة المحسوبة "Sig"	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
القلق	الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق الأكاديمي	23	59.39	08.627	11.502	4.166	0.000	0.05	دالة
	الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي مرتفعي التوافق الأكاديمي	27	47.89	10.573					
الاكتئاب	الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق الأكاديمي	30	18.22	04.795	0.514	0.309	0.759	0.05	غير دالّة
	الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي مرتفعي التوافق الأكاديمي	20	17.70	06.905					

يتبيّن من الجدول رقم (28):

❖بالنسبة لمتغير القلق:

فإن قيمة المتوسط الحسابي للطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق

الأكاديمي قدرت بـ ($\bar{X}$=59.39)، بينما قدرت قيمة المتوسط الحسابي للطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي مرتفعي التوافق الأكاديمي بـ ($\bar{X}$=47.89)، أي بفرق جاء بقيمة (11.502)، فبمراجعة الدلالة الإحصائية لهذا الفرق نجد أنه دال لأن قيمة T (T=4.166) جاءت دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة (Sig) تساوي (Sig=0.000) أصغر من مستوى الدلالة المعتمدة لدينا (α=0.05).

وهذا يعني أنّه توجد فروق دالّة إحصائيا بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، وذلك لصالح الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق الأكاديمي، أي أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق الأكاديمي أكثر قلقا من الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي مرتفعي التوافق الأكاديمي.

❖**بالنسبة لمتغير الاكتئاب:**

فإن قيمة المتوسط الحسابي للطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق الأكاديمي قدرت على التوالي: بـ ($\bar{X}$=18.22)، بينما قدرت قيمة المتوسط الحسابي للطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي مرتفعي التوافق الأكاديمي بـ ($\bar{X}$=17.70)، أي بفرق جاء بقيمة (0.514)، فبمراجعة الدلالة الإحصائية لهذا الفرق نجد أنه غير دال لأن قيمة T (T=0.309) جاءت غير دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة (Sig) تساوي (Sig=0.759) أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة لدينا (α=0.05).

وهذا يعني أنّه لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص متغير الاكتئاب.

- تحليل نتائج الفرضية السادسة:

ونصت أنه "توجد فروق بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي وترتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص المعاش النفسي السلبي (القلق – الاكتئاب)".

وأكدت المعالجة الاحصائية أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق الأكاديمي هم أكثر قلقا من الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي مرتفعي التوافق الأكاديمي وأنّه لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي

منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص متغير الاكتئاب.

وما يفسر هذه النتيجة هو أن منخفضي التوافق الأكاديمي هم أكثر قلقا وهذا أمر بديهي لان القلق يؤثر سلبا على الذاكرة، التركيز والتحصيل، الاطمئنان، الراحة، الرضا والشعور بالأمن، فبالتالي الطلبة الأكثر قلقا هم الأقل توافقا.

ولكن ظهرت النتيجة عكسية بالنسبة الاكتئاب بحيث أن منخفضي التوافق الأكاديمي ليسوا منخفضي في درجة الاكتئاب، ويمكن تفسير هذا باختلاف استجابة الضحية باختلاف مستوى صمودها، شدة ودرجة العنف الجنسي الذي تعرضت له، وخصائصها الشخصية كالصلابة النفسية. كما تلعب القيم والمعتقدات دورا هاما فقد تكون الضحية تؤمن بأنها الضحية وليس لها دور في افتعال الحادثة، وأن " ***مرتكب العنف الجنسي هو الجاني الوحيد***". كما أن مساندة الغير لها كالعائلة والأصدقاء يساعدها في التغلب على ما حدث لها فتواجه الحادثة بطريقة أخرى ايجابية كالرغبة في التغلب على عقبات الحياة واعتبارها تجارب، تساهم في تكوين شخصيتها. كما تتعلم منها عدم الاستسلام للفشل وبالتالي العمل على التظاهر بالمثابرة والاجتهاد في الدراسة والتوصل إلى النجاح. **وعليه تحققت الفرضية السادسة فقط فيما يخص متغير القلق.**

3. 7. عرض تحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

"يتمظهر المعاش النفسي (القلق- الاكتئاب) لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي، وينعكس ذلك على توافقهم الأكاديمي".

- عرض نتائج الفرضية السابعة:

<u>الفرضية الصّفرية:</u> "لا يتمظهر المعاش النفسي (القلق- الاكتئاب) لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي، ولا ينعكس ذلك على توافقهم الأكاديمي".

<u>فرضية البحث:</u> "يتمظهر المعاش النفسي (القلق- الاكتئاب) لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي، وينعكس ذلك على توافقهم الأكاديمي".

- تحليل نتائج الفرضية السابعة:

ونحن نستنتج من خلال ما توصلنا إليه من نتائج الدراسة الإحصائية وهو أن هناك

علاقة إحصائية دالة وهي عكسية، فكلما ارتفعت درجة القلق والاكتئاب لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي انخفضت درجة التوافق الأكاديمي، مما يدل على أن آثار العنف الجنسي سلبية على صحة الطالب الضحية، بما فيها بعدي القلق والاكتئاب وهما البعدين اللذين قمنا بقياسهما للكشف عن المعاش النفسي لدى الضحايا، كما يؤثر هذا المعاش النفسي بدوره على التوافق الأكاديمي لهؤلاء الطلبة الضحايا، وهذا ما نستنتجه كذلك من خلال المقابلات التي أجريناها مع الطالبات الضحايا اللواتي صرحن أنهن قاموا بالابتعاد عن الجامعة، التغيب الكثير، الانعزال عن رفقاء الجامعة، تدهور العلاقة بين الأساتذة والزملاء، وضعف الإرادة والمثابرة في العمل وإنجاز الواجبات والمشاريع الأكاديمية وبالتالي انخفاض النتائج الدراسية، مما يؤدي كل هذا إلى الفشل.

وقد وجدنا دراسة حديثة مشابهة تماما لدراستنا وتقترب إلى ما توصلنا إليه من نتائج وهي دراسة Lorenzo (2020) وكان الهدف منها الكشف والتعرف على المعاش الأكاديمي لطلاب الجامعة ضحايا العنف الجنسي لـ ستة طلبة أنهم كانوا يعانون من صعوبة في التركيز، الانعزال وصعوبة إعادة الاندماج في الوسط الجامعي، وقد اتبعت هذه الدراسة خطوات مشابهة لدراستنا، بحيث ارتكزت على أربعة عناصر في الدراسة لكشف المعاش النفسي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي، وانعكاس ذلك على توافقهم الأكاديمي.

واعتمدت الدراسة على وصف العنف الجنسي حسب الطالب، التعرف على آثار العنف الجنسي على الجانب الأكاديمي للطلبة الضحايا، وعلى صحتهم النفسية خاصة وكذلك مقابلة الحالات والتحدث معهم. وبينت النتائج أن ستة طالبات أجابت بقبول المقابلة وبالتحدث عن ما حدث لهن وما يشعرن به بعد الحادثة. فصرحت كل الحالات أنهن يعانين من آثار سلبية على صحتهم النفسية كالقلق والاكتئاب الانعزال عن الزملاء والأساتذة، والانسحاب عن النشاطات الجامعية، كما صرحت الضحايا أنها لم ترد التصريح علنا لما حدث لها خوفا من تأويلات الآخرين، لذلك فضلت البعض منهن الاختفاء والانعزال في المنزل لمدة أسبوعين أو ثلاثة أسابيع ثم إعادة الاتصال بالزملاء ذلك خشية اكتشافهم للحقيقة. ونشير إلى أن الضحايا تعرضت للاعتداء من طرف طلاب لا يعرفونهم كما هناك

من تعرضن للاعتداء من طرف أصدقائهن، كما صرح البعض بأنهن توصلن إلى التغلب على ما حدث لهن، وذلك بفضل مساعدة الأصدقاء والأخصائيين النفسانيين.

وجاءت عدة دراسات في السياق نفسه فحسب دراسة مسحية حول الصحة الاجتماعية الكندية 8% فقط من المراهقات والبالغات مابين (15 – 24) يعانون من أعراض شديدة للاكتئاب وما يجب الإشارة إليه أن كل هذه الضحايا كانت نتيجة العنف الجنسي، وهذا خلال 12 شهرا قبل الإحصائيات (إحصائيات كندا، 2002).

وبالمقابل وحسب دراسة كل من Brent et al (1999)، Valdrop et al (2007)، فالمراهقات ضحايا العنف الجنسي هن اللواتي تعانين من الاكتئاب.

وحسب Choquet et al (1997)، Brown et al (1999)، Fletcher (2009)، فإن أعراض الاكتئاب منتشرة جدا لدى ضحايا العنف الجنسي مقارنة بمجموع الأفراد.

حسب Schmidt (2012) لا يخلو المسار الأكاديمي للطالب ضحية العنف الجنسي من صعوبات في الاهتمام والتركيز، والتغيب، والتسرب، وحتى الرفض المدرسي الذي قد يعني فشلًا أكاديميًا كبيرًا. ويلاحظ أيضا العزلة، وسلوكيات الانسحاب، والصعوبات في العلاقات الاجتماعية.

كما بينت دراسة حسني النابلسي وآخرون (2017)، حول التحرش الجنسي والتي شملت عينة قوامها 258 طالبة بكلية الأميرة رحمة بالأردن أن 60% صرحن أنهن تعرضن لنوع من أنواع العنف الجنسي ومن آثارها النفسية:

- فقدان الثقة بالآخرين.
- الإحساس بالقهر.
- ضعف التركيز على الدروس.

وتضيف دراسة Hill and Silva (2005) أنه كلما تزايد التحرش الجنسي ازدادت شكوك الطالبات في قدراتهم الأكاديمية.

وحسب دراسة Sara Apell et al (2019)، فالتحرش الجنسي يؤدي إلى القلق الاجتماعي والاكتئاب لدى الطلبة الضحايا، وان حب الذات والمساندة الاجتماعية يمكن أن تغير هذه الآثار السلبية.

وحسب ما توصلت إليه دراسة Jordan et (2015) فإن معدلات الطالبات ضحايا العنف الجنسي قد انخفضت في أواخر السنة مقابل نتيجتهم في الفصل الأول، أي مباشرة بعد تعرضهم للعنف الجنسي.

وتوصلت دراسة كل Griffin and Read (2012) أن العنف الجنسي للطالبات خلال السنة الأولى جامعي من الأسباب الرئيسية لترك الجامعة في السنة الثانية.

وبينت دراسة حول علاقة العنف الجنسي والقلق والاكتئاب وهي دراسة Ekta Choudhary (2011)، أنه كلما ارتفعت درجة القلق ارتفعت درجة الاكتئاب لديهم، ومن بين 3240 طالبا ضحية العنف الجنسي نجد 18.82% أصيبوا بالاكتئاب و8.37% أصيبوا بالقلق. **وعليه تحققت الفرضية السابعة.**

4. دراسة الحالات(*):

4. 1. الحالة الأولى "صارة":

4. 1. 1. تقديم الحالة:

"صارة" طالبة جامعية تبلغ من العمر 25 سنة تتابع دراستها في السنة الثانية ماستر وهي فتاة مخطوبة، وتنتمي إلى عائلة ذات مستوى اقتصادي متوسط أبوها موظف وأمها ربة بيت، هي البنت الكبرى ولديها أخ صغير، حالتها الصحية جيدة، تحضر كل النشاطات الفنية التي تقام في الجامعة. تقيم "صارة" بالحي الجامعي لبعد منزلها من الجامعة.

أعادت "صارة" السنة الأولى بالجامعة، تبدو على "صارة" علامات القلق بحيث كانت كثيرة الحركة، وفي الوقت نفسه أظهرت الرغبة الشديدة في التحدث إلينا، بحيث تحصلنا على عنوانها بالفيسبوك بعد أن طلبت من الزملاء الذين شاركوا في ملئ الاستمارة حول العنف الجنسي في الجامعة، وأرادت أن تقابلنا تصرح لنا بما حدث لها. وقد التقينا معها أول مرة في الجامعة وثلاث مرات في مكتب خاص بالباحثة على غرار كل الحالات.

4. 1. 2. عرض مضمون المقابلات:

تمت مقابلة الحالة "صارة" أربعة مرات، وكانت المرة الأولى بالجامعة في إحدى قاعات القسم، المقابلة الأولى معها قمنا ببناء علاقة الثقة والأمان، بحيث بدأنا لها بتقديم أنفسنا ثم شرح أهداف بحثنا ومقابلتنا معها بأننا بصدد البحث حول العنف الجنسي داخل

* – **ملاحظة:** لقد احتفظنا بما صرحت به الحالات كتابيا مع الأخطاء الواردة من الحالات.

الجامعة، والتعرف على المعاش النفسي للضحايا. بدأت التحدث بسهولة بحيث قالت لنا أنها فرصة جيدة للتحدث عن ما عانت منه عندما تعرضت للعنف الجنسي داخل الجامعة وخاصة ما ترتب عنها من آثار على صحتها ومسارها الأكاديمي وأنها بحاجة ماسة للتعبير عن مشاعرها وأحاسيسها شرط السرية التامة.

فبعد لقاءنا الأول بالجامعة حددنا موعد آخر للقاء معها في مكتب خاص بالباحثة، وهذا لضمان الراحة والهدوء واحترام إطار إجراء المقابلات. تبين لنا أن أحداث العنف الجنسي حسب ما صرحت به "صارة" إلى مناسبة لتظاهرة ثقافية داخل الجامعة أين تجمع أغلبية الطلبة لحضور التظاهرة. قالت "صارة" أنها توجهت إلى المرحاض المتواجد في المعهد الذي تدرس فيه، وهو بعيد عن مكان التظاهرة، وحين خرجت من المرحاض، وفي رواق المعهد الفارغ بسبب التظاهرة، بينما كانت "صارة" وحدها هنا ظهر لها شخص من ورائها. وعندما سألناها عن تفاصيل الحادثة التي تعرضت لها أخبرتنا "صارة" إنه كان يحدثها بكلام فاحش ذي طابع جنسي، مثل "لديك ثديين جميلين" ولكنها لم تعر له اهتماما، فجاء أمامها وطلب منها رقم هاتفها رفضت وحاولت الفرار منه، هنا أغلق عليها الطريق، طلبت منه أن يتركها لحالها وأخبرته أنها مخطوبة. وقالت لنا "صارة" بعد أن تحقق بأنهما لوحدهما ولا يوجد هناك حارس أمن الجامعة، شعرت بالخوف وقالت je commence a avoir la trouille"، "j'ai senti une horrible chaleur qui monte". بمعنى "بدأت أحس بحرارة شديدة والارتعاد".

كانت حالة "صارة" أثناء المقابلة قلقة بحيث كانت ترتعد ويصفر وجهها، وهي تسترجع ذاكرتها بخوف وتتكلم باشمئزاز وكره، فتأخذ منديلا من محفظتها وتمسح دموعها، وفي بعض الأحيان تصمت لوقت طويل حوالي دقيقتين، وتواصل كلامها فتقول أن الشخص أمسك يدها بقوة وقبلها، وحاول نزع ثيابها بقوة وهي تحاول دفعه بكل قوتها، ولكنها لم تتمكن من دفعه نظرا لقوته الجسدية وأخبرتنا أنها أخذت تصرخ بكل قواها إلى أن سمعت شخصين يصعدان السلم فهرب. أضافت "صارة" أنه حاول أحدهم اللحاق به، والآخر بقي معها وحاول تهدءتها ومساندتها ومن ثم رافقها حتى الخارج، فأخبرتنا أنها شعرت بالصدمة وقالت je suis restée choqué, j'ai même pas pleuré". بمعنى "كنت مصدومة لم استطع حتى أن أتكلم".

وأخبرتنا الحالة "صارة" أنها عندما رجعت إلى صديقتها والتي لاحظت أن حالتها تغيرت وقالت "صارة" أن صديقتها طرحت عليها عدة أسئلة، ولم تستطع الإجابة عليها وقالت كذلك أنها في تلك الأثناء لم تستطع التفكير بحيث طغت على ذهنها صور ما حدث لها فقط، ولم تستطع التكلم إلا بعد أن وصلت إلى الإقامة الجامعية وتحدثت قليلا مع صديقتها عما حدث لها. تؤكد الحالة أن المشكلة تضاعفت وقالت أنها لم تستطع النوم في تلك الليلة، وكانت صورة ذلك المعتدي راسخة دائمة في ذهنها وبقيت مصدومة لعدة أيام دون أن تقوم بزيارة طبيب نفسي أو طبيب عقلي.

وعندما سألناها عن أثر ما حدث لها على دراستها صرحت الحالة "صارة" أنها تغيبت كثيرا عن دروسها بالجامعة في الأيام التالية للحادثة، وفضلت أن تبتعد عن الجامعة لكي تستريح قليلا وأن تبقى في الإقامة الجامعية لكي لا يلاحظ أولياؤها حالتها، بحيث كانت تعاني من صعوبة في النوم وعدم الرغبة في الأكل. وكما أنها وجدت صعوبة في التركيز على الدروس عندما حاولت متابعة دراستها وأضافت قائلة: "a chaque fois que je rentre a l'université a notre département, je me rappelle de cette horrible action"، وتعني "كلما دخلت إلى الجامعة خصوصا إلى المعهد الذي ادرس فيه أتذكر ذلك الفعل الرهيب".

ولما سألناها بماذا تقصد بكلمة action أو الفعل أجابت بأنه "التقبيل بالقوة" من طرف ذلك المعتدي عليها وحادثة العنف الجنسي التي عاشتها داخل الجامعة.

وخلال المقابلة تحدثت الحالة "صارة" وبحزن عن آثار ما حدث لها بالخصوص علاقتها مع خطيبها بحيث شعرت بالذنب تجاهه، واتهمته أنه غير مبالٍ بها، وإن لم تخبره يوما عما حدث لها رغم ذلك صرحت الضحية أن هذا الشعور لم تفهمه وأن كان دائما بداخلها، وهو ما أدى إلى تدهور علاقتها مع خطيبها ومن ثم الانفصال عنه. وقد صرحت لنا وقالت: "je ne suis pas sur mais je pense c'est ce qui a causer ma rupture avec lui, je l'aimer plus comme avant" بمعنى "لست متأكدة ولكن أظن أن ما حدث لي هو السبب في الانفصال مع خطيبي وأنني لا أشعر بالحب نحوه".

وواصلت "صارة" كلامها وقالت: "depuis cet événement, je supporte plus mon fiancé et je l aime plus comme avant"، وتعني "أصبحت بعد الحادثة لا أتحمل حضور

خطيبي ولا أتكلم معه، ولا أحبه كالسابق". كما أخبرتنا الحالة "صارة" إنها تعرضت لضغط شديد من طرف أبيها عندما علم بانفصالها عن خطيبها وأنه قرار يمس مكانته الاجتماعية، وقد طلب منها إصلاح الأمر، وأنه سوف يغادر البيت إن أصرت على الانفصال.

وقالت "صارة" " j'arrive plus a faire confiance aux hommes et a chaque fois je me met en relation, j'arrive pas, c'est comme si tout les hommes sont pareils il font tous la même chose , il essaient de violer les femmes"، وتعني بكلامها "فقدت الثقة بكل الرجال، فكلما تعرفت على رجل أنهي العلاقة في بدايتها، لأنني أفكر أن كل الرجال متشابهين يحاولون الاعتداء على النساء".

كما أضافت قائلة: " je pense que tout les hommes méprisent les femmes et sont tous des violeurs"، وتعني "اعتبر أن كل الرجال يحتقرون النساء وكلهم مغتصبون، وهذا التفكير يمنعني بالقيام بعلاقة أخرى مع رجل آخر". كما قالت "je suis bloquée". "et j'ai beaucoup souffert" وبمعنى "عانيت كثيرا".

وأثناء مقابلتنا الأخيرة مع الحالة "صارة" تبين لنا نوع من التحسن وظهر في السهولة في التحدث عن حالتها بأقل توتر وأكثر ارتياح، فبدأت كلامها وهي تحمد الله وتتساءل كيف لم تجد نفسها في أحد المصحات العقلية، ولم تصب بمرض عقلي. وهي تعتقد أن الفضل يعود إلى مساعدة صديقاتها لها بالاستماع ومرافقتها في كل مكان، بحيث أصبحت تخاف حتى المشي والذهاب لوحدها إلى الجامعة. ولكنها صرحت في بداية المقابلة وقالت "je fais pas confiance aux hommes, pour moi ils cherchent juste leurs intérêt leur plaisir sexuel" بمعنى "فقدت الثقة في الرجال واعتقد أنهم يبحثون فقط عن مصالحهم لإشباع رغبتهم الجنسية".

وعن سؤالنا حول ما إذا تغيرت نظرتها نحو الجنس بعد ما حدث لها، بدأت إجابتها بـ "puisque tout les hommes ne sont pas sérieux, donc même nekeni je fais la même chose"، وبمعنى "بما أن كل الرجال ليسوا جديين وبالتالي أتصرف مثلهم". وعندما سألناها عن هذا التصرف. ضحكت وقالت "je discute avec tout le monde; je répond a n importe qui"، بمعنى "أتحدث مع أي رجل أراد التعرف علي". وأضافت "صارة" "Des fois mon comportement me fais rire et des fois je pleure"، بمعنى "في بعض

الأحيان اضحك على هذا التصرف، وفي غالب الأحيان أبكي عليه". وعند نهاية المقابلة الثالثة قدمنا موعدا آخر لها لتطبيق المقاييس عليها وقمنا بذلك مع جميع الحالات.

4. 1. 3. عرض نتائج المقاييس المطبقة على الحالة الأولى:

- مقياس القلق:

بعد إجراء المقابلات وفي خلال نهاية المقابلة الرابعة تم تطبيق على "صارة" **مقياس Spelberger (حالة – سمة)**، وتحصلت "صارة" على 63 درجة، فهي ضمن الفئة الأخيرة (الرابعة) (61 – 80)، وبالتالي فهي تعاني من قلق شديد.

بحيث تحصلت "صارة" على الدرجة 63 من درجات مقياس قلق حالة، وهي الحالة الراهنة التي تعيشها "صارة"، بحيث تحصلت على درجة على 35 الإجابات السلبية و28 درجة على الإجابات الايجابية.

جدول رقم (29) يمثل نتائج مقياس Spelberger للحالة الأولى "صارة".

القسم الثاني من مقياس قلق سمة					
العبارات	الإجابة			التنقيط	
	السلبية	الإيجابية			
22	أحيانا	21	مطلقا	2	4
24	دائما	23	غالبا	4	2
25	أحيانا	26	أحيانا	2	3
28	دائما	27	غالبا	4	2
29	دائما	30	أحيانا	4	3
31	غالبا	33	أحيانا	3	3
32	دائما	34	احيانا	4	3
35	أحيانا	36	أحيانا	2	4
37	أحيانا	39	مطلقا	2	3
38	غالبا			3	
40	غالبا			2	

المجموع				**32**	**27**
				59	
القسم الأول من مقياس قلق حالة					
العبارات	**الإجابة**			**التنقيط**	
	السلبية		**الايجابية**		
3	كثيرا	1	قليلا	4	3
4	أحيانا	2	أحيانا	4	2
6	قليلا	5	قليلا	3	3
7	أحيانا	8	قليلا	2	3
9	كثيرا	10	أحيانا	4	1
12	قليلا	11	مطلقا	4	4
13	كثيرا	15	قليلا	4	3
14	أحيانا	16	أحيانا	4	2
17	كثيرا	19	قليلا	3	3
18	أحيانا	20	مطلقا	3	4
المجموع				**35**	**28**
				63	

وتعبر قيمة 63 على قلق شديد تعاني منه صارة.

وهذا حسب تصنيف مستويات مقياس القلق، فهي تنتمي إلى الفئة الرابعة (4) أي من (61 – 80) يساوي قلق شديد.

أما درجة مقياس السمة فتحصلت "صارة" على 59، وبالتالي تكون سمة القلق لديها تفوق المتوسط، وهذا حسب تصنيف مستويات القلق، بحيث تنتمي إلى الفئة الثالثة (3) فمن 41 – 60 تعتبر مستوى القلق فوق المتوسط.

– نتائج مقياس Beck للاكتئاب:

بعد إجراء المقابلة نصف الموجهة تم تطبيق على "صارة" مقياس "Beck" للاكتئاب، وهذا الجدول يمثل النتائج التي تحصلنا عليها:

جدول رقم (30) يمثل نتائج تطبيق مقياس Beck للاكتئاب على الحالة "صارة".

العبارات	أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ	د	ذ	ر	ز	س	ش	ص	ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق	درجة الاكتئاب	نوع الاكتئاب
الإجابة	3	3	1	3	1	3	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	22	اكتئاب متوسط

بعد تطبيق مقياس Beck للاكتئاب تحصلت "صارة" على 22 درجة على المقياس، وهو ما يعبر عن اكتئاب متوسط، بحيث حسب مفتاح المقياس فإن "صارة" تنتمي إلى الفئة (3) 20 – 27، علما أن على مفتاح مقياس Beck من 10 – 11 يعني غياب الاكتئاب، من 12 – 19 اكتئاب خفيف، ومن 20 – 27 اكتئاب متوسط، ومن 28–63 اكتئاب شديد.

– نتائج مقياس التوافق الأكاديمي:

بعد إجراء المقابلات نصف الموجهة تم تطبيق على "صارة" مقياس التوافق الأكاديمي "لهنري بورو"، وهذا الجدول يمثل النتائج التي تحصلنا عليها.

جدول رقم (31) يمثل نتائج تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي على الحالة "صارة".

الأبعاد الفرعية	النقاط المحصل عليها	المجموع	تقدير النتيجة
التكيف مع المنهاج	24/10	180/66	تحت المتوسط
تصريح الأهداف ومستوى الطموح	28/10		
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	32/11		
المهارات والعادات المدرسية	42/13		
الصحة النفسية	28/00		
العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة	26/16		

بعد تطبيق اختبار التوافق الأكاديمي على الحالة "صارة"، التي تعرضت للعنف الجنسي داخل الجامعة تحصلت على درجة 66 نقطة من 180 كحد أعلى على المقياس، مما يدل على أن التكيف الأكاديمي للحالة "صارة" تحت المتوسط، وما نسجله أنها تحصلت على نقطة (0) الصفر بالنسبة للبعد الفرعي للتوافق الأكاديمي الخاص بالصحة النفسية، وهو يعكس تماما نتائجها في مقياس القلق (قلق شديد) والاكتئاب (فوق المتوسط)، بالمقابل حققت درجة فوق المتوسط في البعد الفرعي للتوافق الأكاديمي، وهي العلاقات الشخصية مع

الأساتذة والطلبة (16 من 20 كحد أعلى).

4. 1. 4. خلاصة الحالة:

من خلال تطبيق المقاييس الثلاثة على الحالة الطالبة "صارة"، التي تعرضت للعنف الجنسي داخل الجامعة، بينت النتائج أن الحالة "صارة" تعاني من قلق شديد حسب نتيجة مقياس "Spelberger"، كما تعاني من اكتئاب متوسط حسب مقياس"Beck".

كما أنها سجلت توافق أكاديمي تحت المتوسط (180/66) نقطة، كما بينت نتائج الأبعاد الفرعية الشخصية على نقاط كلها تحت المتوسط فيما يخص تكيفها مع مستوى طموحها وأهدافها، وكذلك مع المنهاج الدراسي، وكذلك درجة تفاعلها مع التخطيط في استغلال وقتها وعاداتها ومهاراتها الدراسية. وذلك يعني أنها لم تحقق رضاها الأكاديمي داخل الجامعة.

وتعكس هذه النتائج تماما ما أدلت به "صارة" أثناء مقابلتنا معها، بحيث تتميز بحسن المعاملة والاحترام مع الزملاء والأساتذة، وإن كانت تتغيب باستمرار فهذا كان حسب الحالة "صارة" أن مجرد التفكير في الحضور إلى الجامعة ينتج عنه الخوف للتعرض مرة أخرى للعنف الجنسي. وهذا الخوف ظهر من خلال نتائج المقياس (قلق واكتئاب)، كما ظهر في الدرجات الضعيفة التي تحصلت عليها في اختبار التوافق الأكاديمي، إلا فيما يخص البعد الفرعي (علاقاتها بالأساتذة والزملاء)، بحيث كانت زميلاتها السند القوي بالنسبة لها فبفضلهن تجاوزت البعض من مخاوفها، وذلك بمرافقتها إلى الجامعة بحيث أخبرتنا أنها لا تستطيع الذهاب لوحدها، كما قدمن لها الدعم بالاستماع لحادثتها، وكانت "صارة" تعتمد كثيرا على نصائح زميلاتها في كيفية التعامل مع الغير خاصة الذكور وضرورة الاعتماد على نفسها لتحدي المشكلة.

كانت "صارة" أثناء المقابلات دائما في حالة توتر والرغبة في البكاء، وما أثار انتباهنا هو خوفها من المستقبل خصوصا الزواج بسبب النظرة السلبية التي ترى بها الرجال نتيجة ما تعتقده وآثار ما بعد الصدمة، وقد أشرنا إلى ذلك في مضمون حالتها بحيث صرحت عدة مرات أنها لا تثق بالرجال، مما يوضح جليا الآثار المترتبة عن العنف الجنسي. كما تبدو الآثار المترتبة عن العنف الجنسي الذي تعرضت إليه "صارة" على جانبها المعرفي من

خلال طبيعة تفكيرها ومنطقها نحو الأحداث بحيث تغلب عليه الجانب السلبي والتشاؤمي والذاتي كذلك. كما تظهر لنا آثار العنف الجنسي على الجانب الأكاديمي للطالبة بحيث تغيبت الحالة كثيرا عن دروسها في الجامعة، لكونها لم تستطع الذهاب للدراسة لوحدها خوفا من التعرض للاعتداء مرة أخرى، وإن حضرت الدرس تجد صعوبة في التركيز والمتابعة، ولأنها كانت تعاني من اضطرابات في النوم بالإضافة الى أحلام مزعجة ومخاوف ليلية، واضطرابات في الأكل، وهذا يؤثر حتما على صحتها الجسمية والنفسية بما في ذلك التعب وضعف على مستوى بعض القدرات العقلية. كما عاشت "صارة" مدة طويلة وهي مصحوبة دائما بصور الاعتداء على شكل إعادة لما حدث لها، وهي من أعراض ما بعد الصدمة.

لقد تأثرت الحالة "صارة" لما حدث لها إلى درجة أنها تخلت عن خطيبها، مما يبن صدمتها وألمها، وهو ما يفسر عموما الآثار السلبية للعنف الجنسي بحيث فقدت الثقة وعممت ذلك على كل الرجال بما فيهم خطيبها. كما أنها فقدت معالم العلاقة الآمنة مع الرجل، وبالتالي أصبحت لا تأخذها بجدية. وقد تحدثت الحالة "صارة" عن المشاكل التي تعرضت لها مع عائلتها بسبب انفصالها عن خطيبها دون سبب مقنع، ولقد هددها والدها بترك المنزل إذا واصلت في رفضها لكل خطيب، بحيث أنها على وشك إكمال دراستها وهي تبلغ في العمر 25 سنة وأبوها في حالة اجتماعية واقتصادية بسيطة جدا، غير قادر على تلبية حاجياتها، كما أنه يعتقد أن انفصال ابنته عن خطيبها يسيء إلى سمعته الاجتماعية. ونحن نعلم أن تأويلات المجتمع غالبا ما تكون سيئة نحو هده الظاهرة، وهو ما جعل الأب يشعر بالقلق بسبب رفض ابنته لإصلاح العلاقة مع خطيبها. كما نشير إلى دور الأصدقاء أي المساندة في هذه الحالة وهي التعرض إلى العنف الجنسي الذي مازال من التابوهات ويصعب التصريح به. ولكن الاستماع الذي لاقته من صديقتها شجعها للتحدث والتفريغ قليلا عن خوفها وقلقها.

