

جامعة سعد دحلب بالبليدة –

كلية الآداب و العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا

مذكرة ماجستير

التخصص: جريمة

السلوك التخريبي داخل الأحياء الجامعية لدى الطلبة الذكور

دراسة ميدانية بالإقامة الجامعية

الصومعة "2" جامع محمد الكبير

منظر الطالب

غيبوب حكيم

أمام اللجنة المشكلة من

رئيسا	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	خريش عبد القادر
مشرفا ومقررا	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	سعيد عيادي
عضوا مناقشا	أستاذة محاضر، جامعة البليدة	مساك أمينة
عضوا مناقشا	أستاذة محاضر، جامعة البليدة	مسعودي أم الخير

البليدة، فيفري 2013

شكر

الحمد لله ذي الجلال و الإكرام الذي عجزت عن إدراك عقول العاجزين و القدرة مع التي وجلت من رهبتها قلوب الخائفين و العلم الذي أحاط به فوق العرش إلى أطباق الثرى و الحكمة التي ظهر أثرها في كل نشأ مما نرى و لا نرى، سبحانه من ملوك لم يخلق عباده عبثا و لم يتركهم سدى فختم الرسالة نبينا محمد صلى الله عليه و سلم صاحب الدعوة التامة و الرسالة العامة أفضل الصلاة و ازكى التسليم عليه و على آله و صحبه الأكرمين أما بعد:

نشكر الله العلي القدير الذي سخر لنا سبل العلم، نحمده حمدا كثيرا مباركا فيه و نتقدم بجزيل الشكر إلى كل الأساتذة الذين قدموا عصارة أفكارهم لنا بغية الوصول بنا إلى المعرفة و قادوا بنا السفينة و أخرجونا من بحر الجهل حتى أوصلونا إلى شاطئ العلم و إلى الأستاذ المحترم "سعيد عيادي" كل الشكر و التقدير لأنه لم يبخل علينا لا بمعلومة من قريب أو بعيد لإنجاز هذا العمل و إنشاء الله يكون هذا العمل سهل العبارة تام المعنى و الإشارة فاتحا أبواب المساعدة و الإفادة لكل من يأتي بعدنا و

خير ختام سلام

و ما عسانا نقول

طيبتم و طاب مسعاكم

فلولا العلم ما كنا نلتقاكم

و شكرا

ملخص

تندرج دراستنا هذه في إطار تخصص علم الإجتماع الجريمة والانحراف, وقد جاء إهتمامنا بهذه الظاهرة لكونها أخذت في الإنتشار وصارت لها صبغة التعميم في أغلب الاحياء الجامعية حيث سمحت لنا مدة الإقامة الجامعية التي امضيها في جامعة البليدة من معايشة الأوضاع الإجتماعية والمادية الداخلية للأحياء الجامعية, وتبين لنا أنها تشهد سلوكات تخريبية عدوانية فيها الكثير من التشدد والتطرف في إستغلال وإستعمال الإمكانيات المتوفرة داخل هذه الاحياء.

من هنا جاء ت هذه الدراسة لتعبر عن إنشغال شخصي بإعتبار أنني أنتمي إلى هذا الحي ومن جهة ثانية السعي من أجل إنجاز دراسة سوسيولوجية قاعدية يمكن أن تكون مصدر رئيسي للعودة بالإهتمام العلمي والدراسي, وبالأحوال الداخلية لهذه الأحياء وعليه فقد قمنا بدراسة وتتبع مصادر السلوك التخريبي من خلال إعتقاد مجموعة من المؤشرات التي تعتبر مفاتيح لدراسة مصادر السلوك التخريبي, ونسعى بذلك إلى توضيح أفضل الطرق لدراسة الظاهرة والوقوف عليها وعلى مصادرها وتصنيف الطلبة الممارسون لهذا التخريب من خلال إعتقاد مؤشرات المستوى التعليمي والأصل الجغرافي ومدة الإقامة, ونوعية الخدمات الجامعية المقدمة وقد مكنا هذا الإعتقاد من الوقوف على أصل السلوك التخريبي, والتحكم في الطريقة التي ينشأ بها ويؤثر في مستوى الخدمات الإجتماعية المؤداة في الحي ولم يكن سهلا علينا الإحاطة بهذا الموضوع بالنظر إلى الإنغلاق على الذات الذي يتبعه بعض الطلبة المقيمين بالحي.

لقد كان سعيا منا منذ البداية مركزين بوضوح على فهم حالة التزايد والإرتفاع في نسب هذا السلوك فالإكتظاظ وحده لا يمكن أن نفسر من خلاله طبيعة هذا السلوك إذا هو في الواقع احد الأسباب التي أنشأت لنا هذه الظاهرة.

والمقاربة السوسيولوجية التي إعتدناها في الواقع دليل علمي وعملي تمكنا من خلاله من إستخراج خصائص الظاهرة والتحكم فيها لكون أن الطلبة يستتكفون على التعامل مع مطالبنا السوسيولوجية ويدلون بأفكار خاطئة, كما إعتدنا على المنهج الصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة وذلك من خلال جمع المعطيات حول الظاهرة بهدف الوصول إلى نتائج

وتعميمها على المجتمع المدروس ,وساعدتنا في ذلك العينة العشوائية المنتظمة,وإستخدمنا تقنية الإستمارة في جمع المعطيات و المعلومات حول السلوك التخريبي.

و الإحتكاك اليومي لنا بهؤلاء الأفراد (الطلبة) أعطى للممارسة السوسولوجية قوة وحضور وتأثير في إعطاء تفسير علمي دقيق للظاهرة ,وبالفعل فقد توصلنا إلى مجموعة من النتائج تعكس طبيعة الظاهرة وترسم حدودها وإتجاهاتها بدقة وقد توصلنا رغم كل الصعوبات التي وهجتها منت أجل الوصول إلى أكبر عدد ممكن من الطلبة المقيمين في الحي ,وهذا في نظرنا يشكل مصدر القيمة النوعية للنتائج التي خرجنا بها متأكدين مسبقا أن كل سعي سوسولوجي ناجح في الواقع هو إنعكاس سلبي , والقدرة على إستخدام الأدوات المنهجية للإحاطة بالظواهر ,فاللغة السوسولوجية التي إستعملناها هي لغة تلامس مكونات الظاهرة وتكشف خلفياتها ,وتضع جميع الأطراف على مسافة واحدة من اصل المشكلة التي بعد أن أخذت طابع التراكم بالتكرار تحولت إلى جزء من الحياة الإجتماعية للمقيمين في الأحياء الجامعية .

وقد تزامن إرتفاع هذا السلوك التخريبي في الأحياء الجامعية مع وجود تيارات إجتماعية تسعى بمستوى الخدمات بما يستجيب لطموحات الطلاب المقيمين بالأحياء وهو ما جعلنا نأخذ هذا الجانب بعين الإعتبار.

قائمة الجداول

الرقم	الصفحة
01	توزيع المبحوثين حسب السن 76
02	توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي الجامعي 77
03	توزيع المبحوثين حسب عدد السنوات التي قضاها بالحي 78
04	توزيع المبحوثين حسب التخصص 79
05	توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للاب 80
06	توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للام 80
07	توزيع المبحوثين حسب المستوى المعيشي 80
08	كيفية تقييم الطلبة لمستوى الخدمات من حيث الاداء وعلاقته بالسن 83
09	كيفية تصرف الطلبة في حالة إلحاق اضرار بالمرافق الحيوية للحي وعلاقته بالسن 85
10	مدى تحمل الطلبة لمسؤولية التخريب عند إجراء تحقيق إداري وعلاقته بالسن 87
11	كيفية تقييم الطلبة لمستوى الخدمات المقدمة من حيث الاداء وعلاقته بارتياح الطالب من الناحية النفسية 89
12	تقييم الطالب للخدمات المقدمة من حيث الاداء وعلاقته بعدد السنوات داخل الحي الجامعي 91
13	وجود راحة نفسية إزاء الخدمات المقدمة وعلاقته بالمستوى المعيشي للطالب 93
14	وجود راحة نفسية إزاء الخدمات المقدمة وعلاقته بعدد السنوات داخل الحي الجامعي 95
15	تقييم الطلبة للخدمات من حيث الاداء وعلاقته بالمستوى المعيشي للطالب 97
16	موقف الطلبة من انتشار ظاهرة التخريب داخل الحي الجامعي و علاقته بعدد السنوات التي قضاها بالحي 99
17	أهداف السلوك التخريبي عند جماعة الرفاق و علاقته بالسن 102

104	السلوك الغالب بين جماعة الرفاق و علاقته بعدد السنوات داخل الحي الجامعي	18
106	طريقة عيش الطلبة داخل الحي (بتفاعل أعيش منعزل) وعلاقته بالسن	19
108	طريقة عيش الطلبة داخل الحي و علاقته بعدد السنوات داخل الحي	20
110	الميولات الموجودة عند جماعة الرفاق (عدوانية) و علاقته بالسن	21
112	الميولات الموجودة عند جماعة الرفاق (عدوانية) و علاقته بعدد السنوات داخل الحي	22
114	السلوك الغالب بين جماعة الرفاق و علاقته بالسن	23
116	الضغوطات التي يفرضها الحي (نفسية إغترابية) و علاقته بالسن	24
118	أثر الشعور بالاحتقار و الانتمائية العنصرية و علاقته بالسن	25
120	ردة فعل الطلبة من كسر دائرة الانتماء الجغرافي من طرف الإدارة و علاقته بعدد السنوات داخل الحي	26
123	الانتماء الجغرافي كعامل إيجابي داخل الحي الجامعي و علاقته بعدد السنوات داخل الحي	27
125	الانتماء الجغرافي في كسب حاسم في ظهور السلوك التخريبي و علاقته بعدد السنوات داخل الحي الجامعي	28
127	الانتماء الجغرافي عامل من عوامل حفظ الهوية من الاغتراب و علاقته بعدد السنوات داخل الحي	29
129	الانتماء الجغرافي كباب من أبواب الإفلات من العقوبة عند القيام بأعمال تخريبية و علاقته بالسن	30

الفهرس

الصفحة	شكر
	الملخص
	قائمة الجداول
	الفهرس
12	مقدمة.....
14	1- البناء المنهجي للدراسة.....
14	1-1- تمهيد.....
14	2-1- تحديد الموضوع والإشكالية.....
14	1-2-1- أسباب اختيار الموضوع.....
14	1-1-2-1- الأسباب الذاتية.....
15	2-1-2-1- الأسباب الموضوعية.....
15	2-2-1- أهمية الموضوع.....
16	3-2-1- أهداف الدراسة.....
16	4-2-1- الإشكالية.....
18	5-2-1- تحديد المفاهيم.....
18	1-5-2-1- السلوك التخريبي.....
18	2-5-2-1- الحي الجامعي.....
18	3-5-2-1- جماعة الرفاق.....
19	6-2-1- الدراسات السابقة.....
19	1-6-2-1- الدراسات الغربية.....
20	2-6-2-1- الدراسات العربية.....
21	3-6-2-1- الدراسات الجزائرية.....

22	.....تقييم الدراسات السابقة 4-6-2-1
23	.....المقاربة السوسولوجية 7-2-1
23	.....نظرية المخالطة الفارقة 1-7-2-1
24	.....النظرية الجغرافية 2-7-2-1
24	.....نظرية الحاجات 3-7-2-1
26	.....الأسس المنهجية للدراسة 3-1
26	.....العينة وكيفية اختيارها 1-3-1
27	.....مجالات الدراسة 2-3-1
27	.....المجال المكاني 1-2-3-1
27	.....المجال الزماني 2-2-3-1
27	.....المناهج المستعملة 3-3-1
29	.....تقنيات البحث 4-3-1
30	.....الأسئلة المغلقة 1-4-3-1
30	.....الأسئلة المفتوحة 2-4-3-1
31	.....الأسئلة النصف مفتوحة والنصف مغلقة 3-4-3-1
31	.....شبكة الملاحظة 4-4-3-1
34	.....التخريب 2
34	.....تمهيد 1-2
34	.....ماهية التخريب أسبابه وأنواعه 2-2
34	.....مفهوم التخريب 1-2-2
34	.....أسباب التخريب 2-2-2
34	.....الاغتراب 1-2-2-2
35	.....التهميش الاجتماعي 2-2-2-2
35	.....الديناميكية الثقافية 3-2-2-2
35	.....تفكك أوامر الجماعة 4-2-2-2
36	.....فقدان المعالم 5-2-2-2
36	.....أنواع التخريب 3-2-2
36	.....التخريب الفردي 1-3-2-2

36	.....التخريب الجماعي-2-3-2-2
36	.....التخريب الفئوي-3-3-2-2
37	.....تخريب المعالم والآثار-4-3-2-2
37	.....تخريب الممتلكات العمومية-5-3-2-2
37	.....التخريب القسدي-3-2-2
38	.....أهداف وخصائص السلوك التخريبي-3-2
38	.....أهدافه-1-3-2
38	.....خصائصه-2-3-2
39	.....أثار التخريب-3-3-2
40	.....تعطيل المصالح-1-3-3-2
40	.....إنهاك الخزينة العامة-2-3-3-2
40	.....فرض حالة من النقص في الأداء-3-3-3-2
40	.....فسح المجال نحو تفكك الجماعة-4-3-3-2
41	.....التداعيات الاجتماعية والاقتصادية للتخريب-4-2
41	.....التداعيات الاجتماعية-1-4-2
42	.....التداعيات الاقتصادية-2-4-2
43	.....الجانب الاقتصادي في تخريب الأحياء الجامعية-1-2-4-2
44	.....معاينة وتسيير ميزانية ترميم الأحياء-2-2-4-2
46	.....التأثيرات في الهياكل البيداغوجية والقاعدية-3-2-4-2
48	.....خلاصة الفصل-5-2
49	.....الجامعة الجزائرية-3
49	.....تمهيد-1-3
49	.....الجامعة ووظائفها وأهدافها-2-3
49	.....تعريف الجامعة-1-2-3
50	.....وظائف الجامعة-2-2-3
50	.....وظيفة التدريب-1-2-2-3
50	.....وظيفة البحث-2-2-2-3
50	.....وظيفة بيداغوجية-3-2-2-3

50	..... وظيفة إيديولوجية.....4-2-2-3
51	..... أهداف الجامعة.....3-2-3
51	..... أهداف البحث العلمي.....1-3-2-3
51	..... التدريس الجامعي.....2-3-2-3
52	..... الركائز الأساسية للجامعة.....4-2-3
52	..... الأستاذ الجامعي.....1-4-2-3
52	..... الطالب الجامعي.....2-4-2-3
52	..... التجهيزات المادية.....3-4-2-3
52	..... لمحة تاريخية عن الجامعة الجزائرية.....3-3
52	..... في عهد الاستعمار.....1-3-3
54	..... الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال.....2-3-3
54	..... المرحلة الأولى (1962م -1970م).....1-2-3-3
54	..... المرحلة الثانية 1971م.....2-2-3-3
54	..... المرحلة الثالثة (1974م-1977).....3-2-3-3
55	..... المرحلة الرابعة (1978م-1984م).....4-2-3-3
55	..... المرحلة الخامسة (1984م حتى نهاية التسعينات).....5-2-3-3
55	..... المرحلة الراهنة من 2003 إلى يومنا هذا.....6-2-3-3
56	..... مبادئ وأهداف وواقع التعليم العالي بالجزائر.....4-3
56	..... مبادئ التعليم الجامعي بالجزائر.....1-4-3
56	..... ديمقراطية التعليم.....1-1-4-3
57	..... جزأة التعليم.....2-1-4-3
57	..... التعريب.....3-1-4-3
58	..... واقع ومتطلبات التعليم الجامعي بالجزائر حاليا.....2-4-3
58	..... واقع التعليم الجامعي بالجزائر.....1-2-4-3
58	.....متطلبات التعليم العالي.....2-2-4-3
58	..... تمويل التعليم.....1-2-2-4-3
59	..... المناهج التربوية وإعادة هيكلتها.....2-2-2-4-3
59	..... أهداف الجامعة الجزائرية.....3-4-3

60	..... 5-3- خلاصة الفصل
61	..... 4- الإقامات الجامعية في الجزائر
61	..... 1-4- تمهيد
61	..... 2-4- الأحياء الجامعية هيكلها ووظائفها
61	..... 1-2-4- تعريف الحي الجامعي
62	..... 2-2-4- وظائف الحي الجامعي
62	..... 3-2-4- الهياكل الموجودة داخل الإقامة الجامعية
62	..... 1-3-2-4- مصلحة الإدارة العامة
63	..... 2-3-2-4- المطعم
63	..... 3-3-2-4- الغرف
63	..... 4-3-2-4- مصلحة الطب إقائي
63	..... 5-3-2-4- المكتبة والنادي
63	..... 6-3-2-4- مقرات الجمعيات والتنظيمات الطلابية
63	..... 7-3-2-4- مصلحة الأمن
65	..... 8-3-2-4- مصلحة النشاطات الرياضية والعلمية
65	..... 3-4- نماذج عن بعض سلوكيات ومشاكل الطلبة داخل الحي
65	..... 1-3-4- مشاكل الطلبة داخل الأحياء الجامعية
65	..... 1-1-3-4- ضيق الغرف
66	..... 2-1-3-4- مشكلة الخدمات الصحية
66	..... 3-1-3-4- التوزيع الغير متجانس للطلبة
66	..... 4-1-3-4- الاكتظاظ
67	..... 5-1-3-4- انخفاض معنويات الطلبة المقيمين
67	..... 2-3-4- بعض السلوكيات الانحرافية داخل الحي
68	..... 1-2-3-4- الشجار والاعتداء على الممتلكات
68	..... 2-2-3-4- السرقة
69	..... 3-2-3-4- تناول المخدرات وترويجها
69	..... 4-4- الديوان الوطني للخدمات الجامعية
70	..... 1-4-4- تاريخ الخدمات الجامعية في الجزائر

70	.....مرحلة 1962.1971-1-1-4-4
71	.....مرحلة 1979-1971-2-1-4-4
71	.....1988-1980-3-1-4-4
72	.....مرحلة 1988 إلى يومنا هذا-4-1-4-4
72	.....الديوان الوطني للخدمات الجامعية-2-4-4
72	.....الإيواء-1-2-4-4
73	.....الإطعام-2-2-4-4
73	.....النقل الجامعي-3-2-4-4
74	.....النشاطات الرياضية والثقافية والترفيهية-4-2-4-4
75	.....5-4 خلاصة الفصل
75	.....5- عرض وتحليل البيانات ونتائج الدراسة
75	.....1-5- تمهيد
76	.....2-5- عرض وتحليل البيانات
76	.....1-2-5- تحليل البيانات الشخصية
85	.....2-2-5- تحليل بيانات الفرضية الأولى
102	.....3-2-5- تحليل بيانات الفرضية الثانية
118	.....4-2-5- تحليل بيانات الفرضية الثالثة
131	.....3-5- نتائج الدراسة
131	.....1-3-5- نتائج الفرضية الأولى
132	.....2-3-5- نتائج الفرضية الثانية
133	.....3-3-5- نتائج الفرضية الثالثة
134	.....خاتمة
136	.....الملاحق
141	.....قائمة المراجع

مقدمة

إن السلوك التخريبي مجموعة من التفاعلات النفسية والاجتماعية والفكرية التي تستجيب لمجموعة من الضغوطات التي لا يقوى الفرد أو الجماعة على التكيف أو التعاطي معها، ولهذا فإن لعلم الاجتماع وعلم النفسوالأنثروبولوجيا مطارحات مقاربة في تناول هذا السلوك، ونحن بدورنا نجد أنفسنا مضطرين للتعامل مع واقع مكونات هذا السلوك وحتى أننا نجد في نظريات علم الاجتماع الانحراف مطارحات قائمة بذاتها تتخصص في دراسة السلوك التخريبي، من بينها نجد دراسة الهولندي Baydor المتخصصة في دراسة السلوك التخريبي داخل الملاعب وهو ما نجده متقارب مع وضعية السلوك التخريبي داخل الأحياء الجامعية.

وإذا كنا نفهم كل سلوك تخريبي هو سلوك نفسي فإن قياس مستوى حدة وعدوانية السلوكات التخريبية هو مرتبط بالضرورة بالحالة النفسية للفرد أو الجماعة الممارسة لهذا السلوك وهو ما يجعلنا نستخلص العلاقة الطردية بين الضغوطات النفسية والاجتماعية ومستوى عنف السلوكات التخريبية والسلوك التخريبي ليس الهدف أو الغاية يراد الوصول إليها إنما هي وسيلة مناسبة للاختبار من قبل الطلبة ليبدوا من خلالها عجزهم عن مواجهة الضغوطات المتراكمة وحاجتهم الكبيرة لوجود مساندين ومتضامنين معهم، فغالبا ما تعبر السلوكات التخريبية عن حاجة الطلاب إلى تقديم رسائل رمزية للآخرين لا تعكس فقط تدمرا من الحيات الاجتماعية في الأحياء الجامعية، إنما يعتبر كذلك عن حاجة قوية لديه في البحث عن التضامن الاجتماعي المفقود الذي يحققونه من خلاله الألفة والاستثناء والتوافق مع الجو المفروض داخل الحي الجامعي، وهذه المشكلة تفتح أعيننا أمام وضعية معقدة يعيشها طلاب الأحياء الجامعية، وهي غياب الجماعة المرجعية الذي يحدث نوع من التواترات العديدة، فمن جهة تزداد العزبة الاجتماعية والنفسية تأثيرا وتورقهم كذلك عجز إلى إيجاد الحلول المناسبة للمشاكل المطروحة، كما يشعرون بانسطار عن قيم الجماعة من دون إيجاد بدائل مناسبة وهذا ما يؤثر عليهم من الناحية العلمية والدراسية فيضعف طموحهم العلمي والدراسي فيدخلون في دائرة من الفراغ وهو ما يدفعهم للقيام بأعمال تخريبية مختلفة الأشكال ويلعب الخواء السلوكي دور مهم في ذلك لتتحول السلوكات التخريبية في نهاية النطاق إلى أشكال عدوانية مدمرة تستدعي التدخل الأمني واستخدام الردع والقانون من أجل الحد من تأثيرها السلبي.

و قد جاءت الدراسة مقسمة إلى جانبين:

1. الجانب النظري: ويضم اربعة فصول

- الفصل الأول: وهو خاص بالبناء المنهجي للدراسة وتطرقنا فيه إلى المبحثين، ففي الأول قمنا بتحديد الموضوع والإشكالية وذلك من خلال تحديد أسباب اختيار الموضوع وأهميته والأهداف المرجوة أو المراد تحقيقها، وإشكالية الدراسة وفرضياتها، والمفاهيم والمصطلحات المستعملة والدراسات السابقة والمقاربات التي تخدم الموضوع.

أما المبحث الثاني: فيتمثل في الأسس المنهجية للدراسة، وتكلمنا فيه عن العينة ومواصفاتها وكيفية اختيارها ومجالات الدراسة والمناهج المستعملة والتقنيات والأدوات المتبعة في جمع المعطيات لنخلص في الأخير إلى صعوبات الدراسة.

- الفصل الثاني: التخريب حيث تطرقنا إلى ثلاث مباحث الأول تحدثنا فيه عن مفهوم التخريب وأسبابه وأنواعه، المبحث الثاني تناولنا فيه أهداف السلوك التخريبي وخصائصه والآثار المترتبة عنه، المبحث الثالث تناولنا فيها التداعيات الاجتماعية والاقتصادية للتخريب والتأثيرات في الهياكل القاعدية والبيداغوجية.

- الفصل الثالث: تحدثنا فيه عن الجامعة أهدافها ووظائفها كما اعطينا لمحة تاريخية عن الجامعة الجزائرية وفي المبحث الثالث بينا مبادئ وأهداف التعليم بالجامعة الجزائرية وفي الأخير تكلمنا عن واقع التعليم بالجامعة الجزائرية.

- الفصل الرابع : تناولنا فيه الإقامات الجامعية في الجزائر حيث قسمناه إلى ثلاث مباحث، الأول الإقامة الجامعية هياكلها ووظائفها، المبحث الثاني تحدثنا عن بعض النماذج لسلوكات ومشاكل الطلبة داخل الحي أما المبحث الثالث تكلمنا فيه عن الديوان الوطني للخدمات الجامعية ومهامه الموكلة إليه.

2. الجانب الميداني: ويتمثل في الفصل الخامس حيث قمنا فيه بعرض وتحليل البيانات والمعطيات ونتائج الدراسة، لنخلص في الأخير إلى الخاتمة ثم قائمه المراجع والملاحق.

الفصل 1

البناء المنهجي للدراسة

1-1- تمهيد :

تتمثل أهمية هذا الفصل في كونه فصل تمهيدي للدخول في الدراسة حيث أنه يحتوي على مبحثين هما:

المبحث الأول: ويتمثل في تحديد موضوع الدراسة وإشكاليته حيث تطرقنا إلى أسباب اختيار الموضوع وبعدها أهمية الدراسة والأهداف المسطرة، كما قمنا بطرح الإشكالية وصياغة الفرضيات بالإضافة إلى تحديد المفاهيم والدراسات السابقة التي تناولت الموضوع، والمقاربات السوسيولوجية التي تخدم الموضوع.

المبحث الثاني: فتمثل في الأسس المنهجية للدراسة تطرقنا فيها إلى المناهج المستخدمة في الدراسة بالإضافة إلى الأدوات والتقنيات التي تنعدم موضوع الدراسة، كما قمنا بتحديد حجم العينة ومواصفاتها وحددنا مجال الدراسة وفي الأخير خلصنا إلى تحديد صعوبات الدراسة.

1-2-1- تحديد الموضوع والإشكالية

1-2-1- أسباب اختيار الموضوع

إذا تفحصنا الموضوع فإننا نجد مرتبط بطلبة الحي الجامعي وبالتالي مرتبط بصفة غير مباشرة بالمجتمع، وهذا ما يمليه من أهمية كبرى، واختيارنا جاء وفق عدة اعتبارات، كما جاءت هذه الدراسة استجابة لعدة عوامل منها ما هي موضوعية ومنها ما هي ذاتية.

1-1-2-1- الأسباب الذاتية:

- معايشتنا لتلك الأحداث باعتبارنا طلبة مقيمين بأحد الأحياء وملاحظتنا لمختلف السلوكيات العدوانية والتخريبية.
- الفضول والميل الشخصي لدراسة مثل هذه المواضيع ومعرفة الأسباب الكامنة وراء هذا السلوك المشين لهذه الفئة.
- سهولة الحصول على المعلومات والمعطيات من الحي خاصة في الجانب الميداني.

1-2-1-2- الأسباب الموضوعية:

- تفشي الظاهرة في أوساط الطلبة داخل الحي الجامعي.
- نقص الدراسات حول هذا الموضوع، وإن وجدت فهي لم تجمع بين الجانبين النظري والميداني.
- خطورة الظاهرة وتأثيرها وما يترتب عنها من نتائج وخيمة على المجتمع ككل.
- النتائج السلبية خاصة لفئة الطلبة فهي تعطي صورة سيئة للطلبة عكس ما هو مفترض أن يكون.

1-2-2- أهمية الموضوع

يعتبر هذا الموضوع ذو أهمية كبيرة فهو يمس شريحة مهمة وهي شريحة الطلبة الجامعيين الذين يعتبرون الإطارات والكوادر المستقبلية، وتكمن أيضا أهمية هذا الموضوع فيما سوف نتطرق إليه والنتائج والحقائق التي سوف يتوصل إليها التي بلا شك سوف تفيد المعنيين في تدارك الخلل وتحسين وضعية الطلبة داخل الأحياء والإقامات.

بالإضافة إلى إمكانية أن تشكل هذه لبنة لبعض الدراسات المستقبلية أي تكون نقطة انطلاق لبعض الدراسات الاستشرافية.

كما أن الأهمية العلمية تظهر من خلال محاولة الإسهام العلمي والنظري ولو أنه ربما يكون محدد في معالجة ظاهرة التخريب داخل الأحياء الجامعية حيث نلاحظ قلة وندرة الدراسات العلمية المتعلقة بواقع هذه الظاهرة.

بالإضافة إلى إمكانية الاسترشاد بنتائج هذه الدراسة في وضع أسس وأساليب التعامل مع هذه الظاهرة سواء في مجال العلاج أو الوقاية.

1-2-3- أهداف الدراسة

لكل بحث علمي أهداف وغايات مسطرة يحاول الباحث الوصول إليها سواء كانت أهمية علمية أو عملية فنذكر منها:

- القدرة على التنبؤ بحجم الظاهرة والأفاق المستقبلية لها.
- محاولة التأكد من صحة الفروض المطروحة.
- اكتساب الخبرة العلمية.
- إسقاط بعض النظريات الغربية على الظاهرة ومدى تطابقها على المجتمع الجزائري.
- محاولة تشخيص الظاهرة وإعطاء بعض الحلول للتخفيف من حدة الظاهرة.

- معرفة الأسباب والدوافع التي تدفع بالطلبة لممارسة هذا السلوك المنحرف.
- محاولة إثراء البحث العلمي.
- التعرف على الخصائص الاجتماعية للطلبة الذين يمارسون هذا السلوك المنحرف.

1-2-4- الإشكالية

مما لا شك فيه أن تنامي الحركة الطلابية الجامعية في الجزائر جاء في سياق حركية النمو المتكامل والتي يعرفها المجتمع الجزائري حيث تضافرت مجموعة من العوامل المختلفة لتخلف مكونات هذا النهوض الاجتماعي والاقتصادي السريع والذي كانت له انعكاسات وتبعات على الحياة الدراسية والطلابية الجامعية في الجزائر.

إن الجامعة الجزائرية كانت من بين الفضاءات البارزة التي عرفت هذا الانعكاس المباشر لحركية النمو المتكامل، وذلك لما توفره الجامعات والمراكز الجامعية من الكفاءات والمهارات التي يحتاجها النمو الاقتصادي والاجتماعي في الجزائر، ولما يمكن أن تساهم به في إطار تطوير فاعلية المنشآت القاعدية وتطوير عقلية التسيير في الجزائر وفي مختلف المؤسسات.

لقد جاء الاعتناء بالجامعات الجزائرية ومختلف ملحقاتها العلمية والمخبرية والاجتماعية لتضيف خبرات جديدة في مجال التجهيز والإنشاء وتمييز مستويات الأداء العلمي في الجامعات، وهذه ترقية الاجتماعية والعلمية للجامعات استندت اهتماما موازيا لا يقل أهمية عن الأول، وهو إنشاء وإدارة الأحياء والإقامات الجامعية، وذلك لاستقبال العدد السنوي المتزايد للطلبة وبالنظر إلى ارتفاع الطلب الطلابي على الإقامات الجامعية تم وضع مخططات استثنائية للاعتناء بما هو قائم وبناء منشآت جديدة لتقديم خدمات ومساعدات اجتماعية علمية تربوية للطلبة المقيمين في الأحياء والإقامات الجامعية، وهذا بطبيعته أعطى زخما كبيرا للحركة الطلابية وتقديم التسهيلات اللازمة خاصة فيما يتعلق منها بتوفير الوسائل والتجهيزات والفضاءات التي تساعدهم أولا على بذل الجهد من أجل البحث العلمي والتحصيل الدراسي والتزويد بمزيد من المصادر والمرافق العلمية وثانيا السعي لتوفير شروط الراحة والاسترجاع النفسي والاجتماعي لهؤلاء الطلبة من أجل الاندماج والتألف مع الحياة داخل الحي وتكوين علاقات جديدة وهكذا ساهمت الأحياء الجامعية في تقديم خدمات كبيرة في مسيرة الجامعات الجزائرية وأعطت حوافز إضافية لتدعيم الحركة الطلابية.

و لكن مع كل ما تبذله الأجهزة الرسمية والهيئات المكلفة بتطوير حقول التعليم العالي، والإشراف على الإقامات الجامعية وعلى الرغم من احتضان هذه الأخيرة لبعض مكاتب الحركات والتنظيمات الطلابية إلا أن الإقامة في هذه الأحياء وزيارتها والمكوث بها، يدفع إلى إبراز الكثير من الملاحظات القيمة فيما يتعلق بطرق استغلالها وإدارتها والإشراف عليها فعلازمات التخريب المختلفة باادية في كل الفضاءات الداخلية والخارجية، والتسبب في الإشراف عليها بارزة معالمه واغلب الطلبة

لا يجتهدون في تحسين وضعية الإقامة، فأغلب المرافق والفضاءات وما تتضمنه من تجهيزات تعرضت مرارا لعمليات تخريب متعمدة من طرف الطلبة المقيمين بها، حيث أن هذه الأعمال التخريبية كانت تنفذ في الأماكن التي تنعدم فيها الحراسة مثل الممرات الخاصة بالأجنحة، وبعض مصابيح الإنارة ودورات المياه، وحتى المرش، وفي بعض الحالات داخل المطعم (الكراسي الطاولات)، غرفة حفظ الأطعمة وتبريدها، الشيء الذي دفع بنا إلى محاولة الغوص في الحياة الداخلية للإقامة ومعرفة العوامل والأسباب الحقيقية التي أدت إلى إنتشار هذه الأشكال العجيبة من السلوكات والتصرفات التخريبية الهجينة، وبحكم المعاشة بالمشاركة اليومية للحياة الطلابية في الإقامات الجامعية تدفع بنا إلى وضع الخطوط العريضة لهذه الظاهرة السلبية وطرح التساؤل الآتي: ما هي الأسباب والدوافع الكامنة وراء ظهور السلوك التخريبي داخل الأحياء الجامعية؟ هذا التساؤل العام يتفرع إلى مجموعة من التساؤلات التالية:

1. هل لمستوى الخدمات المقدمة داخل الحي الجامعي تأثير في ظهور السلوك التخريبي عند الطلبة؟
 2. هل يساهم التفاعل مع مطالب جماعة الرفاق في ظهور السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي؟
 3. هل الانتماء الجغرافي للطلبة عامل دافع على ظهور السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي؟
- وقد ترجمت هذه التساؤلات إلى الفرضيات التالية:

1. لمستوى الخدمات المقدمة داخل الحي الجامعي تأثير في ظهور السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي.
2. يساهم التفاعل مع مطالب جماعة الرفاق في ظهور السلوك التخريبي داخل الحي.
3. الانتماء الجغرافي للطلبة عامل دافع على ظهور السلوك التخريبي داخل الحي.

1-2-5- تحديد المفاهيم

1-2-5-1- السلوك التخريبي:

- لغة: من فعل خرب، يخرب، تخريب.
- اصطلاحا: هو احد الاضطرابات السلوكية الهامة في حياة الأفراد حيث يتمثل في الرغبة الظاهرية في تحطيم وتدمير وإتلاف الممتلكات العامة أو الخاصة.
- هو عبارة عن نشاط حركي زائد نتيجة الطاقة الزائدة في الأجسام يتوافق هذا مع عدم توافر الطرق المنظمة لصرف هذه الطاقة في مواقف مناسبة.

- **التعريف الإجرائي:** هو ذلك السلوك الصادر عن بعض الأشخاص والذي يسعون من خلاله لتحطيم وإتلاف بعض الممتلكات سواء عامة كانت أو خاصة ويكون في بعض الأحيان عبارة عن ردة فعل على بعض المواقف.

1-2-5-1- الحي الجامعي:

- **اصطلاحا:** هو الوحدة القاعدية للخدمات الاجتماعية الجامعية وتتمثل مهامه في خدمة الطلبة المقيمين به، حيث يرى (بارسونز) أن المكونات الفرعية للنسق هي عبارة عن أنساق اجتماعية أنشئت من أجل تحقيق احتياجات أفرادها من إيواء، إطعام، وترفيه[01].

- **الإجرائي:** هو مجتمع مصغر يتكون من الطلبة تلتقي فيه عدة ثقافات من داخل الوطن ومن خارجه، يتميز عن الوسط العائلي بكونه ذا طابع منفتح وحر.

