جامعة وهـران 2 محمـد بن أحمــد

كليـة العلـوم الاجتماعيـة

قسم علم النفس والأرطوفونيا

محاضرات في مقياس

العنف المدرسي

مطبوعة الدعم البيداغوجي موجهة لطلبة السنة الأولى ماستر علم النفس المدرسي

من إعداد: أ. مزغراني حليمة

رئيس اللجنة العلمية	رئيس المجلس العلمي

السنة الجامعية: 2024-2025

بطاقة تعريفية بالمادة:

اسم المادة: العنف المدرسي

تصنيف المادة: وحدة تعليمية أساسية

الفئة المستهدفة من المادة: الأولى ماستر

التخصص: علم النفس المدرسي

السداسي: الأول

الحجم الساعي: ثلاث ساعات أسبوعيا

المحاضرة: 1 ساعة و 30 دقيقة

المعامل: 02

الأرصدة: 05

أعمال موجهة: 1 ساعة و 30 دقيقة

أهداف المادة:

تزويد الطالب لقاعدة علمية فيما يخص العنف المدرسي وكذلك التعرف على مشكلة العنف المدرسي وإشكاله المختلفة ومظاهره والتعرف على أخطاره المختلفة والتعرف على كيفية الوقاية منه.

المعارف المسبقة المطلوبة:

- يكون للطالب معلومات حول علم النفس المرضي للطفل والمراهق
- يكون للطالب معلومات حول السلوك والتكيف الاجتماعي.

محتوى المادة:

مدخل عام

1/ العنف بصفة عامة

- مفهوم العنف
- طبيعة العنف
- تصنيف العنف

2/ نظريات تفسير العنف

3/ العنف المدرسي

- مفهوم العنف المدرسي
- تصنيف العنف المدرسي
- مظاهر العنف المدرسي

4/ عوامل العنف المدرسي ونتائجه

1.4 عوامل العنف المدرسي

- العوامل الأسرية
- العوامل المدرسية
- العوامل الاجتماعية والثقافية
- عوامل وسائل الإعلام
- العوامل البيئية

2.4 نتائج العنف المدرسي

- أخطار العنف المدرسي على ضحية العنف
- أخطار العنف المدرسي على المعتدي
- أخطار العنف المدرسي على مشاهد العنف

5/ الوقاية من العنف المدرسي

- الوساطة المدرسية

- الإجراءات القانونية لمواجهة العنف المدرسي

طريقة التقييم:

- امتحان كتابي في نهاية السداسي بالنسبة للمحاضرات
- تقييم متواصل خلال السداسي بالنسبة للأعمال الموجهة

تقديم المقياس:

أن العنف اتسعت دائرته لتشمل مناطق عديدة في المجتمع بل وصل الأمر إلى اختراقها للمؤسسات التربوية مما يعطي مؤشرا على خطورة الظاهرة وتعدد ابعادها وتشابك أسبابها واختلاف أنماطها وخاصة أنها ظاهرة تنتشر بين التلاميذ وهو الفئة العمرية التي ينتظرها عبء النهوض بالمجتمع والاضطلاع بمسؤوليات التنمية.

وهدفت دراسة هذا المقياس لتزويد الطالب بالقاعدة العلمية للتطرق إلى كل الجوانب المتعلقة بالعنف المدرسي والصعوبات التي تواجه المدرسة والبحث والسبل والاستراتيجيات للحد من العنف لغرض الاستقرار للتلميذ لتحقيق التوافق النفسي والتكيف والصحة النفسية والحضور بحياة مدرسية آمنة.

وقد تضمنت هذه المطبوعة في مجملها تلخيص لنتائج دراسات ومحتويات كتب تناولت مواضيع العنف المدرسي من مختلف جوانبه وعرضه على الطلبة في صورة مبسطة ومختصرة، دون الإخلال بالمادة الدراسية وذلك بغرض تحقيق جملة من الأهداف أهمها توضيح العنف المدرسي: مفهومه، تعاريفهن النظريات المفسرة له، أنواعه، عوامله ودوافعه، دور الوساطة للحد من العنف.... وختمت بجملة من التوصيات والمراجع التي تم التطرق إليها في إنجاز هذه المطبوعة.

أهمية دراسة هذا المقياس:

تعددت العوامل التي تكمن وراء تنامي هذه الظاهرة، فأصبح العنف أداة قوية للسيطرة والتحكم فتأثرت معظم مؤسسات المجتمع بهذا الكم الهائل من أشكال العنف الذي يمارس وعلى راسها المؤسسة التربوية الأولى (المدرسة).

ويؤمل أن تفيد نتائج الدراسات في معرفة الأسباب الكامنة وراء ممارسة التلاميذ خاصة لسلوك العنف بالأشكال المختلفة ومحاولة معالجة والحد من انتشاره في المؤسسات التربوية بات يهدد سير العملية التعليمية وتعيقها من تحقيق أهدافها.

قائمة المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
بطاقة تعريفية بالمادة	2
أهداف المادة	2
المعارف المسبقة المطلوبة	2
محتوى المادة	2
طريقة التقييم	4
تقديم المقياس	4
أهمية دراسة هذا المقياس	4
قائمة المحتويات	6
الوحدة الأولى: مفهوم العنف	
مقدمة	13
1. مفهوم العنف	15
1. 1. مفهوم العنف لغويا	15
1. 2. مفهوم العنف اصطلاحا	16
2. المفاهيم المتعلقة بالعنف	16
2. 1. العنف والعدوان	16
2. 2. العنف والتنمر	17
2. 3. العنف والإيذاء (الإساءة)	17
2. 4. العنف والغضب	18
3. أنماط العنف	18

3. 1. العنف الشخصي Personal Violence	18
3. 2. العنف الجماعي	20
الوحدة الثانية: النظريات المفسرة للعنف	
4. النظريات المفسرة للعنف	22
4. 1. نظرية التحليل النفسي	22
4. 2. النظرية السلوكية	22
4. 3. النظرية الاقتصادية عند وليم بنجر « William binger »	23
4. 4. النظرية البيولوجية	23
4. 5. النظرية الثقافية	23
4. 6. نظرية التفكك الاجتماعي عند (روبيرت ميرتون)	24
4. 7. نظرية الضبط الاجتماعي	24
4. 8. نظرية ماسلو	25
الوحدة الثالثة: العنف المدرسي	
5. العنف المدرسي	27
5. 1. مفهوم العنف المدرسي	27
5. 2. تصنيفات العنف المدرسي	28
أ. تصنيف (1990) Dupaquier وفقا للشكل والدرجة	28
ب. تصنيف (1990) Le BLANC	29
ج. تصنيف (1994) DUBET	29
د. تصنيف (1997) Pain للسلوكات العنيفة	29
الوحدة الرابعة: تفسير ظاهرة العنف المدرسي	
6. تفسير ظاهرة العنف المدرسي	32

6. 1. التفسير الاجتماعي	32
6. 2. التفسير الموقفي للعنف	32
6. 3. التفسير التفاعلي أو النموذج التكاملي أو الشمولي	32
الوحدة الخامسة: أشكال العنف المدرسي	
7. أشكال العنف المدرسي	34
7. 1. العنف الموجه نحو المؤسسة التربوية	34
7. 2. العنف الموجود بين التلاميذ أنفسهم	34
7. 3. العنف الموجه نحو الذات	35
7. 4. العنف الموجود بين المدرسين والتلاميذ	35
الوحدة السادسة: محددات العنف المدرسي	
8. محددات العنف المدرسي	39
1.8 المحددات الاجتماعية	39
2.8 المحددات البينية	39
3.8 المحددات الموقفية	40
4.8 المحددات العضوية	40
الوحدة السابعة: عوامل العنف المدرسي	
9. عوامل العنف المدرسي	42
9. 1. العوامل الأسرية	42
9. 2. عوامل عضوية تكوينية	44
9. 3. عوامل تتعلق بجماعة الرفاق	44
9. 4. عوامل ذاتية متعلقة بالتلميذ نفسه	44
9. 5. عوامل اقتصادية	46

9. 6. عوامل سياسية	47
9. 7. عوامل إعلامية	48
9. 8. العوامل المدرسية	49
أ. العلاقة بين المدرس والطالب	49
ب. شخصية المدرس	49
ج. طريقة التدريس	50
د. البناء المدرسي	51
هـ. السلطوية في الإدارة المدرسية	51
و. النظام المدرسي	52
ز. المنهاج الدراسي	53
الوحدة الثامنة: الآثار المترتبة على العنف المدرسي	
10. الآثار المترتبة على العنف	58
1.10 اثار العنف على الطالب	58
أ. المجال السلوكي	58
ب. المجال التعليمي	59
ج. المجال الاجتماعي	59
د. المجال الانفعالي	59
2.10 آثار العنف على المدرسة	59
3.10 أثر العنف على الأسرة	60
4.10 آثار العنف على المجتمع	60
الوحدة التاسعة: الوساطة المدرسية	
11. الوساطة المدرسية	62

11. 1. مفهوم الوساطة المدرسية	62
11. 2. مبررات استخدام الوساطة للحد من العنف	62
11. 3. الوساطة في التشريع المدرسي الجزائري	63
الوحدة العاشرة: استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي	
12. استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي	66
12. 1. سبل المواجهة والعلاج	66
أ. كيفية الوقاية من العنف المدرسي	66
ب. الحلول وكيفية تفادي العنف المدرسي	66
12. 2. استراتيجية مواجهة العنف المدرسي بعض الدول الاجنبية والجزائر	68
أ. استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي في بعض الدول الأجنبية	68
ب. استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي في الجزائر	68
ج. الاجراءات القانونية لمواجهة العنف المدرسي	70
13. متغيرات لها دور في الحد من العنف المدرسي	71
13. 1. الذكاء الوجداني	71
2.13 المناخ المدرسي	72
الوحدة الحادية عشر: البحوث والدراسات التي تناولت ظاهرة العنف المدرسي	
14. البحوث والدراسات التي تناولت ظاهرة العنف المدرسي	77
1.14 بحوث ودراسات تناولت دوافع العنف المدرسي (العوامل المؤدية للعنف)	77
2.14 بحوث ودراسات تناولت أساليب الإرشاد النفسي في تخفيف سلوك العنف	87
3.14 التعقيب العام على الدراسات السابقة	91
خلاصة	**92**
قائمة المراجع	**92**

الوحدة الأولى

مفهوم العنف

1. مفهوم العنف

1. 1. مفهوم العنف لغويا

1. 2. مفهوم العنف اصطلاحا

1. 3. تعاريف العنف

2. المفاهيم المتعلقة بالعنف

2. 1. العنف والعدوان

2. 2. العنف والتنمر

2. 3. العنف والإيذاء (الإساءة)

2. 4. العنف والغضب

3. أنماط العنف

3. 1. العنف الشخصي

3. 2. العنف الجماعي

مقدمة:

يطرح أ. د أحمد الحويتي سؤالا علميا هاما جدا وهو ما هي الأسباب التي تكمن وراء العنف وتفشي انتشاره في هذه الأيام وذلك لأن معرفة الأسباب تساعدنا في رسم خطط العلاج والوقاية والحماية والمكافحة.

بعض الدراسات الأمريكية ترجع العنف المدرسي إلى الشعور باليأس (1994) وكذلك سهولة الحصول على السلاح والمخدرات (العيسوي، 2007:26).

وقد يلاحظ أن أسباب العنف داخل المدرسة تشترك في أسبابها مع العنف خارجها أي في المجتمع وإن كان للعنف المدرسي خواصه الفريدة من الناحية السببية وقد يرجعها البعض إلى رغبة المراهق في المدرسة إلى جلب الشهرة بين زملائه أي "المباهاة" ولذلك يقوم باستفزاز المعلم، وتحديه أمام زملائه أو إحراجه أو الاستهزاء به أو السخرية منه اعتقادا منه أن ذلك يجعل زملاءه ينظرون إليه على أنه شخص "شجاع" في حين أن ذلك لا يخرج عن كونه تخطى حدود الأدب واللياقة والاحترام.

وقد يرجع عنف المراهق إلى رغبته في إثبات ذاته أو التباهي وقد يرجع العنف المدرسي لغياب العدالة الاجتماعية وخاصة في مدارس الأقليات الفقيرة وعندما يقارن المراهق أحواله وأحوال مدرسته بمدارس الأثرياء هنا يأتي عنفه كنوع من الحقد الطبقي، وهذا النقد للسلطات المحلية التي تهمل مدارس الفقراء ويرى البعض أن العنف يمارسه الطلاب كأسلوب لحل المشكلات والصراعات مع الآخرين وهذا ما يفسر المفهوم الخاطئ عن العنف في أذهان التلاميذ مما يتطلب نشر الوعي الأخلاقي بينهم.

"وقد أرجع بعض المفكرين العنف المدرسي إلى الأسرة خاصة بعد أن فقدت الأسرة الحديثة قوتها وسلطانها وإشرافها على أبناءها في ضوء انشغال الأب والأم بكسب الرزق لأبنائها".

وغيرها من الدراسات التي ترجع العنف المدرسي إلى حالات البيوت المحطمة أو التفكك الأسري حين يغيب الأب أو الأم عن محيط الأسرة فعموما يرجع العنف المدرسي إلى العجز عن إقامة علاقات سليمة مع بعضها البعض.

في دراسة في الكويت تبين أن العنف المدرسي يرجع إلى عدة أسباب منها:

- عدم وجود قانون يحمي المعلمين.

- عدم تطبيق القوانين القليلة الموجودة.
- توفر السلاح في أيدي الطلاب.
- تعاطي المخدرات والتدخين.
- كثرة الغيابات عن المدرسة.

وفي دراسة أردنية عن إرجاع العنف المدرسي إلى إقراء السوء (70.2%) والشعور بالظلم من جانب المعلمين (61.4%) والتمييز غير العادل بين الطلبة (53.1%) واستعمال المعلمين لأسباب خاطئة (47.9%)، ثم استعمال الأسر للعنف (35.5%) فالعنف قد ينتقل من المنزل إلى المدرسة أو العكس.

كما أشارت وزارة التربية والتعليم في اليابان إلى وقوع 10585 حادثة عنف في المدارس سنة 1996 أي بزيادة (20%) عن النسبة التي سبقتها وسنة 1997 وقعت 1300 حادثة بين التلاميذ وأساتذتهم وفي أوروبا عقد الاتحاد الأوروبي ندوة حول الأمن والعنف المدرسي سنة 1997 اعترف بخطورة انتشار مشكلة وتزايد العنف في المدارس الأوروبية أدى إلى تكوين لجان أوروبية مشتركة خاصة بدراسة الموضوع ضمت كل من فرنسا وبريطانيا وألمانيا وبلجيكا لإيجاد حلول لمشكلة العنف داخل المدارس الأوروبية، وفي الولايات المتحدة الأمريكية تمت دراسة اعتمدت على فحص الحوادث التي وقعت داخل المدارس أو بالقرب منها توصلت إلى أن (65%) من ضحايا العنف المدرسي هم تلاميذ (01%) معلمين وإداريين بالمدرسة، (83%) من الإصابات القاتلة والانتحار وقعت داخل المدرسة ومن طرف الذكور و 36 من تلك الحوادث وقعت بجوار المدرسة، وقعت في 25 ولاية أمريكية في مدارس ابتدائية وثانوية ومن مختلف الأعمار، إنها أرقام تدل على خطورة المشكلة وتزايدها بوتيرة ملفتة للنظر وبشكل يهدد استقرار المدرسة وسلامة العاملين فيها.

المدرسة الجزائرية ليست أحسن حظا من المدارس الغربية والعربية التي انتشرت فيها أبشع أشكال وأنواع العنف عما كان عليه سابقا مما أثر على الرسالة التربوية والاجتماعية ونابعة من أمل الأمة ومستقبلها التلاميذ ومهما اختلفت أسباب العنف المدرسي في الدول الأخرى في بعض الأشياء إلا ان النتيجة واحدة من حيث مخاطر العنف.

والعنف المدرسي ظاهرة عالمية لا تخص المؤسسة التعليمية الجزائرية وإنما هي نتائج تراكمات لصراعات ثقافية، اجتماعية وتراجع في منظومة القيم التي سادت المؤسسة التعليمية التي تمجد الإنتاج العلمي ذو القيمة المالية والنفعية... وإهمالا للمخرجات البشرية السوية.

وتزايد العنف المدرسي وصار ملحوظا بشكل لا يمكن إنكاره وإغفاله أو التغاضي عنه إعلاميا ومجتمعيا وخاصة العنف للمراهقين بصورة واضحة ويزداد كرد فعل عصبي انفعالي بشكل شخصي أو عند مواجهة الفرد معوقات كثيرة تهدد الكيان الأسري كوفاة أحد الأولياء أو انفصالهما... أو يعيش المراهق أزمة نفسية وتدمير جهازه النفسي الذي يتحكم في حياته وهذا يزيد من حدة المشكلة إذا تزامنا مع نزاعات ودوافع فطرية عدوانية.

إجمالا هناك تزايد مستمر لحجم مشكلة العنف وتداعياتها وبات يستدعي الدراسة العلمية المتأنية لإيجاد الحلول لها لجعل المدرسة مؤسسة علم وسلم وحقوق وأمن وليست مولدة العنف.

فالعنف في المجتمع عموما والعنف في المدرسة أو في المؤسسات التعليمية بصفة خاصة، من الموضوعات الهامة والحيوية التي تناولتها دراسات وأبحاث كثيرة، وأصبح العنف المدرسي محل شكوى كثيرة من الجهات ولذلك بات من الضروري الاهتمام بدراسته والتعرف على أسبابه ودوافعه ووضع الأسس والبرامج التي تحد من انتشاره. وتساعد على الوقاية منه ذلك لأنه من الظواهر السلبية السائدة حديثا في مجتمعاتنا العربية. فله أضرار واضحة وخطيرة على سير العملية التعليمية من ناحية وعلى الانتقال إلى المجتمع الخارجي من ناحية أخرى مما يؤدي إلى انتشار الجنوح والجريمة بصفة عامة ويهدد حالة الأمن العام في المجتمع.

1. مفهوم العنف

1. 1. مفهوم العنف لغويا

إن الناظر في معاجم اللغة يرى أن العنف ضد الرفق، عَنُفَ به وأعنفه وعنّفه إذا لم يكن رفيقا في أمره وفي الحديث: ﴿**إن الله يعطي الرفق ما لا يعطي على العنف**﴾ وكل ما في الرفق من الخير ففي العنف من الشر مثله، وأعنف الشيء: أخذه بشدة.

واعتنف الشيء: كرهه، والتعنيف: التعبير واللوم، وفي الحديث: ﴿**إذا زنت أمة أحدكم فليجلدها ولا يعنفها**﴾، التعنيف: التوبيخ والتقريع واللوم (**ابن منظور، 1968:903**).

فكلمة العنف تنحدر من الكلمة اللاتينية "فيولونتيا" والتي تعني السمات الوحشية بالإضافة إلى القوة والفعل، فكلمة العنف هي من الفعل « violer » والذي يعني بخشونة، والعنف أو التدنيس والانتهاك والمخالفة وكل هذه الكلمات السابقة الذكر لها علاقة بكلمة « VIS » التي تعني القدرة والقوة الفعالة المؤثرة، أما في اللغة اليونانية « cusse » والتي تعني العضلات والقوة الحيوية التي من وراءها يتم إرغام الآخرين. (**العيسوي، 1997: 32**).

1. 2. مفهوم العنف اصطلاحا

هو استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع، أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة الفرد، هذا الضغط والقوة تنشأ به الفوضى فلا يعترف الناس بشرعية الواجبات ما دامت الحقوق غير معترف بها فتنتشر العلاقات العدائية في المجتمع.

وهناك تعريف شامل للعنف هو إلحاق الأذى بالآخرين قولا أو فعلا وما تحمله الكلمة من معنى وبأي أسلوب كان. (القرالة، 2015).

2. المفاهيم المتعلقة بالعنف

هناك متغيرات متداخلة مع ظاهرة العنف ولها صلة وثيقة بها وعلينا توضيح الفرق بينها وبين العنف.

2. 1. العنف والعدوان

يعد العدوان من أهم المصطلحات الأكثر تداخلا مع العنف حيث أن بعض العلماء يستخدمها كمترادفين لمفهوم واحد للدلالة على استجابة يرد بها المرء على الشعور بالخيبة والإحباط والحرمان وذلك بان يهاجم مصدر الإحباط أو بديلا عنه كما يستخدم العدوان في علم النفس للدلالة على التهجم أو القيام بعمل أو نشاط عدواني غير أنه ليس من الضروري أن يكون هذا السلوك مقابلا للإحباط أو الاعتداء مماثل بل قد يصدر في كثير من الأحيان عن دافع غريزي (معتوق، فريديريك، 1993).

2. 2. العنف والتنمر

يبدو مصطلح التنمر جديد في أدبيات التربية، وعلم النفس والاجتماع وعند العاملين في المجال التربوي ويختلف عن مصطلح العنف الذي يستعمل فيه السلاح والتهديد والوعيد بكل أنواعه ويفضي إلى العنف الشديد.

أما التنمر فهو أخف من حيث الممارسة فهو يتضمن عنفا جسديا خفيفا وعنفا لفظيا كبيرا، ويشتمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في مقدرات الآخرين من الرفقاء والزملاء، وهذا السلوك موجود بين الطلاب في جميع مراحل التعليم ويمكن أن يقود إلى العنف بمعناه الشامل (لال، 2007).

2. 3. العنف والإيذاء (الإساءة)

الإيذاء هو الإساءة كمفهوم عام وشامل وتعرف أنها صورة متنوعة من الإيذاء البدني أو الجنسي أو اللفظي أو النفسي التي يمارسها طرف لإجبار طرف آخر على الاتيان أو الامتناع عن أفعال معينة وهي تتضمن بعض الجوانب البدنية أو النفسية أو إهمال رعاية طرف موكل إلى السيء رعايته كالابن الصغير أو الوالد المسن، إن العنف يقتصر فقط على الجوانب البدنية في المقام الأول، غير أنه يؤدي إلى أضرار نفسية تكون ناتجة عنه حينئذ (الخولي، 2006).

ويؤكدا رشاد، ذياب (2002)، أن الإساءة يعني سوء التصرف في السلوك مع الآخرين في محاولة التعدي عليهم لإلحاق الضرر بهم والإيذاء هو انحراف في استعمال الحق ينشأ عنه ضرر بالغير يستوجب المسؤولية.

والإيذاء أيضا يعني الإساءة كمفهوم عام وشامل لجميع أنواع الإساءة البدنية والنفسية والأخلاقية وغيرها، إن الإيذاء كان أحد الصفات التي إذا توافرت في سلوك معين اعتبر هذا السلوك شاذ وغير سوي وعدواني وسلوك عنفي.

وتعرف الإساءة أنها صورة متنوعة من الإيذاء البدني أو الجنسي أو اللفظي التي يمارسها طرف لإجبار طرف آخر على الإتيان أو الامتناع عن أفعال معينة وهي تتضمن بعض الجوانب البدنية أو

النفسية حيث أن العنف يقتصر فقط على الجوانب البدنية في المقام الأول والتي قد تؤدي إلى أضرار نفسية (رشاد، ذياب، 2002).

2. 4. العنف والغضب

حسب عبد الله، عبد اللطيف (2009) الغضب حالة انفعالية تصيب الفرد بصورة حادة أو مفاجئة وتؤثر في سلوكه وخبراته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية وينشأ في الأصل عن مصدر نفسي.

وبوجود علاقة بين الغضب والعنف حيث أن زيادة الغضب ينجم عنه الكثير من الأثار السلبية للفرد نفسه وللآخرين واتلاف الأشياء وإفساد العلاقات الاجتماعية بين الفرد وغيره،... لكن في الواقع هما مفهومان متمايزان نظريا وإجرائيا وغن كانا على علاقة وثيقة ببعضهما.

