Theoretical trends explaining school violence among secondary school students

Dr. Nibal Aljorani*
Dima shamoot*

(Received 5 / 12 / 2019. Accepted 4 / 2 / 2020)

□ ABSTRACT □

Human society has known the phenomenon of violence since ancient times and to varying degrees. , Which hinders the educational and educational work expected of the school, and makes it an inappropriate environment to achieve the educational objectives assigned to it, has spread among students specifically, and has become a concern for many parents and students.

In this context, this study seeks to identify the most important theories that dealt with the interpretation of violent behavior in order to complicate behavior and change, and identify what is and types of school violence. The descriptive approach was adopted to reach some recommendations and suggestions to alleviate the phenomenon of school violence

Key words: Violence, violence School, Secondary Education.

***Assistant professor, Department of sociology, Faculty of Arts Humanities, Tishreen University, Syria.**
*** Master student, Department of sociology, Faculty of Arts Humanities, Tishreen University, Syria.**

الاتجاهات النظرية المفسرة للعنف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. نبال الجوراني*

ديما شموط*

(تاريخ الإيداع 5 / 12 / 2019. قبل للنشر في 4 / 2 / 2020)

□ ملخّص □

عرف المجتمع البشري ظاهرة العنف منذ القدم وبدرجات متفاوتة، و عدَ العنف ظاهرة مركبة لها جوانبها الاجتماعية والنفسية والاقتصادية، فهو سلوك يمكن أن يكون مكتسب من البيئة الاجتماعية التي يحيا فيها الفرد، ويندرج مفهوم العنف المدرسي تحت مفهوم العنف بشكل عام الذي يعد من أكثر المشكلات سلبية وانتشاراً، والذي يعيق العمل التربوي والتعليمي المتوقع من المدرسة، ويجعلها بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنوطة بها، وقد انتشر بين الطلاب تحديداً، وأصبح يشكل مصدر قلق للكثير من أولياء الأمور والطلاب.

وفي هذا الإطار تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على أهم النظريات التي تناولت تفسير سلوك العنف وذلك لتعقد السلوك وتغيره، والتعرف على ماهية العنف المدرسي وأنواعه. حيث تم اعتماد المنهج الوصفي ليتم بعدها التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات للتخفيف من ظاهرة العنف المدرسي.

الكلمات المفتاحية: العنف، العنف المدرسي، مرحلة التعليم الثانوية.

***أستاذ مساعد– قسم علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.**

***طالبة ماجستير– قسم علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.**

مقدمة:

عرف المجتمع البشري ظاهرة العنف منذ القدم وبدرجات متفاوتة، بحيث مثل ويمثل دوماً مشكلة لها آثارها الاجتماعية والنفسية السلبية على الأفراد والمجتمعات، والعنف ظاهرة مركبة لها جوانبها الاجتماعية والنفسية والاقتصادية، فهو سلوك يمكن أن يكون مكتسب من البيئة الاجتماعية التي يحيا فيها الفرد، كما أنه سلوك نسبي يختلف من فرد لآخر. إن لكل مجتمع مرجعياته ومقاييسه التي تحكمه، والتي على أساسها يتحدد سلوك الأفراد. ومن هنا فإن فعل العنف الصادر عن الفرد يتحدد بحسب قوانين المجتمع الذي ينتمي إليه.

وللعنف مفهوم واسع، فهو يطلق على كل عملية إيذاء تقع على الفرد، سواء كان هذا الإيذاء معنوياً أو لفظياً أو جسدياً. وبغض النظر عن نوع العنف المستخدَم، إلا أننا أصبحنا نلحظ في الآونة الأخيرة انتشار العنف بشكل كبير لاسيما في المدارس، سواء أكان هذا العنف يقع من قبل المدرسين أو المدير على الطلاب، أو بين الطلاب أنفسهم.

ويندرج مفهوم العنف المدرسي تحت مفهوم العنف بشكل عام، الذي هو أحد هذه الأنماط التي بدأت تظهر بصورة جلية واضحة في مجتمعاتنا العربية، ويكتسب الحديث عن العنف المدرسي أهمية خاصة، إذ أن المدرسة هي ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة والتي يقع على عاتقها مسؤولية كبيرة إلى جانب الأسرة في تنشئة الفرد تنشئة اجتماعية سليمة، فالمدرسة أوكلها المجتمع تربية النشء وصياغة العقول التي تأخذ بدورها إلى صناعة المستقبل بكل ما تزود به هذه العقول وتنشأ عليها، ، الأمر الذي يجعلنا نركز على المدرسة كونها تكمل وظائف الأسرة. وإذا أصبح هناك خلل في الأسرة تكون المدرسة قادرة على تجاوز هذا الخلل وفق أساليب حديثة وتربوية واعية. وقد انتشرت ظاهرة العنف المدرسي، بين الطلاب تحديداً، وأصبحت في الآونة الأخيرة، تشكل مصدر قلق للكثير من أولياء الأمور والطلاب.

