تربية الهبوت لاموس للتقليص من ظاهرة العنف المدرسي لدى المتعلمين (مقاربة نفسية اجتماعية)

محمد لمباشري

نشير بداية بأن ظاهرة العنف بالمدارس المغربية أضحت سلوكا منتشرا بكثرة في صفوف المتعلمين سواء الفاشلين دراسيا أو الذين يبدلون جهدا في مواكبة الركب التعليمي التعلمي[1]. سلوك من هذا النوع تتحكم فيه مجموعة من العوامل الداخلية أو الخارجة عن فضاء المؤسسات التربوية التكوينية؛ وهو ما ترتبت عنه بعض المخاطر التي تمس بالأمن الاجتماعي والتكويني للناشئة بمختلف أعمارها وانتماءاتها السوسيو اقتصادية، وتمس أيضا الفاعلين التعليميين من خلال ردود فعل متخذة من طرف المتعلمين في صيغة احتجاجات على النقط الممنوحة لهم وعلى الوضع النفسي الاجتماعي الذي يعايشونه داخل فضاء المؤسسات التعليمية التعلمية.

و تبقى التساؤلات التالية أكثر شرعية من حيث الطرح في مقاربة هذا الموضوع الشائك والمركب سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية :

1. كيف يمكننا الحد من ظاهرة العنف المتفشية في واقع مدارسنا المغربية؟.
2. من هم الأطراف المتدخلون للتقليص من حدة العنف المدرسي بمدارسنا المغربية؟
3. وما نصيب الفاعلين التعليميين في تغيير العنف المدرسي ومحاولة الارتقاء بالمتعلمين لبناء هويتهم الذاتية وبطاقتهم المدرسية كفاعلين ايجابيين في تدبير مستقبلهم التعليمي التعلمي؟

في هذه الورقة تحليل الدور الموكول للفاعل التعليمي، بمعية الآباء وأولياء المتعلمين في تجاوز هذا الوضع السلوكي المأزمي المسجل في صفوف المتعلمين، خالصين إلى مجموعة من المقترحات النسبية المعالج لهذا الإشكال.

لا أحد يجادل المهام والأدوار الموكولة للفاعل التعليمي في تكوين الشباب تكوينا علميا وقيميا وأخلاقيا لإكسابهم كفايات الحياة المقبولة اجتماعيا، والمساهمة في تربيتهم وتكوينهم على إدماج القيم النبيلة المشروعة والمتبناة من طرف المجتمع المدني، في أفق انصهارهم

اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا داخل مختلف المؤسسات الاجتماعية التي أعدت لهم؛ كما انه مجبر ـ انطلاقا من مسؤوليته الوطنية أولا- صحبة الأسرة والجمعيات الثقافية والتربوية ـ على مساعدتهم لتنمية روحهم النقدية وتشكيل استقلاليتهم في بلورة مشاريعهم الشخصية والمستقبلية، ومن مسؤوليته الاخلاقية والتربوية ثانيا في ترسيخ مقومات هويتهم المدرسية المنتظرة من طرف سلطة القرار داخل المجتمع .

و هذه إرادة وطنية نبيلة نراهن أن يعي بها الفاعل التعليمي لبلورتها كمشروع تربوي وبيداغوجي داخل فصله وداخل فضاء المؤسسة المدرسية وخارجها، وذلك بتوعية المتعلمين بالأخطار الناجمة عن ممارسة العنف في فضاء المؤسسة أو في محيطها السوسيوثقافي، والارتقاء بتصرفاتهم إلى المستوى الأليق بهم كمنتسبين لمؤسسات تربوية تكوينية موجهة للتأطير الشخصي للمتعلمين، في أفق إكسابهم ذكاءات مدرسية تمكنهم من التوافق والانسجام مع المحيط الذي ينتسبون إليه2.