فالعنف مظهر من مظاهر التعبير عن الغضب حيث يتم التعبير عن مشاعر الغضب في صورة عنف وتدمير.

ويؤكد ذلك (حلمي، 1999: 16) أن الغضب يمثل مشكلة بين طرفين يقع عند أحدهما القمع لمشاعر الغضب، ويقع العنف على الطرف الآخر، إذ يتم التعبير عن مشاعر الغضب في صورة عنف وتدمير وعدوان في حين يتوسط الطرفين الضغط المعتدل لمشاعر الغضب (حلمي، 1999: 16).

فالفرد الذي يغضب تزداد انفعالاته وتسيطر عليه ويبدأ في تفريغ هذه الانفعالات في صور عنف مختلفة، فالعنف مرافق للغضب في بعض الأحيان، وعليه يمكن أن يتحول الغضب إلى عنف.

3. أنماط العنف

ويشمل العنف على عدة أنماط منها:

3. 1. العنف الشخصي Personal Violence:

لقد أدت الصراعات الدينية والاقتصادية والاجتماعية إلى العنف الشخصي، حيث حاولت العديد من المؤسسات السيطرة على النشاط البشري، وقد أدى العنف الشخصي بأنواعه المختلفة سواء التفاعلي Réactive أو الفطري Instinctive أو الطقوس أو الشعائري Ritualized إلى هبوط نشاط هذه المؤسسات، حتى أصبح السلوك البشري Human Behavior الذي يتصف بالعنف مقبولا اجتماعيا.

على أية حال العنف الشخصي قد يحدث تلقائيا Spontaneous بسبب الافتقار إلى ضبط النفس وقد ارتفعت نسبة الجرائم العنيفة ومنها جرائم القتل التي تحدث في المناطق العشوائية أو في الغابات والأماكن التي تعتبر وكرا لمرتكبي جرائم العنف، واستخدام ذوي العنف الشخصي آلات وأسلحة الموت، وقد ارتدت بعض الشخصيات السياسية الهامة السيوف والمسدسات، والبعض الآخر قد استأجر المجرمين، وقد شكل البعض الآخر جماعات لقطاع الطرق لمهاجمة الأعداء ودفع الأحقاد عن السلطات السياسية. **(Wintemute, G, 1999)**. والعنف الشخصي بين الشباب هو شكل من أشكال الهجوم الحاد ويشتمل على عدة أنماط منها:

- ✓ العداءات المستمرة بين الأفراد.
- ✓ الإهانات والازدراء.
- ✓ الصراع على الصديقات.
- ✓ العنف الاكتسابي Acquisitive Violence مثل الابتزاز والسرقة.
- ✓ العنف الوقائي والاستراتيجي Preemptive Or Strategic Violence.
- ✓ العنف الطقوسي أو الشعائري Ritualized Violence.

والشخص العنيف يتصف بالقسوة ولديه القدرة الاجتماعية على السيطرة على الآخرين وتحدي السلطة، وإنجاز العقوبات ويشبع الحاجة للإثارة Thrills وجذاب ومخاطر Risktaking، ويواجه العديد من التحديات، وقد يجبر العديد من الشباب على السلوك القاسي والتصرف بقسوة من خلال موقفه، ويتخذ موقف معادي، ويجابهه الصراعات المستمرة مع الآخرين، والتفاعلات العنيفة Violent Interactions. التي تحفز الشخص بشكل استراتيجي على اتخاذ القرارات Decision Making العنيفة تحت ما يسمى بالعدالة الإجرامية Criminal Justice وينقسم الأفراد المشاركون معه إلى:

- ✓ مرتكب مسلح An Armed Perpetrator.
- ✓ مرتكب غير مسلح An Unarmed Perpetrator .

ويشترك الشخص العنيف في تشكيله واسعة من الأفعال العنيفة في السياقات الاجتماعية المتنوعة والأحداث العنيفة المختلفة المعاني والحوافز والأهداف.

على أية حال المظاهر الشخصية للعنف ترتبط بالبيئة الاجتماعية والعنف المحلي أو الأسري، لكي نفسر ظاهرة العنف الأسري لابد أن نرجع إلى البيئة الأسرية، خاصة أن المجتمع والدين قد منح الرجل الحق في السيطرة على الأسرة ومعاقبة الزوجات والأبناء.

3. 2. العنف الجماعي:

وتظهر الأشكال الحقيقية للعنف الجماعي Collective Violence عندما ينشغل مجموعة من الأفراد بالنشاطات العنيفة، مثل العنف الشخصي، حوادث العنف لدى الجماعات، مثل التوازن وحرب العصابات والأحداث المحلية، كما تحدث في بعض المناطق الجغرافية، وعمليات العنف لدى الجماعة عبارة عن ديناميات فريدة من نوعها وأكثر دمارا من العنف الشخصي، وقد لاحظ علماء الاجتماع وعلماء النفس أن الأفراد في العنف الجماعي يشعرون أنهم أقل مسؤولية عن نشاطاتهم وعن ارتكاب أعمال العنف، لأنهم يتصرفون وفق أسباب جماعية معينة، قد تكون الدين أو المعتقدات السياسية أو الولاء إلى جماعة عرقية أو قومية، وقد يتبناها الجيش لتعبئة الأفراد للحرب والأشكال الأخرى من الدمار الشامل، مثل الإبادة الجماعية في الحرب، ليس فقط كجنود ولكن كتروس في ميكنة عسكرية كبرى، تطيع الأوامر وتقوم بأعمال وحشية عظمى كالمذابح والتعذيب والقيام بالعديد من سلوكيات العنف.

وهنا لابد أن نفرق بين العنف الجماهيري (التلقائي) والعنف الفردي، فالعنف الجماهيري هو العنف الصادر عن حشود جماهيرية بشكل تلقائي، ويعتبر تخطيط مسبق أو تنظيم دقيق، وغالبا ما يتخذ شكل صراع بين الجماهير والسلطة كما يجب أن نفرق بين العنف المشروع وغير المشروع، وهذه التفرقة يتم تأسيسها على غرار التفرقة بين العنف والجريمة، فالعنف غير المشروع هو العنف الذي يعاقب عليه القانون، أما العنف المشروع فهو العنف الذي تأسس من خلال المعايير والقيم المتعارف عليها، كالعنف المرتبط بالتنشئة الاجتماعية والعنف المرتبط بتفريغ الطاقة الغريزية.

بالإضافة إلى ضرورة التفرقة بين العنف التعبيري والعنف الأدائي (الوسيلي) ويشير العنف التعبيري إلى العنف الفيزيقي المقصود والموجه لإحداث الألم في حد ذاته أما العنف الوسيلي فهو يشير إلى استخدام الضوابط الفيزيقية بشكل تهديدي أو عقاب. **(حسيني، 2011: 191-193)**.

الوحدة الثانية

النظريات المفسرة للعنف

4. النظريات المفسرة للعنف

4. 1. نظرية التحليل النفسي

4. 2. النظرية السلوكية

4. 3. النظرية الاقتصادية عند وليم بنجر

4. 4. النظريات البيولوجية

4. 5. النظرية الثقافية

4. 6. نظرية التفكك الاجتماعي عند (روبيرت ميرتون)

4. 7. نظرية الضبط الاجتماعي

4. 8. نظرية ماسسلو

4. النظريات المفسرة للعنف:

4. 1. نظرية التحليل النفسي:

كان فرويد من الأوائل الذين اعتبروا أن العدوان سمة من سمات الشخصية، والعنف ينتج جراء دافع بيولوجي يضمن الحياة والبقاء الجنس من جانب ومن جانب آخر يقود إلى الموت، لقد جعل فرويد غريزة العدوان متصلة بغريزة الموت واستناد لهذا الافتراض فكل إنسان يخلق غريزة التخريب نتيجة الإحباطات التي تواجهه ويحب التعبير عنها بشكل أو بآخر فإن لم تجد هذه الطاقة منفذا لها إلى خارج البيئة فهو يوجه نحو الشخص نفسه.

ويرى فرويد أن الإحباط قد يحدث للطفل عندما يحدث ما يؤخر أو يعطل أو يتحكم في إشباع حاجاته، وهنا يبدأ في تفاعله العدواني ويحطم ما يراه أمامه، وتعتمد درجة تحمل الفرد للإحباط بعد نضوجه وتفاعله على الطريقة العنيفة التي مارسها في طفولته وعلى درجة التحكم والضبط والمرونة التي اكتسبها من البيئة المحيطة به، وقد ثار حول هذه النظرية الكثير من الجدل وعارضها بعض الباحثين ذلك أن هذه النظرية لم تنجح في وضع نماذج تفسيرية وصالحة ومقنعة، فهي بعيدة عن الواقع وغير صالحة للتفسير بعض أنماط السلوك الإجرامي، كما يرى آخرون أنه يصعب تعميمها على الإنسان لأن الإنسان منذ ولادته وهو في جماعة يتعلم منذ اللحظة الأولى ويكسب عن طريقها دوافع توجهه. (الشهري، 2009: 27).

4. 2. النظرية السلوكية:

ارجع هذه النظرية إلى فكرة التقليد أو المحاكاة كأساس لحدوث السلوك العنيف، حيث يلجأ الأطفال طبقا لهذه النظرية إلى تقليد الكبار وتعلم من خلالهم السلوك العنيف ويحدد ذلك من خلال مواقف حقيقية في الحياة أو من خلال نماذج تبث لهم من خلال الأفلام وأجهزة التلفزيون.

ويرى "باندورا" في إطار نظريته في التعلم الاجتماعي أن الطفل يتعلم العدوان والعنف كما يتعلم الأنواع الأخرى من السلوك. (الجوهري وآخرون، 1995: 79).

4. 3. النظرية الاقتصادية عند وليم بنجر « William binger »:

يرجع السلوك الإجرامي إلى ظروف اجتماعية تترتب عن الأوضاع الاقتصادية المتدهورة التي يفرزها النظام الاقتصادي الرأسمالي الذي كثيرا ما يدفع الأفراد إلى وقوع في الانحراف خاصة المنتمين منهم إلى الطبقة الفقيرة كنتيجة لمعاناتهم من مساوئ الناجمة عن هذا النظام كالبطالة وضعف القدرة الشرائية والشعور بالاغتراب. (داود، 2009: 215).

4. 4. النظرية البيولوجية:

تتمثل وجهة نظر البيولوجية على أن الإنسان عنيف بطبيعته وأن العنف محصلة للخصائص البيولوجية للإنسان فلقد وجدت بعض الدراسات الحديثة أن هناك علاقة بين العنف من جهة واضطرابات الجهاز الغدي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى، وتقوم هذه النظرية أيضا على فرضية مؤداها أن هناك غريزة عامة للاقتتال لدى الإنسان، ومن تم فإن جانب كبير من العنف البشري يرتد إلى أصول غريزية ولقد أوضح ذلك كونداد لورنز K. Lornez بقوله أن العدوان له أصول بيولوجية غريزية، وبنا افتراضه على أساس ملاحظته أنواع عديدة من الحيوانات، وقد قدم نظريته في كتاب صدر باللغة الألمانية سنة 1966م بعنوان "ذلك الذي يدعي شرا"(الشهري، 2009: 26).

من مظاهر الانتقادات التي وجهت له: أنه ينبغي التحفظ على تعميم نتائج ملاحظاتنا عن الحيوان على الإنسان ذلك لأن سلوك الإنسان يتم في إطار ثقافي ليس في إطار غريزي فقط إن الحتمية الغريزية كمفهوم أساسي للعنف يستدعي النظر. فطبقا لفكرة لورنز نتساءل لماذا يكون الفرد معين عنيفا؟ ولماذا يحدث العنف في وقت معين كما أكد عدد كبير من الباحثين على تشككهم في إمكانية تشحن الطاقة لمدة طويلة إلى طويلة إلى أن تفرغ عن طريق العنف.

4. 5. النظرية الثقافية:

تبنى على افتراض وجود ثقافة للعنف تجسد اتجاهات المجتمع نحو العنف، مثل تمجيد العنف في الروايات ووسائل الإعلام واعتناق معايير اجتماعية تقوم على أفكار مثل المثل القائل: "الغاية تبرر الوسيلة" وكذلك إذكاء قوانين التنافس في المعاملات الاجتماعية والاقتصادية على النحو الذي تجعله

القانون الأساسي للبقاء مما يزيد معه العنف وبذلك تصبح النتيجة وجود ثقافة نهائية تمجد العنف وتقره شريعة بينها وتبرر نماذجه في المجتمع. (الجوهري وآخرون، 1995: 82).

4. 6. نظرية التفكك الاجتماعي عند (روبيرت ميرتون):

يرى ميرتون أن المشاكل الاجتماعية هي سمة مصاحبة للتقدم الصناعي في المجتمع الحديث ويصنفها إلى قسمين الأول التفكك الاجتماعي والثاني السلوك المنحرف والعلاقة بينهما هي علاقة جدلية وتؤدي عملية الصراع التي تنشأ للتوفيق بين الأفراد والمركز إزاء الأنساق الاجتماعية إلى ظهور أنواع متعددة من التفكك الاجتماعي تمتد أثارها إلى هذه الأنساق ذاتها ويحدث ذلك عندما تتدخل المعايير وتتضارب القيم فيعجز النسق الاجتماعي عن أداء وظائفه على النحو المرغوب فتختل بذلك علاقته ببقية الأنساق الأخرى وهو يساعد على خلق مناخ تنمو فيه المشاكل الاجتماعية وتنشط فيه الانحرافات السلوكية. (داود، 2009: 219).

وهذه النظرية على صواب عندما قررت الترابط الاجتماعي وانسجام المعايير الاجتماعية الضابطة للسلوك بين وحدات المجتمع المختلفة، فلاشك أن اختلاف المعايير المنظمة للسلوك بين الأسرة والمدرسة مثلا، يؤدي إلى صراعات داخلية واضطرابات نفسية تقود إلى سلوك عنيف. (نوح، 2009: 31).

4. 7. نظرية الضبط الاجتماعي:

يذهب أنصار هذه النظرية إلى القول بأن العنف غريزة داخلية في الإنسان يتم التعبير عنه عندما يفشل المجتمع في وضع قيود وضوابط محكمة على الإفراد، تقر هذه النظرية كذلك إلى أن خط الدفاع الأول للمجتمع هي تلك المجموعات التي لا تشجع العنف، أما الذين لا تسلط عليهم أسرهم فيتم ضبطهم والسيطرة عليهم عن طريق الشرطة والقانون. إذ تدور نظرية الضبط الاجتماعي حول افتراض مفاده أن الدافع للانحراف شيء طبيعي يوجد لدى جميع الأفراد، لكن الطاعة، الامتثال هما الشيء الذي يجب أن يتعلمه الفرد فالفرد يصبح عنيفا إذا ما وجد أمامه نماذج ومعايير سلوكية توظف العنف. (صرداوي وآخرون، 2014: 53-54).

4. 8. نظرية ماسلو:

تشير هذه النظرية إلى أن الفرد في سياق نموه وتفاعله الاجتماعي مع الآخرين يحتاج إلى إشباع حاجات متعددة كالحاجة إلى الحب والأمن وتقدير الاجتماعي وغيرها من الحاجات النفسية التي وضعها في شكل مدرج هرمي يبدأ بالحاجات الفسيولوجية وينتهي بالحاجة إلى تحقيق الذات في قمة الهرم وأنه لابد من ضرورة إشباع هذه الحاجات حتى يشعر الفرد بالتوافق النفسي والاجتماعي ولكن عندما يكون الطفل محروما من إشباع حاجاته النفسية وخاصة الحاجة إلى الأمن فإن ذلك ينعكس على سلوكه وبالتالي يترتب عليه عدم الإحساس بالأمن والشعور بالنقص وضعف الكفاءة وبالتالي يشارك الطفل في سلوكيات غير مرغوبة كالعدوان والعنف. (ملحم، 2002: 40-41).

الوحدة الثالثة

العنف المدرسي

5. العنف المدرسي

5. 1. مفهوم العنف المدرسي

5. 2. تصنيفات العنف المدرسي

أ. تصنيف Dupaquier (1990)

ب. تصنيف Le blanc (1990)

ج. تصنيف Dubet (1994)

د. تصنيف Le pain (1997) للسلوكيات العنيفة

5. العنف المدرسي:

5. 1. مفهوم العنف المدرسي:

يستعمل مفهوم العنف المدرسي في مجالات التربية وعلم الاجتماع وعلم النفس ويستخدم الباحثون والخبراء لفظ العنف المدرسي لوصف مجموعة من الأفعال والأحداث والسلوكات ولكنهم لم يصلوا إلى إجماع حول طبيعة "العنف المدرسي ومجاله"، فهناك من يرى أن العنف المدرسي يجب قياسه من خلال جميع السلوكيات العدوانية التي تعدت في المدرسة، بينما يرى آخرون، أن قياس العنف المدرسي يجب أن يتم من خلال جميع السلوكيات التي تؤدي إلى اعتقال وجروح فقط (الدر علي، 2010).

وعرفه كل من (الزقاي ويوب، 2004: 4) "بأنه لغة تخاطب بديلة وهو إلحاق أذى بالنفس أو الغير أو الممتلكات، ويتميز بكون ممارسيه ومن يقع عليهم يشتركون في كونهم أطرافا فاعلة في العملية التعليمية، على أن يمارس داخل أو خارج المؤسسة التعليمية" .

كما يعرف العنف المدرسي بأنه "مجموع السلوك غير المقبول اجتماعيا، الذي يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، ويحدد في العنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة أو الغير والتخريب داخل المدارس والكتابة على الجدران والاعتداء الجنسي والقتل والانتحار وحمل السلاح والعنف المعنوي كالسب والشتم والسخرية والاستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام الدراسة (عجرود، 2007: 17).

وفي مفهوم آخر هو سلوك يقوم به التلاميذ في المدرسة يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة والاعتداء الجسدي واللفظي على الآخرين (حاجي وآخرون، 2008).

ويعرفها مصطفى حجازي في (الزقاي، 2005: 56): أنها لغة التخاطب الممكنة والأخيرة مع الواقع ومع الآخرين حيث يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين تترسخ لديه القناعة بالفشل في إقناعهم في الاعتراف بكيانه وقيمته تكون المدرسة عرضه له.

تعريف مجديا أحمد محمود (1996) : العنف الطلابي بانه الطاقة التي تتجمع داخل الانسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية وهي مثيرات العنف وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالا من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب أو بين طالب ومدرس.

تعريف يحي حجازي وجواد دويك (1998) الصنف الطلابي بأنه: كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين وقد يكون الأذى جسميا أو نفسيا فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة واسماع الكلمات البديئة جميعها اشكال مختلفة لنفس الظاهرة.

تعريف عبد الرحمن الجندي (1999) العنف بأنه أسلوب بدائي غير متحضر يتسم بالعديد من المواقف ذات الصنعة الاجرامية التي تنعكس بشكل السلبي على المجتمع ويقف ضد أعرافه سواء من النواحي التشريعية الدينية أو الوضعية القانونية ونظرا لما يتسم به العنف من استخدام القوة المادية نحو الأفراد والاشياء فإنه يعتبر سلوكا مضادا للمجتمع باعتباره حدد معايير السلوك المتعارف عليه ومصالح المجتمع وأهدافه.

5. 2. تصنيفات العنف المدرسي:

أ. تصنيف Dupaquier (1990) وفقا للشكل والدرجة.

حسب الشكل:

- العنف ضد الممتلكات الشخصية كالسرقة.
- العنف ضد الممتلكات الجماعية كحالات التخريب.
- العنف الشفوي الأدبي سواء ضد الطاقم التربوي أو ضد التلاميذ.
- العنف الجسدي سواء أدى إلى تعطيل العمل أم لا.

حسب درجات العنف المدرسي:

أولا: القيام بالفوضى في القسم وما شابهها مثل محاولة إضحاك التلاميذ أو التقليل من أهمية الأستاذ وسلطته.

ثانيا: العراك بين التلاميذ، أصلا موجود ويزداد بظهور وتشكيل عصابات.

ثالثا: الغياب الواضح وأخذ المال عن طريق التهديد والذي يؤدي إلى اضطراب الحياة المدرسية.

رابعا: الإخلال بالأدب والاستقرار وخاصة محاولة إخراج الأستاذ عن الحالة العادية حيث تظهر المواجهة بين التلاميذ المستفزين والأستاذ لمراقبة القسم أو التحكم فيه من طرف المستفزين.

خامسا: هناك تخريب الذي ينطلق من كتابات بسيطة على الطاولة أو الجدران مثل تكسير زجاج النوافذ والكراسي إلى الحرائق المتعددة.

ب. تصنيف Le BLANC (1990):

صنفه حسب طبيعة السلوكات العنيفة:

- **العنف الرمزي:** الفوضى، التغيب المدرسي، الامتناع عن العمل، الامتناع عن الدخول الخروج من القسم.
- **العنف السلوكي:** السب، الشتم، استعمال كلمات بذيئة من التلاميذ ومع الأساتذة وأعضاء الإدارة.
- **الاعتداء أو العنف الجسدي:** خصومات بين التلاميذ، المخدرات، الاعتداءات الجنسية الاعتداءات الجسدية.

ج. تصنيف DUBET (1994):

صنفه حسب المكان الذي يقع فيه بالنسبة للمدرسة:

- **عنف خارج المدرسة:** عنف ناتج عن الوضع المدرسي بل امتداد السلوكات غير المدرسية داخل جدران المدرسة.
- **عنف داخل المدرسة:** هو عنف يتولد بسبب الوضعية المدرسية نفسها المتمثلة في الاكتظاظ (ديمقراطية التعليم التي تسمح للمراهقين بالبقاء إلى سن متأخر).
- سلوكات غريبة عن النظام المدرسي كالعراك بين الذكور، الفوضى....
- الرقابة الاجتماعية المدرسية والسلوكات التي تعكر المنهاج المدرسي.

د. تصنيف Pain (1997) للسلوكات العنيفة:

حيث يصنف العنف المدرسي وفق أصنافه Busse لأبعاد السلوك العدواني لمختلف أنواع السلوكات العنيفة في المدرسة حسب عدة متغيرات وهي العنف الإيجابي في مقابل العنف السلبي والعنف المباشر في مقابل العنف غير المباشر، والعنف البدني (المادي) في مقابل العنف اللفظي.

يشير أن العنف الإيجابي هو مقترب بهدف الوصول لتحقيق هدف ما أما العنف السلبي فهو غير مقرون بهدف (محمودي، 2013).

وحسب التصنيفات الواردة سابقا نجد أن هناك تنوع وتعدد في مظاهر وأبعاد السلوكات العنيفة المدرسية إلا أنها جميعا تتفق في أنها جميعا تؤدي إلى الضرر بالفرد أو الجماعة سواء كان الضرر ماديا أو نفسيا أو لفظيا وسواء كان الضرر هدفا في حد ذاته أو كوسيلة من أجل تحقيق مطلب ما أو للدفاع عن النفس.

الوحدة الرابعة

تفسير ظاهرة العنف المدرسي

6. تفسير ظاهرة العنف المدرسي

6. 1. التفسير الاجتماعي

6. 2. التفسير الموقفي للعنف

6. 3. التفسير التفاعلي أو النموذج التكاملي أو الشمولي

6. تفسير ظاهرة العنف المدرسي:

تتأثر ظاهرة العنف المدرسي لتداخل عوامل مؤثرة أو مهيأة لبروز الظاهرة فالنمط السلوكي للعنف ينتقل إلى المدرسة من الشارع إلى داخل أروقة المدرسة ومن ثم إلى الفصل والقاعات الدراسية ومن ثم من التلاميذ فيما بينهم إلى أساتذتهم وإلى مختلف الطاقم التربوي والإداري وحتى البناء والعمران المدرسي كتدمير الممتلكات المدرسية.