4. 2. الحالة الثانية "كهينة"

4. 2. 1. تقديم الحالة:

"كهينة" طالبة في السنة الأولى ليسانس عمرها 20 سنة، وهي الأولى بين أخواتها الثلاثة تعيش مع والديها وجدتها، الأب عامل بسيط وذا دخل ضعيف، تساعدهم جدتهم بما أنها زوجة شهيد، تتمتع كهينة بصحة جيدة وتمارس الرياضة بصفة منتظمة.

4. 2. 2. عرض مضمون الحالة:

تعرضت "كهينة" إلى عنف جنسي في الجامعة، في سنتها الأولى بدأت كهينة كلامها بحلمها وهو الحصول على البكالوريا لإسعاد عائلتها. وعندما سألناها عن شعورها عندما التحقت بالجامعة وعن الجو الدراسي في الجامعة، قالت "كهينة": "j'ai croyé que l'université c'est le paradis mais je me suis trompé".

وتعني "كهينة" "كنت اعتقد أن الجامعة بمثابة الجنة بما أنني سأتمتع فيها بدراستي، بالإضافة إلى فرص أخرى كالتعرف على الأصدقاء التعلم والنضج المعرفي وفي الأخير تتوج بشهادة، ولكنني كنت مخطئة". وصرحت لنا "كهينة" إن يوما ما هو السبب المباشر الذي غير نظرتها للجامعة، ولأنه في يوم أربعاء وصلت إلى الجامعة على الساعة الثامنة صباحا (08)، لتحضر عرضا دخلت إلى القاعة وبدأت في العمل، وفجأة لاحظت أن شخصا أجنبيا (اسود البشرة) وقف أمام باب القاعة، ثم سألها كم عدد الطلبة ذوي البشرة السوداء في قسمكم؟ وقالت "كهينة" بأنها أجابته بعفوية وبطريقة عادية على حد قولها "car je ne suis pas raciste"، وتعني أنها ليست عنصرية، ومن ثم دخل إلى القاعة وأغلق الباب برجله. وحين كانت تتحدث إلينا "كهينة" كانت ترتعد وتتحرك كثيرا، وهي تقول أنها شعرت بنفس شعور ذلك اليوم. وواصلت "كهينة" كلامها وهي تقول: إنها لما لاحظت أن الشخص يقترب منها أخذت تجمع أدواتها للخروج، لكنه رفض ووقف أمامها وأغلق عليها الطريق، وكانت محصورة بين الطاولات والحائط فاغتنم الشخص هذه الحالة ليحجزها وبدأ بلمس أعضائها وبالخصوص ثديها، أخذ بيدها بالقوة ووضعها على عضوه الذكري. وتقول "كهينة" رغم أنها رياضية كان قويا ولم تستطع مقاومته "je l'ai pensé il été plus fort que moi"، وتعني "دفعته ولكنه كان أقوى مني".

أخذت "كهينة" بدفع الطاولات برجليها وتصرخ بقوة، فخاف وهرب. وحسب "كهينة" ذهبت مباشرة لإخبار صديقاتها، وبقيت أمام مدرجات الجامعة دون الدخول إلى المعهد للدراسة بسبب الخوف "c'était vraiment un cauchemar"، وتعني أنه "كان حقيقة شيء مرعب، "je n'ai jamais imaginé que cela peut m'arriver a l'université" وتعني لم أكن أتوقع أن هذا سوف يحدث لي في الجامعة، "je suis toujours choqué"، وتعني

أنا مصدومة حتى اليوم "j'ai pas versé des larmes … je ne sais pas pourquoi"، وتعني لم تنزل دمعة ولا قطرة ولا أعرف لماذا، صرحت لنا "كهينة" أنها فكرت في إخبار إدارة الجامعة، لكنها خافت وقالت: "je serais le sujet de discussion de tout le monde" "je voulais déposer plainte mais j'avais peur"، وتعني كنت خائفة من أنهم يفضحون اسمي وأكون موضوع حديث الجميع، كما أردت إيداع شكوى لكني كنت خائفة، وأخبرتنا "كهينة" أنها تلقت المساعدة والإصغاء من طرف صديقاتها وأخواتها وأمها وخالتها "elles m'ont beaucoup aidé psychologiquement"، وتعني لقد ساعدوني كثيرا من الناحية النفسية.

أثناء مقابلتنا مع "كهينة" صرحت أنه كان لها عدة أصدقاء ذكور، ولكن بعد هذه الحادثة انعزلت وقررت الابتعاد عنهم. وحسب ما صرحت به معنا "كهينة" فإن أصدقاؤها حاولوا فهم سبب تغير سلوكها معهم، وقالت أنه تحت ضغطهم وإصرارهم على فهم السبب أخبرتهم بما حدث لها فساعدوها كثيرا، وحاولوا إقناعها أن ما حدث لها جاء من شخص معين، ولا يجب تعميم ذلك على كل الذكور. أخبرتنا "كهينة" أنها قررت ترك الجامعة لأنها أصبحت تكره كل الرجال، وينتابها الرعب عند الجلوس لوحدها على حد قولها "j'ai décider de quitter l'université, j'ai détesté tout les hommes, j'ai envi de rester toute seule"، بمعنى "قررت ترك الجامعة، كرهت كل الرجال، وكنت أود البقاء لوحدي".

وقالت "كهينة" كذلك انه بفضل أصدقائها الذين يرافقونها في كل مكان لم تكن يوما لوحدها إما في الذهاب أو الرجوع من الجامعة وحتى بداخلها، فبفضل هؤلاء الأصدقاء استمرت في الدراسة وتغلبت نوعا ما على آثار ما حدث لها.

وقالت "كهينة" "aujourd'hui je vais mieux mais je refuse d'être en relation avec quelqu'un"، بمعنى "أنا أشعر اليوم بتحسن كبير ولكنني أرفض ولا أستطيع أن أكون في علاقة مع رجل"، وتضيف قائلة: "on, peut dire que je ne fais pas confiance aux hommes"، بمعنى "يمكنني القول أني لا أثق في الرجال".

4. 2. 3. نتائج المقاييس المطبقة على كهينة:

- مقياس Spelberger:

جدول رقم (32) يمثل النتائج المحصل عليها في مقياس القلق Spelberger.

القسم الأول من مقياس قلق حالة ط1					
العبارات	الإجابة			التنقيط	
	السلبية	الايجابية			
3	كثيرا	1	أحيانا	4	2
4	أحيانا	2	مطلقا	3	4
6	قليلا	5	قليلا	3	3
7	كثيرا	8	أحيانا	4	2
9	كثيرا	10	قليلا	4	3
12	قليلا	11	أحيانا	4	2
13	كثيرا	15	أحيانا	4	2
14	كثيرا	16	قليلا	4	3
17	كثيرا	19	قليلا	4	3
18	كثيرا	20	كثيرا	3	1
المجموع				**37**	**25**
قلق شديد				**62**	

القسم الثاني من مقياس قلق سمة ط2					
العبارات	الإجابة			التنقيط	
	السلبية	الايجابية			
22	غالبا	21	دائما	3	1
24	دائما	23	غالبا	4	2
25	غالبا	26	أحيانا	3	3
28	دائما	27	مطلقا	4	4
29	دائما	30	دائما	4	3
31	غالبا	33	مطلقا	4	4
32	دائما	34	احيانا	4	3
35	غالبا	36	أحيانا	3	3

37	دائما	39	أحيانا	4	3
38	دائما			4	
40	دائما			4	
المجموع قلق شديد				**41**	**26**
				67	

نلاحظ أن "كهينة" قد سجلت نقاطا عالية فيما يخص العبارات السلبية مثل الشعور بالنرفزة والثوران والتوتر الزائد، ونقاط ضعيفة في الإجابات الايجابية مثل الشعور بالرضا السعادة العميقة، والشعور بالسرور.

ونلاحظ من خلال نتائج الصورة الثانية لقلق سمة أن "كهينة" سجلت نقاط عالية في العبارات السلبية التالية:

-أشعر أن المصائب تتراكم إلى درجة أنني لا أستطيع التغلب عليها.

-أشعر بأنني قلقة بشدة على أمور لا تستحق ذلك.

-تؤثر علي خيبة الأمل بشدة لدرجة لا أستطيع إبعادها عن ذهني.

-أصبح في حالة من التوتر والاضطراب عندما أفكر كثيرا في اهتماماتي وميولي الحالية.

كما سجلت نقاط ضعيفة في العبارات الايجابية مثل: أنا سعيد، أشعر بالأمان، أشعر بالرضا.

وكخلاصة لكل المقياس تحصلت كهينة على درجة 62 في الصورة الأولى والتي تمثل قلق حالة وتعني الحالة الراهنة لكهينة بحيث سجلت 37 إجابة سلبية وهي تعبر عن النرفزة الضيق، التوتر الشديد، الأسف الاضطراب.

وتحصلت على درجة 25 من إجابات ايجابية وهي تعبر عن الرضا، السعادة العميقة الاطمئنان وهي منخفضة بمقارنتها بالإجابات السلبية، وبهذه النتيجة تنتمي كهينة إلى الفئة الرابعة (4) من حيث تصنيف مستويات القلق وهي الفئة ما بين 61 – 80 وتعبر عن قلق شديد (انظر الجدول رقم 32).

وبعد تطبيق الصورة الثانية على كهينة والتي تمثل القلق كسمة تحصلنا على النتيجة التالية: 67 وهي تنتمي إلى الفئة الرابعة (4) 61 – 80 تعبر عن قلق شديد. وهذه النتيجة

تؤكد فعلا حالة كهينة التي كانت عليها أثناء المقابلات. بحيث كانت كثيرة التوتر والاضطراب وكانت تجلس تارة وتقف تارة أخرى، أثناء تحدثها عمّا جرى لها، وظهر الارتباك على يديها، فكانت لغتها غير مرتبة ووجدت صعوبة في صياغة جمل كاملة وصحيحة، بحيث ترجع دائما لإعادة تركيب جملها للتعبير أكثر لما يجول بداخلها، وأبدت رغبة كبيرة في التحدث عن مجريات الحادثة التي تعرضت لها وهي العنف الجنسي داخل الجامعة.

- مقياس الاكتئاب Beck:

جدول رقم (33) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق اختبار الاكتئاب Beck على الحالة "كهينة".

العبارات	أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ	د	ذ	ر	ز	س	ش	ص	ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق	ك	ل	نوع الاكتئاب
الإجابة	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	2	1	2	14	اكتئاب خفيف

تحصلت "كهينة" على درجة 14 وحسب مفتاح مقياس Beck، فإنها تنتمي إلى الفئة الثانية من 12 إلى 19 أي اكتئاب خفيف. بحيث سجلت "كهينة" درجات مرتفعة من مقياس اكتئاب فيما يخص النظرة السلبية إلى المستقبل، خيبة الأمل في نفسها، الحزن أحيانا، وما نلاحظه هي درجة عالية بعدم الاهتمام بالجنس، كما كانت عليه سابقا قبل تعرضها للاعتداء الجنسي.

- نتائج مقياس التوافق الأكاديمي:

جدول رقم (34) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق اختبار التوافق الأكاديمي على الحالة "كهينة".

الأبعاد الفرعية	النقاط المحصل عليها	المجموع	تقدير النتيجة
التكيف مع المنهاج	24/17	180/79	تحت المتوسط
نضج الأهداف ومستوى الطموح	28/15		
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	32/22		
المهارات والعادات المدرسية	42/20		
الصحة النفسية	28/03		
العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة	26/11		

بعد تطبيق اختبار التوافق الأكاديمي على الطالبة "كهينة"، وهي ضحية للعنف الجنسي من نوع اعتداء، تحصلت على الدرجة التالية: 79 من 180 كحد أعلى للتوافق الأكاديمي ويعني أن الدرجة التي تحصلت عليها كهينة تحت المتوسط، أي أنها تقريبا حققت رضاها الأكاديمي، وبالنسبة للأبعاد الفرعية للتوافق الأكاديمي فتحصلت كهينة على الدرجات التالية:

-التكيف مع المنهاج: تحصلت كهينة على 17 نقطة على 24 كحد أعلى.

-نضج الأهداف ومستوى الطموح: تحصلت كهينة على 15 نقطة على 28 كحد أعلى

-الفاعلية الشخصية في تخطيط استغلال الوقت تحصلت كهينة على 22 نقطة على 32 كحد أعلى.

-المهارات والعادات الدراسية: تحصلت كهينة على 20 نقطة على 42 كحد لأعلى

-الصحة النفسية تحصلت كهينة على03 نقطة على 28 كحد لأعلى انظر الجدول (30).

-العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء تحصلت كهينة على 11 نقطة على 26 كحد لأعلى.

تشير هذه النتائج إلى أن "كهينة" قد حققت توافقا أكاديميا متوسطا، بحيث نجحت في استغلال وقتها والتخطيط له فيما يخص الدراسة والتكيف مع المنهاج الدراسي والطموح في النجاح بدرجة معتدلة، وإن كانت صحتها النفسية متوترة بحيث سجلت 03 على 28 نقطة في بند الصحة النفسية، مما يجعلنا نفترض أنه السبب في عدم تحقيق التوافق الأكاديمي الجيد، وهنا نلاحظ كذلك أن زملاؤها قد لعبوا دورا ايجابيا في توافقها وتكيفها بالجامعة، خاصة أثناء حادثة الاعتداء فبدعمهم لها ومساندتها استطاعت أن تتحصل على درجة 11 من 26 على بعد علاقتها مع الأساتذة والزملاء.

- تحليل وتفسير نتائج المقاييس:

بعد تطبيق اختبار القلق (سمة وحالة) واختبار الاكتئاب وكذلك اختبار التوافق الأكاديمي على الطالبة "كهينة" ضحية للعنف الجنسي داخل الجامعة، تبين أنها تتميز

بقلق شديد واكتئاب خفيف، وذلك جراء ما تعرضت له من عنف جنسي بحيث أظهرت عدة أعراض كالخوف من العودة إلى الجامعة، الصدمة، عدم الثقة بالرجال، والابتعاد عنهم، التوتر وعدم الاطمئنان خاصة داخل الجامعة، كما انعكست علاقة القلق والاكتئاب بتوافقها الدراسي الذي يقترب من المتوسط، وهي درجة غير كافية لتحقيق الرضا والنجاح وهذا راجع لضعف الرغبة والتحفز للدراسة، مما يدل أن حادثة العنف الجنسي الذي تعرضت له بالجامعة ترك لديها آثار سلبية على معاشها النفسي (قلق واكتئاب)، مما أثر بدوره على توافقها الأكاديمي.

4. 2. 4. خلاصة الحالة:

حسب أغلب الدراسات والبحوث التي تحصلنا عليها فإن معظم الطالبات ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة قد سجلت في السنة الأولى، وهي نفس حالة "كهينة" حيث يظهر لنا جليا أن وجود الطالبة لوحدها ونقص حضور من الطلبة وغالبا (الساعات الأولى من اليوم) سمحت للمعتدي باستغلال الفرصة للتقرب من كهينة، ويعتبر الفعل عنف جنسي من نوع اعتداء أي اللمس بالقوة دون رغبة الطرف الآخر. وقد ظهرت آثار هذا الاعتداء الجنسي على الطالبة كهينة جليا فمن الناحية النفسية كان الخوف والرعب ينتابها كثيرا، كما وقعت في الصدمة لوقت طويل وعلى حد قولها بحيث فقدت ثقتها بالرجال، وأصبحت تراهم كوحوش يجب النفور منهم.

ومن الناحية الأكاديمية فكرت كهينة في ترك الجامعة بحيث وجدت صعوبة في الذهاب إلى الجامعة وصعود مدرجات المعهد مرة أخرى بعد الحادث للدراسة وتحولت صورة الجامعة من الجنة إلى جهنم، وعلى حد قولها يجب الابتعاد عنها قدر المستطاع، وما يمكن الإشارة إليه أن الوسط الاجتماعي والمساعدة النفسية مهمة ولازمة لمرافقة الضحية، بحيث كانت الأم الخالة والأصدقاء بمثابة عامل مهم في المساندة النفسية بما أنه ساعدها في العودة إلى الجامعة ومتابعة دروسها.

4. 3. الحالة الثالثة "وهيبة"

4. 3. 1. تقديم الحالة:

"وهيبة" طالبة جامعية في السنة الثالثة، عمرها 24 سنة وقد أعادت السنة. وهي الأخت الكبرى لأربعة إخوان أمها ماكثة بالبيت وأبوها عامل بسيط، كانت "وهيبة"

خلال حصص المقابلة شديدة النرفزة وكثيرة الحركة كما كانت تتحدث بسرعة. كانت "وهيبة" تتمتع بصحة جسمية ونفسية جيدة قبل الحادثة وكانت نتائجها الأكاديمية حسنة.

4. 3. 2. عرض مضمون الحالة:

أثناء المقابلة مع "وهيبة" بدأت تخبرنا كيف تم الاعتداء عليها جنسيا داخل الجامعة وقالت أنها كانت في السنة الثالثة ليسانس، وقد برمجوا لهم دروسا بيوم السبت. وقالت إن الجامعة كانت شبه فارغة ككل أيام السبت. تقول "وهيبة" أنها ذهبت إلى المرحاض ولكنها فجأة شعرت أن أحدا يتبعها، فكلما صعدت السلالم تلاحظ شابا يلاحقها. وأخبرتنا "وهيبة" أنه وصل إليها بسرعة وهو يحاول التقرب منها. قالت "وهيبة" إن الشاب كان يلاحقها ويقول لها أنها جميلة وتعجبه "أنت جميلة" "أريد التعرف إليك" "أعطيني رقم هاتفك".

أخبرتنا "وهيبة" أنها رفضت التحدث معه وأنها تابعت طريقها بسرعة، فأخذ الشاب يشتمها ويلعنها ويصفها بصفات سيئة ذات طابع جنسي مثل "tu es une pute" "يبدو أنك فتاة ملاهي لا تصلحين إلا لهذا العمل". وقالت "وهيبة" أنها ذهبت مسرعة وكانت جد خائفة إلى المرحاض وأغلقت الباب، وقد أخذت وقتا طويلا حتى يذهب ذلك الشاب ولكن عليها الخروج للالتحاق بالقسم، حيث هناك درسا آخر في برنامجها ذلك اليوم. أخبرتنا "وهيبة" أنها لما فتحت باب المرحاض خرجت ووجدت الشاب أمام المرحاض المقابل وهو مرحاض الرجال، وهو يعرض لها عضوه الذكري. قالت "وهيبة" إنها صرخت على إثر الصدمة والخوف وكانت هناك فتيات أخريات داخل المرحاض فخرجن كلهن مما أخاف الشاب وهرب. قالت "وهيبة" "لن أنسى أبدا ذلك اليوم" "أصبحت اكره يوم السبت" "كنت امرض كل يوم سبت ولذلك لا أذهب للدراسة"، وتتابع وهيبة كلامها "أظن أن هذه الحادثة كانت سببا في إعادة السنة"، "ومنذ ذلك اليوم لا أذهب إلى مرحاض الجامعة أو غيره إلا في بيتنا". وقالت "وهيبة" كذلك أنها "jai beaucoup vomi ce jour la" وبمعنى "تقيأت كثيرا ذلك اليوم". وأضافت "وهيبة" أنها تعاني اليوم من اضطرابات هضمية خصوصا في بداية الاسبوع "السبت" وحسب الأطباء يعود المرض إلى أسباب نفسية.

4. 3. 3. عرض نتائج المقاييس المطبقة على الحالة وهيبة:

- مقياس القلق لـ Spelberger:

القسم الأول من مقياس قلق حالة.

جدول رقم (35) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "وهيبة".

العبارات	الإجابات				التنقيط	
	السلبية	الايجابية			السلبية	الايجابية
3	أحيانا	1	قليلا		3	1
4	مطلقا	5	قليلا		1	1
6	قليلا	8	قليلا		2	3
7	كثيرا	10	أحيانا		4	2
9	أحيانا	11	أحيانا		3	2
12	كثيرا	15	قليلا		4	2
13	كثيرا	16	قليلا		3	3
14	أحيانا	19	أحيانا		4	3
17	كثيرا	20	كثيرا		3	2
18	أحيانا				3	
					30	**19**
					49	

القسم الثاني من اختبار قلق سمة.

جدول رقم (36) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "وهيبة".

العبارات	الإجابات				التنقيط	
	السلبية	الايجابية			السلبية	الايجابية
22	أحيانا	21	دائما		2	1
24	أحيانا	23	غالبا		2	2
25	أحيانا	26	أحيانا		2	3
28	غالبا	27	مطلقا		3	4
29	غالبا	30	أحيانا		3	3
31	أحيانا	33	مطلقا		2	4
32	أحيانا	34	أحيانا		2	3
35	أحيانا	36	أحيانا		2	3
37	غالبا	39	أحيانا		3	3
38	أحيانا				2	
40	غالبا				3	
					26	**26**
					52	

تحصلت "وهيبة" على درجة 49 على هذه الصورة، وهي تمثل قلق الحالة الراهنة للمفحوص (الطالبة) ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة، وحسب تصنيف مستويات القلق فإن وهيبة تنتمي إلى الفئة الثالثة أي 41 – 60 وتمثل قلق فوق المتوسط. بحيث تحصلت وهيبة على 30 إجابة سلبية، وتعبر كلها عن الشعور بالتوتر، الأسف، القلق، الاضطراب، النرفزة، الثوران والضيق. وتحصلت على 19 إجابة ايجابية والمتمثلة في الشعور بالهدوء، الأمان، الاطمئنان وما نلاحظه أن الإجابات الإيجابية أقل من الإجابات السلبية، مما تعبر عن القلق الذي يفوق المتوسط.

فيما يخص قلق سمة تحصلت "وهيبة" على درجة 52، وهي تمثل قلق ما فوق المتوسط بحيث تنتمي إلى الفئة الثالثة (03) 41 – 60 في تصنيف مستويات القلق.

ونشير أن "وهيبة" قد تحصلت على 26 إجابة سلبية والمتمثلة في سرعة التعب والتوتر نقص الثقة بالنفس، خيبة الأمل، وعدم السيطرة على الأشياء وصعوبة اتخاذ القرار. كما تحصلت وهيبة على 26 إجابة ايجابية والمتمثلة في الشعور بالراحة والأمان، السعادة، الاستقرار والاطمئنان.

وبالتالي نرى إن "وهيبة" كون في حالة سلبية وفي حالة ايجابية، وهذا يمثل القلق كحالة عامة للمفحوص.

- مقياس Beck للاكتئاب:

جدول رقم (37) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس الاكتئاب Beck على الحالة "وهيبة".

العبارات	أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ	د	ذ	ر	ز	س	ش	ص	ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق	ك	نوع الاكتئاب
الإجابة	1	1	01	1	1	2	1	0	2	2	3	1	0	2	2	0	0	0	2	1	3	2	اكتئاب متوسط

بعد تطبيق مقياس الاكتئاب على الحالة وهيبة وهي ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة تحصلنا على النتيجة التالية تقدر درجة الاكتئاب لوهيبة قدرت بـ 23 على المقياس وهي ما تعبر عن اكتئاب متوسط، بحيث تنتمي إلى الفئة الثالثة (03) من 20 – 27.

وقد ظهرت الدرجات المرتفعة من خلال الإجابات حول خيبة الأمل التشاؤم في المستقبل، سهولة الإثارة، شديد الانتقاد للنفس، كثرة البكاء، الانشغال المفرط بصحتها ونقص الاهتمام بالجنس مقارنة عما كانت عنه من قبل.

- نتائج اختبار التوافق الأكاديمي:

جدول رقم (38) يمثل نتائج تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي على الحالة وهيبة.

الأبعاد الفرعية	النقاط المحصل عليها	المجموع	تقدير النتيجة
التكيف مع المنهاج	24/18	180/87	قريب من المتوسط
نضج الأهداف ومستوى الطموح	14/10		
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	23/11		
المهارات والعادات المدرسية	42/26		
الصحة النفسية	28/11		
العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة	26/11		

بعد تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي على الحالة "وهيبة" وهي ضحية للعنف الجنسي من نوع الاعتداء تحصلت على الدرجة 87 من 180 كحد أعلى لدرجة مقياس التوافق الأكاديمي وهي تعتبر درجة قريبة من المتوسط، أي أن "وهيبة" قد حققت قليلا من الرضا والتوافق الأكاديمي.

كما تحصلت "وهيبة" على الدرجات التالية فيما يخص البنود الفرعية لاختبار التوافق الأكاديمي:

-التكيف في المنهاج: 24/18.

-نضج الأهداف ومستوى الطموح: 14/10 درجة حسنة.

-الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت 11-23 درجة تحت المتوسط.

-المهارات والعادات المدرسية 42/26 درجة حسنة.

-الصحة النفسية 28/11 درجة تحت المتوسط.

-العلاقة مع الأساتذة والزملاء 26/11 درجة تحت المتوسط.

تشير هذه النتائج أن "وهيبة" تستمتع قليلا بالمواد التي تدرسها من خلال المنهاج المسطر لهم، وتشير النتائج كذلك إلى أنها تحاول إنجاز واجباتها الدراسية، كما تحاول التخطيط واستغلال وقتها والقيام بنشاطات أخرى، ولكنها وحسب ما كشفته النتائج تواجه صعوبات في القيام بذلك، كما تحاول الحالة وهيبة التركيز أكثر على دروسها والانتباه إلى

ما يلقى عليها من دروس وأخذ المعلومات رغم أن صحتها النفسية غير مستقرة جدا، بحيث تشير النتائج أنها تعاني من الضيق والانفعال وقلة التركيز أثناء الدروس، وحتى علاقتها مع زملائها والأساتذة فهي ضئيلة.

4. 3. 4. خلاصة الحالة:

من الواضح أن "وهيبة" متأثرة جدا بما حدث لها وأن موقع مرحاض النساء مقابل مرحاض الرجال يزعجها كثيرا، بما أنه يذكرها بما حدث لها، وهناك تبدو آثار الصدمة من العنف الجنسي، وهو تحرش شديد بالنسبة لوهيبة، وقد تختلف الآثار من شخص لآخر حسب البنية النفسية وسمات شخصية الضحية، وهو ما اطلعنا عليه في الأدبيات بحيث ظهرت آثار سيكوسوماتية على "وهيبة" خاصة باقتراب يوم السبت، وهي من أعراض القلق، وأبدت هذه الحالة عدم قدرتها على الذهاب إلى الجامعة وبالتالي التغيب، وهذا ما أثر على مسارها الأكاديمي وظهر على شكل فشل دراسي بحيث أعادت السنة.

4. 4. الحالة الرابعة "ياسمين"

4. 4. 1. تقديم الحالة:

"ياسمين" طالبة جامعية في السنة الثالثة جامعي عمرها 21 سنة، وهي تعيش مع والديها ومع أخيها الصغير، والديها ذو مستوى تعليمي وكلاهما يعملان، فمستواهم الاقتصادي جيد، وحياتهم العائلية كانت هادئة جدا. "ياسمين" من الطلبة الاوائل في قسمها، نتائجها جيدة ولديها علاقة جيدة كذلك مع أساتذتها وزملائها.

4. 4. 2. عرض مضمون الحالة:

كانت "ياسمين" تحكي بغضب وأسف لما تشاهده في الجامعة بحيث تقول أن هذا يسيء تماما لسمعتها، أخبرتنا "ياسمين" أنها تعرضت إلى عنف جنسي في مرحاض الجامعة بحيث دخلت وقد لحقها شاب حتى داخل المرحاض وكان يطرق باب المرحاض لتفتحه. وقالت ياسمين إنه كان يقول لها أنها تعجبه ويريد تقبيلها بالقوة. وقالت لما تفطنت صاحبتها أنها أطالت بحيث كانت تنتظرها أمام قاعة الدروس وقد حان وقت الدخول للقسم أخذت هاتفها ونادتها. أخبرتنا "ياسمين" أنها أجابت لصديقتها وهي تبكي وتطلب منها مساعدتها وإخراجها من المرحاض، وقالت ياسمين إنه عندما سمع ذلك الشاب هرب. وقالت "ياسمين"

"جامي امجينيغد ايديضرو ويا انكني" وتعني "لم أكن أتصور أنني سوف أتعرض يوما ما لمثل هذا التحرش".

كانت "ياسمين" تتحدث وهي غاضبة وبصوت مرتفع، حيث تعرضت إلى عنف جنسي مرة أخرى، وقالت "ييوث تكلت ذاغن فغغد سلكزما اتسرفيزيغ اتبعييد يون يفعا ايديقار فغيغ اضهضراغ يذم" وتعني "في فترة الامتحانات وكنت أمشي في الرواق أراجع دروسي لاحظت شابا يمشي ورائي واقترب مني وأراد أن يتحدث معي"، وأخبرتنا "ياسمين" أنه قال لها "tu es belle je veux te connaitre"، وتعني "يريد أن يتعرف علي وأنه يجدني جميلة مثل ما كان يتصور أجمل امرأة لديه". قالت "ياسمين" إنها رفضت التكلم معه وكانت تواصل مراجعة دروسها وتمشي وهو يلح عليها، وكان يسرد لها كل الأعمال الجنسية التي يريد القيام بها معها، وقالت "ياسمين" كان يصف كل عضو من أعضائها الجنسية وكانت ياسمين خائفة جدا، والشاب يقترب منها ويحاول لمس ثديها حتى ظهر في الرواق أستاذا فهرب. وأخبرتنا "ياسمي " إنه منذ ذلك الحدث وتحاول أن تبقى دائما مع جماعة الطلبة، وأن لا تبقى وحدها، وتقول ياسمين "أكره الذهاب إلى الجامعة فلم تعد لي نفس الرغبة في التعلم أو البحث عن الكتب في المكتبة".

4. 4. 3. عرض نتائج المقاييس المطبقة على الحالة ياسمين:

- مقياس القلق Spelberger:

بالنسبة للقلق حالة تحصلت ياسمين على درجة 42 في الصورة (1) والتي تمثل قلق حالة، وهي العلاقة الراهنة لضحية العنف الجنسي (الحالة) بحيث تحصلت على 30 إجابة سلبية، وهي تعبر عن الشعور بالنرفزة، التوتر، الاضطراب، الأسف، الانزعاج، احتمال وقوع كارثة والضيق، وتحصلت على 12 إجابة فقط إيجابية تعبر عن الشعور بالاطمئنان، السعادة، الثقة بالنفس، الراحة، وكانت الدرجة الإجمالية التي تحصلت عليها "ياسمين" في مقياس القلق حالة (ط-1) هي 42، وحسب تطبيق مستويات القلق فهي تنتمي إلى الفئة الثالثة من 41 – 60، وتمثل مستوى القلق فوق المتوسط.