و قبل التفصيل في حيثيات هذه الورقة يمكننا الانطلاق بداية من الإشكال التالي:

ما هي المصادر الكبرى لسلوكنا العدواني والعنفي؟

«كان علي أن أقتله أو كان علي قتلها»؛

عبارة غالبا ما نجدها تتردد بكثرة في أفواه عدد كثير من الأفراد الاجتماعيين، خصوصا عندما يوجدون في وضعية علائقية مأزمية، وهي تعبر بشكل إرادي أو لا إرادي عن الرغبة في الانتقام، ورد الاعتبار للذات انطلاقا من موقفهم الأنوي وحسهم اللاشعوري في تجاوز مركب النقص وعقدة الشعور بالدنيوية تجاه الآخر كيف ما كانت طبيعة وضعيته الاجتماعية والاقتصادية.

ومثل هذا السلوك العدواني اللاعقلاني المعاين داخل مختلف المؤسسات الاجتماعية والتربوية والصادر عن أفراد اجتماعيين سواء في ملاعب كرة القدم أو بداخل المؤسسات التربوية التكوينية، من شانه أن يفضي إلى أرخبيلات من اللايقين الفكري والمعرفي والتصرفاتي غير المبنين من الناحية المنطقية كسلوك مدني وحضاري الشيء الذي قد تترتب عنه مضاعفات خطيرة على الأفراد والجماعات.

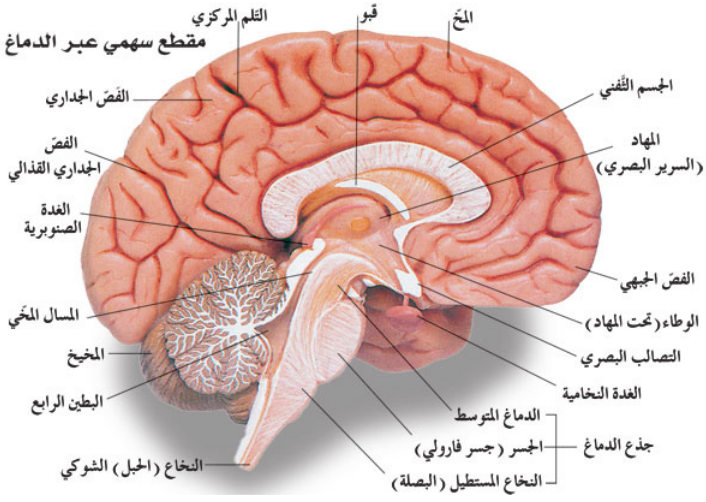
إن العدوان بخلاف العنف كما هو مشخص من طرف العلماء البيولوجيين يعتبر غريزة فطرية يتحكم فيها ما يصطلح عليه بالهيبوتالاموس (أي ما تحت المهاد) 3، والموجه طبيعيا وغريزيا لخدمة حياة الكائن الحي سواء أكان إنسانا أو حيوانا، مثله مثل الجوع والعطش أو البحث عن القرين من أجل الإشباع؛ ولكنه أقل تعقيدا عند الإنسان منه عند الحيوان، والمتغير في هذه المقارنة

تتحكم **فيه عملية التربية الموجهة للإنسان الاجتماعي**، بما هي تأطير قيمي وعملي لمراقبة هذا العدوان وتقنينه والحد من تفاقمه كسلوك أو كتصرف ظاهري.

بتعبير آخر تعتبر التربية كعملية نفسية اجتماعية وكممارسة موكولة للأفراد أو الجماعات، موجهة في جانبها الهادف والإنساني، نحو خدمة **مشروع النضج السيكولوجي للفرد الاجتماعي**، خصوصا إذا كانت تربية فعالة تستمد مرجعيتها من القيم المستهدفة داخل المجتمع، وقائمة على ضوابط اجتماعية ناظمة لسلوكات الأفراد وتصرفاتهم تجاه المواضيع الخارجية. وبذلك فالعدوان يمكنه أن يكون ايجابيا بناء على ما تشربه الفرد من قيم مبنية على التسامح والاحتراس في القيام بردود فعلية معقلنة، أو سلبيا يتجسد في ما يسمى **بكلب الحراسة المروض وليس المربى**، للهجوم دونما الإحساس بالذنب من جراء ردة فعله كتدريب اشراطي وما يمكن ان تسفر عنه عملية الهجوم من أضرار خطيرة دونما وضعها بالحسبان.