يمكن تفسير ظاهرة العنف المدرسي بشكل متكامل في شكل منظومة من الفرد والأسرة والمدرسة والمجتمع وعليه نفسر ظاهرة العنف المدرسي من عدة مناح.

6. 1. التفسير الاجتماعي:

الذي يركز على القيم الاجتماعية لدى الطلبة والمعلمين فنجد مثلا أن الثقافة السائدة في بعض المجتمعات قد نجد العنف وممارسته تعزز وتقوي نزعة التسلط فقد يتحول العنف من الأسرة إلى المدرسة باعتباره شكلا مقبولا من أشكال الضبط.

6. 2. التفسير الموقفي للعنف:

هذا الاتجاه يركز على طبيعة التفاعل والعلاقة القائمة بين الطالب والمعلم مما قد يبرز دور الموقف في ظهور العنف في المدرسة.

6. 3. التفسير التفاعلي أو النموذج التكاملي أو الشمولي:

الذي يركز على مجموعة من العوامل والعمليات التي تتفاعل مع بعضها البعض في صورة تفاعل متبادل بين الطالب والمدرسة والمتغيرات الاجتماعية ودورها في ظهور السلوك العنفي في المدرسة.

وعليه فالعنف المدرسي ظاهرة متعددة الجوانب تظهر نتيجة تفاعل عدة عوامل ودوافع التي تؤكد طبيعة التفاعل المستمر ودور العوامل النفسية والاجتماعية الداخلية والخارجية والمجتمع بمثيراته (محمودي، 2013).

الوحدة الخامسة

أشكال العنف المدرسي

7. أشكال العنف المدرسي

8. 1. العنف الموجه نحو المؤسسة التربوية

8. 2. العنف الموجود بين التلاميذ انفسهم

8. 3. العنف الموجه نحو الذات

8. 4. العنف الموجود بين المدرسين والتلاميذ

7. أشكال العنف المدرسي:

7. 1. العنف الموجه نحو المؤسسة التربوية:

ويسمى بالعنف الشامل ويتمثل في التخريب المعتمد على ممتلكات المدرسة أو الثانوية من تكسير الأثاث كالطاولات والكراسي وزجاج النوافذ والكتابة على جدران المؤسسة وعلى الطاولات ويصل في بعض الأحيان إلى تخريب ممتلكات المدرسي والإداريين ويمكن أن يشترك في هذا النوع طلاب ومدرسين فالمدرسون في بعض الأحيان يتعمدون تخريب أثاث المؤسسة مثل التجهيزات المخبرية والحواسب وغيرها، ويدل هذا الوضع على أن نظام المؤسسة مضطرب بأكمله مع قدم القدرة على السيطرة والتحكم. (Debardieux , 2002).

7. 2. العنف الموجود بين التلاميذ أنفسهم:

أ. الضرب: ويتمثل في الاعتداءات والشجارات والصدمات الجسدية التي تتم بين التلاميذ سواء داخل القسم أو في ساحة المؤسسة أو خارجها، نتيجة مشكلة بين التلاميذ أو كعدوانية يوجهها التلميذ إلى زميله كتعبير عن انفعاله بسبب مشكلة مع أستاذه أو أحد الإداريين.

فالشجار بين تلميذ وتلميذ آخر في القسم خاصة بوجود المعلم أو الأستاذ يعتبره هذا الأخير كضعف لسلطته في القاعة فيتدخل بطريقته إما لف النزاع أو لحماية طرف من الأطراف ويشكل هذا النوع خطرا على التلاميذ وعلى المعلم وعلى المؤسسة التربوية ككل، وكثيرا ما نسمع أو نشاهد مشادات وشجارات بين التلاميذ لسبب تافه، وتستعمل فيها أحيانا الأدوات الحادة أو الأسلحة البيضاء، وهذا ما يهدد العملية التربوية ككل.

ب. الإهانات أو الضرب الفاحش: وتمثل نوعا من العنف المعنوي أو اللفظي، سواء في حجرة الدراسة أو الساحة أو خارج المؤسسة التربوية، وهذا سلوك يعيق عمل المدرس ويجعله أكثر عصبية وانفعالا، ويتمثل هذا النوع في السب والشتم وهنا يكون بمثابة الرعاية والمزاح.

ج. الابتزازات: لقد ذكر J. M. Léon"جون ميشال ليون" في بحثه أن هذا النوع من العنف ينتشر بكثرة في المتوسطات والثانويات، ويوجهه الأساتذة والإداريين لبعض التلاميذ الذين يخلقون الفوضى وقلة الانضباط في المؤسسة، كما ينتشر بين مجموعة من التلاميذ ذوي المستوى الضعيف تحصيليا نحو

مجموعة من التلاميذ ذوي مستوى الضعيف تحصيليا نحو مجموعة من التلاميذ النجباء على سبيل الاستهزاء والاستهتار بهم، لكن حسب رأي البعض فإن النوع لا يمثل عنفا بقدر ما يمثل نوع من الحيوية فهو لا يؤثر على سير العملية التربوية ولا على عمل المدرس والإدارة.

7. 3. العنف الموجه نحو الذات:

في بعض الأحيان يوجه التلاميذ العنف نحو ذواتهم في حالة فقدان الطرف أو الموضوع الذي يوجه إليه العنف، فكثيرا ما نشاهد التلاميذ وهم يمزقون أغراضهم من كتب وكراريس ومآزر ويرتدون ملابس تعبر عن القوة أو عن ثقافة معينة، وفي بعض الأحيان هناك تلاميذ يؤذون أنفسهم، فحسب رواية أحد المعلمين الذي قال أنه رأى أحد التلاميذ في الصف وهو يغرس أداة حادة في يده، وأحيانا يستعملون المقصاة.

هناك في هذه الحالة يوجد التلميذ عدوانية نحو مصدر الإحباط أو نحو البديل الرمزي وهي ذاته أو جسده ويقول الباحث « Yvesmichaud »"إيفاس ميشود" في هذا الصدد أن الإحصائيات تشير إلى وجود ارتباطية بين العدوانية الموجهة نحو الذات والعدوانية الموجهة نحو الغير، وهذا ما يبرر انقلاب وتحول العدوانية نحو الغير أو نحو الذات.

7. 4. العنف الموجود بين المدرسين والتلاميذ:

وهنا يتمثل في أنواع العنف المتبادل بين التلاميذ ومدرسيهم ونذكر منها ما يلي:

أ. الضرب: لما نسمع أو نقرأ في الصحف أن تلميذ اعتدى بالضرب الجسدي على مدرسه فإن هذا يمثل أمرا مخجلا ومخزيا، ونرى في المقابل رده فعل قوية من الإدارة المدرسية وبحيث يمثل التلميذ أمام المجلس التأديبي، ويقدم في الأحيان إلى العدالة قصد محاكمته إذا كان الضرب مبرحا، وما هو معروف كذلك أن المدرسين يستعملون الضرب بصورة متكررة ضد التلاميذ مع أن القوانين تمنع ذلك، إلا أنه في بعض الحالات يستعملون الضرب المبرح الذي يسبب إصابات مختلفة للتلميذ، هذه الحالة تدل على أعراض إكلينيكية لدى المعلم وتتمثل في السادية من خلال تلذذ المدرس بضرب التلاميذ في بعض الحالات وهي نادرة الحدوث.

أما بمفهوم آخر فإن عدم استعمال الضرب من قبل المعلم يدل على ضعف سيطرته وقلة تحكمه في الصف كاملا وهذا ما يريد إخفاءه أمام التلاميذ، كما أن عدم استخدام الضرب يمكن أن ينجر عنه نوع آخر من العنف يكون المعلم ضحيته، فالشد من الشعر وحك الأذنين والضرب على اليدين يمثل عنفا جسديا، وحسب الباحث "B. Douet" برنارد دوي فإن الضرب تعتبر عنفا جسديا لكن المدرسين لا يريدون الاعتراف بفشلهم لأن استعمال الضرب أو العنف الجسدي عامة يعبر عن الفشل لكنهم يرون أنها عبارة عن حوادث متفرقة.

ب. الفوضى: وهي منتشرة بصورة كبيرة، وتشكل إرهاقا للمدرس، بحيث تصبح مشكلة إذ تمثل قمة العنف خاصة أثناء أداء المدرس لعمله في القسم، بحيث يكون هذا الأخير ضحية لها وتنعكس ضده سلبا، فحسب قول أحد المدرسين أن الفوضى الموجودة سواء في محيط المؤسسة أو التي يصدرها التلاميذ أثناء حصص التدريس تشكل عنفا وعدوانية موجهة نحوهم ونحو المؤسسة ونحو العملية التربوية ككل.

حيث أن الفوضى تعيق المدرس عن أداء مهامه وإيصال رسالته إلى المتمدرسين كما تقف عائقا أمام المتمدرس بحيث تعيقه عن الفهم وتلقي المعلومة الصحيحة نتيجة لانسداد قنوات الاتصال الذي يلعب دورا هاما في العملية التدريسية.

ج. رفض العمل في القسم: ويسمى أيضا رفض المشاركة في العمل الصفي كتعبير عن عدوانيته ورفضه لمدرسه أو وضع معين، وتعتبر انتقاما بالنسبة للتلميذ كما تمثل عدوانية حقيقية نحو المدرسين وتقف عائقا أمام المدرس وهذا ما يشكل لديه جرحا نرجسيا، كما أن هناك نوع من العنف ويتمثل في كره المدرس وبالتالي إلى كره الدراسة أو كره المادة التي يدرسها خصوصا في التعليم الثانوي يعبر من خلال التلميذ عن رفضه للعملية التدريسية. (مهنة، 1999: 59).

ولخص أحمد حسينى الصغير 1998 أشكال العنف الطلابي بما يلي:

- **الاضراب والامتناع عن الدرس،** وهذا العصيان والإضراب يعكس رغبة الطلاب في العدوان على النظام المدرسي ومصدر السلطة في المدرسة.
- **الاتلاف والتحطيم** : حيث يقوم بعض الطلاب بالعدوان المادي على أجهزة ومعدات واتات المدرسة يقومون بتحطيمها او اتلافها.

- **العدوان الموجه الي الاخرين** يقوم بعض الطلاب بإثارة الشعب داخل المدرسة أو داخل حجرات الدراسية حيث يتعدون على رفاقهم بتمزيق دفاترهم أو كتبهم أو بالضرب فيتعمدون اشاعة جو من الفوضى داخل حجرات الدراسة ويتطور الأمر إلى التعدي على معلميهم في المدرسة.
- **التمرد على المجتمع المدرسي:** تجمع بعض الطلاب في عصابات أو شلل تحاول الخروج عن تقاليد المجتمع المدرسي ومخالفة القواعد والقيم فيلتجئون إلى الهروب من المدرسة وإلى تعاطي المخدرات والتدخين والجنس والتعدي على الآخرين خارج المجتمع المدرسي (الخولي 2014).

الوحدة السادسة

محددات العنف المدرسي

8. محددات العنف المدرسي

8. 1. المحددات الاجتماعية

8. 2. المحددات البيئية

8. 3. المحددات الموقفية

8. 4. المحددات العضوية

8. محددات العنف المدرسي:

8. 1. المحددات الاجتماعية:

أ. **الاحباط:** ويعتبر أهم عوامل متفرد في استثارة العنف لدى الإنسان وليس معنى هذا أن كل الاحباط يؤدي إلى العنف، أو كل عنف هو نتيجة احباط ولكن يؤدي الاحباط إلى العنف فلابد أن يتوفر عاملان أساسيان:

- الأول: أن الاحباط يجب أن يكون شديدا
- الثاني: أن الشخص سيتقبل هذا الاحباط على أنه ظلم عليه ولا يستحقه

ب. الاستثارة المباشرة من الآخرين: وربما تكون هذه الاستثارة بسيطة في البداية كلفظ جارح أو مهين ولكن يمكن أن تتضاعف الاستثارات المتبادلة لتصل بالشخص إلى اقصى درجات العنف.

ج. التعرض لنماذج العنف وهذا يحدث حيث يشاهد الشخص نماذج العنف في التليفزيون أو السينما فإن ذلك يجعله أكثر ميلا للعنف من خلال آليات ثلاثة هي:

- **التعلم بالملاحظة:** حيث يتعلم الشخص من مشاهد العنف التي براها طرقاً جديدة لإيذاء الآخرين لم يكن يعرفها من قبل
- **الانفلات** : بمعنى أن الضوابط والمواقع التي تعتبر حاجزا بين الانسان والعنف تضعف تدريجيا كلما تعرض لمشاهدة عنف يمارسها الآخرون أمامه على الشاشة.
- **تقليل الحساسية:** حيث نقل حساسية أشخاص للآثار المؤلمة للعنف والمعاناة التي يعانيها ضحية هذا العنف كلما تكررت عليه مشاهدة العنف، فيصبح بذلك أكثر اقداما على العنف دون الاحساس بالألم أو تأنيب الضمير.

8. 2. المحددات البيئية:

مثل تلوث الهواء والضجيج والازدحام ...إلخ

8. 3. المحددات الموقفية

- **الاستثارة الفسيولوجية العالية** مثل لذلك المنافسة الشديدة في المسابقات أو التدريبات الرياضية العنيفة : أو التعرض لأفلام مشاهد مثيرة.
- **الاستشارة الجنسية** : فقد وجد أن التعرض للاستشارة الجنسية العالية (كأن يرى الشخص فيلما مليئا بالمشاهد الجنسية)، يهيئ الشخص الاستجابات العنف.
- **الألم** : فحين يتعرض الانسان للألم الجسدي يكون أكثر ميلا للعنف نحو أي شخص أمامه

8. 4. المحددات العضوية

- **الهرمونات والعقاقير** تغزو بعض الدراسات للعنف إلى ارتفاع نسبة هرمون الأندروجين (الهرمون الذكري) في الدم وإن كانت هذه الدراسات غير مؤكدة حتى الآن. ويؤدي استعمال العقاقير كالكحول والباربيتورات والأفيبونات إلى زيادة الاندفاع نحو العنف.
- **الناقلات العصبية** : بشكل عام ترتبط زيادة الدوبامين ونقص السيروتونين بالعنف، في حين أن زيادة السيروتونين وال GABA تؤدي إلى التقليل من السلوك العنيف.
- **الصبغيات الوراثية** : أكدت دراسات التوائم زيادة نسبة السلوكيات العنيفة في توأم أحادي البويضة إذا كان التوأم الآخر متسما بالعنف، وأعدت دراسات وراثية أخرى زيادة العنف في الأشخاص ذوي الذكاء المنخفض وفي أولئك الذين لديهم تاريخ عائلي للاضطرابات النفسية وهناك احتمال لهم يتأكد بشكل قاطع أن الأشخاص ذوي التركيب الكروموتسومي XYY يميلون أكثر للعنف (الخولي، 2008).

الوحدة السابعة

عوامل العنف المدرسي

9. عوامل العنف المدرسي

9. 1. عوامل الأسرية

9. 2. عوامل عضوية تكوينية

9. 3. عوامل تتعلق بجماعة الرفاق

9. 4. عوامل ذاتية متعلقة بالتلميذ نفسه

9. 5. عوامل اقتصادية

9. 6. عوامل سياسية

9. 7. عوامل إعلامية

9. 8. عوامل مدرسية

أ. العلاقة بين المدرس والطالب

ب. شخصية المدرس

ج. طريقة التدريس

د. البناء المدرسي

هـ. السلطوية في الإدارة المدرسة

و. النظام المدرسي

ز. المنهاج المدرسي

– تلخيص الصرايرة للعنف المدرسي

9. عوامل العنف المدرسي

يبدو أن أية محاولة لتصنيف العنف المدرسي ينبغي أن تحاط بدقة أكثر فهذا النوع من العنف يعتبر من أعقد الظواهر لارتباطه بعوامل متعددة لذلك فهو أحوج إلى محاولات تصنيفية كفيلة بأن تزيح عنه شيئا من الغموض وعدم التحديد، منطلقة من وضعية العنف، واقع وثقافة المؤسسة التي يمارس فيها، وكذلك المجتمع الذي تنتمي إليه.

لذا فإن عملية فهم الظواهر الاجتماعية تحتم الوقوف على عواملها وخلفياتها، وبناء على ذلك سنحاول تحديد أهم العوامل التي تقف وراء ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ.

9. 1. العوامل الأسرية:

تتمثل في العوامل المرتبطة بالتكوين الأسري والاجتماعي للطفل في تشكيل شخصيته وسلوكاته ويتوقف تأثير الأسرة على جملة من المعطيات من بينها التركيبة الداخلية، الجو النفسي السائد والمستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة.

فحين نقترب من التلاميذ الذين يشوشون على الحياة المدرسية بشكل كبير ونتصفح تاريخهم العائلي والشخصي نجد أنهم اكتسبوا أثناء الطفولة خبرات عدوانية من خلال القيود المفروضة عليهم من طرف الأسرة، مما نشأت لديهم كراهية ينقلوها مع مرور الوقت من الأسرة إلى المدرسة، فيصبح المعلم هو المتنافس الوحيد الذي يفتقده في البيت كما أن انعدام الأمن والشجار الدائم بين الوالدين له أثر سلبي يفقد التلميذ الثقة بالنفس وبالمدرسة والمدرسين ويجعلهم هدفا لعنفه وعدوانيته.

ويذكر **سيد أحمد** (1992)، أن العنف في مرحلة المراهقة ظاهرة عالمية وأهم العوامل المسؤولة عنه، خصائص الشخصية مثل ضعف الفترة على الدفاعات الانفعالية والسلوكات الوالدية مثل رفض الأبناء وتشجيع الرفاق والأطفال الذين يرفضون من والديهم أو الذين ينمون في أوساط يسودها الصراخ ولا رقيب عليهم، مهيئون للانحراف.

إن دور الأب هام خاصة في النمو النفسي الاجتماعي حيث يقول فالون: تملك وظائف الأب في السلطة نفس أهمية الأم في العاطفة، وأن الحرمان من هذه السلطة قد تنجر عنه تعويضات سلبية تنتج عنها انحرافات سلوكية خطيرة.

قدم علماء النفس على رأسهم فرويد الذي أرجع سبب العنف إلى الإحباط وأنه كلما كانت التنشئة الاجتماعية والوالدية أكثر إحباطا ازداد العنف والعدوان عند الأبناء، فيرى (وولنز) أيضا أن الأبناء الذين يتسمون بالعنف مع أبنائهم يمكن أن يتعلم أبناؤهم السلوك العنيف.... كما أن الأبناء الذين كانوا يلقون الدعم والتشجيع على المشاجرة وحل مشاكلهم بالقوة والعنف كانت عدوانيتهم مرتفعة أكبر من الأبناء الذين لم يشجعهم آباؤهم على العنف، فالأبناء يحاكون سلوك آبائهم وإذا كان العنف السلوك السائد أصبح نموذجا يقتدى به كما أكدت "نورمارادين" أن الأبناء الذين يتمتعون بآباء صالحين وعطوفين ينخرطون بقدر أكبر في الوسط الاجتماعي ويتميزون باستقلالية أكبر.

في نفس السياق، يضيف **(حدية، 2005: 193)** أن بعض الدراسات حول العنف المدرسي تؤكد إذا كانت البيئة الخارجة عن المدرسة عنيفة فإن المدرسة تكون بدورها عنيفة، لأن المجتمع الذي تشكل فيه السلطة الأبوية ركيزة نظامها الاجتماعي يتصف أفرادها بسلوكات يطبعها العنف.

ولخص في المؤتمر السادس للحماية الدولية للطفل سنة 2014 أسباب العنف المدرسي في الأسباب الأسرية التالية:

- أساليب التنشئة الخاطئة مثل (القسوة – الإهمال – التباهي في استخدام العنف من الأب تحديدا – القمع على المستوى الفكري والحركي من خلال التربية على الحلال والحرام دون تفسير لذلك والمنع من اللعب والحركة دون تفسير وتبرير أيضا.
- فقدان الحنان: نتيجة الطلاق أو وفاة أحد الوالدين.
- الشعور بعدم الاستقرار الأسرة نتيجة لكثرة المشاجرات الأسري والتهديد الدائم من قبل الزوج بالطلاق.
- كثرة عدد أفراد الأسرة فلقد وجد من خلال العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين عدد أفراد الأسرة وسلوك للعنف.
- بيئة السكن حيث يؤثر مكان السكن في مناطق مكتظة أو فقيرة على تبني سلوك العنف كوسيلة لحل المشكلات **(المؤتمر الدولي السادس، 2014)**.

9. 2. عوامل عضوية تكوينية:

تتكون في التكوين العضوي للفرد والأداء الوظيفي لهذه الأعضاء وما قد يؤثر سلبا في التكوين أو الوظيفة كالوراثة أو إضراب وظائف بعض الأعضاء أو حتى الإصابات أثناء قدرة العمل والولادة، ويذكر "**الدر**" **(1994)** أن تقلب بعض الهرمونات والأمينات البيولوجية مثل نورادرينالين، والسيروتونين بسبب عنفا طارئا أو مزمنا في شخص ما.

والشخص المصاب بخلل في ميزاته الكيميائية يشتد هيجانه ويعنف إذ حقن بهرمون الذكورة (التستيرون)، كما أن هناك أشخاص يفتقدون الثقة بذاتهم، تتحسن ثقتهم بالنفس وينشطون إذا حقنوا بذلك الهرمون وهنا يلاحظ أن الجموح امتداد للسلوك الطبيعي ذلك أن الثقة بالنفس تعودّ إلى تصرفات من العزم الشديد والمدرس الذي يتعرض للضغط ويعاني من اضطرابات نفسية ناتجة عن الإرهاق في العمل ومن مشاكل مختلفة أحاطت به، قد يسبب تقلب الهرمونات لديه لحاجة دافعة إلى العنف ونفس الشيء عند المتعلم.

9. 3. عوامل تتعلق بجماعة الرفاق:

تعد مرحلة المراهقة هي الفترة التي يخضع فيها الفرد لأساليب جماعة الرفاق التي ينتمي إليها وتصبح سلوكيات ومعايير هذه الجماعة مرجعا له ويتحول بولائه وانتمائه من الأسرة إلى هذه الجماعة.

تعرف "سميحة" جماعة الأقران بأنها: "جماعة يمكن أن تظهر في أي مستوى عمري ومثل هذه الجماعة الاجتماعية غالبا ما تعرف بأنها تضم جميع الأفراد المتساوين اجتماعيا، أو من لديهم محددات أو ملامح متشابهة مثل العمر أو المستوى الدراسي"، ذلك أن الأقران ليسوا رفقاء اللعب فقط، ولكن لهم أدوار أساسية في تشكيل سياق نمو الطفل، وفي علاقات الأقران ساهم في اكتساب السلوكيات الاجتماعية الملائمة والتحكم في العدوان **(الرفاعي، 2013)**.

9. 4. عوامل ذاتية متعلقة بالتلميذ نفسه:

منها العوامل النفسية التي تسهم في تركيبة شخصية المراهق منها الغضب، القلق، الإحباط الحساسية المفرطة.. اتجاه أي موقف أو سلوك يتعرض له، ومن الناحية الوجدانية نلمح رغبة المراهق في تقبل الغير له والإحساس به ككيان وتعلقه بالمعايير ومن تم إلى التصرف بعدوانية، وعادة يكون هذا

العنف والعدوان عنوان التمرد على السلطة سواء الأسرية أو المدرسية من أجل إثبات الذات ومن ناحية أخرى نجد صعوبة في هذه العقد النفسية التي تكونت نتيجة خبرات وأحاسيس عادة ما تكون مؤلمة قد مر بها في حياته (مثلا ضحايا الإرهاب)، الذي يحتاج إلى فيض دافق من الحنان والرعاية الخاصة لتعويض النقص الذي يشعر به إلا أن إهمالنا له يجره نحو ارتكاب سلوكات عنيفة أو ممارسة سلوكات منحرفة بشكل ظاهر أو باطن وهذه العقد النفسية قد تكون عاملا في تكوين شخصية سيكوباتية أو مضادة للمجتمع ممارسة للعنف والعدوان دون مبالاة.