1-2-5-3- جماعة الرفاق:

- **اصطلاحا:** يعرفها العالم الأمريكي Ablionsmall الجماعة بأنها عدد من الأفراد تقوم بينهم علاقات معينة تحتم عليهم التفكير في بعضهم البعض غير أن هذا التعريف يعتبر الآن الأوسع بكثير مما يجب[02].

ويعرفها علماء الاجتماع المعاصرون إلى مفهوم الجماعة على أنها الوحدات المتكاملة التي تضم مجموعة من الأشخاص.

يعرفها: أيوبانك EUBANK بأنها تتحقق حينما يحدث تأثير متبادل بين شخصين أو أكثر[02].

- **التعريف الإجرائي:** هي مجموعة من الأشخاص تربط بينهم علاقات معينة وتجمعهم مصالح وأهداف مشتركة كما أنهم يتبنون ثقافة خاصة بهم فهم يؤثرون ويتأثرون في بعضهم البعض

1-2-6- الدراسات السابقة

1-2-6-1- الدراسات الغربية:

دراسة Straissavage[03]:

تحت عنوان "سلوك إهمال الوالدين في تاريخ حياة الطالب الجامعي وعلاقته بالعنف ضد شركاء العلاقات العاطفية" سنة 2005، دراسة ميدانية في سبعة دول، توزعت عينات الدراسة على دول من مختلف القارات: ستة في أوروبا، اثنان في شمال إفريقيا، اثنان في أمريكا اللاتينية، وخمسة في آسيا وأستراليا ونيوزيلندا وهدف الباحث في هذه الدراسة إلى اختيار فرض أساسي مؤداه أن سلوك إهمال الوالدين لأبنائهم أحد عوامل الخطر التي يمكن أن تنبئ بعنف الأبناء ضد شركائهم في العلاقات العاطفية.

وتراوحت نسبة الطلاب الذين ارتكبوا أفعالا عنيفة ضد شركائهم بين 10% إلى 40%.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

- كلما كانت خبرة الإهمال التي مر بها الطلاب في حياتهم (طفولتهم) شديدة زادت احتمالية التهجم على الشريكة وإيذائها.
- إن العلاقة بين خبرة الإهمال التي يمر بها الطلاب وارتكابهم السلوك العنيف تكون أقوى في الجامعات التي ينتشر فيها العنف ضد شركاء العلاقة العاطفية.
- وانتهى الباحثان إلى استخلاص أن مساعدة الوالدين على تجنب سلوك الإهمال في تعاملهم مع أطفالهم يعد إسهاما مهما في الوقاية من الدرجة الأولى من العنف الموجه لشركاء العلاقات العاطفية وهذا ينطبق على المعاملة الوالدية الغير سوية.

1-2-6-2- الدراسات العربية:

أ- دراسة الدكتور تهاني محمد عثمان تحت عنوان "العنف لدى الشباب الجامعي" وهي دراسة حرة رفقة زميله الدكتور عزة محمد سليمان وقد حاول الباحثان معالجة هذه الظاهرة وتحليل أبعادها المختلفة والوقوف على العوامل المؤدية إلى انتشارها باعتبارها من المشكلات الخطيرة التي يؤثر في الفرد والمجتمع [04].

ب- كمال وصل الباحثان إلى نتيجة أن الشباب الجامعي يتجنب تراكم التوتر النفسي وتفاقم الحقد الداخلي الذي يهدد بالانفجار فيرفع هذا التوتر ويقضي على خطر الغليان الداخلي بتصريف في أعمال وأشكال العنف حيث يبقى العنف هو الوسيلة المثيرة في يده للإفلات من القلق الداخلي كما أظهرت الدراسة أن متغير السن والمستوى الثقافي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لم يظهر نسبة ضئيلة غير دالة إحصائية في تباين العنف الفردي لدى عينة الإناث، بينما تمكن متغير الدوافع ومستوى الاغتراب ساهما بنسبة 22%، 19% على التوالي في تبيان العنف الفردي لدى الذكور.

ج- دراسة بعنوان "العنف في الحياة الجامعية أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته" للدكتور معتز سيد عبد الله.

انطلق من التساؤلات التالية:

- ما طبيعة السلوك العنيف لدى طلاب وطالبات الجامعة؟
- ما طبيعة الجرائم العنيفة للطلاب المنتشرة بالصحف الرسمية؟
- هل توجد علاقة بين السلوك العنيف ومتغيرات الشخصية لدى طلاب وطالبات الجامعة؟
- وقام باختيار عينة عرضية قوامها 59 مبحوث لمتوسط عمري قدره 21 عاما ومن النتائج المتوصل إليها:

- المؤسسات الاجتماعية ومختلف قطاعات المجتمع الأخرى التي يتفاعل معها طلاب الجامعة ويتأثرون بها، لها دور مهم لا يمكن إغفاله من أجل مواجهة العنف في الحياة الجامعية.
- ظروف المعيشية الصعبة التي يعيشها الطلاب ترتبط بكافة أشكال العنف حيث أن الاهتمام بتحسين هذا المطلب الهام من شأنه أن يعمل على تقليص احتمالات ظهور السلوك العنيف أو تفاقمه.
- إمكانية التنبؤ بالسلوك العنيف من خلال الاندفاعية فمع ارتفاع الاندفاعية يزداد العصب وارتكاب السلوك العنيف [05].

1-2-6-3- الدراسات الجزائرية:

- أ- دراسة أكاديمية: قام بها بلخضر محمد تحت عنوان: "السلوك الطلابي داخل الإقامة الجامعية" كانت دراسة ميدانية ببعض إقامات الجزائر سنة 2005، وهي دراسة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم الاجتماع الثقافي. وانطلق من التساؤلات الفرعية:
 - شعور الطالب بالاستقلالية الفردية على سلوكه داخل الإقامة الجامعية؟
 - يتأثر سلوك الطالب داخل الإقامة الجامعية تبعاً لطبيعة سلوكات جماعته؟
 - الرفاق التي يتفاعل معها؟
 - تساهم النشاطات الثقافية والترفيهية المقامة داخل الحي في بلورة سلوك الطالب؟
 وقد قام باختيار العينة الحصصية وقد شملت 117 مبحوثاً. ومن أهم النتائج المتوصل إليها [06]:
 - إن ظروف الوسط الأسري الذي كان يعيشه الطالب أو الطالبة سواء من ناحية تشديد الأب أو مراقبة الأم، والتميز داخل الوسط الأسري بين البنات والولد أدى بالطالبة إلى الشعور بالاستقلالية والحرية وهذا قد يؤثر على سلوك الطالب داخل الحي.
 - للأصل الجغرافي دور في إبراز طبيعة السلوك العنيف لدى الطالب.
 - الطلبة يميلون أكثر إلى تواجد النشاطات الترفيهية وخاصة مناهل الفنية والغنائية.
 - الوسط الجامعي يعيش تغيرات وتناقضات لاسيما على مستوى الجانب الثقافي ومن مفهوم التربية.

ب- دراسة خليف حفيظة [07] تحت عنوان: الوسط الاجتماعي للطالبة الجامعية المقيمة بالحي الجامعي وعلاقتها بسلوكها الإنحرافي" وهي دراسة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع

الثقافي التربوي وهي دراسة ميدانية تحليلية شملت ثلاث أحياء: بن بولعيد، بن عكنون، بني مسوس.

وانطلقت من التساؤلات التالية:

- هل للسلوك الإنحرافي علاقة بتقصير تساهل المسؤولين عن الحي الجامعي ومن ثم موظفيه في قيامهم بوظائفهم اتجاه الحي وشؤونه؟
- هل واقع التسيير الإداري والمهني والخدماتي للإقامة الجامعية من طرف العاملين بها علاقة بالسلوك الإنحرافي لدى الطالبة؟

وكانت الفرضيات كالتالي:

- الفرضية العامة: لتغير الوسط الاجتماعي للطالبة علاقة بسلوكها الإنحرافي.
 - الفرضية الأولى: كمقاييس تنشئة المعايير للطالبة داخل وسطها الأسري أثر في سلوكها الإنحرافي.
 - الفرضية الثانية: لأساليب زيارات الأهل للطالبة بالحي وأساليب زيارتهم لهم بالبيت علاقة بسلوكها الإنحرافي.
 - الفرضية الثالثة: لعلاقات الطالبة بالآخرين والأخرى داخل الحي وخارجه أثر في سلوكها الإنحرافي.
 - الفرضية الرابعة: للعاملين بالأحياء الجامعية علاقة بالسلوك الإنحرافي لدى الطالبة.
- وقد اعتمدت على منهج دراسة الحالة والمنهج التاريخي، المنهج المقارن الوصفي التحليلي وتوصلت الباحثة إلى أن أغلبية المبحوثات تلقين مقاييس تربوية غير سليمة من الناحية النفسية وحيث لا تتضمن تحصينا منبعا ضد اضطرابات ومشاكل وإنزلاقات السلوك ويظهر ذلك من خلال مقاييس المعاملة الأسرية إذ سجلت نسبة 33% لمن عوملن بالتدليل و27% لمن عوملن بالامبالاة و24% من تلقين معاملة أسرية قاسية.

1-2-6-4- تقييم الدراسات السابقة

من خلال عرضنا للدراسات السابقة والتي أجريت حول الموضوع يمكننا رصد بعض الملاحظات والتي هي عبارة عن تقييم لهذه الدراسات ويمكن حصرها فيما يلي:

- معظم الدراسات التي أجريت سواء العربية أو الضريبية توصلت إلى نتيجة مفادها أن الظروف الاجتماعية التي يعيشها الطالب ونوع التنشئة الأسرية التي يتلقونها في المراحل الأولى كلها تعمل على ظهور السلوك العنيف عندهم.

- كما نلاحظ أيضا أن هذه الدراسات اعتمدت على عديد من المناهج ولكنهم واشتركوا في استعمال المنهج الوصفي التحليلي والذي يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة من خلال جمع المعطيات ثم تحليلها وتفسيرها ثم الاستنتاج في الأخير.
- معظم هذه الدراسات انطلقت من مجموعة من التساؤلات كلها تركز على أن السلوك العنيف الموجود عند الطلبة هو عبارة عن ردة فعل لحالات الكبت والحرمان الذي تعرضوا له.
- كما لاحظنا أيضا أن التنوع في التغيرات الخاصة بالدراسة كمتغير السن، كتغير المستوى الثقافي الاجتماعي ومتغير المستوى التعليمي.

1-2-7- المقاربة السوسولوجية

- تعتبر خطوة أساسية من الخطوات المنهجية في أي دراسة فهي تساعد الباحث في التقرب من موضوع الدراسة "كما أنها تمثل النظرية في تلك الخطوة المنهجية التي من خلالها يتمكن الباحث من تحديد إشكالية الدراسة، وكذا بناء الفرضيات التي تمكنه من الأسئلة المطروحة في الإشكالية [08].
- 1-2-7-1- نظرية المخالطة الفارقة:

وضع هذه النظرية العالم الاجتماعي "سوترلاند" والذي ينطلق خلال هذه النظرية أن السلوك الإجرامي لدى سلوك مكتسب يتم عن طريق التعلم، بمعنى أن الفرد لا يصبح مجرما بدون خبرة إجرامية سابقة، وتدريب كاف للسلوك الإجرامي، وأن عملية تعلم السلوك المنحرف يتم ضمن إطار علاقات دولية ذات طابع شخصي صميم، كما أن انتقال السلوك المنحرف يحدث حينما يتعرض الفرد لقوتين متعارضتين من الجاذبية الأولى ضرورة احترام القوانين والأخرى تجذبه لعدم احترامها وخرقها، فإذا تعرض الفرد للاختلاط بالمجرمين أصبح فريسة سهلة لتعلم أنماط إجرامية ومن ثمة ارتكاب الجريمة [09].

أي أن نظرية المخالطة الفارقة تنطلق من فكرة السلوك الإجرامي سلوك مكتسب عن طريق الاحتكاك والاتصال بالآخرين، إما عن طريق جماعات منحرفة أو الغير منحرفة بعد اختلاطه. وبما أن الطالب يقيم داخل الحي الجامعي ويقضي معظم الفترات فيه فإنه يتصل ويحتك ببعض الطلبة المقيمين بالحي سواء كانت جماعات منحرفة أو غير منحرفة فيكتسب بعض ويتعلم القيام ببعض الأفعال كالسرقة والتخريب....

ويصبح الطالب منحرف عندما يرجح الكفة لصالح المواقف والسلوكات المنحرفة عن طريق اختلاطه وتأثيره بأفراد منحرفين ومخربين.

1-2-7-2- النظرية الجغرافية:

تعد النظرية الجغرافية والمسماة كذلك بنظرية الحتمية الطبيعية أو المناخية أو الخرائطية من أقدم النظريات التي حاول أصحابها ربط سلوكيات وتصرفات الأفراد وعوائدهم بالعامل المناخي والجغرافي.

ومن رواد هذه النظرية نجد البلجيكي (كيتليه) queteleh والفرنسي (جيرري) jerry حيث أبرز (جيرري) العلاقة بين المناخ وفصول السنة من ناحية والإجرام من ناحية أخرى وكشفت هذه الدراسة عن قانون التمرد الحراري الإجمامي الذي يتلخص فيما يلي: الجنايات ضد الأشخاص تزداد في الفصول الحارة، وجرائم الأموال تزداد في الفصول الباردة في الأقاليم الشمالية [10].

وهذه النظرية ترى أن ثمة جوانب أخرى تعد انعكاساً لهذه الظواهر الجغرافية فأساليب المعيشية وعقلية الأفراد تختلف في المناطق الجبلية عنها في الأراضي المنبسطة أو المناطق البحرية. كما أن للمناطق الحدودية الواقعة على أطراف الدول خصائصها التي تنعكس على السلوك الإجمامي لأفرادها [11].

وبما أن الحي الجامعي أو الإقامة الجامعية أغلب الوافدين إليها قادمين من مناطق مختلفة القادمون من منطقة القبائل، القادمون من الصحراء، مناطق الشرق والغرب وبالتالي هناك اختلاف في العامل الجغرافي بين المنطقتين هذا الاختلاف يدفع ببعض الطلبة إلى ارتكاب بعض السلوكيات الانحرافية كالتخريب لبعض الممتلكات داخل الحي.

صعوبة التآلف بين عادات وتقاليد الطلبة والأعراف الحياتية التي عرفوها في مجتمع الأصلي، هذا يؤدي إلى حصول إنحرافات سلوكية في الحي الجامعي.

1-2-7-3- نظرية الحاجات

من رواد هذه النظرية نجد "مارسلو" وهي تعبر عن اتجاه فكري هام تطرق إلى معالجة موضوع الحاجات الإنسانية من وجهة نظر فيزيولوجية نفسية على أن الحاجات الإنسانية هي المحرك الأساسي لكل تعامل، ويتحدد مفهومها تبعاً لمحددات الافتقار إلى شيء ضروري أو الشعور بالحرمان ومصاحبة هذه الحالة شعور قوي بضرورة إشباع هذه الرغبة لإزالة الشعور بالقلق والتوتر [12].

وتتميز الحاجات الإنسانية بكونها لا نهائية وغير محصورة العدد وغير قابلة للوقوف عند حد فهي في تطور مستمر، وتتميز بأنها تتألف وتترابط بعضها ببعض ويكمل بعضها البعض وتتميز بقابليتها للإشباع بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

وهناك أكثر من تصنيف لحاجات الإنسان الأساسية لعل من أهمها:

أ- حاجات نفسية

وتشمل الحاجة إلى الأمن والحاجة إلى التقبل والحاجة إلى النجاح والتحصيل والحاجة إلى حرية التعبير والحاجة إلى سلطة ضابطة أو موجهة والحاجة إلى المحبة والحاجة إلى الانتماء.

ب- الحاجات البيولوجية أو الصحية

ذلك أن الكائن الحي قد زوده الله بمجموعة من الأجهزة البيولوجية تعمل في تناسق من أجل أن يستمر الكائن الحي في وجوده فهو في حاجة إلى الأكل والشرب والتنفس والإخراج.

ج- الحاجة الاقتصادية

وهي من الحاجات الأساسية لدى الإنسان إلى جهود مادي يستطيع أن يشبع له احتياجاته المتعددة من مأكّل وملبس ومسكن... إلخ ويتطلب ذلك عملا يؤديه.

د- الحاجات الاجتماعية

لكون الإنسان كائنا اجتماعيا تبرز الحاجة الاجتماعية كحاجة مؤثرة على السلوك الإنساني وتزداد أهميتها كدافع لهذا السلوك وتتمثل في وجوده بين الآخرين من أصدقاء ورغبته في علاقتها بمحيطها الاحترام المزيد من المكانة الاجتماعية من خلال المركز الوظيفي الذي يحصل عليه. [13]

و نظرية الحاجة تؤكد وجود خمس مراتب للحاجات تدرج على النحو التالي:

1. الحاجات الفيزيولوجية.
2. حاجات الأمن والسلامة.
3. الحاجة إلى الانتماء والحب.
4. الحاجة إلى التقدير والاحترام.
5. الحاجة إلى تحقيق الذات.

و يرى (مارسلو) أن أهمية هذه الحاجة تكمن في طبيعة تدرجها من حاجة إلى أخرى ويعني هذا أن الإنسان لا يصبح مهتما بإشباع حاجته التي تقع في أعلى الترتيب إلا بعد أن يكون مد أشبع الحاجة التي تأتي ترتيبها في أسفله [13]، و انطلاقا مما سبق ذكره وباعتبار الحي الجامعي بمثابة مجتمع مصغر ليتم إنشاء لإيواء الطلبة وتقديم بعض الخدمات لإشباع الحاجات المختلفة للطلبة بحسب الترتيب الهرمي لمارسلو والمتمثل في حاجتهم إلى أنواع الأغذية والواجبات تكون صحية ومتوازنة والحاجة إلى العناية الشخصية كالنظافة والاستحمام ولكن أمام عجز الحي الجامعي وإدارته على تلبية وإشباع مختلف الحاجات والرغبات كلها تدفع بالطلبة للقيام بسلوكات تخريبية تكون بمثابة

رد فعل طبيعي للوضعية التي يعيشونها، وهذا السلوك يكون الوسيلة الوحيدة للضغط على الإدارة من أجل تجسيد المطالب وتحسين الخدمات المقدمة لهم من أجل إشباع مختلف حاجياتهم بدأ من الحاجة الفيزيولوجية وصولاً إلى الحاجة إلى تقدير الذات.

1-3-3- الأسس المنهجية للدراسة

1-3-3-1- العينة وكيفية اختيارها

إن اختيار العينة من أهم الأعمال التي يقوم بها الباحث، نظراً للحاجة الدائمة لاستعمالها كأداة لجمع المعطيات والبيانات حول مجتمع البحث حيث أنه لكل باحث طريقته في اختيارها، كفرضها مجموعة من العوامل منها طبيعة المجتمع المدروس، وطبيعة البحث.

والعينة هي ذلك الجزء من الكل، أو ذلك الجزء من مجتمع البحث المراد دراسته وبما أننا بصدد دراسة السلوك التخريبي داخل الحياء الجامعية عند الطلبة الذكور، ومحاولة معرفة أرائهم حول هذا الموضوع، فقد وقع اختيارنا على العينة العشوائية المنتظمة "والتي تعني إجراء احتمالي للمعاينة نختار بواسطته من تجمعات وفي مدى منتظم عناصر من مجتمع البحث، أي نقوم بتجميع الأرقام الموجودة على القائمة في مجموعة علب، تتكون كل علبة من عشرة أرقام أو عشرين رقم أو أكثر وذلك حسب حجم العينة المرغوب فيها، تتكون كل علبة من نفس العدد من الأرقام إلى أن يكون عدد العلب أو الأرقام المجمعة مطابقاً لعدد العناصر المطلوب اختيارها بعد ذلك" [14].

حيث يبلغ عدد الطلبة داخل الحي الجامعي 2000 طالب منهم 160 طالب أجنبي (أفارقة...) قمنا باختيار عينة حجمها 100 طالب، علماً أنه عندما قمنا بعملية السحب وقع اختيارنا على الرقم 20، وحافظنا على المدى المنتظم لعناصر مجتمع البحث أي 20، 40، 60، 80..... إلخ، إلى أن نصل إلى آخر شخص في العينة.

1-3-3-2- مجالات الدراسة

1-3-3-1- المجال المكاني:

أجريت هذه الدراسة بالإقامة الجامعية رقم 2 والتي تحمل اسم جامع كبير محمد كمال، وقد تم تدشينها سنة 1993 وهي تحتوي على 16 جناح هي عبارة عن مرآد للطلبة ويسهر على سير الإقامة جهاز إداري يضم مجموعة من المصالح نذكر منها:

- مصلحة إدارة الوسائل وهي تتفرع إلى مصلحة المستخدمين، مصلحة الوسائل العامة.
- مصلحة الإطعام تتكفل بإطعام الطلبة.
- مصلحة الإيواء.
- مصلحة النظافة والصيانة والمن الداخلي.

- مصلحة النشاطات الرياضية والثقافية والوقاية الصحية.
- كما تضم أيضا مجموعة من المرافق الأخرى نذكر منها:
- قاعة الإنترنت.
- قاعة السينما والمكتبة.
- النادي
- الملعب والمرش.
- المصلى.
- يبلغ عدد الطلاب المقيمين حوالي 2200 طالب من كل أنحاء الوطن منهم 160 طالب أجنبي (أفارقة، فلسطينيين...)
- ويصل عدد العمال حوالي 297 عامل موزعين على مختلف المصالح.

1-3-2-2-المجال الزمني:

المقصود بالمجال الزمني الفترة التي استغرقتها الدراسة ككل بدءا

1-3-3- المناهج المستعملة:

من الاعتبارات المنهجية في البحوث والدراسات الاجتماعية تكامل الإطار المنهجي وملائمته لموضوع البحث ومشكلاته وأهدافه.

وبما أن موضوع دراستنا يتحدث عن السلوك التخريبي داخل الأحياء الجامعية عند الطلبة الذكور وبهدف الوقوف على أهمية وعمق وأهداف هذه الدراسة فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى تقرير خصائص الظاهرة أو مشكلة البحث وذلك عن طريق جمع المعطيات ثم تحليلها وتفسيرها قصد الوصول والكشف عن أبعاد الظاهرة المدروسة والخروج في الأخير بنتائج علمية.

ويعد هذا النوع من الدراسات في الوقت الراهن من أهم الدراسات الاجتماعية إذ أنه يتجه إلى الوصف الكمي والكمي للظواهر المختلفة كما هي في المجتمع [15].

والباحث يستعمل المنهج الوصفي التحليلي حين يدرس ظاهرة ما فإن أول خطوة يقوم بها هي وصف الظاهرة التي يريد دراستها وجمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها وهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي فيهم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها بتعبير كمي أو كمي فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار الظاهرة وحجمها ودراجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى [16].

و للمنهج الوصفي التحليلي أهداف يحاول الوصول إليها نذكر منها:

- جمع معلومات حقيقية ومفصلة الظاهرة موجودة فعلا في مجتمع معين.
- تحديد المشاكل الموجودة أو توضيح بعض الظواهر.
- تحديد ما يفعله الأشخاص في مشكلة ما والاستفادة من خبراتهم وآرائهم في وضع خطط مستقبلية واتخاذ قرارات مناسبة في مشاكل ذات طبيعة مشابهة.
- إيجاد العلاقة بين الظواهر المختلفة [17].

والمنهج الوصفي لا بد أن يركز على حسب أسس وهي كالاتي:

1. إمكانية الاستعانة بمختلف الأدوات المستخدمة للحصول على البيانات الكافية كالمقابلة، الاستمارة- الملاحظة وتحليل الوثائق والسجلات سواء بصورة منفردة تستخدم خلالها كل أداة على حدى أو بصورة مجمعة يمكن خلالها الجمع بين استخدام أكثر من أداة.
2. لا بد أن يكون هناك اختلاف في تلك الدراسات بمعنى أن يكتفي بعضها بمجرد وصف الظاهرة المبحوثة كميًا أو كفيًا بغير دراسة الأسباب التي أدت إلى ما حدث فعلا.
3. تعتمد الدراسات الوصفية غالبا على اختيار عينات ممثلة للمجتمع الذي تؤخذ منه وذلك قصد توفير الجهد والوقت وغيرها من تكاليف البحث.
4. لا بد من اصطناع التجريد خلال البحوث الوصفية حيث يمكن تمييز خصائصاً سماتالظاهرة المبحوثة وخاصة أن الظواهر في العلوم الاجتماعية تتسم بالتداخل والتعقيد الشديدين.
5. تصنيف الأشياء أو الوقائع أو الكائنات أو الظواهر محل الدراسة على أساس معيار مميز لأن ذلك هو السبيل الوحيد إلى استخلاص الأقدم ومن ثم التعميم [18].

وفي الأخير نتعرض إلى مراحل المنهج الوصفي التحليلي وهي:

1. مرحلة الاستكشاف والصيغة

معظم الدراسات تسعى إلى استطلاع مجال محدد للبحث الاجتماعي أو صياغة مشكلات تصلح للبحث الدقيق في مرحلة لاحقة، كما قد نهدف إلى تحقيق أهداف وغايات أخرى.

2. مرحلة التشخيص والوصف المتعمق

أما النموذج الآخر للبحوث الاجتماعية فهو الذي يهتم بوصف الخصائص وجمع المعطيات حول موقف اجتماعي أو مجتمع محلي معين، فنحن نستطيع تصوير الخصائص الاجتماعية لقرية من القرى حينما نحصل على كافة البيانات المتاحة عنها مثل توزيع السن، الديانة ونسبة التعليم، والحالة الزوجية [19].

و يتميز الأسلوب الوصفي بخصائص نذكر منها على سبيل المثال:

1. يقدم وقائع ومعلومات عن واقع الظاهرة.

2. يوضح العلاقة بين الظواهر المختلفة.
3. يقدم تفسير للظواهر والعوامل التي تؤثر فيها مما يساعد على فهم الظاهرة.
4. يساعد في التنبؤ بمستقبل الظاهرة.
5. يعتبر الأسلوب الأكثر شيوعاً واستعمالاً في العلوم الإنسانية [20].

1-3-4- تقنيات البحث :

لقد اعتمدنا في جمع المعطيات الميدانية على تقنية الاستمارة أو ما يعرف بالاستبيان وهي مجموعة من الأسئلة المرتبة والدقيقة حول موضوع معين يتم إرسالها للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد وذلك قصد الحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها، بواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع أو التأكد من معلومات متعارف عليها لكنها غير مدعومة بحقائق [21].

والاستمارة أداة من أدوات البحث العلمي تضم مجموعة من الأسئلة المنتقاة بطريقة معينة تهدف إلى الحصول على معلومات حول موضوع المراد دراسته. وكما قلنا من قبل الاستمارة يمكن أن ترسل عن طريق البريد إن للأفراد المعنيين وقد يحمله الباحث بنفسه إلى الأشخاص لكن الأسلوب الأمثل هو أن تملأ الاستمارة بحضور الباحث ويسجل الأجوبة بنفسه ذلك لأن المبحوثين توسع في بعض الأحيان في إجاباته ويفيد الباحث أكثر مما كانت توقع منه.

وهناك قواعد يجب مراعاتها عند تصميم الاستمارة وهي:

1. يجب أن تكون الاستمارة قصيرة ولا تأخذ وقتاً طويلاً في الإجابة.
2. يجب أن تصاغ الأسئلة بطريقة سهلة وواضحة للمبحوث حتى يتسنى له الإجابة.
3. يجب القيام بتوزيع استمارة أولية قبل توزيعها على العينة المختارة وذلك حتى يتفادى العيوب التي ترافقه أو تظهر عند تطبيق أو توزيع الاستمارة.
4. تراعي في الأسئلة الاستمارة التدرج من العام إلى الخاص.
5. يجب أن تجيب كل مجموعة من الأسئلة على فرضية أو أكثر.

و الاستمارة من حيث الأسئلة تنقسم إلى ثلاث أقسام وهي:

1-3-4-1- الأسئلة المغلقة :

الأجوبة تكون محددة في الأول والمبحوث مجبر على اختيار جواب واحد من الأجوبة المقترحة وتستعمل للحصول على المعلومات والحكم على موافقة في الرأي المعطى [22].

و أيضاً تكون الإجابات فيها محددة بعدد من الاختيارات مثل "نعم"، "لا" أو "موافق" غير موافق" وهي تتميز بما يلي: سهولة التفريغ، قلة التكاليف، لا تأخذ وقت طويلاً ولا تحتاج إلى اجتهاد من طرف المبحوث [23].

1-3-4-2- الأسئلة المفتوحة :

ويتميز هذا النوع من الاستبيان بأنه يتيح الفرصة للمستجيب أو المبحوث في الإجابة على الأسئلة المقترحة عليه، فهو غير مفيد ومحصور في إجابته. كما انها تعطي جبهة للمبحوث عند الإجابة عليها وتساعد في جمع المعلومات الجديدة التي تتفق مع أبعاد هذه الأسئلة والأسئلة التي نذكرها المبحوثين إزار الأسئلة تختلف عن بعضها البعض من حيث الخبرات والتجارب السابقة والخلفيات الثقافية والاجتماعية التي تميزهم [22]. ومن هذا النوع من الأسئلة ملائم للمواضيع المعقدة، يعطي معلومات دقيقة بالإضافة إلى سهولة التحضير.

1-3-4-3- الأسئلة النصف مفتوحة والنصف مغلقة:

الأجوبة الأساسية متوقعة وموضوعة كما هو الحال في الأسئلة المغلقة ولكن هناك إمكانية وضع إجابات حدة خارجة عن نطاق الإجابات المقترحة كما هو الحال في الأسئلة المفتوحة ويسمى هذا النوع من الأسئلة بالأسئلة المرزمة [24] Codifiée ومن الضروري تقديم الأسئلة المفتوحة. وهي أيضا نوع من الاستبيان تكون مجموعة من الأسئلة منها مغلقة تتطلب من المفحوصين إختيار الإجابة المناسبة لها، ومجموعة من الأسئلة مفتوحة يكون المبحوث الحرية في الإجابة عليها لكن مع إمكانية وضع إجابات خارجة عن نطاق الإجابة المحددة في الحالتين [20]:

ويتميز هذا النوع من الأسئلة أو الاستبيان بأنه:

- أكثر كفاءة في الحصول على المعلومات.

- كما انه يعطي للمستجوب الفرصة في إبداء رأيه.

إذن فالاستمارة هي من أكثر أدوات البحث العلمي شيوعا واستعمالا وتحقيق أهداف البحث يتوقف على حسن تصميم الاستمارة.

1-3-4-4- شبكة الملاحظة:

تعتبر أهم أدوات جمع البيانات وتستخدم في البحوث الميدانية لجمع المعطيات التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية أو المكتبية، كما تستخدم في البيانات التي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو الوثائق والسجلات الإدارية أو الإحصاءات الرسمية والتقارير أو التخريب ويمكن للباحث بتبويب الملاحظة وتسجيل ما يلاحظه الباحث من المبحوث سواء كان كلاما أو سلوكا [25].

وتعني الملاحظة التشخيص البصري والفكري الأول لظاهرة معينة وذات علاقة وارتباط بالموضوع البحثي الذي اختاره الباحث للحصول على المعلومات الخاصة بالموضوع وهي المشاهدة

الدقيقة لظاهرة ما، تقوم على متابعة وربط ما يرافق الظاهرة أو ما يرافق الأجوبة التي يقدمها المستجوب، كل ذلك لغرض الحصول على المعلومات الخاصة بالمشروع البحثي والظاهرة الملاحظة قد تكون بعض الجوانب سلوكية أو الهيكلية لمنظمة أو جهاز معين [26].

وللقيام بالملاحظة لا بد من وجود بعض الشروط المهمة نذكر منها:

تحديد إطار الملاحظة: لا بد أن نكون قد حصرنا لها إطار أي قدر فعلي لما يستحق ملاحظته من جملة الأشياء الموجودة في الميدان.

يقدم الباحث نفسه لمجتمع البحث الذي سيكون موضوع الملاحظة أو لممثلي مجتمع البحث، كباحث يريد التعرف على أشياء حسب الدراسة وفرضياتها وتأكيد على أن هذه الملاحظة لا تخرج عن إطار موضوع البحث المراد دراسته.

وهناك أنواع من الملاحظة نذكر منها على سبيل الذكر:

- الملاحظة البسيطة: ويقصد بها ملاحظة الظواهر كما تحدث تلقائياً فيظروفها الطبيعية بدون إخضاعها لضبط علمي أو أدوات دقيقة للقياس.
- الملاحظة المنظمة: وهي تعتمد على إطار مرجعي محدد لا تخرج عن إطار الملاحظ، وتعني أن تكون ملاحظة الباحث منظمة في إطار سلوكات معينة، يعني ملاحظة في سلوكات معينة، استجابة لفرضيات البحث الذي انطلق منها.
- الملاحظة بالمشاركة: تتضمن اشتراك الباحث في حياة الناس الذين يقوم بملاحظتهم ويتشارك في أوجه النشاط لفترة معينة وهي فترة الملاحظة ويستلزم هذا النوع من الملاحظة أن يصبح الملاحظ عضواً في الجماعة التي يقوم بدراستها وأن يساير الجماعة ويعيش معها.

شبكة الملاحظة:

اليوم	الزمن	المكان	عن طريق ماذا تلاحظ	ماذا تلاحظ	ماذا لاحظت
2010/01/25	-19:30 20:30	المطعم الجامعي للإقامة الثانية	المشاهدة والاستماع	الطلبة المقيمون	قيام الطلبة بتحطيم بعض أغراض المطعم بسبب عدم كفاية الوجبة الغذائية وازدحام الطابور بالطلبة بسبب الامتحانات
2010/03/01	-16:30 16:40	الإقامة الجامعية الصومعة 2	المشاهدة والاستماع	الطلبة	تحطيم بعض الطلبة لحفريات المياه وذلك بسبب عدم وجود مياه داخل الحرم خاصة الصالحة للشرب
2010/01/29	-19:30 21:00	قاعة السينما للإقامة الجامعية الصومعة 2	المشاهدة	الطلبة	تخريب بعض الكراسي الخاصة بالقاعة بالإضافة إلى جملة الشتائم التي كان سببها خسارة الجزائر للمباراة مع مصر بسبب الحكم كوفي كوجيا.
2009/12/25	-19:00 20:00	المطعم الجامعي ص 2	المشاهدة	الطلبة	تكسير بعض أبواب المطعم وتخريب أبواب المبردات الخاصة بحفظ السلع من الفساد وهذا بسبب عدم اكتفاء مادة اللحم للطلبة التي كانت مخصصة لوجبة العشاء

الفصل 2

التخريب

2-1-1- تمهيد :

سنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إلى السلوك التخريبي والذي يعد من السلوكيات للأخلاقية والتي تستهدف مختلف الأملاك سواء بالتحطيم أو التكسير، حيث تطرقنا في هذا الفصل إلى ثلاث مباحث في الأول تناولنا ماهية التخريب وأسبابه وأنواعه، والمبحث الثاني تطرقنا إلى أهداف وخصائص السلوك التخريبي وفي الأخير تحدثنا عن التداعيات الاقتصادية والاجتماعية للتخريب.

2-2- ماهية التخريب أسبابه وأنواعه

2-2-1- مفهوم التخريب

هو مجموعة سلوكيات وأفعال مقصودة التي يقوم بها أشخاص منفضون للتعبير عن ردود فعل رافضة للظروف والمعطيات التي يعيشون فيها والتي يردون من خلالها لفت الانتباه، خاصة ممن يقعون تحت سلطتهم وذلك بغرض دفعهم للتدخل من أجل تسوية الأوضاع التي انتفضوا من أجلها. [27]

2-2-2- أسباب التخريب

من بين هذه الأسباب نذكر:

2-2-2-1- الاغتراب:

يعتبر أهم عامل من عوامل السلوك التخريبي حيث يشعر الفرد بعدم وجود حالة اجتماعية تواصلية تسمح لهم بتحقيق اندماج اجتماعي وحالما يجدون أنسهم تحت أي ظرف من الظروف تعمل على تحقيق هذا الاندماج فإنهم يجدون في وسيلة التخريب حلا يستطيعون في نظرهم وضع حد لحالة الاغتراب معتقدين أن اتخاذهم التخريب وسيلة للتعبير هي إمكانية متاحة للخروج من الاغتراب في حين أن الواقع يثبت عكس ذلك حيث يغرقون أكثر وأكثر في اغتراب.