جدول رقم (39) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "ياسمين".

القسم الأول من اختبار قلق حالة ط1					
العبارات	الإجابة			التنقيط	
	السلبية		الايجابية		
3	أحيانا	1	كثيرا	3	1
4	أحيانا	2	كثيرا	3	1
6	أحيانا	5	كثيرا	3	1
7	أحيانا	8	كثيرا	4	1
9	أحيانا	10	كثيرا	3	1
12	أحيانا	11	كثيرا	3	1
13	كثيرا	15	كثيرا	4	1
14	أحيانا	16	كثيرا	3	1
17	أحيانا	19	أحيانا	3	2
18	مطلقا	20	أحيانا	1	2
المجموع				**30**	**12**
قلق شديد				**42**	

القسم الثاني من اختبار قلق سمة ط2					
العبارات	**الإجابة**			**التنقيط**	
	السلبية		**الايجابية**		
22	أحيانا	21	غالبا	2	2
24	مطلقا	23	أحيانا	1	3
25	أحيانا	26	دائما	2	1
28	أحيانا	27	غالبا	2	2
29	أحيانا	30	دائما	2	1
31	مطلقا	33	دائما	1	1
32	مطلقا	34	دائما	1	1

35	أحيانا	36	دائما	2	1
37	أحيانا	39	غالبا	2	2
38	أحيانا			2	
40	أحيانا			2	
المجموع				**19**	**45**
قلق شديد					**34**

قلق حالة: تحصلت "ياسمين" على درجة 34، وحسب جدول تصنيف مستويات القلق تنتمي إلى الفئة الثانية ويعبر عن قلق طبيعي.

وتشير النتائج أن "ياسمين" قد تحصلت على 19 إجابة سلبية المعبرة على التوتر، القلق، الضيق، مقابل 15 إجابة ايجابية كالشعور بالرضا، الاطمئنان، الهدوء، فهي خالية من القلق وأن القلق يرجع لأسباب معينة، ونشير أنها كانت شاهدة لطالبات تعرضن لعنف جنسي في الجامعة.

- مقياس Beck للاكتئاب للحالة الرابعة ياسمين:

جدول رقم (40) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Beck للاكتئاب للحالة "ياسمين".

العبارات	أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ	د	ذ	ر	ز	س	ش	ص	ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق	درجة الاكتئاب	نوع الاكتئاب
الإجابة	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	2	1	0	0	0	0	3	1	3	0	13	اكتئاب خفيف

بعد تطبيق اختبار الاكتئاب على الطالبة الضحية للعنف الجنسي ياسمين داخل الجامعة تحصلنا على النتيجة التالية: 13 درجة على مستوى الاكتئاب، فهي تنتمي إلى المستوى الثاني من 12 – 19، والذي يعبر عن اكتئاب خفيف، ظهر ذلك من خلال إجابات ياسمين: أجد صعوبة في اتخاذ القرارات، لا أهتم إطلاقا بالآخرين، لا أستطيع التركيز كما تعودت، وكذلك أعاتب نفسي على كل ما يحدث من سوء بسبي.

- نتائج مقياس التوافق الأكاديمي للحالة ياسمين:

جدول رقم (41) يمثل نتائج تطبيق اختبار التوافق الأكاديمي للحالة "ياسمين".

البنود الفرعية	النقاط المحصل عليها	المجموع	تقدير النتيجة
التكيف مع المنهاج	24/14	180/114	فوق المتوسط
تصريح الأهداف ومستوى الطموح	28/10		
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	32/20		
المهارات والعادات المدرسية	42/26		
الصحة النفسية	28/22		
العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة	26/22		

نلاحظ أن "ياسمين" تحصلت على نتائج كلها تفوق المتوسط وتقترب من الحسن، فهي تسجل درجات متوسطة فقط في بند التكيف مع المنهاج، فهذا يوضح تماما قلة رغبة ياسمين في التعلم نظرا لتأسفها لما حدث لها في الجامعة بحيث أصبحت تكره الجو الجامعي وتنفر منه، وهو ما يبدو كذلك من خلال الدرجة المتوسطة التي تحصلت عليها في بند الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت، فقد قل اهتمامها وحماسها في النشاط الدراسي وفي معظم النشاطات المتعلقة بالحياة الجامعية بما فيها المكتبة والنشاطات الرياضية والثقافية، وذلك نظرا لخوفها للتعرض مرة ثانية لنوع من انواع العنف الجنسي داخل الجامعة.

4. 4. 4. خلاصة الحالة:

يبدو على "ياسمين" كثيرا آثار العنف الجنسي (التحرش) على حالتها النفسية بحيث كانت متوترة، غاضبة وهي تشكو بأن الجو الجامعي لم يعد مريحا لها، وأنه جو يخلق لديها الإحساس بعدم الأمان.

أما من الناحية الدراسية فيبدو أن "ياسمين" أصيبت بخيبة أمل بحيث أن الصورة التي كانت تحملها عن الجامعة لم تعد نفسها، بحيث فقدت حماسها ورغبتها في الدراسة مقارنة بما كانت عليه في بداية السنة الدراسية، منذ أن تعرضت لعنف جنسي داخل الجامعة.

وقد سجلت "ياسمين" تراجعا في نتائجها الدراسية، وقد صرحت الضحية أنه لولا تشجيعات والديها لما تمسكت بدراستها، كما أنها جد قريبة من أمها، وهي بمثابة صديقة لها،

فقد تحدثت معها على الحادثة، ولكن دون علم أبيها، وعلى حسب معرفة الضحية بأبيها فيمكن أن يلومها أو يتهمها بانعزالها عن صديقاتها وإنها مسؤولة عما حدث لها، لذا فهي وأمها فضلتا التكتم على الحادثة.

وقد وضحت الدراسة التي اطلعنا عليها أن معظم الضحايا تفضل السكوت خوفا من اتهامها بكونها المسؤولة في ذلك، وهذا ما يبدو واضحا في هذه الحالة.

وقد تحدثت "ياسمين" عن وجوب إدماج التربية الجنسية في الجامعة، لتسمح للطلبة وهم مازالوا في مرحلة المراهقة بالتعرف أكثر على الرغبة الجنسية وطرق التعبير عنها بوسائل أخرى، ربما فنية، رياضية، ثقافية، وكذلك تعلم احترام الآخر، وخاصة المرأة وكيفية التعامل معها، وهذا يدخل ضمن التربية والتوافق الاجتماعي لهذه الفئة من الشباب.

4. 5. الحالة الخامسة "فريدة"

4. 5. 1. تقديم الحالة:

"فريدة" طالبة في السنة الثالثة ليسانس تبلغ من العمر 21 سنة، تحتل المرتبة الثالثة بين إخوتها الأربعة، وهي من عائلة ذات مدخول جيد اقتصاديا. والديها ذو مستوى جامعي، عاملان في مجال الصحة وأخوها الأكبر طالب في كلية الطب، تتمتع بصحة جيدة وتمارس هوايتها المفضلة الموسيقى.

4. 5. 2. عرض مضمون الحالة:

بعد أن سجلت فريدة رقمها الهاتفي على ورقة الاستبيان الخاص بالبحث عن ضحايا العنف الجنسي في الجامعة، وبعد الإجابات على سؤال هل أنت ضحية؟ وهل يمكنك التصريح بما حدث لك بسرية؟ قمنا بالاتصال بالطالبة الضحية، وكانت بالفعل تود التحدث معنا بشرط أن يكون اللقاء مباشرة بعد خروجها من القسم.

قدمت الباحثة موعدا للطالبة كما طلبته أي مباشرة بعد خروجها من القسم، وبمجرد جلوسها بدأت تخبرنا أنها منذ تعرضها للحادثة أي العنف الجنسي في الجامعة تحاول تجنب الجامعة قدر المستطاع، فهي تقيم مع والديها، وتسكن قريبا من الجامعة، وصرحت لنا "الحمد لله أنني لست مجبرة على التنقل بحافلات الجامعة أو الدخول إلى المطعم الجامعي

مثلا، أصل مباشرة حين وقت بدء الدروس وأذهب إلى المنزل مباشرة بعد انتهائه"، وعن السؤال لماذا هذه الصرامة؟

أخبرتنا "فريدة" تقول متأسفة وغير راضية عن الوضع في الجامعة، وقالت إنه في يوم من أيام الامتحان خرجت من القسم وكان رواق المعهد تقريبا فارغا، وكانت تمشي حتى شعرت شخصا يقترب منها وهو يقول لها "est ce que tu a terminé de fleureter"، وتعني هل انتهيت من علاقتك الحميمية؟

قالت "فريدة" إن هذا الطالب قد لاحقها حتى إلى ساحة الجامعة، وكان حديثه كله حول الجنس. أخبرتنا "فريدة" أنها عندما وصلت إلى صديقاتها لم تستطع الكلام "j'arrive pas a parler"، وأضافت "فريدة" "je ne sens pas en sécurité à l'université"، وتعني "لا أشعر بالاطمئنان داخل الجامعة"، "je pense toujours a la vengeance"، وتعني كما "أنني كنت أفكر دائما في الانتقام"، وأخبرتنا الحالة (فريدة) أن حالتها دامت هكذا لمدة ثلاثة أيام، وأضافت "je mange pas bien je dors pas bien tout le temps je suis stressée"، وتعني "لا أنام ولا آكل جيدا دائما متوترة". وقالت "je reste plus sauf cours et examens toute seule, j'évite l'université au maximum"، وتعني لذلك لا أبقى أبدا وحدي في الجامعة وأنا أتجنبها إلا للضرورة الدروس والامتحانات فقط.

وكانت "فريدة" تتحدث وهي غاضبة وخاصة تقول أنني خرجت من قسم الامتحان "j'étais choquée"، كنت جد مصدومة، قلت له: "tu veux dire quoi"، وتعني ماذا تقصد بكلامك، فأضافت، فأجابني، "ca se voit que tu pratique bien le sexe" وتعني يبدو انك ماهرة في الجنس "j'étais troublé"، وتعني "فريدة" أصابني الذعر "j'aime pas le manque de respect"، وتعني فريدة "لا أتحمل قلة الاحترام".

كما أخبرتنا الحالة "فريدة" أنها حاولت الابتعاد عن هذا الشاب لكنه كان يتبعها وكان يمدح جسمها، ويقول لها أن لها مؤخرة جميلة وهو ما يبرز مهارتها في الجنس، حاولت "فريدة" الهروب وهو يقطع عليها الطريق حتى خرج طالب من الامتحان وأنقذها.

تتابع "فريدة" "j'ai de la chance, mes parents sont universitaires, mon grand frère est universitaire, donc il connait bien cet environnement"

بمعنى "لدي حظ كبير أن والدي جامعيين وأخي الأكبر طالب جامعي فهم يعرفون جيدا هذا الوسط"، وأخبرتنا "فريدة" أن عائلتها جد متفهمة، والكل على علم بما حدث لها فعندما لاحظوا التغيير في سلوكها حاولوا فهم ذلك، وكان الحديث سهلا مع أمها وحتى مع أبيها وأخيها، بحيث يرافقها هذا الأخير إلى الجامعة في بعض الأحيان ويهاتفها في أغلب الأحيان.

وقالت "فريدة" أنها متأسفة جدا لما تشاهده في الجامعة من أنواع التحرش الجنسي فرغم اجتنابها لهذا الوسط، فهي تتعرض في بعض الأحيان إلى تحرش جنسي مثلا في الطرقات الخاصة داخل الجامعة يدور بعض الشباب بالسيارات الفخمة، ويعرضون عليها هدايا ومبالغ مالية مقابل أعمال جنسية وقالت "c'est affreux" وتعني "هذا مرعب جدا"، وتضيف "فريدة" هذا ما يحدث أو حدث لي فما بالك بالفتيات اللاتي يقضين وقتا أكبر في الجامعة.

كما تضيف أنها لا تفهم لماذا هذه السلوكات داخل الجامعة؟ ولماذا يقترح بعض الشباب القيام بأعمال جنسية، وخاصة داخل وعندما نرفض يقابلنا بالشتم بكلام أليم وانتقادات جنسية، وقالت فريدة" "et pourtant zama on est a l'université" بمعنى "من المفروض أننا لا نشاهد هذه المظاهر في الجامعة"، وتضيف قائلة "si ca se passe a l'université ,ca se passe quoi donc a l extérieur ? " وتعني أن كان يحدث هذا داخل الجامعة فماذا عن الأحوال خارج الجامعة؟

4. 5. 3. نتائج المقاييس المطبقة على الحالة الخامسة:

- اختبار القلق Spelberger:

جدول رقم (42) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "فريدة".

القسم الأول من مقياس قلق حالة ط1					
العبارات	الإجابة			التنقيط	
	السلبية	الايجابية		السلبية	الايجابية
3	أحيانا	1	أحيانا	3	2
4	قليلا	2	كثيرا	2	1

6	مطلقا	5	كثيرا	1	1
7	قليلا	8	كثيرا	2	1
9	أحيانا	10	كثيرا	3	1
12	أحيانا	11	كثيرا	3	1
13	مطلقا	15	كثيرا	1	1
14	أحيانا	16	كثيرا	3	1
17	مطلقا	19	كثيرا	1	1
18	مطلقا	20	كثيرا	1	1
المجموع				**20**	**11**
				31	

القسم الثاني من مقياس قلق سمة					
العبارات	**الإجابة**			**التنقيط**	
	السلبية	**الايجابية**		**السلبية**	**الايجابية**
22	أحيانا	21	غالبا	2	2
24	مطلقا	23	مطلقا	1	4
25	أحيانا	26	دائما	2	1
28	مطلقا	27	أحيانا	1	3
29	احيانا	30	دائما	2	1
31	أحيانا	33	دائما	2	1
32	مطلقا	34	دائما	1	1
35	مطلقا	36	دائما	1	1
37	أحيانا	39	غالبا	2	2
38	أحيانا			2	
40	أحيانا			2	
المجموع				**18**	**16**
				34	

تحصلت "فريدة" على درجة 20 في الصورة الأولى ط-1 لمقياس القلق حالة وهي تمثل الحالة الراهنة للطالبة ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة، وتعبر عن إجابات سلبية مثل النرفزة، التوتر، عدم الاطمئنان مقابل 11 إجابة إيجابية كالسعادة، الراحة، السرور،

وكانت الدرجة الإجمالية هي 31، وحسب تصنيف مستويات القلق، فتنتمي فريدة إلى الفئة الثانية، أي من 21 – 40 وهو يعبر عن قلق طبيعي، انظر الجدول رقم (42).

أما في الصورة الثانية لمقياس القلق ط–2 قلق سمة هي ما تشير سمة القلق للطالبة الضحية "فريدة"، فقد تحصلت على درجة 18 بالنسبة للإجابات السلبية، و16 بالنسبة للإجابات الايجابية، وهو ما يؤكد انتماءها إلى الفئة الثانية من 21 – 40 بحيث تحصلت على الدرجة الإجمالية 34، فهي تعبر عن قلق طبيعي، وهذا كاستجابة لما حدث للطالبة الضحية لعنف جنسي داخل الجامعة.

– نتائج مقياس الاكتئاب Beck للحالة الخامسة:

بعدما طبقنا المقياس على الضحية وباحترام كل التعليمات تحصلنا على النتائج التالية:

والجدول التالي يوضح نتيجة تطبيق مقياس Beck للاكتئاب على الحالة الخامسة "فريدة".

جدول رقم (43) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Beck للاكتئاب للحالة "فريدة".

العبارات	أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ	د	ذ	ر	ز	س	ش	ص	ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق	درجة الاكتئاب	نوع الاكتئاب
الإجابة	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	5	غياب الاكتئاب

لاحظنا أن "فريدة" قد سجلت درجة ضعيفة على مقياس الاكتئاب، وهي درجة 5، وهذا ما ينطبق تماما على حالتها النفسية بحيث عاشت توترا في الأيام التالية من الحادثة، وانخفضت خاصة بعد مساندة أوليائها لها، وأخيها خاصة وإن كانت تجتنب الجامعة وتخاف حدوث عنف آخر، كما لا ترتاح للجو الجامعي، ولكن رغم ذلك لم تسجل درجة عالية من الاكتئاب، وهذا ما تعبر عليه الدرجة 5 التي تحصلت عليها في المستوى الأول من المقياس أي من 0 – 11، ويدل إلى غياب الاكتئاب ، ومن هنا نستنتج الأثر الايجابي للمساندة النفسية لضحايا العنف الجنسي، وهي حالة هذه الطالبة التي وجدت سندا ومرافقة نفسية جيدة من طرف أوليائها، مما يجعلها تصف نفسها بالضحية وليس بالمتهمة، أو المسببة في ذلك العنف الجنسي.

- نتائج مقياس التوافق الأكاديمي المطبق على الحالة الخامسة "فريدة":

يوضح **جدول رقم (44)** النتائج المتحصل عليها من تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي على الحالة "فريدة".

الأبعاد الفرعية	النقاط المحصل عليها	المجموع	تقدير النتيجة
التكيف مع المنهاج	24/23	180/107	فوق المتوسط
تصريح الأهداف ومستوى الطموح	14/12		
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	32/16		
المهارات والعادات المدرسية	42/20		
الصحة النفسية	28/22		
العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة	26/14		

نلاحظ أن "فريدة" تحصلت على 180/107 في مقياس التوافق الأكاديمي، وهي تفوق قليلا المتوسط فهذه النتيجة تظهر تماما ما تعيشه الضحية، بحيث بقيت تركز فقط على دروسها دون ما يدور من نشاطات وعلاقات في الجامعة، بحيث تحصلت على نتيجة تقريبا كاملة في بند التكيف مع المنهاج 24/23، نتيجة متوسطة في كل من العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة، الفعالية الشخصية في التخطيط واستغلال الوقت.

كما لاحظنا أنها سجلت 28/22 في الصحة النفسية، وهو ما توصلنا إليه من خلال مقياس القلق، (قلق طبيعي) ومقياس الاكتئاب (غياب الاكتئاب).

كما أشرنا إليه سابقا فلقد وضعت وبمساعدة والديها وأخيها برنامجا صارما لحمايتها من أي عنف أو اعتداء أو سوء بصفة عامة، فهي تقضي أقصر وقت ممكن في الجامعة أي الوقت الخاص بالدراسة فقط وتلتحق مباشرة بالمنزل.

4. 5. 4. خلاصة الحالة:

من الواضح أن "فريدة" متأثرة لما حدث لها وتعرضها للعنف الجنسي في الجامعة وبالضبط في فترة الامتحانات وهي فترة التعب والقلق والفترة التي تتطلب التركيز، والعمل أكثر لتحقيق النجاح، وفي هذه الحالة الانفعالية المميزة تتعرض لقلق وضغط آخر غير متوقع، لذا كان بمثابة صدمة كبيرة لديها وظهر ذلك من خلال صعوبتها في الكلام، النوم

والأكل. كما صرحت لنا كذلك إنه ظهرت الآثار السلبية ليس فقط على الناحية النفسية بل حتى الأكاديمية، وهذا من خلال نفورها من الجامعة وعدم الاهتمام بما يبرمج فيها من نشاطات علمية ثقافية ورياضية، فهي تشعر انه مكان غير آمن بحيث تجتنبه، ومن الجيد لها أنها محاطة من طرف أولياء متفهمين لوضعها بحيث سمح لها ذلك التعبير عما حصل لها، كما قدمنا لها طريقة في متابعة دروسها دون التفكير في الانتقام أو ترك الجامعة، كما ساندها أخيها الأكبر بمرافقته لها نفسيا واجتماعيا بحيث يرافقها غالبا إلى الجامعة ويتصل بها هاتفيا.

وقد سمحت لنا المقاييس الثلاث (القلق، الاكتئاب، التوافق الأكاديمي) التدقيق أكثر في الحالة والكشف عن معاشها النفسي إزاء هذه الحادثة وكيف أثرت على توافقها الأكاديمي بحيث تعاني من قلق طبيعي وظهر أثر ذلك في نتيجة توافقها الأكاديمي بحيث فاقت بقليل فقط المتوسط.

4. 6. الحالة السادسة "جميلة"

4. 6. 1. تقديم الحالة:

"جميلة" طالبة جامعية تبلغ من العمر 20 سنة، وهي في السنة الأولى، من عائلة تتكون من 7 أفراد الوالدين و5 إخوة وهي الثالثة، تقيم بالحي الجامعي وتذهب كل نهاية أسبوع إلى منزلهم، وهو شقة متواضعة، أبوها عامل في مصنع وأمها ماكثة بالبيت. ولا تعاني من مرض جسدي أو عقلي.

4. 6. 2. عرض الحالة:

أول ما لاحظناه خلال لقائنا مع "جميلة" أنها هادئة جدا، تبدو حزينة وتتكلم بصوت منخفض جدا وكأنها دائما على وشك البكاء، وكم من مرة مسحت دموعها أثناء التحدث تتكلم قليلا وتسكت لمدة.

قالت "جميلة" إنها دخلت الجامعة وكلها فرح، لأنها حققت حلمها وحلم والديها بحيث أنها الأولى التي تحصلت على البكالوريا في منزلهم. وقالت أن في الأيام الأولى من الدراسة التقت بشاب داخل الجامعة ولاحظت ملاحقته لها من قبل، تعرفت عليه، وهو حسب وصفها له شاب وسيم، يدللها كثيرا بالهدايا والكلام الجميل، كما أخبرتنا أنه ينتمي إلى عائلة ثرية

بحيث يأتي إلى الجامعة بسيارة فخمة، وقد صرح لها منذ أول لقاء لهما أنها المرأة التي كان يحلم بها، وأنها تتحلى بكل الصفات التي يتمناها الرجل في المرأة.

قالت "جميلة" "je fais beaucoup confiance a mon copain" وتعني "كنت أثق كثيرا في صديقي"، وأخبرتنا أنها خرجت معه في عدة نزهات، وكان يمدح دائما جمالها ورشاقة جسمها إلى حد كان يصورها دائما، وهي تقول كان يناديني "mon top model" وقالت انه كان يلتقط لها صور بملابس داخلية. ولما أخبرتنا "جميلة" بهذا الكلمة أجهشت بالبكاء، وتابعت تقول، وهذا بعد سؤالنا، هل عرض عليك علاقة جنسية؟ وأجابت بهز رأسها "نعم" وقد كانت من قبل تبادلات القبلات.

وقالت لنا "جميلة" إن الشاب كان يرغب أكثر من ذلك وهو أن يمارس معها الجماع، وكانت ترفض ذلك وكانت تقول له أنها تحبه كثيرا ولكن هي خائفة.

وأخبرتنا "جميلة" أن الشاب أصبح يمارس الضغط عليها وهدفه الوحيد أن تقبل عرضه فقط. وفي حديثها كانت "جميلة" تسكت لمدة ثم تكمل الحديث وهذا طوال مدة المقابلات. وقالت لنا "جميلة" وهي تمسح دموعها انها كانت فترة صعبة جدا "سرتو ما روحاغ سخمناغ يسغضيي فافا مسكين يفغا اذغراغ ادفغاغ سينفرستي اكن اثعوناغ يما مسكيت ذاغن" وتعني "خاصة عندما أذهب إلى منزلنا والتقي بأبي المسكين أبي فخور جدا بنجاحي، كما يأمل أن أتخرج بسرعة وأنا كذلك، بحيث أريد مساعدته وأمي مسكينة كذلك"، وكانت "جميلة" تبكي كثيرا.

وتتابع "جميلة" حديثها وتقول أنها أمام هذا الشاب العنيد انسحبت عنه لا تجيبه في الهاتف وتغير طريقها إذا رأته ، ولكن في يوم من الأيام دخلت الجامعة، وما أن اقتربت من باب المعهد خرج من السيارة، وهي سيارة جديدة وليست السيارة التي تعود سياقتها من قبل، لذا لم تلاحظه، فطلب منها أن تركب في السيارة ولكنها رفضت، وبدأ يصرخ عليها فحاولت الفرار وبدأ يهددها أمام أنظار الطلبة، وكان يقول لها "si tu monte pas je vais partagé toutes les photos que j'été prise sur face book je suis très sérieux"، ويعني "إن لم تركبي سوف أوزع كل الصور التي التقطتها لك على صفحة الفايسبوك، وأني جدي جدا". وأخبرتنا "جميلة" أنها ركبت السيارة وبدأ يضربها ويشتمها بكلام مجرح وبعبارات جنسية غير

محترمة. واصلت "جميلة" حديثها وتقول "امرني كان يصونيد تلفوننا‌س" وتعني "وفجأة يرن هاتفه" وأخبرتنا انه كان يتحدث مع شخص ما وقام بوقف السيارة جانبا، وتقول "tout d'un coup je vois son visage changé on dirait il sourit »، وتعني "وفجأة ألاحظ ملامح وجهه تغيرت وكأنه يبتسم" وأضافت "j'ai commencé a tremblé plus après j'ai rien compris"، وتعني "بدأت ارتعد كثيرا ومن ثم لم أعد أفهم شيء" وقالت انه فتح لي باب السيارة ودفعني إلى الخارج، ثم انطلق بسيارته بسرعة فائقة ولم تراه ولم تسمع صوته حتى إلى اليوم.

"je me dis toujours que j'ai de la chance, ou les bénédictions de mes parents m ont sauvées".

وتعني "أنني لدي حظ كبيرا وربما دعوات والديّ أنقذتني".

أخبرتنا "جميلة" أنه حسب أحد صديقاتها قالت لها أن ذلك الشاب قد تحصل على تأشيرة visa وذهب إلى الخارج.

انتهت هذه القصة أو الحادثة منذ 6 أشهر حسب ما صرحت لنا به ويبدو على الحالة "جميلة" ارتياح من جهة ووعي أكثر بوجوب الاهتمام بدراستها وفقط، ولكنها تعيش نوع من التهديد النفسي نظرا لوجود صورها بالملابس الداخلية دائما عند ذلك الشخص. وحسب تحليلاتها تقول أن انهماك أمها بأعمال البيت، وخاصة الاهتمام بأخواتها الأربعة وهم صغار لم يتح لها الفرصة للتحدث أكثر، أو بالأحرى خلق علاقة ثقة مع أمها، وحسب رأيها فهي علاقة سطحية فقط، وقالت "j ai jamais eu une discussion a ka avec ma mère sur ce qui me fais mal nagh fach tskhemimagh" وتعني "لم يكن مع أمي أي حديث عما يؤلمني أو أفكر فيه وللأسف" "dommage".

4. 6. 3. خلاصة الحالة:

من خلال لقائنا مع "جميلة" وتصريحاتها فهي تعرضت لعنف جنسي داخل الجامعة من نوع تحرش، وكذلك سلوكات جنسية غير مرغوبة وهو الابتزاز، بحيث هددها صديقها بنشر صورها وهي بملابس داخلية على شبكة الإنترنيت، كما استغلها وانتقدها بعبارات جنسية أليمة، وقد حدث هذا في السنة الأولى من دخولها الجامعة، وهو ما بينته الدراسات السابقة، وهو أن معظم الضحايا قد تعرضن للعنف الجنسي في السنوات الأولى من

الجامعة، وكذلك أغلبيتهم قد تعرضوا للعنف الجنسي من طرف شخص ذو علاقة معهن مثل الحبيب، وهو حالة "جميلة" التي يبدو أنها لم يكن لديها خبرة ولا فرصة للتحدث عن العلاقات الجنسية، ولا تدرك معنى العنف الجنسي وهي في مرحلة المراهقة، ما زالت تعيش في أحلام الحب الرومانسي بعيدة عن بعض النوايا التي قد تسيء إليها وتستغلها، وقد نلاحظ من هذه الحالة أن العنف الجنسي لا علاقة له بالرغبة الجنسية، بل الرغبة في التسلط والاحتقار.

ومن خلال نتائج المقاييس الثلاثة تبين أن الحالة "جميلة" تأثرت كثيرا من هذه الحادثة وهي تعاني من القلق والاكتئاب كما تظهر من خلال نتائج مقياس التوافق الأكاديمي الآثار الأكاديمية السلبية للحادثة، ولكن بعد مرور الوقت بدت "جميلة" كلها عزم وثقة للتغلب على ما عاشته وتحقيق نجاحها الدراسي وهو كذلك حلم والديها.

4. 6. 4. نتائج المقاييس المطبقة على الحالة السادسة "جميلة"

- مقياس Spelberger للقلق:

تحصلت جميلة على درجة 46 في الصورة الأولى لمقياس Spelberger لقلق حالة، وهي تمثل الحالة الراهنة لـ"جميلة"، وهي طالبة ضحية للعنف الجنسي داخل الجامعة من نوع سلوكات جنسية غير مرغوبة، وبالتدقيق تحصلت "جميلة" على 28 إجابة سلبية، وتعبر عن الشعور بالأسف، احتمال وقوع كارثة، نقص الثقة بالنفس والاضطراب، كما تحصلت على 18 فقط في الإجابات الايجابية، وهي تعبر عن الشعور قليلا بالسعادة العميقة، أحيانا السرور والشعور أحيانا بالارتخاء.

- مقياس قلق سمة للحالة "جميلة":

تحصلت جميلة على درجة 51 بحيث أجابت على 29 عبارة سلبية منها الشعور غالبا بالتعب بسرعة، الشعور غالبا بفقدان السيطرة على الأشياء، القلق الشديد لأمر لا يستحق ذلك، والميل إلى تصعيب الأمور في غالب الأحيان، وتحصلت "جميلة" بالمقابل على 22 إجابة ايجابية منها الشعور أحيانا بالسرور، هدوء الأعصاب أحيانا، الشعور بالاستقرار أحيانا، وتعتبر درجة 51 التي تحصلت عليها جميلة في هذا المقياس للقلق درجة تعبر عن

قلق فوق المتوسط، بحيث تنتمي حسب تصنيف مستويات القلق إلى الفئة الثالثة من 41 – 60، وهو ما نلاحظه في الجدول التالي:

جدول رقم (45) يمثل النتائج المحصل عليها بعد تطبيق مقياس Spelberger على الحالة "جميلة".

القسم الأول من مقياس قلق حالة ط1					
العبارات	الإجابة			التنقيط	
	السلبية	الايجابية		السلبية	الايجابية
3	قليلا	1	أحيانا	2	2
4	أحيانا	2	كثيرا	3	1
6	كثيرا	5	كثيرا	4	1
7	أحيانا	8	كثيرا	3	1
9	قليلا	10	أحيانا	2	2
12	قليلا	11	قليلا	3	3
13	قليلا	15	أحيانا	2	2
14	قليلا	16	كثيرا	3	1
17	أحيانا	19	قليلا	3	3
18	أحيانا	20	أحيانا	3	2
المجموع				**28**	**18**
				46	

القسم الثاني من مقياس قلق سمة					
العبارات	**الإجابة**			**التنقيط**	
	السلبية	**الايجابية**		**السلبية**	**الايجابية**
22	غالبا	21	أحيانا	3	3
24	مطلقا	23	غالبا	1	4
25	غالبا	26	غالبا	3	2
28	مطلقا	27	احيانا	1	3
29	دائما	30	غالبا	4	2
31	غالبا	33	غالبا	3	1

32	أحيانا	34	دائما	2	2
35	أحيانا	36	غالبا	2	2
37	دائما	39	أحيانا	4	3
38	غالبا			3	
40	غالبا			3	
المجموع				**29**	**22**
				51	

- نتائج مقياس Beck للاكتئاب للحالة السادسة:

بعد تطبيق اختبار الاكتئاب Beck على الحالة "جميلة" وهي ضحية للعنف الجنسي داخل الجامعة، واحتراما لتوصيات التطبيق تحصلنا على درجة 17، وهي درجة مماثلة تماما لحالتها النفسية التي لاحظنا من خلال اللقاءات التي قمنا بها معها، وما أدلت به أثناء المقابلات، بحيث سجلت نقاط في: الشعور بالحزن في أغلب الأحيان، الفشل أكثر مما كانت عليه، الحصول على قدر قليل من اللذة في الحياة، الشعور بالذنب وهي عبارة تدور بكثرة في حديث الضحية، وهذا الشعور متعلق بقبولها عرض جسدها للتصوير من طرف صديقها، وخاصة القيام بهذه الأفعال التي تعاكس تماما رغبات ونصائح والديها.