ويذكر **صالح المرفقدي (200)** بعض خصائص هذه الشخصية:

- الميل للعدوان والانتقام.
- الميل إلى الكذب والغش والنصب والاحتيال.
- عدم الشعور بالذنب.
- ضعف الضمير الخلقي.
- عدم الاستفادة من الخبرات السابقة.
- الأنانية المفرطة والرغبة في ابتزاز الناس.

أما حسب الجنس: فهل هناك فروق بين الجنسين فيما يتعلق بالسلوكات العنيفة؟

عادة ما يكون الذكور أكثر عنفا من الإناث حيث يقول Robert Watson "إذا كان هناك شيء قد أجمع عليه علماء نفس النمو هو أن الأولاد الذكور أكثر عدوانية من الإناث" ومن بين هذه الدراسات:

دراسة **Choquet et le Boux** إن الذكور يرتكبون سلوكات عنف من ثلاث مرات إلى ثماني مرات أكثر من الإناث وقد يفسر ذلك بطبيعة التنشئة الاجتماعية، وكذا الأعراف والتقاليد التي ترفض اقدام الفئة على السلوك العنيف (الحشمة والحياء) وكذا نمط الشخصية فالذكور عادة يتميزون بالخشونة والغلظة والعنف وهو نمط مرغوب فيه اجتماعيا كونه مظهرا للرجولة على عكس نظرة المجتمع للشخصية الأنثوية، التي يجب أن يطغى عليها الهدوء والاتزان والرقة والنعومة ومتنفسا للتعبير عن عدوانيتهن. وهذا لا يلغي العنف المادي من قاموس تصرفاتهن، فعادة ما يتشاجرون ماديا ويتطاولن بألفاظ الضجر والسب وغيرها.

وعليه يمكن حصر أهم الأسباب المتعلقة بالتلميذ والمؤدية للسلوك العدواني والعنف:

- تعرض المتمدرس لخبرات سيئة في حياته.
- الكبت المستمر.
- الشعور بالنقص.
- رغبة المراهق في لفت النظر إليه.
- عدم شعور المراهق المتمدرس بالأمن.
- عدم شعور المراهق المتمدرس باحترام وتقدير الآخرين.
- التعبير عن الثورة والتمرد والسلطة.
- التعبير عن مشاعر الغيرة.
- الفشل والإحباط المستمر لفترة طويلة **(حمودي، 2013)**.

9. 5. عوامل اقتصادية:

مهما كانت مسؤولية الأسرة، المدرسة، وسائل الإعلام فلا يجب عزلها عن المحيط العام والأوضاع الاقتصادية، والتي تعتبر عوامل هامة في جنوح الشباب والمراهقين إلى العنف، فتفشي البطالة، تدهور القدرة الشرائية وانخفاض الدخل كلها عوامل تؤدي إلى ضعف التحصن من الآفات الاجتماعية والتورط في أعمال العنف.

وقد توصلت بعض التقارير التي قدمها المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي في المجتمع الجزائري، تكشف عن الوضعية الاقتصادية للأسرة الجزائرية، مرفقة بإحصائيات وملاحظات ميدانية توصلت إلى أن هناك علاقة بين مؤشرات الأزمة الاقتصادية "البطالة، الفقر، الدخل المنخفض، عدم تلبية الحاجات المادية كالغذاء واللباس" وتأدية الأسرة لوظائفها ورعاية أبنائها، وهو ما يؤكد الانتشار الواسع لظاهرة العنف عند المراهقين والمتمدرسين.

وهذا لا يعني دائما ارتباط السلوك العدواني العنيف بالمستوى الاقتصادي المنخفض للأسرة، بل يمكن أن يظهر العنف في أوساط تلاميذ من عائلات ذات مستوى اقتصادي مرتفع، ذلك لأن توفر

العنصر المادي وانشغال الوالدين عن متابعة الأبناء من شأنه أن يسهل انحراف الأبناء واللجوء إلى السلوك العنيف، فالظاهرة لا تقتصر على الشرائح المستضعفة، فجميع الطبقات بما فيها المثقفة والميسورة تواجه تداعيات العنف... حيث يؤكد تقرير لجنة السكان والاحتياجات الاجتماعية أن حتى ما يعرف بالأحياء الراقية تعاني من وطأة الانحراف وهذا ما تفسره المقاربة الاقتصادية للعنف.

9. 6. عوامل سياسية:

لقد أكد ابن خلدون أن الظروف السياسية غير المناسبة تؤدي إلى تحرك سلبي لعملية التغير الاجتماعي، وبذلك يساهم العامل السياسي في تكوين عنف اجتماعي من خلال انتشار بعض المظاهر كالصراع على السلطة باستخدام العنف لإقصاء الخصوم السياسيين، مما يهدد الواقع الاجتماعي في توازنه واستقراره.

من هنا يتضح أن العنف في المؤسسات التربوية ليس فقط وليد الظروف المتدهورة للقطاع التربوي عامة وإنما هو كذلك وليد طبيعي للظروف الاجتماعية، الاقتصادية وكذلك السياسية، ذلك لأن السياسة التربوية مرتبطة بالسياسة العامة وتتأثر بأديولوجية النظام السياسي السائد في المجتمع من حيث مبادئ ومحتوى المناهج والبرامج الدراسية للنظام التربوي، لذلك هناك من يرى أن جوهر المشكلة سياسي محض وليس تربوي.

ما يمكن قوله بعد عرض هذه العوامل أن العنف الممارس في الوسط المدرسي هو من جهة تتمة لما يعرفه المجتمع من أعمال عنيفة سواء في الأسرة، الشارع، وسائل الإعلام... المؤسسات الاجتماعية عامة، مما يؤكد على أن العنف المدرسي هو انعكاس للعنف المجتمعي بمختلف أنواعه، ومن جهة أخرى فإن المدرسة بمختلف عناصرها (طرقها البيداغوجية، علاقاتها التربوية، سياستها وممارستها التربوية) لها تأثير على انتشار ظاهرة العنف عند التلاميذ.

سواء كان العنف المدرسي امتداد للعنف المجتمعي، أو نتاج لبعض الممارسات التربوية للمدرسة فإن ما هو مؤكد أن هناك جزء من الحقيقة في هذه التفسيرات ولكنها لا تعبر عن الواقع كله، لأن هناك عوامل أخرى داخلية لا تقل أهمية في التأثير على هذه السلوكات، تتمثل خاصة في المؤثرات البيولوجية، النفسية والعقلية للتلاميذ.

ورغم اختلاف البحوث والدراسات في تفسير السلوك العنيف، وتحديد العوامل المؤثرة في هذه الظاهرة، فهناك من يحصرها في العوامل الخارجية، ومنهم من يرجعها للعوامل الداخلية، إلا أن هناك من جمع بين هذه العوامل كلها على اعتبار أنها عوامل ديناميكية، فعالة ومتداخلة. لذلك فإن دراسة العنف لابد أن تأخذ بعين الاعتبار النظرة التكاملية باعتبار أن العنف ظاهرة اجتماعية وفردية في الوقت نفسه، وأن العوامل المؤثرة ليست جميعها بالمستوى نفسه من الأهمية والتأثير.

9. 7. عوامل إعلامية:

إن العلاقة بين مشاهدة العنف التي تبثها وسائل الإعلام لاسيما التلفزيون والسينما وبين العنف الذي يمارسه الأفراد ، قد شغلت في واقع الأمر بال الكثير من الباحثين والمتخصصين في مجال العلوم الإنسانية، ولم يتوصل هؤلاء إلى نتيجة نهائية وحاسمة فيما يخص هذه العلاقة، وإن كانوا في معظمهم يقرون بوجود علاقة غير مباشرة بين العنف الذي تبثه وسائل الإعلام وبين الانحراف الذي يرتكبه الأطفال والشباب في الواقع، خاصة إذا كان هؤلاء يعيشون أوضاعا اجتماعية اقتصادية ثقافية... سيئة، تجعلهم أكثر ميلا للتأثر السلبي بما تبثه وسائل الإعلام.

كما يرى البعض أن مشاهدة العنف تحيي النزعة العدوانية الكامنة عند الطفل وتنقلها من عدوانية بالقوة إلى عدوانية بالفعل، أي من استعداد للعنف إلى عنف فعلي يمارس في الواقع.

وهناك من يرى أن ميل الطفل الإحاء وليس إلى النزعة العدوانية يعرضه لتقليد مشاهدة العنف والإجرام التي يراها في التلفزيون، خاصة إذا كانت هذه المشاهدة صادرة عن شخصيات تثير إعجاب الطفل، فإدمانه على مشاهدة أشكال مختلفة من السلوك المنحرف التي يعرضها التلفزيون تجعله (بسبب ميله إلى تقليد ما يراه) ضعيف الصلة بالواقع ويعيش في عالم وهمي مليئ بالمغامرة والانحراف.

ويؤكد البروفيسور « **Klapil** » الباحث في علم الإعلام إلى أن الأطفال يقضون وقتا طويلا في مشاهدة البرامج التلفزيونية الخاصة للكبار والتي تكشف لهم حالات الصراع والنزاع بين الكبار مما يترك آثار سلبية على الأطفال عندما يشاهدونها.

عموما إذا لم تتدارك خطورة البرامج فإن الأطفال يحولون نشاطهم العدواني نحو زملائهم في القسم أو نحو المدرسين أو نحو الوسط المدرس بصفة عامة (**محماس، د.س**).

9. 8. العوامل المدرسية:

أ. العلاقة بين المدرس والطالب:

المعلم في الوطن العربي يميل إلى التشدد في التعامل مع طلابه، وفي دراسة أخرى ظهرت استجابة الطلاب المصرحة بدرجة عالية جدا وسلطة المدرس ومنها مثلا: اختلاف الآراء غضب المدرسين المناقشة قليلة ولا تشمل وجهات نظر التلاميذ الشية وشعورهم، وفي نفس الاتجاه بينت دراسات أجنبية وجود اتجاه إيجابي لدى المعلمين نحو استخدام العقاب عموما والعقاب البدني خصوصا ضد تلاميذهم.

ومما سبق، يمكن القول أن العلاقة التربوية العنيفة والمتسلطة من الممكن أن تولد عنفا وتمردا وهذا ما أكدته بعض الدراسات على النحو التالي:

- أن يكتسب كثير من تلاميذ المعلمين العنيفين سلوكيات مثل التمرد والمقاومة والعداء.
- إن إجبار التلاميذ على الامتثال للأوامر عن طريق الأساليب التسلطية العنيفة يشجعهم على إحداث الفوضى والتحدي العلني والمعارضة المباشرة.
- ضعف إشباع حاجات المتعلم يؤدي إلى الإحباط الذي يحدث عدوانا يكون المعلم العنيف هدفه الأول.

ب. شخصية المدرس:

تلعب شخصية المدرس أو المربي دورا فعالا في إحداث الاضطراب السلوكي لدى التلميذ أو الطالب أو في عدم تكيفه أو بعمل على خلق هذا الاضطراب وسيادة تأثيره على انفعالاته وبما أن العملية التربوية قائمة على العلاقة بين المربي والتلميذ فإن سلامة هذه العلاقة تؤدي إلى تحقيق العملية التربوية، أو العكس فالمعلم الانطوائي الذي يمتنع عن إقامة علاقة وحوار هادئ مع طلبته ويتوقع في عالمه الخاص غير المتفتح على الآخرين والمغرق في القدم بأساليبه التربوية المتخلفة، يعمل على تجميد العملية التربوية ويختار الأسلوب التلقين كوسيلة لإيصال المعلومات إلى التلميذ دون أن يفسح المجال لتنشيطه وتحفيزه وجعله يقبل على الدراسة بحماس كذلك تلعب تسليطه المربي وأسلوبه القمعي والتحقير دورا مؤثرا إلى حد بعيد في إنتاج القلق عند التلميذ أو الخوف وعدم الرغبة في ارتياد المدرسة مجددا، كما يولد عنده

شعور بعدم الانتماء ويتسبب بالجرح النرجسي للطفل ضف إلى ذلك البخل العاطفي عند المعلم وعدم إظهار المودة والاحترام والتقدير للطالب والتلميذ، وهذا ما يولد لدى الطالب الإحباط والإحساس بالدونية.

وتزداد الأمر سوءا عندما يترافق العقاب الجسدي أو أساليب التحفيز بانفعال الغضب عند المربي وتعمده الإهانة كوسيلة لتعريف كراهيته وضعه وعدم قدرته على التحمل وغالبا ما تصاحب تورات الغضب هذه دوافع لا واعية تؤجج انفعاله وتجعله يسقط أحاسيسه ونوازعه في هذا السلوك العقابي الحسي، كما تساهم شخصية المربي السارية في تنشيط السلوك العدواني والعنيف لدى الطالب، وكلها خبرات تؤدي إلى عدم تكيفه وفشله دراسيا.

وتسهم شخصية المربي السلبية في أسلوبه العلائقي والتعليمي في زيادة اضطراب الطالب ذات المنشأ الأسري وذلك عندما يعزز المربي الصورة السيئة التي كونها الطالب عن واقعه الأسري، وذلك عندما يعمل على إحياء تلك الصور واستشارة خبرات وتجارب الطالب الطفولية وتحريك مكبوتاته.

إن هذه الاعتبارات التي تتحكم بنوعية العلاقة بين المربي والمدرسة من جهة والمربي والطالب من جهة أخرى تسهم إلى حد كبير في زيادة الاضطراب السلوكي عند الطالب وتمنع إصلاحه وتقويمه وعلاجه، بل أنها تتسبب أحيانا في تشكيل العارض العصابي الانحراف وتوليده كنتيجة لهذه الدينامية العلائقية وطريقة تفكير وتصرف المربي **(مهنة، 1999)**.

ج. طريقة التدريس:

غالبا ما ترتبط طريقة التدريس التي تفتقر إلى أهمية الإقناع والتعزيز والتركيز على العنف والعقاب بأنواعه المادي والمعنوي، المصرح وغير المصرح، وإن كان يعتقد أن التلقين على سبيل المثال طريقة اقتصادية وفعالة حيث لا تنجح طرائق أخرى إلا أن التلقين كثيرا ما يمارس من خلاله علاقة تسلطية، سلطة المعلم لا تناقش، حتى أخطاؤه لا يسمح بإثارتها وليس من الوارد الاعتراف بها، بينما على الطالب الطاقة والامتثال ولاشيء يضمن امتثاله فقد يولد ذلك أوجها عديدة من السلوك العنيف وهذا ما يفصح عنه يزيد عيسى السورطي في قوله: "إن التلقين طريقة تدريس قد تعمق التسلط وتغرس الاستبداد ويستخدمها البعض كسوط" **(الزقاي، 2005)**.

ويرى البعض أن العنف المدرسي يعود كذلك إلى أسلوب التخاطب والتواصل الذي يستخدمه المعلمون داخل الفصل الدراسي، معتبرين أن شخصية المعلم وكفاءاته وتكوينه المعرفي والتربوي هي

الوسائل الكفيلة باحتواء الظاهرة أو على الأقل الحد من خطورتها، لكن الأسباب الحقيقية تتجاوز هذه النقطة وهي أسباب معقدة ومتشابكة ومتداخلة فانشغالات المدرسين وظروفهم الاجتماعية والمادية والأسرية والمهنية لا تسمح لهم بالتقرب من الأطفال والمتعلمين والعناية بهم فتفتقد العلاقة إلى التجاوب العاطفي والتواصل الوجداني، كما أن ضعف التكوين لدى بعض المدرسين وضغوط الحياة المدرسية في تثبيت ظواهر الخضوع والاستسلام والميل للعنف والعدوان ولكن في ظل اكتظاظ الفصول الخانقة وضعف البرنامج الدراسي وطول المقررات يصعب على أي مدرس كفء تذليل الصعوبات التي تحول دون تكيف التلميذ مع الجو المدرسي وإقباله على الحياة الدراسية **(الجباري، 2006)**.

د. البناء المدرسي:

إن البناء المدرسي وأهليته وصلاحيته واستفاءه للشروط الفنية السليمة تشكل عوامل مساعدة لتكيف الطفل مع البيئة وإحساسه بالراحة والانتماء ولا يخفى ما للتجهيزات المدرسية وتنوعها وتعددا من دور هام في تأمين عملية التحفيز والتعزيز ودعم ميوله الدراسية وعدم الإحساس بالاشمئزاز والرفض لكل علاقة انتمائية.

لهذا فإن الفقر في التجهيزات المدرسية في ملحقات البناء من ملاعب وقاعات رياضية ومسرح وقاعة مطالعة.... يؤدي إلى عدم إشباع حاجات المتعلم الأساسية وقلة خبراته نتيجة ندرة مثيرات البيئة المدرسية أو انعدامها كما تلعب الظروف الصحية للبناء المدرسي أيضا دورا غير مباشر في الاضطرابات السلوكية بتسببها في اضطرابات عضوية معينة نتيجة النقص في التهوية وفي أشعة الشمس ووصولها إلى كافة أرجاء البناء، فيصبح الطالب عرضة للأمراض التي تؤدي بدورها إلى عدم تكيفه مع البيئة المدرسية التربوية والنشاطات التي تطرحها هذه العملية كما تؤدي أحيانا إلى فشل وتأخر الدارسين. **(الزقاي، 2005)**.

هـ. السلطوية في الإدارة المدرسية:

قد يكون من المتوقع أن يتجه عمل معظم المديرين باتجاه مساعدة المعلمين على تحسين عملية التعليم بأبعادها إلا أن هذا قد يظل توقعا مثاليا ما دامت الدراسات تؤكد ضعف القدرات الإدارية لدى مديري المدارس وعدم توفر الجو المؤدي للسلوك السوي من خلال عدم اشراك الطلاب في اتخاذ القرارات والنزعة التسلطية، وغياب التناغم بين الإدارة، المدرس والطالب. **(مهنة، 1999)**.

فإذا تجاوزت المدرسة الحد المعقول في فرض القواعد والتعليمات والنظم وفرضت أسلوبا صارما لا يتفق والحد الطبيعي للأمور فإن ذلك قد يؤدي إلى نفور الطلاب من المدرسة والهروب منها نهائيا وبعدها مباشرة الخطوة الأولى نحو الانخراط في سلوكيات منحرفة. حيث لا يتوافر للطالب قسط من الحرية والشعور بالمسؤولية ولا يجد له مكانا لينمو فيه نموا يتفق وطبيعة حاجات المجتمع، ففي مثل هذا الجو يصاب الطالب بالإخفاق والقلق والقصور والنزوع إلى بعض الأعمال غير الاجتماعية لإثبات ذاته والتعويض عن قصوره (القوصي، 1999).

و. النظام المدرسي:

تتمثل المشكلة الأساسية للمدرسة كونها تشتغل كنظام مغلق مهمتها تنحصر في تحضير الطفل للحياة في المجتمع، وفي نفس الوقت هي بدون تفتح على الحياة الاجتماعية ومن هنا يخلق التناقض، ولكي يتحصل هذا النظام على كماله عليه أن يرفض الاختلافات ويبعد الشواذ، إن المؤسسة التربوية ترفض تنوع الشخصيات نتعلم نفس الشيء في سن واحدة وفي مكان واحد، كما ترفض تنوع الطرق المؤدية إلى المعرفة مادمنا لا نتعلم إلا داخل المدرسة أو المؤسسة التربوية، ضف إليه غياب الحصص الرياضية والترفيهية والتي بإمكانها أن تكون فضاء يفرغ فيها كل شحنات الضغط والقلق والحصر.

هناك إشكال آخر يتمثل في تصور سيء للبرامج المدرسية من قبل التلاميذ فهم يرونها كبرامج مفروضة بعيدة عن الواقع المعاش، زيادة على ذلك يطرد كل شخص لا يستطيع أن يتعلم أو أن يتصرف مثل الآخرين.

وهناك كذلك عامل الرغبة والدافع إلى الدراسة فقد أظهرت إجابات حول أسئلة قامت الباحثة زروالي لطيفة بطرحها على مجموعة مراهقين تتراوح أعمارهم بين 13 و 15 سنة في إطار دراسة ميدانية أنه حول السؤال: هل تأتي برغبة إلى المدرسة؟ أن 29% من أفراد العينة أجابوا بنعم هذا يعني أن أكثر من 70% يأتون إلى المدرسة لأنهم مجبرون ذلك، كما أن 60% من هؤلاء يجدون أن ما يتعلمونه داخل المدرسة هو قليل الأهمية بالنسبة للحياة المستقبلية وأنهم يفضلون الخروج بسرعة للميدان المهني وهذا التفكير البراغماتي يعكس تأثير التغيرات الاقتصادية والاجتماعية على المجتمع الجزائري وتغير موقف الراشدين اتجاه المدرسة، فلم يعد العمل المدرسي مرادفا للنجاح الاجتماعي **(زروالي، 2007)**.

ترى الباحثة **فالنبيرغ Valenberg** أن العامل الأساسي في العنف ليس مرتبطا بالتمدرس وإنما يرتبط بعدم مقدرة الصغار على التعبير لفظيا عن انزعاج أو صعوبة مستدلة بمقولة لاكان Lacan أن العنف هو الكلام الذي لم يكتمل ومضيفة أن التلاميذ يملكون ردود أفعال جسمية أو لفظية ابتدائية (شتائم، كلام بريء، ضرب) لأنهم لا يستطيعون أن يقيموا مسافة بين ما يعيشونه وبين ما يعبرون عنه (**Debardieux : 1996**).

ز. المنهاج الدراسي:

تعتبر المناهج الدراسية مصدرا خصبا من مصادر العنف المعنوي كيف لا، وما يحدث في أغلب الأحيان بترجمتها بعد استيرادها ثم فرضها بطريقة تعسفية على الطلاب ونتيجة لذلك فإن معظم محتويات تلك المناهج لا تلبي احتياجات المتعلمين ولا تلاءم استعداداتهم، وقابليتهم فكيف لهذه المناهج أن لا تقرر احتقان الطلاب وتذمرهم، كما أن هذه البرامج تفرض كذلك على المدرسين بغض النظر عما يحملونه من قناعات واعتقادات وتحفظات مما قد يقلل حماسهم ويضعف رضاهم عن مهنتهم.

وتشهد البيئة المدرسية فروقات في درجة ذكاء الطلاب وفي تفوقهم أو فشلهم في مواد معينة، كما يظهر بعض الطلاب تعلقا بمادة دراسية معينة تحقق إشباعا لاندفاعاتهم وتحقيقا لذواتهم، فإننا نلاحظ أحيانا رفضا عند طالب معين لمادة معينة كالرياضيات أو اللغة الأجنبية، وهذا الميل السلبي أو الرفض يدفع به إلى عدم الانتباه لكن ما يتعلق بهذه المادة وأحيانا إلى رفض المعلم الذي يدرسها ويظهر الأمر جليا في عدم تكيف هذا الطالب مع البيئة المدرسية ونزوعه للانفصال عنها وعدم العودة إليها وتأتي نتائج هذه المادة المتدنية لتقحم الطالب في عدوانية اتجاهها وتعزز ميوله السلبية نحوها وتحوله إلى شخص هجاسي يبني لنفسه أفكارا ونظريات تبرر مواقفه فغياب المقاييس السوسيومترية عن النشاط المدرسي، وطرق التدريس واعتماد البرامج والأدوات التقييمية. (**الجباري، 2006**).