2-2-2-2- التهميش الاجتماعي:

كثير من الفئات الاجتماعية التي تعاني التهميش الاجتماعي تعيش في أحياء شعبية فقيرة وليس لديها إمكانيات مادية وبشرية لتحقيق طموحها الاجتماعي وتحقيق ترقية متميزة ولكون هذه الفئات ترى أن التهميش الاجتماعي يتحول إلى واقع مكرس لحالتها الرثة فإنها تنتفض عبر مختلف وسائل التخريب لتعبر عن الحاجة في تحقيق الرفاهية الاجتماعية والخروج من دائرة التهميش. [28]

2-2-2-3- الديناميكية الثقافية:

إن أخلاق التمدن والمواطنة لا تكتسب بطريقة فطرية ولكن عن طريق التعلم الاجتماعي وهكذا وكلما كان التعلم الاجتماعي ايجابيا ومتكاملا إلا وساهم في تحقيق دينامية ثقافية والتي بتوافرها تجعل جميع المواطنين يشعرون بمسؤوليات المواطنة ويكتسبون أخلاق المدينة وهكذا فإن ضعف التعلم الاجتماعي يؤدي إلى انعدام الدينامية الثقافية وهو ما يجعل الكثير من الناس يتصورون بأن التعامل مع الآخرين مهما كانت صفته هو تعامل يمكن حسمه عن طريق اعتماد وسيلة التخريب.

2-2-2-4- تفكك أواصر الجماعة:

غالبا ما تلعب الجماعة دور توحيدا للسلوكات والمواقف للأفراد المنتمين إليها ذلك بما ينعكس بصورة إيجابية في طرق التعلم الاجتماعي الذي يؤدي إلى تقوية الدينامية الثقافية ولكن لما يحصل التفكك في أواصر الجماعة تفقد هذه الخيرة توجيه سلوك ومواقف الجماعة فيميلون نحو التصرف (تصرفات سلبية) دون اعتداد بانتمائهم للجماعة فيقبلون على القيام بسلوكات تخريبية ليعبرون من جهة عن حصول تفكك فعلي في صفوف الجماعة ومن جهة أخرى وجود اقتناع بأن للفرد إمكانية لفرض نفسه خارج الجماعة ولكن عن طريق سلوكات تجريبية لا يقرها عقل ولا قانون.

2-2-2-5- فقدان المعالم:

في كثير من الحالات نشاهد في المدن الكبرى وجود سلوكات تخريبية من خلال استغلال عامل فقدان المعالم فقد نجد الفرد يتميز بمستوى تعليمي لائق وأخلاق مدنية وبرقابة نسقية رديئة إلا أن ذلك لم يعد كافيا لمثل هؤلاء في ابتعادهم عن ارتكاب سلوكات تخريبية، ولذلك فإن فقدان المعالم يؤدي بمثل هؤلاء إلى ارتكاب سلوكات تخريبية فهم إما يعيشون في أحياء إجرامية لا يتكيفون معها أو يعيشون في مناطق مكتظة بجلبة بشرية ليل نهار، فهؤلاء وبالتدرج يفقدون رزانتهم ويقوم بمثل هذه السلوكات احتجاجا وغضبا على المعالم المدنية التي ألفوها وعاشوا لها كنمط وهذا نلاحظه في نزع إشارات المرور أو تخريب قنوات صرف المياه، المساحات الخضراء، مواقف السيارات، تخريب المحلات الزجاجية والمصابيح الليلية. وما إلى ذلك لأنهم يرون فيها أسبابا في انعدام استقرار الحياة الاجتماعية الرتيبة. [29]

2-2-3- أنواع التخريب

2-2-3-1- التخريب الفردي:

وهو التخريب الذي يكون وراءه فرد واحد يقوم بهذا السلوك بغرض التعبير عن التهميش الذي يحصل له داخل الجماعة كما يكون للتخريب الفردي دواعي نفسية ودينية وعنصرية تختلف بحسب حالتها، مثلا: احد الأفراد يعاني من مرض نفسي وهو الشعور بالنقص هذا الفرد يقوم ببعض السلوكات التخريبية حتى يثبت عكس ذلك.

2-2-3-2- التخريب الجماعي:

وهو نوع من التخريب الذي يكون أشد فضاة وذلك لكون أن مجموعة من الأفراد تتفق فيما بينهما للقيام بهذه السلوكات والأفعال التخريبية بغرض فرض اتجاه معين يقبل بها كجماعة أو يستجيب لمطالبها وهي في نهاية المطاف تسعى لتكون بها وسائل تفرض من خلالها وجهة نظرها بغض النظر عن كونها تستجيب أو لا لمواصفات المواطنة.[30]

2-2-3-3- التخريب الفئوي:

وهو التخريب الذي تقوم به فئة من الناس تحمل أفكار واتجاهات خاصة قد يغلب عليها في كثير من الحالات طابع التطرف والمغالاة وتقوى حدة أشكال التخريب إذا كان لها ارتباط عرقي أو جغرافي أو سياسي وقد وجد مثل هذا التخريب في مراحل مختلفة من تاريخ الجزائر المعاصرة والذي كانت له آثار سلبية (مثلا حركة لعروش) بمنطقة القبائل.

2-2-3-4- تخريب المعالم والآثار:

كثيرا ما تستهدف المعالم والآثار كحركة تخريبية إذا كانت مرتبطة بمشروع سياسي فيتم التعرض لها بالتخريب على أساس أنها تمثل خروجاً عن التصور العام للنمط السائد في المجتمع وتختلف الرؤية للآثار التي تتعرض للتخريب من منطقة لأخرى، فقد تم تخريب مسجد سيدي جعفر بمنطقة تيزي وزو معتبرين وجوده غير منسجم مع الثقافة المحلية كما تم تخريب معالم الكاهنة في تازنيت بولاية باتنة على أساس أنها تمثل رمز الكراهية للإسلام، كما تم تخريب آثار الأمير بمنطقة عين ماضي واعتبارها ذاكرة سيئة في حربه ضد التجانيين.[31]

2-2-3-5- تخريب الممتلكات العمومية:

وهو نوع من الأنواع المعروفة من التخريب حيث نشاهد قيام فئات مختلفة كالطلبة والباطالين وعمال السكك والبنائين يقومون بردود أفعال يستهدفون من خلالها تخريب الممتلكات العمومية كالمنشآت والطرق والشبكة الهاتفية والكهربائية ومصالح البريد وحتى دور العبادة، وتأتي عملية التخريب لهذه المنشآت من محاولة لفت الانتباه، لأنها من جهة تستعمل من طرف الجميع ومن جهة ثانية فهي تخرج السلطات العمومية لكونها ترمز لمؤسسات رسمية تقوم بدور عمومي وهنا يجب أن

ننوه بأن القانون الجزائري يسلب عقوبات شديدة على هذا النوع من التخريب لأنه يضر بالمصالح العامة.

2-2-3- التخريب القسدي: (Vise)

يعتبر هذا النوع من التخريب خطير لأنه يعتمد الرمزية والسرية فرمزيته تكمن في تمرير رسائل مشفرة الهدف من ورائها إظهار قوة مخفية يمكن التلويح لها في كل لحظة مع العمل على عدم ترك البصمات، ويركز مستعملي هذا التخريب على الأسلوب السري لتحفظ لنفسها برمز قوة رهيبية يمكن أن تحدث ضرر متى تشاء وغالبا ما تكون أهدافها دقيقة ومهمة في حياة ونسق المستهدفين سواء كانوا أفراد أو جماعات أو مؤسسات. [31]

2-3- أهداف وخصائص السلوك التخريبي

2-3-1- أهدافه

تتجمع أهداف السلوك التخريبي حول عدد من الغايات نثبتها فيما يلي:

- 1- محاولة إثبات الذات اتجاه واقع لا يتم الرضى والقبول به ويريد صاحب هذا السلوك أن يثبت لنفسه موقع يتميز عن الآخرين بغض النظر عن نتائجه وإفرازاته.
- 2- السعي للضغط على الآخرين ودفعهم للتجاوب مع مطالبه وطموحاته والتعامل معه باعتباره شخص مؤثر لا يمكن أن يحدث اضطراب في حالة عدم تلبية مطالبه.
- 3- الرغبة في إبداء سلوكيات غير متوافقة مع الذوق والنظام العام وجعل هذا السلوك استثنائيا لأجل التواصل مع الآخرين إلى محاولة علاج أثاره بالطريقة التي يريدها هو.
- 4- يهدف هذا السلوك من الناحية الاجتماعية إلى جعله سلوك ممتد في فئات اجتماعية مختلفة مع استبطانها بمجموعة من المطالب التي تظهر لنا عفوية لكنها تخفي في كل الأحوال أغراض شخصية. [32]
- 5- إحداث خلل في النظام الاجتماعي العام وجعل الجميع يتأثر بما يحصل وتتعطل المصالح وتضيق دائرة المعاملة الاجتماعية مما يفسح المجال لورود تأويلات مختلفة تصب في نهاية الأمر على إيجاد حلول عاجلة لتلبية المطالب.
- 6- إلحاق أضرار مادية أو معنوية بمكونات النسيج الاجتماعي للمجتمع وجعل أفراده يشكون في مدى قدرة هذا النسيج على ضمان اللحمة والتواصل بين مختلف فئاته.
- 7- إيهام أفراد المجتمع بأننا كلما اعتمدنا على السلوك التخريبي كلما كنا أقرب إلى تحقيق الغايات التي خرجنا واعتمدنا من خلالها على هذا السلوك وهذا الهدف يرمي إلى إضعاف الضمير الجمعي من حيث تمسكه بالمبادئ العامة للحياة المشتركة.

8- التأثير في شبكة العلاقات الاجتماعية بما يؤدي إلى ضعف قيم الاحترام والتساند والتعاون والتشاور في اتخاذ المواقف المناسبة اتجاه الأزمات المطروحة.[33]

2-3-2- خصائصه

يتميز السلوك التخريبي بمجموعة من الخصائص يمكن ضبطها فيما يلي:

- 1- السلوك التخريبي هو بدرجة أساسية رد فعل والسلوكات العامة هي عبارة عن ردود أفعال في نهاية المطاف وهي سلوكات طارئة لا تقوم على حيثيات اجتماعية سليمة.
- 2- سلوكات مطلبية فوضوية لا تريد مطارحة المشاكل بطرقها الطبيعية المؤلوفة وإنما يتم اتخاذ مجرى الفوضى كأسلوب فعال لطرح المشاكل.
- 3- إنها تربط دائما بين سلوك التمرد على الوضع القائم واعتماد وسائل وأساليب الإضرار بالمكونات المادية في مختلف الفضاءات الاجتماعية وبالتالي فإن الفوضى تربط بطريقة غير طبيعية بين تصور خاطئ للمشكلة وتصور خاطئ أيضا لحلها.
- 4- أنها تتميز في الغالب بكونها تنتقل وتتنوع دائريا فالنواة تكون في نطاق ضيق ثم تمتد حتى تؤثر في النسيج الاجتماعي العام وتحدث إرباك في نسيج العلاقات الاجتماعية.
- 5- أنها لا تحترم حدود الآخرين وممتلكاتهم فهي تعبر عن سلوك عدواني اعتدائي يمس مصالح الأفراد والجماعات ويلحق الأذى بالإطارين العام والخاص.
- 6- أنها تتجاوز إطار الدب العامة وما اتفق عليه الناس من الإجراءات والتدابير التي يمكن أن تعطي لنا صورة عن حياة اجتماعية مقننة وبالتالي فهي تتميز بإجراءات خرقاء للإضرار بالنسيج الاجتماعي.
- 7- غالبا ما يقترن السلوك التخريبي باستعمال أدوات ووسائل مدمرة تلحق أضرار بالفضاءات المستهدفة وهو ما يؤدي في نهاية المطاف ما يؤدي إلى اعتباره سلوك مرضي.
- 8- تتميز بنيته الاجتماعية بكونها بنية تفكيكية حيث كلما برز سلوك تخريبي في فضاءات ما إلا وأدى ذلك إلى تعدد المواقف وتضاربها الشيء الذي يؤدي في نهاية المطاف إلى اعتباره سلوك مفكك لبنية الجماعة.
- 9- تتميز طرائقه النفسية بأنها أساليب استفزازية تستهدف الفئات والطبقات التي تنى بنفسها على أن تعبر عن مشاغلها ومواقفها بمثل هذه السلوكات.[34]

2-3-3- آثار التخريب:

إن من المهم الإشارة هنا أن للتخريب آثار مختلفة تنعكس على حياة الأفراد والجماعات والمؤسسات فما دام أن للتخريب آثار مادية فإن ذلك يعني وجود خسائر تلحق أطراف عديدة فكثير

من الحالات تلحق آثار التخريب بالأفراد أكثر مما تلحق بالجماعات ويمكن أن نشير إلى مجموعة من الآثار الناجمة عن التخريب.

2-3-3-1- تعطيل المصالح:

حيث نرى أن الآثار الناجمة عن كل تخريب هي تعطيل مصالح الأفراد حيث تمنعهم حسب درجات التخريب من الاستفادة من مصالح كانوا يحققونها قبل التخريب وقد يمتد التعطيل إلى أشهر أو سنوات والواقع أن التعطيل الأثر المستهدف تحقيقه غالباً حتى يتساوى الجميع في الضرر حسب نظرهم وكثيراً ما تواجه السلطات المحلية مشاكل عديدة في إعادة إصلاح ما تعطل عمله بفضل التخريب، وكثيراً من الحالات تلجأ هذه السلطات إلى تجنيد منظمات المجتمع المدني من أجل إعادة ترتيب الأوضاع لما يخدم مصالح الناس. [35]

2-3-3-2- إنهاك الخزينة العامة:

كما نعرف فإن السلطات المحلية ترصد دائماً ميزانيات محددة للتنمية لا يمكن تجاوزها أو تغييرها والذين يقومون بالأفعال التخريبية يعرفون هذه الحقيقة فيعمدون إلى توسيع دائرة التخريب للتأثير في نظام التنمية فتعجز هذه السلطات عن توفير ميزانية إضافية لتسوية الأوضاع ولا تستطيع ذلك فيؤدي ذلك في نهاية المطاف إلى حدوث خلل في برامج التنمية، فنتبقى الأشياء المخربة على حالها مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى التذمر لدى السكان نتيجة حصول هذه النشاطات في تحقيق مصالح الناس وهو يعني في النهاية حصول فوضى تنهك رتابة الحياة الاجتماعية بتضرر الجميع.

2-3-3-3- فرض حالة من النقص في الأداء:

نلاحظ هنا أن فرض نسق النقص في الأداء مرتبط بطبيعة ونوع الأفعال الإجرامية المكتسبة، حيث كلما امتدت دائرة هذه الأفعال كلما ارتفعت نسب النقص في الأداء وبالتالي ونتيجة لهذه الأفعال يحصل نقص في مستوى الخدمات الصحية والتعليمية والكهربائية والمائية، وأغلب مكونات قطاع الخدمات العامة الشيء الذي يؤدي في النهاية إلى تضائل كبير في نمط الحياة الاجتماعية وهو ما سيكون له آثار سلبية في مستوى اغتراب الفرد والجماعة.

2-3-3-4- فسح المجال نحو تفكك الجماعة:

إن الأفعال التخريبية ومهما كانت درجة حدتها تؤدي حتماً في كل الحالات إلى التضارب في المواقف فهناك جهة تؤيد وهناك [35] جهة تعارض وهناك جهة تبقى على الحياد، ووجود هذا الانقسام بسبب أعمال التخريب يؤدي بطبيعة الحال إلى انعكاسات خطيرة على مختلف مستويات الحياة الاجتماعية حيث نلاحظ هنا أن الانقسام في المواقف اتجاه المصالح العامة يؤدي لاحقاً إلى انتشار سلوكات اللامبالاة والإهمال وغض الطرف وعدم التدخل للنصح والإرشاد والابتعاد

والانعزال أكثر وأكثر وهو ما يسمح بتحول السلوكيات التخريبية إلى نوع من السلوكيات النمطية التي تعرض نفسها في حياة الجماعة وتؤثر هكذا في انهيار روح المواطنة.

2-4- التداخيات الاجتماعية والاقتصادية للتخريب

2-4-1- التداخيات الاجتماعية

لا يمكن أن يمر علينا موضوع التخريب من دون أن نقف أمام التداخيات الاجتماعية الناجمة عنه نظرا لما تتركه من خلل كبير في المكونات الاجتماعية للمؤسسات المستهدفة لعملية التخريب فمن حيث أداء المصالح الخدماتية فإن فئات معتبرة من أفراد المجتمع يجدون صعوبات جمة في تحقيقها أو الاستفادة من نتائجها فضلا عن العطل المتراكم نتيجة تراكم آثاره فإن تواترا نفسيا اجتماعيا سيلحق بهؤلاء المتضررين وسينعكس دون شك في وجود خلل في العلاقات الاجتماعية بين من قاموا ويقومون بأعمال التخريب، وبين من تتضرر مصالحهم ومواقفهم نتيجة استمرار الانسداد في الوضع الاجتماعي، وهو ما سيجعل مسار العلاقات الاجتماعية ينحرف من اتجاه متشدد يقوم على مزيد من الصراعات والتوتر الاجتماعي خاصة مع شعور المتضررين بأن مصالحهم الآتية يوشك أن يتجاوزها الوضع القائم ويعانون إثرها مزيدا من التراجع في مستويات نوعية الحياة الاجتماعية. [28]

ومن جهة أخرى نعرف أن التكوينات المدنية الحضرية هي تكوينات جماعية تعتمد أسلوب حياة يقوم على التناسق والتساند وأي اضطراب في هذا السلوك سيحول حياة الجماعة إلى فضاء للصراعات المفتوحة، وهذه الأخيرة يمكن فهمها أسلوب التخريب لتقديم أفكارها والتعامل مع معطيات الواقع يجعل من فرص استمرار الصراع فرص للمواجهة الاجتماعية، ولهذا يحصل نتيجة ذلك تجاوزات كثيرة تمنع هذه المصالح من أن تعطي للسكان إمكانيات تحقيق طموحاتهم والحياة وفق نسق هادئ ومرتز للارتقاء بالوعي الجماعي إلى مستوى يسمح، يجعل الجميع يشعر بأنه أحسن وسيلة للتعبير عن المصالح هي تلك التي تتقاضي أساليب التخريب، العنف العدواني الذي بقدر ما يلحق مزيد من الضرر لا يسمح إطلاقا بفتح قنوات للحوار والتواصل من خلالها حماية بالأساس لنسق العلاقات الاجتماعية والدفع بهذا النسق لتشكل في ضوء الهوية الإنسانية في العلاقات الاجتماعية والعمل بالتدرج على تشكيل وتفعيل مجموعة من القيم السلوكية والتربوية والأخلاقية التي تفهم أولا ظاهرة التخريب والعوامل المسببة لها والظروف النفسية الاجتماعية التي تدفع بالمخربين إلى المساس بالمنشآت والتجهيزات ذات الاستعمال العام الذي يمس شرائح عريضة من المجتمع والذي تكون نتيجة حصول انفصال وجداني وطبيعي بين مجتمع البالغين ومجتمع القصر والشباب وكلما كان هذا الانفصال قائم ومستمر يتحول بالتدرج إلى قطيعة تواصلية بين البالغين الذين سينكرون ويحتجون باستمرار على هذا السلوك الغير التربوي ويشتدون في مواقفهم نتيجة وجود تجاوب عكسي Fait pervers من قبل هؤلاء المخربين الذين دائما يصرون على التمسك بأسلوبهم

التخريبي غير أبيين للمواقف الذي يتخذها البالغون اتجاههم ونتيجة لذلك ينقسم المجتمع على نفسه بين البالغين الذين يميلون إلى المحافظة على مكونات حياتهم الاجتماعية وبين مجتمع الشباب المتمرد الذي يسعى إلى إيجاد أساليب للتعبير عن الرفض والممانعة ولكن للأسف لا يجدون في طريقتهم مادة للتعبير والاحتجاج إلى تلك المكونات للحياة الاجتماعية التي يسعى البالغون للحفاظ عليها وعلى هذا الأساس نرى كيف تمتد وتشغل ساحة المواجهة بين المجتمعين والذي يؤدي في كثير من الحالات إلى حصول اعتداءات جسدية وبالسلح الأبيض بين الطرفين، وهي التي تؤكد إحصائيات الطب الشرعي على مستوى المصالح الإستشفائية والتي تنقسم إلى نسبتين كبيرتين تحملان دلالات هذا التوتر الكبير بين مجتمع البالغين ونسبة اعتداءات الشباب على أصولهم.[36]

وهو ما يعني أن هذا التخريب صار يمس المصالح والممتلكات الأسرية الفردية ومن الممكن جدا أن نفهم هنا أن هناك فرصة ممكنة سوسيلوجيا للبحث مسبقا في العلاقة الاحتمالية بين التفاوت في الفرص الاجتماعية والاضطراب في التوزيع العادل للثروة وميل هؤلاء المحرومين للقيام بأعمال تخريبية تتوازي في نفس الوقت بين الاعتداءات على الممتلكات الخاصة والاعتداء على الممتلكات العمومية فالجمع بين أشكال هذه الاعتداءات هو مدخل مناسب للقيام بمتطلبات التحليل السوسيلوجي لهذه الظاهرة المعقدة فالتخريب لا يستهدف تكسير أو تهشيم الممتلكات وإنما في اتخاذها وسيلة فقط للتعبير عن وجود حالات من عدم التوافق وحالات عدم القدرة على الاندماج في نسق الحياة الاجتماعية اليومية وهو ما يسمح بتصنيفها ضمن الظواهر السوسيلوجية المعقدة.

2-4-2- التداعيات الاقتصادية

مما هو غير كاف علمنا أن البناءات التي تعرضت لأعمال التخريب وتحمله آثار جسيمة هي في الواقع هدر اقتصادي يتم تعويضه بنفقات أكثر تكلفة، وذلك أن برمجة عمليات البناء وهيكلية ميزانية التجهيز يقتضي واقعا توفير موارد اقتصاديةتضمن مداخيل وفيرة للخزينة العامة وكلما ساهمت هذه الموارد في جلب أموال إضافية للخزينة أمكن عندئذ أن تباشر مصادر التخطيط والتنفيذ باعتماد ميزانية تجهيزرئيسية يتم من خلالها توسيع النفقات العمومية بطريقة تسمح بالزيادة في عدد ونوع التجهيزات القائمة والعمل بهذه التجهيزات كما أن هناك جزء من الميزانية الرئيسية يتحول إلى صندوق الإصلاح والترميم ولكن قد تطرأ مع ذلك تحولات

لا تحرم في النهاية لا فاعلية الميزانية التجهيز ولا الأغلفة المخصصة لدعمها بالوسائل والأجهزة اللازمة وهذا ما يجعلنا نعطي أهمية خاصة بالتداعيات الاقتصادية الناجمة عن أعمال التخريب وتكرارها من قبل أفراد لا يحيطون سلامة الأملاك العمومية بأي أهمية ولا تقدير وتنفق الدراسات والأبحاث في هذا المجال على اعتبار أعمال التخريب هدر للموارد العامة التي كان بالإمكان في حالة سلامتها أن تضمن تزويد الخزينة العامة بمصادر مالية تساهم في خلق راحة

واستقرار مالي وتجعل الإدارة المركزية والفرعية قادرة على ضمان الأداء الحسن لهذه المنشآت في إطار تحسين مستوى الحياة الاجتماعية. [35]

2-4-2-1- الجانب الاقتصادي في تخريب الأحياء الجامعية

بناء على ما سبق فإن ما تواجهه وضعية تسوية الأحياء الجامعية من صعوبات ومشاكل كثيرة يعود بدرجة أساسية إلى حجم الهدر الكبير اقتصاديا وماليا الذي يترتب لهذه الأحياء التخريب المتواصل الذي يقوم به الطلبة في حق المرافق العمومية في هذه الأحياء والمعاناة التي يواجهها هؤلاء الطلاب في تحصيل حياة اجتماعية قارة تعود بالأساس إلى حجم الأضرار التي يلحقونها بالميزانية تجهيز المنشآت القاعدية فمن جهة يتقلص حجم الإنفاق على هذه الأحياء المتضررة للتخريب نتيجة لامتناع الإدارة عن تعويض نفقاتها للهدر فتتوقف برامج التمويل على أساس الإصلاح والتمويل لأن ما تلتهمه هذه المنشآت من ميزانيات ضخمة، وبالنظر إلى العجز عن تحقيق استثمار نافع الإيرادات مالية تحول لاحقا لصالح تفعيل مختلف النشاطات داخل هذه الأحياء أو جعلها فضاء يدر علنا خزينة أموالا إضافية تسمح باعتماد ميزانيات استثمار إضافية لترقية مستوى الحياة داخل هذه الأحياء أو القيام بفتح استثمارات إضافية تهيكل كمصادر إدارة الأموال. [30]

فالحي الجامعي بمرافقه وهياكله يمكن بالإضافة إلى المرافق أن يوفر مؤسسات وهياكل توفر مناصب شغل لكثير من العاملين ومداد خيل مالية معتبرة وخلق حراك اجتماعي لقوى بشرية من داخل وخارج الحي، مثلا يمكن أن يهيئ قاعات للمحاضرات والنشاطات العلمية والرياضية ويمكن أن يفتح نقاط بيع يومية لتلبية حاجات الطلاب المقيمين بالحي بالإضافة إلى توفير مستلزمات الخدمات العلمية الالكترونية التي تلقى إقبالا وتجاوبا، كما يمكن أن تتضمن مرافق ومنشآت صحية تؤدي خدمة عمومية للراغبين في ذلك وهي في مجموعها تشكل مصادر تجمع ثروة مالية تنعكس أولا على مستونوعية الخدمات الاجتماعية داخل الحي ثم على مستوى طبيعة النشاط الممارس داخلها والذي يفتح لها آفاق للتواصل الاجتماعي بطريقة مستمرة [37] كما أن المصالح المالية للدولة تستفيد من هامش الخدمات المؤداة بصفة عمومية كاستخلاص ضريبي وجبائي لكل عمل ملخص به في إطار القانون، فالطالب في نهاية المطاف يجد نفسه في وسط اجتماعي يعطيه من الرفاهية والراحة شروط الدافعية والحافزية على العمل والانجاز وبالتالي تتحول العلاقة التفاعلية إلى حركة من الاستثمار وجمع الموارد وبالتالي تتحول هذه الأحياء إلى وسط يقبل عليها طلاب العلك والمهتمين بالبحث العلمي بالنظر لما يجدون فيها من تلبية حاجاتهم الدراسية والبحثية، ولكن مع ذلك قد تحصل تصرفات سلبية من قبل بعض الطلاب الذين يقدمون على تخريب المرافق بدون إحساس بحجم الأضرار التي يلحقونها بهذه المرافق.

2-2-4-2- معاينة وتسيير ميزانية ترميم الأحياء [38]

غالبا ما تواجه مالح الخدمات الاجتماعية ومصالح تسيير الموارد البشرية Les serveurscommun صعوبات جمة فيما يتعلق بتحديد مصاريف التكاليف المتعلقة بترميم الأجزاء التي تعرض بصفة مستمرة للتخطيط والتخريب ذلك أن الرصيد المالي لتسيير هذه المنشآت متعلق أساسا بنص القانون لتخصيص أغلفة مالية للإشراف على إهتلاكات الهياكل والمنشآت التي تفتقد دورها بفعل الأقدمية وكثرة الاستعمال البيداغوجي ومن هنا تتعقد الوضعية حينما تواجه إدارة الخدمات الاجتماعية الجامعية عموما مشاكل معقدة ترتبط فيها مشاكل الاهتلاكات خاصة إذا كانت كثيرة ومتنوعة ومشاكل التخريب المتزايد للمنشآت والهياكل البيداغوجية خاصة منها التي لم تبلغ درجة الاهتلاك في هذه الحالة يسير الغلاف المالي المخصص للترميم والإصلاح غير كاف ولا فاعل ذلك أن حجم الإنفاق نظريا يزداد كلما ارتفعت درجة الاهتلاك وحجك الهياكل المخربة وعندئذ تتراجع مشاريع الخدمات الاجتماعية من مستوى الإصلاح الكلي والمتوقف للهياكل والمنشآت إلى مجرد ورشة ضيقة تعمل بصفة جزئية ومتقطعة بإصلاح ما يبدأ أنه أساسي للحياة الاجتماعية في الحي الجامعي وهنا نلاحظ أن جوانب مهمة من الحياة الاجتماعية داخل الحي تفتقد ديناميكياتها وقوتها في مواجهة الأشكال المختلفة للتخريب والتي مهما يكون مستواها تعد ضرورية في حياة الطالب الجامعي وعليه ومن خلال الملاحظة والمعاشية يمكن لنا أن نحدد مجموعة من الخدمات الأساسية المتعطلة نتيجة استمرار عملية التخريب وضعف الغلاف المالي ومحدودية إجراءات الإصلاح التي تختص فقط بالتدخل الجزئي لمنع التدهور الكلي في أداء الخدمة الاجتماعية وهذه التغيرات التي تورق حياة الطالب الجامعي في الحي هي كما يلي: [30]

1. انعدام الإنارة الكهربائية في الردهات والممرات بين المراقد والمراحيض وكل الساحات.
2. عدم وجود برامج لإصلاح المراحيض حيث أن الحنفيات مخربة ومعطلة وغير صالحة للاستعمال بفعل السرقة والتخريب أبوابها مهشمة وبدون مغاليق، الشيء الذي سيجعل من الصعب التوجه نحوها لاحقا إلى ممر للقذورات.
3. أغلب النوافذ الموجودة في فضاء الحي المكسورة الزجاج ومكسورة المغاليف مما يجعلها فتحة غير آمنة من كل المستويات والمقاييس وتتحول إلى خطر واهم.
4. عدم وجود برامج إصلاح التسربات سواء المطرية أو الناجمة عنالتسرب المائي من الحنفيات وغير ذلك الأمر الذي يجعل الرطوبة والتعفن منتشرة بكثرة.
5. تعرض الكثير من المقابض الحديدية والستائر الموضوعة علنالمدرج في كل طابق إلى تخرب وانكسار والأمر الذي يحولها ليلا إلى خطر أمن ماحق.
6. الأماكن والغرفة المتسخة الموجودة بالمرش بالإضافة إلى انعدام الإنارة ببعض الغرف.

7. التخريب الذي تتعرض له قاعة السينما حيث نجد في بعض الأحيان أبواب مكسورة والمقاعد مخربة ومحطمة.

هذه التراكمات كلها خلقة وضع نفسي سيئ فالإدارة بصفتها الجهاز الأمني ببرامج الإصلاح هي عاجزة عن التكفل بهذه الجوانب المشار إليها والطالب الذي كان هو المباشر بعملية الكسر والتخريب يطالب بالحاح بإصلاح الهياكل التي خربتها بيده فيصل الطرفان إلى حلقة مسدودة كلاهما عاجز عن تغيير الوضعية والرفع من مستوى الأداء في الحي الجامعي، فتلقي الإدارة باللوم على الطلبة متذرة بنقص الميزانية الكفيلة بتغطية هذه النقائص والطالب الذي يجد نفسه في مواجهة هذه الحالة المفقودة يميل إلى المزيد من الإمعان في التخريب وهكذا تستمر الوضعية على حالها ويعيش الطالب أوضاع مأسوية فالإدارة كجهاز مسير لا يمكنها مهما اجتهدت أن تخصص ميزانية إضافية في منتصف السنة الدراسية للقيام ببرنامج إصلاح رئيسي ولهذا فهي مفيدة ومتقيدة بها تضبطه في بداية كل سنة مصلحة المالية فيما يسمى بمخطط التسيير le plan de gestion والذي من خلاله يتم ضبط وتحديد ميزانية كل المشاريع بما في ذلك ميزانية تسيير وتجهيز الأحياء الجامعية فم عن ذلك وجود حالة من الانقطاع وتضطر من خلالها الإدارة إلى ترك الأحوال كما هي وتستمر مأساة الطالب في الحي الجامعي إلى غاية قيام الفرقة التقنية بتحديد حجم الخسائر والتخريبات ليتم برمجتها من جديد في مخطط التسيير للسنة الموالية ولكن ما إن يتم ترصيد ميزانية مخطط التسيير وضبطه والمباشرة في إنجازها تتعرض المنشآت إلى عملية تخريب جديدة علما وأن بعض العمليات هي معقدة وصعبة نتيجة اضطراب إدارة الجامعة إلى فتح مناقصة عمومية Offred'appel من أجل إيجاد هيئات تقنية مختصة نتكفل لإصلاح بعض الهياكل داخل الأحياء الجامعية وهذه في الواقع عملية معقدة تتطلب وقت من الزمن للقيام بها، ولهذا نجد أنفسنا أمام معادلة معقدة لتسيير الأحياء الجامعية وهذه في الواقع عملية معقدة تتطلب وقت من الزمن للقيام بها، ولهذا نجد أنفسنا أمام معادلة معقدة لتسيير الأحياء الجامعية فمن جهة هنا كالمشاكل التقنية المتعلقة برصد الميزانية ومن جهة ثانية هناك رعوني من طرف بعض الطلاب الذين يودون طرح انشغالهم ولفت الانتباه نحوهم وذلك من خلال ممارسة التخريب والتكسير على أوسع مدى والذهاب في ذلك إلى حرمان أنفسهم وزملائهم من منافع اجتماعية وإنسانية تنتج لهم جو مناسب من الاستقرار الاجتماعي والإجهد العلمي.[39]

2-4-2-3-التأثيرات في الهياكل البيداغوجية والقاعدية

مما لا يخفى علينا أن الأضرار والتخريبات التي يلحقها بعض الطلبة بالهياكل البيداغوجية تترك آثار سلبية في سير النشاطات البيداغوجية على مستوى الأحياء أو الملحقات البيداغوجية التابعة لها كقاعات المطالعة وقاعات العرض السمعي البصري وقاعات الجلسات العلمية والفكرية أي فيما يمكن أن نسميه بالفضاءات البيداغوجية الملحقة بالمنشآت العلمية الجامعية فكما عجزت ميزانيات

تسيير الأحياء الجامعية وملحقاتها على إصلاح هذه الأضرار كلما حصل تراكم في شكل عجز إداري عن تسيير هذه المنشآت وهو ما يعني أن كل تراكم في العجز يؤدي إلى ارتفاع في نوعية المشاكل البيداغوجية والتعليمية ويبرز عبر ذلك مجموعة من التأثيرات السلبية والتي يمكن طرحها فيما يلي:

1. الاكتظاظ وضيق الفضاء فكل هيكل يتعرض للتخريب يفقد عليته ويصبح عاجزا عن أداء الخدمات التي تتكفل بها من قبل هذا يعني أن مكان يتكيف به هذا الفضاء إما أن يحول إلى فضاء آخر أو بلغي نهائيا وعموما ما يعني تزايد الطلبات والحاجات وضعف وتراجع الاستجابة وهو ما يعني أيضا وجود خطر محقق يضعف أداء ما هو قائم من منشآت بفعل الاكتظاظ وكثرة الاستعمال دون توقف وهي ما يؤدي في النهاية إلى إفراغ هذه المنشآت من دورها البيداغوجي. [40]

2. إنعام الجو المناسب لأداء النشاطات البيداغوجية حيث تتأثر بانعدام الأداء الصحي لبعض المنشآت والهياكل نتيجة التعطل والتخريب كالإنارة والتدفئة والسيارات النوافذ والزجاج والمغاليق والأثاث البيداغوجي وهو ما يؤدي إلى ضعف الأداء أو انعدامه الشيء الذي ينعكس سلبا على مستوى التفاعل والاجتهاد العلمي عند الطلبة في هذه الأحياء.