لنتابع التحليل في هذه القضية الشائكة:

كما هو معلوم يوجد داخل جهازنا العصبي المركزي ما **يسمى بالهيبوتالاميس** الذي يتشكل من نواة عصبية خاصة بالوجدان والانفعالات، وتسمى **بالسيبتوم**، حيث أسندت لهذا الأخير تأويل وتفسير كل الأحداث المدركة بواسطة الرؤيا والمعاينة، ويعلن مباشرة بعد الالتقاط للصورة عن الخطر المهدد لحياة الفرد، فهو يتخذ دور المراقب او الحارس لكل استجابة عدوانية مهيجة من طرف الهيبوتالاميس. وبذلك فالتربية من حيث طبيعتها الايجابية أو السلبية تلعب الدور المركزي والاستراتيجي في التمييز بين ما يشكل خطرا وتهديدا للإنسان أو ما يشكل أمنا له، بمعنى آخر **فالهيبوتاليس يقوم بدور الحارس** لانفعالاتنا وغضبنا إذا وجه تربويا لهذا الغرض، من اجل إزالة كل ممارسة هيجانية من شأنها أن تكون لها عواقب سلبية على الحياة الاجتماعية للشخص.



لنوضح أكثر:

تعلمون أن كلب الحراسة4 يمكنه أن يروض للهجوم على شخص ما أكان لصا أو مجرما أو إرهابيا، عكس الإنسان الخاضع لتربية ايجابية وهادفة لا يمكنه أن يسلك هذا السلوك الشرطي الآلي المرتبط بالمثير والاستجابة غير المعقلنة، والتي تحيد عن بعدها الإنساني التربوي، بحكم أن التربية الهادفة كما سبق الإشارة إلى ذلك تستمد مقوماتها الإنسانية من قيم التسامح ومن عملية تكوين وتنمية الوعي الناضج بالمخاطر المهددة من اجل تجاوزها وتجنبها وعدم المجازفة في تحويلها كرد فعل متسرع تجاه الموارد البشرية والمادية الموضوعة رهن إشارة الفرد.

وبالعودة للإشكالية المعالجة في هذه الورقة والمتعلقة بالرهانات المعقودة على الفاعل التعليمي في تدبير العنف المدرسي لدى المتعلمين، يمكننا أن نطرح التساؤلات التالية:

- ما الذي يدفع أكثر للعنف المدرسي الممارس من طرف المتعلمين؟
- هل مرده لعوامل ذاتية ونفسية اجتماعية تتحكم فيها طبيعة التنشئة الاجتماعية التي طبع عليها الفرد الاجتماعي؟ أم لعوامل بيداغوجية قائمة في صلب المؤسسة المدرسية بمختلف مكوناتها ومواردها البشرية، من جراء العلاقات البين فردانية والجماعية المؤسسة بين الفاعل التعليمي وبين المتعلمين؟

لقد انبثت مجموعة من الدراسات التي تنتمي لحقل علوم التربية، **أن ما يدفع أكثر للعنف المدرسي هو الفشل الدراسي**، خصوصا عندما يبرمج بشكل إرادي من طرف سلطة القرار التربوي التكويني المجسدة في شخص الفاعل التعليمي.

إن الفاعل التعليمي الذي يعتقد أن ما يطور التعلمات لدى المتعلمين والمتعلمات هو النقط المرتفعة أوالضعيفة الممنوحة لهم، فأكيد انه لا يدري بأنه يطبق النظرية السلوكية الجديدة للتعزيز القائمة على مدى استجابة المتعلمين لمثيراته المبرمجة كأهداف، والتي لا تأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم وخصائصهم العقلية والنفسية الاجتماعية وتاريخهم التعلمي. ولقد سبق لنا في مقالة منشورة بمجلة علوم التربية العدد 50 20115 أن نبهنا بأن اعتماد الفاعل التعليمي على ما اصطلحنا على تسميته بالمقبرة الثابتة وبشكل لاشعوري عبر عملية تشتيت النقط من مستوى جيد إلى مستوى متوسط وضعيف باعتبارها في نظره ظاهرة طبيعية، وكأننا نقيس بذلك وزن كل شخص، وهذا غير صحيح من الناحية البيداغوجية. قد يبدو الأمر طبيعي في حالة ما إذا قمنا باختبارات مقننة أجريناها على أطفال غير متمدرسين، وتقويمنا لنتائجهم وتصنيفها