يعتقد الباحث (2009) أنه يجب توفر مجموعة من الشروط في البرامج الدراسية يحددها في:

- ضرورة وضع خطة استراتيجية للمنهج الدراسي بالتنسيق مع استراتيجية التنمية الشاملة للدولة بحيث تستلهم استراتيجية المنهج أهدافها من استراتيجية التنمية الشاملة للدولة ويقصد بذلك أن تكون الأهداف التربوية منبثقة من حاجات المجتمع المتغيرة.

- يجب أن يكون هناك تناسق بين مفردات المنهج وعدد الساعات المقررة على الطالب أسبوعيا، حيث أن الإطالة في بعض المناهج قد تسبب للطالب الملل والنفور عن العملية التعليمية كلها.
- يجب صياغة المناهج الدراسية بعقلية منفتحة تساعد الأستاذ على طرح الكثير من المواضيع حسب المقتضيات المتغيرة والبعد قدر الإمكان عن القوالب الجاهزة.
- يجب أن تكون المناهج التعليمية قابلة للتعديل حسب مقتضيات العصر وألا تكون قوالب جامدة لا يمكن تغييرها أو المساس بها، فالمناهج الدراسية يجب أن تكون لديها مقدرة على مسايرة الواقع الاجتماعي وتقديم حلول عملية لمشكلاته.
- يجب أن تهدف المواد الدراسية في مجملها إلى تعميق مفهوم الولاء الوطني لدى جميع أفراد المجتمع، ويبرز الدور المهم الذي يجب أن تلعبه المدرسة في تأكيد أهمية عملية التربية الوطنية، حيث أن الأمن يتحقق عندما يشعر الجميع بمسؤوليتهم نحو الوطن.

- **تلخيص الصرايرة لعوامل العنف المدرسي**

ويعترض بعض الأطفال في المجتمعات الأقل متمدنا إلى أنماط من السلوك العنيف، الذي يبدأ بالعنف الأسري، ثم يتسع دائرته ليشمل العنف المدرسي ثم تأتي الدائرة الأوسع المتمثلة في العنف المجتمعي.

ويعد العنف المدرسي من أكثر الظواهر الاجتماعية التي اشرعت اهتمام الجهات الرسمية المختلفة من ناحية والأسرة من ناحية أخرى (الصرايرة، 2009).

إذ أن ما يمارس من العنف في المؤسسات التربوية والتعليمية لم ينل الاهتمام الكافي من الدراسة والبحث والتحليل فضلا عن أن ما أسهب فيه الباحثون في هذا المجال، يكاد يدور في نطاق مظاهر العنف التي يمارسها المربي أو المعلم على الطلبة (الزغلول، والبكور، والهنداوي، 1996).

وقد ركز البعض على ربط العنف بمرحلة تعليمية معينة فلم تركز على ما يتعرض له المعلم من اعتداء من طرف الطلبة خاصة من المراهقين الذين تتزامن مرحلتهم العمرية مع ما يرافقها من تغيرات جسدية ونفسية وآثارها العميقة في شخصيته وتكييفه مع المؤسسة التربوية والمجتمع والبيئة المحيطة به

فكان لزاما المرونة والوعي والتضافر لمساعدتهم لتجاوز مشكلاتهم النفسية والانفعالية الطارئة التي لها ردود أفعال خطيرة حولهم وحد محيطهم.

حسب الصرايرة، 2009: 142 أنه تشير بعض النظريات أن العنف المدرسي هو نتاج التجربة المدرسية (أي سلوكيات المدرسة) بما يعني أن هذا الطرح يحمل المدرسة مسؤولية خلق المشكلة، ويصبح لزاما عليها التصدي لها ووضع الخطوط لمواجهتها والحد منها، إذ يشار إلى أن نظام المدرسة بكامله من طاقم المعلمين والمرشدين والإداريين يوجد بينهم علاقات متوترة طول الوقت فالنظرية النفسية الحديثة تؤكد أن السلوكيات العنيفة هي نتاج المدرسة كما أشار إليها طالب (2002) ويمكن تقسيمها إلى ثلاث حالات هي:

العلاقات المتوترة والتغيرات المفاجئة داخل المدرسة ويقصد بذلك أن تغيير مدير المدرسة ودخول آخر بطرق تربوية أخرى، ووجود توجيهات مختلفة عن سابقه تولد مقاومة عند الطلبة لتقبل هذا التغيير، وترك المعلم واستبداله وعدم إشراك الطلبة بما يحدث داخل المدرسة، وكأنهم فقط جهاز تنفيذي، وشكل الاتصال بين المعلمين أنفسهم وبين الطلبة أنفسهم وبين المعلمين والطلبة وكذلك بين المعلمين والطلبة.

الإحباط والكبت والقمع للطلبة: يتمثل ذلك في متطلبات المعلمين والواجبات المدرسية التي تفوق قدرات بعض الطلبة وإمكانياتهم، غن التقدير يكون فقط للطالب ذي التحصيل العالي والعوامل الكثيرة ومتعددة وغالبا ما تقود إلى الإحباط إذ نجد الطالب الراضي غالبا لا يقوم بسلوكيات عنيفة والطالب غير الراضي يمارس العنف بوصفة وسيلة من الوسائل التي يعبر بها عن رفضه وعدم رضاه واحباطه.

المناخ التربوي: يتمثل ذلك في عدم وضوح الأنظمة المدرسية وتعليماتها وقواعدها ما يجعل الطالب لا يعرف حقوقه ولا واجباته كذلك مبنى المدرسة واكتظاظ الصفوف بالطلاب،، وأسلوب التدريس غير الفعال وغير الممتع، والذي يعتمد على التلقين والطرق التقليدية، فهذه كلها عوامل تؤدي بالطلبة إلى الإحباط ما يدفعهم إلى القيام بمشكلات سلوكية تظهر في أشكال عنيفة، وأحيانا في شكل تخريب للممتلكات الخاصة والعامة، إضافة إلى ذلك استخدام المعلمين أنفسهم للعنف، وهم الذين يعدون نموذجا وقدوة للطلبة في المدرسة.

وفي نفس السياق يشير المعايطة (2008) أن ظاهرة العنف هي محصلة تراكمية لغياب الرؤى الموحدة والاستراتيجية للمؤسسات الأكاديمية والشبابية في التعامل مع الفئة الأهم في المجتمع فانعدام

الرؤية الاستراتيجية وغياب الخطط البرامجية في نشر الوعي لدى فئة الشباب ومخاطبة همومهم ومحاكاة قضاياهم والاكتفاء بحالة من التنظير الإعلامي غير الواقعي أدى إلى زيادة هذه الفجوة وتوسعها بين ما هو مأمول من هذه المؤسسات الأكاديمية والشبابية من جهة وبين الواقع العملي لفئة الشباب من جهة أخرى (الصرايرة، 2009).

وعلى ذلك فالمسؤولية عن العنف المدرسي مسؤولية جماعية أو مجتمعية ولا تعد المدرسة وحدها المسؤولة عنها ومؤسسات المجتمع سابقة عن المؤسسة التربوية ومتزامنة معها (حوتين، 2004) في التأثير على شخصية الطالب.

الوحدة الثامنة

الآثار المترتبة على العنف المدرسي

10. الآثار المترتبة على العنف المدرسي

11. 1. آثار العنف على الطالب

أ. المجال السلوكي

ب. المجال التعليمي

ج. المجال الاجتماعي

د. المجال الانفعالي

11. 2. آثار العنف على المدرسة

11. 3. آثار العنف على المجتمع

10. الآثار المترتبة على العنف:

العنف كما هو قائم في حياتنا المعاصرة على درجة من التنوع ولذا لا يمكن أن يفهم بعيدا عن الاطار التاريخي والتطور العلمي لهذه الظاهرة.

فالواقع التاريخي يكشف أنه كلما تعقدت المجتمعات كلما تحول العنف إلى وسيلة لتحقيق أهداف معينة من قبل الجماعة والافراد وتتنوع هذه الأهداف بتنوع الموقف الذي تتفاعل من خلاله الجماعة والفرد.

فالعنف في بعض الأحيان وسيلة لتحقيق التفوق والتميز واحيانا أخرى يعد وسيلة لتحقيق التكيف واحيانا ثالثة يعد وسيلة للمقاومة ورابعا يعد وسيله لتحقيق الهيمنة والضبط. (زايد، نصر، 1996).

والأمر الذي ليس من اليسر أن يتسرب العنف داخل اسوار المدارس التي هي بمثابة أماكن للتربية والتعليم وغرس القيم والمبادئ والأخلاق الحميدة والواقع يشهد أن ظاهرة العنف تفشت في مدارس العالم سواء المتحضر او النامي الأمر الذي يدفع للإسراع في البحث عن الأسباب والدوافع لظاهرة العنف وايجاد الحلول المناسبة لها.

إن الآثار المترتب على العنف المدرسي لا تقتصر فقط على من مارس العنف ضده أو ضحية العنف بل تمتد لشمل أيضا بغية الطلاب والمدرسين والعاملين كمؤسسة تربوية وتعليمية والمجتمع ككل وفيما يلي هذه الاثار:

10. 1. اثار العنف على الطالب

أ. المجال السلوكي

عدم المبالاة، عصبية زائدة مخاوف غير مبررة، مشاكل انضباط، عدم القدرة على التركيز، تشتت الانتباه، سرقات، الكذب، القيام سلوكيات ضارة مثل شرب الكحول أو المخدرات، محاولات الانتحار، تحطيم الأثاث والممتلكات المدرسية، إشعال النيران، عنف كلامي مبالغ فيه.

ب. المجال التعليمي:

هبوط في التحصيل التعليمي، تأخر عن المدرسة، غيابات متكررة، عدم المشاركة في انشطة المدرسية والتسرب من المدرسة بشكل دائم متقطع.

ج. المجال الاجتماعي:

انعزالية عن الناس، قطع العلاقات مع الاخرين، عدم المشاركة في نشاطات جماعية، التعطيل سير الجماعة، العدوانية تجاهلا للأخرين.

د. المجال الانفعالي:

انخفاض الثقة بالنفس، اكتئاب، ردود فعل سريعة، الهجومية الدفاعية في مواقفه، التوتر الدائم مزاجية اتجاه الذات، الشعور بالخوف وعدم الأمان وعدم الهدوء والاستقرار النبي (القراله، 2015)

واجمالا: إن التعرض للعنف له آثار سلبية على من يقع عليه العنف بدء من الخوف المتواصل من تكرار وقوع العنف مرة اخرى مرورا بالصداع والسعال ونقص الوزن والشعور بالوخز والتنميل، ويتوقع أن تزداد حدة المشكلات الصحية والاصابات البدنية حينما يكون العنف شديداً أو متكررًا (المعاطى، 2003)

كما يعاني الطلاب الذين يتعرضون للعنف المدرسي من الآلام النفسية التي يصاحبها الشعور بالدهشة والخوف والغضب، وعادة ما يصاحبه أيضا اليقظة المفرطة والنوم المتقطع والذكريات المؤلمة لهذا الحدث، وإذا تركت هذه الحالة بدون علاج فقد تتطور إلى حالة اجهاد ما بعد الأحداث المؤلمة التي قد تستمر حتى الموت ، وقد تتطور إلى حالات مرضية.

10. 2. آثار العنف على المدرسة:

يمكن توضيح آثار العنف المدرسي التي تنعكس على المدرسة على النحو التالي:

- تدمير آتات المدرسة وابنيتها وتشويهها.
- فشل بعض الطلاب في استكمال فرص تعليمهم.
- زيادة نسبة الانحراف بين طلاب المدارس مثل تعاطي المخدرات والنصب والاحتيال.
- الخروج عن سلطة المدرسين

- الهروب من المدرسة والتسرب الدراسي وما يترتب على ذلك من زيادة نسبة الأمية

10. 3. أثر العنف على الأسرة

إن العنف المدرسي له آثار التي تنعكس على الأسرة إذ أنه يمثل خروجا للأبناء عن سلطة الوالدين ويتسبب في العديد من المشكلات الأسرية الناجمة عن سلوك عنف الأبناء في المدرسة والتي منها معاناة الوالدين من القلق على المستقبل التعليمي للأبناء وخوفهم من تعرضهم للفصل النهائي من المدرسة واستكمال دراستهم، ومعاناة الأسرية ماديًا ونفسيا من خلال الزام المدرسة لها بإصلاح ما أفسدته.

سلوك العنف للأبناء سواء تطلب ذلك الانفاق المادي في حاله ما وجه العنف لممتلكات المدرسة أو التصالح وتقديم الترضية المناسبة لمن مورس العنف ضده في حاله ما وجه العنف للآخرين، كما أن سلوك عنف الأبناء في المدرسة غالبا ما يمتد إلى الأسرة ويمتد ممارستها داخلها . (حسونة وآخرون: 2000).

10. 4. آثار العنف على المجتمع

يصل العنف المدرسي إلى تهديد أمن المجتمع واستقراره، دافعين القيم عرض الحائط وهيمنة شيوع فكره قيام كل شخص بعدالة لنفسه من خلال الرد على العنف بالعنف إلى جانب التكاليف لإصلاح الاتلافات وعلاج الاصابات وزيادة الإنفاق على الخدمات الاجتماعية والنفسية لمن تعرضوا للعنف.

الوحدة التاسعة

الوساطة المدرسية

11. الوساطة المدرسية

11. 1. مفهوم الوساطة المدرسية

11. 2. مبررات استخدام الوساطة للحد من العنف المدرسي

11. 3. الوساطة في التشريع المدرسي الجزائري

11. الوساطة المدرسية

11. 1. مفهوم الوساطة المدرسية:

إنها عملية تدخل طرف ثالث ويسمى وسيطا بحيث يكون مقبلا لدى أطراف النزاع، فيقوم بمساعدتهم على الوصول طوعا إلى اتفاق مقبول لديهم حول تسوية القضايا المتنازع عليها.

والوسيط حيادي محدود السلطات في أخذ القرار ويمكن للوساطة هنا تأسيس وتعزز الثقة والاحترام بين الأطراف وتنتهي بأقل التكاليف المادية وأقل الأضرار النفسية.

11. 2. مبررات استخدام الوساطة للحد من العنف:

تعتبر الوساطة كاستراتيجية للحد من العنف وسلوكات التنمر في الوسط المدرسي وكان من مبرراتها ما يلي:

- أنها استراتيجية شاملة ويعتمد نجاحها على مساهمة كل الأطراف (التلميذ، المدرسة، الأسرة) هذا ما يرفع من وعيهم بخطورة المشكلة ويضمن تعاونهم في حل النزاع خاصة الأسرة التي هي كثير من الأحيان لا تكون على دراية بما يعانيه أبنائهم سواء كان المعتدي أو الضحية.
- استخدام الوساطة يعزز من مشاركة التلاميذ في جلسات الوساطة والمهارات المستخدمة تسير هذه الجلسات مثل الاصغاء الفعال وإدارة الغضب والتحكم فيه، والوعي بمشاعر مختلف أطراف النزاع، والتنفيس عن الانفعالات والتعبير عنها كلها تجعل من هذه المشاركة فعالية من خلال تعلم مهارات جديدة في تسيير انتمائه للجماعة المدرسية التي يصبح طرفها مسؤول ولكن إقرار الأمن والسلامة فيها (تنمية ثقافة اللاعنف).
- إن الوساطة ليست استراتيجية لحل النزاع فقط بل يمكن استغلالها لبلوغ أهداف أخرى، فهي بمثابة برنامج علاجي وقائي حيث أن تسوية النزاع بين طرفين بمبدأ (رابح – رابح) الذي تعتمده الوساطة يخفف من الانعكاسات السلبية التي يمكن أن تترتب عن عدم تكافئ الفرص بين الطرفين مثلا في (رابح – خاسر) هذا من جهة ومن جهة أخرى زيادة وعي التلاميذ المشاركين في الوساطة بالآثار المترتبة على سلوك العنف والتنمر ومدى معاناة المعتدي

والضحية يجعلهم يتجنبون ممارسة هذه السلوكات وتفادي الوقوع كضحية وهذا من جانب وقائي وبالتالي حمايتهم من تطوير مشاكل سلوكية ونفسية على المدى البعيد.

- انها استراتيجية تطوعية وبالتالي تنتهي في الأغلب بأقل التكاليف المادية وأقل الأضرار النفسية.
- إنها استراتيجية يمكن تطبيقها على الأطوار التعليمية الثلاثة (ابتدائي، متوسط، ثانوي).
- اعتماد استراتيجية الوساطة يعزز مفاهيم إيجابية نحو النزاع والتعامل معه على أنه قد يكون فرصة للنمو والتطور.
- يمنح استخدام الوساطة فرصة للأطراف المشاركة في اكتساب مهارات اجتماعية حياتية يستفيدون منها في جميع أوجه الحياة، في التعامل مع الاصدقاء، ومع الإخوة والأخوات ومع الزملاء العمل في المستقبل ومع كل الأفراد الذين قد نتعامل معهم في الحياة.
- ولتفعيل دور الوساطة المدرسية يتطلب التخطيط السليم والشامل، لتنفيذ مراحل البرنامج عبر خطوات مدروسة مسبقا ومسطرة ضمن مشروع المؤسسة التربوية وتحتاج إلى الاشراف والمتابعة المستمرة من مسيري المؤسسات أو المسؤولين عن تحقيق أهداف المشروع. (خلايفية، مدوى، 2020).

11. 3. الوساطة في التشريع المدرسي الجزائري:

إن نصوص التشريع التربوي بالجزائر دعت إلى توظيف ثقافة الوساطة وسط الجماعة التربوية في تعاملاتها بصورة عامة.

نصت عليه المادة 32 من الفصل الثالث المتعلق بأحكام خاصة بالتلاميذ للقرار الوزاري رقم 65 المؤرخ في 28 شوال 1439 والموافق لـ 12 جويلية 2018 والذي يحدد كيفيات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها.

تشجيع مؤسسة التربية والتعليم والحوار والتشاور مع التلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين كل أعضاء الجماعة التربوية في كل المسائل التربوية والبيداغوجية والتنظيمية وفق إجراءات يحددها النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم.

وشددت الوزارة على ضرورة تبني الوساطة المدرسية لحل مختلف النزاعات في أغلب القرارات والنصوص التشريعية كما يلي:

ففي المادة 83 من الفرع الثاني المتضمن واجبات الموظفين للقرار الوزاري رقم 65 نفسه المشار له أعلاه: "يحرص الموظفون وممثليهم النقابيون في إدارة التشاور مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم على تغليب الحوار وتفضيل مقاربة الوساطة للوقاية من النزاعات المعنية، أما في المادة 90 والتي تنص على تنظيم مؤسسة التربية والتعليم لقاءات دورية بين أولياء التلاميذ والأساتذة في إطار التنسيق والتكامل بين مؤسسة التربية والتعليم والأسرة". وفي مادتها 92: "تتخذ إدارة التربية والتعليم التدابير اللازمة لتسهيل إنشاء جمعية أولياء التلاميذ باعتبارها إطار مقنن للربط بين الأسرة ومؤسسة التربية والتعليم وتدعيمها للعلاقة بينها.

ووفقا للنشرة الرسمية للتربية في عددها 572 لشهر أكتوبر 2014 المنشور رقم 219 المؤرخ في 20 أوت 2014 يتعلق بخلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات والتي تعتبر مكملة للمجالس التأديبية والمجالس الأخرى ولا تحل مكانها فقد تمت الإشارة بصورة ضمنية لضرورة تبني برنامج الوساطة المدرسية حيث نصبت هذه اللجان بهدف القضاء على ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، حل النزاعات وفض الصراعات المتوقع حدوثها بالوسط المدرسي من خلال الوساطة، فتح فضاء الحوار لتمكين التلاميذ عن انشغالاتهم المدرسية، تعديل السلوكات المضرة بالإصغاء والاقناع باعتماد آليات دعم تربوي ونفسي واجتماعي للتلاميذ بآليات تعتمد أكثر على تجديد اساليب تنظيم الحياة المدرسية بتنشيط الإصغاء باعتباره عملا إرشاديا ففي المؤسسات لمعالجة هذه القضايا بتنصيب خلية إصغاء ومتابعة في كل ثانوية وتتم عملية الاصغاء بطريقة فردية أو جماعية وتعتمد الخلية في تسيير جلساتها بصفة دورية على أسلوب التعبير الحر عن الحدث وقد عبر عن برنامج الوساطة بطريقة ضمنية في القرار 73 المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 حول كيفيات إنشاء مجلس التأديب بالمتوسطة والثانوية وفي مادته 2: المساهمة في تقويم سلوك التلاميذ من خلال التوجيه إلى لجان متخصصة منشأة لهذا الغرض، اقتراح الاجراءات الكفيلة لحماية الوسط المدرسي" (خلايفية، مدوري، 2020).

الوحدة العاشرة

استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي

12. استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي

12. 1. سبل المواجهة والعلاج

أ. كيفية الوقاية من العنف المدرسي

ب. الحلول وكيفية تفادي العنف المدرسي

- علاج ظاهرة العنف المدرسي
- الوقاية من ظاهرة العنف المدرسي

12. 2. استراتيجية مواجهة العنف المدرسي في بعض الدول الأجنبية والجزائر

أ. استراتيجية مواجهة العنف المدرسي في بعض الدول الأجنبية

ب. استراتيجية مواجهة العنف المدرسي في الجزائر

ج. الإجراءات القانونية لمواجهة العنف المدرسي

13. متغيرات لها دور في الحد من العنف المدرسي

13. 1. الذكاء الوجداني

13. 2. المناخ المدرسي

أ. مفهوم المناخ المدرسي:

ب. العنف المدرسي في الجزائر وخطر الانتشار

ج. المناخ المدرسي وعلاقته بالعنف المدرسي

12. استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي

12. 1. سبل المواجهة والعلاج:

العنف المدرسي ظاهرة خطيرة تتطلب منا التفسير والتحليل والعلاج، لأنه يعرض قدرة المدرسة على اتجار أهدافها الأسمى التي من اهمها تعليم الطلاب ومساعدتهم على تطوير مهاراتهم التي يحتاجون إليها من اجل الوصول إلى اهدافهم المستقبلية في الحياة.

أ. كيفية الوقاية من العنف المدرسي:

انماط الوقاية:

تتميز مداخلات الصحة العمومية فيما يتعلق بطرق الوقاية الى ثلاثة مستويات:

- الوقاية الأولية: وهي الأساليب التي تهدف إلى منع العنف قبل حدوثه.
- الوقاية الثانوية وهي الأساليب التي تركز على أكثر الاستجابات المباشرة على العنف كالرعاية قبل الوصول إلى المشفى والخدمات الاسعافية أو معالجة الأمراض المنقولة جنسيا التالية للاغتصاب.
- الوقاية الثالثة وهي الأساليب التي تركز على الرعاية الطويلة الأمد في اعقاب العنف لإعادة التأهيل وإعادة الدمج مع المجتمع ومحاولات تقليل الرضوخ أو انقاص العجز الطويل الأمد المرتبط بالعنف.

ب. الحلول وكيفية تفادي العنف المدرسي:

إن كشف أسباب ظاهرة العنف المدرسي يشكل الخطوة الأولى لمعالجتها والتصدي لها لذلك نرى الحلول لمواجهة هذه الظاهرة تتدرج تحت بابي العلاج والوقاية.

علاج ظاهرة العنف المدرسي:

نرى أن كبح فعال للعنف المدرسي يجب أن يكون مرتبطا بسلسلة عقوبات واضحة ومحددة تنتهي إلى مجموعة قوانين مترابطة يفرضها مجلس إداري، ويجدر أن تنسجم العقوبة مع حجم الجرم فيتصدى مدير المدرسة للأفعال الصغيرة وتحال الأفعال الأقوى إلى مجلس المدرسة التأديبي، فيما تقع الأفعال الى

الجسمية مثل العنف الجسدي والاعتداء الجنسي وحمل السلاح وابتزاز المال بالتهديد وبيع المخدرات تحت طائلة القانون المدني.