3. اضطراب الحزمة الزمنية للنشاطات فتتعرض بعض المنشآت للتخريب والاضطرار لغلقتها أو إلغائها يؤثر مباشرة على إلغائها نهائيا وهذا يؤدي إلى حصول اضطراب في خدمة الزمنية حيث يطالب الطلاب عادة بتمديد الفترة أو المدة في الفضاءات المتبقية فحين أن الإدارة تمنح عن ذلك لأن أيتمدد في ساعات العمل يعني ضرورة توفير علاوات مالية تمنح للعمال على أساس منح ساعات إضافية وهذا غير موجود أصلا في مخطط التسيير مما يؤدي في النهاية إلى ارتفاع في نسبة الطلب وتراجع في الحجم الساعي الذي يمكن من خلاله تلبية طلبات الجميع للاستفادة من مختلف الخدمات الاجتماعية المتاحة والممنوحة للطلبة.

4. مشاكل أداء ذات طابع تعليمي: الطالب في الحي الجامعي يجد نفسه مضطر لأداء عدد من الإجراءات والأعمال البيداغوجية التي تدخل في انشغالاته العلمية كالقراءات المكثفة لإعداد العروض والجلسات العلمية أو ضرورة التفرغ لإعداد مذكرات نهاية الدراسة واحترام لأجل تسليمها فيجد وقته يضيع سدى في وسط اجتماعي يفتقد لشروط الحياة الاجتماعية الكريمة [40]

5. و بذلك تتأثر الحياة العلمية للطلاب نتيجة ضعف الأداء في الأحياء الجامعية وهذا دون شك سيخلق له مشاكل عويصة على مستوى الحي وعلى مستوى مسيرته العلمية فقد تعرض الرسوب أو يضطر لتجميد مسيرته الدراسية كما قد يحصل على نتائج دراسية مخيبة نتيجة ما يلاقه من صعوبات في الإعداد والتحضير تحت ضغط انعدام شروط الحياة الكريمة ونلاحظ كثيرا نشوة مناقشات ومناوشات بين الطلبة فيما بينهم أو من بين الطلبة والاتحادات

الطلابية أو بين الطلبة والإدارة المكلفة سير الحياة الاجتماعية في هذه الأحياء وفي كثير من الحالات ما يظهر الطلبة أو ممثلي الطلبة إلى إعلان حركات إضراب مفاجئ وغير مفاجئ تؤدي في كثير من الحالات إلى توتير الوضع نتيجة عدم قدرة هذه الإدارة على حل المشاكل ذات الطابع البيداغوجي والتعليمي للطلبة الأمر الذي حول المسجد في أغلب الأحياء الجامعية إلى فضاء بيداغوجي ملحق يستغل مت قبل الطلبة للقيام بأعمال وإعداد مشاريع تعجز بقية الفضاءات الأخرى على توفرها أو تحقيقها ومع ذلك فإن المسجد يصير بدوره عاجزا عن تلبية طلبه الراغبين في النشاط داخله لأنه لا يستوعبها كلها ويتحول بدوره إلى فضاء يعاني التكدس والاحتفاظ نو الاضطراب في خدمته الزمنية حيث تتأثر النشاطات التعليمية ومواقبتها لمواقبت الصلاة أو الحلقات الدينية ليجمع الأمر في النهاية لحاجة إلى اعتماد استراتيجية محلية خاصة تعطي لإدارة هذه الأحياء صلاحيات خاصة تتمكن من خلالها من مواجهة كل المشاكل وخاصة منها البيداغوجية والتعليمية والارتقاء من خلالها إلى خلق مركزية إدارية تعرف كيف تواجه الضغوطات التي يواجهها الطلاب في حينهم.[40]

2-5- خلاصة الفصل

السلوك التخريبي سلوك عدواني منافي للأخلاق والعادات الموجودة في المجتمع وهو يصدر من طرف بعض الفئات من المجتمع التي تعبر عن رأيها وسخطها عن طريقه كردة فعل على وضعية ما هو يأخذ عدة أشكال وله خصائص تميزه عن السلوكات الأخرى وللحد منه ومن خطورته يجب القيام ببرامج التحسيس ونوعية لمختلفة أفراد المجتمع كبيرهم قبل صغيرهم وتطبيق عقوبات قاسية على الفئة الممارسة له كمحاولة ردع لهم وللآخرين الذين يفكرون في مثل هذا السلوك.

الفصل 3: الجامعة الجزائرية

3-1- تمهيد:

لقد تناولنا في هذا الفصل والذي يمثل "الجامعة الجزائرية"، الجامعة ومفهومها ووظائفها وأهدافها، ثم مراحل تطور الجامعة الجزائرية، بحيث مرت بعدة مراحل كانت بدايتها في عهد الاستعمار الفرنسي بعد الاستقلال، لتنتقل إلى مبادئ وسمات التعليم الجامعي بالجزائر، من ديمقراطية التعليم وجراة التعليم، تليها عدة إصلاحات. بالإضافة إلى الواقع الحالي للجامعة مبرزين أهم متطلباتها وإصلاحاتها لنخلص إلى الأهداف المسيطرة من طرف الجامعة.

3-2- الجامعة ووظائفها وأهدافها

3-2-1- تعريف الجامعة

إن الجامعة هي قاطرة التقدم في أي مجتمع، فهي الدعامة الفكرية التي تعتمد عليها المجتمعات وتسعى لتنمية وتطويره، فهي تعمل على إعداد الأجيال وتكوينهم وتأهيلهم. يعرفها عبد الرحمن العسوي بأنها "المؤسسة الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالجور الاجتماعي المحيط بها، فهي من صنع المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخرى هي أدواته في صنع قيادته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية" [41]

كما يعرفها رابح تركي على أنها: "عبارة عن جماعة من الناس يبذلون جهدا مشتركا في البحث عن الحقيقة والسعي لإكساب الحياة الفاضلة للأفراد والمجتمعات" [42] أما وداد قاضي فترى أنها "المكان الذي يتم خلالها إعداد الطلاب لهدفين أساسيين، إذ شاءت أن تستحق فعلا اسم "الجامعة" أولهما تعليمياً أي تخريج طلاب متخصصين في فروع العلم المختلفة، أما الثاني فهو تدريسي، يختص بتدريب الطلاب على اكتشاف الحقائق الجديدة" [43].

3-2-2-2- وظائف الجامعة

لقد تطورت واستمعت وظيفة الجامعة في العصر الحديث، ولم تعد مجرد تحريج عدد من المهندسين والأطباء وغيرهم، بل أصبحت قاعدة لخطى التطور والتقدم، بما تكشفه من حقائق، وما تساهم به من حلول للمشاكل الراهنة والمستقبلية، فالجامعة تسعى لمواجهة تحديات العصر ومتطلباته، ومن وظائفها:

3-2-2-1- وظيفة التدريب

من المتوقع أن تقوم الجامعات بإعداد الإطارات المطلوبة والتي ستقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية والمهنية والإدارية ذات المستوى العالي.

3-2-2-2- وظيفة البحث

تقوم الجامعة بتوليد المعارف والاختراعات المطلوبة للتنمية، وذلك من خلال البحث العلمي المحلي، في مختلف العلوم والآداب والمعارف والمهارة الفنية بالإضافة إلى نشر تلك المعلومات [44]

3-2-2-3- وظيفة بيداغوجية

تحدث البيداغوجية في الجامعة تغيرات في الأفراد والجماعات عن طريق التعليم والتعلم، فهي ذلك التفاعل بين المعلم والمتعلم، وعناصر البيئة الاجتماعية والمادة التي يعيشان فيها، وهي الطريق والمناهج التي يتوصل بها الطالب والأستاذ الجامعي إلى تنمية المهارات المختلفة ليستفيد منها الطالب الجامعي والمجتمع.

إن البيداغوجية عملية معقدة متكاملة تسعى إلى إنشاء مجتمع متكامل وذلك يتم بتنمية عقل الطالب وقدرته على التفكير وتكوين القيم الخلقية وتعود على السلوك الجماعي لتنمية الاتجاه العلمي الصحيح، وبتزويد المهارات العلمية لتحصيل العلم والمعرفة.

3-2-2-4- وظيفة إيديولوجية

تمارس الجامعة إضافة إلى وظائفها الأخرى، دورا إيديولوجيا تحاول من خلاله الحفاظ على شخصيتها ومقوماتها الإنسانية، وعليه تعتبر مركز وملقى الأفكار والتيارات والنزاعات الإيديولوجية، فمهمة الجامعة تساهم في الدفع بعجلة المعرفة العلمية.

3-2-3- أهداف الجامعة

تتشارك الجامعات على اختلاف مواقعها في الأهداف تبعا للزمان والمكان، وهي بمجملها تركز حول التدريس والبحث العلمي وخدمة البيئة وتنمية المجتمع، فجميعها عناصر مهمة يجب أن تترسما الإدارة الجامعية من جهة، وتعمل على تعريف العاملين بها "من أعضاء هيئة التدريس

وإداريين وطلبة" من جهة أخرى، وعلى كافة المستويات لكي تتضافر الجهود وتتفاعل لتحقيقه أهدافها وغاياتها وباختصار فإن الجامعة تسعى إلى تحقيق الأهداف العامة والأساسية الكبرى التالية:

3-2-3-1- أهداف البحث العلمي

- إعداد الباحثين عن طريق برامج الدراسات العليا، بحيث يقوم عدد من الباحثين بالتدريس في الجامعة، كما أن بعضهم سيستمر في مهام البحث والعمل في مؤسسات أخرى.
- مشاركة الهيئات المختصة في القيام بالبحوث المشتركة أو المستقلة لحل المشكلات الأساسية التي تواجه المجتمع [44]
- الاستفادة من نتائج هذه البحوث وترجمتها إلى مقررات دراسية للإعداد لتخصصات مستقبلية تفرضها تطورات العلم واحتياجات العصر ومطالب المجتمع المستقبلية.
- نقد المعرفة عن طريق الدراسات التحليلية الناقدة في ضوء النظريات الحديثة وفلسفة المجتمع.

3-2-3-2- التدريس الجامعي

- ويتمثل في إعداد الإطارات والطاقات البشرية المتخصصة والمؤهلة في كافة التخصصات ولتحقيق ذلك يتطلب من الجامعة تحقيق ما يلي:
- تزويد الطالب الجامعي بالمعارف الإنسانية والعلمية في حقل التخصص العلمي والمهني.
 - تنمية التفكير العلمي لدى الطالب.
 - اكتساب الطالب المهارات الإنسانية في التخصص.
 - تنمية التربية الطلابية الجامعية لدى الطالب وصقل الشخصية وتحمل المسؤولية.
 - تنمية الاتجاهات "الإيجابية" والميول والاهتمامات ومنظومة القيم في المجتمع لدى الطلبة. [45]

3-2-4- الركائز الأساسية للجامعة

هناك ثلاث ركائز تقوم عليها الجامعة هي:

الأستاذ الجامعي، الطالب الجامعي والتجهيزات المادي اللازمة، بتوفر هذه الركائز الأساسية يمكن خلق جامعة صحيحة.

3-2-4-1- الأستاذ الجامعي

هي الذي تشرب الروح الجامعية الصحيحة وعرف البيئة الجامعية وتقاليدها ووصل في فرع من فروع المعرفة إلى مكانة عالية. [43]

3-2-4-2-3- الطالب الجامعي

يحتاج التعليم العالي إلى كفاءة خاصة متناسبة والمتطلبات الجامعية، تماما كما يحتاج من يريد أن يدرس فنا من الفنون أن يكون ذا استعداد خاص لدراسة ذلك الفن. فالطالب الذي يريد أن يدخل الجامعة، هو ذلك الطالب الذي يرجو أن يكون أحد علماء عصره أو خبرائه، الذي يرى في نفسه الاستعدادات لانتهاج طريق العلم مع القناعة والرضا، وبأنهذا الطريق هو الطريق الذي يريده دون سواه.

3-3-4-2-3- التجهيزات المادية

على الجامعة أن توفر هذه التجهيزات وإلا فقدت ركنا أساسيا من صفتها الجامعية على رأس هذه التجهيزات: المباني الكافية، المكتبات المشبعة لما يصدر في العالم كله من كتب ودوريات وغيرها والمختبرات المجهزة بكل ما يحتاجه طالب العلوم الطبيعية والبيولوجية إلى غير ذلك [43]

3-3- لمحة تاريخية عن الجامعة الجزائرية

3-3-1- في عهد الاستعمار

أنشئت الجامعة الجزائرية 1909م، قبل هذا التاريخ كانت عبارة عن مدارس عليا كالمدرسة العليا للطب والصيدلة ومدرسة الأدب إضافة إلى مدرسة الحقوق، والجامعة الجزائرية من أقدم الجامعات الحديثة في الوطن العربي فقد كانت كليتها محصورة في العاصمة، إما بالنسبة للطلبة فأغلبهم أبناء الأوروبيين، أي يدخلها قلة من أبناء الجزائريين، حيث كان عدد الطلاب عشية الاستقلال يقدر ب 4500 طالب أوروبي أما عدد الطلبة الجزائريين يتعدى 200 طالب. [44]

لدسنا هذا الجدول الذي من خلاله يتبين لنا عدد الطلبة الجزائريين والفرنسيين خلال الفترة الممتدة من (1916 – 1962)

الجدول رقم 01: توزيع الطلبة الجزائريين والفرنسيين داخل الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1916-1962).

السنة الجامعية	1925- 1916	1931- 1930	1951-1950	1962-1960
عدد الطلبة الجزائريين	39	92	386	1317
نسبة الطلبة الجزائريين	%9.5	%4.5	%8.80	%18.10
عدد الطلبة الفرنسيين	383	2038	3951	5951
المجموع	422	2130	4336	7248

هذه الأرقام تعطي صورة واضحة عن الفارق بين عدد الطلبة الجزائريين والفرنسيين، تعددت أسباب الفقر والامية والحصار والإقصاء الممارسة من طرف السلطات الاستعمارية، هذا ساهم في قلة فرص التحاق الجزائريين بالجامعة على الرغم من تسجيل ارتفاع نسبي بهذا المجيء مشروع قسنطينة، على يد الجنرال "ديغول".

والجامعة الجزائرية خلال الفترة الاحتلال الفرنسي، صبغت بطابع فرنسي استعماري في جوهرها وروحها وأهدافها وقد أغلقت أبوابها في وجه أبناء الجزائريين، إلا عدد محدود استطاع أن ينسج علاقات خاصة مع المستعمر، كما فرضت حصارا على تعليم الجزائريين بهدف من وراء ذلك إلى:

أ- تقديم المقومات الأساسية الجزائرية.

ب- رفع نسبة الأمية من منطلق أن التعليم ينمي المطالبة بالاستقلال وذلك ينافي مصالحهم، ولقد كان المجتمع الجزائري يتلقى من هذه الظاهرة "الامية والجهل" بعد الاستقلال واجه مشاكل كبيرة، خاصة وهي في حالة كبيرة إلى إطارات تساهم في التنمية الوطنية لذلك عملت على القضاء على ما ورثته من التركة الاستعمارية[46]

3-3-2- الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال

مرت الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال بمراحل عديدة هي:

3-3-2-1- المرحلة الأولى (1962م - 1970م)

قررت الجزائر فور الاستقلال أن تواجه مخلفات الاستعمار الفرنسي خاصة سياسة التجهيل التي فرضت عليها.

وفي هذه المرحلة عرفت الجامعة ارتفاعا محسوسا في عدد الطلبة حيث انتقل من 3718 طالبا في موسم (1962م-1963م) إلى 13236 طالب موسم (1969م-1970م)، إلا أن هذه الأرقام لم تكن تستجيب لاحتياجات البلاد [46]

ويعتبر المخطط الثلاثي أول مخطط وطني شامل للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، نفذته الجزائر بعد الاستقلال والذي وضع كتجربة أولى دخلت بها السياسة الجزائرية وعصر التخطيط التنموي الشامل [42]

3-3-2-2- المرحلة الثانية 1971م

في هذه المرحلة انطلق الإصلاح الأول لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ويهدف إلى:

- إعادة الجامعة لمواكبة التطورات الحاصلة في جميع الميادين.
- تكوين الإطارات اللازمة لإدارة دواليب الإنتاج الزراعي والصناعي والخدمات.
- مجانية التعليم ديمقراطيته.
- تعريب البرامج وجزأتها لهيئة التدريس.

3-3-2-3- المرحلة الثالثة (1974م-1977م)

في هذه المرحلة تصادف عملية تنفيذ المخطط الرباعي الثاني (1974م-1977م) من بين أهدافها ما يلي:

- تكوين الإطارات العليا اللازمة لتنمية البلاد.
- تدعيم ديمقراطية التعليم في مختلف المراحل.
- تدعيم عملية إصلاح التعليم

3-3-2-4- المرحلة الرابعة (1978م-1984م)

برز فيها إنشاء جامعة هواري بومدين، وجعل جامعة الجزائر تختص بتدريس العلوم الاجتماعية والإنسانية وقد شهدت جامعة الجزائر بالتوازي وامتداد عملية التعريف بجميع

الشعبوالتخصصات وإنشاء معاهد جديدة كمعهد علم المكتبات والتوثيق والتربية البدنية والرياضية والعلوم الإسلامية.[42]

3-3-2-5- المرحلة الخامسة (1984م حتى نهاية التسعينات)

صادفت هذه المرحلة تنفيذ المخطط الخماسي التنموي الذي يمتد من سنة 1996م إلى غاية سنة 2000م، حيث تعكف الجامعة الجزائرية من خلاله على تحسين التسيير المالي والإداري بعد أن منحت الاستقلالية الفعلية للمعاهد.

وقد بلغ عدد الطلبة مع نهاية سنة 1983 م وبداية 1984 و إلى 90145 طالب، أما ما بين (1987م-1988م) فقد بلغ 116095 طالب، وازداد ارتفاع نسبة الطلبة ب 132237 طالب سنة (1989م – 1990)[42]

وفي سنة (1994م-1995م) بلغ عدد الطلبة 235554 طالب وسنة (1995م-1996م) فقد بلغ عدد الطلبة إلى 285554 طالب[47]

وفي سنة 1997م بلغت نسبهم إلى 94.886% طالب وقلت هذه النسبة بين (1997م-1998م) بنسبة 11.78% وهذا راجع للظروف الأمنية الصعبة التي مرت بها البلاد، أما سنة (1998م-1999م) فقد بلغ عدد الطلبة المسجلين الجدد 41.45% طالب[48]

3-3-2-6- المرحلة الراهنة من 2003 إلى يومنا هذا

تطبيقا للتوصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، والتوجيهات التي تضمنها مخطط تطبيق إصلاح النظام التربوي الذي صادق عليه مجلس الوزراء، سنة 2002م، سطرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي هدفا استراتيجيا للمرحلة (2004م، 2013م) تمثل في إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي وتنطلق المرحلة الأولى بوضع هيكل جديد للتعليم مصحوبا بتحسين البرامج البيداغوجية، وإعادة تنظيم السير البيداغوجي.

أهم المبادئ الأساسية للمهام المسندة للجامعة الجزائرية هي:

- أ- توفير تكوين نوعي للجميع من أجل إدماج مهني أفضل.
- ب- ترسيخ القواعد الاستقلالية الذاتية الحقيقية للمؤسسات.
- ج- المشاركة في التنمية المستدامة للبلاد والتفتح على العالم الاجتماعي والاقتصادي.
- د- تمكين الجامعة من استرجاع مكانتها كقطب الإشعاع الثقافي والعلمي.[49]

و لتجسيد هذه المبادئ نبئت وزارة التعليم العالي، هيكلية جديدة تعرف بـ:

(L.M.Dد.م) وهو نظام مستوحى من تجربة الدول الأنجلوسكسونية، بغية تعميمه في الدول الصناعية، دخل هذا النظام حيز التطبيق منذ 2004، يحتوي على:

- الليسانس: باكالوريا + 3 سنوات.
- الماستر: باكالوريا + 5 سنوات
- الدكتوراه: باكالوريا + 8 سنوات.

و هذه الشهادات معترف بها على المستوى العالمي [50]

3-4-4- مبادئ واهداف وواقع التعليم العالي بالجزائر

3-4-4-1- مبادئ التعليم الجامعي بالجزائر

تعتمد الجزائر على عدة مبادئ أساسية، يركز عليها التعليم العالي، والتي ميزت المنظومة التربوية بصفة عامة.

3-4-4-1-1- ديمقراطية التعليم

ونعني إتاحة الفرص للجميع الطلبة الذين تحصلوا على شهادة تخرج، دون النظر إلى مستوياتهم الاجتماعية، وكذا توزيع الجماعات في جميع أنحاء الوطن، من أجل السماح لهؤلاء الناجحين بالالتحاق بالدراسة ونشر العلم والثقافة، وقد تجسدت منذ البداية السبعينيات لتشمل العديد من المكونات البنائية والوظيفية للجامعات، وتهدف هذه العملية بصفة عامة لزيادة العناصر الفاعلية والكفاءة في العمليات الإدارية والتنظيمية للجامعات [42]

وقد تميزت اللامركزية وبناء العديد من الجماعات في كل من العاصمة وهران، قسنطينة، كما أنشئت عدة مراكز في عنابة وتلمسان، مستغانم وباتنة وسطيف وغيرها من المناطق. [51]

3-4-4-2- جزارة التعليم

تعتبر الجزائر من اشد الأمور حساسة واستعجالا وعليها يتوقف تشكيل الجامعة الجزائرية الحقيقية بخصوصيتها، في وقت واحد، تحرير البلاد من الشعبية الثقافية والتكنولوجية، ونعني بالجزارة: الخطط التي يعتمد عليها التعليم العالي، والابتعاد قد الإمكان عن الاستعانة بالمجتمعات الأخرى خاصة الأوروبية، إلا فيها تقضي المصلحة العليا للوطن، بالإضافة إلى جزارة وتأطير بصورة مستمرة، من أجل اعتماد البلاد على أبنائها من أهل الاختصاص والكفاءة، لتحقيق تنمية اجتماعية فعالة، وتحقيق الأهداف العلمية في التربية والتكوين [42]

وقد باشرت الجامعة بإدخال إصلاحات في مسارها الطبيعي بغية الخدمات الوطنية، لتكييف مع التغيير السريع الذي شهدته الجزائر بعد الاستقلال مباشرة، حيث سارعت إلى إنشاء كليات

وتوزيع الإختصاصات على مختلف الفروع، من أجل تحقيق نوع من التكامل والتعاون العلمي والإداري [42]

3-1-4-3- التعريب

تعتبر اللغة العربية تعبيراً عن الهوية الشخصية، لا يمكن الفصل في شخصياتها عن العربية، لذلك كانت من أهم المبادئ التي اعتمدها الجامعة الجزائرية بعد الجأرة التعليم، ذلك تدعيماً للثقافة والشخصية الوطنية.

قد اعتمد التعريب على عدة أسس منها: تشكيل اللغة العربية كأداة من الأدوات الأساسية التي تكون شخصيتها التاريخية والتي تزدهر بها ثقافتنا الوطني الحالية [42]

بالرغم من أن العديد من الجامعات والمعاهد العليا أصبحت تستعمل اللغة العربية في التعليم والدراسة لبعض التخصصات مثل الأدب، الحقوق، التجارة، الاقتصاد، العلوم السياسية، الزراعية، الخدمة الاجتماعية وكذلك الفنون... إلخ، إلا أن يعد التخصصات الأخرى مثل: الطب والصيدلة والهندسة... إلخ، تدرس فيها نعظم المواد إن لم نقل كلها باللغة الأجنبية في المجتمع الجزائري [52]

شهدت توجه في التعريب في بعض العلوم الاجتماعية عن طريق تدريس بالفرنسية مع إنشاء فروع تستعمل اللغة العربية في التدريس، فقد بلغ عدد هذه الإحصائيات عام 1978م إلى 38 اختصاصاً من بين 149 اختصاص [51]

3-4-2- واقع ومتطلبات التعليم الجامعي بالجزائر حالياً

3-4-2-1- واقع التعليم الجامعي بالجزائر

إن الانفصال الذي حدث بين مفهوم التعليم والتربية والتخلي عن مفهومها جانباً، وراءه أسباب ذاتية تتمثل في: غياب النية الحسنة في أداء الأمانة التربوية والعلمية وكذا الحياة المادية لتحصيل الثروة على حساب الجانب التربوي، إضافة إلى نقص الكفاءات القادرة على ذلك إذ لازالت الفكرة القائمة على أن دور الأستاذ هو نقل المعلومات للطلبة، ويرجع ذلك للأسباب التدريسية التي لم تتجاوز بعد مع الواقع المعيشي.

هذا الواقع أدى إلى التساؤل عن الهدف الأساسي من التعليم، والذي يعني للكثير أن الجامعة بمجرد مكان للحفظ وتجميع المعلومات الجاهزة وتكديسها في عقول الطلاب، حيث نعيش زمن مشكلة عويصة، تتطلب النظرة والتفكير الاستقصائي للتوصل إلى نتيجة [53]

إن الجامعة بوضعها الحالي، لم تستطع حتى الآن أن تؤدي مهمة رئيسية بالغة الأهمية، هي مهمة خلق التفكير العلمي لدى خريجها، وأن تكون مكاناً لتدريب الدارسين على حل المشاكل، وعلى التفكير بأسلوب علمي في مجالات الحياة المتعددة والمختلفة. [54]

3-4-2-2-2-متطلبات التعليم العالي

3-4-2-2-1-تمويل التعليم

الجامعات بوصفها مؤسسات الدولة تعتمد في تمويلها على الدولة، ويجب أن تساهم هذا التمويل في فعالية كل جامعة في أداء وظيفتها، بحيث تضم الجامعة جانبين ملازمين متكاملين في منظومة واحدة، الجانب الإداري الفني وهو المسؤول عن تهيئة المناخ المناسب لتحقيق أهداف الجانب الأكاديمي[55]

يشهد العالم تغيرات كبيرة، نتيجة اتجاهها معاكسا على غرار جامعتنا الحالية، حيث تظهر هنا عينة المربين في تغيير هذه البنية التقليدية، فنجد كثرة الراغبة في الدراسة نتيجة النمو الديمغرافي، وكذا نقص المؤطرين الأكفاء وعدم توفر المقاعد البيداغوجية، لذلك مالجزائر بالنظر إلى عدد الأميين وإلى ارتفاع نسبة النمو الديمغرافي فإنها تتطلب إمكانيات مادية ضخمة، وجهود كبيرة، إضافة إلى الوقت اللازم لبلوغ الأهداف التربوية المنشودة من تعميم التعليم والقضاء على الجهل والأمية[51]

3-4-2-2-2-المناهج التربوية وإعادة هيكلتها

بعد اتساع الثقافة الإنسانية، أصبح ينبغي اليوم أن تخضع المناهج الدراسية لتغيير جذري ليجعل المضمون أكثر تلاؤما مع حاجات العصر والتكنولوجيا، وإذا كان هدف المناهج السليمة دوما هو تزويد الطلاب بأدوات بحث أساسية ووسائل المعرفة التي تمكنه من المزيد منها، فإن الهدف من المناهج يأخذ طابع الالتزام والضرورة في عصر تكاثر فيه المعارف[56]

إن المناهج التي ندرسها يجب أن تتغير، فقد كنا نتصور في وقت من الأوقات أن اللغة الأجنبية تعد ترفا، وفي الفترة ما ألغيناها من مدارسنا، واليوم أصبحت اللغة الأجنبية ضرورة لا يمكن أن نتجنبها إتقانها[54]

وهذا ما يستدعي إعادة هيكلة المناهج وفق التكنولوجيا الحديثة، ومواكبة العلم، وأن المناهج تحقق دورها وهدفها عندما يوقف بين جدوى المناهج وسلامتها التربوية، إذن الحاجة إليها أصبحت ضرورة ماسة وتستهدف دوما الحصول على مزيد من الخبرة والمعلومات المتجددة لمواجهة مشكلات العصر ومتطلبات ومزيديا من التربية[56]

نلاحظ إذن رفض وصعوبات العمل، معانات الأجهزة وسطحية استعمال التكنولوجيا والابتكار، أدخلت تكنولوجيا جديدة فرضت عليهم تجاوب مع المؤسسات التعليمية وتقاليدها وهندستها، قواعد عملها، التنظيم الساعي، البرامج، المناهج[57]

ولتحقيق النتائج الموجودة من الطلاب الوحيدة من المناهج يتطلب تقديم العون من الإداريين ومصممي المناهج في اتخاذ القرارات التي تتعلق بالأهداف الطويلة الأمد والتوجيه المستقبلي للتطوير البرامج هذه ستؤثر حتما على القرارات التي تتعلق بالمقررات التي تقوم بتدريسها[58].

3-4-3- أهداف الجامعة الجزائرية

تمثل الجامعة الجزائرية قمة الهرم التعليمي، ليس لمجرد كونها آخر مراحل النظام التعليمي، بل لأنها تكون الشباب فكرا ووجدنا فعلا وانتماء، من خريجي الجامعات تتخلق قيادات المجتمع في مختلف المجالات العلمية، الاقتصادية، السياسية، الإدارية والثقافية[59] وذلك وجب تحديد وتسطير أهدافها والتي تتمثل في:

- أ- أهداف بيداغوجية: تضم التكوين وهي أهداف تتعلق بالكفاءات والمعارف والتقنيات.
- ب- أهداف البحث العلمي: لها علاقة بالبحث البيداغوجي في مجالات تكييف التكوين، واستعدادات الطلبة، والمساهمة في تطوير المؤسسات.
- ج- أهداف التعيين والانتقاء: تتعلق بحجم المؤسسة، وحاملي الشهادات أو بمجالات العمل الممكنة
- د- أهداف تسيير هيئة الموظفين: بمعنى الأهداف النوعية والكمية، مع تحديد الكفاءات للاندماج في المؤسسات الاجتماعية
- هـ- أهداف العلاقات الاجتماعية: تعني ظروف العمل والإعلام والمشاركة في القرارات وأجهزة المتعاونين

3-5- خلاصة الفصل

في الأخير يمكننا القول بان الجامعة الجزائرية لعبت دور هاما في عملية التنمية التي مست جميع الميادين خصوصا بعد الإستقلال وذلك من خلال إشرافها على تكوين الطلبة في مختلف التخصصات، كما أصبحت الجامعة الجزائرية قبلة لمختلف الطلبة من جميع البلدان ذلك ان الجامعة الجزائرية قامت بمواكبة العولمة ومسايرة الانظمة التعليمية الجديدة في العالم، بذلك فإن الجامعة الجزائرية تعد من الجامعات الكبرى في العالم.

الفصل 4:

الإقامات الجامعية في الجزائر

4-1- تمهيد :

لقد سهر الديوان الوطني للخدمات الجامعية في الجزائر على توفير الراحة والاستقرار النفسي داخل الأحياء الجامعية، حيث يلعب هذا الأخير دور محفز للطلبة في إتمام مسارهم الدراسي، وذلك من خلال إنشاء جامعات وأحياء تمنح الفرصة للطلبة الذين يقطنون في مناطق بعيدة عن الجامعة من خلال مزاولة مسارهم الدراسي كما أنه يوفر مجموعة من الخدمات من بينها الإيواء، النقل، الإطعام وحتى الجانب الرياضي والترفيهي...

و لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى ثلاث مباحث:

المبحث الأول: تحدثنا فيه عن الإقامة الجامعية هيكلها ونظامها.

المبحث الثاني: تناولت بعض النماذج عن السلوكات الطلبة داخل الحي.

المبحث الثالث: تحدثنا فيه عن الديوان الوطني للخدمات الجامعية.

4-2- الأحياء الجامعية هيكلها ووظائفها

4-2-1- تعريف الحي الجامعي

الحي الجامعي هو مؤسسة اجتماعية ذات بنية ووظائف محددة لها جمهور يتسم بخصائص معينة، والحي من الناحية الشكلية هو مجموعة من الهياكل والمرافق التي تعكس خدمات ووظائف محددة كما أنها كل متكامل ومتضامن ونسق متفاعل داخليا بالإضافة لتفاعله ككل أو تفاعل عناصره التكوينية مع المحيط الخارجي، الجامعة، الأحزاب، المؤسسات... الخ [60]

كما يعتبر الحي الجامعي أو الأحياء الجامعية البنية القاعدية للديوان (Onou) أهمية أعداد الطلبة من وحدة أو عدة وحدات (الإيواء، الإطعام) وتتولى تقديم الخدمات مباشرة لفائدة الطلبة في مجال الإيواء، الإطعام، الوقاية الصحية والأنشطة العلمية والثقافية والرياضية والترفيهية. [61]

كما يمكن اعتبار الإقامات الجامعية بمثابة المرآة التي تعكس وضعية قطاع الخدمات الجامعية في الجزائر ومدى مجاعته وفعاليتها في أداء وظيفته.

4-2-2- وظائف الحي الجامعي

من المسلمات والبدهييات السوسولوجي انه لا توجد أي مؤسسة اجتماعية مهما كانت صنعتها ودرجة بساطتها، إلا ولها جملة من الوظائف أو على الأقل وظيفة واحدة تقوم بها، وهذا بغض النظر عن ما إذا كانت هذه وظيفة واحدة تقوم بها، ومن هذا المنطلق وجب علينا عرض وظائف هذه المؤسسة الاجتماعية والإقامة الجامعية والتي يمكن حصرها فيما يلي:

- ضمان الإيواء والسكن للطلبة
- وضع نظام ملائم لضمان الوقاية والصحية
- ضمان أمن الطلبة وممتلكاتهم الشخصية من خلال جهاز أمني يسهر على ذلك
- توفير النقل للطلبة المقيمين في حال كانت هذه الأحياء بعيدة عن الجامعة.
- توفير وجبات غذائية متكاملة.

كما أن الحي الجامعي أو الإقامة الجامعية تعتبر مؤسسة للتنشئة الاجتماعية إذ يتعلم من خلالها الاعتماد على النفس والانضباط بالإضافة إلى التكيف مع الغرباء أو الانضمام إلى بعض التنظيمات الطلابية التي تنشط داخل الأحياء وفي الجامعة.

4-2-3- الهياكل الموجودة داخل الإقامة الجامعية

كل حي جامعي من الأحياء الجامعية هياكل ومرافق مشتركة وهي كالاتي:

4-2-3-1- مصلحة الإدارة العامة

هذا المبنى يتسم بالموقع الإستراتيجي في أغلبية الأحياء الجامعية، بحيث يكون إما عند مدخل الإقامة أو فيمكان منعزل وبارز بفضل علو البناية أو شكلها الهندسي المتميز وتحتوي على مكتب مدير الإقامة بالإضافة إلى مكتب المصلحة العامة والوسائل، ومكتب مصلحة الإطعام[60] كما أنها تهتم بمصالح العمال ورواتبهم والسير الحسن لجميع المرافق والتنسيق بينها.

4-2-3-2- المطعم

ويشمل على قاعدة كبيرة خاصة بالطهي وأخرى خاصة بتخزين السلع والمواد الغذائية وقاعة أو قاعتين مخصصتين للأكل بالإضافة إلى مكان مخصص لغسل اليدين.

4-2-3-3- الغرف

وهي موزعة على أجنحة أو عمارات تتسم بالبساطة وضيق المساحة لا تتعدى 12 م في الغالب وهذا كونها موجهة ومعدة لاستيعاب عدد محدودة جدا من الطلبة يتراوح بين طالب واحد

بالنسبة للغرفة الفردية وطالبي إلى ثلاثة للغرفة الجماعية، إما المراحيض ودورات المياه فهي موجودة في الأروقة داخل البناية أي في كل طابق.

4-3-2-4- مصالحة الطب إقائي

وهي قاعة من الحجم الصغير تؤدي وظائف محددة تتمثل في تقديم الإسعافات الأولية وإجراء الفحوصات الدورية والإرشادات والنصائح المتعلقة بالصحة العامة [60]

4-3-2-5- المكتبة والنادي

وهي قاعات ذات حجم متوسط فالمكتبة مخصصة للمطالعة والدراسة والبحث أما النادي فتقدم فيه المشروبات وكذا الحلويات والمرطبات بأسعار منخفضة نسبيًا وهي تتوفر على كراسي وطاولات وجهاز تلفزيوني مخصص للطلبة.