بحيث كانت التربية والنجاح المدرسي هما أمل والديها، كما سجلت "جميلة" نقاط في خيبة الأمل في نفسها، معاتبة نفسها لما ارتكبته من أخطاء، قلة الاهتمام بالأشياء والأشخاص، فقدان الطاقة في فعل أي شيء، قلة النوم، سرعة الانفعال وتغير الشهية.

وما سجلناه في هذه الحالة هو التفكير في الانتحار رغم أنها لم تنفذه، وهو ما يؤكد تماما حالة الاكتئاب، وهو عرض من أعراضه والتي تشير إلى المعاش السلبي وآثار العنف الجنسي الذي تعرضت إليه الطالبة، رغم تحسن حالتها في الآونة الأخيرة، وذلك بعد سفر المعتدي عليها (صديقها) إلى الخارج، مما ساعدها في الشعور بنوع من الارتياح والأمل في بداية حياة جديدة.

تحصلت "جميلة" على درجة 17، وهي تنتمي إلى المستوى الثاني أي من 12 – 19، وتدل الدرجة على اكتئاب خفيف، وهو ما يوضحه لنا الجدول التالي:

جدول رقم (46) يمثل نتائج اختبار القلق Beck المطبق على الحالة السادسة "جميلة".

العبارات	أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ	د	ذ	ر	ز	س	ش	ص	ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق	درجة الاكتئاب	نوع الاكتئاب
الإجابة	1	0	1	2	1	1	2	2	1	0	0	1	0	0	2	1	1	1	0	0	0	17	اكتئاب خفيف

- نتائج مقياس التوافق الأكاديمي:

جدول رقم (47) يمثل نتائج المحصل عليها من تطبيق اختبار التوافق الأكاديمي على الحالة "جميلة".

الأبعاد الفرعية	النقاط المحصل عليها	المجموع	تقدير النتيجة
التكيف مع المنهاج	24/15	180/80	تحت المتوسط
تصريح الأهداف ومستوى الطموح	14/13		
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	32/11		
المهارات والعادات المدرسية	42/19		
الصحة النفسية	28/10		
العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة	26/12		

نستنتج أن نتيجة جميلة في اختبار التوافق الأكاديمي والتي تمثل 180/80 هي تحت المتوسط، وهي تعكس المعاش النفسي لهذه الطالبة ضحية العنف الجنسي داخل الجامعة، بحيث يقيس قلق فوق المتوسط واكتئاب خفيف، وتظهر آثاره في النتائج التي تحصلت عليها في هذا الاختبار، بحيث تحصلت على 11 من 32 فيما يخص الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت، فهي تشعر أنها لا تستغل الوقت المخصص للدراسة كما ينبغي تأتي إلى الدراسة بدون أي تحضير للدرس، كما تكثر الحديث مع الأصدقاء ومشاهدة التلفاز والبرامج على حساب الوقت المخصص للدراسة، كما سجلت نقاطا ضعيفة 42/19 في المهارات والعادات الدراسية، بحيث أكدت الضحية أنها تشعر بالملل والضجر عند البدء بالدراسة، وأنها تضيع وقتها سدى دون مراجعة أي مادة، كما يتشتت انتباهها أثناء الدراسة بسهولة بحيث تحتاج إلى إعادة قراءة المادة عدة مرات لفهمها ولا تجد بسهولة المزاج

المناسب للدراسة أو التحضير للامتحانات أو البحوث، وهذا ما يمثل تماما نتيجتها في البند الخاص بالصحة النفسية في هذا المقياس للتوافق الأكاديمي، بحيث تحصلت على 10 نقاط من 28، فهي قليلة وتمثلت العبارات في أفكار دوما تدور في عقلها تزعجها وتضايقها المرور بحالات مزاجية متقلبة، شرود الذهن، صعوبة التركيز، الشعور بحالة من التعاسة، والاكتئاب، وبالتالي فهي تشعر غالبا بأنها لا تقوم بإنجاز واجباتها الدراسية المطلوبة منها كما ينبغي.

5. نتائج مقياس القلق، الاكتئاب والتوافق الأكاديمي المطبقة على الحالات الستة:

الجدول رقم (48) يمثل ملخص نتائج مقياس القلق، الاكتئاب والتوافق الأكاديمي المطبقة على الحالات الستة.

الحالات	مقياس القلق	مقياس الاكتئاب	مقياس التوافق الأكاديمي
الحالة الأولى صارة	قلق شديد	اكتئاب متوسط	تحت المتوسط
الحالة الثانية كهينة	قلق شديد	اكتئاب خفيف	تحت المتوسط
الحالة الثالثة وهيبة	قلق فوق المتوسط	اكتئاب متوسط	تحت المتوسط
الحالة الرابعة ياسمين	قلق فوق المتوسط	اكتئاب خفيف	فوق المتوسط
الحالة الخامسة فريدة	قلق طبيعي	غياب الاكتئاب وأعراض اكتئابية خفيفة	فوق المتوسط
الحالة السادسة جميلة	قلق فوق المتوسط	اكتئاب خفيف	تحت المتوسط

6. ملخص نتائج مقياس القلق، الاكتئاب والتوافق الأكاديمي المطبقة على الحالات الستة:

إن أول ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس القلق ومقياس الاكتئاب على الحالات الستة، وهن طالبات جامعيات تعرضن إلى عنف جنسي داخل الجامعة، من نوع (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس، ابتزاز واستغلال جنسي) وأن كل منهن تعاني من معاش نفسي سلبي من قلق خفيف إلى قلق شديد ومن أعراض خفيفة للاكتئاب إلى اكتئاب متوسط، وإن كانت كل هذه الحالات تعاني من القلق والاكتئاب وهذا ما أكدته نتائج مقياس Spelberger للقلق ومقياس Beck للاكتئاب، فهذه الحالات لم تتعرض لنفس النوع من العنف الجنسي ولا من الدرجة نفسها، ولكن ما يهمنا هنا هو أن رغم

هذا الاختلاف فإن هذه الحالات تأثرت سلبا بما حدث لها، وهو ما أكدته Chantal (1997) Proulx، أنه مهما كان نوع التحرش الجنسي أو درجة خطورته فهو يمكن أن يؤثر سلبا على حياة الأشخاص المتعرضين لهذه الظاهرة وتختلف تأثر الأشخاص حسب خطورة العنف الجنسي ودرجة الصمود للقلق خصائص الحادثة (مدتها شدتها ومساندة المجتمع وكذلك الخصائص الشخصية.

كما بينت لنا النتائج أن هناك اختلاف بين الحالات التي تعرضت للعنف الجنسي من وضعية إلى أخرى، فقد سجلت الخصائص المميزة لكل حالة وخاصة من حيث المساندة التي تلقتها بعض الحالات، بحيث نلاحظ أن الحالة الأولى وهي "صارة" تعاني من قلق شديد واكتئاب متوسط، حيث تعرضت لاعتداء جنسي داخل مراحيض الجامعة، كما تعاني الحالة السادسة "جميلة" من قلق فوق المتوسط واكتئاب خفيف حين تعرضها لعنف جنسي من نوع سلوكات جنسية غير مرغوبة، حيث هددها صديقها وهو طالب جامعي ببعث صور لها على Facebook وهي شبه عارية، وهما الحالتين التي سجلت درجة عالية على مقياس القلق والاكتئاب، كما أنهما لم تلقيا مساندة كبيرة، بحيث فضلتا كتمان السر خوفا من التعرض للاتهام والشتم والاحتقار، وكذلك الشعور بالخجل وتأنيب الضمير، وسجلنا قلق طبيعي للحالة الخامسة، وهي "فريدة" وأعراض طبيعية كالاكتئاب حينما تعرضت للتحرش الجنسي داخل الجامعة، وكذلك عن طريق القذف والشتم ومحاولة التقبيل بالقوة في رواق الجامعة خلال فترة الامتحانات، ولكن هذه الحالة سجلت أدنى درجات القلق والاكتئاب، وهذا يعود إلى عوامل مختلفة مقارنة بالحالات الأخرى وقت تكون شخصية. ولكن العامل المهم هو أن "فريدة" تلقت مساندة كبيرة من طرف صديقتها، بل وأكثر من طرف والدتها وأخيها الأكبر، بحيث صرحت لهم عن ما حدث لها وتلقت تفهما وإنصاتا من طرف عائلتها بما أن أخاها يصطحبها مرارا إلى الجامعة، ويشجعها على التحدث له عن كل مشكلة تواجهها داخل الجامعة، هنا تبين الأثر الإيجابي للمساندة من الناحية النفسية للطالبة الضحية المتعرضة للعنف الجنسي.

كما يبدو أن اختلاف درجات القلق والاكتئاب من حالة لأخرى أمر طبيعي، بما أن كل حالة ذات شخصية مستقلة عن الأخرى، وكل حالة تكون مميزة عن الأخرى، لذا اختلفت

استجابات الضحايا نحو حادثة العنف الجنسي، وقد كتبت Koss Mary (1990) أن استجابة الضحية للتحرش الجنسي تختلف من وضعية لأخرى باختلاف درجة التحرش، مستوى الصمود للضحية والخصائص المميزة لها، مدة وشدة التحرش وكذلك مساندة الغير لها وخصائصها الشخصية المعتقدات والقيم الشخصية. ونشير هنا الى اختلاف مدة تعرض الحالات للعنف الجنسي فقد قابلنا الحالة الثانية والسادسة في السنة نفسها لتعرضهما للحادثة والحالات الثالثة، الرابعة والخامسة فقد مرت سنتين على الحادثة بينما مرت أربعة سنوات بعد الحادثة بالنسبة للحالة الأولى.

وعن المعتقدات والقيم الشخصية، فيتميز مجتمعنا كغالبية المجتمعات بالنسبة لنظرته نحو المرأة، فهي تُعامل كمسبب ومتهم في غالب الأحيان إذا تعرضت لعنف جنسي، فيرجعون السبب إما للباسها أو وقت خروجها أو سلوكها أو طريقة تحدثها واختلاطها بالرجال... الخ. وقد بينت الدراسات أن لباس المرأة لا يفسر سبب العنف الجنسي عليها، ففي دراسة كل من Dalia El –Sayad et Hala Harwan (2013)، والتي اعتمدت على عينة قوامها 968 طالبة بجامعة مانوفية، أن 95.5% صرحت أنهن كانت عرضة لكل أنواع العنف الجنسي وهن كلهن متحجبات، وكان المعتدون طلبة جامعيون تتراوح أعمارهم ما بين 19 و24 سنة، وأن 38.3% منهم صرح أنه قام باعتداء جنسي على طالبة.

وعليه "فالأنثى في اغلب الأحيان تكون الضحية وبالمقابل يبقى المسؤول دون عقاب "association nationale d'études féministes" (2014)، وتفضل الضحايا السكوت، فتعاني من أعراض القلق والاكتئاب كما لاحظناه في الحالات الخمس فمعظمهن كتمن السر، وكما أوضحته الدراسة التي قامت بها مجموعة من الباحثين بجامعة Québec، فالضحايا رغم أنهن طالبات جامعيات فلا تصرحن بما حدث لهن، وهذا يعود إلى عدم الرغبة في إعلام الآخرين بما حدث لهن أو خجلا من ذلك.

وهو ما أكدته كذلك دراسة فارح عبد الرزاق (2016) حول التحرش الجنسي بالطالبات في الوسط الجامعي بجامعة البليدة2 (الجزائر)، حيث توصلت إلى أن 52.5% من الطالبات الضحايا يفضلون السكوت خوفا من الوصم الاجتماعي من طرف المجتمع والأهل.

وقد صرحت كل الحالات أنهن عانين من أعراض شديدة للقلق مباشرة بعد الحادثة، وبدأت تنخفض بعد الشهر الأول وكما صرحت معظم الحالات أن كلها حاولت إتباع طريقة جديدة في تعاملهم مع الوسط الجامعي، وعلى العموم اتبعت كل الحالات طريقة التجنب واستراتيجيات الابتعاد عن كل ما له علاقة مع الوسط الذي تعرضن فيه إلى العنف الجنسي، بحيث تأتي أغلبهن لمتابعة الدروس فقط، والرجوع إلى المنزل حين انتهائها مباشرة، وهو ما أشارت إليه salmona, (2019) أنه لإبعاد الضغط على الذاكرة تقوم الضحايا باستمرار بوضع استراتيجيات التجنب والتحكم في الذات من اجل البقاء، وتظهر على شكل مخاوف وانعزالات اضطرابات قهرية. (Muriel salmona, 2019 : 40).

فتعتبر إذن إستراتيجية التجنب التي تتخذها الضحايا في الوسط الجامعي ليست طبيعية، بل تعتبر عرضا من أعراض الأمراض النفسية خصوصا القلق والاكتئاب، فتقوم بسلوكات مبالغة كالحماية القصوى لشعورهم بالخطر، بالإضافة إلى القلق والاكتئاب فقد يصاحب في كثير من الأحيان محاولة الانتحار، وهو ما صرحت به الضحية السادسة، بحيث تعاني كثيرا من شعور تأنيب الذات وخاصة اتجاه والديها، وكانت فكرة الانتحار الوحيدة لديها لإنهاء هذا الألم، وهذا راجع لعدم تلقيها لأية مساعدة نفسية أو اجتماعية، بحيث كانت مقابلتنا تعد أول مرة صرحت فيه بكل ما شعرت به وما كان يؤلمها كثيرا داخليا .

كما أظهرت بعض من هذه الحالات خصوصا حالة "صارة" تغير رأيها وتوجهها نحو موضوع الجنس بعد ما حدث لها، لاحظنا لديها ظهور انحرافات جنسية مثلا الإكثار من الاختلاط بالجنس الآخر سهولة ممارسة بعض الأفعال الجنسية مع الجنس الآخر، الانتقال من علاقة لأخرى في ظرف قصير من الوقت، التفكير بأن ممارسة الجنس وإثارة الجنس الآخر شيء عادي بل طريقة للهو والمرح، ومنه الإهمال والابتعاد عن القيم والثقافة الاجتماعية، وهذا ما أشارت إليه استشارية العلاج النفسي ألفت علام (2016)، فمن الآثار التي تظهر لدى الضحية العنف الجنسي ظهور انحرافات سلوكية ليست موجود في سلوك الضحية من قبل، مثل الكذب أو السرقة أو الإهمال في المظاهر قد يصل إلى الإهمال في الثقافة الشخصية (ألفت علام، 2016: 02).

كما أشارت معظم الحالات أنها تغيرت نظرتها نحو الجنس الآخر "الرجل"، إلى درجة فقدان الثقة في الرجال، ويفكرن غالبا أن كلما تقرب رجل منهن فهو قصد إشباع رغبته الجنسية فقط، ولا يشعرن أبدا في رغبة الرجال وإعجابهم بهن ولا بحبهم لهن، وقد ذهبت البعض بالتصريح بالخوف من المستقبل إن كان هناك زواج من ممارسة علاقة حميمية مع الرجل، وهو ما صرحت به كثيرا الحالة الثالثة "وهيبة" التي تردد مرارا "j'ai fais plus confiance aux hommes"، وتعني "لا أثق أبدا بالرجال".

وحسب Foa et Rathbaum (1998) بالرغم من الفروق الفردية فيمكن تحديد الآثار النفسية للاعتداء الجنسي التي تظهر على الضحايا وهي الخوف، القلق، الشعور بالذنب، والعزلة والصعوبات الجنسية والخوف من العلاقات الحميمية وكذلك فقدان احترام الذات.

وكل هذه الأعراض ظهرت جليا لدى الحالات التي قمنا بمقابلتها وتطبيق عليها مقاييس الاكتئاب والتوافق الأكاديمي، والتي من خلالها توصلنا إلى الاستنتاج أن كل هذه المظاهر تتماشى وما جاء في تحليلات ونتائج دراسات البحوث السابقة.

وما يجب الإشارة إليه كذلك هو أن هذه الضحايا هن طالبات جامعيات يتراوح أعمارهن من 20 إلى 24 سنة ما زلن في مرحلة المراهقة، وقد تعرضت الحالات كلها للعنف الجنسي خلال السنة الأولى بالجامعة مما زاد من شدة التأثر بحيث اصطدمت بإدراك سلبي لصورة الجامعة عكس ما حملت في ذهنهن من تصور للجو الجامعي. وفي هذه المرحلة الأخيرة لبناء الشخصية يكون للعنف أثر خاصا على الضحية، بحيث أشار Eric Baccinon Philippes Bessoles (2001) أن العنف في صورة الاعتداء الجنسي يثير عملية مقاومة الاكتئاب، أما العنف على شكل اغتصاب فهو يثير عملية مقاومة الانهيار، من هنا يتضح لنا أهمية اختلاف درجة ونوعية العنف الجنسي على نفسية الضحية خصوصا في سن المراهقة، وهو سن الضحايا اللاتي نحن بصدد دراستهم، وما يميز إستراتيجية الدفاع لدى هذه الضحايا وفي هذه المرحلة هي مقاومة الاكتئاب والانهيار.

وما يبدو واضحا من خلال نتائج دراسة الحالات الستة أن المعاش النفسي من حيث البعدين القلق والاكتئاب له علاقة مع التوافق الأكاديمي لديهن على المسار الدراسي للطالبات ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة.

بحيث تعاني الحالة الأولى من قلق شديد واكتئاب خفيف، والثانية من قلق فوق المتوسط واكتئاب متوسط، والحالة السادسة تعاني من قلق فوق المتوسط واكتئاب خفيف وكل هذه الحالات تحصلت على النتيجة نفسها في مقياس التوافق الأكاديمي وهي تحت المتوسط، وهذا ما يوضح الأثر السلبي لما عاشته هذه الحالات جراء العنف الجنسي الذي تعرضن إليه والذي يتمظهر في القلق وأعراضه كالتوتر، البكاء، خيبة أمل، نقص الثقة في النفس، التعب، كثرة التفكير، تشوش الأفكار وكما يتمظهر في الاكتئاب، الحزن، نقص لذة الحياة، التفكير في الانتحار، صعوبة في النوم، اضطرابات الشهية، الانفعال الشديد، صعوبة التركيز، وتغيرات في الرغبة الجنسية، فكلما ظهرت هذه الأعراض بشدة مرتفعة لدى الضحايا كلما انخفضت النتائج المتحصل عليها في مقياس التوافق الأكاديمي.

إذن يؤثر هذا المعاش النفسي على قدرات الطالبات على التركيز والعمل والاهتمام بدروسهم، وبالتالي انخفاض نتائجهم الدراسية وهذا بدوره يؤثر على درجة تحفزهم والنجاح الدراسي. وهناك أعراض أخرى مثل الوساوس العصبية، عدم الرضا، وخاصة انهيار علاقتهن مع الزملاء والأساتذة، إما بالانعزال أو الانزعاج والدخول في اشتباكات وتصرفات غير لائقة معهم، فأصبح الوسط الجامعي بالنسبة لهذه الحالات وسطا سلبيا وصادما، فتحاول بقدر الإمكان الابتعاد عنه والنفور من النشاطات الثقافية أو الرياضية أو الفنية بما أنه يمثل الصورة السلبية لديهن.

هناك حالتين وهما الحالتين الرابعة والخامسة قد سجلتا نتيجة فوق المتوسط في مقياس التوافق الأكاديمي، فالحالتان صرحتا بما حدث لهما في الجامعة لوالديهما، وبالنسبة للحالة الرابعة فكانت لها علاقة جيدة مع أمها وتعتبرها صديقة لها. وتميزت هذه العلاقة بالثقة والحوار منذ الطفولة، لذا تلقت منها كل المساندة رغم انخفاض نتائجها وتذبذب علاقتها ببعض الطلبة الذكور في الجامعة إلا أنها سجلت نتائج فوق المتوسط، كما أن

الحالة الخامسة سجلت قلق طبيعي، وغياب الاكتئاب، رغم تأثرها بما حدث لها من العنف الجنسي في صورة التحرش الجنسي، ولكنها تلقت مباشرة مساندة والديها وأخوها، وأصبحت المشكلة مشكلة العائلة كلها، ولم تشعر الضحية بأنها السبب، بل رأت الآخر هو المذنب، فعاشت لمدة قصيرة حالة من القلق، وهي استجابة طبيعية ثم تابعت دراستها، وتابعت ممارسة هوايتها وهي الموسيقى، بحيث ساعدتها في التخفيف من قلقها والتعبير عن أحاسيسها، وهذا ما ظهر في نتيجتها على مقياس التوافق الأكاديمي وهي فوق المتوسط، وإن صرحت الحالة أنها تراجعت قليلا، رغم ذلك لم يتأثر كثيرا توافقها الدراسي، وذلك بفضل العناية والمتابعة والمساندة العائلية لها.

فللمعاش النفسي للطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة علاقة بتوافقهم الأكاديمي، وهي علاقة طردية، فكلما كان المعاش النفسي سلبيا كان التوافق الأكاديمي ضعيفا.

وجاء محتوى دراسة الحالات التي قمنا بمقابلتها مشابها تماما لمحتوى دراسة الحالات للدراسات الأخرى، فأكدت معظم الحالات أن مكان وقوع العنف الجنسي داخل الجامعة هي الأماكن الفارغة أو خلال النشاطات الرياضية أو الثقافية، وخاصة المراحيض لموقعها مباشرة مقابلة لتلك المراحيض الخاصة بالذكور، وهو ما توصلت إليه دراسة Katrin list (2013)، بحيث أجاب الطلاب الضحايا أن أغلبية حوادث العنف الجنسي وقعت في أوقات الفراغ خلال النشاطات الرياضية، كما صرحت بعض الحالات أنهن كانت ضحايا لأشخاص وهي في علاقة معهم على غرار الضحايا الآخرين التي كانت ضحايا لأشخاص غرباء، وهو ما جاء في دراسة Koss, Gidyez et Wisniemuk (1987)، بحيث كانت طبيعة العلاقة بين الطالبات الضحايا والمعتدين إما (عشاق، معارف، أو غرباء).

وقد كانت الحالة السادسة في دراستنا ضحية لعشيقها وهو طالب جامعي كذلك، وفي مثل هذه الحالات يصعب على الضحية الشكوى على المعتدي، وحتى التحدث عنه وإسناد المسؤولية لفعله، نظر لحبها له.

أما بالنسبة للتوافق الأكاديمي والذي يشمل اهتمام الطلبة بالدروس، فعاليته الشخصية، والنضج في التخطيط لأهدافه الدراسية وكذلك علاقته بالأساتذة والزملاء، فأربع حالات من

الستة صرحت أنها تراجعت في نتائجها الجامعية، أو تركها للجامعة، أو تجنب الحضور للحفلات الثقافية أو النشاطات الرياضية، وخاصة صعوبة التركيز ومتابعة الدروس باهتمام نتيجة الشعور بعدم الأمن والتوتر.

وقد أشار الباحثين ومنهم Schmid (2012) أنه لا يخلو المسار الأكاديمي للطالب ضحية العنف الجنسي من صعوبات في الاهتمام والتركيز والتغيب والتسرب وحتى الرفض المدرسي الذي قد يعني فشلا أكاديميا.

ونلاحظ أيضا العزلة وسلوكيات الانسحاب والصعوبات في العلاقات الاجتماعية (Patricia Vasseur, 2014 : 22). وهو ما توصلت إليه كذلك دراسةBauyard et al (2007).

بحيث ذكر في تقرير Essimu (2016) حول العنف الجنسي في الجامعات الكندية أن من آثار العنف الجنسي خاصة على المسار والأداء الدراسي على الطلبة الضحايا انخفاض النتائج الدراسية، كثرة الغيابات لحضور الدروس، صعوبة التركيز في القسم، ومتابعة الأعمال المدرسية وحتى التفكير أو أخذ قرار ترك الجامعة.

وهو ما صرحت به تماما الحالات التي قمنا بمقابلتها بحيث سجلت نتائج تحت المتوسط على مقياس التوافق الأكاديمي في حين سجلت نتيجتين للحالتين الرابعة والخامسة فوق المتوسط، وقد أشرنا سابقا إلى دور المساندة النفسية والاجتماعية التي تحصلت عليها هاتين الحالتين، بحيث تعتبر العامل الأساسي في عدم الانهيار الكبير في أدائها ونتائجها الدراسية، وهو ما أكدته دراسة كل من Kimerling et Calhum (1994)، بحيث كشفت أن أعراض القلق الجسمية لدى ضحايا العنف الجنسي الذين صرحوا لأقاربهم أو عائلاتهم عن ما حدث لهم هم أقل كضربات القلب، آلام الرأس، الغثيان...

خلاصة:

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن وجود ظاهرة العنف الجنسي داخل الجامعة وكذلك التعرف على أنواع العنف الجنسي الأكثر انتشارا داخل الجامعة، وجاء الهدف الأساسي للدراسة هو التعرف على المعاش النفسي من خلال البعدين قلق واكتئاب لدى ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة، وأثر ذلك على توافقهم الأكاديمي.

ولهذا الغرض، وبعد توزيع استبيانين الأول؛ للتعرف على أنواع العنف داخل الجامعة حسب الطلبة، والتعرف إذا ما كان العنف الجنسي موجود في الجامعة، وبعد الفرز والكشف على الانتشار الكبير الظاهرة من طرف الطلبة، تم توزيع استبيان آخر حول انتشار العنف الجنسي وأنواعه داخل الجامعة وآثاره حسب الطلبة، ومنه توصلنا إلى 50 العمل مع طالبا ضحية للعنف الجنسي داخل الجامعة، وبعد جمع البيانات وقياس المتغيرات (قلق، اكتئاب، توافق أكاديمي)، تم تحليلها إحصائيا، كما اعتمدنا على منهج دراسة الحالة بمقابلة (6) حالات، ثم الوصول إلى استنتاجات، وسيتم عرضها كما يلي:

- أولا نشير أننا وجدنا اهتماما كبيرا عند الطلبة للمشاركة في هذا الاستبيان والإدلاء بما حدث لهم أو شاهدوه حول موضوع العنف الجنسي داخل الجامعة، وهم حريصون على تغيير الوضع واسترجاع الجامعة أمنها ليسمح لهم متابعة دروسهم بدون خوف أو تردد.

- توزيع الاستبيانات باللغتين العربية والفرنسية، سمح للطلبة الاختيار للتعبير بسهولة عن ما حدث لهم وما عاشوه باستخدام اللغة التي يتقنونها وتساعدهم أكثر في ذلك.

- العنف الجنسي في الجامعة حسب آراء الطلبة ظاهرة لم يتوقعوا وجودها في الجامعة وصرحوا أنها ظاهرة منتشرة. وعبر أغلبيتهم عن أسفهم وصدمتهم خاصة طلبة السنة الأولى، بحيث أن الصورة التي كانت لديهم حول الجامعة معاكسة تماما لما يعيشونه في الواقع وخاصة الإناث، يتعرضن أو يشاهدن كثيرا أشكال العنف الجنسي داخل الجامعة، وهي في تزايد مستمر، مما جعل البعض منهم يغادر الجامعة فور انتهاء الدروس دون استغلال المكتبة أو اللقاء مع الأصدقاء.

- حسب إجابات الطلبة ينتشر العنف الجنسي بنسبة كبيرة في الجامعة وأن التحرش الجنسي (كالتعليقات ذات الطابع الجنسي...)، والاعتداء الجنسي (محاولة التقبيل بالقوة أو

لمس الأعضاء الجنسية دون رغبة الطالبة...) من الأنواع الأكثر انتشارا.

وأثبتت الدراسة الاستطلاعية أن الطلبة الجامعيين يتعرضون فعلا للعنف الجنسي داخل الجامعة وجاءت النتائج كالتالي:

- هناك انتشار ظاهرة العنف الجنسي في الجامعة بنسبة 99%، وهي نتيجة مقاربة جدا مع نتائج دراسة بجامعة نيوزلندا (2019) بحيث توصلت إلى أن 36% من بين 2700 طالبا كان ضحية للعنف الجنسي داخل الجامعة، وكذلك دراسة Lott (1982)، بحيث بينت أن 70% من الطالبات تعرضت للعنف الجنسي داخل الجامعة من بين 534 طالبة. وتوصلت كذلك دراسة Malyza Mohamed Ali (2019)، تقريبا إلى نفس النتائج والتي أجريت على 2208 طالبا، بأن 60% منهم كانوا ضحايا للعنف الجنسي داخل الجامعة.

كما تقاربت النتيجة كذلك مع دراسة Hidden Marks (2010)، بحيث من بين 2058 طالبا، 68% كان ضحية للتحرش الجنسي. وجاءت نتائج الدراسة المسحية التي قام بها الاتحاد الوطني الأستراليين (2015) تقارب نتائج دراستنا، بحيث توصلت إلى أن 86% من بين 1549 طالبة كانت ضحية للتحرش الجنسي.

وإن كانت نتيجة دراستنا مخيفة لأنها مرتفعة جدا 99% من الطلبة صرحوا بوجود العنف الجنسي في جامعتهم، فقد صرح كل طلبة جامعة Wolaita Sado (2015) أي نسبة 100% بوجود العنف الجنسي داخل جامعتهم وهو ما جاء في International Health and Human Rights (2017). ومن الدراسات الأمريكية الحديثة التي تقاربت نتائجها مع نتائج دراستنا نذكر Cantar et al (2015)، وهي دراسة شملت 27 مركزا للتعليم العالي (HEiS)، بحيث أجاب 150000 طالبا على أسئلة الاستبيان حول العنف الجنسي في الجامعة، وكشفت أن 62% من الطلبة كانوا ضحية للتحرش الجنسي خلال مسارهم الجامعي. كما نذكر دراسة أوروبية تشمل عدة بلدان (2012) Felts et al، والتي كشفت عن نسب مماثلة، بحيث بينت أن 35% من الطلبة في المملكة المتحدة في إسبانيا، إيطاليا وألمانيا قد تعرضت ولو لمرة واحدة لنوع من أنواع العنف الجنسي خلال مسارهم الدراسي، و61% كانت ضحية للتحرش الجنسي.

ونذكر دراسة Menon, Shilalukey ngoma and al (2009) والتي كان الهدف منها هو التعرف على مدى إدراك الطلبة أنهم ضحايا للعنف الجنسي، شاهدين عيان، فتوصلت الدراسة أن العنف الجنسي منتشر جدا في الجامعة زامبيا حسب الطلبة وأن الإناث أكثر عرضة من الذكور. كما اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة Lott (1982) بحيث بينت أن 70% من الطالبات تعرضت للعنف الجنسي داخل الجامعة من بين 534 طالبة.