وفي هذا الإطار تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على أهم النظريات التي تناولت تفسير سلوك العنف وذلك لتعقد السلوك وتغيره، والتعرف على ماهية العنف المدرسي وأنواعه. حيث تم اعتماد المنهج الوصفي ليتم بعدها التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات للتخفيف من ظاهرة العنف المدرسي.

مشكلة البحث:

تعد ظاهرة العنف من أخطر وأقدم ظواهر الحياة الاجتماعية، والتي انتشرت في مختلف المجتمعات الإنسانية. وهي لا تقتصر على تلك المجتمعات، بل إنها وثيقة الصلة أيضاً بكل الكائنات في الطبيعة. ويعرَف العنف بأنه القسر، والإكراه للقيام بفعل ما أو الكف عن فعل ما. وللعنف أشكال متعددة: منها العنف الجسدي، والعنف اللفظي، والعنف الرمزي، الموجه نحو الآخرين لإحداث الألم والأذى والمعاناة للشخص الآخر، وغالباً ما يرافقه نوبات من الغضب الشديد.

وتم التركيز في هذه الدراسة على العنف المدرسي تحديداً، باعتبار أن المدرسة هي إحدى وسائل التنشئة الاجتماعية، فمن خلالها يتشكل الوعي الاجتماعي للإنسان ويكتسب التلميذ القدرات، والمهارات، ويتكون داخلها جيل ناجح.

وقد انتشرت في الآونة الأخيرة بعض الظواهر التي تحث على العنف بين الطلاب أنفسهم وأصبحت مشكلة رئيسية لإدارة المدرسة وللمعلمين المختصين في مجال الإرشاد الاجتماعي والنفسي، وليس بعيداً أن نفترض هنا واقع أن يكون العنف أو التعنيف المعتمد من جانب بعض الكوادر الإدارية والتدريسية في مدارسنا الثانوية، كأسلوب في تعاطي هؤلاء مع الطلاب في هذه المرحلة، سبباً خطيراً من أسباب ظاهرة العنف لدى الطلاب الشباب، وذلك عملاً بمبدأ الفعل ورد الفعل.

لقد كثرت المحاولات التي اهتمت بدراسة ظاهرة العنف، ونتج عن هذه المحاولات العديد من المدارس والنظريات، والتي وضعت تفسيرات متباينة لتلك الظاهرة.

وبناءً عليه فإن مشكلة البحث تكمن في السؤال التالي: ماهي أهم الاتجاهات النظرية التي حاولت تفسير ظاهرة العنف المدرسي، وماهو العنف المدرسي وما هي أنواعه؟

أهمية البحث وأهدافه:

تكمن أهمية هذا البحث في محاولة البحث عن أهم النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي بين طلاب المدارس، والتي تفاقمت بشكل كبير بين طلاب المرحلة الثانوية وباتت تؤثر بشكل سلبي وخطير في طلاب المدارس اجتماعياً ونفسياً وسلوكياً.

كما تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على ماهية العنف المدرسي.
- ماهي أهم أنواع العنف المدرسي؟
- التعرف على أهم النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي، وإجراء مقاربة نظرية بين النظريات والدراسة المقدمة.

أسئلة البحث:

- ماهو تعريف العنف المدرسي؟
- ماهي أهم أنواع العنف المدرسي؟
- ماهي أهم النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي؟

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسة في عام (2011) للدكتور علي بركات، بعنوان (العوامل المجتمعية للعنف المدرسي، دراسة ميدانية في مدينة دمشق)"، حيث هدفت الدراسة إلى توصيف ظاهرة العنف في مدارس مدينة دمشق، ومعرفة أهم العوامل المؤثرة في ممارسة العنف ضد الأطفال، وبين الأطفال في المدارس، وتقصي الأسباب الأسرية المسببة للعنف داخل المدارس، والتعرف على أهم النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي. ولتحقيق هذا الغرض استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسة هذه الظاهرة ليتمكن من توصيف، وتحليل جوانب الظاهرة، وتحديد معالمها بشكل علمي. كما وتحدد المجتمع الإحصائي للبحث بطلاب بعض المدارس في مدينة دمشق من مرحلة التعليم الأساسي حيث بلغت العينة 481 مبحوثاً.