4-3-2-6- مقرات الجمعيات والتنظيمات الطلابية

تتوفر معظم الأحياء على مقرات خاصة لممارسة نشاط خاص بجمعية أو منظمة ما والمرخص لها من طرف مدير الإقامة ويتمثل نشاطها في الاجتماعات الدورية الخاصة والتشبيه خاصة، كذا حفظ الأرشيف وبالإضافة الهياكل الأخرى الموجودة داخل الإقامة مثل قاعة النشاطات الرياضية والترفيهية والمحلي.

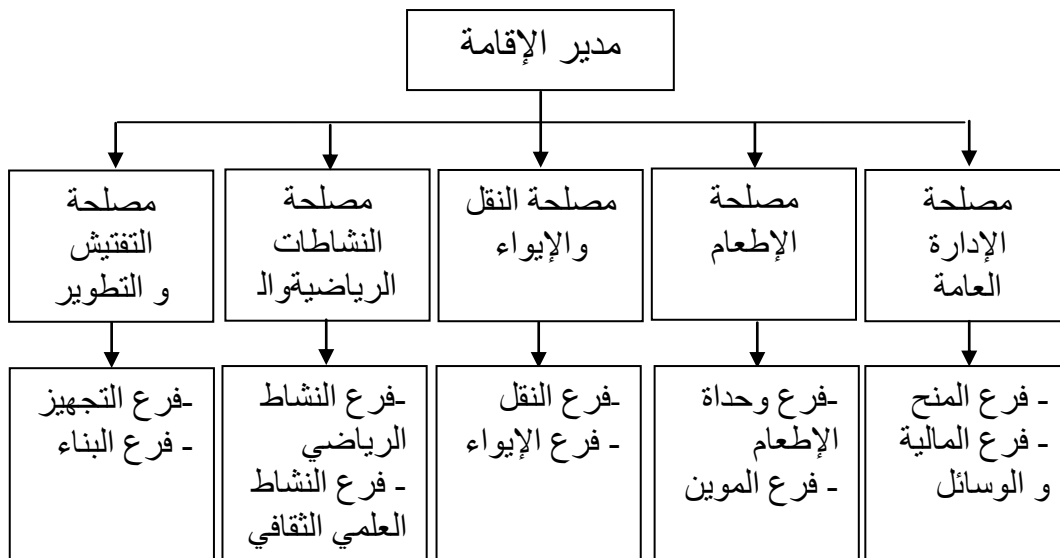
4-3-2-7- مصالحة الأمن:

تسهر هذه المصالحة على توفير الأمن داخل الحي وبين الطلبة

4-3-2-8- مصالحة النشاطات الرياضية والعلمية:

وتهتم بالنشاطات الثقافية والرياضية من تنظيم محاضرات وندوات علمية ودورات في كرة القدم وكرة اليد... [62]

ولتسيير هذه المرافق يتواجد بالإقامة الجامعية مجموعة من المستخدمين موزعين من أسلاك التأطير والتنفيذ وينقسم التنظيم الإداري كما يلي: [63]



شكل رقم 01: مخطط التسيير

من خلال هذا المخطط وواقعا المعاش يمكن القول أن بعض المصالح الموضحة في المخطط لا تؤدي أدوارها المفروضة لها على أكمل وجه، وهذا يؤدي إلى خلل وظيفي في التسيير الإداري داخل المؤسسة، ومنه ضعف أداء المؤسسة، فنجد أحيانا بعض المشاكل المتمثلة في تأخر حافلات نقل الطلبة، وأحيانا أخرى نجد غياب المراقبة الطبية للوجبات التي تقدم للطلبة وخير دليل على ذلك حالات التسمم التي يقع جنحتها الطلبة، هذه كلها تدفع لهم إلى ارتكاب سلوكات منحرفة كرد فعل على الوضعية المزرية التي يعيشونها

4-3- نماذج عن بعض سلوكات ومشاكل الطلبة داخل الحي

4-3-1- مشاكل الطلبة داخل الأحياء الجامعية

تعاني المجتمعات النامية من المشكلات الاجتماعية سواء تلك التي تتعلق بالمشكلات الأساسية التي تتمثل في عدم قدرة الخدمات القائمة على الوفاء وسد الاحتياجات الأفراد، أو المشكلات المرضية وهي مشكلات السرقة، الفساد، الرشوة، التشرذم، والمشكلات المجتمعية التي نذكر منها سوء العلاقات الاجتماعية وتوترها.

وإن كان علماء الاجتماع ينظرون إلى المشكلة باعتبارها موقف يتطلب معالجة إصلاحية وهو نتيجة لظروف البيئة الاجتماعية، وإذا كانت هذه المشكلات قد انتشرت بشكل ملحوظ في معظم هذه المجتمعات بحيث أصبحنا كما يرى Raab و Selzdick في كتابهما *Problemes Sociales majeurs* أنها تحول بين النظم الاجتماعية وبين أدائها لوظائفها الأساسية، وأصبحت بالتالي تهدد أمن وكيان وسلامة المجتمع وتؤثر مصالح أفراده الرئيسية، فإن الأمر يتطلب تجميع الجهود لمواجهة كافة المشكلات والتصدي لها سواء على مستوى المجتمع العام أو على مستوى الهيئات والمؤسسات والمنظمات وذلك ضرورة تقتضيها طبيعة التنظيم الاجتماعي من ناحية واستقامة الحياة الاجتماعية من ناحية ثانية. [64]

ومن المشاكل التي تعيشها الجامعات الآن، مشكلات الحياة الجامعية، الطلبة داخل الأحياء الجامعية، رغم ما تمثله هذه الأخيرة من خطورة على المجتمع العام ومن بين هذه المشاكل نذكر.

4-3-1- ضيق الغرف

وهي حاصل تفاعل صغر المساحة مع ارتفاع عدد الطلبة المأويين في كل واحد منها وبصفة عامة تتسم الغرفة الجامعية في الأغلبية الساحقة من الإقامة بإفراد كبير في استعمال طاقتها الإيوائية

وتسجل أكثر التوترات حدة على مستوى المدن الجامعية الكبرى، قسنطينة، إذ يصل هذا العدد إلى أربعة أو خمسة طلبة بل اثنين كما هو مفترض، وفي بعض المدن الجامعية يتجاوز معدل شغل الغرف، وفي بعض المدن الجامعية يتجاوز معدل شغل الغرف خمسة طلبة في الغرفة الواحدة في باتنة، قسنطينة، البليدة، تيزي وزو ...

4-3-1-2- مشكلة الخدمات الصحية

عندما نقرأ عن قانون الإقامة الجامعية أو دليل الطالب الجامعي نجد الرقابة الطبية ضرورية لكل الطلبة، تتوفر الهياكل الصحية بصفة عامة على قاعة للفحص الطبي وقاعة للعلاج، مكلفين بضمان وفحص طبي منتظم خاص بكل الطلبة القاطنين بالإقامة، ومتابعة صحية طيلة الفترة الدراسية وتقديم الإسعافات الأولية للقاطنين والمرضى المتعرضين لحوادث. [65]

ومن خلال واقعا المعاش يتضح لنا أن الخدمات الصحية متدهورة بالنسبة لبعض الإقامات الجامعية خاصة بالنسبة لظروف الإطعام والنظافة لمختلف المرافق فمن شأنها أن تؤثر على صحة الطالب وذلك بدوره يؤثر سلبا على تحصيله العلمي والدراسي، فكثيرا ما نسمع ونقرأ في الجرائد اليومية عن وجود حالات تسم للطلبة داخل الإقامات الجامعية، وتعود مشكلة تدهور الخدمات الصحية إلى جملة من الأسباب منها : نقص الإمكانيات، والأدوية، بل انعدامها في بعض الأحيان، بالإضافة عدم المتابعة والرعاية الصحية للطلبة، وعدم مراقبة نوعية الأطعمة المقدمة لهموبناء على ما يقال يمكن القول أن هذه المشاكل التي يعاني منها الطلبة المقيمين ليست كلها ولكن هذه أبرزها.

4-3-1-3- التوزيع الغير متجانس للطلبة

بالإضافة إلى اكتظاظ الغرف وضيقها هناك مشكل آخر وهو التوزيع العشوائي للطلبة من طرف إدارات الإقامات الجامعية فنجد في نفس الغرفة طلبة يدرسون تخصصات مختلفة وأعمار متفاوتة.

ولعل من أبرز وأهم نتيجة من نتائج هذا التوزيع العشوائي اختلاف فترات العمل والراحة باختلاف ميزانيات الوقت مما يؤدي إلى تضارب وتناقص ممارسات الطلبة داخل الغرفة فيؤدي إلى ظهور بعض المشاكل بينهم. [60]

4-3-1-4- الاكتظاظ

حينما نصف إقامة جامعية بأنها مكتظة فمعنى هذا أن الغرف مكتظة والمطعم مكتظ... فالإكتظاظ خاصية كمية لها بعد نوعي أساسي، يتجلى في انعكاساته على جودة الخدمات ووضعها الهياكل وكذا إمكانيات أدوات الإقامة على إشباع حاجات المقيمين

4-3-1-5- انخفاض معنويات الطلبة المقيمين

تتسم معنويات الطلبة المقيمين بانخفاض وضعف كبيرينويتجلى هذا في تقييمهم السلبي جدا لوضعية الإقامة الجامعية وشعورهم بالدونيةواللاقيمة كتغير ضمني لتدهور هذه الأخيرة، فاستمرار هذه الظروف هو في اعتقادهم دليل على تراجع قيمة الطالب الجامعي وإمارة على مستقبله الاجتماعي التافه، خاصة إذا أدركنا هذا الشعور في ظل الأوضاع العامة للبلاد خاصة فيما يتعلق بالشغل والتشغيل لحاملي الشهادات الجامعية، وبمقدار إدراكنا لأهمية المعنويات يكون إدراكنا لخطورة هذه الوضعية.[60]

4-3-2- بعض السلوكاتالانحرافية داخل الحي

تشير بعض التقارير الأمنية في الجزائر أن أغلب الجرائم التي يرتكبونها تتمثل السرقة المنرب والجرح العمدي بالسلاح الأبيض خصوصا مرسم الاصطياف وتأتي بعدها الجرائم ضد الأسرة والأداب العامة في المركز الثالث بعد الاعتداء على الممتلكات واللافت للانتباه في هذه التقارير أن من بين هؤلاء الأشخاص الموقفين نجد 1500 طالب جامعي.[66] ومن هذا المنطلق يمكننا القول أن الإجرام والانحراف لا يمكن أن ترتكبه فقط شريحة البطالين أو الفقراء أو الأميين، بل يرتكبه فئة الطلبة الجامعيين المقيمين داخل الأحياء الجامعية ومن بين هذه السلوكات نذكر :

4-3-2-1- الشجار والاعتداء على الممتلكات

من المشاكل التي نواجهها لدى أبنائنا سواء في المدرسة أو خارجها هي الميل الموجود لديهم نحو التخريب والشجار والاعتداء على بعضهم البعض والانتقام والمعاندة والمشاكسة ويصاحب الاعتداء والشجار حالة من نوبات الغضب بصورة درجات مختلفة، والغضب هو حالة نفسية يشعر بها كل إنسان لكن أساليب التعبير عنها يختلف من شخص لآخر ومن حالة لأخرى[67].

وكلما يمر يوم واحد دون أن نجد العشرات من الحوادث من هذا القبيل داخل مؤسساتنا التربوية والجامعية وخاصة منها الأحياء الجامعية، ففي بعض الأحيان نجد نوافذ مكسرة وانعدام الأمن والحماية، جراء قد ما يتعرض إليه من سرقة وقد تتولد لدى الطالب أو الطالبة شكوك تجاه زملائه، مما قد يحدث ويولد بينهم شجاراتعنيفة.

وقد تحدث أيضا الشجارات نتيجة الحفلات واستماع الغناء بأصوات مرتفعة خاصة مع الليل داخل الغرف مما يسبب الإزعاج للجيران، إضافة إلى مشاكل أخرى قد تسبب فيها تناقضات للممارسات السلوكية للطلبة بالغرفة الواحدة كرفض أحدهم الشتم من آخر والتدخين بالغرفة، كما تحدث بعض الشجارات داخل المطعم بين الطلبة فيما بينهما وبين الطلبة وعمال المطعم.

كما نلاحظ في أغلب الأحيان أن بعض الطلبة داخل الحي يلجؤون إلى التخريب والتكسير وإتلاف الممتلكات من طاولات، زجاج النوافذ، صهاريج المياه، مصابيح الإنارة والتي غالبا ما تكون بمثابة ردة فعل وتنفيس عما يعانيه الطالب من قلق وكبت وإحباط نتيجة الظروف السيئة التي يعيشها الطالب داخل الحي.

4-3-2-2- السرقه

السرقه ظاهرة اجتماعية قديمة، ويعود تاريخ ظهورها حسب علماء الأنثروبولوجيا إلى ظهور الملكية الخاصة، والتي كما يقول العالم الفرنسي (Proud Hon)، الملكية هي السرقه بمعنى أن الإنسان من طبيعه التملك والثروه، كما نجد الديانات السماوية كلها تعرضت لهذه المشكله وما ينتج عنها إذا لم يوضح لها حد، وكثيره هي الآيات القرآنية التي تعرضت لهذه الظاهره وبينت أن فاعلها يمكن أن يكون ذكر أو أنثى، وبنية كيفية التعامل مع السارق وجزاءه. [68]

والسرقه في القانون الجنائي تقتضي توفر القصد الجنائي، ونجد ذلك في نص المادة 350 باللغة الفرنسية التي عرفت السرقه على أنها fraction Frauduleuse ويتمثل القصد الجنائي العام في ريمه السرقه في انصراف إرادة الجاني نحو تحقيق الجريمة بجميع أركانها مع علمه بأن القانون يعاقب على ذلك [69]

وتعتبر السرقه نوع من السلوك يعبر به صاحبه عن حاجه شخصيه أو نفسيه أساسها الرغبة في تملك ذلك الشيء.

وهذا ما نجده في الأحياء الجامعية، حيث يلجأ بعض الطلبة المدمنين على التدخين والمخدرات إلى سرقه بعض الأغراض الشخصية كالهواتف النقالة، الملابس، وبيعها خارج الحي الجامعي ومن قصد شراء السجائر والمخدرات.

بالإضافة إلى الرغبة في إشباع العاطفة والميول والهوايات كي يحقق حاجاته النفسية ويفرض نفسه في المجتمع فإنه يلجأ إلى السرقه، والرغبة في التخلص من مأزق فاشلا (الدين) لا يستطيع سداه يلجأ إلى السرقه.

وفي بعض الأحيان يتعلم الطلبة السرقه من طرف بعض الأشخاص المنحرفين الموجودين داخل الحي، ويجدر الإشارة إلى أن السرقه في بلادنا أصبحت بمثابة مهنة لبعض الأفراد. [68]

4-3-2-3- تناول المخدرات وترويجها

المخدرات لغة هي المادة التي تحدث في الجسم ثقلا وشعورا بالكسل، وقد جرم القانون الجزائري المؤرخ في 25-12-2005 عدة أنشطة متعلقة بالمخدرات حيث أصبحت واحدة من الجرائم الخطيرة التي تستخدم التقنيات والخطط العتبه لتنفيذها، وأن معظم مرتكبيها فئة الشباب وقد مست أيضا فئة الطلبة الجامعيين خاصة منهم الساكنين في الأحياء الجامعية، وهذا ما نقرأه، وعلى

سبيل المثال نذكر ما حدث في قسنطينة، حيث قام طالب جامعي بتحويله عزفته داخل الحي لترويج المخدرات.

وكانت النتائج بحث أنجزته الهيئة الوطنية لترقية الصحة وتطوير البحث Forem في عدة أحياء جامعية في الجزائر العاصمة، وقع الصدمة بعد أن خلصت إلى أن 13 امن قاطن الأحياء الجامعية يتعاطون الحشيش والكيف بل أن بعضهم اعترف في سبر الآراء أنهم يتعاطون المخدرات أقوى من الكوكايين والهيروين وهي نفس النسبة التي تم تسجيلها بين الطالبات. ومن بين الأسباب تنامي هذه الظاهرة في الوسط الجامعي منها ما هي متعلقة بالمشاكل الأسرية والظروف المعيشية في الأحياء الجامعية واحتكاك الطلبة القادمين من المناطق النائية بالحياة في المدينة والسهولة في الحصول على المخدرات لأن التجار المخدرات أصبحوا معرفين في الأحياء[70]

ومن خلال ما سبق ذكره يمكن القول أن سن القوانين لمنع تعاطي المخدرات وانتشار وترويج المخدرات وعمليات الحجز التي تقوم بها رجال الأمن والسجن لا تكفي وحدها لحل المشكلة بل يجب أن يقف الجميع صفا واحد لمكافحة أزمة المخدرات، ولا ننسى دور الأسرة والمدرسة في الوقاية والحفاظ على الأشياء من هذه الظاهرة الخطيرة والدخيلة على مجتمعنا خاصة أحيانا الجامعية. وهذا بالإضافة بعض السلوكيات الانحرافية الموجودة داخل الحي نذكر منها الانحرافات الجنسية والشذوذ الجنسي

4-4- الديوان الوطني للخدمات الجامعية

4-4-1- تاريخ الخدمات الجامعية في الجزائر

يعود تاريخ وضع الخدمات الاجتماعية الجامعية في الجزائر فترة الاستعمار الفرنسي وقد أخذت تدابيرها التنظيمية من القوانين الصادرة في فرنسا سنة 1955 فكان تطبيقها وتنظيمها على منظومة التعليم الحالي في الجزائر امتداد لما كان يجري تنفيذه في الجامعات الفرنسية. و يمكننا استعراض تاريخ الخدمات الاجتماعية في الجزائر من خلال 4 مراحل هي:

4-4-1-1- مرحلة 1962.1971:

غداة الاستقلال ورثت الجزائر نفس المنظومة التي تركها الاستعمار الفرنسي مع تكيف بسيط للواقع الجزائري السائد آنذاك، حيث كان الطلبة المتواجدون في الكليات المحدودة جدا (الجزائر العاصمة فقط) يستفيدون من نفس نظام الخدمات الجامعية المطبقة على طلبة فرنسا والهيكل المتكفل لها حمل التسمية الفرنسية (couse) أي مركز الخدمات الجامعية والمدرسية الذي اتخذ من الكلية المركزية في الجزائر مقرا له، أما من الناحية التنظيمية فقد كان تابعا لوصاية وزارة التربية الوطنية

ثم وزارة التوجيه الوطني، أما الهياكل الاجتماعية والتمثلة في الأحياء الجامعية والمطاعم فقد كانت محدودة جدا حيث لم يتواجد في العاصمة سوى إقامتين جامعتين ومطعم رئيسي وبعض الوحدات الأقل حجما وأهمية والتي كانت تغطي حاجات الطلبة المسجلين في الجامعة وقتئذ. ولذلك يمكن تسمية هذه المرحلة (1962.1971) بمرحلة والتأسيس والإنشاء للمنظومة التربوية الجزائرية. [61]

4-1-2-4-1-1971-1979

تميزت هذه المرحلة بدخول نصوص إصلاح التعليم العالي وديمقراطية التعليم حيز التنفيذ، كما شهدت هذه المرحلة تقلبات وتحولات عميقة لمنظومة التعليم العالي سواء على المستوى البيداغوجي أو الاجتماعي الثقافي هذه التقلبات والتحولات انعكست أثارها على نظام الخدمات الجامعية كوسيلة مثلى لتطبيق ديمقراطية التعليم العالي. وخلال هذه الفترة شهدت حركة الإنجاز وتيرة سريعة على مستوى الهياكل التربوية (بناء جامعات، والمراكز الجامعية، وتوزيعها لتغطية أكبر رقعة من التراب الوطني). أيضا على مستوى هياكل الاستقبال والإسناء المرافقة للهياكل التربوية بحيث لا تخلو منشأ جامعي من لواحق اجتماعية (أحياء جامعية، مطاعم، مركبات رياضية وثقافية)، وأمام هذا المنحنى السريع والمطرود والتحولات السريعة التي شهدتها منظومة التعليم العالي كان من الضروري، لمجابهة المشاكل الناشئة ومضاعفة عدد المراكز الثلاثة الأولى (الجزائر، وهران، قسنطينة) سنة 1971، تبعتها مدن جامعية أخرى في أواخر السبعينات مثل عنابة، تيزي وزو، تلمسان.... الخ. وقد تميزت هذه الفترة أيضا بزيادة نمو عدد الطلاب بمقابل هياكل أنشأت حديثا لم تكن مهيأة من حيث العدة والخبرة وكانت عاجزة نظرا لنقص الإمكانيات المتاحة للتكفل المنظم والناجح مما خلق توترات وصراعات حادة طبعت العلاقة بين الإدارة والطلبة في ميدان الخدمات الجامعية. فكان أن كثرة الاحتجاجات الطلابية عن الأوضاع التي كان يعيشها الطلبة في الأحياء الجامعية وكذا في المطاعم وعلى مستوى النقل ونظام دفع المنح... كل ذلك كان نتيجة الاكتظاظ وكون غالبية الطلاب من الفئات البسيطة.

وفي خصم هذه الحركة الكبيرة حاولت الهيئات الحكومية (من وزارة ومراكز الخدمات...)، أن تجند كل ما يمكن تجنيده من هذا هياكل الاستقبال الملائمة لهذه الأعداد الهائلة من الطلبة وبالتالي الاستجابة إلى الاحتجاجات المعبر عنها. [61]

غير أن هذه الجهود بقيت تعاني من العراقيل الميدانية مما أستوجب مراجعة كل أو بعض التدابير الموضوعية في نهاية السبعينات وبداية الثمانينات.

1988-1980-3-1-4-4

خلال هذه الفترة صاحب نظام الخدمات الجامعية جملة من التدابير الرسمية التي تكلفت لها وزارة التعليم العالي آنذاك من خلال ما أضح عليه ب "تقييم وإصلاح التعليم العالي" وإعداد الوظيفة الجامعية " دون المساس بالمكاسب المحققة عبر سياسة ديمقراطية التعابير العالي التي كان من بين أدوات تطبيقها سياسة الخدمات الاجتماعية وتعميقها لتشمل أكبر شريحة ممكنة من الطلبة الذين تتوفر فيهم شروط الاستفادة منها.

وقد كان الهدف المسطر خلال هذه الفترة الخدمات الاجتماعية الجامعية وهو الاستجابة القصوى للطلبات المعبر عنها وقد وضعت لذلك إمكانيات كبيرة، وجدت وسائل ضخمة من طرف الدولة لتحقيق هذا الغرض وقد اعتمد على سياسة اللامركزية في التسيير من خلال إنشاء العديد من المراكز على مستوى الولايات الجامعية. [61]

4-1-4-4-4-1-4-4-1988 إلى يومنا هذا

تميزت هذه المرحلة في بدايتها بظهور أفكار وتصورات جديدة يبررها أصحابها بالأزمة الاقتصادية والتي تضمن اتجاهات نحو إعادة النظر في النظم السارية المفعول في هذا الميدان فطرحت فكرة تنازل الدولة عن بعض الخدمات وانسحابها من البعض الآخر، كما قامت لمحاولات لتفكيك المراكز إلى وحدات صغيرة كان الهدف من ورائها تحسين التسيير وإضفاء النوعية على الخدمات الاجتماعية الجامعية المقدمة [61]

4-4-4-2-الديوان الوطني للخدمات الجامعية

مهامه:الديوان الوطني للخدمات الجامعية مهام ووظائف يسعى للقيام لها من خلال جهاز يسهر على ذلك من بين هذه المهام نذكر.

4-4-4-1-الإيواء

يعد إحدى المهام الأساسية للديوان بخطورة مشكلة من 254 إقامة جامعية و49 ملحقة بمجموع هو وحدة إيلاء موزعة على المستوى الوطني يقيم بهاما تعداده 449.949 طالب بما في ذلك الطلبة الأجانب المقدر عددهم 7123 وهو ما يحاول نسبة 46% من عدد الطلبة المسجلين وفي مدة عشرة سنوات ارتفعت أرقام الطلبة المقيمين نسبة 107.04% حيث قفزت من 215.292 إلى 449.949 مقيم وفي مقابل ذلك ارتفعت عدد الإقامات من 123 إلى 254 إقامة بزيادة 131 إقامة جديدة. [61]

والجدول التالي يبين تطور تعداد الطلبة على مدار خمس عشرات

جدول رقم 02: تطور تعداد الطلبة على مدار خمس عشريات

السنة	1970	1980	1990	2000	2008
عدد الطلبة المسجلين	12243	57445	181350	466084	971000
عدد الطلبة المقيمين	3744	26836	91359	250818	745731
الطلبة المقيمين المسجلين	23.38	46.72	50.38	53.81	45.90
الطلبة الممنوحين	54.73	33925	116731	389482	773622
الممنوحين المسجلين	55.88	55.06	64.37	83.56	97.92

وقد ارتفعت عدد الإقامات الجامعية سنة 2009 إلى 313 إقامة جامعية يقيم لها حوالي 470000 طالب مقيم أي نسبة 43.6% [71]

4-2-4-2- الإطعام

يسهر الديوان من خلال المطاعم المنتشرة في الإقامات في المرافق البيداغوجية (مطاعم مركزية) على تقديم خدمات الإطعام لفائدة الطلبة المقيمين والخارجين عبر شبكة من وحدات الإطعام مجموعها 348 وحدة وهي توزع ما معدله 1300000 وجبة يوميا مشتملة على وجبات فطور الصباح والغداء والعشاء، كما يمكن الإشارة إلى العدد المعتبر لوحدات الإطعام التي تدعم لها القطاع خلال العشر سنوات الأخيرة (268 وحدة) جديدة منها ما ألحق من هياكل تابعة لقطاعات أخرى منها ما أنجز -131- وحدة هذا إضافة إلى 180 وحدة التي كانت متوفرة سنة 1999. [61]

4-2-4-3- النقل الجامعي

من المهام التي يضطلع لها الديوان ضمان تنقلات الطلبة إلى المرافق البيداغوجية انطلاقا من الإقامات الجامعية، والمعروف بالنقل الحضري، إضافة إلى النقل شبه حضري المخصص للطلبة الذين سيتوفون شروط الاستفادة من الإيواء ونظرا للعجز المسجل في هياكل الاستقبال في الإقامات تم اللجوء على هذا الإجراء لضمان تنقل الطلبة من مقرات سكنهم إلى المرافق البيداغوجية بالنسبة للذكور الذين يبعدون مسافة أكثر من 50 كلم أما الإناث 30 كلم لهم الحق في الإيواء أم الغير فلا.

4-2-4-4- النشاطات الرياضية والثقافية والترفيهية

نعتبر الحياة الجامعية فترة مميزة في حياة الطالب وخلالها يزود بالرصيد المعرفي والعلمي الذي يتلقاه في تكوينه، كما تعتبر مرحلة مهمة في بناء شخصية الطالب، لذلك وجب تنمية البعد الوطني والإحساس بالانتماء وتقوية عناصر الوحدة الوطنية التي تعد من المهمات الأساسية للجامعة باعتبارها مؤسسة وطنية للتربية والتكوين. [61]

وتعتبر الأحياء الجامعية فضاء حي للنشاطات الرياضية والعلمية والثقافية وفرصة لاكتشاف الإبداعات التي تزخر لها الشريحة الطلابية، مما يتوجب تشجيعها وتوفير ظروف تنميتها من خلال برامج النشاطات والمنافسات والتبادل التي تشرف على توجيهها المديرية العامة للديوان وتتولى تنفيذها مصالح النشاطات على مستوى مديريات الخدمات والإقامات، ومن خلال تشكيل النوادي والفرق المتخصصة وتنظيم مسابقات ودورات ومهرجانات في شتى المجالات.

وقد سخرت الدولة جزءا هاما من الإعتمادات المالية لتكفل بالنشاطات ولا أدل على ذلك من مضاعفة حصتها من ميزانية الديوان للسنة المالية 2008 مقارنة بالسنة السابقة 2007 لترتفع من 600 مليون دج إلى 1.062 مليون دج مضاف إليها الإنجازات الكبيرة في المرافق التي لا تكاد تخلو منها أية إقامة متمثلة في 124 ملعب للرياضيات الجماعية والحوارية.

75 ملعب كرة القدم 59 قاعة متعددة الرياضات 49 قاعة متعددة النشاطات 173 قاعة

للإنترنت بالإضافة إلى المكتبات ونوادي الطلبة والتلفزيون. [61]

وفيما يلي بعض الإحصائيات والأرقام عن الديوان لسنة 2009. [71]

- 50 مديرية خدمات جامعية 313 إقامة جامعية
- 420 وحدة إطفاء لما فيها المطاعم المركزية
- 870000 مستفيد من المنحة نسبة 79.58%
- 470000 طالب مقيم نسبة 43.6% بالإضافة إلى الطلبة الأجانب
- 1300000 معدل عدد الوجبات المقدمة يوميا
- 52319 مستخدم موزعين على مختلف المديريات

ومن خلال ما سبق ذكره يمكن القول أنه بالرغم من المجهودات المبذولة التي تصخرها الدولة والهياكل التي وفرتها للديوان الوطني للخدمات الجامعية، إلا أنه مازال يعاني من العجز وعدم أداء مهام على أتمم وجه، وهذا ما تؤكدته التنظيمات الطلابية بمختلف فروعها من خلال التقارير التي تقوم بإعدادها، هذا الضعف والعجز كله يؤثر بالسلب على الطلبة خاصة المقيمين بالأحياء، لكن لا يمكن تحميل الديوان كل الأعباء لأن بعض الظروف لا يوفرها بل متعلقة بالحي الجامعي.

4-5- خلاصة الفصل

في الأخير يمكن القول بأن الحي الجامعي هو عبارة عن حلقة وصل بين الطالب والجامعة، فلولاها لما تمكن الطالب من مزاوله مساره الدراسي خاصة بالجامعات التي تبعد عن مقر سكن هؤلاء الطلبة، كما أن الديوان الوطني للخدمات الجامعية يعمل كل ما في وسعه من أجل تحسين الخدمات داخل الأحياء الجامعية حتى لا يشعر الطلبة بالملل والكرهية ما يدفعه للقيام بسلوكات انحرافية تؤثر على من يحيط به وتسيء إليه بالدرجة الأولى.

الفصل 5:

عرض وتحليل البيانات ونتائج الدراسة

5-1- تمهيد

يتناول هذا الفصل الجانب التطبيقي للدراسة حول موضوع السلوك التخريبي داخل الأحياء الجامعية عند الطلبة الذكور وذلك من أجل التأكد من صحة المعلومات النظرية وذلك بالنزول إلى الميدان والتحقق من صدق الفرضيات المقترحة والتوصل من خلالها إلى حقائق علمية موضوعية حيث قمنا بعرض وتحليل البيانات واستخلاص النتائج.

2-5- عرض وتحليل البيانات1-2-5- تحليل البيانات الشخصية

جدول رقم 01: يمثل توزيع المبحوثين حسب السن

النسبة	التكرار	السن
2 %	2	[18-17]
20 %	20	[20 – 19]
34 %	34	[22 – 21]
25 %	25	[24 – 23]
19 %	19	25 فأكثر
100 %	100	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول يظهر لنا أن أعلى نسبة من المبحوثين كانت في المجال [22-21] والتي قدرت بـ 34 % أي أغلبية أفراد العينة تتراوح أعمارهم بين 21 و22 سنة وذلك هو السن القانوني لطلبة الجامعة من (18 إلى 22 سنة) في حالة عدم وجود رسوب أو ما شابه. أما نسبة الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 23 و24 سنة فكانت تقدر بـ 25 % وهي ثاني أكبر نسبة وهذا يدل على وجود حالات من الرسوب أو إتمام بعض الطلبة لمسارهم الدراسي بالإضافة إلى تغيير التخصص والانتقال من جامعة لأخرى دون أن ننسى عوامل المرض والمرض والعوامل الاجتماعية للطلبة بالإضافة إلى بعض حالات التوقف المؤقت عن الدراسة عند بعض الطلبة

جدول رقم 02: يمثل توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي

النسبة	التكرار	المستوى الدراسي
20 %	20	السنة الأولى
20 %	20	السنة الثانية
30 %	30	السنة الثالثة
18 %	18	السنة الرابعة
10 %	10	السنة الأولى ماستر
2 %	2	السنة الثانية ماجستير
100 %	100	المجموع

يمثل الجدول رقم(02) نسبة المبحوثين حسب المستوى الدراسي لأفراد العينة، حيث كانت نسبة الطلبة الذين يدرسون السنة الثالثة هي الأعلى مقدرة بـ 30 % في حين كانت نسبة الطلبة الذين يدرسون السنة الأولى والثانية 20 %.

أما الطلبة الذين يدرسون السنة الرابعة فقدرت نسبتهم بـ 18 % في حين أن الطلبة الذين يدرسون مستوى دراسات عليا فكانت نسبتهم قليلة وتقدر بـ 10% لطلبة السنة أولى ماستر و 2 % لطلبة السنة الثانية ماجستير.

جدول رقم 03: يمثل توزيع المبحوثين حسب عدد السنوات في الجامعة

النسبة	التكرار	عدد السنوات التي قضيتها في الجامعة
% 18	18	سنة (1)
% 17	17	سنتان (2)
% 21	21	3 سنوات
% 25	25	4 سنوات
% 14	14	5 سنوات
% 04	04	6 سنوات
% 01	01	7 سنوات
% 100	100	المجموع

من خلال قراءتنا للجدول رقم (03) والذي يمثل توزيع المبحوثين حسب عدد السنوات التي قضاها كل واحد منهم بالجامعة، حيث نجد أن الطلبة الذين قضوا أربع سنوات كانت نسبتهم هي الأكبر وتقدر بـ 25 % في حين أن الطلبة الذين قضوا 3 سنوات قدرت نسبتهم بـ 21 % من عينة الدراسة.

أما الطلبة الذين قضوا سنة واحدة وسنتان فتراوحت نسبتهم بين 18 % و 17 % وهي أكبر نسبة أكبر من نسبة الطلبة الذين قضوا 5 سنوات بالجامعة بـ 14 % وإذا جئنا إلى الطلبة الذين قضوا أكثر من 5 سنوات، فنجد أن نسبتهم كانت ضئيلة جدا (04% لمن لهم 6 سنوات و 1 % لمن لهم 7 سنوات)، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن معظم الطلبة يكتفون بقضاء فترة 4 سنوات في الجامعة وهي الفترة القانونية للحصول على الشهادة في حالة عدم وجود حالات من الرسوب.

جدول رقم 04: يمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص

النسبة	التكرار	التخصص
04 %	04	أدب عربي
12 %	12	علم النفس
18 %	18	علم الاجتماع
16 %	16	انجليزية
03 %	03	فرنسية
09 %	09	حقوق
07 %	07	هندسة معمارية
06 %	06	طب
02 %	02	علوم تجارية
05 %	05	علوم اقتصادية
08 %	08	بيولوجيا
10 %	10	لغة إيطالية
100 %	100	المجموع

يمثل الجدول رقم (04) توزيع نسب المبحوثين حسب التخصص حيث كانت أعلى نسبة لطلبة علم الاجتماع بـ 18 % تليها طلبة اللغة الإنجليزية بـ 16 % وطلبة لغة الإيطالية بـ 10 % وعلم النفس بـ 12 %، وهذا يدل على أن التخصصات الأدبية هي الأكثر استقبالا للطلبة عكس التخصصات العلمية والتقنية، حيث نجد طلبة كلية الطب نسبتهم 6 % وطلبة بيولوجيا بـ 8 % أما الهندسة المعمارية فقدرت نسبتهم بـ 7 % وعلوم تجارية بـ 2 % وعلوم اقتصادية بـ 5 % وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على الإقبال المحدود للطلبة على هذه التخصصات وعلى التكلفة التي تتحملها صاحبها في بعض الأحيان ارتفاع معدل القبول والانتساب، ونلاحظ أن التخصصات الأدبية هي الأكثر إقبالا أما التخصصات التقنية هي الأقل إقبالا وذلك بسبب ارتفاع معدلات القبول وصعوبتها

جدول رقم 05: يمثل توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للأب

النسبة	التكرار	المستوى التعليمي للأب
14 %	14	أمي
16 %	16	ابتدائي
24 %	24	متوسط
38 %	38	ثانوي
12 %	08	جامعي
100 %	100	المجموع

يبين الجدول رقم (05) أن أغلبية أفراد العينة لهم مستوى تعليمي ثانوي بنسبة قدرها 38% في حين من لهم مستوى تعليمي متوسط كانت نسبتهم 24% أما الذين ليس لهم أي مستوى تعليمي (أميين) فقدرت نسبتهم بـ 14% ومن لديهم مستوى جامعي فنسبتهم قليلة بـ 08%.