قد يبدو طبيعيا؛ نفس الشيء بالنسبة لقياس الطول والوزن، فأكيد أن يكون هناك اختلاف بين الأطفال من الناحية المنطقيـة، وشرعية التصنيف والترتيب قد تبدوا قانونية من الناحية المبدئية، ولكن في المجال المدرسي الوضعية مختلفة تماما. لأن من مهام المدرس في تخطيطه الديداكتيكي، تمرير محتوى وإكساب المتعلمين الكفايات المستهدفة، وإذا ما حقق هدفه التعلمي (أو الكفايات الأساس المستهدفة)، وهو ملزم بذلك من الناحية الديداكتيكية والنظامية والوظيفية، فليس من المعقول أن تكون هناك نسب مائوية للنقط عبر أجرأة المقبرة الثابتة، بمنح نقط مرتفعة وأخرى ضعيفة، وتفييئ المتعلمين إلى ثلاثة مستويات.

ففي معظم الحالات ترتبط صعوبات التعلم بالتصرفات العنيفة، وتعد التصرفات العنيفة من بين الممارسات الأكثر استقرارا، ويمكنها أن تستمر حتى سن الرشد، الشيء الذي يجعلنا نفترض عبر عملية التدخل في حياة هؤلاء الشباب أن تكون هناك صعوبات جمة في هذه الوضعية، خصوصا عندما تتفاقم حدتها دو نما التدخل في تأثيثها وتهذيبها والعدول عن كل ما من شانه أن يستفزها ويجعلها طاهرة منتشرة في بالبناء النفسي الاجتماعي للمتعلمين.

وبذلك وجب على الفاعل التعليمي تجنب مثل هذه المواقف الناجمة عن تقديراته المتسرعة في الحكم على انجازات المتعلمين بدون اعتماد التقويم بواسطة عقد الثقة المؤسس بينه وبين جماعة الفصل، بما هو إجراء وقائي ضد العنف الذي يفترض أن ممارس من طرف المتعلمين سواء أكان عنفا كلاميا أو عنفا ماديا مجسدا في الهدم والتكسير للنوافذ ولسيارات الفاعلين التعليميين والإداريين، أو الخربشة على الطاولات وجدران المدرسة.

ما هي منظومات التعزيز التي يمكن للفاعل التعليمي اعتمادها لمقاومة العنق المدرسي؟

يمكننا التمييز في هذا الإطار بين ثلاثة منظومات من التعزيزات التي وجب على الفاعل التعليمي أجرأتها داخل فصله للتقليص من حدة العنف المدرسي لدى المتعلمين والمتعلمات:

1. **منظومة التعزيز الأمني:** وتمكن من تلبية الاحتياجات البيولوجية والسيكولوجية الأساسية للطفل والمتعلم سواء من طرف الأسرة كمؤسسة أولية أو من طرف المؤسسة المدرسية، بما هي ضروريات للحياة بمختلف أشكالها ومقوماتها، فالتعزيز الأمني للمتعلم يدخل في منظورنا النفسي الاجتماعي كأحد الدعامات البيواجتماعية لاستمرارية الحياة المدرسية وللتامين السيكولوجي الاجتماعي له سواء بداخل المدرسة أو خارجها. وبديهي أن مثل هذه التعزيزات من شأنها أن تبعث

الثقة في النفس لدى المتعلمين، وتحفزهم على بذل الجهد وتقوية إرادة النجاح لديهم، مما يخول لهم بناء مشروعهم التعليمي التعلمي المستقبلي بأمان هادف،