ونشير إلى أن معظم نتائج الدراسات الأخرى حول نسبة وجود العنف الجنسي داخل جامعتهم مرتفعة كذلك بحيث تتراوح ما بين 13% إلى 86% والتي استعرضناها في القسم النظري ومنها الدراسة المسحية التي قامت بها جامعة Montreal Québec (2016)، والدراسة الفرنسية بجامعة Lorraine (2017)، وكذلك الدراسة الألمانية التي قام بها List (2013).

وحسب الطلبة ترجع أسباب انتشار العنف الجنسي في الجامعة إلى:

- الهيئة العمرانية لمراحيض الجامعة حيث تتموقع مراحيض البنات في نفس موقع مراحيض الذكور.
- نقص أو انعدام أقسام خاصة للترفيه أو النشاطات الفنية أو الرياضية التي تساعد الطالب المراهق على التنفيس والاسترخاء والتخفيف من الضغوطات، التي ترجع إلى مرحلة المراهقة خصوصا، وإلى المشاكل التي يواجهها في الحياة الجامعية عامة (الدراسة، الحي الجامعي، العلاقة بين الزملاء والأساتذة والإدارة)، وكل ما يواجهه من ضغوطات وقد يكون حسب هؤلاء الطلبة سببا في العنف الجامعي عموما، والعنف الجنسي خصوصا.
- حسب الطلبة هناك عنف جنسي بين الأساتذة والطلبة ولكنها غير مؤكدة أو مبررة، بينما كشفت عن عنف جنسي بين الطلبة، وأن الإناث هن أكثر تعرضا كما أكدته معظم الدراسات الأجنبية.
- هناك من الطلبة ذكور الذين صرحوا بتعرضهم لعنف جنسي على شكل تحرش من طرف الفتيات كبعث رسائل أو فيديوهات إباحية، كما تعرضوا لمثل هذه السلوكات من طلبة ذكور مثلهم، ولكن لم يقبلوا والبعض تراجعوا بعد موافقتهم الأولية لملاقاتنا، ولقد فسرنا هذا

بأن هذا الموقف راجع إلى الخلفية الثقافية للمجتمع التي تعتبر الرجل قوي، لا يحق له أن يكون ضحية أو سيطرة خاصة من طرف النساء.

- أشار بعض الطلبة إلى انعدام خلية خاصة للاستماع لمشاكل الطلبة بالجامعة ومرافقتهم النفسية والبيداغوجية والحملات التحسيسية بما يعانون منه من عنف داخل الجامعة خصوصا العنف الجنسي، وكذلك إصدار قوانين خاصة بمعاقبة المسؤولين عن العنف الجنسي لإرساء الأمن داخل الجامعة.

ومن النتائج المتوصل إليها أثناء دراستنا:

– أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي يتعرضون للأنواع التالية من العنف الجنسي، وعلى الترتيب التالي: تحرش جنسي باللفظ بنسبة 44%، ثم تحرش جنسي باللمس (الاعتداء) بنسبة 30% ثم الابتزاز الجنسي بنسبة 20% ثالثا، وفي الأخير مضايقات جنسية أخرى بنسبة 6%.

– كلما ارتفع مستوى التوافق الأكاديمي كلما انخفض مستوى القلق والاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي.

– كلما ارتفع القلق والاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي كلما انخفض التوافق الأكاديمي لديهم.

– الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللمس (الاعتداء) هم أكثر قلقا من غيرهم (الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي).

– لا توجد فروق في متغير الاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي ومتغير نوع التحرش الجنسي (تحرش جنسي باللفظ، تحرش جنسي باللمس (الاعتداء)، الابتزاز الجنسي، مضايقات جنسية أخرى).

– الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي الذين تعرضوا للتحرش الجنسي باللفظ هم أكثر توافقا أكاديميا من غيرهم (الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي).

– أن الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي التوافق الأكاديمي أكثر قلقا من الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي مرتفعي التوافق الأكاديمي.

– لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الطلبة الجامعيين ضحايا العنف الجنسي منخفضي ومرتفعي التوافق الأكاديمي، فيما يخص متغير الاكتئاب.

– يتمظهر المعاش النفسي (القلق– الاكتئاب) لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الوسط الجامعي وينعكس ذلك على توافقهم الأكاديمي.

ما استنتجناه من خلال دراستنا لظاهرة العنف الجنسي داخل الجامعة من اطلاعنا الدراسات السابقة ومن لقاءاتنا مع الباحثين المهتمين بهذه الظاهرة هو ما يلي:

- تم الاهتمام بظاهرة العنف الجنسي بصفة منتظمة في الجامعات الأمريكية، الشمالية أكثر في الثمانينات والتسعينات ثم حدث نوع من الركود إلى غاية السنوات العشرة الأخيرة، وهذا بعد اهتمام وسائل الإعلام بها.
- اهتمت مجمل الدراسات بالكشف عن مدى انتشار هذه الظاهرة في الجامعة، ولم نجد دراسات كثيرة حول آثار هذه الظاهرة على الصحة النفسية للطلبة الضحية أو على مسارهم الأكاديمي وأن كانت فهي جد حديثة.
- اعتمدت معظم الدراسات حول موضوع العنف الجنسي على الطريقة المسحية وكان هدفها إما التنبؤ بالظاهرة أو محاربتها.
- اعتمدت معظم الدراسات حول موضوع العنف الجنسي على الاستبيان في جمع البيانات وذلك بتوزيعها مباشرة على الطلبة الضحايا أو صفحاتهم في شبكة التواصل الاجتماعي. كما اعتمدت على المقابلة مع الضحايا وكذلك الشهود العيان ونذكر أداة أخرى استخدمت مع الضحايا لمساعدتهم عن التعبير عن ما حدث لهم وهي الرسم.
- ظاهرة العنف الجنسي في الجامعات موضوع حديث في كل البلدان والدول بما فيهم الجزائر.
- تنتشر ظاهرة العنف الجنسي في كل قارات العالم وهناك دراسات أمريكية بالخصوص الولايات المتحدة الأمريكية وكندا، دراسات أوروبية وكذلك بإفريقيا خصوصا نيجيريا، إثيوبيا وزمبابوي الكاميرون، ووجدنا كذلك دراسات سابقة بأستراليا.
- من الآثار التي تظهر أكثر على الطالب ضحية العنف الجنسي وهذا حسب الدراسات السابقة: القلق، الاكتئاب آثار ما بعد الصدمة، الانتحار، والإدمان على المخدرات.

- تعتبر ظاهرة العنف الجنسي من الطابوهات حتى في البلاد المتقدمة، ولن يتم التصريح أو الإبلاغ من طرف الضحية خجلا أو خوفا من تأويلات المجتمع، أو عدم فهمه له واعتباره المتهم والمسؤول وليس الضحية.
- يكون الاعتداء أو العنف الجنسي من طرف أشخاص لا يعرفونهم أو من طرف أصدقائهم، خاصة عن طريق التهديد بنشر صور لهما وهم في علاقة حميمية، أو صور عارية لهن لما كانا في علاقة حب.
- أغلب الضحايا قد تعرضت للعنف الجنسي خلال السنة الأولى بالجامعة، وهو ما أكدته أغلب الدراسات وكذلك دراستنا الحالية.
- الطالبات اللواتي تلقين مساعدة أو مساندة من طرف الأولياء أو متابعة نفسية هم أقل تعرضا للقلق والاكتئاب.

كما سمحت الدراسة بالتعرف على البعدين المتمثلين في القلق والاكتئاب كبعدين للمعاش النفسي السلبي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي، واللذان يسمحان للباحثين الاعتماد عليهما عند دراسة آثار العنف الجنسي أو أبعاد المعاش النفسي للضحايا، كما جاءت الدراسة لتؤكد على أن ظاهرة العنف الجنسي تنتشر كذلك في الجامعة، وكما أنها تؤثر سلبا على الصحة النفسية والأكاديمية للطالب وعلى سمعة الجامعة ككل.

من هنا يظهر دور التوافق الأكاديمي للطالب الجامعي وهو من شروط النجاح، وأن العنف الجنسي من المعوقات الموجودة وللأسف غير مصرح به، والذي يشكل خطورة كبيرة على الطالب والجامعة ككل. كما تبين الدراسة دور المتابعة النفسية والبيداغوجية في الجامعة وذلك للكشف عن مشكلات الطلبة قبل تفاقمها للحد منها أو محاربتها، كما يمكن التنبؤ بها، وخاصة وأن هؤلاء الطلبة لازالوا في مرحلة المراهقة والتي تحتاج للمساندة والاستماع والتكفل بها أثناء التعرض لمثل هذه الحوادث "العنف الجنسي"، وذلك لمساعدة الطالب على إعادة إدماجه في الوسط الجامعي.

وفي الأخير يمكن القول بأن هذه الدراسة اهتمت بظاهرة موجودة ومنتشرة جدا ولكن غير مصرح بها، ويظهر أهمية ذلك في الكشف عن معاناة الضحايا، وهي فئة الشباب المتعلم

(طلاب الجامعة) التي من المنتظر منها بناء المجتمع وتطويره، وأن هذه الظاهرة تؤثر سلبا على صحتها النفسية وخصوصا على توافقها الأكاديمي، وهذا يؤدي حتما إلى الفشل، فحاولت هذه الدراسة إظهار المعاش السلبي لهؤلاء الطلبة الضحايا من خلال البعدين (القلق والاكتئاب)، والهدف هو تقديم مساهمة في دراسة ظاهرة لم تلقى الاهتمام الكافي في البحث العلمي في الجزائر.

وتبقى نتائج هذه الظاهرة محدودة بما أن العينة صغيرة، وأن الأدوات المستخدمة محدودة كذلك، فهي إذن خطوة للبحث في هذا المجال والتوسع فيه من حيث التعرف على الأسباب، الآثار والبرامج التوعوية والتحسيسية لمحاربة هذه الظاهرة التي تمس مؤسسة مهمة وهي "الجامعة".

خاتمة

سمحت لنا هذه الدراسة باكتساب معارف ومعلومات ولقاءات مع باحثين من مختلف الجامعات الوطنية والدولية كلها متعلقة بموضوعنا "العنف الجنسي داخل الجامعة"، بحيث عالجه كل واحد من زاوية مختلفة عن الأخرى من حيث مدى انتشار الظاهرة أو أسبابها وآثارها. وإن كانت أغلبية الدراسات حديثة وتصب على مدى انتشار الظاهرة ودراسات قليلة جدا عالجت المعاش النفسي للطلبة الضحايا، وما ترك العنف الجنسي من آثار على الجانب الأكاديمي للطالب الضحية.

ولكن ما استخلصناه من هذه الدراسة أن العنف الجنسي موجود ومنتشر بكثرة في الجامعة وبمختلف أنواعه: تحرش، ابتزاز، اعتداء، وكذلك سلوكات ومضايقات أخرى ذات طابع جنسي. وأن الطلبة الذين يتعرضون للعنف الجنسي داخل الجامعة أغلبيتهم إناث، ولا نستثنى بعض الذكور إما من طرف الإناث أو الذكور مثلهم، ونشير هنا أن الضحايا لا تصرح بما حدث لهم خجلا أو خوفا من تأويلات المجتمع واتهامهم أنهم المتسببون وليسوا الضحايا. هذا ما جعل موضوع العنف الجنسي الى يومنا هذا من الطابوهات، وهذا ما استنتجناه في الجامعات الأجنبية كذلك.

كما سمحت لنا هذه الدراسة تسليط الضوء على آثار العنف الجنسي على الصحة النفسية للطالب الضحية، بحيث تبين لنا أن المعاش النفسي سلبيا من خلال قياس البعدين القلق والاكتئاب، وهو ما انعكس على التوافق الأكاديمي للطلبة الضحايا، بحيث يعاني الأغلبية من صعوبة في التركيز ومتابعة الدروس، نقص الدافعية، انخفاض النتائج الدراسية، كثرة الغيابات، تدهور العلاقات مع الزملاء والأساتذة، حتى أن البعض وصل إلى حد مغادرة الجامعة.

إن موضوع دراستنا بالغ الأهمية لأنه يمس فئة مهمة في المجتمع وهي فئة الطلاب الجامعيين، بالتالي نقترح الاهتمام بهذا الموضوع والتوسع فيه.

ولأننا لاحظنا نقصا في الدراسات السابقة بجامعاتنا وحتى في الأبحاث العربية، مما جعلنا نجد بعض الصعوبات في تدعيم بحثنا فيما يخص ظاهرة العنف الجنسي داخل جامعاتنا بدراسات وطنية في نفس السياق، وهو المعاش النفسي أو ما ينعكس على تحصيلهم أو توافقهم الدراسي، فاعتمدنا أكثر على الدراسات الأجنبية لإنجاز بحثنا.

ورغم ذلك نعتبر هذه الدراسة التي ارتكزت على الجانب الإحصائي، وجانب يعتمد على دراسة الحالة قد ساهمت أولا في نزع الغطاء عن موضوع لا بد من معالجته لوجود آثار سلبية، فقد قدمت هذه الدراسة معلومات حول مدى انتشار الظاهرة في جامعتنا وفي الجامعات الأخرى، وبيّن آثار الظاهرة على المعاش النفسي للطلبة الضحايا، وخصوصا ما ينعكس على توافقهم الدراسي.

- التوصيات وبعض الاقتراحات:

يترتب عن هذه الدراسة آثار نظرية وعملية، فمن الناحية النظرية تعد مساهمة في الكشف عن آثار العنف الجنسي على الجانب الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، وكذلك التعرف على المعاش النفسي لهذه الضحايا (الطلبة). ونظرا لانعدام القوانين التأديبية أو العقابية في معظم الجامعات لمرتكبي العنف الجنسي داخل الجامعة والتي لم نجدها حتى في البلدان المتقدمة، وفي إطار محاربة العنف الجنسي داخل الجامعة ، اقترح الطلبة إنشاء خلية أو وحدة خاصة بالشكاوي والمتابعة النفسية والأكاديمية للطالب الضحية والاعتماد على الشهود العيان للتبليغ عن الظاهرة. ويمكن الأخذ كمثال تجربة جامعة Barkley بالولايات المتحدة الأمريكية التي خصصت برنامج لمحاربة ظاهرة العنف الجنسي داخل الجامعة يسمى"care program" وهي وحدة تابعة للخدمات الصحية الجامعية بكلفورنيا.

وتعتبر فكرة إنشاء وحدة بالجامعة للتكفل والتنبؤ والتحسيس بمشكلات الطلبة داخل الجامعة خصوصا مشكلة التعرض للعنف الجنسي من المساهمات العملية لهذه الدراسة، وذلك بتأكيد دور التدخلات المبكرة لمشكلات الطالب في تحقيق التوافق الأكاديمي له والتكفل النفسي والأكاديمي للضحايا لإعادة إدماجهم داخل الوسط الجامعي بعد الحادثة.

ومنه يمكن اقتراح برامج إرشادية نفسية وتربوية وبرامج الرعاية خاصة بمشكلات الطلبة داخل الجامعة خصوصا العنف الجنسي، ونقترح إدراج تجارب ضحايا، وكذلك شاهد عيان للظاهرة للتعرف على الظاهرة أكثر وتحديد أسبابها أو مصدرها، مما يسهل عملية محاربتها مثلا البناء المعماري (تموقع المراحيض البنات والذكور في نفس المكان)، وهو ما يبين أن الحياة الجامعية واسعة الأبعاد، بالتالي يجب دراسة كل جانب وعملية التفاعل بينهم من عمران إطعام مسكن شخصية الطالب... الخ.

وانطلاقا من النتائج المتوصل إليها، يفتح البحث العلمي لدراسة هذه الظاهرة التي تزداد تفاقما والتي لم تلقَ الاهتمام العلمي في المجتمع المحلي، وإن كان هذا البحث من البحوث القليلة في دراسة هذه الظاهرة "العنف الجنسي داخل الجامعة"، فإننا نقترح عدة مواضيع انطلاقا مما تم التوصل إليه من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وبناءً على النتائج المتوصل إليها:

- علاقة العنف الجنسي بالإدمان.
- علاقة العنف الجنسي بالانتحار.
- علاقة العنف الجنسي بالبغاء.
- دور المساندة الاجتماعية والنفسية في التكفل بضحايا العنف الجنسي.
- التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة ضحايا العنف الجنسي.
- دراسة مقارنة بين الطلبة ضحايا العنف الجنسي في الطفولة وضحايا العنف الجنسي في الجامعة وأثرهم على تحصيلهم الدراسي.
- إعادة إدماج الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة.

قائمة المراجع

أولا – المراجع باللغة العربية:

1- ابراش، ابراهيم. (2008). ***المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية***. (ط1). دار الشروق.

2- ابراهيم، طيبي. (2009). ***الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية]. جامعة يوسف بن خدة.

3- أحمد بن محمد، الشهري. (2010). ***الانحراف الجنسي بعد البلوغ وعلاقته بالتعرض للاعتداء أثناء الطفولة*** [أطروحة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه]. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

4- أحمد، جلول. (2016). **العنف في الوسط الجامعي: الأسباب والحلول من وجهة نظر طلبة، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي**. *مجلة البحوث والدراسات*، (22)، 337- 356.

5- أحمد، الخطابي. (2019، أكتوبر). **التحرش والعنف الجنسي في الوسط في المغرب وفرنسا، دراسة مقارنة بين جامعتي مكناس وبوردو** [ورقة بحثية]. المجلس العربي للعلوم الاجتماعية، بيروت.

6- أحمد عبد السلام، المجالي. (2016). **عوامل ظاهرة العنف الجامعي في ضوء تصورات طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة**. المجلة الأردنية للعلوم *الإجتماعية*، *9* (3)، 323-344.

7- أحمد عبد اللطيف، أبو أسعد. (2011). ***دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية*** (ط. 2). مركز ديبون لتعليم التفكير.

8- أحمد، فائق. (2001). ***الأمراض النفسية الاجتماعية نحو نظرية في الاضطراب علاقة الفرد بالمجتمع***. مكتبة الأنجلو مصرية.

9- أحمد، معد. (2014). **العنف لدى بني الإنسان**. *مجلة جامعة الناصر*، (4)، 216-273.

10-أسامة فاروق، مصطفى. (2011). ***مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية***، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

11-أسامة محمد احمد، المبحوح. (2015). ***المساندة النفسية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى الطلاب المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية بغزة***[مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. الجامعة الإسلاميةغزة.

12-إسماعيل عبد الفتاح عبد، الكافي. (2001). ***اختبارات الذكاء والشخصية***، مركز الإسكندرية للكتاب.

13-آسيا، عبازة. (2014). ***صورة الجسم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس بالسنة الثانية ثانوي***[مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة قاصدي مرباح.

14-الفت، علام. (2016). **الآثار النفسية والاجتماعية على الناجيات من الاعتداء الجنسي والاغتصاب**. ورقة بحثية. نظرة للدراسات النسوية.

15-أمل كاظم، ميرة. (2012). **المناخ الأسري وعلاقته بالتكيف الأكاديمي عند طلبة الجامعة**. *مجلة التربوية والنفسية*، (33)، 249-272.

16-أمينة إبراهيم، الشناوي. (2016). **بعض الخصائص النفسية لدى ضحايا الجرائم المختلفة**. *مجلة السلوك البيئي، 3* (4)، 250-305.

17-أمينة الشناوي، عبد المنعم شحاتة. (2017). **الصمود لدى ضحايا التحرش الجنسي في ضوء نمط الشخصية**. *مجلة علم النفس*، (113)، 94-81.

18-إناس، وهيب كشيك. (2013). ***التحرش الجنسي وعلاقته بالأمن النفسي لدى الأحداث الجانحين من عمر 10-14 سنة من محافظتي دمشق وريفها***. [رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس النمو]. جامعة دمشق.

19-أوموسى، ذهبية. موساوي، فاطمة الزهراء. (2015). **الضبط الاجتماعي وعلاقته بعنف الطالبات المقيمات بالحي الجامعي (الحي الجامعي زوبيدة حمادوش بالبليدة)**. *مجلة البحوث والدراسات العلمية*، *1*(9).

20-أيت حمودة، حليمة وبلعسلة، فتيحة ومبرود، محمد. (2011). مظاهر **وأسباب العنف في المجتمع الجزائري من منظور الهيئة الجامعية.** *فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف*، 11-29.

21-ايريش، فروم وتر، محمد حبيب. (2013). ***مساهمة في علوم الإنسان الصحة النفسية للمجتمع المعاصر*** (ط. 1). دار الحوار سوريا.

22-برغوتي، توفيق. (2013). **مستوى ممارسة العنف لدى الطلبة الجامعيين.** *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (11)، 151-162.

23-بشير، معمرية. (2010). **تقنين قائمة أرون بيك الثانية للاكتئاب.** *مجلة شبكة العلوم النفسية العربية*. (25) 26، 92- 105.

24-بشير معمرية وآخرون (2009)، ***السلوك العدواني في الجامعة ودور التربية في مواجهته***. المكتبة العصرية.

25-بلال، نجمة. (2014). ***الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة تيزي وزو.

26-بلحاج جيلاني، إسماعيل. (2009). ***دور النشاط البدني الرياضي التربوي الصفي في تحقيق التوافق الدراسي لدى التلاميذ المراهقين في المرحلة الثانوية.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادةالماجستير]. جامعة حسيبة بن بوعلي.

27-بلعابد، عبد القادر. (2014). ***الاتجاه نحو العنف وعلاقته بالاغتراب لدى الشباب في ضوء متغيري الثقافة والجنس.*** [رسالة دكتوراه في علم النفس]. جامعة وهران.

28-بن أحمد، قويدر. (2011). ***التمثلات الثقافية للعلاج ووظيفتها في المسار العلاجي للمكتئب الراشد.*** [رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه]. جامعة وهران.

29-بن أحمد، قويدر. (2018). ***الإكتئاب والتمثلات الثقافية في المسار العلاجي في الجزائر، دراسة عيادية*** (ط. 1). دار الحامد للنشر والتوزيع.

30-بن بردي، مليكة. (2014). **التوظيف النفسي لدى المراهقة المغتصبة.** *دراسات نفسيةوتربوية*، (13)، 33-40.

31-بن عيس، إيمان. (2010). ***العنف اللغوي واللفظي للطلبة الجامعيين***. [رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة الجزائر 2.

32-بن مريجة، مصطفى. (2015). ***القلق وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة عبد الرحمان بن باديس.

33-بوراس، كهينة. (2015). ***الصلابة النفسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ينتمي لأحد الوالدين***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة مولود معمري.

34-بوشاشي، سامية. (2013). ***السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة مولود معمري.

35-بوصفر، دليلة. (2012). ***الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب المقيم (18 -21 سنة)***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة مولود معمري.

36-تركي، علي الربيعو. (1995). ***العنف والمقدس والجنس في الميتولوجيا الإسلامية***(ط. 2). المركز الثقافي العربي.

37-تيودور، رايك. (2005). ***سيكولوجيا العلاقات الجنسية***(ثائر، ديب، ترجمة; ط. 1). المدى للثقافة والنشر.

38-ثائرأحمد، غباري وخالد محمد أبو شعيرة. (2015). ***التكيف مشكلات وحلول***(ط. 1) مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

39-جمعة مجدي، محمد السيد. (2014). **العنف ضد المرأة دراسة تطبيقية الاغتصابوالتحرش الجنسي**. *مجلة الفكر الشرطي*، 23(89)، 150-119.

40-الجنيدي جباري، بلال. (1986). ***التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب الجامعة***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة أم القرى.

41-جون، غراي، تر، حمود شريف. **الرجال من المريخ والنساء من الزهرة.** www. sadeojan. jeeran. com

42-حسام الدين، فياض (2017)، **العنف ضد المرأة الاغتصاب الجنسي نموذجا.**

43-حسن أبكر، يحي. (2017). ***قلق المستقبل وعلاقته بالتوافق الأكاديمي لدى طلاب كليةالآداب بجامعة النيلين.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة النيلين.

44-حليمة، قادري. (2015). **اتجاهات طلبة الجامعة نحو العنف في الحي الجامعي.** *مجلة البحوث والدراسات الإنسانية*، (11)، 109- 138.

45-خالد، الصرايرة. (2009). **أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين.** *المجلة الأردنية في العلوم التربوية 5*(2)، 137- 157.

46-خالد عبد الرزاق، النجار (2008)، دراسة الحالة. مركز التنمية البشرية.

47-خلود حكيم، عصفوروسهام كاظم، نمر. (2012). **بناء مقياس العنف الجامعي.** *مجلة كلية الآداب*، (99)، 711- 801.

48-داج الله، مصطفى. (2015). ***العنف الطلابي في الجامعات الجزائرية.*** [أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه]. الجزائر2.

49-دانيا، الشبؤون. (2011). **القلق وعلاقته بالاكتئاب عند المراهقين.** *مجلة جامعة دمشق، 27*، (4)، 759. 797.

50-دحدي، إسماعيل. (2012). ***مؤثرات العنف في الوسط المدرسي.*** [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة مولود معمري.

51-دعاس، حياة. (2017). ***دراسة ميدانية للكشف عن الأطفال ضحايا العنف أساليب وأطراف الممارسة له.*** [مذكرة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة منتوري.

52-ديفيدجي، دوزيس وكيث إس، دوبسن وعبد الله السيد عسكر. (2015). ***الوقاية من القلق والاكتئاب، نظرية البحث والممارسة*** (ط. 1). المركز القومي للترجمة.

53-راضية، ويس. (2006). ***آثار صدمة الاغتصاب على المرأة***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة قسنطينة.

54-رباعي، أمل. (2001). ***مفهوم القلق والاكتئاب من وجهتي نظر الإمام ابن القيم الجوزية وبعض الاتجاهات النفسية الغربية الحديثة***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة أم القرى.

55-الربدي، سفيان بن إبراهيم. (2012). **التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة القصيم**. *مجلة العلوم العربية والإنسانية*، 6(1)، 429-472.

56-رجاء، عبد المجيد البوابيجي. (2006). ***التحرش بالمرأة. دراسة اجتماعية وحلول قانونية***. [رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير]. الجامعة الأردنية.

57-رجاء، وحيد دويدري. (2000). ***البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية***. دار الفكر.

58-رشاد، علي عبد العزيز موسى. (1998). ***علم النفس المرضي***(ط. 2). مؤسسة المختار.

59-رشاد، علي عبد العزيز موسى. (2008). ***الجنس والصحة النفسية***(ط. 1). عالم الكتب.

60-رشدي أحمد عبد الله، طعيمة. (2004). ***التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطور***. دار الفكر العربي.

61-رشيدة، خطارة. (2011). ***الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

62-رغداء، علي نعيسة. (2014). **التوافق الدراسي ومستوى النضج الانفعالي وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى عينة من طلبة جامعة دمشق**، *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، *63*(2)، 9-30.

63-رندة، أبي هناء. (1990). ***دليل شخصية المرأة***(ط. 1). المؤسسة اللبنانية العربية.

64-زردوم خديجة. (2006). ***المعاش النفسي للعمل عند الأمهات العازبات***. [رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة قسنطينة.

65-زردوم، خديجة. (2018). ***الصدمة النفسية لدى الأطفال ضحايا العنف الجنسي***. [أطروحة دكتوراه]. جامعة باتنة 1.

66-زهراء، جعدوني. (2011). ***الاعتداء الجنسي: دراسة سيكوباتولوجية للتوظيف النفسي للمعتدي الجنسي***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه]. جامعة وهران.

67- زواني، نزيهة. (2019). **الخصائص *النفسية (التقييم الأولي كنمط) فعالية الذات للتعامل، مفهوم الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط ضحايا عنف الأقران***. [أطروحة دكتوراه]. جامعة الجزائر 2.

68-زياد، بركات. (2006). **التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة**. *مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، 10*-(11)-47-56.

69-زين الدين محمودي وأسماء سعادو. (2014). **العوامل المساهمة في تفشي ظاهرة العنف في الوسط الطلابي**. *مجلة العلوم الإنسانية*(4). 171- 185.

70-سارة، محي الدين عبد المطلب أحمد. (2010). ***التكيف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الخرطوم وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة الخرطوم.

71-الساسي، كريمة. (2010). ***الاكتئاب والقلق لدى عينة من المتأخرات عن سن الزواج***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة الجزائر 2.

72-سامر، جميل رضوان. (2004). **قراءات في سيكولوجية العنف**. *أبحاث ومقالات أصلية*، (4)، 58- 68.

73-سامي، مقلاني. (2017). ***تفسيرظاهرة العنف في الجامعات الجزائرية من طرف هيئة التدريس. دراسة ميدانية بجامعة العربي بن مهيدي***. [أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه]. جامعة العربي بن مهيدي.

74-سامية، ابرعيم. (2015). **دوافع سلوك العنف لدى طلبة الجامعة الجزائرية**. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، (12). 153- 166.

75-سامية، القطان (2014). ***كيف نقوم بالدراسة الإكلينيكية***. مكتبة الأنجلو المصرية.

76-ساندي سميرإبراهيم، الفار. (2016). **فعالية برنامج معرفي سلوكي لزيادة الثقة بالنفس لضحايا التحرش الجنسي من طالبات الجامعة.** *مجلة كلية التربية*، (21). 716- 738.

77-ساندي سميرإبراهيم، الفار. (2017). **برنامج مقترح لخفض الشعور بالذنب لضحايا التحرش الجنسي من طالبات الجامعة**، *مجلةالإرشاد النفسي*، (50). 350- 376.

78-سلمان، العودة. (2010). ***أسئلة العنف***. جسور للترجمة والنشر.

79-سلمى، الحاج مبروك. (2018). **أصول العنف: مقارنة من أجل فهم ظاهرة العنف وميكانيزماتها**. *مؤمنون بلا حدود، الدراسات والأبحاث*. 2-12.

80-سلوى، بنت عبد الله عبد القادر وزنه. (2007). ***أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. المملكة العربية السعودية.

81-سناء، محمد سليمان. (2009). ***أدوات جمع البيانات***. عالم الكتب.

82-سهيل، مقدم. (2012). **من أجل إستراتيجية فعالة في مواجهة العنف الاجتماعي.** *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. (8). 374-389.

83-سوزان، بسيوني وفاروق السعيد، جبريل. (2011). **أحداث الحياة الضاغطة وأساليب مواجهتها والقلق والاكتئاب لدى طالبات الجامعة**، دراسة مقارنة بين المجتمع المصري والسعودي. شبكة المعلومات العربية التربوية. 41-70.

84-سيد علي، ذهبية. (2011). ***تكوين أساتذة التعليم العالي في الخارج وعلاقته بالكفاءة الوظيفية***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. الجزائر 2.

85-صاحب أسعد، ويس. (2010). **التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.** *7* (20). 190-210.

86-صفاء، أحمد عباس أحمد خضر. (2007) ***الدوافع النفسية والاجتماعية للعنف لدى المرحلة العمرية من (12-17 سنة).*** [رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير]. جامعة عين شمس.