من خلال هذا كله يظهر لنا أن معظم أولياء الطلبة لهم مستوى تعليمي محدود لا يتجاوز المرحلة الثانوية وهذا راجع إلى جملة من الظروف منها المرحلة الاستعمارية والتي كانت تمنع التعليم على الجزائريين وبعد الاستعمار اتجه طلبة العلم إلى العمل والحياة العملية والاكتفاء بمستوى تعليمي محدود.

كما أن الفترة التي عرفت الجزائر بعد الإستقلال كانت تتميز بقلة الإمكانيات حيث كانت المدارس قليلة ومحصورة في المناطق الكبرى ما يعني وجود صعوبات في الإلتحاق بها

جدول رقم 06: يمثل توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للأم

النسبة	التكرار	المستوى التعليمي للأم
23 %	23	أمي
26 %	26	ابتدائي
27 %	27	متوسط
17 %	17	ثانوي
06 %	06	جامعي
100 %	100	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول يتضح لنا أن هناك تقاربا بين النسب حيث أن 27% من أمهات المبحوثين لهن مستوى تعليمي متوسط و26 % لهن مستوى تعليمي ابتدائي، أما من ليس لهن مستوى تعليمي (أميات) فقدرت نسبتهن بـ 23% في حين كانت نسبة الأمهات التي لهن مستوى تعليمي ثانوي 17% وفي الأخير 06% متحصليين على مستوى تعليمي جامعي.

من خلال قراءتنا لهذه النسب يتبين لنا أن تعليم النساء كان مسموحا لهن خلال مستوى معين، فكانت الفتاة تكتفي بالطور الأول وفي حالات قليلة بالطور الثاني وذلك ليس باختيار منهن بل من أوليائهن حيث يجبرهن، وذلك راجع إلى نظرة المجتمع آنذاك، والذي يرى بأن المرأة يجب عليها تكوين أسرة بدل التعلم في المدارس،

كما ان التعليم كان محدود بفترة معينة مثلا المرحلة الإبتدائية

جدول رقم 07: يمثل توزيع المبحوثين حسب المستوى المعيشي

النسبة	التكرار	المستوى المعيشي
11 %	11	ضعيف
68 %	68	متوسط
14 %	14	حسن ومقبول
07 %	07	راقي وممتاز
100 %	100	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول رقم (07) والذي يمثل توزيع المبحوثين حسب المستوى المعيشي حيث بلغت أكبر نسبة 68% والذي لهم مستوى معيشي متوسط وهذا يدل على أن الطبقة المتوسطة هي الغالبة في المجتمع الجزائري ذلك أنهم يعيشون بمستوى دخل محدود وهو الدخل الشهري في حين لهم مستوى معيشي ضعيف فقدرت نسبتهم بـ 11% من النسبة الإجمالية، وجاءت في المركز الأخير 07% وهم الأفراد الذين لهم مستوى معيشي راقى وممتاز من خلال هذا كله يظهر لنا أن الطبقة المتوسطة في المجتمع الجزائري تغطي عيوب الطبقة الراقية وتكمل نقائص الطبقة الفقيرة والضعيفة فهذه الطبقة تجعلك ترى بأن كل الأفراد غير محتاجين.

جدول رقم 08: يبين كيفية تقييم الطلبة الخدمات من حيث الأداء وعلاقته بالسن

المجموع		25 فما فوق		]24-23]		]22-21]		]20-19]		]18-17]		السن كيف تقييم مستوى الخدمات من حيث الأداء
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%5	05	%5.3	01	%4	01	%8.8	30	%0	00	%0	00	راقي وممتاز
%40	40	%26.3	05	%48	12	%41.2	14	%35	07	%100	02	رديء وسيء
%25	25	%26.3	05	%24	06	%20.6	07	%35	07	%0	00	لا يمكنني الحكم عليه
%30	30	%42.1	08	%24	06	%29.4	10	%30	06	%0	00	متوسط ومقبول
%100	100	%100	19	%100	25	%100	34	%100	20	%100	02	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول يتضح لنا أن نسبة الطلبة الذين يرون بأن الخدمات المقدمة داخل الحي رديئة وسيئة هي أكبر نسبة بـ 40% وهي موزعة كالاتي 100% منهم 18 يرون بان الخدمات سيئة و48% تتراوح أعمارهم ما بين [24-23] سنة و41% أعمارهم [22-21] سنة، في حين جاءت نسبة الطلبة الذين يرون بأن الخدمات المقدمة داخل الحي متوسطة ومقبولة بـ 30% من النسبة الإجمالية حيث أن 42.1% أعمارهم 25 فما فوق و30% أعمارهم من [20-19] سنة و0% أعمارهم 18 سنة، لتأتي بعد هذا نسبة الطلبة الذين لا يستطيعون الحكم على هذه الخدمات بنسبة قدرت بـ 25% واختلفت هذه النسبة باختلاف سن الطلبة حيث أن الطلبة الذين تتراوح أعمارهم [20-19] سنة كانت نسبتهم 35% أما الذين أعمارهم 25 فما فوق كانت 25% ومن سنهم [24-23] سنة نسبتهم 24% و0% أعمارهم 18 سنة.

وفي المرتبة الرابعة والخيرة الطلبة الذين يرون بأن الخدمات المقدمة راقية وممتازة فكانت نسبتهم قليلة بـ 5% وهي كالاتي: 8.8% أعمارهم [22-21] و5.3% أعمارهم 25 فما فوق و4% أعمارهم [24-23] سنة و0% أعمارهم 18 إلى 20 سنة.

هذا كله يدل على أن هناك خلل في جهاز قطاع الخدمات الجامعية ويعاني من نقائص كبيرة في مختلف المصالح وذلك راجع إلى حالات الإهمال والتسيب والاختلاس، فإذا اتجهنا إلى مصلحة الإطعام فنجد هناك نقصا كبيرا لهذا الأخير في أداء مهامه ففي بعض الأحيان يقدم وجبات غير صحية تفتقر للنظافة، بالإضافة إلى اتساخ أرضية المطعم والطاولات الموجودة به وظهور بعض حالات التسمم بين الطلبة، ومصلحة الإيواء أيضا بها خلل ونقص فهناك اكتظاظ الغرف من جهة وضيقها من جهة أخرى، كما أن هناك انعدام المياه خاصة الصالحة للشرب ما يدفع بعض الأحيان إلى إيجاد مصدر آخر لجلب المياه وانتشار الأوساخ في بعض زوايا الحي رغم وجود عمال النظافة لكنهم لا يقومون بوظيفتهم على أحسن وجه.

جدول رقم 09: يبين كيفية تصرف الطلبة في حالة إلحاق ضرر بالمرافق الحيوية للحي وعلاقته بالسن

المجموع		25 فما فوق		[24-23]		[22-21]		[20-19]		[18-17]		السن
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%41	41	%42.1	08	%52	13	%38.2	13	%35	07	%0	00	كيف تتصرف في حالة إلحاق ضرر بالمرافق الحيوية للحي
%04	04	%5.3	01	%12	03	%0	0	%0	00	%0	00	محاولة إصلاح ما أفسد
%42	42	%36.8	07	%20	05	%52.9	18	%55	11	%50	01	زيادة التخريب على الشيء المخرب
%13	13	%15.8	03	%16	04	%8.8	03	%10	02	%50	01	الشكوى للإدارة
%100	100	%100	19	%100	25	%100	34	%100	20	%100	02	تركها على حالها
												المجموع

من خلال قراءتنا للجدول يتبين لنا أن نسبة الطلبة الذين يفضلون الشكوى للإدارة لدى رؤيتهم لضرر يلحق بأحد المرافق الحيوية للحي كانت 42%، حيث أن 55% أعمارهم [19-20] سنة و52.9% أعمارهم [21-22] سنة و50% أعمارهم 18 سنة في حين كانت 20% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [23-24] سنة بـ 52% و0% نسبة الطلبة الذين أعمارهم 18 سنة.

وجاءت في المرتبة الثالثة نسبة الطلبة الذين يفضلون ترك تلك المرافق المتضررة على حالها بنسبة 13%، حيث أن 50% من الطلبة أعمارهم 18 سنة و8.8% أعمارهم [21-22] سنة، وفي الأخير نسبة الطلبة الذين يقومون بزيادة التخريب على الشيء المخرب بـ 04% حيث أن 5.3% أعمارهم 25 سنة فما فوق و12% أعمارهم [23-24] سنة و0% أعمارهم من 18 إلى 22 سنة.

هذه النسب كلها تدل على أن هناك سلوك إيجابي للطلبة اتجاه الأضرار التي تلحق بمرافق الحي سواء كان هذا السلوك محاولة إصلاح ما أفسد أو شكوى للإدارة وهذا كله يدل على أن الطلبة لديهم وعي وحس كما يدل على نوع التنشئة التي تلقونها سواء في الأسرة أو خارجها (المدرسة أو الشارع) وعلى القيم التي تم غرسها فيهم وهم أطفال والتي تحبب إليهم فعل الخير ونبذ الشر، كما أننا نعيش في مجتمع إسلامي عربي وبالتالي فهم متشبعون بقيمه حيث هذا الأخير يأمرنا بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر لدى رؤيتنا لسلوك مخالف للعادات والتقاليد، كما أن الطلبة يفضلون أن تكون لهم صورة حسنة أمام المجتمع الذين يعيشون فيه وذلك من خلال انتهاج سلوكات محببة للآخرين ومباح وبما أن الطبقة المثقفة فهم يعملون على تغيير ونبذ هذه السلوكات المشينة.

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن أكبر نسبة قدرت بـ 51% لا يتحملون مسؤولية التخريب عند إجراء تحقيق إداري وتوزعت بأعلى نسبة عند الطلبة الذين أعمارهم 25 سنة فما فوق و قدرت بـ 59.9% تليها 55% أعمارهم [20-19] سنة وبعدها 52.9% أعمارهم [22-21] سنة و 44% أعمارهم [24-23] سنة في حين كانت نسبة الطلبة الذين أعمارهم 18 سنة 0% لا يتحملون مسؤولية التخريب، وكانت نسبة الطلبة الذين أجابوا بـ "نعم" أي يتحملون مسؤولية التخريب ف قدرت بـ 49% حيث بلغت أكبر نسبة الطلبة الذين أعمارهم 18 سنة بـ 100% لتأتي بعدها نسبة الطلبة الذين أعمارهم [24-23] سنة بـ 56% تليها نسبة الطلبة الذين أعمارهم [22-21] سنة بـ 47.1% و 45% أعمارهم [20-19] سنة وفي الأخير نسبة الطلبة الذين أعمارهم 25 سنة فما فوق بـ 42.1%.

من خلال قراءتنا لنسب الجدول يتضح لنا أن أغلبية الطلبة يتهربون من تحمل مسؤولية أفعالهم خاصة الأفعال المنحرفة وهذا التهرب يختلف من مرحلة عمرية لأخرى وهذا كله راجع لجملة من الأسباب التي تدفعهم لذلك، فهم يخافون أن يعاقبوا على سلوكهم التخريبي أو الخوف من الطرد أو المتابعة والمراقبة الإدارية وهذه الخيرة تعتبر بمثابة حد لحرمتهم أو تدخل في شؤونهم، وفي أحيان أخرى يكون الطالب منتما لجماعة منحرفة تجبره على إنكار مسؤوليته وفي غالب الأحيان يقومون بتهديد، كما أن الطلبة في سنواتهم الأولى في الجامعة يكونون مندفعون ولهم سلوكات طائشة واغلبهم يتهربون من تحمل مسؤولية أفعالهم خاصة أفعالهم التخريبية.

جدول رقم 11: يبين كيفية تقييم الطلبة لمستوى الخدمات من حيث الأداء وعلاقته بارتياح الطالب من الناحية النفسية

المجموع		متوسط ومقبول		لا يمكنني الحكم عليه		رديء وسيء		راقي وممتاز		كيف تقييم مستوى الخدمات من حيث الأداء هل ترى نفسك مرتاح إزاء هذه الخدمات
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%15	15	%20	06	%32	08	%2.5	01	%0	00	ممتص
%11	11	%3.3	01	%12	03	%17.5	07	%0	00	مصاب بالقرف والتقرز
%20	20	%33.3	10	%12	03	%7.5	03	%80	04	مرتاح
%54	54	%43.3	13	%44	11	%72.5	29	%20	01	غير مرتاح
%100	100	%100	30	%100	25	%100	40	%100	05	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول يتضح لنا أن نسبة الطلبة الذين هم غير مرتاحين إزاء الخدمات المقدمة هي الكبيرة والمقدرة بـ 54% حيث أن ما نسبته 72.5% يقيمون الخدمات المقدمة لهم بالردئية والسيئة و44% لا يستطيعون الحكم على هذه الخدمات و43.3% يقيمونها بالمتوسطة والمقبولة في حين 20% يقيمون الخدمات المقدمة بالراقية والممتازة، تأتي بعد هذا في المرتبة الثانية 20% نسبة الطلبة الذين يجدون أنفسهم مرتاحين إزاء الخدمات المقدمة وهي موزعة كالاتي 80% يقيمون الخدمات المقدمة بالراقية والممتازة و33.3% متوسط ومقبول و12% لا يستطيعون الحكم عليها وفي الخير 7.5% يقيمون الخدمات المقدمة بالردئية والسيئة. وتأتي نسبة الطلبة الذين هم متعصين بـ 15% فما نسبته 32% لا يستطيعون الحكم على الخدمات المقدمة و20% يقيمون الخدمات بالمتوسطة والمقبولة في حين 2.5% يقيمون الخدمات بالردئية والسيئة و0% راقية وممتازة.

وتأتي بعدها نسبة الطلبة المصابين بالقرف والتقزز اتجاه الخدمات المقدمة بـ 11% حيث 17.5% يقيمون الخدمات المقدمة بالردئية والسيئة و12% لا يستطيعون الحكم عليها و3.3% يجدونها متوسطة ومقبولة و0% راقية وممتازة.

من خلال قراءتنا الإحصائية للجدول وجدنا أن غالبية الطلبة غير مرتاحين إزاء الخدمات المقدمة لهم داخل الحي الجامعي وهذا ما يؤثر على حكم وتقييم الطلبة لمستوى الخدمات المقدمة، وعدم ارتياح الطلبة راجع إلى جملة من الأسباب منها فشل الجهاز الإداري الذي يسهر على تقديم الخدمات الموجودة بالحي بسبب حالات الإهمال واللامبالاة بالطلبة بالإضافة إلى حالات السرقة، وعدم استجابة الإدارة لمطالب الطلبة بتحسين الوضعية التي يعيشونها، وهذا تعسفا منها وتهربا من تحمل المسؤولية، فالطلبة في بعض الأحيان يطالبون بإصلاح بعض الأغراض سواء في الغرف أو أروقة الجنحة مثلا المطالبة بإصلاح دورة المياه التي تعاني من بعض الخلل أو إصلاح أحد نوافذ الغرف المكسورة إلا أن هذه الطلبات تواجه بنوع من اللامبالاة هذا كله يجعل الطالب في وضعية غير محببة إليه، وبالتالي وكرد فعل منه يتجه إلى ارتكاب سلوكيات عدوانية معادية كالتحطيم والتكسير وذلك من أجل الضغط ودفع الإدارة لتحمل مسؤوليتها وتحسين الخدمات.

جدول رقم 12: يبين تقييم الطلبة الخدمات من حيث الداء وعلاقته بعدد السنوات في الحي

المجموع		7		6		5		4		3		2		1		عدد السنوات في الحي
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	كيف تقييم الخدما
%05	05	%00	00	%25	01	%14.28	02	%08	02	%00	00	%00	00	%00	00	راقي وممتاز
%30	30	%00	00	%00	00	%28.57	04	%24	06	%42.85	09	%35.29	06	%25.77	05	متوسط ومقبول
%40	40	%00	00	%50	02	%50	07	%40	10	%38.09	08	%35.29	06	%36.88	07	رديء وسيء
%25	25	%100	01	%25	01	%07.14	01	%28	07	%19.04	04	%29.41	05	%36.33	06	لا يمكنني الحكم عليه
100	100	%100	01	%100	4	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

يتبين لنا من خلال الجدول أن 40% من الطلبة يقيمون الخدمات بالردىء والسيئ حيث أن ما نسبته 50% تمثل الطلبة الذين قضوا خمس وستة سنوات بالحي الجامعي وبالمقابل 40% لمن لهم أربع سنوات بالحي، في حين كانت نسبته 38.88% للطلبة الذين قضوا سنة وثلاث سنوات بالحي الجامعي، و35.09% للطلبة الذين لهم سنتين بالحي وفي الأخير 0% نسبة الطلبة الذين لهم سبع سنوات بالحي.

وفي المرتبة الثانية 30% نسبة الطلبة الذين يقيمون مستوى الخدمات المقدمة بالمتوسط والمقبول، حيث ما نسبته 42.83% تمثل الطلبة الذين لهم ثلاث سنوات بالحي و35.29% نسبة الطلبة الذين لهم سنتين بالحي الجامعي 28.57% لمن لهم خمس سنوات و24% لمن لهم أربع سنوات بالحي الجامعي و21.42% لمن قضوا خمس سنوات بالحي الجامعي و0% لمن قضوا ستة وسبع سنوات بالحي الجامعي.

وفي المرتبة الثالثة نسبة الطلبة الذين لا يستطيعون الحكم على الخدمات المقدمة داخل الحي والتي قدرت بـ 25% حيث أن 100% قضوا سبع سنوات بالحي الجامعي ، و36.33% لمن لهم سنة واحدة بالحي و29.41% لمن لهم سنتين بالحي الجامعي و28% لمن قضوا أربع سنوات بالحي و07.14% لمن لهم خمس سنوات بالحي الجامعي

وفي المرتبة الأخيرة الطلبة الذين يقيمون الخدمات المقدمة بالراقية والممتازة بلغت نسبتها 05% توزعت كالاتي 25% لمن لهم خمس سنوات بالحي و14.28% لمن قضوا أربع سنوات بالحي و0% نسبة الطلبة الذين قضوا (سنة، سنتين، ثلاث، ستة، سبع) سنوات بالحي الجامعي.

من خلال ملاحظتنا يتضح أن أغلبية الطلبة يحكمون على الخدمات المقدمة داخل الحي بالردئية والسيئة وذلك راجع ربما إلى حالات الإهمال واللامبالاة من طرف الجهاز المسير لهذه الخدمات أو إلى النظرة الموجودة والمتوارثة عند الطلبة والتي تقضي بأن الخدمات المقدمة داخل الحي الجامعي تكون دائما ناقصة وغير متوازنة، فهناك نقص في حافلات نقل الطلبة، الاكتظاظ في الإيواء، وجبات غير كافية ونوعية، كما ترجع ربما إلى عقلية الطالب الجزائري الذي لا يعجبه العجب والذي يرى كل شي بنظرة سلبية، حيث مع مرور السنوات بالحي يشعر الطالب باليأس إزاء الخدمات المقدمة له.

جدول رقم 13: يبين شعور الطلبة براحة نفسية إزاء الخدمات المقدمة داخل الحي وعلاقتها بالمستوى المعيشي

المجموع		راقي وممتاز		حسن ومقبول		متوسط		ضعيف		كيف هو مستواك المعيشي
										هل ترى نفسك مرتاح إزاء هذه الخدمات من الناحية النفسية
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%20	20	%00	00	%14.28	02	%19.11	13	%45.45	05	مرتاح
%54	54	%28.57	02	%57.14	08	%57.35	39	%54.54	05	غير مرتاح
%11	11	%00	00	%28.57	04	%14.70	10	%09.09	01	ممتنع
%15	15	%71.43	05	%00	00	%08.82	06	%00	00	مصاب بالقرف والتقرز
%100	100	%100	07	%100	14	%100	68	%100	11	المجموع

من خلال قرائتنا للنسب الظاهرة على الجدول والذي يمثل المستوى المعيشي للطلبة وعلاقته بوجود راحة نفسية واجتماعية إزاء الخدمات المقدمة حيث نجد 54% نسبة الطلبة الغير مرتاحين إزاء الخدمات المقدمة توزعت كالآتي 57.14% مستواهم المعيشي حسن ومتوسط و57.35% مستواهم المعيشي ضعيف في حين أن نسبة الطلبة الذين مستواهم المعيشي ضعيف هي 54.54% و28.57% مستواهم المعيشي راقى وممتاز، لتأتي بعد ذلك نسبة المصابين بالقرف والتقرز والمقدرة بـ 15% من النسبة الإجمالية منها 71.43% نسبة الطلبة الذين مستواهم المعيشي ضعيف المقدرة بـ 18.18% وبعدها نسبة الطلبة الذين مستواهم حسن ومقبول بـ 00% وجاءت نسبة الطلبة الممتنعين والمقدرة بـ 11% كانت كالآتي 28.57% مستواهم المعيشي حسن ومقبول، و27.27% مستواهم ضعيف و14.70% مستواهم المعيشي متوسط في حين أن 00% هي نسبة الطلبة الذين مستواهم المعيشي راقى وممتاز وفي الأخير 20% هي نسبة الطلبة الذين يشعرون بالارتياح إزاء الخدمات المقدمة داخل الحي وهي موزعة كالآتي 14.28% مستواهم حسن ومقبول، ونسبة 13.23% مستواهم المعيشي متوسط، ونسبة 00% مستواهم المعيشي ضعيف، وراقى وممتاز.

من خلال قرائتنا للنسب الظاهرة في الجدول الذي يبين العلاقة بين المستوى المعيشي للطلبة والراحة النفسية إزاء الخدمات المقدمة داخل الحي، يظهر لنا أن أغلبية الطلبة غير مرتاحين إزاء الخدمات المقدمة لهم على اختلاف مستواهم المعيشي، مما أثر على استقرارهم النفسي فهم إما مصابين بالتقرز والقرف، والتمعص، هذا يؤثر على تحصيلهم الدراسي وعلى سلوكهم الطبيعي والسوي فيخلق لدى بعض الطلبة سلوكيات عدوانية وعنيفة تخريبية لبعض الممتلكات الموجودة بالإقامة الجامعية وذلك نتيجة الإحباط واليأس الذي يشعرون به وهذا السلوك التخريبي العدواني هو بمثابة ردة فعل طبيعية للأوضاع السائدة، أنظر جدول شبكة الملاحظة.

جدول رقم 14: يبين وجود راحة نفسية إزاء الخدمات المقدمة وعلاقته بعدد السنوات التي قضيتها في الحي

المجموع		7		6		5		4		3		2		1		عدد السنوات التي قضيتها في الحي هل ترى نفسك مرتاح إزاء الخدمات
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%20	20	%00	00	%50	02	%35.71	05	%28	07	%00	00	%23.52	04	%11.11	02	مرتاح
%54	54	%100	00	%50	02	%64.29	09	%52	13	%61.90	13	%41.17	07	%50	09	غير مرتاح
%11	11	%00	00	%00	00	%00	00	%00	00	%19.04	04	%17.64	03	%22.22	04	ممتنع
%15	15	%00	00	%00	00	%00	00	%20	05	%19.04	04	%17.64	03	%16.66	03	مصائب القرف والتفزز
%100	100	%100	1	%100	4	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

يتضح لنا من خلال قراءة القيم الموجودة في الجدول نجد أن 54% نسبة الطلبة الذين يجدون أنفسهم غير مرتاحين، حيث 100% تمثل نسبة الطلبة الذين قضاوا سبع سنوات بالحي الجامعي و50% لمن قضاوا سنة واحدة وستة سنوات و61.90% لمن لهم ثلاث سنوات و52% لمن مضوا أربع سنوات بالحي و64.29% لمن لهم خمس سنوات بالحي و41.17% لمن قضاوا سنتين بالحي الجامعي.

وفي المرتبة الثانية نسبة الطلبة الممتنعين إزاء الخدمات المقدمة والمقدرة بـ 20% من السنة الإجمالية وتوزعت كالتالي 33.33% لهم ثلاث سنوات بالحي و32% لمن لهم أربع سنوات و25% لمن لهم ستة سنوات بالحي و23.52% لمن لهم سنتين بالحي و22.22% و21.42% لمن لهم سنة واحدة وخمس سنوات بالحي و0% لمن لهم سبع سنوات بالحي الجامعي.

وفي المرتبة الثالثة الطلبة المرتاحين من الخدمات المقدمة حيث بلغت نسبتهم 15% حيث ما نسبته 35.71% لمن لهم خمس سنوات بالحي و25% لمن لهم ستة سنوات بالحي و23.52% لمن لهم سنتين بالحي و11.11% لمن لهم سنة واحدة و8% لمن لهم أربع سنوات و10% لمن لهم ثلاث وسبع سنوات بالحي الجامعي.

وفي المرتبة الرابعة نسبة الطلبة المرتاحين إزاء الخدمات المقدمة والتي قدرت بـ 11% حيث نسبة الطلبة الذين قضاوا ثلاث سنوات بالحي 19.04% والطلبة الذين قضاوا سنتين بالحي 17.64% و16.66% نسبة الطلبة الذين قضاوا سنة واحدة وأربع سنوات بالحي و0% نسبة الطلبة الذين قضاوا خمس سنوات وستة سنوات بالحي الجامعي.

من خلال هذا كله يتضح أن جميع الطلبة غير مرتاحين من الخدمات المقدمة، على اختلاف السنوات التي قضاوها بالحي خاصة الطلبة الذين لهم أكثر من أربع سنوات داخل الحي وهذا يعود ربما إلى نوعية الخدمات المقدمة لهم في السابق (الإكاديمية، الثانوية، الأسرة...) واختلافها عن الخدمات المقدمة داخل الحي وهذا النقص في أداء الخدمات يعود إلى كثرة عدد الطلبة داخل الحي والوثيرة الثقيلة في أدائها على عكس ما ألفوه في المؤسسات السابقة التي كان العدد فيها أقل وكانت الوثيرة أسرع، كما أن الطلبة الذين لهم أكثر من أربع سنوات بالحي استوعبوا في الأخير أن الخدمات المقدمة لهم لا تتغير ولا فائدة من محاولة تغييرها سواء بالطرق السليمة أو الغير سليمة (التخريب).

جدول رقم 15: يبين تقييم الطلبة للخدمات من حيث الأداء وعلاقته بالمستوى المعيشي للطلاب

المجموع		راقي وممتاز		حسن ومقبول		متوسط		ضعيف		كيف هو مستواك المعيشي
										كيف تقييم مستوى الخدمات من حيث الأداء
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%05	05	%00	00	%00	00	%07.35	05	%00	00	راقي وممتاز
%30	30	%00	00	%42.35	06	%35.29	24	%00	00	متوسط ومقبول
%40	40	%71.42	05	%01.14	01	%41.17	28	%54.54	06	رديء وسيء
%25	25	%28.58	02	%50	07	%16.17	11	%45.45	05	لا يمكنني الحكم عليه
%100	100	%100	07	%100	14	%100	68	%100	11	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول والنسب والقيم الموجودة فيه نجد أن 50% من أفراد العينة يرون أو يقيمون الخدمات المقدمة لهم داخل الحي بأنها سيئة و رديئة حيث أن ما نسبته 71.42% مستواهم المعيشي راقى وممتاز و54.54% مستواهم المعيشي ضعيف في حين كانت نسبة الطلبة الذين مستواهم المعيشي متوسط هي 51.47% وأخيرا الطلبة الذين مستواهم المعيشي حسن ومقبول قدرت بـ 28.57%، وتأتي بعد ذلك وفي المرتبة الثانية نسبة الطلبة الذين يرون أن مستوى الخدمات المقدمة متوسط ومقبول نسبته 34% موزعة كالاتي 36.76% مستواهم المعيشي متوسط و36.36% مستواهم المعيشي ضعيف في حين أن الطلبة الذين لهم مستوى معيشي حسن ومقبول كانت 35.71% وفي الأخير الطلبة الذين مستواهم المعيشي راقى وممتاز فهي 00%، وتأتي في المرتبة الثالثة الطلبة الذين لا يستطيعون الحكم على الخدمات المقدمة داخل الحي بنسبة 10% من النسبة الكلية حيث أن 28.57 نسبة الطلبة الذين مستواهم المعيشي حسن ومقبول، وراقى وممتاز و9.9 هي نسبة الطلبة الذين مستواهم المعيشي ضعيف و4.41% مستواهم متوسط، وفي الأخير تأتي نسبة الطلبة الذين يرون أن الخدمات المقدمة راقية وممتازة وكانت 06% توزعت كالاتي: 7.35%، و7.14 مستواهم متوسط ومقبول و00% مستواهم ضعيف، وراقى وممتاز.

يظهر لنا مكن خلال الجدول يتبين أن نصف الطلبة يرون بأن الخدمات المقدمة لهم داخل الحي الجامعي رديئة وسيئة وذلك على اختلاف المستويات المعيشية للطلبة وهذا يعود ربما إلى المستوى المعيشي الراقى والمرتفع لبعض الطلبة الذي يخلق نوع من الفارق بين الخدمات خاصة فيما يتعلق بالخدمات التي تقوم بها مصلحة الإيواء والإطعام كما يعود في بعض الأحيان إلى وجود حالات الاختلاس والسرقة ما يؤدي بالضرورة إلى نقص في أداء الخدمات أما الطلبة الذين يرون أن الخدمات المقدمة هي متوسطة ومقبولة فهذا يعود إلى تقارب المستوى المعيشي لهؤلاء الطلبة مع الخدمات المتاحة لهم داخل الحي الجامعي خاصة فيما يتعلق بالإطعام، الإيواء، باستثناء بعض الطلبة الذين يرون أن الخدمات المقدمة راقية وممتازة فهذا يعكس المستوى المعيشي الضعيف والمنخفض لهؤلاء الطلبة.

جدول رقم 16: يبين موقف الطلبة من انتشار ظاهرة التخريب داخل الحي وعلاقته بعدد السنوات التي قضوها في الحي

المجموع		7		6		5		4		3		2		1		عدد السنوات التيما هو قضيتها في الحي موقفكم من انتشار ظاهرة السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%15	15	%0	0	%0	0	%21.42	3	%24	6	%14.28	3	%0	0	%16.66	3	أمر مقبول وعادي
%23	23	%0	0	%0	0	%35.71	15	%12	3	%19.04	140	%29.41	5	%33.33	6	رد فعل طبيعي
%39	39	%0	0	%50	2	%35.71	5	%36	9	%47.61	10	%35.29	6	%38.88	7	وسيلة للمطالبة بالحقوق
%20	20	%0	0	%50	2	%7.14	1	%20	5	%19.04	74	%35.29	6	%11.11	2	غير مقبول
%03	03	%100	1	%0	0	%0	0	%8	2	%0	40	%0	0	%0	0	أخرى
%100	100	%100	01	100%	04	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

تبين لنا من خلال قرائنتنا للقيم الموجودة في الجدول أن نسبة الطلبة الذين يرون أن السلوك التخريبي هو وسيلة للمطالبة بالحقوق وقدرت هذه النسبة بـ 39% من النسبة الإجمالية وتوزعت كالاتي 50% نسبة الطلبة الذين لهم ستة سنوات بالحي الجامعي و47% لمن لهم ثلاث سنوات بالحي، في حين أن 38.88% هي نسبة الطلبة الذين لهم سنة واحدة و36% نسبة الطلبة لمن لهم أربع سنوات، تأتي بعدها 35.71% نسبة الطلبة الذين لهم سنتين وخمس سنوات بالحي، في حين كانت 0% نسبة الطلبة الذين لهم سبع سنوات بالحي الجامعي .

أما الطلبة الذين يرون السلوك التخريبي هو رد فعل طبيعي فكانت نسبتهم 23% حيث أن ما نسبته 35.71% خاصة بالطلبة الذين قضوا خمس سنوات بالحي الجامعي و33.33% نسبة الطلبة الذين لهم سنة واحدة و23.41% لمن لهم سنتين بالحي الجامعي و19.04% لمن لهم ثلاث سنوات بالحي، و12% نسبة الطلبة الذين لهم أربع سنوات بالحي الجامعي، وفي الأخير 0% نسبة الطلبة الذين لهم ستة وسبع سنوات بالحي الجامعي، وفي المرتبة الثالثة نسبة الطلبة الذين يرون أن السلوك التخريبي أمر غير مقبول وقدرت بـ 20% موزعة كالاتي 50% نسبة الطلبة الذين قضوا ستة سنوات بالحي و35.29% لمن لهم سنتين بالحي و20% و19.04% لمن لهم أربع وثلاث سنوات بالحي و7.14% لمن لهم خمس سنوات بالحي و0% لمن قضوا سبع سنوات في الحي الجامعي.

لتأتي المرتبة الرابعة نسبة الطلبة الذين يرون السلوك التخريبي أمر مقبول وعادي وقدرت بـ 15% من النسبة الإجمالية وهي موزعة كالاتي 24% نسبة الطلبة الذين قضوا أربع سنوات بالحي الجامعي و21.42% لمن قضوا خمس سنوات بالحي الجامعي و16.66% لمنهم سنة واحدة بالحي الجامعي، و14.28% لمن لهم ثلاث سنوات بالحي، في حين أن 0% هي نسبة الطلبة الذين قضوا سنتين وستة، وسبع سنوات بالحي الجامعي.

وفي المرتبة الأخيرة نسبة الطلبة الذين كانت لهم آراء غير الآراء السابقة وقدرت بـ 03% حيث بلغت نسبة الطلبة الذين قضوا سبع سنوات بالحي 100%، والطلبة الذين قضوا أربع سنوات بالحي 08% ونسبة 0% للطلبة الذين قضوا سنة وسنتين وثلاث وخمس وستة سنوات بالحي الجامعي.

من هذا نرى أن الظروف الاجتماعية وما يحدث في المجتمعات العربية ليس وليد الصدفة إنما هو نتيجة تراكمات للمشاكل التي يعاني منها يوميا في ظل التعسف والتهميش لذلك كانت الوسائل الغير سليمة هي الحل البديل للطرق السليمة، ومن هنا فالطالب الجزائري يرى في السلوك التخريبي وسيلة لتحقيق مطالبه وأمر عادي ومقبول والبعض الآخر يرى أنه رد فعل طبيعي للواقع الذي يعيشونه خاصة داخل الحي، حيث انه صوتهم غير مسموع ومطالبهم غير مستجابة بالإضافة إلى سياسة الإحباط التي تمارس عليهم وسياسة الاغتراب كلها تعمل بمثابة دوافع تجعل الطلبة يمارسون السلوك التخريبي والعنيف كأداة لتحقيق أهدافهم ومطالبهم.