فروض الدراسة:

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين شكل العنف الممارس بين التلاميذ واستخدام المدرسين لأسلوب الضرب في التعامل مع التلاميذ.

2. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تعرض التلاميذ للعنف بشكل عام وكل من (جنس الطالب في المدرسة، متوسط عدد التلاميذ في كل شعبة، والمساحة التقريبية لباحة المدرسة).

3. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام المدرسين لأسلوب الاستهزاء والسخرية من التلاميذ وظاهرة العنف بين التلاميذ.
4. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام المدرسين لأسلوب التمييز بين التلاميذ وظاهرة العنف بين التلاميذ.
5. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب تعامل التلميذ مع زملائه ونوع البرامج التي يتم مشاهدتها.
6. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المتبع في التعامل مع التلميذ داخل الأسرة وأسلوب التلميذ في التعامل مع زملائه داخل المدرسة.

أما النتائج التي أظهرتها الدراسة الآنفة الذكر هي: أن العنف الموجود في المدارس يرتبط بكل من النظام الأسري، والتعليمي الموجود في المدرسة وكذلك الحياة المحيطة بالتلميذ.

ثانياً: دراسة في عام (2016) في الجزائر، للباحث كمال بوطورة، بعنوان (مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية).

هدفت الدراسة الى التعرف على أبرز مظاهر العنف التي يتعرض لها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي من قبل زملائه داخل محيط الثانوية، والكشف عن الفروق في درجة مظاهر العنف المدرسي التي يتعرض لها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي حسب الجنس، والبحث في إمكانية وجود علاقة ارتباطية بين كل مظهر من مظاهر العنف التي يتعرض لها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي، وتدني تقدير الذات، والعزلة الاجتماعية، والتغيب المدرسي، ومحاولة تعميم نتائج الدراسة على باقي تلاميذ المرحلة الثانوية بالجزائر' ومعرفة أهم النظريات المفسرة للعنف المدرسي. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي عن طريق الملاحظة، والمقابلة، والاستمارة، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة الشريعة، وقد بلغ عددهم 300 تلميذ وتلميذة. كشفت نتائج الدراسة ان تعرض التلاميذ للعنف المدرسي لا يقتصر على فئة الذكور فقط، بل يشمل أيضاً فئة الإناث، وأن التعرض للعنف داخل الثانوية يشترك فيه تلاميذ المستويات الدراسية الثلاثة، ووجود علاقة ارتباطية بين العنف اللفظي، والبدني والنفسي، والرغبة في العزلة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أهداف الدراسة وهي التعرف على أهم النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي، والتعرف على ماهية العنف ومعرفة أهم أنواعه ومظاهره' إلا أنها اختلفت مع الدراسات السابقة أن الدراسة الحالية لم تتطرق إلى العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف المدرسي، بل أنها فقط في الاتجاهات النظرية المفسرة للعنف المدرسي، والتعرف على ماهية العنف المدرسي وأهم أنواعه.

المفاهيم والمصطلحات:

- العنف /Violence/: يعرَف العنف بأنه التسبب بالإضرار بالآخرين، كالقتل أو التشويه أو الجرح، وبأنه الاستخدام غير الشرعي للقوة، أو التهديد بإلحاق الأذى والضرر بالآخرين، ويطلق اسم العنف على القوة التي تهاجم مباشرة الآخرين أفراداً وجماعات، بقصد السيطرة عليهم بالموت والتدمير والإخضاع والهزيمة (بركات، 2011، 29).
- العنف المدرسي /School Violence/:

هو السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة، وهو جماع السلوك غير المقبول اجتماعياً، بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، وقد يؤدي إلى نتائج سلبية في التحصيل الدراسي، كالضرب

والمشاجرة، والسطو على ممتلكات المدرسة،والتخريب داخل المدارس والكتابة على الجدران، والقتل والانتحار وحمل السلاح (بركات ،2011).

- مرحلة التعليم الثانوي/Secondary Education/:

تبلغ مدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات تشكل السنة الاولى منها جذعاً مشتركاً، بينما يتوزع طلاب السنتين التاليتين على الفرعين العلمي والأدبي. وتنقسم هذه المرحلة من حيث تبعيتها إلى نوعين فقط، مدارس رسمية مجانية ومدارس أهلية خاصة لقاء أجور يدفعها الطلاب. والتعليم في هذين النوعين من المدارس خاضع تماماً لإشراف وزارة التربية، على أساس وحدة التعليم (وزارة التربية، 2002، 106).