87-صفوان مبيضين (2013)، ***العنف المجتمعي***، *الأسباب، الحلول*(ط. 1). دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

88-صونيا، راميلي. (2009). *الحالات الاجتماعية والتأهيل الإجتماعي (الجريمة – الاغتصاب– السجن).* المؤسسة الحديثة للكتاب.

89-طارق، كمال. (2005). ***الصحة النفسية للأسرة***. مؤسسة شباب الجامعة.

90-عاكف، محمد مبيضين. (2016). **العنف في الجامعات الأردنية الجذور والأسباب والنتائج**. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. بحث مقدم لمؤتمر الأمن والسلامة في المؤسسات التعليمية.

91-عبد الرحمن محمد العيسوي. (1992)، **علم النفس الإكلينيكي**، الدار الجامعية، بيروت.

92-عبد الرحيم، عنبي. (2018)، ***انتقال استخدامات الجسد الأنثوي من الإنتاج البيولوجي إلى المتعة***، *مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث*.

93-عبد الستار إبراهيم. (1998). ***الاكتئاب***، عالم المعرفة.

94-عبد الستار، محمود الظاهر. (2017)، **التوافق مع البيئة الجامعية وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلاب كليتي التربية والعلوم بجامعة دمشق**. جامعة البعث.

95-عبد العزيز، بن سعدون العبد، المنعم. (2011). ***أحكام التحرش الجنسي***. [بحث مقدم لنيل درجة الماجستير]. جامعة محمد بن سعود.

96-عبد العظيم حمدي، عبد الله. (2013)، **دور الأخصائي النفسي في مجال الإرشاد الطلابي**. مكتبة أولاد الشيخ.

97-عبد القهار داود، العاني. (2014) **منهج البحث والتحقيق في الدراسات العلمية والإنساني**، داروحي القلم. ط1. دمشق. سوريا.

98-عبد الله عبدالغني، غانم. (2004)، **جرائم العنف وسبل المواجهة**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الطبعة الأولى. الرياض.

99-عتيقة، بابش. (2016)، **بعض مؤشرات الصحة النفسية(تقدير الذات، التكيف النفسي) وعلاقتهما بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي.**[مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير].قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف مسيلة.

100- عرار، عبد الناصرو سليمان، الشلول. (2016)، **دور الإذاعات الجامعية في تشكيل الوعي إزاء العنف الجامعي.** [رسالة مقدمة لنيل شهادة درجة الماجستير].جامعة اليرموك، الأردن.

101- عزيرو، سعاد. (2012)، ***الاتجاهات حول ظاهرة الإرهاب وعلاقتها بالتدين والشعور بالانتماء لدى الشباب الجزائري(خريجي الجامعة).*** *[أطروحة دكتوراه].* جامعة الجزائر 2.

102- عنو، عزيزة. (2008)، **المعاش النفسي عند الراشدين المدمنين على المخدرات،** مجلة العلوم الإنسانية، العدد 29. 67-100.

103- عصام فريد عبد العزيز، محمد. (2009)، **المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك العدوانيين المراهقين وأثر الإرشاد النفسي في تعديله.** دار العلم والإيمان.

104- عقباوي، محمد عبد القادر. (2018). **تأثير الصفة الخاصة للضحية في وقوع الجريمة وأثرها على عقوبة الجاني في التشريع الجزائري***مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية. 7*(06)، 209-232.

105- علا علي، الخاتتنة. (2007). ***أشكال سلوك العنف الجامعي المسجل لدى طلبة جامعة مؤتة وأسبابه من وجهة نظرهم.*** [رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات للحصول على درجة الماجستير]. جامعة مؤتة.

106- علاء الدين، إبراهيم يوسف النجمة. (2008). ***مدى فعالية برنامج إرشادي نفسي للتخفيف من أعراض الاكتئاب عند طلاب المرحلة الثانوية.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. الجامعة الإسلامية.

107- علاء عبد الحفيظ، المجالي. (2009). ***أشكال التحرش الواقع على الطالبات في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة***. [رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير]. جامعة مؤتة.

108- علي، الشكعة. (2013). **تأثير نظام الدراسة على التوافق الجامعي لدى طلبة جامعتي النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوحة.** *مجلة دراسات العلوم التربوية، 40*(2). 533-547.

109- علي بن سعد بن محمد، الأسمري. (1998). ***العلاقة بين التوافق الدراسي وبعض المتغيرات الاجتماعية والأكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. أم القرى.

110- علي، حبايب وجمال، أبو مرق. (2009). **التوافق الجامعي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات.** مجلة *جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 23 (3). 858-879.

111- علي، حسين محمد ومحمود مطر، علي وجرجيس، محمد. (2007). **دراسة مقارنة في التكيف الدراسي بين طلاب كليتي التربية الرياضية والتربية في جامعة الموصل.** *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، 7(2).

112- علي زينهم، حسين. (2017). اتجاهات الشباب نحو قضية التحرش الجنسي، دراسة ميدانية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية* (5)، 115-145.

113- علي عبد القادر، القرالة. (2015). **مواجهة ظاهرة العنف في *المدارس والجامعات*.** دار عالم الثقافة.

114- علي، معمر عبد المؤمن. (2008). ***البحث في العلوم الاجتماعية***(ط. 1). المجموعة العربية للأدبوالنشر.

115- عمر مصطفى، الشواشرة وسبيم عصام، محمود. (2014). **الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالاكتئاب لدى النساء المعنفات في منطقة المثلث.** *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 2(8). 363-393.

116- عوام، مكنزي. (2013). ***القلق ونوبات الذعر***(ط. 1). دار المؤلف.

117- عوض السيد، الكرسني (2002)، **العنف الطلابي، دراسة حالة.** *مركز دراسات المستقبل، 2006*(4). 50-51.

118- عيسى علي، الزهراني. (1997). ***المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصل الأكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة الملك.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة أم القرى.

119- غالب سلمان، البدارين وسعاد منصور، غيث. (2013). **الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية.** *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 9(1)، 65-87.

120- فراس محمد علي، الخوخي. (2008)، **بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل.** *مجلة أبحاث كلية التربية السياسية*، 8(2).

121- فرويدولوثز ولترز سيرميلر وآخرون. (1982). **سيكولوجية العدوان** (عبد الكريم، ناصيف ترجمة، ط. 1). دار منارات للنشر.

122- فضيلة، عروج. (2017). **دراسة نفسية عيادية لحالة الإجهاد ما بعد الصدمة لدى المراهقين ضحايا العنف الإرهابي.** *مجلة العلوم الإنسانية*، (7).

123- فكري لطيف، متولي. (2016). ***دراسة الحالة في علم النفس***(ط. 1). مكتبة الرشد.

124- فلوح، أحمد. (2018). **الواقع الدراسي للطالب الجامعي.** *Arab journal of psychologiy*، (5). 75-91.

125- فؤاد طه، طلافحة وعلا علي، ختاتنة. (2011). **أسباب سلوك العنف الجامعي المسجل لدى طلبة جامعة مؤتة من وجهة نظرهم وأشكاله المختلفة.** *مؤتة للبحوث والدراسات*، 26(1). 173.

126- قنيفة، نورة. (2010). ***المرأة والعنف في المجتمع الجزائري.*** [أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه]. جامعة منتوري.

127- كارين، بريس. (2008). ***الاكتئاب***. مكتبة التقوى.

128- كريس، باركر ونانسي، بيسترانج وروبرت، إليوت. (1999). ***مناهج البحث في علم النفس الإكلينيكي والإرشادي***. مكتبة الإنجلو المصرية.

129- كريمة، البهجوري. (2010). ***الموسوعة الجنسية*** (ط. 1). مكتبة الهلال.

130- كلير، فهيم. (2007). ***الصحة النفسية في مراحل العمر المختلفة***. المكتبة الأنجلو المصرية.

131- كمال، الحوامدة. (2007). **العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر الطلبة فيها**. *مجلة العلوم الإنسانية*، (12). 95- 117.

132- كنان، أبو صالح. (2012). **مفهوم وتحليل ظاهرة العنف الجنسي الواقعة على الفتيات الفلسطينيات في إسرائيل حسب وجهة نظر مركز المساعدة.** يوسف تيسير، جبارين(تحرير)، كتاب دراسات النساء الفلسطينيات في إسرائيل، (ص. 84). المركز العربي للحقوقوالسياسات.

133- كولن، ولسن. (1986). ***أصول الدافع الجنسي(ط. 3)***. دار الآداب.

134- كولن، ولسون. (2001). ***التاريخ الإجرامي للجنس البشري***، (رفعت السيد علي، ترجمة)، منتدى سور الأزبكية.

135- لبنى، يسعد. (2014). **أشكال التحرش الجنسي في الوسط الجامعي (دراسة حالة)**. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، (11). 111- 140.

136- ماجد مانع، الفضلي وماجد مسيهيج، الدلماني. (2014). **التوافق الأكاديمي وعلاقته بالبيئة المدرسية لدى طلبة المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت**. *مجلة العلوم التربوية*، (4).

137- ماهر محمود، عمر. (2009). *المقابلة في العلاج والإرشاد النفسي*. دار المعرفة الجامعية.

138- مباركة، ميدون وعبد الفتاح أبي، مولود. (2014). **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**، *مجلة العلوم الإنسانيةوالاجتماعية*، (17)، 105-118.

139- مباركي، محند أورابح. (2018). ***التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه]. جامعة مولود معمري تيزي وزو.

140- مجدي، عزيز. (2005). ***تصنيف المقاييس التربوية وأدواتها***. عالم الكتب.

141- محتفر، حفيظة. (2013). *خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي*. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة سطيف.

142- محدب، رزيقة. (2011). ***الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق (حالة - سمة)***. [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة مولود معمري.

143- محمد أمين حامد، القضاة وأزهار لخضر داود، داغز. (2016). **أسباب انتشار ظاهرة العنف في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الإدارات الجامعية ودورهم في الحد منها**، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*. 09(25). 166-192.

144- محمد بن محمود آل، عبد الله. (2013). ***المراهقة والعناية بالمراهقين***. *دار غيداء*.

145- محمد بني، خالد. (2010)، **التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت**، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 24 (2). 412-432.

146- محمد، شطوطي ومروان، قيروان. (2011). ***في الطب النفسي من الحالة إلى العلاج***. مؤسسة كنوز الحكمة.

147- محمد عبد الرحمان محمد، القادري. (2008). ***الميل إلى العنف وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك في ظل بعض المتغيرات***. [أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه]. جامعة اليرموك.

148- محمد عبد اللطيف (2016)، **الإسهام النسبي لكل أساليب التعلم ومستوى الطموح في التوافق الدراسي لدى طالبات كلية البنات الإسلامية بأسيوط**. *مجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 5(7). 74-113.

149- محمد محسن أحمد، العزب وعبد العزيز محمد، حسين. (2017). **العنف وعلاقته بالتوافق الجامعي لدى طلبة جامعة ذمار**. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 6 (9).

150- محمود عطا، حسين. (2014). **أسباب العنف الجامعي وأشكاله من وجهة نظر عينة من الطلبة الجامعيين**. *مجلة جامعة الأقصى*، 18(1). 168-196.

151- محمود كاظم محمود، التميمي. (2013). **الصحة النفسية، مفاهيم *النظرية وأسس تطبيقية***. دار صفاء.

152- مخلوفي، سعيد. (2016). **واقع الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك، جامعة باتنة**. *مجلة العلوم الإنسانيةوالاجتماعية*، (26). 169-182.

153- مدحت عبد الحميد، عبد اللطيف. (1999). ***الصحة النفسية والتفوق الدراسي***. دار المعرفة الجامعية.

154- مديحة أحمد، عبادة. (2007). ***الأبعاد الاجتماعية للتحرش الجنسي في الحياة اليومية***. مركز الحضارة العربية للإعلام والنشروالدراسات.

155- مرفت، عبد الناصر. (1970). ***هموم المرأة "تحليل شامل لمشاكل المرأة النفسية"***. مطابع ستار برس.

156- مسعود عبد الرحمن، حجو. (2015). **التوافق مع الحياة الجامعية وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة**. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، 5(1). 283- 309.

157- مصطفى، عبدون. (2017). ***علم النفس الاجتماعي والممارسات العنيفة في المجتمع الجزائري***. مركز البحوث والدراسات حول الجزائر والعالم.

158- مصطفى، فهمي. (1990). *الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف*. (ط. 3). مكتبة الخانجي.

159- معوش، عبد الحميد. (2016). ***مقياس بيك (Beck)الاكتئاب. دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الثالثة ثانوي.*** [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة قاصدي مرباح.

160- مغازي، نهى سعدي أحمد. (2013). **رؤى مستقبلية لاستخدام نموذج المدافعة الإلكترونية في مناهضة العنف الجنسي للمراهقات.** المؤتمر الدولي الرابع بعنوان طفل اليوم أمل الغد، جامعة الإسكندرية.

161- مكي، أحمد مختار وأحمد، حسين الصغير. (2002). **التربية في مواجهة الاغتصاب الجنسي.** *مجلة كلية التربية بأسيوط، 18*(24)، 34-105.

162- منى، عتيق. (2013). ***الطلبة الجامعيون: تصوراتهم للمستقبل وعلاقتهم بالمعرفة.*** [أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم]. جامعة قسنطينة 2.

163- منى محمد، وادي. (2016). ***مكونات إنفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. الجامعة الإسلامية لغزة.

164- موريس، أنجرس. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية* (مصطفى، ماضي وصحراوي، بوزيد، ترجمة). دار القصبة(1992).

165- مهدي بلعسلة، فتيحة. (2004). ***المعاش النفسي لتلميذ السنة الثالثة ثانوي وعلاقته بنتائج امتحان شهادة البكالوريا.*** [رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة الجزائر.

166- موشي، ريدز وجيرالد، ماثيوس. (1978). ***القلق.*** عالم المعرفة.

167- مومن بكوش، الجموعي. (2013). ***القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالب الجامعي.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعةبسكرة.

168- النابلسي، هناء حسني. (2017). التحرش الجنسي في الجامعات، أسبابه وتداعياته، دراسة على طالبات كلية الأمير رحمة الجامعية. *دراسات العلوم الإنسانيةوالاجتماعية*44(1)، 27-42.

169- نادية، محمد العمري. (2017). **التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.** *مجلة كلية التربية*، (173)، 211-257.

170- نداء، عديلي ورافع، الزغلول. (2015). **نموذج سببي للعلاقات بين الغزو السببي للسلوك والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي.** *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 11(3)، 331-343.

171- نذير سيحان، محمد أبو انعير. (2016). **ظاهرة العنف الجامعي ودور الجامعات في الحد من انتشارها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية.** *دراسات العلوم التربوية*، 43(1)، 213 - 233.

172- نرغد، فيروز. (2012). ***التحرش الجنسي ضد المرأة العاملة.*** [مذكرةلنيل شهادة الماجستير]. جامعة الجزائر2.

173- نرمين، حسين السطالي. (2018). ***بسيكولوجية العنف وأثره على التنشئة الاجتماعية الأبناء.*** (ط. 1). السعيد للنشر والتوزيع.

174- نزيه نعيم، شلالا. (2010). ***دعاوي التحرش والاعتداء الجنسي.*** منشورات الحلبي الحقوقية.

175- نعيمة، زوبيري. (2017). ***العنف بين الواقع والتنظيم.*** [رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه]. جامعة الجزائر 2.

176- نهاد، عبد الوهاب محمود. (2016). ***علم النفس الإكلينيكي "بين النظرية والتطبيق.*** **(ط. 1)** دار العلم والإيمان.

177- نهى، القاطرجي. (2003). *الإغتصاب، دراسة تاريخية نفسية اجتماعية*(ط. 1). مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

178- نوال، حامد محمد حامد. (2009). ***اتجاهات الطلاب الجامعيين نحو العنف وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلاب جامعتي الخرطوم والفاشر.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه]. جامعة الخرطوم.

179- الهادي، سراية. (2016). **التكيف الدراسي والثقافي في الوسط الجامعي.** *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (28). 21-26.

180- هادي عاشق بداعي، الشمري. (2011). ***دورالضحية في حصول الفعل الإجرامي من منظور طلاب الجامعة.*** [رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

181- هادي محمد، طوالبة. (2013). **أسباب انتشار ظاهرة العنف الطلابي لدى طلبة جامعة اليرموك واقتراحات حلها من وجهة نظر الطلبة.** *دراسات العلوم التربوية، المجلد*40(4). 1248- 1261.

182- الهام عبد الرحمن، خليل. (2003). ***علم النفس الإكلينيكي المنهج والتطبيق***(ط. 1). اشتراك للطباعة والنشر.

183- هامل، بوحايك. (2015). **أثر برنامج إرشادي رياضي مقترح في التقليل من القلق والاكتئاب لدى تلاميذ الطور المتوسط (13. 15 سنة).** *مجلة معارف*، (19)، 39-67.

184- هبة إبراهيم، حماد. (2013). **درجةالوعي بطرق مواجهة العنف بأشكاله المتعددة لدى عينة من طالبات كلية عالية الجامعية في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات.** *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21(1)، 503- 536.

185- هشام أحمد محمود، غرابر. (2000). **القلق وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظات غزة.** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. الجامعة الإسلامية.

186- واكلي، بديعة. (2013). ***استراتيجيات المواجهة لدى المكتئبين.*** [أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه]. جامعة سطيف2.

187- وليام، كافانو وتر أسامة، غاوجي. (2017). ***أسطورة العنف الديني.*** الشبكة العربية للأبحاث والنشر.

188- الوناس، أسمع. (2013). ***الصدمة النفسية وعمل حداد ما بعد الصدمة لدى المرأة المغتصبة.*** [رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة الجزائر 2.

189- وئام محمد، المامي. (2016). **الصمود النفسي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى أبناء المطلقات في موريتانيا.** *مجلة البحث العلمي في التربية*، (17)، 683-716.

190- يسرى، إسماعيل. (2004). ***المرجع في القياس النفسي***(ط. 1). مكتبة الأنجلو مصرية.

191- يسلي، نبيلة. (2009). ***العنف ضد المرأة بين واقع التربية والرجلة.*** [رسالة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة الجزائر.

192- يوسف، مراد. (1994). ***سيكولوجية الجنس***(ط. 2). دار المعارف.

193- يونسي، كريمة. (2012). ***الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلابالجامعة.*** [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير]. جامعة مولود معمري.

ثانيا – المراجع باللغة الفرنسية:

1. A, Feline et al. *La depression*. (1991). Masson. Paris.
2. Abboud, Hayat. (2007). *Les effets immédiats de la violence sexuelle sur l'image de soi de l'enfant algérien*. [Thèse pour l'obtention de doctorat]. université Mentouri Constantine.
3. Aboubacar Mamadou, Traore. (2002). *Violences sexuelles : aspects cliniques en consultation gynécologique dans le service gynéco-obstétrique de l'hôpital Gabriel Toure, a propos de 11cas*. [thèse pour obtenir le grade de Docteur]. Bamako Mali.
4. Alain,Blanchet. (2015). *Dire et faire dire- l'entretien*. Armand colin.
5. Amandine, Lebugle et al. (2018). *Les violences subies dans le cadre des études universitaires*. INED Paris.
6. Amélie Gautheir, Duchesne. (2016). *Garçons et filles victimes d'agression sexuelle : conséquences similaires au différenciée ?*.[mémoire présenté pour l'obtention de maitrise en sociologie]. Université du Québec Montréal.
7. André, Ciavaldini et Claude, Balier. (2000). *Agressions sexuelles pathologies suivis thérapeutiques et cadres judiciaires*. Masson Paris.
8. Anne Jolly Grey, Decamps. (2016). Les agressions sexuelles en milieu sportif : une enquête exploratoire. *revue Science et motricité*. (57), 106-121.
9. Anne,Fernandes. (2017). *La sexualité adolescente entre éducation et confidence*. [thèse presenté pour l'obtention d'un doctorat]. Université de Lorraine.
10. Aron,Beck. (2017). *La thérapie et troubles émotionnels*. De Boeck .Belgique.
11. Astrid, de Villaines. (2019). *Harcelées* (vol .1). les editions Plon Paris.
12. Azohfrançois, Joseph. (2007). *Crises et violence en milieu universitaire, ivoirien : impact sur les valeurs universitaire. [rapport de recherche] Réseau oust et outre africain de recherche en éducation*. http://www. rocare. org/grants/2007/Crises_violences.

13. Benamara, Aicha et Hadli, mhamed. (2016). Le vécu psychologique de la mère de l'enfant hyperactif. *elhiwar athakafi,6*(1),2-8.
14. Bernard, Maroy. (2004). *La dépression et son traitement*. l'harmattan.
15. Bessai, Rachid. (2017). La violence en milieu scolaires urbains : risques et prévention. *revue sciences sociales*, (15),7-27.
16. Blouet,Pauline. (2008). *Repérage et accompagnement des victimes de violences sexuelles : la place du psychiatre traitant*. [Thèse présenté pour l'obtention d'un doctorat]. Université Angers.
17. Boulay,sengeline. (1984). *Vécu psychologique des personnes agées*. [Thèse de doctorat]. université de paris Nanterre.
18. Camille Ekomo, Engolo et Julia Ndibnu Messina, ethe. (2015). *Violences dans les institutions universitaires* EDILIVRE Abidjan.
19. Camille, Vannier et Amandine sourd, Florian. (2018). Le dépôt de plainte des victimes de violences sur le lieu de travail ou d'études. *La note de LONDRP*, (28), 1-4.
20. Caroline Rey, Salamon. (2012). Examen et en charge des victimes d'agression sexuelle. *revue du praticien, 62*.
21. Catherine, Blatier. (2010). *Introduction a la psycho criminologie*. Dunod.
22. Catherine, Chabert et Estelle, Lonet et François David, Camps. (2017). *dépression extrêmes*. Dunod.
23. Catherine, Cyssau. (2003). *L'entretien en clinique*. in press.
24. Cecila, Benoit et al. (2015). La violence a caractère sexuel faite aux femmes au Canada. [dossier d'information]. https://cfc-swc. gc. ca/abu-ans/wwad-cqnf/svawc-vcsfc/issue-brief-fr.pdf.
25. Chantal, Proulx. (1997). *Les formes et les conséquences du harcèlement sexuel : le cas de l'université de Montréal*. [mémoire présenté pour l'obtention du grade de maitre es des sciences]. université de Montréal.
26. Clara,Duchet. (2018). *Clinique du traumatisme*. Dunod.
27. Claude, Savinaud et Alain,harrault. (2015). *Violence sexuelles d'adolescents*. Erés.

28. Claudine, Perez Diaz et Marie, SyrvieHuré. (2016). Violence physique et sexuelles, alcool et santé mentale. *Alcoologis et adictologie,28*(4), 39-48.
29. Colette Braekman, (2012), L'homme qui sépare les femmes, Edition André Versailles, Paris.
30. Coline, Cardi et Geneveve, Pruvost. (2012). *Penser les violences des femmes*. la decouverte.
31. Coutanceau, R et Damiani, C et Lacambre, M. (2016). *Victimes et auteurs de violences sexuelles*. Dunod.
32. Cyrille, Bouvet. (2018). *De la pratique de l'entretient clinique* (2eme. édition). Malakoff.
33. Dalila, Arezki. (2010). *La psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent*. L'Odyssée
34. Dalila, Arezki. (2010). *Psychopédagogie pour une relation harmonieuse et un échange fructueux entre enseignants et enseignés*. L'Odyssée.
35. Dominique, Fua. (1999). *Le métier de psychologue clinicien.* nathan université.
36. Dominique, l'Huilier. *spécificité du vécu de la maternité chez les mères célibataires*. [thèse de doctorat]. Université de paris 10 Nanterre.
37. E. MColes (2011), Psychopathologie clinique. ترجمة عبد الغفار عبد الحميد الدماطي وآخرون، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
38. Edna B, Foa et Barbara, Olasov. (2012). *Traiter le traumatisme du viol*. Dunod.
39. Edward, Shorter. (1984). *Le Corps des femmes* (j, bacalus, traduction). Le seuil
40. Eric, Calmote. (2014). *L'expérience traumatique clinique des violences sexuelles*. Dunod.
41. Eric, Debarbieux. (1998). La violence en milieu scolaire. *Revue française de pédagogie,123*, 77-94.
42. Erwan, Dieu et olivier, Sorel. (2013). *Psychologie et violence.* Studyrama.

43. Faiza, Zerouela. (2017, décembre 11). *la difficile prise en charge des violences sexuelles à l'université*. mediapart.
44. Francine, Lavoie et sylvie, parent, isabelle, auclair et manon, bergeron. (2017). *Violence sexuelles en milieu universitaire, résultats de l'enquête sexualité, sécurité et interaction*. [enqueteessimu]. www. ulaval. ca/services-ul/harcèlement.html.
45. François P, Monnet et A, Soussy et P B, Monnet, O Diamant Berger. (1989). Approche psychologique de victimes de violences sexuelles à partir de l'expérience du service medico-judiciaire de l'hôtel Dieu a Paris. *Déviance et société, 13* (4), 339-351.
46. François, Héran et Kaufman, Jean- Claude. (1996). corps de femmes regard d'hommes. *Revue Française de sociologie, 37*(1), 158-161.
47. G, Lopez. (2012). clinique et prise en charge des adultes victimes d'agression sexuelles. *Elsevier,60*, 37-510.
48. G, Papamikala et d, BorcanetE, Sanida et E, Escard. (2015). santé mentale au feminin. *Revue médicale Suisse, 11*(04), 1750-1754.
49. Geneviève, St- Hilaire. (2012). *Le processus de passage à l'acte violent chez les femmes*. [mémoire présenté pour l'obtention du grade de maitrise en criminologie]. Université de Montréal.
50. Georges, Vigarello. (1998*). Histoire du viol*. le seuil.
51. Guerdouche, Moufida. (2008). *Les adolescents scolarisés violents et leurs représentations de l'établissement scolaire*. [Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister]. Université Mentouri.
52. Hacene, Cherkaski et Djenet, Naima. (2017). Communication et violence a l'adolescence. *revue recherches psychologiques et éducatives, B*(10), 25-48.
53. Harauchamp, N et Hanfy, I. (2017). Bien fondé de l'approche groupale de la thérapie auprès d'auteurs de violence sexuelle. *Journal international de victimologie*, (34), 4-14.

http://www. jidv. com/index. php/world/372-bien-fonde-de-l-approche-groupale-de-la-therapie-aupres-d-auteurs-de-violence-sexuelle.

54. HarounanSy. (2013). *Socialisation et violences, violences de l'école, violences a l'école*. l'Armattan.
55. Hebert, M et Lavoie, F et Blais, M. (2014). Trouble de stresse post traumatique chez les victimes d'agression sexuelle : résilience et soutien social comme facteur de protection. *équipe des IRSC sur les traumas interpersonnels,* 19(3), 685-694. http:/paj. aqan. ca/flash-paj/
56. Heloisa, Burquede Almeida. (2020). Violence sexuelle et de genre a l'université. Bresil's. n° 16. https://doi. org/10. 4000/bresils. 5348
57. Houda, Bouzidi. (2008). *Le viol et ses conséquences traumatiques sur la femme Algérienne*. [Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme du magister]. Université de Constantine.
58. Isabelle, daignault. (2008). *Agression sexuelle et difficultés d'adaptation scolaire : analyse des facteurs psycho-sociaux et identification de profils d'adaptation*. [thèse du doctorat en psychologie]. Université de Québec.
59. J L,Thomas. (2015). Les conséquences des violences sexuelles sur la santé physique : revue de la littérature. *Revue Française du dommage corporel*, (3), 253-69.
60. Jak, Doron. (2001). *La méthode du cas en psychologie*. Dunod.
61. Jaqueline, des Forts. (2001). *Violence et corps des femmes du tiers-monde*. L'armattan.
62. Jaqueline, Ramoisy. (1995, fevrier). *La violence faites aux femmes : a travers les agressions à caractère sexuelle*. [conseil de statut de femme] Bibliothèque national du Québec.
63. Jean Guy, Nadeau et Carole, Golding et Claude, Rochon. (2005). Les victimes d abus sexuels confrontées à la souffrance et à la violence de la passion. *Violence et souffrance rédemptrices*, *13* (2), 83-108.
64. Jean louis, Pedinielli. (1999). Approche de la recherche clinique en psychologie. recherche en soins Infirmiers, 12 (59), 9-14.

65. Jean Louis, Senon. (2003). *Agression sexuelles : de la criminologie à la clinique*. psychiatrie adulte et psychologie médicale. université de Poitiers. http://www. senon-online. com/Documentation/telechargement/3cycle/Psychologie/Agressions%20sexuelles. pdf
66. Jean Louis, Senoun et Gerard, Lopez et Robert Cario. (2008). *Psychocriminologie clinique prise en charge expertise.* Dunod.
67. Jean Pierre, Bellon et Bertrand, Gardette. (2019). *Harcèlement et cyber harcèlement a l'école* (3eme édition). ESF sciences humaines.
68. Jean Yves, Hayez. (2009). Le devenir a long terme des enfants et des adolescents victimes d'agression sexuelle. *Perspectives psy, 48*(2), 166-175.
69. Jérôme, Palazzolo. (2007). *dépression et anxiété mieux les comprendre pour mieux les prendre en charge*. Elsevier Masson.
70. Jérôme, Pieters et Patrick, Italiano et Anne- marie Offermans et Sabine, Hellmans. autres. (2010). Les expériences des femmes et des hommes en matière de violence psychologique, physique et sexuelle .institut pour l'égalité des femmes et des hommes. Université de Liège. https://igvm-iefh. belgium.be/sites/default/files/downloads/41%20-%20Dark%20number_FR. pdf
71. Jo, Godefroid. (2001). Psychologie : science humaine et science cognitive (3emme édition). de Boeck.
72. Keith A, Leitich. (1999). Sexual harassement in higher education. *Education*, *119* (4), 688-693.
73. Keygnaert, Ines (2017). *La violence sexuelle. Qu'est ce que c'est et comment la gérer ?*.université de Gent. https://www. vzwzijn. be/upload/docs/Package%20informatif%20final%20violence%20sexuelle. pdf
74. Keygnaert, Ines et ins Van, Melkebeke. (2019). *Prise en charge des victimes de violences sexuelles*. Institut pour l'égalité des femmes et des hommes. Bruxelles.