جدول رقم 17: يبين أهداف السلوك التخريبي عند جماعة الرفاق وعلاقته بالسن

المجموع		25 فأكثر		]24-23]		]22-21]		]20-19]		]18-17]		السن
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
												ما هي أهداف السلوك التخريبي عند جماعة الرفاق
%5	5	%5.00	1	%16	4	%0	0	%0	0	%0	0	إلحاق أضرار بقاعة النشاطات
%17	17	%26.00	5	%4	1	%20.58	7	%15	3	%50	1	إلحاق أضرار بدورة المياه
%28	28	%21.00	4	%16	4	%35.30	12	%35	7	%50	1	إلحاق أضرار بالمكتبة وقاعة السينما
%50	50	%47.00	9	%64	16	%44.12	15	%50	10	%0	0	أخرى
%100	%100	%100	19	%100	25	%100	34	%100	20	%100	2	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول يتبين لنا أن 50% من الطلبة يرون أهداف السلوك التخريبي هي فرض السيطرة ولفت الانتباه حيث 64% أعمارهم [24-23] سنة و50% أعمارهم [20-19] و47% أعمارهم 25 سنة فما فوق و0% أعمارهم [18-17] سنة فحين كانت نسبة الطلبة الذين يرون بأن أهداف السلوك التخريبي هي إلحاق أضرار بقاعة السينما والمكتبة وقدرت بـ 28% موزعة كآلاتي 50% أعمارهم [18-17] و35% أعمارهم [20-19] و[22-21] فحين كانت 21% نسبة الطلبة الذين أعمارهم 25 سنة فما فوق و16% لمن أعمارهم [24-23] سنة .

أما الطلبة الذين يفضلون إلحاق أضرار بدورة المياه فكانت نسبتهم 17% من النسبة الإجمالية حيث 50% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [18-17] و26% لمن أعمارهم 25 سنة فما فوق. وفي الأخير نسبة الطلبة الذين يهدفون إلى إلحاق أضرار بقاعة النشاطات بـ 5% توزعت كآلاتي، 50% لمن أعمارهم 25 سنة فما فوق و16% لمن أعمارهم [24-23] سنة، فحين كانت 0% نسبة الفئات العمرية المتبقية.

نستنتج من خلال ملاحظتنا للنسب الموجودة في الجدول أن أغلبية الطلبة يهدفون من وراء السلوك التخريبي تحقيق أهداف أخرى غير إلحاق الأضرار بقاعة النشاطات أو قاعة السينما والمكتبة أو إلحاق الأضرار بدورة المياه بل هم يحاولون فرض السيطرة وبالتالي دفع الإدارة لتجسيد أهدافهم ومطالبهم المختلفة كما يهدفون أيضا إلى تكوين جماعة لها قوة ضاربة وصوت مسموع ولفت انتباه المسؤولين.

جدول رقم 18: يبين السلوك الغالب بين جماعات الرفاق وأثر السنوات التي قضوها في الحي

المجموع		7		6		5		4		3		2		1		عدد السنوات التي قضيتها في الحي ما هو السلوك الغالب بين جماعات الرفاق
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%23	23	%00	00	%50	00	%07.14	01	%16	04	%28.57	06	%35.29	06	%33.33	06	التضامن والاتفاق
%31	31	%00	00	%25	01	%35.71	05	%32	08	%47.61	10	%11.76	02	%27.77	05	الصراع والمناوشة
%37	37	%100	01	%75	03	%42.85	06	%40	10	%23.80	05	%41.17	07	%27.77	05	الالتقاء وفق مصالح الأنايية
%09	09	%00	00	%00	00	%14.85	02	%12	03	%00	00	%11.76	02	%11.11	02	
%100	100	%100	01	%100	04	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

من خلال ملاحظتنا للنسب والقيم الموجودة في الجدول أن هناك تقارب بين النسب حيث أن أكبر نسبة هي 37% وهي تمثل آراء حول السلوك الغالب بين جماعات الرفاق وهو الالتقاء وفق مصالح وتوزعت هذه النسبة كالاتي 100% نسبة الطلبة الذين لهم سبع سنوات بالحي، و75% نسبة الطلبة الذين لهم ستة سنوات بالحي، و41.17%، و40% نسبة الطلبة الذين لهم سنتين وأربع سنوات بالحي و27.77% نسبة الطلبة الذين لهم سنة واحدة و23.80%، و42.85% نسبة الطلبة الذين قضوا ثلاث وخمس سنوات بالحي الجامعي، وبعدها تأتي نسبة الطلبة الذين يرون أن السلوك الغالب بين جماعة الرفاق هو الصراع والمناوشة والمقدرة بـ 31% كانت كالاتي 47.61% نسبة الطلبة الذين لهم ثلاث سنوات بالحي، و35.71% لمن لهم خمس سنوات و32% لمن لهم أربع سنوات و27.77% لمن لهم سنة واحدة بالحي و11.76% لمن لهم سنتين بالحي، وفي الأخير 00% للطلبة الذين لهم ستة وسبع سنوات بالحي الجامعي وتأتي في المرتبة الثالثة نسبة الطلبة الذين يرون أن السلوك الغالب هو التضامن والاتفاق بنسبة قدرت بـ 23% توزعت كالاتي 50% لمن لهم ستة سنوات و35.29%، و33.33% للطلبة الذين لهم سنتين وسنة واحدة و28.58% لمن لهم ثلاث وخمس سنوات و16% لمن لهم أربع سنوات و0% لمن لهم سبع سنوات داخل الحي.

وفي الأخير نسبة الطلبة الذين يرون أن السلوك الغالب بين جماعات الرفاق هو الأنايية حيث قدرت بـ 09% من النسبة الإجمالية وتوزعت كالاتي 14.25% نسبة الطلبة الذين لهم خمس سنوات بالحي و12% للطلبة الذين لهم أربع سنوات داخل الحي و11.76%، و11.11% لمن لهم سنتين وسنة واحدة داخل الحي، في حين كانت 00% نسبة الطلبة الذين لهم ثلاث وستة وسبع سنوات داخل الحي الجامعي.

في غالب الأحيان يكون السبب الرئيسي في تكوين الجماعات هو الالتقاء وفق مصالح محددة ومعينة سواء في الجامعة أو في أي مكان آخر، فالطلبة الجدد عندما يلتحقون بالجامعة فإنه يكون عندهم شعور بالوحدة والضعف فيكونون جماعات من أجل القضاء على هذا الشعور ومن أجل تشكيل قوة خاصة بتلك الجماعات وفي بعض الأحيان الأخرى تشكل من أجل تبني سلوكيات عدوانية تخريبية عنيفة تخدم مصالحهم بالدرجة الأولى وتعطل مصالح الآخرين (إدارة الحي) وهذه الجماعات تكون أكثر خطورة في السنوات الأولى التي يقضيها الطلبة بالحي ذلك لأنه معظم الطلبة في السنوات الأولى تنقصهم الخبرة كما أنهم يحبون فرض أنفسهم ويجدون في الجماعة الحل الأمثل، لكن في بعض الحالات القليلة والنادرة نجد أن السلوك الغالب بين الجماعات هو التضامن والاتفاق وذلك عندما يكون أفراد الجماعة أبناء منطقة واحدة (حي واحد) أما في بقية الحالات فيكون السلوك الغالب هو الصراع الأنايية وتحقيق المصالح.

من ملاحظتنا للجدول يظهر لنا بأن أعلى نسبة هي نسبة الطلبة الذين يعيشون بتفاعل والمقدرة بـ 83% وهو أمر طبيعي وهي موزعة كالاتي 91.2% أعمارهم [21-22] سنة تليها 90% أعمارهم [19-20] سنة، بعدها 78% سنهم 25 فما فوق و72% أعمارهم [23-24] سنة وفي الخير 50 أعمارهم 18 سنة.

أما نسبة الطلبة الذين يفضلون العيش منعزلين فقد كانت 17%، حيث كانت نسبة الطلبة الذين أعمارهم 18 سنة هي العلى بـ 50% والطلبة الذين أعمارهم [23-24] نسبتهم قدرت بـ 24%، بعدها 21.1% نسبة الطلبة الذين أعمارهم 25 فما فوق في حين نسبة الطلبة الذين أعمارهم [19-20] فهي 10% وفي الأخير 8.8% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [21-22] سنة.

من خلال قراءتنا للجدول يتضح لنا أن الطلبة الذين يفضلون العيش بتفاعل مع الآخرين هي النسبة الأكبر وهو أمر طبيعي وذلك لأن الإنسان اجتماعي بطبعه يحب العيش في وسط جماعة تؤثر فيه ويؤثر فيها، فهو لا يستطيع العيش وحيدا في الحياة إلا في بعض الحالات وهذه الحالات تكون لها جملة من الأسباب منها أسباب نفسية كمرض أو عقد نفسية تجعل صاحبها يفضل العزلة والوحدة ويتجنب أي اتصال أو احتكاك بأفراد المجتمع وهذه الحالة نجدها بكثرة عند فئات معينة ودرجة أكبر.

جدول رقم 20: يبين طريقة التي يعيش بها الطلبة (منعزلاً، متفاعلاً) وعلاقته بعدد السنوات المقضية داخل الحي الجامعي

المجموع	7		6		5		4		3		2		1		عدد السنوات التي قضيتها في الحي هل تعيش في الحي بتفاعلاً منعزلاً	
	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
%83	83	%100	01	%100	04	%71.42	10	%72	18	%100	21	%88.24	15	%77.78	14	أعيش بتفاعلاً
%17	17	%00	00	%00	0	%28.58	04	%28	07	%00	00	%11.76	02	%22.22	04	أعيش منعزلاً
%100	100	%100	01	%100	04	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

يتضح لنا من خلال ملاحظتنا للجدول أن نسبة الطلبة الذين يفضلون العيش بتفاعل هي النسبة الأكبر والمقدرة بـ 83% من النسبة الإجمالية حيث كانت 100% نسبة الطلبة الذين قضوا (ثلاث، ستة، سبعة) سنوات بالحي الجامعي، و88.24% قضوا سنتان بالحي الجامعي، وبعدها 77.78% نسبة الطلبة الذين قضوا سنة واحدة بالحي في حين كانت نسبة الطلبة الذين قضوا أربع سنوات وخمس سنوات متقاربة قدرت بـ 72%.

أما الطلبة الذين يفضلون العيش بمعزل عن الآخرين فقدرت بـ 17% من النسبة الكلية وتوزعت كما يلي: 28%، 28.58% للطلبة الذين قضوا أربع وخمس سنوات بالحي، و22.22% نسبة الطلبة الذين قضوا سنة واحدة بالحي في حين ن نسبة الطلبة الذين قضوا سنة واحدة بالحي في حين أن نسبة الطلبة الذين قضوا سنتين بالحي فكانت 11.76% وفي الأخير نسبة 00% بالنسبة للطلبة الذين قضوا (ثلاث، ستة، سبع) سنوات بالحي الجامعي.

بما أن الإنسان اجتماعي بطبعه فهو يحب العيش في وسط جماعة لأنها تخدم ويخدم مصالحها فإن معظم الطلبة يحبون العيش بتفاعل مع الطلبة الآخرين خاصة الطلبة الذين لهم ثلاث سنوات وأكثر بالحي الجامعي فالطالب في هذه المرحلة يصبح أكثر نضوج وأكثر تجربة ويصبح أكثر يقينا بالمعنى المقصود من القول المتعارف بين الناس "اليد الواحة لا تصفق" فالطالب إذ أراد أن يخدم مصالح معينة فلا بد عليه من الاندماج وسط الجماعة والمجتمع، خاصة وأن الحي الجامعي مكان أو مجتمع صغير ومركب من مختلف الأجناس واللغات والتخصصات، لكن في بعض الأحيان نجد بعض الطلبة يفضلون العيش بعزلة عن الآخرين خاصة في السنوات الأولى بالحي وهذا يعود إما إلى طبيعة التنشئة التي تلقوها في بعض الأسرة التي تحبب إليهم العزلة والوحدة وإلى حالات الكبت والحرمان والإحباط وانعدام الثقة في الأشخاص الآخرين، كما تعود إلى بعض الحالات النفسية المرضية.

يظهر لنا الجدول السابق أن الميولات الموجودة عند الطلبة عنيفة وعدوانية حيث بلغت نسبتهم 66% والذين أجابوا بنعم وهي موزعة كالاتي 65% أعمارهم بين [19-20] سنة و76% أعمارهم [23-24] و67.6% أعمارهم [21-22] تأتي بعدها نسبة 52.6% نسبة الطلبة الذين أعمارهم 25 سنة فما فوق، و50% نسبة الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين [17-18] سنة.

وتأتي في المرتبة الثانية نسبة الطلبة الذين أجابوا بـ "لا" أي الميولات الموجودة عند الطلبة ليست عنيفة وعدوانية وقدرت بـ 34% من النسبة الإجمالية، حيث أن ما نسبته 50% أعمارهم 17 و18 سنة و47.37% أعمارهم 25 سنة فما فوق، و32.4 أعمارهم 21 و22 سنة في حين كانت 24% نسبة الطلبة الذين أعمارهم 23 و24 سنة، وفي الأخير 10% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [19-20] سنة.

من خلال هذا كله نستنتج أن الميولات الموجودة عند الطلبة هي ذات طابع عنيف وعدواني وهذه الميولات تقف وراءها جملة من الأسباب والعوامل منها ما هي نفسية ومنها ما هي اجتماعية، وربما أصحاب هذه الميولات يعانون من مراهقة متأخرة تجعلهم يقومون بأشياء ويظهرون نوايا وميولات لا تتناسب وسنهم، أو ربما إلى حالات الكبت التي عاشوها في أسرهم أو إعادة إنتاج لسلوك لاحظوه في صغرهم، وفي بعض الأحيان تكون البيئة التي يتربى فيها لها دخل في كون ميولات ذلك الفرد تكون عنيفة، فإذا ما وجد شخص نفسه في بيئة عنيفة وعدوانية منذ صغره فإنه بالتالي سيكون شخص عدواني وعنيف وربما تكون هذه الميولات بمثابة أداة ووسيلة لتجسيد مطالبهم وفرض سيطرتهم على الآخرين وذلك من أجل تحقيق أهدافهم ومصالحهم وهذه الميولات كما لاحظنا تختلف درجتها ونسبتها باختلاف سن الطلبة.

جدول رقم 22: يبين الميولات الموجودة عند جماعة الرفاق (عدوانية) وعلاقة ذلك بعدد السنوات داخل الحي الجامعي

المجموع		7		6		5		4		3		2		1		عدد السنوات التي قضيتها في الحي هلالميولات الموجودة عند جماعة الرفاق عدوانية
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%34	34	%100	01	%50	02	%21.42	03	%44	11	%38.09	08	%29.41	05	%22.22	04	لا
%66	66	%00	00	%50	02	%78.58	11	%66	14	%61.91	13	%70	12	%77.78	14	نعم
%100	100	%100	01	%100	04	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

من خلال ملاحظتنا للقيم الظاهرة في الجدول يتضح لنا أن 66% من الطلبة يرون أن الميولات الموجودة عند جماعات الرفاق عدوانية وعنيفة توزعت كالآتي 78.58 قضاوا فترة زمنية قدرت بـ 5 سنوات و77.78 نسبة الطلبة الذين لهم سنة واحدة في الجامعة و70.59% نسبة الطلبة الذين لديهم سنتان بالحي الجامعي، و66% نسبة الطلبة الذين قضاوا أربع سنوات في الحي، و61.91% نسبة الطلبة الذين قضاوا ثلاث سنوات بالحي، و50% نسبة الطلبة الذين قضاوا ستة سنوات بالحي وفي الأخير 00% نسبة الطلبة الذين قضاوا سبعة سنوات بالحي الجامعي.

وفي الأخير نسبة الطلبة الذين أجابوا بـ "لا" أي الميولات الموجودة عند جماعة الرفاق ليست عدوانية والتي قدرت بـ 34% توزعت كما يلي 100% نسبة الطلبة الذين قضاوا سبعة سنوات بالحي، و50% نسبة الطلبة الذين قضاوا ستة سنوات بالحي، و44% نسبة الطلبة الذين قضاوا أربع سنوات بالحي، في حين كانت 38.09% نسبة الطلبة الذين قضاوا ثلاث سنوات بالحي الجامعي، بعدها تأتي نسبة الطلبة الذين قضاوا سنتين بالحي والمقدرة بـ 29.41% وفي المرتبة الأخيرة نسبة الطلبة الذين قضاوا سنة واحدة وخمسة سنوات بالحي والتي قدرت بـ 22.22% و21.42%.

معظم الطلبة يرون أن الميولات الموجودة عندهم عنيفة وعدوانية وذلك راجع إلى جملة من الأسباب من بينها السياسة الداخلية للحي التي تكون بمثابة أداة ضغط مباشرة تحد من حريتهم وتجمع رغباتهم، فكثير ما نسمع ونشاهد مشاجرات بين الطلبة ورجال الحي، هذه المناوشات تجعل الطالب يحس بنوع من الظلم والحقرة فيرد على هذا الوضع بطرق عنيفة إما الشجار أو تخريب بعض الأشياء والممتلكات الخاصة بالحي كأبواب المداخل ودورات المياه، ومصابيح الأروقة، وهذه الميولات تكون أكثر عدوانية في السنوات الأولى حتى أربع سنوات في غالب الأحيان وفي حالات تتجاوز ذلك، كما أن البيئة داخل الحي الجامعي تلعب دور في تنمية هذه الميولات، كما أن جماعات الرفاق لها دور في زرع هذه الميولات العنيفة والعدوانية.

جدول رقم 23: يبين السلوك الغالب بين جماعة الرفاق وعلاقته بالسن

المجموع		25 فما فوق		]24-23]		]22-21]		]20-19]		]18-17]		السن
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	ما هو السلوك الغالب بين جماعات الرفاق
%23	23	%31.6	06	%20	05	%26.5	09	%15	03	%0	00	التضامن والاتفاق
%31	31	%31.6	06	%20	05	%32.4	11	%40	08	%50	01	التصارع والمناوشة
%37	37	%31.6	06	%40	10	%35.3	12	%40	08	%50	01	الالتقاء وفق مصالح
%09	09	%5.2	01	%20	05	%5.9	02	%05	01	%00	00	الأنانية
%100	100	%100	19	%100	25	%100	34	%100	20	%100	02	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول يتبين لنا أن أكبر نسبة بلغت 37% من النسبة الإجمالية، وهذه الأخيرة تمثل السلوك الغالب بين جماعات الرفاق هو الالتقاء وفق المصالح وتوزعت هذه الأخيرة كالتالي 50% عند الطلبة الذين أعمارهم [17-18] سنة و40% للطلبة الذين أعمارهم [19-20] و[23-24] سنة في حين كانت 35% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [21-22] سنة، تأتي بعدها.

هذا وفي المرتبة الثانية نسبة الطلبة الذين أجابوا بأن السلوك الغالب هو التصارع والمناوشة بـ 31% حيث كانت نسبة الطلبة الذين أعمارهم [17-18] سنة 50% و40% الطلبة الذين أعمارهم [19-20] سنة و32.4% الذين أعمارهم [21-22] سنة وبعدها 31.6% الطلبة الذين أعمارهم 25 سنة فما فوق.

وتأتي نسبة الطلبة الذين أجابوا بالتضامن والاتفاق في المرتبة الثالثة بنسبة قدرت بـ 23% كانت كالتالي 31.6% للطلبة الذين أعمارهم 25 فما فوق 26.5% للطلبة الذين أعمارهم [21-22] و20% للطلبة [23-24] و0% للطلبة الذين أعمارهم [17-18] سنة.

لتأتي في المرتبة الأخيرة نسبة الطلبة الذين أجابوا بأن السلوك الغالب هو الأنانية فقدرت بحوالي 9% منها 20% للطلبة الذين أعمارهم [23-24] سنة، و5% للفئات العمرية 19 إلى 22 سنة و25 فما فوق في حين كانت نسبة الطلبة الذين أعمارهم [17-18] سنة كانت 0%.

من خلال تمعننا في النسب الظاهرة على الجدول يتبين لنا أن السلوك الغالب بين جماعات الرفاق داخل الحي هو الإلتقاء وفق مصالح ويعود ذلك إلى طبيعة المجتمع المادي الذي نعيش فيه حيث أصبح الطالب بمجرد أن يجد نفسه في الحي الجامعي فإنه يبحث عن جماعة من الرفاق وذلك من أجل تحقيق مصالحه الشخصية، إلا في بعض الحالات القليلة والنادرة يلتقي الطلبة من أجل التضامن والاتفاق، هذه المصالح تدفع بالطلبة في كثير من الأحيان إلى ظهور نوع من الصراع والمناوشة بينهم تصل إلى درجة نشوب شجارات بالأسلحة البيضاء والقيام بأعمال تخريبية تستهدف بالدرجة الأولى الممتلكات الموجودة بذلك المكان وهذا السلوك منتشر بين مختلف الفئات العمرية للطلبة سواء القدامى أم الجدد كما لانسى الحسد والأنانية التي تظهر بين الطلبة والتي تعتبر السبب الرئيسي في ظهور مثل هذه السلوكيات.

جدول رقم 24: يبين توزيع الطلبة حسب الضغوطات التي يفرضها عليهم الحي (نفسية اغترابية) وعلاقتها بالسن

المجموع		25 فما فوق		]24-23]		]22-21]		]20-19]		]18-17]		السن
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%58	58	%36.8	07	%40	10	%76.5	26	%70	14	%50	01	هل يفرض عليكم الحي ضغوطات نفسية اغترابية؟
%42	42	%63.2	12	%60	15	%23.5	08	%30	06	%50	01	نعم
%100	100	%100	19	%100	25	%100	34	%100	20	%100	02	لا
												المجموع

من خلال قراءتنا لجدول يتبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا بنعم هي النسبة الأكبر والمقدرة بـ 58% أي الحي يفرض عليهم ضغوطات نفسية اغترابية، حيث أن 76.5% أعمارهم بين [21-22] و70% أعمارهم [19-20] ونسبة 50% للطلبة الذين أعمارهم [17-18] سنة وبعدها 40% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [23-24] وفي الأخير 36.8% نسبة الطلبة الذين أعمارهم 25 سنة فما فوق.

أما نسبة الطلبة الذين أجابوا بـ "لا" أي الحي لا يفرض عليهم أي نوع من الضغوطات وتوزعت كالتالي 63.2% أعمارهم 25 فما فوق و60% أعمارهم [23-24] سنة، في حين كانت 50% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [17-18] سنة و30% للطلبة الذين أعمارهم [19-20] سنة وفي الأخير 23.5% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [21-22] سنة.

هذا كله يظهر لنا أن أغلبية الطلبة يرون بأن الحي الجامعي يفرض عليهم ضغوطات نفسية اغترابية وذلك من خلال مجموعة من الوسائل، فمثلا طريقة الإدارة في التعامل مع الطلبة تولد لديهم نوع من الضغوطات فهي تتعامل مع طلبة المنظمات بشكل ومع الطلبة العاديين بشكل آخر، بالإضافة إلى انتشار الشعور بالجهوية والتميز العنصري العرقي بين الطلبة مثلا (القبائل، العرب....)

كما أن طبيعة النظام الداخلي للحي لا يساعد بعض الطلبة في التأقلم معه بل يولد عندهم نوعا من الشعور بالغربة فهناك بعض الطلبة لا تساعدهم الأماكن المغلقة، كما أن الحراسة الأمنية المشددة عند مدخل الحي تكون في كثير من الأحيان السبب في حالات الشجار والتوتر وحالات الضغط المرتفع كلها عوامل تدفع الطالب للشعور بأن هناك ضغط ممارس عليه.

جدول رقم 25: يبين أثر الشعور بالاحتقار والعنصرية كسبب من أسباب السلوك التخريبي وعلاقته بالسن

المجموع		25 فأكثر		]24-23]		]22-21]		]20-19]		]18-17]		السن
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	هل الشعور بالاحتقار والعنصرية سبب من أسباب السلوك التخريبي
%73	73	%63.2	12	%72	18	%76.5	26	%85	17	% 0	0	نعم
%27	27	%36.5	7	%28	7	%23.5	8	%15	3	%100	2	لا
%100	100	%100	19	%100	25	%100	34	%100	20	%100	2	المجموع

من خلال ملاحظتنا للجدول تبين لنا أن غالبية الطلبة يرون بأن السلوك التخريبي من بين أسبابه الشعور بالاحتقار والعنصرية الإثنية حيث بلغت نسبتهم 73% من النسبة الإجمالية وهي موزعة كالآتي: 85% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [19-20] سنة، بعدها 76.5% الطلبة الذين أعمارهم [21-22]، و72% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [23-24]، وتأتي 63.2% نسبة الطلبة الذين أعمارهم 25 سنة فما فوق وفي الأخير 0% نسبة الطلبة الذين أعمارهم [17-18] سنة.

تأتي بعدها نسبة الطلبة الذين أجابوا بـ "لا" أي العنصرية الإثنية والاحتقار ليست سبب من أسباب السلوك التخريبي، وقدرت بـ 27% وتوزعت حسب الفئات العمرية كالآتي: 100% الطلبة الذين أعمارهم [17-18]، و36.8% أعمارهم 25 فما فوق، و28% أعمارهم [23-24]، بعدها نسبة 23.5% لمن أعمارهم [21-22] سنة، ونسبة 15% للطلبة الذين أعمارهم [19-20] سنة.

من خلال قراءتنا للقيم الإحصائية الموجودة في الجدول يظهر لنا أن الشعور بالاحتقار والمشادة الكلامية التي تقع بين الطلبة حول أصلهم ونسبهم والتمييز الذي تزداد حدته مما يؤدي إلى ظهور الجهوية، فهناك بعض الطلبة يهدفون من خلال هذا الحط من قيمة الآخرين مما يدفع بالطرف الآخر إلى الرد على هذا التطاول في حقه فيقوم ببعض السلوكات العدوانية التخريبية والتي هي عبارة عن ردة فعل على ما تعرض له، ونشاهد هذا كثيرا من خلال الشجارات التي تقع بين الطلبة القادمين من منطقة القبائل وبقية الطلبة الآخرين، وذلك لما يوجد من تمييز عند بعض الطلبة (القبائل) فيكون هذا بمثابة شرارة لظهور سلوكات عدوانية تخريبية لبعض المرافق الموجودة في الحي خاصة المطعم فهو كثيرا ما يكون مسرح لهذه الأحداث، انظر جدول شبكة الملاحظة

جدول رقم 26: يبين رد فعل الطلبة من كسر دائرة الانتماء الجغرافي من طرف الإدارة وعلاقته بعدد السنوات في الحي

المجموع		7		6		5		4		3		2		1		عدد السنوات التي قضيتها في الحي
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%26	26	%00	00	%50	02	%28.57	04	%16	04	%23.80	05	%35.29	06	%27.77	05	القبول
%33	33	%00	00	%00	00	%35.71	05	%32	08	%38.09	08	%29.41	05	%38.33	07	عدم القبول
%16	16	%00	00	%00	00	%14.25	02	%40	10	%14.28	03	%00	00	%05.55	01	المفاوضة
%21	21	%00	00	%50	02	%21.42	03	%08	02	%23.80	05	%23.52	04	%27.77	05	المنافرة والاختلاس
%04	04	100%	01	%00	00	%00	00	%04	01	%00	00	%11.76	02	%00	00	أخرى
%100	100	%100	01	%100	04	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

يتبين لنا من خلال النظرة الأولى على الجدول الذي بين أيدينا أن أكبر نسبة هي 33% والتي تمثل عدم قبول الطلبة في حالة إذا ما قامت الإدارة بكسر دائرة الانتماء الجغرافي وتوزعت هذه النسبة كالاتي 38.33%، و38.09% بالنسبة للطلبة الذين قضاوا سنة واحدة وثلاث سنوات بالحي الجامعي، و35.71% نسبة الطلبة الذين لهم خمس سنوات بالحي، و32% للطلبة الذين قضاوا أربع سنوات بالحي، في حين كانت 29% نسبة الطلبة الذين قضاوا سنتين، وفي الأخير 00% نسبة الطلبة الذين قضاوا ستة وسبع سنوات، وتأتي في المرتبة الثالثة نسبة الطلبة الذين أجابوا بالقبول وقدرت نسبتهم بحوالي 26%، حيث كانت نسبة الطلبة الذين قضاوا ستة سنوات بالحي هي الأكبر وقدرت بـ 50%، والطلبة الذين قضاوا سنتين بالحي كانت نسبتهم 35.29% في حين أنه 28.57%، و27.77% هي نسبة الطلبة الذين قضاوا خمس سنوات وسنة واحدة بالحي، و23.80% نسبة الطلبة الذين قضاوا ثلاث سنوات أما 16%، فهي نسبة الطلبة الذين قضاوا أربع سنوات بالحي وفي الأخير 0% نسبة الطلبة الذين قضاوا سبع سنوات بالحي بعدها تأتي نسبة الطلبة الذين يفضلون المناورة والاختلاس في المرتبة الثالثة بنسبة قدرت بـ 21% توزعت كما يلي 50% نسبة الطلبة الذين لهم ستة سنوات بالحي الجامعي، و27.77% نسبة الطلبة الذين لهم سنة واحدة بالحي، في حين كانت 23.80%، و23.52% للطلبة الذين قضاوا سنتين وثلاث سنوات بالحي، و21.42% نسبة الطلبة الذين لهم خمس سنوات بالحي و08% نسبة الطلبة الذين لهم أربع سنوات بالحي، و00% هي نسبة الطلبة الذين لديهم سبع سنوات داخل الحي.

وتأتي في المركز الرابع الطلبة الذين يفضلون المفاوضة مع الإدارة بنسبة 16%، وكانت كالاتي 40% نسبة الطلبة الذين قضاوا أربع سنوات بالحي، و14.25% نسبة الطلبة الذين قضاوا ثلاث وخمس سنوات داخل الحي، في حين أن 05.55% هي نسبة الطلبة الذين لهم سنة واحدة، و00% نسبة الطلبة الذين قضاوا (سنتين، ستة، سبعة) سنوات بالحي.

وفي المرتبة الأخيرة الطلبة الذين يفضلون طرق أخرى غير هذه الطرق وكانت نسبتهم 04% موزعة كما يلي: 100% نسبة الطلبة الذين لهم سبع سنوات 11.75% نسبة الطلبة الذين قضاوا سنتين، و40% نسبة الطلبة الذين لهم أربع سنوات بالحي، وفي الأخير 00% نسبة الطلبة الذين قضاوا سنة وثلاث وخمس وستة سنوات بالحي الجامعي.

نفسر رفض الطلبة لقرار الإدارة والمتمثل في كسر الانتماء الجغرافي ذلك لأن معظم الطلبة يفضلون السكن مع أبناء منطقتهم وتجنب السكن مع الأشخاص العزباء وذلك لانعدام الثقة والخوف المتبادل بين الطرفين، بالإضافة إلى نصيحة الوالدين في بعض الحالات، ولأن الإدارة ترى في الانتماء الجغرافي خطرا عليها لأنه يخلق نوع من العنصرية مثلا (القبائل) تحاول جاهدة تكسير دائرته لكن الطلبة لا يقبلون بل يقومون بعض الحالات بالمناورة والاختلاس وفي بعض الحالات بالمفاوضة وفي بعض الحالات القبول،

لكن في كثير من الحالات تنشب شجارات حادة وعنيفة بين الطلبة بالغرف الواحدة تؤدي حتى إلى جروح جسدية بالإضافة إلى الخسائر التي تلحق بالغرف، تخريب الأبواب، النوافذ... وهذا يظهر في جدول شبكة الملاحظة

جدول رقم 27: يبين عامل الانتماء الجغرافي داخل الحي كعامل ايجابي وعلاقته بعدد السنوات داخل الحي

المجموع		7		6		5		4		3		2		1		عدد السنوات التي قضيتها في الحي هل الانتماء الجغرافي عاملا ايجابي في الحي
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%84	84	100%	01	%75	03	%78.57	11	%80	20	%80.95	17	%82.35	14	%100	18	نعم
%16	16	%00	00	%25	01	%21.43	03	%20	05	%19.05	04	%07.65	03	%00	00	لا
%100	100	%100	01	%100	04	%100	14	%100	25	%100	21	%10590	17	%100	18	المجموع

من خلال قراءتنا للنسب والقيم الظاهرة على الجدول يتضح لنا أن الطلبة الذين أجابوا بنعم أي الانتماء الجغرافي عامل إيجابي في الحي هي اكبر والمقدرة بـ 84%، حيث بلغت نسبة الطلبة الذين قضاوا سبع سنوات بالحي الجامعي 100% مع الطلبة الذين قضاوا سنة واحدة و82.35% قضاوا سنتين بالحي الجامعي، و80.95%، و80% للطلبة الذين قضاوا (ثلاث، وأربع) سنوات بالحي، و78.57% للذين قضاوا خمس سنوات بالحي وفي الأخير 75% للذين قضاوا ستة سنوات بالحي.

في حين كانت نسبة الطلبة الذين يرون بان الانتماء الجغرافي ليس عامل إيجابي في الحي والمقدرة بـ 16% توزعت كالاتي 25% للطلبة الذين قضاوا ستة سنوات بالحي، و21.43%، و20% للطلبة الذين قضاوا أربع وخمس سنوات بالحي، و19.05% نسبة الطلبة الذين قضاوا ثلاث سنوات بالحي، في حين أنه كانت 07.65% للطلبة الذين قضاوا سنتين بالحي، و00% للطلبة الذين قضاوا سنة واحدة وسبع سنوات بالحي الجامعي.

يظهر لنا أن معظم الطلبة يفضلون أو يرون أن الانتماء الجغرافي عامل إيجابي داخل الحي الجامعي فهو يقوي العلاقات الاجتماعية والتضامن العضوي بين الطلبة وبما أن الإنسان بطبعه اجتماعي فهو يحب العيش في وسط الجماعة وينفر من الوحدة والعزلة إلا في بعض الحالات التي يكون أصحابها يعانون من أمراض نفسية، والطالب الجامعي كلما ازدادت فترته بالحي الجامعي يصبح أكثر وعياً بأهمية الانتماء الجغرافي فهو يقضي على الشعور بالاغتراب مثلاً والشعور بالوحدة مما يساعده على التألق والتعايش مع الوضع الجديد مع مرور الوقت.

الجدول رقم 28: يمثل الانتماء الجغرافي في الحي كسبب حاسم في ظهور السلوك التخريبي وعلاقته بعدد السنوات داخل الحي الجامعي

المجموع	7		6		5		4		3		2		1		هل الإلتزام الجغرافي بسبب حاسم فيظهور السلوك التخريبي	
	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
%57	57	%00	00	%25	01	%50	07	%52	13	%71.42	15	%52.94	09	66.66%	12	نعم
%43	43	%100	01	%75	03	%50	07	%48	12	%28.58	06	%47.06	08	%33.33	06	لا
%100	100	%100	01	%100	04	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

من خلال ملاحظتنا للنسب الظاهرة في الجدول يتضح لنا أن معظم الطلبة أجابوا بنعم أي الانتماء الجغرافي بسبب حاسم في ظهور السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي وقدرت نسبتهم ب 57% من النسبة الكلية أو الإجمالية، حيث بلغت نسبة الطلبة الذين قضوا ثلاث سنوات بالحي الجامعي 71.42% و 52% نسبة الطلبة الذين لهم سنتان وأربع سنوات بالحي وفي المقابل 50% أما نسبة الطلبة الذين لهم خمس سنوات بالحي الجامعي وفي الأخير 00% نسبة الطلبة الذين قضوا سبع سنوات بالحي الجامعي.

أما الطلبة الذين أجابوا ب "لا" أي الانتماء الجغرافي ليس سبب حاسم في ظهور السلوك التخريبي وقدرت نسبته 43% حيث بلغت نسبة الطلبة الذين قضوا سبع سنوات بالحي وقدرت ب 100% وتليها نسبة الطلبة الذين قضوا ستة سنوات بالحي الجامعي والمقدرة ب 75% في حين كانت نسبة الطلبة الذين قضوا خمس سنوات وأربع سنوات بالحي متقاربة وقدرت ب 50% و 48% وفي الأخير نسبة الطلبة الذين قضوا ثلاث سنوات بالحي والمقدرة ب 28.58%.