2. **منظومة التعزيز الابتكاري:** وهي آلية من آليات النهج التطويري لاستقلالية الفرد، وتحميل المسؤولية لديه في عقلنة التصرف المعتمد من طرفه تجاه المواضيع والأحداث الواقعية المعيشة في وسطه المدرسي والاجتماعي. إن التعزيز ألابتكاري كتوجه بيداغوجي يقوم على مركزة التعلمات حول المتعلم من طرف الفاعل التعليمي، بتحفيزه على تشغيل معارفه ومعلوماته لمواجهة وضعيات مشكل مركبة تتطلب منه إيجاد حل لها كإنتاج إبداعي قمين بجعله في مستوى تصحيح تمثلاته حول المؤسسة المدرسية، وإعادة الثقة بها كفضاء للتربية والتكوين، وليس كمدرسة للتخريب والهدم بواسطة العنف.

3. **منظومة التعزيز الأمني الطفيلي:** وترتبط بالاستقلالية المفرطة التي تعطى للفرد في تدبير السلوكات والتصرفات، ويتعلق الأمر هنا بنضج مثالي ولكنه قد يتعرض لعراقيل من شأنها ان لا تساهم في معالجة الأزمات التي يمكن ان يعيشها المتعلم. و بالتالي فهي تساهم في إحداث خلل في توازن القوى البيولوجية الموجودة في البناء البيولوجي للمتعلم، وهو ما يجدر من الفاعل التعليمي تقنينها والتقليص من حدتها الإجرائية في سلوكات المتعلمين. إن الإفراط في دعم مثل هاته التعزيزات قد تنجم عنه تصرفات ليبرالية ومتسيبة يمكنها أن تضر من جهة بالمصالح الذاتية للمتعلم، ومن جهة أخرى بالمرافق العمومية التي وضعت رهن إشارته من الأجل الاستفادة منها في تحقيق أمنه الاجتماعي والصحي داخل المؤسسة المدرسية.

إن هذه المنظومات الثلاث للتعزيز تساهم بشكل أكثر آو اقل في تنمية الاقتصاد الداخلي للفرد كنزعة عدوانية، كما يحاول كل نوع من هذه التعزيزات إذا لم يستطع الفاعل التعليمي تقنينها، إلى حصول الفرد على اللذة أو الإحباط النوعي تجاه المواضيع والمواقف المعاشة. ويمكننا بذلك تقويم التذبذبات لحالته الداخلية بناء على هذه الأنواع من المنظومات واكتشاف أي منها له تأثير على بنائه النفسي الاجتماعي[6].

غير أن الفاعل التعليمي مطالب بالأخذ بعين الاعتبار بان التعزيزات المناهضة للعدوان وللعنف تتمثل في منظومة **التعزيز الأمني والتعزيز القائم على الابتكار**، وبذلك وجب عليه أن يقوي التعزيز الأمني بواسطة قبول غير مشروط للشخص وقبول مشروط للسلوكات المقبولة اجتماعيا والمؤطرة ضمن سياق قواعد نظامية متفاوض بصددها من شأنها أن تفضي بالمتعلم إلى الثقة في الذات

والانصهار التدريجي في قلب المنظومة التربوية التكوينية، وما يقوي التعزيز الابتكاري الواقي من العنف بمختلف أشكاله **هو عقد الثقة والايمان بالمتعلم كفاعل ايجابي في بناء تعلماته وتشغيل معارفه،** وليس اعتباره متلقي سلبي يقتصر دوره على معاودة انتاج نفس المعارف والمعلومات المرسلة له من طرف المدرس.