75. Koko Lucie, N'goran et Ismaila, BakaykoAgbadou et Nakpon Joceline, Bol. (2016). Conception Magico religieuse des agressions sexuelles et du viol des filles de 04 moins a 18 ans a l'ouest de la cote d'ivoire. *europeansientific journal, 12* (2),193. DOI :10. 19044/esj. 2016. v12n2. p193.
76. Komi Paul,Dougna. (2013). Prise en charge et protection des femmes victimes dans les pays e, conflit: l'expérience de la cote d'ivoire.
77. Kristina, Bajingarna et Jean, Tafforeau. (2002). La dépression. Centre de recherche opérationnelle en santé publique. n°11
78. Laid, Alimi. (2010). *Vécu psychose sexuel de la première grossesse*. Edition connaissances et savoir.
79. Laure, Bereni et Eléonore, Lepinard et Marylene Lieber. (2003). Contre le harcèlement et les violences sexuelles dans l'enseignement supérieur : quelles réponses politique et institutionnelles. *nouvelles questions féministes, 22*, (1)134-137.
80. Laureando, IreneTosato. (2016). *L'univers féminin violée. Viol physique, viol psychologique : une question de temps ?* [Thèse présenté pour l'obtention de grade de magister]. Université DegliStudy Di Padova.
81. Lydia, Fernandez et Jean Louis, Pedinielli. (2006). La recherche en psychologie clinique. *recherche en soins infermiers*, (84),41-51. DOI 10. 3917/rsi. 084. 0041
82. Lydia, soulard. (1996). *L'indice de dépression des victimes de harcèlement sexuel en relation avec le style attributionnel, le type de self- blame, la durée du harcèlement vécu et la sévérité des comportements subis*. [Mémoire présenté pour l'obtention de la maitrise]. université du Québec a trois-Rivieres. http://depot-e. uqtr. ca/id/eprint/4724
83. Lyne, Poliquin. (2010). *Harcèlement sexuel discriminatoire et psychologique*. Université de Hearst. http://www. uhearst. ca/sites/default/files/downloads/harcelement_sexuel_depliant2010-web. pdf

84. M, hamon et S, Bourgoin et P, Martin. (2008). Neurobliogie de l'impulsivité de l'agressivité et de la violence. *la lettre de psychiatre, 5* (3-4), 91-102.
85. Mahmoud, Boudarene. (2017). *La violence sociale en Algerie*. édition Koukou.
86. Marie Deveaud- Plédran (2011), *Le harcèlement dans les relations de travail*. Schulthess édition Romandes.
87. Marie Eve, Barbant. (2012). *La dépression et la problématique suicidaire chez des adolescentes victimes d'agression sexuelle : Etat des connaissances profils clinique des survivantes et prédiction des idées suicidaires*. [Thèse présenté pour l'obtention d'un doctorat]. Université du Québec.
88. Marie Julie, Paré. (2013). *Caractéristiques des mères d'enfants victimes d'agression sexuelle intrafamiliale par le conjoint*. [thèse présenté pour l'obtention d'un doctorat]. université du Québec.
89. Marie, Santiago Delfosse et Georges, Rouan. (2001). *Les méthodes qualitatives en psychologie*. dunod.
90. Martine, Bouvard et Jean, Cottraux. (2010). *Protocoles et échelles d'évaluation en psychiatrie et psychologie*. Masson.
91. Martine, Bouvard. (2004). *Questionnaire et échelles d'évaluation de la personnalité* (3eme édition). Masson.
92. Maryse, Jaspard. (2011). *Les violences contre les femmes. La découverte*. Paris.
93. Matilde, Palisse. (2013). *Repérage par le médecin généraliste des violences sexuelles faites aux femmes : le point de vue des patientes HAL*. [Thèse pour le diplôme d'état de docteur]. université Paris. Descartes
94. Mélanie, Dupont. (2017). *Violences sexuelles subies à l'adolescence : quelle potentialité du trauma ? processus psychiques en jeu lors du temps judiciaire chez des adolescents victimes présumées de violence sexuelles*. [Thèse de doctorat]. université Paris Descartes.

95. Mezlah, Mohamed. (2016). Le phénomène de la violence maculine en milieu algerien. *Revue recherches psychologiques et éducatives*, *2*(9), 11-24.
96. Mokrane, Abbar et Didier, Castelnau. (1994). *Dépression et conduites suicidaire*. Ardixmedical.
97. Molly, Dragiewiczet Walter, Dekeseredy. (2008). *Etudes sur les expériences des femmes victimes de violence ayant recours au tribunal de la famille dans huit régions de l'Ontario* [rapport de recherche]. center for women and children Ontario. https://lukesplace. ca/wp-content/uploads/2020/07/E%CC%81tude-sur-les-expe%CC%81riences-des-femmes-Lukes-Place-2012. pdf
98. Monique, Tardif. (2007). *Agression sexuelle coopérer au delà des frontières*. Cifas.
99. Morgane, Keiffer. (2013). *Violence sexuelles envers les femmes émergence et construction d'une problématique sociale en France* [Mémoire présenté pour le grade de maitre en sciences sociales]. université de Montréal.
100. Mourad, Merdaci. (2010). *Psychopathologie de la violence*. medersa.
101. Moustapha, MoncherNasangouMbouemboue et Philippe Ferdinand, Omana. (2014). Harcèlement sexuel dans l'espace universitaire de Yaoundé 1. *Pax academia*, (3), 50-62.
102. Muriel, Salamona. (2012). *Le livre noir des violences et de leurs conséquences*. Dunod.
103. Muriel, Salamona. (2013). *Impact des violences sur la santé des victimes*, Dunod.
104. Muriel, Salamona. (2014, novembre, 24). Les conséquences psychiatriques des violences faites aux femmes. chambery. http://memoiretraumatique. org/.
105. Muriel, Salamona. (2016). *Pour toutes les victimes de violences sexuelles nous nous trairons pas !*.Dunod.
106. Muriel, salamona. (2019). *Le harcèlement sexuel*. que sais je ?.
107. Nada, Douraidi. (2019). La violence conjugale à l'égard des femmes marocaines et sont impact psychologique. thèse présenté

pour l'obtention du diplôme de docteur en médecine. Faculté de médecine et de pharmacie. Rabat. Maroc.

108. Nadia, Ait Zai. (2015, novembre 22). Les violences sexuelles a l'encontre des femmes adolescentes en Algérie. Etude sur les violences sexuelles. *El watan*, pp15.
109. Nathalie, Dumet et Jean, Ménéchal. (2017). *16 cas cliniques en psychopathologie de l'adulte* (3. éditions). Dunod.
110. Pascal, Pignal. (2011*). Le travail psychique de victime, essai de psycho-victimologie* [Thèse de doctorat]. Université de Rennes.
111. Pascal, Roman. (2004). La violence sexuelle et le processus adolescent. Dynamique des aménagements psychiques des autres aux victimes de violence sexuelles. L'apport des méthodes projectives. *psychologie clinique et projective, 10*(1), 113. DOI:10. 3917/pcp. 010. 0113
112. Pascal, Roman. (2012). *La violence sexuelle a l'adolescence*. Elsevier Masson.
113. Patricia, Vasseur. (2015). *Traumatise psychique des victimes d'agressions sexuelles avec possible soumission chimiqie. annalesmedico- psychologique*. Elsevier, Masson.
114. Patrick ange, Raoult. (2005). *La psychologie clinique et la profession de psychologie*.l'harmattan.
115. Philippe. Lebailly. (2001). *La violence des jeunes comprendre et prévenir*. Lamarre.
116. Pierre V, Tournier. (2008, octobre 16). *Jeunes auteurs d'infractions sexuelles* [recherche]. Les mineurs agresseurs sexuels. Université Paris 1.
117. Pierre, Deniker. (1987). *la dépression*. doin.
118. Prisca Rolande,Miyouna. (2011). Le harcèlement sexuel en milieu universitaire : cas de l'université MariemNgouabi Au Congo Brazzaville. Centre d'étude et de recherche.
119. Raquet, Manon. (2014). Parcours d'une victime d'agression sexuelle UFR médecine université de Nantes.
120. Rebecca, Shankland. (2007*). Adaptation des jeunes à l'enseignement supérieur. Les pédagogies nouvelles aident à l'adaptation*

au facteur de marginalisation [Thèse de doctorat]. université Paris 8.

121. René, Roussillon. (2014). *Manuel de pratique clinique*. Masson.
122. Roger, Fontaine. (2003). *Psychologie de l'agression*. Dunod.
123. Roger, Fontaine. (2018). *Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir*. Presses universitaire de France.
124. Roland, Coutanceau et Carole, Damiani. (2018). Victimologie, Evaluation, traitement, résilience. Dunod.
125. Roland, Coutanceau et Samuel, Lemitre. (2017). *Violence ordinaires et hors normes*. Dunod.
126. Senon (2003), Agression sexuelle : un vilain petit desir. institut de sciences criminelles.
127. Silke, Schauder. (2012). *L'étude des cas en psychologie clinique : l'approches théoriques*. Dunod.
128. Stéphanie, Langevin. (2015). *La sexualité des agresseurs sexuels de femmes : sont-ils obsédés par le sexe* [thèse présenté pour l'obtention du grade de maitrise]. Université Montréal.
129. Stéphanie, Matte. (2014). *Qui sont ces femmes qui agressent sexuellement ?* [thèse de doctorat]. Université du Québec.
130. Stratégie d'intervention pour prévenir et contrer les violences a caractère sexuelle en enseignement supérieur. (2017). Ministère de l'enseignement supérieur Québec. http://www. education. gouv. qc. ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/Brochure-Violences-sexuelles-VF. pdf
131. Susan, McDonald et Adamira, Tijerino. (2013). *Survivants masculins de violence sexuelle ; leurs expériences* [rapport de recherche]. division de la recherche et de la statistique. Ministère de la justice. Canada.
132. Suzanne, Young et Lise, Durochers. (2010). *Guide de soutien a la pratique en abus sexuels et en comportement sexuels problématique* [rapport de recherche]. Centre jeunesse de Montréal Institut universitaire.

133. Suzie, Bond et Geneviève, Belleville et Stéphane, Guay. (2019). *Les troubles liés aux évènements traumatiques*. les Presse de l'université Laval.
134. Sylvie Bourdet, Loubére et GerardPirlot. (2012). Le vécu psychologique hommes infertiles, *l'information psychiatrique, 88*(9), 721-726.
135. Sylvie, Cromer et Erika, Flahault. (2015). *Le harcèlement sexuel dans l'enseignement supérieur et la recherche* [vad-mecum a l'usage des établissements]. Anef, Clasches, Sped.
136. Thida, Thach. (2014). *La présentation de la violence faite aux femmes dans un dimanche à la piscine à Kigali de gilcourtemanche et je m'appelBosnia de Madeleine Gagnon* [Thèse soumise à la faculté des études supérieur et post doctorales]. université d'Ottawa.
137. Valérie, Billette, Stéphane Guay, André Marchand (2005). Le soutien social et les conséquences psychologique d'une agression sexuelles : synthèse des écrits. *Santé mentale au Québec*, *30*(2). DOI. org/10. 72. 0401. 214 ar.
138. Valerie, Bruno. (2017). *Le lien entre les cognitions, la victimisation sexuelle et la coercition sexuelle chez les femmes et les hommes universitaires [Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade maitreès sciences]*. Université de Montréal.
139. Vallerie, Billette. (2007). *Soutien social et état de stress post traumatique a la suite d'une agression sexuelle : synthèse des écrits et évaluation d'un traitement impliquant le conjoint* [thèse présenté pour l'obtention d'un doctorat]. université de Québec.
140. Véronique, Jaquier. (2010). *Multi dimensionnalité des violences envers les femmes. La Suisse en regard des Etat- Unis : pertinence et validité d'une comparaison* [Thèse présenté pour l'obtention du grade du docteur]. Université de Lausanne.
141. Violaine, Guérin. (2014). *Comment guérir après des violences sexuelles*. Tanemirth édition.

142. Yves, Michaud. (2018). *La violence* (édition. 7). Puf.
143. Yves, Raibaud. (2016). Sexisme, misogynie, violence de genre ? le harcèlement sexuel dans l'enseignement supérieur et la recherche. Peter Lang (éditeur), la misogynie, des vestiges du passe au combat d'aujourd'hui (pp. 182-195). HAL archives ouvertes.
144. Zinedel V, Segal et Mark G, Williams et John D, Teasdale. (2019). *La thérapie cognitive basée sur la pleine conscience pour la dépression* (3. édition). De Boeck.
145. Zou Al Guyna, Line. (2018). *Violences sexuelles au cours des études de médecine : enquête de prévalence chez les externes d'Ile de France* [thèse présenté pour l'obtention de doctorat]. Université de Paris Diderot.

ثالثا– المراجع باللغة الإنجليزية:

1. Ashley aL, Leonard. (2017). *Sexual assault prevention for rape myth acceptance*[these submitted the degree for the doctor. The university of Toledo].
2. Bernard C,Beins. (2012). *Effective writing in psychology*. Gagazetmedia.
3. Borge,Sivertsen and MortanBircland, Nielsen et Ida e h,Hadsen et marit, knapstad et karijussie, lonning et mari, hysing. (2018). Sexual harassement and assault among university students in Norway : a cross- sectional prevalence study. *BMJjournals, 9*(6). DOI :10. 1136/bnjopen -2018-026993.
4. Carol E, Jordan and Jessica l, Combs et Crecory t, Smith. (2014). An exploration of sexual victimization and academic performance among college women. *Trauma. Violence abuse, 5*. (3), 191-200.
5. Catherine, Hill and Elena, Silva. (2005). Sexual harassement on campus. *American association of university women USA*. https://files. eric. ed. gov/fulltext/ED489850. pdf
6. Cecilia, Mengoet Beverly M, Black. (2015). Violence victimization on a college campus : impact on GPA and school dropout. Journal of college student petention, research, theory and practice,18(2), 1-15. https://doi. org/10. 1177/ 1521025115584750
7. Christopher P, Krebs and Christine H, Lindquist et tara D, Warner et Bonnie S, Fisher et Sandra l, Martin. (2007). Campus sexual Assault (CSA) study, final repport. *US departement of justice, washington*. https://www. ojp. gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/campus-sexual-assault-csa-study
8. Compbel, R and Diworkin,Emilie et Giannina, Cabral. (2009). An Ecological model of the impact of sexual assault on women's mental health. *Trauma, violence and abuse*, 10(3), 51-225-246. DOI:10. 1177/152483800933445
9. Corey Rayburn Yung. (2015). Concealing campus sexual assault : an Empirical Examination . *journal psychology, public policy and law, 21*(1), 1-9.

10. Cory A, Crane and Stephanie A, GodleskiSarahmona M, Przybyla et Robert C, Schaulauch et Maria, testa. (2016). the proximal affects of acute Alcohol Consumption on male to female aggression. a meta analytic review of the Exprimental literature. *trauma, violence abuse*. DOI :10. 1177/1524838015584374.
11. Dalia, El Sayad and Hala, Mrawan. (2013). Awarness and experience of sexual harassement among menoufia university students. *Asia Journal of public health, 4*,16-26.
12. Daniel, Jean. (2010). The academic and social Adjustement of first generation college students. *seton Hall university*. https://scholarship. shu. edu/dissertations/1490/
13. David Cantor and Bonnie, Fisher and Susan, Chibnall and Reanne, Townsend. (2020, janvier 17). Report on the AAV campus climate survey on sexual assault and sexual misconduct. *An employee owned research corporation*. https://www. nsvrc. org/sites/default/files/2021-04/aau-report_rev-01-17-2020. pdf
14. Deborah, Wilson. (2014). Adressing sexual assault and interpersonal violence. *NCAA inclusion violence prevention*. https://nccpsafety. org/assets/files/library/Addressing_Sexual_Assault_and_Interpersonal_Violence. pdf
15. Diane, Follingstad. (2009). Psychological agression and women's mental Health : the status of the field trauma violence and abuse. *sage journal, 10* (03), 271-289. https://doi. org/10. 1177/1524838009334453
16. Donald B,Mazeret Elisabeth F, Percival. (1989). Students' experiences of sexual harassment at a small university. *sex role, 20*. 1-22. https://link. springer. com/article/10. 1007/BF00288023
17. Dorothy L, Espelage and katheleenC, Basileet and Lisa, de la rue and merle, E Hamburger. (2015). Longitudinal associations among byullinghomophbic teasing and sexual violence

perpetration among middle school students. *Journal interpresonal violence*, *30*(14). DOI :10. 1177/08862

18. Edward. C Chang, Jiachen Lin, Erin E, Fomler, Elisabeth .A all. (2015). Social work advance access. Sexual assault and depressive sypthomsin college students : DO psychological needs account for the relation ship ?. *journal of interpersonal violence,32*(8), doi : 10. 1093/sw/swvo17
19. Ekta, Chaudhary and Merideth, Smith. (2012). Depression anxiety and symptom profiles among female and male victims. *American journal of Men's health,6(1)*, 28-36. https://researchrepository. wvu. edu/faculty_publications/117/
20. Elysia,Page and Rosalyn, Shute and Angus, Mclachlan. (2015). A self categoryzation theory perspective on adolescent boy's sexual bullying of girls. *Journal of interpersonal violence, 30* (3), 371-383. DOI: 10. 1177/0886260514535096
21. Evelyne, Joss (2010), « They came with tounguns » : the concequences of sexual violence for the mental helth of women in armed conflicts. *International review of the red cross, 92*(877). doi:10. 1017/S1816383110000251
22. Follingstad, Diane R and rutlledge, Larry L and McNiell, Hawkins Kay. (1988). Factors associated with patterns of dating violence toward college women. *journal of family violence, 3*,(3), 169-182. https://doi. org/10. 1007/BF00988973
23. Fredrik, Bondestam and Maja Lundqvist. (2020). Sexual Harrasment in higher a syntematic review. European journal of higher education. Doi :org/10. 1080/21568235. 2020. 1729833.
24. Gim, Duffy and Stacey, Wareham and Margaret Walsh. (2004). Psychological consequences for high school students of hawing been sexually harrassed. *sex roles, 50*,811-821. https://link. springer. com/article/10. 1023/B:SERS. 0000029099. 38912. 28
25. Helen, Onit and Takalani, Tshitanganog and Henry, Akinsola A. (2019). Sexual harrassement and victimization of

stutends : a case study of a higher education institution in south Africa. *Afri health SCI, 19*(1), 1478-1485. doi: 10. 4314/ahs. v19i1. 21.

26. Helene Zetterstrom, Dahlquist and Evlina, Landstedt and Robert, Young and KatjaGillander, Gadin. (2016). Dimension of peer sexual harassment victimization and depressive symptoms in adolesence. alonggitudinal cross-logged study in a svedishsample. youth adolesc,45(5),858-873. DOI: 10. 1007/s10964-016-0446-
27. James F,Porter and joseph W, critelli and catherine S K,tang. (1992). sexual and aggressive motives in sexualyaggressive college males. *Archives of sexual behavior, 21*(5), 495-514. https://link. springer. com/article/10. 1007/BF01542270
28. Jams, Gruber and Susan Finerau. (2016). Sexual harassement, bullying and school outcomes for high school girls and boys. *Violence againt women, 22(*1), 112-133. https://doi. org/10. 1177/1077801215599079
29. Jason N, Houle and Jeremy,Staff and Jeylan, Mortimer and Christopher, Uggen and Amy,Blackstone. (2011). *Society and mental Health, 1* (2), 89-105. DOI: 10. 1177/2156869311416827
30. Jenny, Dills and dawn,Fawler and Gayne Payne. (2016, november). Sexual violence on campus : strategies for prevention. national center for injury prevention and control. National center for injury prevention control. https://www. cdc. gov /violenceprevention/pdf/campussvprevention. pdf
31. Joel, Anderson and Yao, Guan and Yasinkoc. (2016). The academic adjustementscale : measuring the adjustement of permanent resident or sojourner students. *Inernational journal of intercultural ralations54*,68-76. DOI:10. 1016/j. ijintrel. 2016. 07. 006
32. Joetta I Carr and All (2005), Campus violence white paper. American college health association.

33. Jon Douglas, Walter. (2007). The effect of sexual victimization on the accademic performance of college women[thesis magester]. Washington State university.
34. Katelyn Paige, Hancock. (2019). Perceptions of male rape victims :eyaminig rape myth acceptance and viction blaming attitudes among a sample of college students [thesis magister]. University of Tennessee U. S. A.
35. Katheleen, Wayland and Susan,Roth and Jhon E,.Lochman. (1991). The relation between physical assault and psychological functioning in a sample of university women, and the relative effects of physical and sexual assault. *Journal of traumatic stress, 4*. (4), 495-514. DOI:10. 1002/jts. 2490040405
36. Katherine, Lorenz and Anne, Kirkner and Laurel Mazer. (2019). Graduale student experiences wich sexual harassement and academic and social (DIS) engagement in higher education. *Journal of women and gender in higher education, 12*(2), 205-223. https://doi. org/10. 1080/ 19407882. 2018. 1540994
37. Kathryn R, Wilson. (2009). Neuopsychological effects of the traumatic stress. Response in sexually abused adolescents through treatment[These presented for the dergee of doctor]. University of Nebraska. U. S. A.
38. Katrin,list. (2013). Sexual violence and harassement a gainst female students in Germany. *Rivista di criminologia vittmologia e sicurezza, 5*(2), 88-99.
39. Lana, Stermac and Jenna, Cripps and Touraj, Amiri and Veronica, Badali. (2020). Sexual violence and women's education :examining academic performance and persictance. canadian journal of higher education50(1).
40. Laurel. S, Weldon (2002), Violence against women. The journal of politic,64(4),1153-1174. https://www. jstor. org/stable/1520080
41. Lewis. M, Terman and Catharine Cox, Miles. (1936). *Sex and personality*(First. Edition). McGraw Hill.

42. Lilia M,Cotrina and Suzanne, Swan and Luise F, Firzgerald and Craig, Waldo. (1998). Sexual arassement and assault,chilling the climate for women in academia. *Psychology of women,22*, 419-441.
43. Linda j,Rubin and Sherry B, Borgers. (1990). Sexual Harassement in univerities during the 1980S. *sex roles, 23*,279-411.
44. Lorisa, Lorenzo and Sharon K, Anderson. (2020). Exploring the academic experience of college student survivors of sexual violence. *oppen access library journal, 7*(05),1-22.
45. Lott, Bermince and Reilly, Mary Ellen. (1996). *Combatting sexual harassement in higher education*. NEA Professional library.
46. M E, Khan and Jhon W, TowsendandPertti j, Pelto. (2015). *Sexuality gender roles, and domestic violence in south Assia*. populationConcil.
47. Makoboza, Paul. (2016). A dressing sexual violence in the university: how do we prevent and punish sexual violence at campuses ?a case of makerere university [thesise of magistrante]. university of Oslo.
48. Marc,Tourigny, and Martine, Hebert and Isabelle, Daigneanlt and Ann Claude, simoneau. (2005). Effecacy of a groups therapy for sexually abused adolescent girls. journal of child sesualabuse14(4),71-93. DOI:10. 1300/J070v14n04_04
49. Mary P, Koss and Christine A, Gidyez and Nadine, Wisniewski. (1987). The scope of rape : incidence and prevalence of sexual aggression and victimization in a natiional sample of higer education students. *journal of consuling and clinical psychology, 55*(2), 162-170. https://www. jimhopper. com/pdf/koss1987_scope_of_rape. pdf
50. Massil,Benbouriche and Benoit, Testé and Jean- Pierre, Guay and Marc E, la vois. (2018). The role of rape supportive, atittudes, Alcohal and sexual arousal in sexual (mis) perception an experiemental study. *the journal of sex, 56*(6),766-777. DOI. org/10. 1080/00224499. 2018. 1496221.

51. Michelle, Davies. (2002). Male sexual assault victims : a sélective review of the litérature and implications for support services. *Agression and violent behavior, 7*(3), 203-214. DOI:10. 1016/S1359-1789(00)00043-4

52. Mons, Bendixen and Josef, Daveronis and leif Edward Ottesen,Kennair. (2018). The effects of man physical peer sexual harassement on high school student's psychological well beinginnorway : consistent and atable findings acros studies. *International journal of public helth,63*(1), 3-11. DOI: 10. 1007/s00038-017-1049-3

53. Natasha, Elkovitch. (2010). Multiple determinants of sexualized behavior in middle childhood : a developathology perspective[These presented for the degree of doctorat]. University of Nebraska.

54. Nicola J,Gavey. (1991). Sexual victimization among Amckland university students, how mach and who does it ? New Zealand. *journal of psychology,20(*2),63-70.

55. Nicole p, Yuan and Mary. p, Koss, Mirto, stome. (2006). The psychological concequences of sexual trauma. National resource center on domestic violence. *WAWnet. org*http://citeseerx. ist. psu. edu/viewdoc/download?doi=10. 1. 1. 445. 6463&rep=rep1&type=pdf

56. Olugbenga Jelil, Ladebo. (2003). Sexual harassement in academia in Nigeria : how real ?. *African Sociological review, 7*,(1), 117-161. DOI: 10. 4314/asr. v7i1. 23133

57. Omonijo, Dare Ojo and Uche, OnykwereChizaramOlivier and Nwadiafor, Kanajo Louis and RotimiOmalola, Abidemi. (2013). A study oh sexual harassement in three selected privatie faith- based, universities, OgunSate,south- West Nigeria. *journal of social sciences rescarch, 1*(09), 250-263. DOI: 10. 12966/ojssr. 12. 03. 2013

58. R. K. A,Sang and J. K,Kamboi and R. O, Omenge. (2016). Sexual Harassement among university students within university of eldoret, Uasingishu county,kenya. *journal dental and*

medical science,15(8),142-151. DOI: 10. 9790/0853-150807142151

59. Rana, Sampson. (2003, august). *Acquaintance rape of college students*. US, departement of justice. 17. www. cops. usdoj. gov.
60. Rebecca,Godderis and Jennifer L, Root. (2017). Adressing sexual violence on post-secondary campuses is a collective responsibility. *Transformative dialogues teachnique and learning journal, 9*. https://www. kpu. ca/sites/default/files/Transformative%20Dialogues/TD. 9. 3. 9_Godderis%26Roots_Addressing_Sexual_Violence. pdf
61. Rebecca Campbell, Debra Patterson (2010), Violence against women and children. American psychological association. Washington.
62. Reham Mahmoud Hassan, Bader Eddin. (2017). Some psychological characteristic predictable of sexual harassment. *international journal of educational psychological Studies. Vol 1*(2), 162-206.
63. Reilly,Mary Ellen and Bernice, Lott and shiela,Gallogly. (1986). Sexual harassement of university students. Sex roles a journal of research,15(7/8), 333-385.
64. Renu A, thomas. (2013). *Sexual victimization history and visual attentional bias for emotional pictures in college women*[these presented for the degree of doctorate]. university of Nebraska.
65. Robert P, Allerd. (2015). *Clergy sexsual Abuse*[These presented for the degree of doctorat]. nova South East tern university.
66. RutakarttuKaltialaHeino, Sari Frojd, MauriMarthunen. (2016). Sexual harassement and emotional and behviouralsypmtoms in adolescence : stranger associations among boys than girls. *Social psychiatry and psychiatric epidimiology, 51*. 1193-1201. doi:10. 1007/s00127-016-1237-0
67. Sara Apell. MauriMarttunen, Sari FrojdRuttakerttukaltiala. (2019). Experiences of sexual harrassement are associated with helf self-esteem and social anxiety among adolescent girls.

nordic journal of psychiatry, 73(6), 365-371. https://doi. org/10. 1080/08039488. 2019. 1640790

68. Sarah K, Murnen and Linda, smolak. (2000). The experience of sexual Harssement among grade-school students : early socialization og female subordination ?. *sex roles,43*,0-17.
69. Saroj,Hardit. (2012). *Predicting sexual aggression among college men ; the role of male peer groups and sexualized media*[These for the degree of doctor]. University of Illinais at urbanachampaign.
70. Shervin, Assari and Maryam, MoghaniLankarani. (2018). Violence exposure and mental health of college students in the united States. *behavioral sciences, 8*(6),53. doi: 10. 3390/bs8060053
71. Stacy Leigh, Cutbush. (2015). *Teen dating violence perpetration among middle school youth : the role of bullying, sexual harassement, and gender*[Thesis degree of doctor]. University of north carolina at chapel hill.
72. Taise Campos, Mondin. (2015). Sexual violence, mood disorders and suicide risk : a population based study. *sciencsaudcolet, 21*(3),853-860. https://doi. org/10. 1590/1413-81232015213. 10362015
73. Tatiane Herriera,Trigueiro. (2017). Psychological suffering in the daily lives of women who have experienced sexual violence : a phenomenological study. E scolar Anna Nery, 21(3). https://doi. org/10. 1590/2177-9465-EAN-2016-0282
74. Thomas, Callender and Liz, Dartnall. (2011). *Mental health responses for victims of sexual violence and rape in resource -poor settings* [breffing paper]. sexual violence research initiative. https://www. svri. org/sites/default/files/attachments/2016-04-13/MentalHealthResponse. pdf
75. Tiffany M,Artine and Katherine R, Buchhloz. (2016). Treatment for sexual assault survivors at university counseling centers. *Journal of college student psychotherapy, 30*(4), 252-261.

76. Vilma Zotareli. (2012). Gender and sexual violence among students at a brazilian university . *rev. brassaudematern. Infant recife, 12*(1), 37-46. DOI:10. 1590/S1519-38292012000100004
77. Walters, Dekseredy and Martin D, Schmartz and karentait. (1993). Sexual and stranger agression on a canadian university campus. *Sex roles a journal of research,58*(5/6), 263-277.
78. Xuemei,Li and v Marina Grineva. (2016). Academic and social adjustement of high school refugee youth in Newfoundland. *TESL canada journal,34*. 51-71. http://dx. doi. org/1018806/tesl. v34i1. 1253.
79. Yohannes, MehretieAdinew and Mihiret Abraham, Hagos. (2017). Sexual violence against femele university sudent in Ethiopia. *BMC international health and human rights,17*(1)19,DOI: 10. 1186/s12914-017-0127-1

الملاحق

ملحق رقم (01)

استبيان الدراسة الاستطلاعية

تدخل هذه الأسئلة ضمن دراسة استطلاعية حول موضوع "العنف الجنسي في الجامعة" . يرجى أن تجيب بكل موضوعية و تعبر برأيك بصدق علما أن إجابتك ستحضى بالسرية ولن تستخدم إلا لإغراض البحث العلمي و فقط.

شكرا على مساهمتك.

الجنس : ذكر انثى

السن : الصف الدراسي:

1-هل هناك عنف جنسي في الجامعة؟

حسب رأيكم نعم ☐ لا ☐

2-إذا كان "نعم" فما هو نوعه؟

ابتزاز chantage ☐ اعتداء ☐ تحرش ☐ نوع آخر ☐

3-إذا كان نوع آخر فما هو؟

.....

4-هل كنت ضحية؟

-5

6-إذا كنت ضحية هل يمكنك التصريح بذلك لمختص نفسي في إطار سري؟

نعم ☐ لا ☐

6-ان كان لا . لمادا؟

7-ان كنت ضحية او مشاهد يمكنك كتابة رقم او عنوان للاتصال بك لمقابلة في اطار سري.

ملحق رقم (02)

-Questionnaire de l'étude préliminaire.

Dans le cadre d'une recherche sur « la violence sexuelle à l'université » et pour permettre l'évaluation de ce phénomène, nous vous demandons de répondre à ce questionnaire.

Il ne s'agit, ni d'un test, ni d'un examen, il n'existe pas donc de bonne ou mauvaise façon de répondre, mais votre réponse nous intéresse.

Les indications et les réponses serviront uniquement à des fins de recherche.

Toutes ces informations resteront absolument confidentielles.

Merci de votre précieuse collaboration.

Age : sexe : université : année d'étude :

1. Pensez vous que la violence sexuelle existe à l'université ?

   OUI ☐ NON ☐

2. Sous quelle forme ?

   Chantage ☐ Agression ☐ Harcèlement ☐ Autre ☐

3. Si autre, comment ? :

   ……..

4. Êtes-vous victime ou témoin ?