من هذا كله تبين لنا أن الانتماء الجغرافي يعد سبب حاسما في ظهور السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي ويعود ذلك إلى الصراع القائم بين الطلبة الوافدين والمحليين وإلى الاختلاف في العادات والتقاليد والأعراف الموجودة عند الطلبة، كما أن بعض السلوكيات والأفعال تكون مقبولة وعادية لكنها غير مقبولة عند طلبة آخرين، كما أن الانتماء الجغرافي يسمح بظهور ما يسمى بالعصبية، جماعة تبين أهداف وقيم خاصة وهذه الأخيرة إذا ما تعارضت أهدافها وغاياتها مع جماعات أخرى فإنها تدفع في بعض الأحيان إلى ظهور صراعات تكون على شكل شجارات وأعمال تخريبية من تحطيم وتكسير لبعض المرافق الحيوية للحي سواء داخل المطعم أو في الأجنحة أو في قاعة السينما وحتى المرش، وهذه الأعمال تختلف من سنة لأخرى بسبب السنوات التي قضاها بالحي الجامعي.

جدول رقم 29: يمثل الانتماء الجغرافي كعامل من عوامل حفظ الهوية من الإغتراب وعلاقة السنوات داخل الحي الجامعي

المجموع	7		6		5		4		3		2		1		هل الانتماء الجغرافي عامل من عوامل حفظ الهوية من الإغتراب	
	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
%77	77	100%	01	%50	02	%71.42	10	%80	20	%85.71	18	%58.82	10	88.88%	16	نعم
%23	23	%00	00	%50	02	%28.57	04	%20	05	%04.29	03	%41.17	07	%11.11	02	لا
%100	100	%100	01	%100	04	%100	14	%100	25	%100	21	%100	17	%100	18	المجموع

من خلال قراءة النسب الظاهرة في الجدول يتضح لنا أن أغلبية الطلبة يرون أن الانتماء الجغرافي عامل من عوامل حفظ الهوية من الاغتراب حيث قدرت نسبة الطلبة الذين أجابوا بنعم ب 77% حيث بلغت نسبة الطلبة الذين لهم سبع سنوات بالحي الجامعي 100% تليها نسبي 88 و 85 و 80% خاصة بالسنوات التالية سنة واحدة، ثلاث سنوات، وأربع سنوات وفي الأخير ما نسبة 50% للطلبة الذين لهم ستة سنوات بالحيالجامعي.

أما الطلبة الذين أجابوا ب "لا" أي الانتماء الجغرافي ليس بعامل من عوامل حفظ الهوية من الاغتراب و قدرت نسبتهم ب 23% من النسبة الإجمالية وبلغت نسبة الطلبة الذين قضوا ستة سنوات بالحي والمقدرة ب 50% وبعدها نسبة الطلبة الذين لهم سنتان بالحي الجامعي والتي قدرت ب 41.17% وفي المقابل 28.57% نسبة الطلبة الذين لهم خمس سنوات بالحي وفي الأخير 11.11% و 04.20% للطلبة الذين قضوا سنة واحدة وثلاث سنوات.

من هذا كله يتضح لنا أن أغلبية الطلبة يرون في الانتماء الجغرافي عامل من عوامل حفظ الهوية من الاغتراب ذلك لأن الطالب في الحي إذا ما تعامل مع طلبة من نفس المنطقة أو الولاية التي ينتمي إليها فإنه لا يجد صعوبة في التأقلم والتألف مع الوضع الجديد داخل الحي، فهو يحميمهم من الضياع والتهيه والشعور بالعزبة والعزلة، حيث معظم نجد الطلبة في السنة الأولى بالجامعة يفضلون تكوين علاقات مع أشخاص يحملون نفس القيم والمبادئ والطلبة الذين لهم أكثر من خمس سنوات بالحي يفضلون الانتماء الجغرافي فهم بحكم المدة التي قضوها بالحي فمن الطبيعي أن تكون لهم علاقات وتجارب مع أشخاص آخرين لكنهم في نفس الوقت تفتنوا إلى أهمية الانتماء الجغرافي فهو يضبط سلوكهم ويحميهم من الاغتراب.

جدول رقم 30: يمثل الانتماء الجغرافي في كل باب من أبواب الإفلات من العقوبة عند القيام بعمل تخريبي وعلاقته بالسن

المجموع		25 فما فوق		]24-23]		]22-21]		]20-19]		]18-17]		السن الانتماء الجغرافي باب من أبواب الاختلاف من العقوبة عند القيام بأعمال تخريبية
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
%43	43	%47.36	09	%28	07	%	17	%55	13	00%	00	نعم
%57	57	%52.64	10	%72	18	41.78	20	%35	07	%100	02	لا
%100	100	%100	19	%100	25	%58.82	34	%100	20	%100	02	المجموع
						%100						

من خلال ملاحظتنا للجدول تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا" أي الانتماء الجغرافي ليس باب من أبواب الإفلات من العقوبة عند القيام بأعمال تخريبية نسبة قدرت ب 57% من النسبة الإجمالية حيث بلغت نسبة الطلبة الذين أعمارهم [17-18] سنة نسبة 100% تليها نسبة الطلبة الذين لهم 23.24 سنة والمقدرة ب 72% وبعدها نسبة 58.82% للطلبة الذين لهم 21.22 سنة من الطلبة الذين تتراوح أعمارهم من 25 سنة فما فكانت نسبتهم 52.64% وفي الأخير الطلبة الذين أعمارهم 19 و20 سنة وكانت نسبتهم 35%.

أما الطلبة الذين أعمارهم 19.20 سنة وتليها نسبة الطلبة الذين أعمارهم 25 سنة فما فوق وقدرت ب 47.36% في حين كانت 28% نسبة الطلبة الذين أعمارهم تتراوح بين 23.24 سنة وفي المرتبة الأخيرة الطلبة الذين أعمارهم 17.18 سنة فكانت نسبتهم 00%.

كما قلنا سابقا (الجدول السابق) أن الانتماء الجغرافي عامل من عوامل حفظ الهوية من الاغتراب لكنه لا يفيد في الإفلات من العقوبة عند القيام بأعمال تخريبية داخل الحي، وذلك يعود إلى القوانين الداخلية الصارمة التي تسير عليها الإقامة فمن يخطئ يعاقب ويدفع الثمن سواء بالطرد من الحي أو التعميم الحالي فإذا ما تساهلت الإدارة من مثل هذه التصرفات فإنها بذلك تفسح المجال لطلبة آخرين للقيام بهذه الأعمال التخريبية وذلك من طرف مختلف الفئات العمرية وبالتالي الإدارة تفقد سيطرتها على الطلبة لضبط سلوكياتهم.

5-3-3- نتائج الدراسة

5-3-1- نتائج الفرضية الأولى

إن أغلبية الطلبة الذين يقيمون بالحي الجامعي يرون أن الخدمات المقدمة لهم ليست بالراقية والممتازة إنما هي رديئة وسيئة وذلك بسبب النقائص والعيوب الموجودة فيها سواء من طرف مصلحة الإيواء أو مصلحة الأمن والإطعام وحتى مصلحة النشاطات الرياضية، فنجد في بعض الحالات انعدام المياه الصالحة للشرب داخل الحي الجامعي بالإضافة إلى انتشار الأوساخ، وهذا ما تثبتته الجداول التالية: (8)، (11)، (12)، (15) حيث أن الطلبة على اختلاف مراحلهم العمرية وعدد السنوات داخل الحي والمستوى المعيشي لكل واحد منهم فإنهم يحكمون على الخدمات بالرداءة.

كما أن بعض الطلبة يتصرفون بنوع من الإيجابيات اتجاه الأضرار التي تلحق بالحي فهم يفضلون الشكوى للإدارة وإعلامها بالأعمال التخريبية التي وقعت بالحي فيما يفضل البعض الآخر تركها على حالها متذرعاً بأنها ليست من مهامه، أما بعض الطلبة الآخرين فإنهم لا يحتملون مسؤولية التخريب عند القيام بتحقيق إداري فهم يتهربون لأنهم يخافون من الطرد أو التعويم المالي أو المتابعة الإدارية من طرف إدارة الحي الجامعي وهذا ما يؤكد الجدول رقم (10) حيث 51% لا يتحملون مسؤولية التخريب.

و كما أشرنا سابقاً إلى أن الخدمات المقدمة في رديئة وسيئة فإنها بالمقابل سوف تؤثر على الراحة النفسية للطلاب وعلى تحصيله الدراسي وهذا ما يثبته الجدول رقم (13) و(14) حيث أن معظم الطلبة غير مرتاحين إزاء الخدمات المقدمة لهم على اختلاف مستواهم المعيشي وعدد السنوات التي قضاها بالحي، فهم إما مصابين بالقرص والتقرز أو اليأس والقنوط أو ممتهين، كلما تدفع بهم بممارسة أعمال تخريبية كما يرى بعض الطلبة أن الأعمال التخريبية التي يقومون بها إنما هي وسيلة للمطالبة بتجسيد الحقوق الضائعة وردة فعل طبيعي للوضع السائد داخل الحي الذي يتميز بالإهمال واللامبالاة ومن كل هذا يمكننا القول أن الفرضية المقترحة تحققت.

5-3-2- نتائج الفرضية الثانية

عند قيام الطلبة بأعمال تخريبية داخل الحي الجامعي فإنهم سيهدفون أماكن معينة حتى تؤدي هذه الأعمال إلى تجسيد مطالبهم فهم يهدفون بالدرجة الأولى إلى تخريب قاعة المكتبة والسينما والمطعم ودورات المياه ذلك لأن هذه الأماكن حساسة بالنسبة للإدارة وهذا ما يؤكد لنا الجدول رقم (17) .

كما أن السلوكات الغالبة بين جماعات الرفاق تكون مبنية على أهداف ومصالح مشتركة تخدم مصلحتهم الشخصية بالدرجة الأولى ونجد هذا بكثرة عند طلبة التنظيمات الطلابية كما نجد أيضا الصراع والمناوشة منتشرة بين الطلبة وذلك بسبب الضغوطات داخل الحي والفوارق الأخلاقية بين الطلبة وهذا ما يؤكد لنا الجدول رقم (18) والجدول رقم (23) من خلال القيم الواضحة والظاهرة بهما. و من الطبيعي أن نجد الطلبة داخل الحي يفضلون العيش بتفاعل واتصال مع الآخرين ذلك لأن الإنسان اجتماعي بطبعه يجب العيش في وسط الجماعة ونتج من العزلة والوحدة كما أن الطالب الجامعي في هذه المرحلة يكون كثير الاحتكاك وهذا يعني أنه سوف تكون له علاقات بعده أشخاص وهذا ما يؤكد لنا الجدولين رقم (19) و(20) حيث 83% يفضلون العيش بتفاعل أما البقية الآخرين فهم حالات خاصة فربما يعانون من أمراض نفسية كانهدام الثقة...

كما تبين أيضا أن الميولات الموجودة عند جماعة الرفاق عنيفة وعدوانية وهذا ما يظهر من خلال الجدول رقم (21) وهذا يعود ربما إلى سن الطلبة أو إلى الدوافع والضغوطات التي تدفع بالطلبة لممارسة هذه السلوكات العنيفة، لكن الفترة الطويلة التي يقضيها الطلبة داخل الحي الجامعي تجعلهم يرون أن السلوكات والميولات الموجودة عند الطلبة ليست عنيفة وعدوانية بل هي ميولات عادية بل يعتبرونها وسيلة لتجسيد المطالب والحقوق وهذا ما تظهر لنا من خلال الجدول رقم (22) حيث 66% من الطلبة يرون أن الميولات ليست عنيفة وعدوانية.

كما توصلنا إلى أن الحي يفرض ضغوطات نفسية اغترابية على الطلبة داخل الحي الجامعي وذلك من خلال القرارات الصارمة التي يراها الطلبة أنها تحد من حريتهم وتقيدهم، ومن خلال طريقة تعاملها مع الطلبة فهي تعامل طلبة المنظمات بطريقة حسنة، أم الطلبة الآخرين فتعاملهم بنوع من الإهمال والتعسف وهذا ما يظهر لنا الجدول رقم (24) حيث أن 58% من الطلبة يرون أن الإدارة تفرض عليهم ضغوطات نفسية اغترابية وبناء على هذا يمكننا القول بأن الفرضية تحققت.

5-3-3- نتائج الفرضية الثالثة

إن الشعور بالاحتقار والإنمائية العنصرية الذي يصدر من طرف بعض الطلبة اتجاه طلبة آخرين يكون في غالب الأحيان سبب رئيسي في ظهور سلوكات تخريبية وعنيفة اتجاه المرافق الحيوية الموجودة داخل الحي وذلك ما يؤكد الجدول رقم (26) حيث قدرت نسبة الطلبة 73% كما أن القرارات التي تقرضها الإدارة والتي تري من خلالها فرض سيطرتها على الطلبة تكون بمثابة شرارة للقيام بأعمال تخريبية من بين هذه القرارات كسر دائرة الانتماء الجغرافي وفرض الاختلاط القصري بين الطلبة هذا ما يدفعهم إلى عدم قبول هذا القرار فيلجئون إلى طرق وأساليب ملتوية وهذا ما يبينه لنا الجدول رقم (26).

لكن الانتماء الجغرافي للطلبة يعتبر عامل إيجابي داخل الحي الجامعي فهو يساعد على التعايش والتآلف مع الحياة الجديدة كما يساعد على محاربة العزلة الجهوية وهذا ما يبينه النتائج الظاهرة في الجدول رقم (27) حيث قدرت نسبة الطلبة الذين يرون ذلك ب 84%.

لكن البعض يعتبر الانتماء الجغرافي سبب حاسم في ظهور السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي وذلك من خلال الشجارات والصدمات التي تقع بين الطلبة والتي تخلق ورائها أضرار وأعمال تخريبية لبعض الممتلكات وهذا ما يظهر لنا الجدول رقم (28) حيث أن 57% من الطلبة يرون ذلك. كما يعتبر الانتماء الجغرافي داخل الحي الجامعي عامل من عوامل حفظ الهوية من الاغتراب الذي يحس به بعض الطلبة فهو يقضي على الفوارق الموجودة كما سيساعدهم على القضاء على شعور الوحدة والعزلة والغربة وهذا ما تثبته نتائج الجدول رقم (29).

و الانتماء الجغرافي ليس باب من أبواب الإفلات من العقوبة عند القيام بأعمال تخريبية للمرافق الموجودة بالحي فالإدارة غير متساهلة في هذا الأمر لأنها إن سمحت بمثل هذا الأمر فإنها سوف تفقد سيطرتها على الطلبة وهذا ما يؤكد لنا الجدول رقم (30) حيث بلغت نسبة الطلبة الذين يرون أن الانتماء الجغرافي ليس باب للإفلات من العقوبة 57% من خلال هذا كله يتضح لنا أن الانتماء الجغرافي للطلبة له جانبين، جانب إيجابي فهو سيساعد الطلبة على التآلف والتعايش والقضاء على الغربة والاغتراب وجانب سلبي لكن الجانب السلبي هو الأكثر انتشار بين الطلبة من هذا كله يمكننا القول بأن الفرضية التي قمنا بطرحها تحققت نسبيا.

خاتمة

بالإجمال فإن ظاهرة السلوك التخريبي وكما تبين لنا من مضامين تحليل الجدول والمعطيات الميدانية أن هناك عوامل متضافرة تعمل بتأثيرات كبيرة في امتداد هذا السلوك انطلاقاً من بعد الكثافة والخدمات المقدمة البعيدة كل البعد عن الجودة، فالشيء الذي أثار انتباهنا أن الأحياء الجامعية التي تشهد كثافة هي الأحياء الأكثر انفتاحاً على المشكلات السلوكية المرتبطة بالتخريب، حيث أن هذه القضية تلح بدورها على ضرورة تلبية الحاجات الأساسية وتوفير معطيات وتحسين الخدمات المقدمة لهم، وما دام أن إدارة الإقامة لا تتوفر على إمكانيات خاصة تسمح لها بتجسيد هذه المطالب، فالنتيجة الحاصلة والتي أكدتها الجداول الخاصة بهذه الدراسة تشير إلى حالة الانسداد بين مستوى المطالب الطلابية ومستوى استعداد الإدارة على تلبية حاجات الطلبة المتزايدة وهذا في أغلب الحالات يتحول إلى ماهية تنعدم فيها قنوات الحوار والاتصال بين الإدارة والطلبة فتفتح مجال ظهور أعمال تخريبية من طرف الطلبة اتجاه المرافق الحيوية الموجودة بالحي، فضعف استعداد الإدارة على تلبية الطلبات والتخفيف من الضغوطات المتزايدة يؤدي في النهاية إلى انتكاسة نفسية لهؤلاء الطلبة، هذه الإشكالية قد تتحول إلى كابوس لا يعطي فرصة كبيرة للتواصل بين الطرفين ويؤدي هذا الغياب إلى ظهور مختلف أشكال وأنواع التخريب التي أظهرتها هذه الدراسة، هذا التنوع في أشكال التخريب هو بكل حال دليل على وجود انسداد وتراكم كبير، والانسداد يسمح في النهاية بوجود شحنة من الرفض تتحول تدريجياً إلى لغة الواقع، فالطلبة يفهمون أن الإدارة متقاعسة ومتراجعة عن وعودها وهم لا يتوفرون على الشروط المادية التي تساعدهم على مواجهة واقعهم التعليمي فالفشل التعليمي في نظرهم ليس فشلاً ذاتياً ولا موضوعياً إنما يرتبط أساساً بغياب الظروف الحسنة التي تحفزهم وتدفع بهم لمزيد من الاجتهاد والتواصل والتوافق ويحسم كل هذه التقاطعات تنامي السلوك التخريبي وهو يؤدي في النهاية إلى تقمص الطلبة لاتجاهات عنيفة وهذا ما أكدته نتائج الجداول، ويجعلهم يقومون بتوسيع دائرة الاحتجاج والتخريب من الحي الجامعي إلى المرافق الموجودة بالجامعة ربما نتيجة التي تضل إليها في النهاية هي أننا نجد أنفسنا أمام طلبة منهكون دراسياً واجتماعياً ونفسياً ويبحثون في ظل استمرار هذه الضغوطات عن حلول خارج الإطار الجامعي إقامة خارجية، علاقات خارجية، غياب عن الإقامة وغياب عن الدراسة.

وهذه العوامل كلها تفرز لنا في النهاية طالبا جامعي غير منتمي والملاحظ انه قد يتحول إلى شخص غير منتمي اجتماعياً، فما عاشه من ضغوطات وانعكاسات على مستوى الإقامة الجامعية يدفع به لتبني مشروع علاقات اجتماعية متأسس على الانعزال الاجتماعي وتفادي التواصل الاجتماعي ضمن دوائر واسعة الفضاءات.

إن الأمر الأساسي الذي أظهرته هذه الدراسة أنها جعلتنا نقف وجهاً لوجه أمام العوامل الأساسية التي تصنع في الطالب ميولات جانحة نحو السلوك التخريبي، وهي بالأساس تقضي على الهوية العلمية

للطالب وتحيله إلى عنصر يبحث عن مخاطر الأزمات لم يصنعها هو وإنما هو أكبر ضحاياها والأخطر من ذلك انه يرى نفسه ضحية برامج ومخططات، ولكنه يصطدم بما يرى أن هذه الجهات لا تعتبره ضحية، بل تطالبه بالتخلي والتوافق والتكيف مع هذه المواقف التي يستحيل فيها نجاح التوافق والتكيف. كما أننا وقفنا في هذه الدراسة على اثر عامل ضعف أو قلة التفاعل الاجتماعي بين الإقامة الجامعية والإشراف الإداري عليها وأثر الانتماء الجغرافي للطلبة الأمر الذي يستدعي تدخل خاص لإعادة توجيه الحياة الطلابية بالإقامات الجامعية من جديد يسمح في كل الأحوال بإعداد طالب مسؤول أخلاقيا وسلوكيا ونفسيا ويمكنه أن يعطي لمساره الاجتماعي والجامعي معنى تفاعلي وتوافقي. وفي الأخير نعتبر أن نتائج هذه الدراسة فاعلة وناجحة من حيث أنها وضعتنا أمام العوامل الأساسية التي تصنع السلوك التخريبي في الطالب الجامعي وبالأخص طلبة الإقامات الجامعية.

الملاحق

السلوك التخريبي داخل الأحياء الجامعية (الذكور)

- الاستمارة -

البيانات الشخصية

1. السن:.....
2. المستوى الدراسي الجامعي:.....
3. عدد السنوات التي قضيتها في الجامعة:.....
4. التخصص (ما هو التخصص الذي تدرسه):.....
5. المستوى التعليمي للأب:

أمي ابتدائي متوسط ثانوي جامعي

6. المستوى التعليمي للأم:

أمي ابتدائي متوسط ثانوي جامعي

7. كيف هو مستواك المعيشي:.....

الفرضية الأولى: لمستوى الخدمات المقدمة داخل الحي تأثير في ظهور السلوك التخريبي عند الطلبة

8. ما هي الخدمات الأساسية المقدمة لكم داخل الحي؟

1/...../2...../3...../4.....آخر.....

9. كيف تقيم مستوى الخدمات من حيث الأداء؟

راقي و ممتاز متوسط و مقبول رديء و سيئ لا يمكن الحكم عليه

10. هل ترى نفسك مرتاح من الناحية النفسية إزاء هذه الخدمات؟

مرتاح غير مرتاح ممتنع مصاب بالقرف و التقزز

- حي حالة كونك غير مرتاح، ما هي الجوانب التي لم ترق لك؟

1/...../2...../3...../4.....آخر.....

11. هل تستمع لكم الإدارة عند حدوث رد فعل على نوعية الخدمات المقدمة؟

نعم لا

- إذا كان الجواب لا، ما هو رد فعلكم؟

الاحتجاج تخريب المنشآت إشراك التنظيمات الطلابية
تفضيل الصمت إثارة الفوضى

12. ما هو موقفكم من انتشار ظاهرة السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي؟

أمر مقبول و عادي غير مقبول وسيلة للمطالبة بالحقوق رد فعل
طبيعي أخرى.....

13. كيف تتصرفون في حالة إلحاق ضرر بالمرافق الحيوية للحي؟

شكوى للإدارة تركها على حالها محاولة إصلاح ما أفسد
زيادة التخريب على شيء مخرب

14. هل تخربون المرافق الحيوية الموجودة بغرف نومكم؟

نعم لا

15. إذا أقمتم في غرفة طالها التخريب كيف يكون موقفكم؟

تصلحوها تطلبون تدخل الإدارة تلتفتون نظر التنظيمات الطلابية للتحرك
آخر.....

16. هل تتعلمون مسؤولية تخريب عند إجراء تحقيق إداري؟

نعم لا

إذا كان الجواب نعم، فما هي حجتكم؟

التخريب باعتباره سلوك طبيعي رد فعل شرعي و مقبول الوسيلة الوحيدة لتجسيد
المطالب لفت انتباه المسؤولين إلى الوضعية أخرى.....

إذا كان الجواب لا، لماذا تتهربون من تحمل المسؤولية؟

الخوف من العقاب و خوف المقاضاة الخوف من المراقبة
الخوف من التعرير المالي لإصلاح ما أفسد أخرى.....

الفرضية الثانية: يساهم التفاعل مع مطالب جماعة الرفاق في ظهور السلوك التخريبي داخل الحي

17. هل تعيش في الحي بتفاعل مع الطلاب أم تعيش منعزلاً؟

أعيش بتفاعل أعيش منعزلاً

18. هل الحي الجامعي يفرض عليكم ضغوطات نفسية اغترابية؟

نعم لا

إذا كان الجواب نعم، ما هو طابع هذه الضغوطات؟

1/...../2...../3...../4.....
.....آخر.....

19. ما هو السلوك الغالب بين جماعات الرفاق؟

التضامن و الاتفاق صارع و المناوشة الا فق مصالح الأنا
.....آخر.....

20. ما هي المقاييس التي تعتمد عليها في الانتماء إلى مجموعة الرفاق؟

المحبة و المودة الشخصية الانتماء إلى تخصص مشترك الصدف
 الطموح الاجتماعي المشترك الانتماء الجغرافي
أخرى.....

21. هل الانتماء إلى جماعة الرفاق يقوي من اتجاهك الاجتماعي المطلوب؟

نعم لا

إذا كان الجواب بنعم، ما هي الأسباب؟

الجماعة قوة ضاربة الصوت مسموع و محترم الإفلات من العقوبة
 القدرة على ممارسة الضغط أخرى.....

22. ما هي أهداف السلوك التخريبي عند جماعة الرفاق؟

إلحاق أضرار بقاعة النشاطات إلحاق أضرار بدورة المياه
 إلحاق أضرار بالمكتبة و قاعة السينما أخرى.....

23. ما هي الوسائل المعتمدة من طرف جماعة الرفاق في التعامل مع إدارة الحي؟

النصوص القانونية ما تعارف عليه السابقون في الحي الض مستمر
حسب الأوضاع و الظروف أخرى.....

24. هل الميولات الموجودة عند جماعة الرفاق عدوانية و عنيفة؟

نعم لا

إذا كان الجواب بنعم، وضح لنا أسباب ذلك

...../1...../2...../3.....

...../4.....أخرى.....

25. هل تتشكل جماعة الرفاق في الحي الجامعي من أجل الاشتراك في تبني السلوكات التخريبية؟

نعم لا

إذا كان الجواب لا، فما هي عوامل تشكلها؟

...../1...../2...../3.....

...../4.....آخر.....

الفرضية الثالثة: الانتماء الجغرافي للطلبة عامل دافع على ظهور السلوك التخريبي داخل الحي الجامعي

26. هل تعتبرون الانتماء الجغرافي في الحي الجامعي سبب حاسم في ظهور السلوك التخريبي؟

نعم لا

إذا كان الجواب نعم، ما هي أسبابه و عوامله؟

...../1...../2...../3.....

...../4.....آخر.....

27. هل الانتماء الجغرافي عامل من عوامل حفظ الهوية من الاغتراب؟

نعم لا

إذا كان الجواب نعم، ما هي الأسباب؟

...../1...../2...../3.....

...../4.....آخر.....

28. هل الشعور بالاحتقار العنصرية الانتمائية سبب من أسباب السلوك التخريبي؟

نعم لا

إذا كان الجواب نعم، فلماذا يربط ذلك حصريا بالسلوك التخريبي؟

رد الاعتبار و كسب الاحترام فرض الجغرافي الواقع

جلب الاهتمام نحونا

29. هل الانتماء الجغرافي باب من أبواب الإفلات من العقوبة عند القيام بأعمال تخريبية؟

نعم لا

إذا كان الجواب نعم، فما يفيد الانتماء الجغرافي عند ارتكاب أعمال تخريبية؟
 الإفلات من الطرد سب تقدير الآخرين لات من العقوبة
 30. إذا قامت الإدارة بتكسير دائرة الانتماء الجغرافي و فرضت الاختلاط القصري بين الطلبة فما هو
 رد فعلكم؟

القبول عدم القبول المفاوضة المناورة و الاختلاس
 آخر.....

إذا كان الجواب عدم القبول، كيف تتصرفون مع الإدارة؟
 فتح باب الحوار و النقاش استدعاء المصالح المعنية التهديد بالتخريب
 أخرى.....

31. هل تعتبرون الانتماء الجغرافي عامل إيجابي في الحي الجامعي؟

نعم لا

إذا كان الجواب نعم، ما هي الفوائد الايجابية
 التضامن العضوي يكون قوي الأمن و الأمان و الاستقرار آلية من آليات
 مواجهة الاغتراب أمر فطري و طبيعي آخر.....

قائمة المراجع

1. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، 1987.
2. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، 2007.
3. معتز سيد عبد الله، العنف في الحياة الجامعية، منشورات مركز البحوث النفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، أكتوبر، 2005.
4. تهاني محمد عثمان، عزة محمد سليمان، العنف لدى الشباب الجامعي، جامعة نايف، الرياض، 2007.
5. معتز سيد عبد الله، العنف في الحياة الجامعية، أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته، مركز البحوث النفسية كلية الآداب، القاهرة، أكتوبر، 2005.
6. بلخضر محمد، السلوك الطلابي داخل الإقامة الجامعية. رسالة ماجستير، ع.ن.ت. الجزائر. 2005.
7. خليفي حفيظة. الوسط الاجتماعي للطالبة الجامعية المقيمة بالحي الجامعي وعلاقتها بسلوكها الإنحرافي، رسالة ماجستير. ع.ن.ت. البلدية.
8. AMOUNDOUNY, Lucrancampen, Handt, Manuel de recherché en science, paris, 1993.
9. الدوري عدنان. جناح الأحداث. الكتاب الأول. ذات السلاسل. الكويت. ط3. 1985.
10. عبد الرحيم. مبادئ علم الاجرام الحديث. دار المعارف. القاهرة. 1985.
11. د. سليمان عبد المنعم، علم الإجرام والجزاء. منشورات الحلبي الحقوقية. مصر. 2005.
12. جلال الدين الغزاوي، مهارات الممارسة في العمل الاجتماعي، مكتبة الإشعاع الفنية، القاهرة، 2001.
13. حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، الطفولة و المراهقة، عالم الكتب، الطبعة الرابعة، القاهرة، 1997.
14. موريس أنجرس. ترجمة سعيد سبعون وآخرون. منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. الجزائر. دار القصبة للنشر. 2004.
15. عبد الباسط حسن، أصول البحث الاجتماعي، ط5، القاهرة، مكتبة وهبة، 1986.
16. إحسان محمد الحسن و عبد المنعم الحسيني، طرق البحث الاجتماعي، بغداد وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، 1981.

17. عمار بخوش، محمد الذنبيات، منهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث العلمية، ط3، الجزائر- ديوان المطبوعات الجامعية، 2001.
18. صلاح مصطفى الفوال، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، القاهرة، مكتبة غريب 1982.
19. محمد علي محمد، علم الاجتماع و المنهج العلمي، دراسة في طرائف البحث العلمي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1983.
20. جابو عبد الحميد، حمد كاظم خيرى، مناهج البحث في التربية و علم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية 1983.
21. فوزي عبد الله العكس، البحث العلمي و المناهج و الإجراءات، العين، الإمارات العربية المتحدة، مطبعة الحين الحديثة 1986.
22. Claude joveau, l'enquite par questionnaire édition de l'inversité de bruxcelle, 1985.
23. إحسان محمد الحسن، الأسس العلمية لمناهج البحث العلمي، دار الطبعة، 1986.
24. ذوقان عبيدات و عبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق، البحث العلمي، مفهومه وأساليبه و أدواته، عمان، دار مجدلاوي، 1998.
25. رشيد زرواني، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية- الطبعة 3، 2008.
26. موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبه للنشر، الجزائر، 2004.
27. كاميليا عبد الفتاح، سيكولوجية العنف والتطرف عند الشباب، المرصد المصري لحقوق الإنسان، القاهرة، 2000.
28. اللواء علي يوسف أبو عدة، تخريب المنشآت والممتلكات وإجراءاتها القانونية والردعية، مصالح وزارة الداخلية والدفاع المدني، بيروت.
29. إبراهيم نبيل كوكك، الشباب المصري والقلق الإجتماعي، مؤسسة الأنوار للطباعة والنشر، الإسكندرية.
30. رفيق عزايلى، في فلسفة التخريب ونفسية المخربين، مطبعة السبيل الجديد الرباط، 2004.
31. نزهة بوركيب، مسح الحاجات الإجتماعية في المؤسسات والتجمعات الجامعية، صفا للتأليف والنشر، رداس، تونس، 1989.
32. نعيمة الرسلاني، الهوليفانيزم الرياض وتخريب منشآت الملاعب ومحيطها العمراني، الملتقى المغربي للعنف، تونس، 25، 27 ديسمبر 2001.

33. وهاب بن زعينة، البنية الداخلية لحركات التمرد الإجتماعي، مطبعة توبقال، الرباط، 2003.
34. Joseph minaret : les étudiants universitaires en France, ED/ renaissance, Paris, 2000.
35. إبراهيم أبو النمل، التخريب الإسرائيلي للاقتصاد الفلسطيني، مركز الدراسات الفلسطينية، بيروت، 1991.
36. Claude perisset, jeunesse et developpement, Ed, la découverte, paris, 1993.
37. فيصل الصياصنة، الانعكاسات الاقتصادية للصراع الإجتماعي وتأثيرها في التنمية الوطنية، دار اليازوري، عمان، 2004.
38. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مديرية الإحصاء والتخطيط، تسيير المنشآت الجامعية والخدماتية، بن عكنون، الجزائر، 2000.
39. jean – yvesvircondolet, les conditions humaines et économiques des étudiants étrangères en France ED/ complexes, 1993.
40. زينب شرف عكور، الآثار الإجتماعية والاقتصادية لأحداث طرابلس وتابعاتها على الإقتصاد اللبناني، مؤسسة إكسبريس للنشر، بيروت، 2009.
41. عبد الرحمن العيسوي، تطور التعليم الجامعي العربي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1984.
42. رابح التركي: أصول التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990.
43. وداد قاضي: تأسيس الجامعات في أوروبا، ملتقى الفكر الإسلامي الثاني عشر، الجزائر، 1978.
44. محمد سعيد ليلي: أهمية الانترنت لدى الطالب الجامعي في ظل العولمة، مذكرة ماجستير، البلدية، 2005.
45. عياش محمد زيتون، أساليب التدريس الجامعي، دار الشروق للنشر، ط1، عمان، 1995.
46. عمر العرباوي: حب التمييز عند الطلبة، منشورات المجلس، الجزائر، 1995.
47. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, annuaire, statistique ; N° 34,2004.
48. وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، حواليات إحصائية، رقم 28 لسنة (1998م، 1999م).
49. مجلة المربي، النظام الجديد للتعليم العالي، مارس، 2005.

50. Cahier de charge offre de formation (LMD)
51. محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضاري للمدرسة و الجامعة الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1989.
52. سعيد إسماعيل علي: التعليم الجامعي في الوطن العربي، درا الفكر العربي، القاهرة، دون سنة.
53. احمد علي الفتيش، التربية الاستقصائية، دار العربية للكتاب، ليبيا، 1975.
54. حسين كامل بهاء الدين
55. فؤاد بسيوني متولي، المشكلة الاقتصادية للتربية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 1997.
56. لطفي أحمد بركات: دراسات في تطوير التعليم، دار المريخ للنشر، جامعة الرياض.
57. Malika tefiani : les cahiers de ceard problématique de l'intégration des TICS dans le système éducatif, le cas des universités algériennes (alger) N71, 2005.
58. باربارا ماتيرو و آخرون، الأساليب الإبداعية للتدريس الجامعي، دار الشروق، عمان، 2002.
59. حامد عمار، دراسات في التربية و الثقافة، الجامعة بين الرسالة و المؤسسة، مكتبة الدار العربية، ط1، 1996.
60. حسين آيت عيسى، انعكاسات تدهور الظروف المعيشية في الإقامات الجامعية على التحصيل العلمي، رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع، الجزائر، غير منشورة (2002.2003).
61. الديوان الوطني للخدمات الوطنية الجامعية، Onou، مجلة الديوان، العدد التجريبي، جويلية، 2008.
62. مصلحة النشاطات الرياضية، مجلة علمية ثقافية، الإقامة الجامعية القديمة، عدد تجريبي، دون سنة النشر.
63. الإقامة الجامعية بن بو لعبد، مجلة الصحوة، نشرية دورية إعلامية ثقافية. ، مارس، 2009.
64. محمد فائق عبد الحميد، اتجاهات الطالبات نحو مشكلات الحياة الاجتماعية، دار الطباعة للجامعة، دون طبعة، القاهرة، 1985.
65. وزارة التعليم العالي، دليل الطالب الجديد، 2010.
66. المشاكل السلوكية المكتسبة، الفصل الثالث .. www.hamidalhmdany.com
67. [Http://www.echaroukanline.com/ora/natiolal/42016](http://www.echaroukanline.com/ora/natiolal/42016)

68. جمال معتوق، السرققة وجه آخر لبؤس القيم عندنا، جديدة، الأيام الأسبوعية، العدد10، 2005/12/10.
69. أحسن بوسقعية، الوجيز فى القانون الجانى الخاص، الجرائم من الأشخاص و من الأموال، ج1، دار هومة، دون طبعة، الجزائر، 2005.
70. الهيئة الوطنية لترقية الصحة و تطوير البحث Forem، تقرير دراسى حول وضعية الأحياء الجامعية، 2010.
71. www.onou.dz