الوقاية من ظاهرة العنف المدرسي:

مسؤولية وزارة التربية ويمكن ترجمتها تحث ثلاث أبواب:

من الناحية الانسانية والاجتماعية:

يجب اعطاء اولوية للتربية الأخلاقية، وهذا يحتم إيضاح حقوق الطلاب وواجباتهم عبر عقد خطى بين المدرسة من ناحية والطالب وذويه من ناحية أخرى.

وعلى المدرسين احترام الطلاب ومساعدتهم في كل مشكلة يواجهونها مثل سوء المعاملة والوصول في الوقت المطلوب وتصحيح الفروض والامتحانات ضمن مهلة محددة وهذا يعني اختيار المدرسين على أسس مدروسة تحدد كفاءتهم ونظرتهم لعملهم وللتلميذ.

من الناحية الإدارية:

يجب اختيار الإداريين على أسس واضحة أيضا، تجمع بين الكفاءة العلمية والإدارية والرجاحة الخلقية. وكما ستتبع تنشئة المعلمين دورات مستمرة، هكذا تستتبع تنشئة الإداريين دورات في التدريب الإداري.

من الناحية التربوية:

ينبغي تنشئة الطلاب، منذ المرحلة الابتدائية على التعبير الشفوي والكتابي بلغة جلية، من أجل عرض افكارهم بوضوح واجتناب الوقوع في الغموض وسوء التفاهم ومن الضروري تقوية روح الانجاز والإبداع لدى الطلاب عير توزيع الجوائز واعتماد لوائح الشرف، مع تشجيع الطلاب الضعفاء.

12. 2. استراتيجية مواجهة العنف المدرسي بعض الدول الاجنبية والجزائر:

أ. استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي في بعض الدول الأجنبية:

للحد من ظاهرة العنف المدرسي يمكن في بعض الاستراتيجيات التي تستخدمها المؤسسة التربوية والمتمثلة بالإدارة المدرسية كما حددها بن حسان (2014) كما يلي:

- **ففي النموذج البريطاني:**

اتبعت بريطانيا عدة اجراءات وسياسات في مواجهة العنف منها:

- ✓ اعطاء المدارس سلطة حجز التلاميذ الممارسين للعنف بعد اليوم الدراسي دون موافقة الأولياء وفصل التلميذ 45 يوما.
- ✓ عدم الاعتراف بالتلميذ (عدم قيده في المدرسة إلا بعد توقيع اتفاقية (المدرسة، المنزل) وتم إتباع مجموعة من الخطوات تفرض على المدارس التي تعاني من مشكلات سلوكية.

- **النموذج الأمريكي:**

- ✓ يعتمد النموذج الأمريكي في جعل مقاومة العنف هدف تربوي قومي كما يقوم على التشخيص المبكر لدى التلاميذ الذين لديهم استعداد العنف من خلال:
- ✓ إنشاء قاعدة معلومات يتم فيها تسجيل بعض الملاحظات حول التلاميذ الذين يظهرون بعض السلوكيات العنيفة.
- ✓ كما اتخذ هذا النموذج اعتماد إجراءات قانونية سميت بقوانين الأمان المدرسي والتي تمثلت في إخلاء منطقة المدرسة من الأسلحة، وقوانين تغريم الوالدين.

ب. استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي في الجزائر

الاجراءات التي اتخذتها وزارة التربية الوطنية بخصوص مواجهة العنف المدرسي كما يلي:

على مستوى ادارة المؤسسة التربوية:

وهي قيام كل مؤسسة تربوية تحت إشراف المدراء بعقد جلسات مع كافة العاملين لتحديد أدوارهم، وتزويدهم بالنصوص القانونية المتعلقة بظاهرتي العقاب البدني والعنف اللفظي، وتحسيسهم بمسؤولياتهم والتبعات المترتبة عن مخالفتها.

غرس القيم الدينية والأخلاقية: من خلال توجيه المعلمين إلى استغلال الدروس المقررة في البرامج لاسيما برامج التربية الاسلامية والخلقية والمدنية لغرس قيم التسامح ونبذ العنف في نفوس التلاميذ.

على مستوى التفتيش التربوي:

تم عقد اللقاءات مع المعلمين تتناول تشخيص الوضعية وتبادل الرأي حول أنجع الأساليب التربوية لمواجهة السلوكات الشاذة التي تظهر لدى بعض المتعلمين وهناك بعض الآليات الأخرى التي تتخذها وزارة التربية الوطنية للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي وهي:

- **الآليات الوقائية والعلاجية** المتمثلة في آلية النصح والتوجيه آلية النشاطات التحسيسية والتوعية آلية الوساطة المدرسية آلية الحوار، آلية الأنشطة الرياضية آليات المناخ المدرسي آلية الممارسات التربوية آلية السياسة المدرسية آلية غرس القيم الدينية والأخلاقية.
- **الآليات الردعية** : هي الاجراءات التي تتخذها الادارة المدرسية من التلميذ الذي يأتي عملا أو قولا يخالف تعاليم المدرسة وقوانينها والمتمثلة في جملة من العقوبات:

العقوبات المعنوية والمتمثلة في العلامة السيئة أو الحرمان من فترة الراحة وتخويف التلميذ بالتقارير أو المجلس التأديبي، الإنذار الشفوي ثم المكتوب، واستدعاء الولي واطلاعه على التصرف غير التربوي الذي يصدر من الابن مع التوقيع على وثيقة الالتزام التي يتحمل فيها ولي التلميذ، وفي حالة استمرار الابن على هذه الحالة يمثل التلميذ امام المجلس التأديبي والذي يستعمل كحل اخير بعد كتابة تقرير من طرف الأستاذ أو الادارة حسب الطرف الذي تتعامل معه التلميذ.

- **العقوبات المادية (العقاب الجسدي)** وقد اختلف المربون حول هذه العقوبات بين من يجيد استعمالها لاعتقادهم في نجاعتها ودورها في توقيف سلوكيات العنف: وبين من يرفضها لما تخلفه من آثار سلبية على عملية التعلم. (رريب الله ، قدلقسيس، 2021).

ج. الاجراءات القانونية لمواجهة العنف المدرسي:

من خلال النصوص التشريعية الجزائرية:

حرصت الدولة الجزائرية على حماية الجماعة التربوية من خلال تسطير جملة من النصوص التشريعية تنظم ذلك وتحد من كل ممارسة غير سوية وقد كانت المواد التشريعية صريحة جدًا في رفضها ممارسة أي شكل من أشكال العنف على اعضائها وعلى سبيل المثال:

القرار الوزاري 65 المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق ل 12 جويلية 2018 والذي يحدد كيفيات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها في الفصل الأول المتعلق بالأحكام العامة، وبمادته الخامسة والتي تنص: بهدف تنظيم الجماعة التربوية في اطار المبادئ والقيم المذكورة اعلاه إلى عدة اهداف نجد من بينها "الوقاية من كل اشكال العنف المعنوي والجسدي بين أعضاء الجماعة التربوية وقد جاء تأكيد لذلك في عدة مواد تشريعيه كما هو حال فئة التلاميذ المتعرضين للسلوكات العنيفة بكل انواعها وأشكالها الوارد دائما في القرار 65 نفسه ولكن في الفصل الثالث المتعلق بأحكام خاصة بالتلاميذ في فرعه الأول المتضمن حقوق التلميذ في مادته 30 التي تنص على: يستوجب احترام التلاميذ وحمايتهم من التعرض لأي عنف جسدي، لفظي ومعنوي وفي مادته 47 في ما يتعلق بواجبات هؤلاء التلاميذ اتجاه الجماعة التربوية بما فيها أقرانهم وهنا تظهر رفض كل أشكال العنف والعدوانية والتنمر في المدرسة الجزائرية : "يتعين على التلاميذ التحلي بالسلوك الحسن مع افراد الجماعة التربوية داخل مؤسسة التربية والتعليم وخارجها والتعامل فيما بينهم بالاحترام وروح التعاون وتجنب كل أشكال الاساءة والإهانة اللفظية والمعنوية"، وفي المادة 59 أيضا والتي مفادها: "يلتزم كل تلميذ بعدم ممارسة أي شكل من اشكال العنف باحترام ضوابط السلوك القويم والآداب التي سنها النظام الداخلي وباستعمال لغة تواصل ملائمة بين أفراد الجماعة التربوية".

كما ورد في القرار الوزاري رقم 66 والمؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق ل 12 جويلية 2018 والذي يحدد التوجهات العامة لإعداد النظام الداخلي لمؤسسة التربوية والتعليم ففي فصله الثالث الخاص

بالحقوق والواجبات وبالتحديد المادة 07: "يحدد النظام الداخلي حقوق وواجبات التلاميذ وباقي اعضاء الجماعة التربوية وبعنوان الحقوق: "الحماية من كل اشكال العنف والتميز. (خلايفية، مدوري، 2019).

13. متغيرات لها دور في الحد من العنف المدرسي

13. 1. الذكاء الوجداني

كان أول من قدما مسمى الذكاء الوجداني، ماير وسالوني Hayer, Salovey اللذان بدءا سلسلة أبحاثهما في هذا المفهوم سنة 1990.

ثم انطلق الباحثون في تناول الذكاء الوجداني وتقديم العديد من التعريفات له:

عرفه فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (1997) بأنه: "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق للانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة".

وعرفها جورج Groge (2000) بأنه: "القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير مع فهم المعرفة الانفعالية وتنظيم تلك المشاعر".

تعريف فوقية محمد راضي (2001): بأنه: إدراك الفرد لمشاعره وانفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين، والتمييز بينهما، واستخدام المعلومات لتوجيه تفكيره وأفعاله".

- **الذكاء الوجداني وعلاقة بالعنف المدرسي:**

وجد علماء النفس أهمية الجانب الوجداني للإنسان نظرا لزيادة تأثير الوجدان في حياة الانسان، كما أنه لا ينفصل عن التفكير فكتابات جاردنر Gardner 1983 ، ماير وسالوني Mayer, 1990 Salovey وجولمان Goleman (1995) نجد أنهم أجمعوا على أن الاختبارات التقليدية للذكاء لن تعطى صورة كاملة عن سلوك الفرد ولا مكننا هذه الاختبارات من التنبؤ بنجاح الفرد في المستقبل وفي حياته بصفة عامة ولهذا دفع علماء النفس إلى البحث وتوصلوا أن الذكاء الوجداني في تعدد مجالاته، واختلافه عن الذكاء المعرفي من حيث إمكانية التنبؤ من خلاله بنجاح الفرد في كافة مجالات حياته.

فقد أشار روينر وسكوت (2000) بأن جولمان Goleman أكد أن الذكاء المعرفي يسهم على أعلى تقدير بنسبة 20% فقط في نجاح الفرد في حياته، بينما تسهم العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الوجداني بنسبة80% وفي هذا الصدد أشار محمد أنور فراج (2005) إلى أن الاهتمام بالناحية الوجدانية أو الانفعالية للفرد هي وسيلة من وسائل توافق الفرد مع المتغيرات المتلاحقة والمتصارعة التي تحيط به انطلاقا من أن مشاعر الفرد وانفعالاته من أهم المؤثرات في توجيه سلوكه بصفه عامة وأكدت دراسة أو كيل Neil o (1996) إلى الذكاء الوجداني يجعل الفرد يتحكم في انفعالاته ويتخذ قرارات صائبة في حياته ويجعل لدى الفرد الحافز على البقاء متفاولا ويستطيع مواجهة المشكلات فلقد أكدت الدراسة على أن نجاح الفرد في حياته اليومية يتوقف على ما لديه من ذكاء وجداني، فالطلاب العدوانين يرتكبون جرائم عنف في مرحلة المراهقه وإن اكتساب الفرد لمهارة الذكاء الوجداني تجعله يمتلك قدرات تساعده على النجاح في الحياة وعلى أن يؤثر تأثيرا إيجابيا في المواقف المحيطة به.

13. 2. المناخ المدرسي

أ. مفهوم المناخ المدرسي:

تقوم المدرسة بدور كبير في النهوض بالمجتمع وخاصة في العصر الحديث فهي مؤسسة متعددة الوظائف من اعداد علمي تثقيف، توعية وغيرها من الطرق والمهارات التي تزود المتعلم في المجتمع .

والمدرسة الجيدة هي التي يسودها المناخ الإيجابي السليم الذي يهيئ للطالب والمعلم الراحة والأمان وتحقيق المتطلبات التعليمية للطالب إلى جانب احتياجاته الأساسية.

واتفق الباحثون والعاملون في المجال التربوي أن بعض المناخات المدرسية تعتبر جيدة في حين أخرى رديئة، فبعض المدارس التي ترفع من الروح المعنوية للعاملين بها ينعكس هذا في سلوكاتهم.

فالمناخ المدرسي يختلف في تعريفه بين الباحثين باختلاف الجانب الذي يدرسه من خلالها الباحث المناخ المدرسي.

تعريف عبد الرحمان ابراهيم المحبوب (1997) أن المناخ المدرسي هو تصورات وإدراكات الطلاب عن الفصل الدراسي وعضو هيئة التدريس والبيئة الادارية.

تعريف سمير عيد القادر (2001) أن المناخ المدرسي هو المشاعر والآراء المتعلقة بمختلف مظاهر المدرسة وطريقة عملها كما يقصد بها تصورات المعلمين الخصائص ومميزات تعاملهم معا ومع المدير والتي تؤثر في سلوكهم واتجاهاتهم.

وعرفها اسامة محمد شاكر (2003): أنها شخصية المؤسسة والجو العام الذي يسودها وتعكسه التفاعلات المهنية والاجتماعية للأفراد وهو خاصية تصف بيئة العمل وتميزها وتحكمه القوانين واللوائح والقرارات الإدارية إضافة إلى المبادئ والأخلاقيات التي تنظم العمل في المؤسسة التعليمية (الخولي 2008).

حيث يرى العتيبي في دراسته أن المؤسسات التربوية على اختلاف مهامها وأنواعها وأحجامها وعلى رأسها المدارس فإنها تواجه العديد من القضايا والمشكلات التي تتطلب في قيادتها وموظفها ضرورة التفكير في توفير المناخ المدرسي الملائم لدفع عجلة العملية التعليمية التعلمية لتكون على درجة عالية من الكفاءة والفعالية (جخدم، 2022).

ب. المناخ المدرسي وعلاقته بالعنف المدرسي:

يعتبر المناخ المدرسي من اهم العناصر التي تؤثر في سلوك الطلاب وانجازاتهم واتجاهاتهم نحو الدراسة، فالمناخ المدرسي الصحي يلعب دورًا هاما في تحقيق الصحة النفسية للطلاب، باعتباره قوة لها آثار سلبية على خلق المشكلات وتعميقها أو تخفيف حدة هذه المشكلات، فالطالب الذي يجد المناخ المدرسي الذي يحقق له النمو والشعور بالأمن والتقدير ويجعله متوافقا مع البنية المدرسية ويظهر في انجازاته الدراسية أما إذاً كان عكس ذلك والبيئة مليئة بالإحباطات والتهديدات وعدم الاستقرار يجعله مضطربا سلوكيا ونفسيا واجتماعيا فينظر إلى المدرسة بالاتجاه السلبي الذي يحول دون تقدمه دراسيا مما يدفعه إلى ممارسة العنف نحو البيئة المدرسية بما فيها المعلمين والطاقم الإدارى وحتى زملاءه. فالمدرسة تحتاج إلى تنظيم العلاقات والالتزام بأداء الأدوار الذي توكل إلى كل فرد فيها في جو تسوده الألفة والاحترام ليتمكن من أداء وظيفتها بنجاح وتسهيل العمل التعليمي الذى لن يكون إلا بتوفر المناخ المدرسي المناسب وتحقيق الرضا لكل العاملين مثل دراسة بوفارس (2018) ودراسة الوناس (2016) والعيبي(2007) حيث أن كلما كان المناخ المدرسي إيجابيا ينعكس على حياة الطالب المدرسية وعلى الطاقم المدرسي ككل وحتى على المجتمع ككل.

ج. العنف المدرسي في الجزائر وخطر الانتشار

إن ازدياد انتشار ظاهرة العنف اصبح مرا مثيرا سواء على مستوى العالم وعلى مستوى الوطن العربي وباعتبار الجزائر جزءا من الوطن العربي فقد كان لها نصيب من انتشاره خاصة في فترة التسعينات عند انتشار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لذلك أصبح من الأهمية مكان تناول ظاهرة العنف المدرسي باعتباره احد ملامح العنف الذي له الأثر الكبير على استقرار المجتمع ولها انعكاسات على المجال الاقتصادي بما فيه من خسائر مادية كبيرة ، كما يعتبر مشكلة مرضية باعتباره عرضا من أعراض المرض الاجتماعي وكذلك يعتبر مشكلة اجتماعية لكونها مظهرا للسلوكات الانحرافية لدى الأفراد فكان لزاما للأبحاث والدراسات تناوله من جميع جوانبه

وإن ظاهرة العنف المدرسي عالمية وليست مقصورة على بلد معين وهي ظاهرة معقدة وتتدخل فيها عدة عناصر وأسباب منها اجتماعية واقتصادية وسياسية وأسباب عائدة إلى نظام التعليم وأنظمة التحفيز وأنظمة التقييم ، والمناخ المدرسي إلى جانب الخلفية العائلية للطالب والمدرس والطاقم التعليمي والعملية الإدارية المدرسية.

وفي الجزائر تتفاقم ظاهرة العنف المدرسي الذي يشمل بصفة خاصة العنف الممارس من طرف الطلبة والتلاميذ ضد أساتذتهم ومعلميهم في مؤشر خطير لتنامي هذه الظاهرة التي تعطي صورة مصغرة عن تراجع أداء المنظومة التربوية الجزائرية ، في ظل نزوع الكثير من ابنائها إلى العنف الذي لم يكن يحدث في الماضي داخل المؤسسات التعليمية إلا في حالات شاذة ومرتبطة بوقائع معينة لا أكثر ولا أقل.

وفي دراسة أحمد حوتي أكد فيها أن العنف ينتقل من الأسرة إلى المجتمع ومن المجتمع إلى المدرسة وأثبت الدراسة أن 49,5% من التلاميذ انتقل اليهم العنف من المجتمع عن طريق صور الإجرام والسرقة والقتل التي باتت مشاهد يومية ألفها المراهقون.

كما تؤكد أن نسبة 36% من الطلاب انتقل من الأسرة بسبب التفكك الأسري وغياب الرقابة والافتقار الى الرعاية والأمان العائلي وأن نسبة 13.5% من المبحوثين انتقل إليهم العنف عن طريق المؤسسات التربوية حيث تعرض أكثر من 52% من الطلاب للسرقة كما بينت الدراسة أن نسبة 72% من الطلاب يشاهدون افلام العنف بعيدا عن رقابة أولياء أمورهم.

إلى جانب ما أحصت وزارة التربية الوطنية 2273 حالة اعتداء جسدي بين التلاميذ بين سنتي 1999-2001 ودراسة اعدتها وزارة التربية بالتنسيق مع المصالح الأمنية بين سنتي 2003-2004 أسفرت عن 30 ألف حالة عنف.

وفي دراسة أخرى أعدتها وزارة التربية الوطنية أظهرت أن 25 ألف حالة مسلحة خلال الفترة 2010-2011حيث 3543 حالة عنف في الطور المتوسط وما يزيد عن 3 آلاف حالة في المرحلة الثانوية و 201حالة عنف من طرف تلاميذ الابتدائي ضد معلميهم والفريق التربوي و 2899 حالة عنف من طرف تلاميذ الطور المتوسط ضد الأساتذة، و 1456 حالة عنف ضد أساتذة الطور الثانوي.

كما أن هناك 521 حالة عنف بين الاساتذة انفسهم و 501 حالة اعتداء الأساتذة على التلاميذ في الأطوار الثلاث.

وبين سنتي 2011-2012 كشفت وزارة التربية الوطنية على وجود من 6 إلى 7 حالات عنف اسبوعيا.

وبين سنتي 2013-2015 كشف مدير الأمن العمومي عن 90 حالة عنف خلال الأشهر السنة الأولى وأسفرت عن 230 ضحية 99 متورط .وفي سنة 2017 كشفت وزارة التربية الوطنية عن تسجيل 40 ألف حالة عنف سنويا ضد التلاميذ.

الوحدة الحادية عشر

البحوث والدراسات التي تناولت ظاهرة العنف المدرسي

14. 1. بحوث ودراسات تناولت دوافع العنف المدرسي (العوامل المؤدية للعنف)

14. 2. بحوث ودراسات تناولت أساليب الإرشاد النفسي في تخفيف سلوك العنف [البرامج الإرشادية]

14. 3. التعقيب العام على الدراسات السابقة

أ. التعقيب على الدراسات الخاصة بالعوامل المؤدية للعنف :

ب. التعقيب على الدراسات التي تناولت أساليب الإرشاد النفسي في تخفيف سلوك العنف

14. البحوث والدراسات التي تناولت ظاهرة العنف المدرسي:

14. 1. بحوث ودراسات تناولت دوافع العنف المدرسي (العوامل المؤدية للعنف):

أ. دراسة إيرك: Erice Anderman (1997)

أسباب ومظاهر ظاهرة العنف بين صغار المراهقين في المدارس، وتهدف الدراسة إلى التعرف على أسباب ومظاهر العنف بين صغار المراهقين في المدارس، كما اهتمت بكيفية التنبؤ بالعنف المدرسي بين صغار المراهقين.

وقد أكدت نتائج الدراسة إلى أن العنف يتزايد بين الطلبة المراهقين في المدارس الثانوية عنها في المدارس المتوسطة (الإعدادية) . وتعدد أسباب العنف لدى الطلاب في مجموعات متنوعة مترابطة، فقد ترتبط بالطالب ذاته وسمات شخصيته، أو تتعلق بأسرته، أو تتعلق بالمدرسة وأنماط أساليبها التربوية، أو قد تتحدد أسباب العنف في مترابطات مجتمعية، ثقافية كانت أم اقتصادية أم سياسية

ب. دراسة حسام جابر صالح (1997)

تهدف الدراسة إلى التعرف على أسباب مشكلة العنف بين الشباب ومظاهر العنف ودور المؤسسات الاجتماعية فيما يتعلق بتعليم أو اكتساب نمط السلوك المتسم بالعنف، تكونت عينة البحث من مجموعتين من الشباب الجامعي كل منها يتكون من (152) طالبا يتراوح العمر الزمنى لهم من (16 – 25) سنة من طلاب جامعة القاهرة ، تناولت الدراسة النظريات المفسرة لمشكلة العنف.

توصلت نتائج الدراسة إلى التالي: الأسرة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية وكلما انخفض مستواها الاقتصادي والاجتماعي زادت احتمالات ظهور سلوك العنف، وهناك علاقة بين ظهور سلوك العنف بين جماعات الأقران وبين اكتساب العنف للشباب وكلما زاد معدل مشاهدة التليفزيون زادت احتمالات ظهور السلوك العنيف.

ج. دراسة هل (1997) Hall) :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أسباب العنف في المدارس الحكومية ، وقد أجريت هذه الدراسة على المراهقين الذكور من طلاب المرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم من (15 – 19) سنة، إن المراهقين الذين تم القبض عليهم عام 1982 كانوا 3٪ ، وفي عام 1992 كانوا 5 % ، وأن عددهم في زيادة مستمرة وأن

هؤلاء المراهقين يعانون من انخفاض دخل الأسرة ، وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وانخفاض نسبة الذكاء ويعانون أيضاً من الإساءة الجسمية والجنسية.