   Victime ☐ Témoin ☐

5. Si vous êtes victimes pouvez vous se confier a un psychologue ?

   OUI ☐ NON ☐

6- si non, pourquoi ?

……

7. Si vous êtes victime ou témoin voulez vous laisser votre contact pour un entretient dans toute discrétion.

ملحق رقم (03)

دليل المقابلة مع الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة.

I-معلومات حول الطالب الجامعي.

السن ☐ الجنس السنة الجامعية ☐ عدد أفراد الأسرة

ترتيب الطالب داخل الأسرة ☐

-الوضع الإقتصادي للأسرة : جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

يعيش الطالب مع الوالدين ☐ الحي الجامعي ☐

-العلاقة مع الأسرة : جيدة ☐ حسنة ☐ سيئة ☐

-الحالة الصحية والنفسية للطالب قبل الحادثة : جيدة ☐ أمراض مزمنة ☐

عاهات ☐ مرض نفسي ☐ حسنة نوعا ما ☐

-النشاط الأكاديمي من قبل الحادثة :

تحصله الدراسي جيد ☐ متوسط ☐ سيئ ☐

-التكيف مع الوسط الجامعي (العلاقة مع الزملاء والأساتذة)

جيدة ☐ حسنة ☐ سيئة ☐

-إلى أي جامعة تنتمي؟
-كم من تسجيلات لك في الجامعة؟
-ما هو تخصصك؟

II-معلومات حول العنف الجنسي في الجامعة.

1-هل هناك عنف جنسي في الجامعة التي تدرس فيها؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كان نعم ضع إشارة على السلوك الذي تعرضت إليه .

1)التحرش الجنسي من طرف طالب أو طالبة. :

-تحكي(يحكي) لك مراروتكرار قصص ذات طابع جنسي.
-تحاول (يحاول) التحدث معك حول موضوع الجنس.
-قد مت(قدم) لك انتقادات أليمة ذات طابع جنسي.
-تقد م (ت)اليك عاري(ة) (او شبه عاري (ة).

2)اعتداء جنسي:

-حاولت(حاول) تقبيلك بقوة؟

- حاول اغتصا بك؟

- حاولت نزع ثيابك بقوة دون رغبتك؟

- حاولت(حاول) ملامسة أطراف من جسدك؟

3)ابتزاز coercition sexuelle:

- عرض عليك مكافئة مقابل عمل جنسي؟

- حاول تخويفك إذا رفضت؟

-عاقبك بعد رفضك للفعل الجنسي؟

-هددك بعرض معلومات أو صور جنسية لك على الأنترنيت".

4) سلوكات جنسية أخرى غير مرغوبة:

- بعث لك رسائل أو صور أو فيديوهات جنسية عبر الإنترنيت دون رغبتك.

-عرض لك عدة مرات علاقة جنسية أو حميمية رغم استفسارك له بعدم قبولك للعلاقة .

- كانت لك علاقة جنسية معه من أجل إبعاد الضغط فقط؟

III-علاقتك بالشخص المعتدي عليك:

- كان زميلك في القسم أو الاختصاص؟
-طالب في الجامعة؟
-صديق لك؟
-ليس لدي أي معلومة عليه؟

أين وقعت هذه الحادثة؟

-داخل قسم من أقسام الجامعة؟
-في إطار نشاطات الجامعة (ثقافية ,رياضة...)
-على صفحات الإنترنيت (instagram, Messenger, facebook)
-في موقع آخر؟ حدد من فضلك.

IV- آثار الحادثة على التوافق الأكاديمي:

-حسب ما عشته من هذه الحادثة هل شعرت بـ:

- صعوبات في متابعة دروسك في الجامعة من حيث التركيز والقيام بالنشاطات الجامعية؟

- هل فكرت في تغيير الجامعة أو التخصص؟

-هل حاولت الابتعاد عن الجامعة مثلا عن طريق الغيابات والمكوث في البيت؟

-هل فكرت في الانقطاع التام عن الجامعة؟ أي تركها .

V- آثار الحادثة على المعاش النفسي:

-بعد ما عشته من احداث عنيفة جنسيا هل شعرت بصعوبة في النوم على شكل اضطرابات أو أحلام مزعجة؟

-هل تغيرت علاقتك مع الآخرين العائلة و الاساتدة و الزملاء خاصة.

-هل تشعر دائما بالحزن والرغبة في البكاء؟

-هل تشعر بالخوف داخل الجامعة؟

-هل شعرت ببعض الآلام الجسمية كالام الرأس الغثيان دوار.....الخ؟

-هل تغيرت عاداتك في التغذية والراحة؟

-هل ينتابك شعور بالندم والقلق؟

-هل يمكن تحديد درجة الالم النفسي الدي تعيشه جراء الحادثة ؟

7-طلب المساعدة أو التنديد بالحادثة (العنف الجنسي)

-هل حاولت التحدث الى شخص ما؟ إذا نعم من هو؟

-هل تقدمت بشكوى للجامعة؟ إذا كان لا لماذا؟

-هل تفطنت لآثار ما حدث لك منذ البداية؟

-هل طلبت مساعدة نفسية؟

-في رأيك كيف يمكن للجامعة أن تحارب هذا النوع من العنف أي العنف الجنسي؟

مقياس قلق حالة – سمة (لسبيلبرجر)

القسم الأول

التعليمة:

فيما يلي عدد من العبارات التي يستخدمها الأفراد في وصف أنفسهم، اقرأ كل عبارة بعناية وضع (x) في الدائرة المناسبة أمام العبارة التي تشير إلى ما تشعر بيه.

ليس هناك عبارة ذات إجابة صحيحة أو خاطئة، ولا تستغرق وقتا طويلا في عبارة واحدة، تذكر أن تختار الإجابة التي تصف ما تشعر بيه حاليا.

الرقم	البنود	مطلقا	قليلا	أحيانا	كثيرا
01	أشعر بالهدوء				
02	أشعر بالأمان (بعيد عن النظر)				
03	أشعر بالتوتر				
04	أشعر بالأسف				
05	أشعر بالاطمئنان				
06	أشعر بالاضطراب				
07	أشعر بالانزعاج لاحتمال وقوع كارثة				
08	أشعر بالراحة				
09	أشعر بالقلق				
10	أشعر بالسرور				
11	أشعر بالثقة في النفس				
12	أشعر بالنرفزة				
13	أشعر بالثوران				
14	أشعر بتوتر زائد				
15	أشعر بالاسترخاء				
16	أشعر بالرضا				
17	أشعر بالضيق				
18	أشعر أني مستثار جدا (لدرجة الغليان)				
19	أشعر بالسعادة العميقة				
20	أشعر بأني أدخل السرور على الآخرين				

القسم الثاني:

التعليمة:

فيما يلي عدد من العبارات التي يستخدمها الأفراد في وصف أنفسهم، اقرأ كل عبارة بعناية وضع علامة (X) في الدائرة المناسبة أمام العبارة التي تشير إلى ما تشعره به عامة.

ليس هناك عبارة ذات إجابة صحيحة أو خاطئة، ولا تستغرق وقتا طويلا في عبارة واحدة، تذكر أن تختار الإجابة التي تصف ما تشعر به عموما.

الرقم	البنود	مطلقا	أحيانا	غالبا	دائما
21	أشعر بأني أدخل السرور على الآخرين				
22	أتعب بسرعة				
23	أشعر بالميل إلى البكاء				
24	أتمنى لو كنت سعيدا مثلما يبدو الآخرين				
25	أفقد السيطرة على الأشياء لأنني لا استطيع اتخاذ قراري بسرعة كافية.				
26	أشعر بالراحة				
27	أنا هادئ الأعصاب				
28	أشعر أن المصاب تتراكم لدرجة أنني لا استطيع التغلب عليها				
29	أشعر بأنني قلق بشدة على أمور لا تستحق ذلك				
30	أنا سعيد				
31	أميل إلى تصعيب الأمور				
32	ينقصني الشعور بالثقة في النفس				
33	أشعر بالأمان				
34	أحاول تجنب مواجهة الأزمات والصعوبات				
35	أشعر بالحزن				
36	أشعر بالرضا				
37	تجول في ذهني بعض الأفكار التافهة وتضايقني				
38	تؤثر علي خيبة الأمل بشدة لدرجة لا أستطيع إبعادها عن ذهني				
39	أنا شخص مستقر				
40	أصبح في حالة من التوتر والاضطراب عندما أفكر كثيرا في اهتماماتي وميولي الحالية				

مقياس الاكتئاب "beck"

تكييف الأستاذ: معوش عبد الحميد

أخي الطالب

أختي الطالبة

يقوم الطالب بإعداد أطروحة دكتوراه حول المعاش النفسي (قلق، اكتئاب) وعلاقته بالتوافق الأكاديمي لدى الطلبة ضحايا العنف الجنسي داخل الجامعة لذا يرجى من أعزائنا الطلبة التفضل والتكرم بقراءة المقياس والإجابة عنه بدقة وموضوعية، علما أن إجابتكم ستعامل بشكل سري ولغايات البحث فقط.

التعليمة:

"يشتمل المقياس على 21 مجموعة من العبارات. بعد أن تتأكد من قراءة كل العبارات في كل مجموعة منها بإمعان، ضع دائرة حول أحد الأرقام : (0، 1، 2، 3) التي تسبق العبارة والتي تصف تماما الحالة التي كنت تشعر بها خلال الأسبوعين الماضيين، بما في ذلك اليوم الحالي، وإذا رأيت أن عدة عبارات في مجموعة واحدة تنطبق عليك بالدرجة نفسها فضع دائرة حول أكبر رقم، وتذكر أنك تختار دائما عبارة واحدة فقط من كل مجموعة".

مثال:

الحب:

0- لا أشعر بالحب إطلاقا.

1- أشعر بالحب أقل بكثير مما تعودت عليه.

2- أبادل الآخرين الحب معظم الأوقات.

3 - أحب والدي حبا أبديا.

1. القسم الأول: المعلومات الشخصية:

- الجامعة:.....

- الجنس: ذكر أنثى

السن:

الرقم	اسم المجموعة	العبارات
01	الحزن	0- لا أشعر بالحزن 1- أشعر بالحزن في أغلب الأحيان 2- أنا حزين دائما 3- أشعر بالحزن والتعاسة لدرجة لا تحتمل
02	التشاؤم	0- لم تضعف همتي فيما يخص مستقبلي. 1- أشعر بضعف همتي فيما يخص مستقبلي على غير العادة. 2- أتوقع أن لا تسير أموري بشكل جيد. 3- أشعر أن مستقبلي لا أمل فيه، وأن الأمور تزداد تدهورا.
03	الفشل في الماضي	0- لا أشعر بأني فاشل في الحياة. 1- فشلت أكثر مما كنت عليه. 2- كلما أفكر في حياتي السابقة أكتشف الكثير من الفشل. 3- أشعر أني فاشل تماما في حياتي.
04	فقدان اللذة	0- أستمتع دائما بالحياة كما كنت من قبل. 1- لا أستمتع بالحياة بنفس القدر الذي اعتدت عليه. 2- أحصل على قدر قليل من اللذة بالحياة مما تعودت عليه من قبل. 3- لا أشعر بأي لذة تجاه الأشياء التي كانت تعجبني سابقا.
05	الشعور بالذنب	0- لا أشعر بالذنب مطلقا. 1- أشعر بالذنب من عديد الأشياء التي فعلتها، أو من أشياء واجبة الأداء ولم أقم بها. 2- أشعر بالذنب في غالب الأوقات. 3- أشعر بالذنب دائما.
06	الشعور بالعقاب	0- لا أشعر بأني معاقب. 1- أشعر بأني سوف أعاقب. 2- أتوقع معاقبتي فعلا. 3- أشعر أني معاقب.
07	الإحساس السلبي نحو الذات	0- شعوري نحو ذاتي لم يتغير. 1- فقدت الثقة في نفسي. 2- خاب أملي في نفسي. 3- لا أحب نفسي إطلاقا.
08	موقف نقد الذات	0- لا ألوم ولا أنتقد نفسي أكثر من المعتاد. 1- أنتقد نفسي أكثر من المعتاد.

		2- أعاتب نفسي على كل ما أرتكبه من أخطاء. 3- أعاتب نفسي على كل ما يحدث من سوء بسببي.
09	الأفكار أو الرغبة في لانتحار	0- لا أفكر إطلاقا في الانتحار 1- تراودني أفكار للتخلص من حياتي ولكن لا أنفذها. 2- أريد الانتحار 3- سأنتحر في أي فرصة متاحة.
10	البكاء	0- لا أبكي أكثر من المعتاد. 1- أبكي أكثر من المعتاد. 2- أبكي لأتفه الأسباب. 3- أريد أن أبكي لكني لا أستطيع ذلك.
11	الاضطراب	0- لست أكثر اضطرابا وتوترا من العادة. 1- لا أظهر بأني أكثر اضطرابا وتوترا من العادة. 2- اضطرب كثيرا لدرجة يصعب علي الهدوء. 3- اضطرب إلى درجة تدفعني إلى فعل شيء ما باستمرار.
12	فقدان الاهتمام	0- لم أفقد اهتمامي بالآخرين. 1- أنا قليل الاهتمام بما مضى. 2- لا اهتم إطلاقا بالآخرين. 3- يصعب علي الاهتمام بأي شيء.
13	التردد في اتخاذ القرار	0- اتخذ القرارات الصائبة كما في الماضي. 1- أجد صعوبة في اتخاذ القرارات. 2- لدي صعوبة كبيرة أكثر من ذي قبل في اتخاذ القرارات. 3- يصعب أي اتخاذ أي قرار مهما كان.
14	إنقاص القيمة	0- أشعر أني شخص مهم ولدي قيمة. 1- أشعر أني لست شخصا مهما وذا قيمة كما في الماضي. 2- أشعر أني أقل قيمة مقارنة بالآخرين. 3- أشعر أني عديم القيمة تماما.
15	فقدان الطاقة	0- لدي دائما نفس القدر من الطاقة كما كنت من قبل. 1- لدي قدر من الطاقة أقل مما كنت عليه من قبل. 2- ليس لدي طاقة كافية للتمكن من فعل لأي شيء. 3- ليس لدي طاقة لفعل شيء مهما كان.
16		0- عاداتي في النوم لم تتغير.

	التغير في عادات النوم	1أ – أنام أكثر بقليل على ما تعودت عليه. 1ب – أنام أقل بقليل على ما تعودت عليه. 2أ – أنام أكثر مما تعودت عليه بشكل كبير. 2ب– أنام أقل مما تعودت عليه بشكل كبير. 3أ – أنام تقريبا كل النهار. 3ب – أستيقظ من النوم ساعة أو ساعتين من قبل، ولا أستطيع العودة إليه.
17	سرعة الانفعال	0–لا أنفعل اكثر المعتاد. 1– أنفعل أكثر من المعتاد. 2–أنفعل أكثر بكثير من المعتاد. 3– أنا دائم الانفعال.
18	التغير في الشهية	0–شهيتي لم تتغير. 1أ– شهيتي أقل بقليل من السابق. 1ب–شهيتي أكبر بقليل من السابق. 2أ– شهيتي أكثر بقليل من السابق. 2ب– شهيتي أكبر بكثير من السابق. 3أ – ليست لدي شهية إطلاقا. 3ب–لدي رغبة دائمة في الأكل.
19	صعوبة التركيز	0–أستطيع التركيز دائما كما تعودت. 1– لا استطيع التركيز كما كنت. 2– لدي صعوبة في أن أركز لمدة طويلة في أي شيء كان. 3– أجد نفسي عاجزا على التركيز في أي شيء مهما كان.
20	التعب	0– لست أكثر تعبا من السابق. 1– أتعب بسهولة أكثر مما تعودت عليها. 2– كثرة التعب تعيقني عن القيام بأشياء كثيرة اعتدت عليها. 3– أصبحت مشغولا تماما بأموري الصحية.
21	فقدان الاهتمام بالجنس	0– تم ألاحظ أي تغيرات حديثة في رغبتي الجنسية. 1– أصبحت أقل اهتماما بالجنس من ذي قبل. 2– قلت رغبتي الجنسية بشكل ملحوظ. 3– فقدت تماما رغبتي الجنسية.

شكرا لكم على مساعدتكم

مقياس "هنري بورو" للتوافق الأكاديمي
تكييف الأستاذة: يونسي كريمة.

أخي الطالب/أختي الطالبة:

هذه القائمة هي مجموعة من العبارات، تهدف إلى التعرف على العوامل التي تؤثر على توافق الطالب في دراسته بالجامعة.

يرجى ضرورة تدوين البيانات الشخصية المطلوبة في مكانها المحدد.

ويرجى قراءة جميع العبارات ووضع إشارة (×) أمام البديل الذي تعتقد /تعتقدين أنه ينطبق عليك، فهناك ثلاثة احتمالات للإجابة، فإما أن تنطبق العبارة وعندها تضع /تضعين علامة (×) في خانة (نعم). وإما أن لا تنطبق فتضع/ فتضعين علامة (×) في خانة (لا) وفي حالة أنك غير متأكد من أن مضمون العبارة ينطبق عليك فضع /فضعي علامة (×) في خانة (غير متأكد).

ومن الضروري أن تعرف/تعرفين أنه ليس هناك إجابة صحيحة أو غير صحيحة لأي من العبارات.

وليس هناك وقت محدد للإجابة، لذا أشر/ أشيري إلى الجواب فورا بعد قراءة العبارة وفهمها.

علما أن المعلومات التي ستدلي بها ستكون سرية ولن تستخدم إلا للأغراض الدراسة والبحث العلمي فقط، لذل يرجى الإجابة بصراحة وصدق، وأن لا تهمل أية عبارة.

نشكر لك حسن تعاونك وحسن ثقتك

بيانات عامة:

الجنس: ذكر ( ) – أنثى ( )

السن:.....

المستوى الجامعي:.....

الرقم	العبارات	نعم	لا	غير متأكد
01	هل أظهرت اهتماما كبيرا جدا في اختيارك لموضوع تخصصك الدراسي في الكلية؟			
02	هل كان عندك ميل لعدد من التخصصات الدراسية المتنوعة بحيث لم تتمكن من التركيز على التخصص الدراسي الذي اخترته في الكلية؟			
03	هل فكرت أو تفكر بتغيير موضوع تخصصك الدراسي؟			
04	هل وجدت الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الكلية خبرة صعبة ومزعجة لك؟			
05	هل الدراسة – في العادة – عملية ممتعة بالنسبة لك؟			
06	هل لديك دوافع قوية تجعلك تقبل على دراسة المواد المقررة؟			
07	هل تشعر أنك تجبر على دراسة مواد لا تحبها أو لا تميل لها؟			
08	هل تعتقد بأن الدروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعض، أو أنها ليست ذات قيمة عملية بالنسبة لك؟			
09	هل تعتقد بأن الواجبات الدراسية المطلوبة منك كثيرة جدا في المواد التي تدرسها؟			
10	هل تشعر بأن أنظمة وتعليمات الجامعة صارمة وتعسفية؟			
11	هل تشعر بصدق أنك تحب دراستك في الكلية؟			
12	هل يراودك اعتقاد بأن استمرارك في الدراسة بالكلية هو مضيعة للوقت؟			
13	هل تشعر بأن دوافعك للبقاء في الكلية هي دوافع مقنعة وسليمة؟			
14	هل قمت بالتخطيط الدقيق لتحديد أهداف معينة لنفسك بحيث تأمل في تحقيقها من خلال دراستك بالكلية؟			
15	في المواضيع التي تدرسها، هل تحاول أن تحصل فيها على علامات أعلى من علامة النجاح فقط؟			
16	هل تشعر بأنك لا تقوم بالتخطيط الكامل تجاه واجباتك ومسؤولياتك اليومية، أو أنك لا تولي ذلك الاهتمام الكافي؟			
17	هل تشعر بأن تأخرك في ممارسة حياتك العملية بسبب التحاقك للدراسة في الكلية يجعلك غير مرتاح نفسيا؟			
18	هل تشعر بتأنيب الضمير لعدم أخذك الأمور بالجدية الكافية؟			
19	هل تتغير اهتماماتك بسرعة؟			
20	هل تستمر في الكلية بناء على إلحاح أسرتك بالدرجة الأولى؟			
21	هل المشاكل التي تواجهها خارج الكلية كالمشاكل المالية أو العاطفية أو الخلافات العائلية... الخ هي السبب في إهمالك لدروسك؟			

22	هل تحاول أن تضع لنفسك خطة حياتية جيدة؟				
23	هل لديك رغبة في التفوق أو الحصول على معدل عال في المواد التي تدرسها؟				
24	هل غالبا ما تشعر بأنك لا تعرف مكانك في هذا العالم؟				
25	هل تشعر في بعض الأحيان أنك لا تبدي الاهتمام اللازم لبعض الأمور التي لها أهمية خاصة في حياتك الشخصية؟				
26	هل تواجه في العادة صعوبة في إعطاء تقييم صحيح وأهمية للأعمال التي تقوم بها؟				
27	هل تقوم عادة بمحاولة التعرف على عملك والتخطيط له قبل عدة أيام من موعد حلوله؟				
28	هل تشعر بأن لديك بعض المشاغل الخاصة والتي تجعل من الصعب عليك الاستمرار بدوامك اليومي في الكلية بسهولة؟				
29	هل تواجه صعوبة في تنظيم الأوقات الخاصة بالدراسة أو ممارسة الهوايات أو الذهاب للنوم والاستيقاظ منه... الخ من النشاطات الأخرى؟				
30	هل تشعر بأن جو الدراسة في البيت ممل بحيث تحاول إذا سمحت الفرصة الخروج إلى جو أخر أكثر حرية وراحة؟				
31	هل تتأخر –أحيانا– في النوم أو العمل بحيث يجعلك ذلك تتأخر عن الحصص الدراسية في الكلية؟				
32	هل شعر بان اهتماماتك ونشاطاتك الخارجية مثل الاجتماع بالأصدقاء أو الذهاب إلى النادي أو ممارسة الهوايات... الخ تسبب لك التأخر في دروسك؟				
33	هل تكثر من الذهاب إلى السينما أو مشاهدة برامج التلفزيون أو تبادل الأحاديث مع الأصدقاء على حساب الوقت المخصص للدراسة؟				
34	هل تشعر بأنك لا تستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالا كافيا؟				
35	هل تقوم بتخصيص أوقات كافية للمطالعات الخارجية التي لا صلة لها بالدراسات الجامعية؟				
36	هل عادة تأتي إلى القسم دون أن تكون قد حضرت واجباتك الدراسية تماما؟				
37	هل تجد في العادة أنه من السهل على صديق أن يقنعك بالذهاب إلى النادي أو السينما أو القيام بنشاط أخر، في الوقت الذي تكون قد عزمت فيه القيام بالدراسة؟				
38	هل تشعر بأنك تقوم بانجاز واجباتك الدراسية (كتابة الأبحاث والتقارير)... الخ دون حث مستمر من أساتذتك أو والديك أو الآخرين على ذلك؟				
39	هل عادة ما تنظر إلى الدراسة أنها مسألة تعتمد بالنسبة لك على الصدفة والمزاج الذي تكون فيه؟				

40	هل عادة ما تقوم باستغلال أوقات الفراغ بين الحصص لمراجعة دروسك التي سبق وأن تعلمتها؟			
41	هل دائما تكون قادرا على إتمام واجباتك الدراسية في أوقاتها المحددة بحيث لا تتراكم عليك؟			
42	هل تقوم بالتخطيط لعملك بانتظام بحيث يسهل ذلك تعلمك للمسافات والمواد المختلفة؟			
43	عندما تجلس للدراسة، هل تقوم بالتخطيط لكمية العمل التي ستنجزها خلال تلك الجلسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟			
44	عندما تجلس للدراسة، هل تشعر بالملل أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء بالدراسة في الحال؟			
45	هل من عادتك أن تضيع وقتك سدى عندما تجلس للدراسة؟			
46	عندما تنتهي دراستك، هل غالبا يكون لديك الإحساس بأن ما تم انجازه لا يتناسب مع الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟			
47	هل عادة يضايقك أن تقوم بالدراسة عندما يكون المذياع مفتوحا أو أن هناك أشخاصا آخرين يتحدثون في نفس الغرفة؟			
48	هل عادة يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟			
49	هل تدع ذهنك يتشتت خلال الحصة الدراسية؟			
50	هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد والتحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟			
51	هل من عادتك عند التحضير لامتحان مهم أن تواصل الدراسة له طوال الليل أو لساعات متأخرة جدا من الليل؟			
52	عند التحضير للامتحانات، هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرسها حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأمور غير المهمة أو التفصيلية؟			
53	هل عادة تجد من السهل عليك فهم مضمون أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج من الأساتذة إلى مزيد من الإيضاح حولها؟			
54	هل عادة تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟			
55	هل عادة تواجه صعوبة في طريقة أخذ الملاحظات أو تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟			
56	هل غالبا ما تواجه صعوبة ما في الحصول على المزاج المناسب للدراسة أو لكتابة الأبحاث والتقارير إذ أردت القيهم بذلك؟			
57	هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها حتى تخصص وقتا إضافيا لإعادة دراستها أو التركيز عليها؟			

58	حينما تقوم بدراسة مادة مقررة فهل تقوم بالتوقف على مراحل لإعادة تسميع ما تقرأه لنفسك أو تقوم بوضع أسئلة تجيب عنها بينك وبين نفسك؟				
59	هل عادة تجد صعوبة في تذكر ما تقرأه عند انتهائك من قراءة مادة دراسية مقررة؟				
60	هل معدل ساعات دراستك منخفض، بحيث أنك تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك الدراسية؟				
61	هل عادة تجد صعوبة في استخلاص النقاط الهامة والأساسية عند قراءتك لمادة دراسية مقررة؟				
62	عند الجلوس للدراسة، هل تجد نفسك غالبا بحاجة إلى إعادة قراءة المادة الدراسية عددا من المرات لأنها غير مفهومة لديك في المرة الأولى لقراءتها؟				
63	هل تكون عندك غالبا فترات دراسية طويلة لكنها تكون مضيعة للوقت؟				
64	هل من أفكار ووساوس خاصة غير مجدية تدور في عقلك تزعجك وتضايقك؟				
65	هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة ما بين السرور والانقباض؟				
66	هل تشعر أحيانا بأنك تسمح لأفكارك بأن تنشغل كثيرا جدا بالأمور الخاصة ببيتك وعائلتك؟				
67	هل تكثر عادة من أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟				
68	هل يشرد ذهنك غالبا بحيث يتعذر عليك متابعة ما تقوم بعمله؟				
69	هل تعاني باستمرار من بعض الضيق أو الضجر أو القلق بحيث يصعب عليك التركيز في دراستك أو عملك؟				
70	هل تكون غالبا في حالة عصبية وتثور بسرعة؟				
71	هل تتضايق غالبا وتشعر بالمعاناة لإحساسك بأن أحدا لا يفهمك؟				
72	هل تشعر غالبا بحالة من التعاسة والاكتئاب؟				
73	عندما تواجهك مشكلات صعبة فهل تخشى غالبا مواجهتها ولا تدري كيف تتصرف؟				
74	أثناء تقدمك للامتحانات فهل غالبا ما تكون خائفا أو قلقا بحث يؤدي ذلك إلى تدني مستوى إجابتك وحصولك على علامات أدنى من المتوقع لك؟				
75	هل أن فشلك في تحقيق أهدافك وطموحاتك الدراسية يزعجك ويقلقك بحيث يؤدي ذلك إعاقة تقدمك في دراستك بالكلية؟				
76	هل تشعر غالبا بأنك لا تقوم بانجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منك بدقة تامة؟				
77	هل تعتبر نفسك شخصا متكيفا تماما بحياتك الدراسية؟				

78	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلين أو غير متحيزين في معاملتهم معك كعدالتهم في العلامات التي يعطونك إياها مثلا...؟			
79	هل تتردد غالبا ولا ترغب في أن تطلب أو تسأل أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟			
80	هل تشعر بأن أساتذتك يسخرون منك أو يحقدون عليك؟			
81	هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في الصف؟			
82	هل تشعر بأن بعض أساتذتك مستبدين ومتعاليين في علاقاتهم مع الطلبة؟			
83	هل تجد أن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالارتباك حتى يستمتعون بذلك؟			
84	هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يريد بها بعض أساتذتك لفت انتباهك فيها في الصف؟			
85	هل تجد أن تصرفات بع مدرسيك هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها في الكلية؟			
86	هل تفضل أحيانا المشاركة بالنشاطات اللا منهجية (الرياضية والاجتماعية) ولو على حساب حصصك ودروسك؟			
87	هل تتضايق وتنزعج جدا من كثرة النصائح والأوامر التي تتلقاها من الأساتذة أو الوالدين أو الآخرين بشأن دراستك وأعمالك؟			
88	هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟			
89	هل تشعر في الغالب بعدم الرضا لامتثالك للتعليمات والأنظمة المتعلقة بالمحافظة على النظام في الكلية؟			
90	هل تجد أن لديك صفات شخصية كالمثابرة والتحمل وحب التعاون بحيث تساعد في نجاحك ودراستك بالكلية؟			

ملحق رقم (05)

نتائج المعطيات الإحصائية

Corrélations

Corrélations

		درجة القلق	درجة الاكتئاب	درجة التوافق الأكاديمي
درجة القلق	Corrélation de Pearson	1	,478**	-,601**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000
	N	50	50	50
درجة الاكتئاب	Corrélation de Pearson	,478**	1	-,429**
	Sig. (bilatérale)	,000		,002
	N	50	50	50
درجة التوافق الأكاديمي	Corrélation de Pearson	-,601**	-,429**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	
	N	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

المتغيرات	القلق	الاكتئاب	التوافق الأكاديمي
درجة القلق	1	,478**	-,601**
درجة الاكتئاب		1	-,429**
درجة التوافق الأكاديمي			1

توضح نتائج الجدول أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوى (0,01) حيث بلغت قيمة الارتباط بين درجة القلق ودرجة الاكتئاب **(0,478)** دالة عند مستوى الدلالة 0,01 مما يُفسر **وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين القلق والاكتئاب** بمعنى كلما ارتفعت درجة القلق ترتفع درجة الاكتئاب.

وجاءت قيمة الارتباط بين درجة القلق ودرجة التوافق الأكاديمي مساوية **(- 0,601)** دالة عند مستوى الدلالة (0,01) مما يدل على **وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين القلق والتوافق الأكاديمي** بمعنى كلما ارتفعت درجة القلق انخفضت درجة التوافق الأكاديمي

كما جاءت قيمة الارتباط بين درجة الاكتئاب ودرجة التوافق الأكاديمي مساوية لـ (-**0,429**) دالة عند مستوى الدلالة (0,01) مما يشير إلى **وجود علاقة عكسية بين الاكتئاب والتوافق الأكاديمي** بمعنى كلما ارتفعت درجة الاكتئاب انخفضت درجة التوافق الأكاديمي

Corrélations

		درجة القلق	درجة الإكتئاب
درجة القلق	Corrélation de Pearson	1	,478**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	50	50
درجة الاكتئاب	Corrélation de Pearson	,478**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

Corrélations

		درجة القلق	درجة التوافق الأكاديمي
درجة القلق	Corrélation de Pearson	1	-,601**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	50	50
درجة التوافق الأكاديمي	Corrélation de Pearson	-,601**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).