لقد أجمعت مجموعة من الدراسات والأبحاث التي تنتمي سواء لحقل العلوم الإنسانية أو التربوية على حجج مادية ومعنوية قائمة في عمق المؤسسات التربوية في صيغ اختلالات بين علائقية، وفي مساهمتها الإرادية وغير الإرادية في الدفع بالمتعلمين واليافعين إلى ممارسات سلوكات عدوانية كشكل من التعويض عن الحرمان والقهر النفسي الممارس عليهم، من جراء ممارسات يفترض عدم ارتقائها للمكنون النفسي الاجتماعي لعينة من هذه الحالات اللاسوية، والتي يمكن إجمالها في النقط التالية:

• ضعف دمقرطة الشأن التربوي التكويني خصوصا على المستوى العلائقي؛

• عدم ترسيخ قيم التكافؤ في الفرص التعليمية التعلمية بين الذكور والإناث احتراما لمقاربة النوع بنسب دالة احصائيا؛

• المس في بعض الأحيان بقيمة الاستحقاق، وتعثر الوزارة الوصية على التعليم في تحقيق الطلب على التربية بالنسبة لجميع الأطفال الذين بلغوا سن التمدرس؛

• تهميش حقوق الطفل سواء تعلق الأمر بالحق في التعلمات، أو الحق في التعبير وإبداء الرأي؛

• ضعف المصاحبة البيداغوجية داخل مراكز الإنصات المستحدثة في بعض المؤسسات التعليمية، وغياب بيداغوجية القرب من اجل تحقيق النجاح المرتقب لدى المتمدرسين؛

• تهميش الحياة المدرسية وعدم تفعيل المادة تسعة من الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛

• سعى المدرسة حاليا من خلال توجهاتها الكبرى إلى برمجة الفشل الدراسي بواسطة المقبرة الثابتة، واكراهات الخريطة المدرسية المحصورة في نسب مائوية مقننة لممارسة اصطفاء جديد على كل طفل معوق سوسيوثقافي، أو طفل مشكل، وهو ما ساهم في تفاقم ظاهرة الهدر المدرسي بالمدارس المغربية.

• توجه المدرسة المقصود في البحث عن مقاييس جديدة، تحرض المتعلمين والشباب على الخروج من النظام المدرسي بشكل مبكر، والدفع بهم إلى البحث عن ملاجئ اصطناعية لضمان مركز اجتماعي خوفا من التهميش والإقصاء؛

• غموض الآفاق المستقبلية بالنسبة للمتعلمين، غالبا ما يدفع باليافعين إلى

البحث عن الطرد المبكر والمشرعن من المدرسة، وذلك باللجوء إلى ممارسة العنف في حق الفاعلين التربويين وجماعات المتعلمين أو ممارسة الغش والشغب7؛

هذه بعض من الأسباب التي ساهمت بشكل قوي في بروز مجموعة من التصرفات العدوانية لدى متعلمينا وشبابنا، والتي تخرج عن نطاق المألوف، وتبتعد عن طبيعة القيم التي يدافع عنها المجتمع المدني بمختلف مؤسساته.و نذكر في هذا السياق بعض من الانعكاسات الملتصقة بها كسلوكات:

- الشغب والعدوان؛
- التغيبات غير المبررة؛
- عدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية التعلمية ؛
- الغش في الامتحانات؛
- اللامبالاة للقانون الداخلي للمؤسسة؛

إن مثل هذه الانعكاسات ساهمت بشكل كبير في عدم أجرأة السلوك المدني لدى ناشئتنا مما جعل العلاقات المؤسسة بين كل من الأسرة والمدرسة مشوبة بتصدعات وبأزمات تبرزها حدة السلوكات المحتشمة والمرضية التي أصبحنا نلاحظها على متعلمينا كما هو مبين سابقا؛

و في ما يلي نقدم بعضا من الاقتراحات الإجرائية لترسيخ السلوك المدني داخل المؤسسة الأسرية والمدرسية، والحد نسبيا من ظاهرة العنف والعدوان لدى المتعلمين والمتعلمات:

- إكساب المتعلمين الكفايات الأساسية التي تخول لهم فهم الواقع الاجتماعي والمساهمة في تغييره نحو الأفضل وعوض ممارسة الهدم؛
- اعتماد بيداغوجية القدوة خصوصا من طرف الآباء والفاعلين التربويين؛
- دفع المتعلمين إلى تقدير قيمة الصدق والاستقامة وبذل الجهـد والتسامح والإيمان بالاختلاف؛ واحترام الذات والآخرين من خلال برامج ثقافية تعد لهذا الغرض، وبشراكة من جمعية آباء وأولياء المتعلمين ؛
- تفعيل قيم التكافؤ في الفرص التعليمية سواء بين الذكور والإناث أو بين المدينة والقرية للحد من التصدعات التي يمكن أن تنجم عن أي خرق لهذا المبدأ يحتمل أن يفضي بالمتعلمين إلى ممارسة العنف؛
- التزام الطاقم الإداري والتربوي بمراعاة حقوق الطفل وحقوق الآباء، واطلاعهم على نتائج أبنائهم؛
- اعتماد الإجراءات السليمة في فرض القانون الداخلي للمؤسسة والتعريف به، ولم لا إشراك المتعلمين والمتعلمات في بنائه ومناقشة بنوده حتى تمنح لهم كل المسؤوليات في تطبيقه، والتدخل في شجب كل متعلم عمد على خرقه؛
- مساعدة الأسرة للمؤسسة المدرسية في حل مشكلات العنف إذا ما ظهرت للوجود وأي نوع من أنواع السلوكات غير المقبولة

اجتماعيا وأخلاقيا ، وذلك من خلال تأسيس تعاقد اجتماعي معها بشكل إلزامي؛

• قيام الآباء بأنشطة تطوعية دعما للسلوك المدني المراهن عليه؛

• تصحيح المواقف العنيفة للشباب حيال المدرسة وإعادة ثقتهم بها وبمستقبلهم التعليمي التعلمي، وذلك عبر برمجة أنشطة تربوية في الم وضوع يمكن استدعاء أخصائيين تربويين وسيكولوجيين لتنشيطها مع جماعات من المتعلمين ممن يلاحظ عليهم سلوكات عدوانية.

وأخيرا لا ندعي من خلال هذه الورقة أننا استطعنا أن نقارب موضوع العنف والعدوان المدرسي مقاربة شمولية بالوقوف على أسبابه ومسبباته، اعتبارا لتعدد متغيراته وتعقد مناولاته ومقارباته من الناحية المنهجية، وإنما نطالب من الوزارة الوصية على التربية والتكوين بالعمل على أجرأة البحث التربوي العلمي المشار له في المخطط الاستعجالي الحالي، حتى يستطيع أن يمدنا بحجج علمية تساعدنا على حسن تدبير هذا المشكل داخل مدارسنا التربوية التكوينية والتقليص من تفاقماته وانعكاساته السلبية على مصير اليافعين والشباب.

المراجع والهوامش:

1 – أنظر المقال التالي : محمد لمباشري: ظاهرة العنف بالمدرسة المغربية، جريدة الاتحاد الاشتراكي، الملحق التربوي، السنة 2011

• 2 يمكن العودة في هذا السياق للمراجع التالية:

• DOUDIN ET ALL.2000. Violence à l'école.vioeco.

• PEETERS J. . 2005 Les adolescents difficiles et leurs parents. ADODIF

• VIENNE.PH. 2008. Comprendre les violences à l'école.Ed ,Vietsc

• BENONY/ H et all.2008. Psychopathologie des effects et des conduites chez l'enfant et l'adolescent. Psafcoenpe

3 ما تحت المهاد هو منطقة صغيرة في مركز الدماغ، وهو بمثابة جسر بين الجهاز العصبي المستقل، ونظام الغدد الصماء. ويشارك في تنظيم وظائف مهمة مثل درجة الحرارة والجوع، والعطش، والنوم والانفعالات.

4 -Daniel FAVRE: Transformer la violence des élèves. Dunod . PARUS 2007, P P : 19 27.

5 – محمد لمباشري: المقبرة الثابتة وبرمجة الفشل الدراسي. مجلة علوم التربية، العدد: 50 ، السنة: 2011.

6- Daniel FAVRE: Transformer la violence des élèves. Dunod . PARUS 2007,P 53

7 – محمد لمباشري: ظاهرة العنف المدرسي بالمدرسة المغربية، مرجع سابق.