ولقد توصلت الدراسة إلى أن هناك عددا من الأسباب التي تؤدى إلى سلوك العنف لدى هؤلاء المراهقين الذكور وهذه الأسباب على النحو التالي: الجانب البيولوجي والجانب البيئي من خلال وسائل الإعلام والأسرة وأسباب ترجع إلى فترة ما قبل الولادة، وعدم وجود نماذج مقيدة بها، وانخفاض دخل الأسرة.

د. دراسة أحمد حسين الصغير (1998) :

تهدف الدراسة إلى معرفة الأبعاد الاجتماعية والتربوية لظاهرة العنف الطلابي للمدارس الثانوية ومن ثم وضع تصور مقترح لعلاج هذه الظاهرة ومعرفة الأسباب الحقيقة التي تدفع الطلاب إلى الانحراف والعنف بصوره المختلفة، وتقدم تصورا مقترحا لعلاج ظاهرة العنف الطلابي بالمدارس الثانوية لرفع كفاءة العملية التعليمية والقضاء على بعض مشكلاتها وحمايتها من الانحراف والعنف، تكونت عينة الدراسة من (450) من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، استخدم الباحث صحيفة استبيان العنف، والمقابلات المفتوحة، والزيارات الميدانية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: الأسرة تمثل أحد الأبعاد الهامة التي يمكن أن تسهم في تكوين العنف وتنميته لدى الطلاب، مما يتطلب بعض الإجراءات الوقائية والعلاجية التي يجب أن تستخدمها الأسرة طريقاً لحماية أبنائها من الوقوع في براثن الانحراف والعنف.

هـ. دراسة أحمد فهمى السحيمي (1998) :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المتغيرات النفسية الاجتماعية لسلوك العنف لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (1224) منهم (208) إناث من 13 – 17 سنة مع عدد (816) من أبنائهم ، استخدم الباحث مقياس سلوك العنف.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: هناك عدد من العوامل والأسباب التي تؤدى إلى سلوك العنف ومنها الأعباء الأسرية والاقتصادية والنفسية والاجتماعية.

و. دراسة محمد السيد عامر (1998) :

تهدف الدراسة إلى مقارنة أهم العوامل البيئية المدرسية التي تؤدى للعنف في مدارس المرحلة الثانوية ومقارنة أنماط العنف في البيئة المدرسية الريفية والبيئة المدرسية الحضرية، تكونت العينة من (120) طالباً من طلاب المدارس الثانوية (عام وفنى).

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أسباب العنف الطلابي داخل المدرسة هو غياب القدوة ، ضعف إدارة المدرسة ، سيطرة الخوف على التفاعل بين المعلم والطالب مما يسئ إلى العلاقة بينهما بالإضافة لأشكال السيطرة الزائدة ، فضلا عوامل أخرى اجتماعية، واقتصادية، وثقافية ونفسية، وسياسية، وأوصت الدراسة بضرورة تدخل الخدمة الاجتماعية لمعالجة العنف أو على الأقل الحد منه.

ز. دراسة السيد عبد الرحمن الجندى (1999):

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية، والتعرف على مدى اختلاف هذه الدوافع من وجهة نظر الطلاب، والآباء، والمعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والتعرف على مدى اختلاف سلوك العنف باختلاف: الجنس، نوع التعليم، والتعرف على ديناميات البناء النفسي الاجتماعي لمرتكبي سلوك العنف من طلاب المدارس الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة، استخدم الباحث استفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية، ومقياس سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية، واستمارة المقابلة، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة (المطور).

توصلت نتائج الدراسة إلى التالي: اختلاف دوافع وأنماط سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية باختلاف الجنس، ونوع التعليم، المستوى الاقتصادي، والذكور أكثر عنفاً من الإناث في نمط سلوك العنف الموجه نحو البيئة المدرسية، والزملاء، والمعلمين، وطلاب الثانوي الفني أكثر عنفاً من طلاب الثانوي العام في نمط سلوك العنف الموجه نحو البيئة المادية للمدرسة، والزملاء، والمعلمين.

ح. دراسة محمد السيد حسونة وآخرون (1999):

تهدف الدراسة إلى التعرف على أهم مظاهر العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، والأسباب الكامنة وراء ظاهرة العنف وكيفية الحد منها من خلال وضع تصور مقترح يساعد المسؤليين والمهتمين بقضايا الشباب للتغلب على الظاهرة التي بدت في المد والارتفاع، أشارت نتائج الدراسة إلى مظاهر العنف

الطلابي المتضمنة في التالي: الاعتداء أو الهجوم على المعلمين، والقيام بحرق الأشياء الثمينة داخل المدرسة، وتعاطى المخدرات، وحمل الأسلحة واستخدامها، حالات الغش الجماعي، التخريب المتعمد لمباني المدرسة والأثاث.

كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن من أهم الأسباب الكامنة وراء انتشار ظاهرة العنف الطلابي محلياً وفقاً للدراسات السابقة بأنها تعود إلى الأسرة المدرسية، ووسائل الإعلام، والمجتمع، أوصت الدراسة بضرورة زيادة وعي الأسرة بأهمية الرقابة على الأبناء، والاهتمام بغرس القيم الدينية السليمة لدى الأبناء، وتقليل الكثافة الطلابية داخل المدرسة، وضرورة الاهتمام بالتوجيه والإرشاد التربوي في المدرسة وذلك من خلال تصميم البرامج الإرشادية .

ط. دراسة عدلي السمرى (2000) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على أشكال العنف بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، والتعرف على الأسباب المؤدية إلى ارتكاب سلوك العنف ومبرراته، تكونت عينة الدراسة من (150) طالباً وطالبة بإدارة غرب الجيزة التعليمية وقد اتسم سلوكهم بارتكاب أعمال عنيفة مادية أو معنوية إيجابية أو سلبية موجهه نحو الأشخاص أو الأشياء، بالإضافة لعينة من المعلمين قوامها (75) فرداً ، وعينة من آباء الطلاب أنفسهم قوامها (75) ولى أمر، وتضمنت الدراسة الميدانية استمارات ثلاثة لكل مجموعة من فئات العينة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن عنف الذكور أكبر نسبياً من عنف الإناث، وبالنسبة لأشكال العنف فقد جاءت أشكال العنف في فئتين الأولى موجهة بصورة أساسية نحو الأشخاص والثانية موجهة نحو الأشياء مثل التحطيم والتخريب في أثاث المدرسة وإتلاف سيارات الشارع.

كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن المشكلات الأسرية من أهم الأسباب المؤدية للعنف من الطلاب من وجهة نظر المعلمين حيث بلغت نسبتها 96٪ ، وجاء في المرتبة الثانية ضعف العلاقة بين المعلم والأخصائي الاجتماعي والأسرة حيث بلغت نسبتها 53% ، وأوصت الدراسة بدور المدرسة في مواجهة العنف بين الطلاب، وضرورة تصميم البرامج الإرشادية لخفض سلوك العنف الطلابي في المدرسة ، وجعل موضوع العنف جزءا من المنهج المدرسي.

ي. دراسة محمد توفيق سلام (2000) :

تهدف الدراسة إلى رصد واقع ظاهرة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية في مصر، والعوامل المجتمعية والأسباب المؤدية إلى عنفهم من خلال الأدبيات المتعلقة بالموضوع وقد أشار في دراسته إلى بعض جهود بعض الدول في الحد من ظاهرة العنف لدى الطلبة ثم قدم الباحث تصوراً مقترحاً للتصدي لظاهرة العنف والحد منها، وقد تمثل هذا التصور فيما عرفه الباحث بآليات مواجهة العنف المدرسي والتي تمثلت في فلسفة تقوم على تضافر الجهود المجتمعية للمؤسسات المختلفة في المجتمع مثل الأسرة والمدرسة والإعلام ورجال الدين وسيادة القانون والشرطة، بحيث تتكامل وتترابط هذه الجهود جميعاً لمواجهة الظاهرة، والاهتمام ببيئة صالحة للتعليم آمنة خالية من العنف، واختيار العناصر القيادية الجيدة والحازمة لإدارة المدرسة وتفعيل دورهم التربوي في حل المشكلات السلوكية للطلاب والاهتمام بعملية الإرشاد والتوجيه التربوي .

ك. دراسة عمرو رفعت (2001) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات الاجتماعية لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية، وتمثلت متغيرات الدراسة في (الجنس – المستوى الاجتماعي الاقتصادي) وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أكثر عنفاً من الإناث، وأن الطلاب من المستويات الاقتصادية المنخفضة أكثر عنفاً من المتوسطة عن العليا، ويتفوق الطلاب الذكور عن الإناث في العنف الجسدي، وقدرة الذكور في هذه المرحلة على العنف الكلامي بصورة واضحة تتمثل في السب والاعتراض بصوت مرتفع على المعلم مستغلاً في ذلك القدرات البدنية وكذلك الأدوات الحادة والأسلحة البيضاء.

أوصت الدراسة بضرورة تقديم برامج إرشادية بالاشتراك مع أجهزة الإعلام لتوعية أولياء الأمور بالطريقة الصحية لتربية الأبناء.

ل. دراسة مارى روبرت فليب (2001) y Robert PhilipMurra

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق في نظرة المدرسين للمناخ المدرسي كمرآة تعكس الأنظمة الاجتماعية السائدة في المدارس الثانوية ذات الأحجام المختلفة أن إدراك المدرسون للعنف الموجود في المدارس تم التحقق منه كأحد العوامل التي تؤثر في هذا الإدراك، وتم اختيار (6) مدارس ثانوية (اثنتا

صغيرتا الحجم واثنتا متوسطا الحجم، اثنتا كبيرتا الحجم، تكونت عينة الدراسة (255) من مدرسي تلك المدارس.

توصلت نتائج الدراسة إلى التالي: وجود اختلافات كبيرة بين حجم المدرسة والعنف المدرسي وخصائص المدرسين والعلاقة بين المدرسين والإدارة المدرسية، ومهنتهم وزملائهم والطلاب، كما أنه يمكن للطلاب تغيير النظام الاجتماعي لخلق بيئة مدرسية تقلل من العنف في المدرسة .

م. دراسة سوسن فايد (2002):

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على السمات النفسية العامة لمرتكبي جرائم السلوك العنيف، وتحديد المتغيرات البيئية (الاجتماعية، والفيزيقية) المهيئة والمحفزة للتفاعل مع السمات النفسية والدافعة لجرائم العنف تكونت عينة الدراسة من (80) حالة من المودعين بالسجون العمومية والمركزية من الذكور في مرحلة الشباب، وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مقياس الشخصية (FAQ) ومقياس كورنيل للنواحى العصبية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي : نسبة 64 ٪ من العينة موطنهم الأصلي محافظات الصعيد، والتي تتأثر بثقافة العنف، وذلك لبعد أساليب التنشئة الاجتماعية عن أسلوب الحوار واتباع أساليب الأمر والتهديد بالعقاب ويصبح المتنفس للطاقة المكبوتة والتعبير عن الذات في حالات الغضب والإحباط والتوتر هو السلوك العنيف، ونسبة 68٪ من المحبوسين تحت طائلة المدمنين، وهي نسبة عالية تشير إلى عدم القدرة على السيطرة ، والوقوع في حالات من الهياج .

ن. دراسة عفاف إبراهيم عبد القوى (2002)

تهدف الدراسة إلى معرفة مدى وجود اختلاف في حجم وأنماط العنف بين الشباب لاختلاف السن والنوع، والحالة الاجتماعية، والحالة التعليمية، والمجتمع المحلى، واعتمدت الدراسة على الأسلوب الاستطلاعي الوصفي، والذي يركز على المسح الإحصائي لبيانات الإحصاءات الجنائية الواردة في تقارير مصلحة الأمن العام خلال الفترة من 1996 إلى 2000 عن أنماط العنف لدى الشباب سواء الشباب المتعطل عن العمل أو غير المتعطل عن العمل بهدف إجراء المقارنات اللازمة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: الفقر والبطالة نتيجة عدم وجود عمل أو عمل الشباب في أعمال غير مستقرة أو غير دائمة يعرضهم للعوز والحرمان، مما يؤدى إلى لجوءهم للعنف، وجريمة

السرقة بالإكراه تعد من أكثر الجرائم التي تتصل مباشرة بالفقر والحرمان حيث نجد أن نسبة مرتكبي هذه الجريمة من فئة عاطل تفوق نسبتهم من فئة عامل عادى و حرفي، كما أن هناك انخفاضا ملحوظا لجرائم الإناث في كل صور العنف التي شملتها الدراسة وأن الجرائم تكاد تقتصر على الذكور.

س.دراسة ماندیل دورثي وآخرون (2002) .Mandell Dorothy, et al

تهدف الدراسة إلى التعرف على الروابط بين استخدام المواد المخدرة وسلوك العنف، والتشرد استخدمت الباحثة إحصائية واشنطن (1998) كمصدر للبيانات حول سلوك صحة المراهق، وتقييم واشنطن (1999) حول تعلم الطلاب، واستخدمت إحصائية سلوك الأطفال كمصدر بيانات للمرحلة العليا وتم تحديد المجموعات حسب المرحلة والنوع والجنس.

توصلت نتائج الدراسة إلى التالي: مجموعات الطلاب في المرحلة المتوسطة والعليا والذين لديهم مستوى متوسط من العنف وتعاطى المخدرات كان أداءهم سيئا، وارتبط تعاطى المواد المخدرة بالعنف والتشرد، ويؤثر الفقر على سلوك واتجاهات الطلاب، وتؤثر العوامل الأكاديمية على العنف والتشرد وتعاطى المخدرات في المرحلتين المتوسطة والعليا.

ع. دراسة كوثر إبراهيم رزق (2002) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على مشكلة العنف في التعليم الثانوي العام والفني والكشف عن مدى الاختلاف في الاستجابة لهذه المشكلة باختلاف نوع التعليم (عام، وفنى) ونوع الجنس (ذكوراً وإناثا) وباختلاف الفرق الدراسية (الفرقة الأولى والفرقة الثالثة)، تكونت عينة الدراسة من (800) طالب وطالبة من طلاب المدارس الثانوية العامة والثانوية الفنية، اشتملت أدوات الدراسة على: المقابلة الإكلينيكية – اختبار الرسم الحر – اختبار تفهم الموضوع – اختبار اليد – استبانة أيزنك للشخصية – اختبار الشخصية المتعدد الأوجه – ومقياس العنف المدرسي.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي : طلاب الفرقة الثالثة أكثر عنفاً من طلاب الفرقة الأولى، والذكور أكثر عنفاً في التعليم العام والفني من الإناث، وذكور التعليم العام أكثر عنفاً من ذكور التعليم الفني، وإناث التعليم الفني أكثر عنفاً في العنف البدني واللفظي وغير المباشر، وإناث التعليم العام فهن أكثر عنفاً في العنف المادي والدرجة الكلية، والعنف يتم تعلمه أولاً داخل الأسرة وأشارت إلى أهمية العلاج الأسرى لتخفيف العنف لدى الطلاب والطالبات.

ف. دراسة سها قطب عثمان (2004):

تهدف الدراسة إلى التعرف على ظاهرة العنف في المجتمع المصري أسبابها وممارسات الخدمة الاجتماعية للحد منها، أجريت الدراسة على عينة من شباب المرحلة الثانوية العامة والجامعية والممارسين المهندسين للخدمة الاجتماعية بالإسكندرية.

وتوصلت الدراسة إلى أن الاتجاهات النظرية المفسرة لمسار عملية العنف لها دور في التعامل مع ظاهرة العنف بين الشباب وذلك من خلال الاتجاهات النظرية لبناء نموذج الممارسة المهنية المقترحة والمداخل الوقائية في الخدمة الاجتماعية، وتم تحليل النتائج الخاصة بآراء الطلاب حول أسباب العنف السلوكي بين الطلاب, وتحليل النتائج الخاصة بمدى قدرة عينة الدراسة على التفرقة بين العنف والمفاهيم التي تحمل معناه.

ص. دراسة محمود مندوه سالم (2003) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الطلاب ذوى السلوك العنيف عن أقرانهم من العاديين في متغيرات: المستوى الاقتصادي والاجتماعي, وسمات الشخصية, والكشف عن ديناميات شخصية هؤلاء الطلاب وتشخيص بعض اضطراباتهم الشخصية، تكونت العينة السيكومترية من (60) طالبا من ذوى السلوك العنيف و (30) طالبا من العاديين من طلاب المرحلة الثانوية كما تكونت العينة الإكلينيكية من ستة طلاب من ذوى السلوك العنيف استخدام الباحث: مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة مقياس إدراك الطلاب للتربية الأسرية.

مقياس السلوك العنيف استمارة المقابلة الإكلينيكية اختبار الشخصية المتعدد الأوجه، واختبار اليد الإسقاطي اختبار تفهم الموضوع.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: المستوى الثقافي للأسرة من العوامل التي ترتبط بظهور سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى السلوك العنيف والعاديين في الحالة التعليمية للأسرة والدرجة الكلية للمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة لصالح العاديين، كما أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى السلوك العنيف والعاديين في إدراكهم للتربية الأسرية والقيم الاجتماعية.

ق. دراسة وليمز أستيس ليان (2003) Williams Stacey Lcann

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على خصائص حالات الوفاة المتعلقة بالعنف المدرسي، حيث استخدم الباحث البيانات الثانوية من المركز القومي لسلامة المدارس من 1999 إلى 2001 لفحص خصائص حالات الوفاة المتعلقة بالعنف المدرسي في هذه الدراسة، وكانت الخصائص متمثلة في الجنس ومستوى المدرسة، وحجم المدينة، والموقع، وعنوان الضحية، ولقب الضحية، والأسلوب، والمبرر.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: يتفاوت تقريباً 50٪ من ضحايا العنف من 15 إلى 17 في العمر، وتحدث أغلبية حالات الوفاة على مستوى المدارس العليا في المدن الكبيرة كما أن أهم الأسباب المعروفة للقتل تتمثل في النزاعات الشخصية.

ر. دراسة الحسيني ميشار (2004) AL Husaini Meshari

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الاندماج الاجتماعي والعنف المدرسي بين الذكور في المدارس الثانوية العامة بالكويت، وبخاصة درست هذه الدارسة الخصائص السلوكية العنيفة الخاصة بالقبائل التي ينتمي إليها الذكور في المدارس الثانوية بالكويت، استخدم الباحث استبيان العنف تكونت عينة الدراسة من (600) مدرسة من المدارس الثانوية العامة التي كان بها مستوى مرتفع من العنف الجسمي واللفظي والغضب والكراهية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: وجود علاقة قوية بين أعمار الطلاب والعنف المدرسي.

ش.دراسة محمود سعيد الخولى (2006 ب) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على نوع العلاقة بين درجات مقياس المناخ المدرسي كما يدركه الطلاب ودرجات مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على الفروق بين متوسطي درجات العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية نتيجة اختلاف –الجنس– نوع التعليم – الفرقة الدراسية والتعرف على الفروق بين متوسطي درجات معلمي مدارس المرحلة الثانوية في إدراكهم للمناخ المدرسي نتيجة اختلاف نوع التعليم – نوع المدرسة، تكونت عينة الدراسة من (800) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وعينة من المعلمين يبلغ حجمها (400) معلم ومعلمة من المرحلة الدراسية نفسها

استخدم الباحث مقياس المناخ المدرسي كما يدركه الطلاب، ومقياس المناخ المدرسي كما يدركه المعلمون، ومقياس سلوك العنف إعداد السيد عبد الرحمن الجندى (1999) ، ومقياس المستوى الثقافي للأسرة المصرية إعداد: عبد الباسط متولى خضر، وآمال عبد المنعم (2003).

وتوصلت نتائج الدراسة إلى : وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات مقياس المناخ المدرسي ودرجات مقياس سلوك العنف، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات العنف لدى الطلاب نتيجة اختلاف الجنس لصالح الذكور، ونتيجة اختلاف نوع التعليم لصالح طلاب التعليم الفني وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عددا من الأسباب التي تؤدى إلى سلوك العنف هي: سقوط هيبة المعلم بسبب الدروس الخصوصية، ونظرة الطلاب المتدنية نحو فرص مستقبلهم الدراسي الذي يترتب عليه شعورهم بالإحباط, واكتساب الطلاب لبعض السلوكيات الغير سوية خلال فترة دراستهم بالمدرسة والتي ترجع إلى المناخ المدرسي الغير صحي.

ت. دراسة خيرة خالدي (2008):

تهدف الدراسة إلى التعرف على محددات العنف المدرسي كما يدركه المدرسون والتلاميذ، والتوصل إلى حلول تقيد انتشار ظاهرة العنف المدرسي من شأنه أن يساعد في الارتقاء بعملية التربية والتعليم، وخاصة إذا كانت هذه الحلول تأتى على ضوء إدراك الأشخاص المعديين بالدرجة الأولى في المؤسسة التربوية (مدرسين وتلاميذ) لهذه الظاهرة، استخدم في البحث المنهج الوصفي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من جميع مدرسات ومدرسي 3 ثانويات بالجلفة أخذت عشوائياً من بين ثانويات مجتمع الدراسة(حيث بلغ عددهم 100 مدرس و مدرسة)، وكذا على عينة عشوائية من التلاميذ من نفس الثانويات تكونت من 100 تلميذ وتلميذة، وظهرت أداة القياس على شكل استبيانين سلم أحدهما إلى المدرسين والآخر إلى التلاميذ حيث تشابهت الأداتان في تضمنهما لنفس قائمة السلوكيات المشوشة التي تحدث في القسم من طرف التلاميذ وهذا بعد إجراء دراسة استطلاعية للكشف عن مدى انتشار الظاهرة من جهة ولجمع مختلف السلوكات المشوشة التي تظهر في القسم من طرف التلاميذ من جهة أخرى.

وكانت خلاصة أهم اقتراحات الباحثة هي: الاهتمام بالتربية الدينية والخلقية لتقوية الوازع الديني لدى التلاميذ وتحصيله اجتماعيا وخلقيا ضد قيم الفساد والاختراق والغزو والاستلاب، وضرورة وأهمية التأكيد على العمل بمبادئ علم النفس وإدخالها في برامج التكوين والوظيفة لأن ذلك يمكن المدرسين من

معرفة خصوصيات وحاجات كل مرحلة وكيفية التعامل مع الفروق الفردية، وضرورة تعيين أخصائي نفساني لكل مجموعة من المؤسسات التعليمية، وضرورة الابتعاد عن التوظيف المباشر والعمل على تكوين المدرسين قبل توظيفهم . كما تستتبع تنشئة المعلمين دورات مستمرة، خاصة فيما يتعلق بمواضيع إدارة وضبط الصف والتعامل مع الطلبة.

14. 2. بحوث ودراسات تناولت أساليب الإرشاد النفسي في تخفيف سلوك العنف [البرامج الإرشادية]:

أ. دراسة رنجولت : (1996) Ringwalt

تهدف هذه الدراسة إلى كيفية دعم المراهقين الذكور وتوجيههم وتوفير فرص العمل لهم ويحتوى هذا البرنامج على كيفية الوقاية من العنف ، وتكونت عينة الدراسة من (260) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم من 12 – 16 سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى الآثار الإيجابية لهذا البرنامج في تخفيف سلوك العنف لدى المراهقين الذكور.

ب. دراسة علية جودة شعبان (1996):

تهدف الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية في تحقيق حدة السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من (40) من الذكور والإناث من 9 – 12 سنة.

توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي وتأثيره الإيجابي مع أعضاء المجموعة التجريبية بعكس المجموعة الضابطة التأثير الإيجابي للبرنامج للإناث أكثر من الذكور بعد تطبيق البرنامج كذلك استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي بعد شهرين من المتابعة، الأمر الذي يؤكد مدى تأثير برنامج للمهارات الاجتماعية المقترح على سلوك الأطفال العدوانيين بالمرحلة الابتدائية بعد تطبيق البرنامج وبعد مرور شهرين من المتابعة بالنسبة للقياس البعدي، كما تشير هذه النتيجة أيضاً إلى مدى فاعلية البرنامج في زيادة وتنمية التفاعل الاجتماعي والسلوك الاستقلالي والتي يمكن أن تساهم بدور فعال في التدريب على أساليب وأبعاد التوافق النفسي في إطار من العلاقات والتفاعلات في مواقف الحياة اليومية.

ج. دراسة مصطفى أحمد سامى (1996) :

تهدف الدراسة إلى تقديم برنامج علمي مخطط للتدخل المقصود لتعديل سلوك، الجانحين، تكونت عينة الدراسة من (32) من الذكور والإناث مقسمة (16) ذكور و (16) إناث، من مؤسستين دور التربية بالجيزة ومؤسسة فتيات العجوزة ، وتراوح العمر الزمني من 12 – 15 سنة.

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود اختلاف بين الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج ومرحلة المتابعة في الاتجاه السلبي نحو الآخرين لصالح الذكور، كذلك يؤثر برنامج الإرشاد والتوجيه النفسي المستخدم في البحث تأثيراً فعالاً على تعديل سلوك الأحداث الجانحين إيجابياً.

د. دراسة فلاتين وبربرة : Valentine, Barbra (1998)

تهدف الدراسة إلى تنفيذ برنامج لتخفيف تعاطى المراهقين الذكور للعقاقير وذلك لدى طلاب المدارس الإعدادية والثانوية، وقد تم اختيار الطلاب الذين يتعاطون العقاقير بدرجة عالية، استمر هذا البرنامج 3 أيام وذلك من أجل تخفيف حدة الإحباط والعدوان والعلف نحو الآخرين، وقد تم تقويم هؤلاء الطلاب قبل بدء تنفيذ البرنامج، وذلك للتعرف على التغير في السلوك والعوامل النفسية والاجتماعية والاكاديمية على مدار الوقت.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية تنفيذ هذا البرنامج، وذلك لتخفيف سلوك العنف لدى المراهقين الذكور.

هـ. دراسة ميرى وآخرون : Merry et al. (1998)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دور التفاؤل في تخفيف الآثار السلبية لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين الذكور والإناث الذين تعرضوا للعنف، تكونت عينة الدراسة من (250) طالباً وطالبة تم تقسيمهم 133 ذكور و 117 إناث يتراوح العمر الزمنى لهم من 11 – 17 سنة من المدارس الحكومية من ذوى الدخل المنخفض.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للتفاؤل دور إيجابي في تعديل النظام النفسي لدى المراهقين.

و. دراسة دينس إميري : (1999) Dennis D.EMbry

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر المناخ المدرسي كأداة أساسية للوقاية من حدوث العنف، حيث أن المراهقين في المدارس يشعرون بسيطرة كاملة عليهم بسبب كثرة البرامج المدرسية المطبقة عليهم ولذلك ينبغي أن يوجد نوع من التوازن بين الأنشطة والمقررات الدراسية والأنشطة الحرة التي تكمل النشاط الدراسي أي كل من لا يكون اليوم الدراسي مضغوطا كلية بالمقررات الدراسة وأن الجو المدرسي الإيجابي يؤدى إلى تخفيف السلوك غير اللائق اجتماعياً، وتقليل معدلات الرسوب الدراسي، وتخفيف الصحة الجسمانية، ويجعل للمراهقين دوراً أو فاعلية في مجتمعهم .

ز. دراسة مديرية التربية والتعليم بمحافظة الغربية (1999) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر التدخل المهني في خفض حدة مشكلة سلوك العنف لدى طلاب التعليم الثانوي في محافظة الغربية من منظور الخدمة الاجتماعية، استخدمت الدراسة أداة تجريبية لخفض العنف وهي نموذج التركيز على المهام، وعرضت العينة في الإطار التطبيقي، وكيفية تطبيق برنامج التدخل المهني، كما اشتملت الدراسة على ملحق يتمثل في أداة موضوعة لقياس سلوك العنف لدى الطلاب.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للتدخل المهني للأخصائي الاجتماعي على خفض حدة العنف لدى الطلاب المشهور لهم بالعنف، وذلك تبعاً للمقياس المستخدم للقياس القبلي والبعدي، وهذا يعنى أن هناك برامج فعالة ذات نتائج إيجابية لخفض عنف الطلاب إذا ما طبقت بصدق وأمانة.

ح. دراسة أحمد محمد عبد الكريم (2001):

تهدف الدراسة إلى تصميم برنامج إرشادي لتخفيف سلوك العنف لدى المراهقين الذكور من طلاب الثانوية العامة ، وتدريب المراهقين الذكور على كيفية تخفيف سلوك العنف، تكونت عينة من (20) طالبا من سن (15 – 16) سنة، استخدم الباحث استمارة ملاحظة سلوك العنف، استمارة استطلاع رأى الطلاب حول سلوك العنف لديهم، استمارة استطلاع رأى المعلمين حول سلوك العنف، مقياس سلوك العنف، مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي، والبرنامج الإرشادي.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث تخفيف العنف [الذات – الآخرين – الأشياء] الصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق

دالة إحصائياً بين أعضاء المجموعة التجريبية وأعضاء نفس المجموعة قبل وبعد تطبيق البرامج بأبعاده الثلاثة الذات – الآخرين – الأشياء الصالح القياس البعدي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين أعضاء المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرامج من حيث تخفيف سلوك العنف.

ط. دراسة كنتور و رايت: Cantor David, Wright Mareena (2002)

تهدف الدراسة إلى التعرف على أنماط الجريمة في المدرسة : إحصاء قومي للمدارس العامة الأمريكية بالاستعانة بتقارير الشرطة، دراسة التقرير حول العنف في المدارس الثانوية العامة في الولايات المتحدة، وأوضح التحليل أن (60%) من العنف حدث في (4) من المدارس، وصنفت المدارس حسب طبيعة ومستوى الجرائم: الإجرامية، جريمة منفردة، جريمة متوسطة، جريمة عنيفة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: المدارس التي تتسم بالعنف الشديد تختلف كثيراً عن المدارس الأخرى، فهي تقع في المناطق الحضرية وبها نسبة عالية من الاقليات، وتقع في مناطق فقيرة اجتماعياً وبرامج تغيير سلوك الفرد تركز على الوقاية والمنع والإرشاد، كما أن طرق منع العنف قد يتم تفصيلها حسب مستوى ونوع الجرائم التي تواجهها المدرسة .

ي. دراسة ميكاشا ليندا ماريا : rieMccash Linda Ma (2003)

تهدف الدراسة إلى التعرف على السلوكيات الخاصة بمرحلة المراهقة، وفحص العنف المدرسي والعوامل الوقائية المدرسية، تكونت عينة الدراسة من (66) طالباً وطالبة من طلاب المدارس الثانوية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي. وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في ممارسة سلوك العنف لصالح الذكور، كما أن تحسن العوامل التي تمنع العنف المدرسي قد تشجع السلوكيات الإيجابية لدى المراهقين، وتوصلت لبعض الحلول للتخلص أو منع العنف المدرسي ومنها : الانضمام إلى جماعة الأصدقاء، والرجوع إلى البالغين في المدرسة، ومشاركة الطلاب في المنظمات المدرسية .

14. 3. التعقيب العام على الدراسات السابقة :

أ. التعقيب على الدراسات الخاصة بالعوامل المؤدية للعنف :

من خلال الدراسات التي تداولت الأسباب التي تؤدى إلى سلوك العنف يمكن توضيح التالي:

- ارتباط العنف بمرحلة المراهقة خاصة لدى الذكور حيث يزداد العنف بين الطلبة المراهقين في المدارس الثانوية عنها في المدارس المتوسطة (الإعدادية) .
- وإن معظم الدراسات قد ركزت على الجانب النفسي والبعض الآخر ركز على الجانب النفسي الاجتماعي، كذلك ارتفاع معدل العنف لدى الأسر ذوى المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض .
- تعدد أسباب العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، فقد ترتبط بالطالب ذاته وسمات شخصيته، أو تتعلق بأسرته، أو تتعلق بالمدرسة مثل غياب القدوة، وسقوط هيبة المعلم بسبب الدروس الخصوصية، وسيطرة الخوف على التفاعل بين المعلم والطالب مما يسئ العلاقة بينهما، ونظرة الطلاب المتدنية نحو فرص مستقبلهم الدراسي الذي يترتب عليه شعورهم بالإحباط واكتساب الطلاب لبعض السلوكيات الغير سوية خلال فترة دراستهم بالمدرسة والتي ترجع إلى المناخ المدرسي الغير صحي.
- تفوق الطلاب الذكور عن الإناث في العنف الجسدي، وقدرة الذكور في هذه المرحلة على العنف الكلامي بصورة واضحة تتمثل في الشتيمة والسب والاعتراض بصوت مرتفع على المعلم مستغلاً في ذلك القدرات البدنية وكذلك الأدوات الحادة والأسلحة البيضاء بالإضافة إلى الاعتداء الجسدي، والسرقة، وتدمير ممتلكات المدرسة، ويرجع ذلك إلى الجانب البيولوجي، والجانب البيئي من خلال وسائل الإعلام، وانخفاض دخل الأسرة.
- اختلاف دوافع وأنماط سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية باختلاف الجنس، ونوع التعليم، الفرقة الدراسية.

- طلاب الثانوي الفني أكثر عنفاً من طلاب الثانوي العام في نمط سلوك العنف الموجه نحو البيئة المادية المدرسة، ونمط سلوك العنف الموجه نحو الزملاء، ونمط سلوك العنف الموجه نحو المعلمين.
- ضرورة الاهتمام بالتوجيه والإرشاد التربوي في المدرسة وذلك من خلال تصميم البرامج الإرشادية وتدريب المعلمين على مواجهة أعمال العنف من قبل الطلاب داخل المدرسة، وجعل موضوع العنف جزءا من المنهج المدرسي .

ب. التعقيب على الدراسات التي تناولت أساليب الإرشاد النفسي في تخفيف سلوك العنف:

من خلال الدراسات التي تناولت أساليب الإرشاد النفسي في تخفيف سلوك العنف يمكن توضيح التالي:

- تناول هذا الجزء دور الإرشاد النفسي في تخفيف سلوك العنف .
- وجود أثر إيجابي للتدخل المهني للأخصائي الاجتماعي على خفض حدة العنف لدى الطلاب المشهور لهم بالعنف ، وذلك تبعاً للمقياس المستخدم للقياس القبلي والبعدي، وهذا يعنى أن هناك برامج فعالة ذات نتائج إيجابية لخفض عنف الطلاب إذا ما طبقت بصدق وأمانة تأثير الإرشاد النفسي على المتغيرات النفسية المرتبطة بالسلوك العدواني للمراهقين الذكور مثل الذكاء، والتكيف الشخصي الاجتماعي.
- الإرشاد النفسي يكون له تأثير على العوامل البيئية التي تؤدى إلى حدوث العدوان .
- تأثير الإرشاد النفسي على مواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين.
- ينبغي أخذ العوامل النفسية والبيئية التي تؤثر على سلوك العنف في الاعتبار عند تصميم البرامج الإرشادية، حيث يكون للتفاؤل دور إيجابي في تعديل النظام النفسي لدى المراهقين .
- أوضحت بعض الدراسات دور الإرشاد النفسي في التأثير على اتجاهات الأحداث الجانحين.
- كذلك دور البرنامج في تحسين الأداء الاجتماعي للطفل العدواني.

خلاصة

رغم اعتبار المدرسة الوسط المهم لتوفير الصحة النفسية والأمن للمتعلم ومحطة في حياة كل فرد من أفراد المجتمع ولا يمكن الاستغناء عنها لما تقدمه من تربية وتعليم ومساهمتها في تكوين مجتمع متعاف ... لكنها للأسف فقدت مصداقيتها في كونها المكان الآمن للمتعلم والمعلم من جراء استهدافها بالعنف (الجابري وآخرون: 2007، 5) فلم تسلم من سلوك الفوضى والارتباك والتوتر الانفعالي داخل صفوفها مما انعكس على أداء المعلم والمتعلم (الشهري، 2009: 11).

إن مشكلة العنف في المدرسة أصبحت تشمل كل الأعمار وجميع مستويات الصفوف الدراسية وجميع المراحل التعليمية، ولكنها أكثر وضوحا في مرحلة المراهقة ومن المهم جدا التطرق إلى الخصائص العمرية في هذه المرحلة من حياة التلميذ، وما تتميز به من خصائص مختلفة، سواء كانت نفسية أو اجتماعية، أو جسمية وحركية وغيرها من الخصائص الأخرى، بالإضافة إلى متطلبات هذه المرحلة من مكانة الذات، وحب القبول، والانتماء الاجتماعي وغيرها من المتطلبات.

فمعرفة التلميذ على حقيقته والشعور بمتطلباته يجنبنا الكثير من المشاكل والصدمات داخل الوسط المدرسي، ويجعلنا نفكر عن وعي عن نتائج سوء هذا الفهم، الذي في الكثير من الأحيان تؤدي إلى نتائج وخيمة على الأفراد والممتلكات، والتي منها العنف المدرسي الذي هو موضوع الدراسة فالميكانيكي الذي لا يعرف طبيعة السيارة لا يمكنه إصلاحها، بل قد يزيد من عطبها فالمراهق يميل إلى التمرد وفرض ذاته، ومحاولة الظهور بشتى الوسائل وإن كان هذا على حساب مصلحته، وفي كثير من الأحيان يرى الأستاذ عائقا في تلبية رغباته وحاجاته وبالتالي فهو يسعى للتخلص منها، فطبيعة العلاقة بين الأستاذ والتلميذ داخل القسم وخارجه ليست سواء.

ودراسة هذه الظاهرة – عنف التلاميذ داخل المدرسة – بكل جوانبها، وأبعادها يعتبر نتيجة لتطور الوعي العام وحتمية فرضت نفسها، خاصة مع تطور نظريات العلوم الإنسانية عامة، وعلم النفس وعلوم التربية خاصة التي أخذت تقيس سلوكات الإنسان على ضوء مرحلة الطفولة المبكرة وأهميتها في تكوين شخصية الفرد، وتأثيرها على حياته فيما بعد وضرورة توفير الأجواء الحياتية الملائمة، والمناسبة لينمو نموا جسديا، ونفسيا سليما ومتكاملا.

التوصيات والاقتراحات:

- الاهتمام بما يتم تقديمه للأفراد من خلال قنوات الاعلام المرئي والمسموع والمقروء، والتعامل بحذر مع أجهزة الإعلام التي تنمو باستمرار، وتبث كل ما هو جذاب لفئة الشباب وشتى الصور، وبأطول وقت ممكن وهذا الإجراء الاحترازي من العلاج فرصة تطبيقية ضعيفة: ولن يتم إلا بتدخل مباشر من السلطات العليا في البلدان.
- ضرورة تطوير التعليم والمناهج والاهتمام بإعداد المعلمين والإداريين، بحيث تصبح لديهم الكفاءة والفاعلية والقدرة على التعايش مع الوضع الراهن إلى بيئة آمنة تشجع على العطاء والإبداع، وحب العلم بدلا من البيئة المنفردة المسببة للكبت والذي يولف العنف.
- الاهتمام بالناحية النفسية للطالب العدواني عن طريق المتابعة داخل الصف وداخل المدرسة وفي الأسرة والمجتمع ومعرفة ما يعاني منه من مشكلات أو اضطرابات نفسية أو عادات خاطئة تحول بينه وبين التصرف السليم الطبيعي ومساعدته على التخلص مع أزماته، .... وإيجاد البدائل المناسبة بالنصح والإرشاد.
- ضرورة زيادة التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي من خلال مجالس أولياء الأمور وعقد الندوات والحلقات الخاصة بتوعية الأهل لكيفية التعايش مع الظروف المحيطة ومحاولة التغلب على الصعوبات التي تواجه الأسر التي لها انعكاس على سلوكات الأبناء.
- تعريف الطلبة بتعليمات الانضباط المدرسي وتوضيحها في بداية كل عام دراسي وتفهمها من قبل المعلمين وتطبيقها بصورة واضحة.
- العمل على إلغاء فكرة العقاب البدني والتشهير والتجريح.
- تشجيع الطلبة على ممارسة العادات السلوكية السليمة التي تتلاءم مع قوانين المدرسة كالالتزام بالهدوء والنظام.
- توجيه المدارس إلى إيجاد حلقة وصل في طريقة التعامل مع الأبناء وتزويدهم بالأساليب التربوية الحديثة.

- تعيين أخصائيين نفسي ومرشد أكاديمي في كل مؤسسة لحل مشاكل الطلبة ووضع برامج علاجية ووقائية وتطبيقها: مثل
  - ✓ عمل جلسات ارشادية وعلاجية للطلاب.
  - ✓ إعطاء محاضرات توعوية للطلاب.
  - ✓ حل مشاكل الطلاب النفسية.
  - ✓ اشراك الطلبة في حفظ الأمن داخل المدرسة.
- توفير فرص النشاط الرياضي والكشفي والجولات والرحلات العلمية والثقافية وتنظيم مسابقات ثقافية وعلمية وفنية للطلاب.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أ. المراجع باللغة العربية:

1. ابراهيم عبد الحميد صفوت بعض العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بأحداث الشغب، مجلة كلية التربية، العدد 13، جامعة الزقازيق، مصر 1990.
2. إجلال حلمي، (1999)، "العنف الأسري"، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
3. إسماعيل سيد أحمد، 1992، مشكلات الطفل السلوكية، الإسكندرية، مصر، دار الفكر الجامعي.
4. أعمال المؤتمر الدولي السادس، 2014، الحماية الدولية للطفل، طرابلس، ليبيا.
5. جمال الدين محمد ابن منظور، 1968، لسان العرب، المجلد 2، دار صادر، بيروت، لبنان.
6. حسونة، محمد السيد وآخرون، (2000): العنف لدى طلبة المدارس الثانوية في مصر، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجزائية.
7. خالد صرايرة، 2009: سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 5 عدد 2 ص 137 – 157.
8. الخولي، محمود سعيد، 2008: العنف المدرسي، الأسباب والسبل المواجهة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
9. رريب الله محمد، قولقسيس لويزة 2021: دور الإدارة المدرسية للحد من العنف في الوسط المدرسي، مجلة التنمية البشرية مخبر التربية والتطور، مجلد 7 العدد 2.
10. رشاد، ذياب (2002): حلقة نقاشية حول تقييم فعاليات المواجهة التشريعية والأمنية للبلطجة، المؤتمر السنوي الرابع للخدمة الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.

11. سامي محمد ملجم، 2002، مشكلات طفل الروضة (تشخيص والعلاج)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط، الأردن، عمان.

12. سعود بن عبد الله الدرعان، (2010)، "أثر مشاهدة برامج التلفزيون على العنف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، رسالة ماجيستير (غير منشورة)، قسم علم الاجتماع، الرياض، السعودية.

13. صالح حسين، 2011، العنف الاجتماعي، من منظور علم النفس الاجتماعي، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة، مصر.

14. صباح عجرود، (2007)، "التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية"، رسالة ماجيستير (غير منشورة)، جامعة منتوري، قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، الجزائر.

15. عادل محمود الرفاعي، (2013)، "أهوال العنف المدرسي (الأسباب المظاهر المستجدة، النظريات المفسرة، المواجهة والحلول"، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، مصر.

16. عبد الرحمان العيسوي، 2007، سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

17. عبد الرحمن العيسوي، 1997، سيكولوجية المجرم، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.

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

19. عدنان مهنة، 1999، الاضطرابات السلوكية المدرسية، مركز الحسنى للطباعة، عمان، الأردن.

20. علي بن نوح بن عبد الرحمان الشهري، 2009، العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة، رسالة الماجستير منشورة، سعودية.

21. علي عبد القادر، القرالة 2015: مواجهة ظاهرة العنف بين المدارس والجامعات، عمان، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

22. علي ماهر أبو المعاطي، 2003: الممارسة العامة في الخدمات الاجتماعية، أطروحة نظرية نماذج تطبيقية، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

23. فريد حاجي وآخرون، (2008)، "العنف في الوسط المدرسي، سلسلة قضايا التربية"، المركز الوطني للوثائق، الجزائر، العدد 08، ص 11.

24. القرالة علي عبد القادر، 2011: مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات، الأردن، دار عالم الثقافة والنشر والتوزيع.

25. القوصي، عبد العزيز 1999، أسس الصحة النفسية، القاهرة، دار النهضة العربية.

26. لال زكرياء يحي، 2007: العنف في عالم متغير، الرياض: مكتبة عبيكان.

27. لطيفة زروال، (2007)، "العنف المدرسي، مقاربة تحليلية"، مجلة التنمية البشرية، ع1، وهران، الجزائر.

28. محماس عباس نور الدين، التنشئة الأسرية، رؤية نفسية اجتماعية، تربوية لعلاقة الأسرة بأبنائها والاشكاليات التي تطرحها، منشورات عالم التربية، المغرب

29. محمد الجوهري وآخرون: 1995، المشكلات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الأولى، الاسكندرية.

30. ابو جادو عبد الحميد منير أميمة، (2005)، العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والاعلام، دار السحاب، القاهرة.

31. جخدم فتيحة، (2022) المناخ المدرسي ، ايجابيات التنظيم وعوائقه، دراسة ميدانية لدى عينه من المعلمين بمرحلة التعليم المتوسطة، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، ص 596-613.

32. بن دريدي فوزي، (2009) المناخ المدرسي – دراسة ميدانية الجزائر، منشورات الاختلاف، الدار العربية للنشر والتوزيع.

33. موسى رشاد علي عبد العزيز والعايش زينب بنت محمد زين (2009)، سيكولوجية العنف ضد الأطفال، عالم الكتب، القاهرة.

34. محمد الحسن العمامرة، 2014، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية، الأكاديمية مظاهرها، أسبابها، علاجها، ط4، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

35. محمود الخولي، (2006)، "المناخ المدرسي وعلاقته بمستوى مظاهر العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الزقازيق، كلية التربية، قسم الصحة النفسية، مصر.

36. محمودي رقية، (2013)، "قراءات سوسيولوجية للعنف المدرسي، من العنف إلى الجريمة"، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، العدد الثامن عشر، جامعة يحي فارس، المدية، الجزائر.

37. مصطفى حدية، 2005، قضايا علم النفس الاجتماعي، منشورات المجلة المغربية، ط1. المغرب.

38. معمر داود، 2009، مقاربة ثقافية للمجتمع الجزائري (دراسة لبعض الملامح السوسيونفسية والاقتصادية)، دار طليطلة، الجزائر.

39. نادية الزقاي، (2005)، "العنف المدرسي"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد 01، ص 55.

40. نادية الزقاي، مختار يوب، (2004)، "أسباب العنف المدرسي، أسباب تمايز أم تجانس"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة خضير، بسكرة، الجزائر، ع 5.

41. نجيب الجباري، (2006)، "أسباب العنف المدرسي"، مجلة المعرفة، الرياض، السعودية، ع 111.

42. نزيم صرداوي وآخرون (2014)، "مؤشرات العنف في الوسط المدرسي (دراسة مسحية في متوسطات وزارات التربية، ولاية تيزي وزو نموذجا)"، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية وحدة الرغاية، الجزائر.

43. وفيق صفوت مختار، (1999)، "مشكلات الأطفال السلوكية، الأسباب وطرق العلاج"، دار العلم والثقافة، ط 1، القاهرة، مصر.

ب. المراجع باللغة الفرنسية:

44. Eric Debardieux, (1996) : « la violence en milieu scolaire, AFP. France.

45. Eric Debardieux, (2002) : « violence et Education, P.U.F, France.