منهجية البحث وآلية جميع البيانات:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعد المنهج الأفضل في هكذا دراسات اجتماعية، وذلك للتعرف على أهم النظريات المفسرة للعنف المدرسي، وإجراء مقاربة نظرية بين النظريات والدراسة المقدمة.

النتائج والمناقشة:

أولاً: ماهية العنف /Concept of Violence/:

يحتل العنف كمفهوم، مكانة هامة في حقول العلوم الإنسانية لما له، كظاهرة، من نتائج سلبية على جميع الأصعدة الاجتماعية والنفسية والتربوية والاقتصادية والسياسية، وما يهمنا هنا تحديد ماهية العنف منظوراً إليها لا من الوجهة السيكولوجية كما حددها فرويد، ولا من الوجهة السياسية كما حددها باسكال، بل من الوجهة الاجتماعية وعلى الأخص الاجتماعية المعاصرة.

إن التطور العلمي والواقع التاريخي لهذه الظاهرة يكشف أنه كلما تعقدت المجتمعات تحول العنف إلى وسيلة لتحقيق أهداف معينة من قبل الأفراد، وتتنوع هذه الأهداف بتنوع المواقف التي يتفاعل من خلالها الفرد، فالعنف في بعض الأحيان وسيلة لتحقيق التفوق، وفي أحيان أخرى يعد وسيلة لتحقيق التكيف، وفي أحيان يعد وسيلة للمقاومة، وفي أحيان يعد وسيلة للهيمنة والضبط (زيادة، 2007).

يعد العنف أحد السمات والخصائص التي يتصف بها معظم الناس، وهو كظاهرة اجتماعية موجود في أغلب المجتمعات الإنسانية على حد سواء، وظاهرة عامة بين البشر يمارسها الأفراد بأساليب مختلفة، وقد كانت ولاتزال مركز عناية واهتمام المتخصصين بدراسة الفرد والمجتمع، ومن المعلوم أن العنف والعدوان كغيره من أنماط السلوك الإنساني ليس دائماً سلبياً أو غير مرغوب فيه، أو غير مقبول اجتماعياً، بل يكون في بعض الأحيان عنفاً مرغوباً فيه، مثل العنف المقترن بالدفاع عن النفس والعرض، وعن حقوق الآخرين، والدفاع عن الوطن والمجتمع، إلا أن النتائج المترتبة على هذا السلوك في أغلب الأحيان يضر بالفرد وأسرته ومجتمعه، وغير مرغوب فيه ومزعجاً لكثير من الأفراد، وليس مقتصراً على فرد بحاله دون الآخر لأن الإنسان يعيش في أسرته التي يتكون منها، وليس منفصلاً عنها.

والعنف كغيره من مظاهر السلوك الإنساني لايرجع إلى سبب واحد فقط، وهذا هو جوهر الظاهرة الاجتماعية، حيث تتعدد العوامل والأسباب التي تؤدي إلى ظهور مثل هذه الظواهر السلبية في بعض المجتمعات، فلقد أشارت العديد من النظريات والاتجاهات التي تفسر هذا السلوك الذي يرجع في حقيقته إلى مجموعة من الدوافع والعوامل والأسباب التي تؤدي إلى ظهوره بشكل واضح في المجتمع، حيث يفسر الباحثون ظاهرة العنف تفسيرات مختلفة، منها التفسير

البيولوجي، والتفسير الاجتماعي، إلا أنه ما يهمنا في هذا الموضوع أن نركز على الجانب الاجتماعي، فالعنف يحدث داخل سياق اجتماعي لذلك لا يمكن إهمال الظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد، والتي يمكن أن تدفع بالفرد للعنف، أو لا تدفعه فلا بدَ من إلقاء الضوء على الأسباب الاجتماعية التي تساعد على اتباع الفرد للعنف.

ونحن الآن أمام تساؤل كبير ومثير ماهو العنف؟ أو بشكل آخر أكثر تحديداً ما الذي نعنيه عندما نستخدم هذا المفهوم؟

في البداية يذكر المعجم النقدي لعلم الاجتماع أربعة مقترحات توضح هذا المفهوم، وتساعدنا على فهم مانشير إليه بتعبير العنف، أولاً، يتحرك الناس بواسطة نفس الرغبات. ثانياً، تكون هذه الرغبات مستبدة دون رحمة، إما لأنها البديل الذاتي للحاجات البيولوجية الجامحة، وإما لأن إشباعها يشكل بحد ذاته سبباً كافياً للسعي إلى تجديدها. ثالثاً، إن الأغراض القابلة لإشباع هذه الرغبات تشكل في كل لحظة كمية محدودة. رابعاً، يشتق من تركيب الرغبة والندرة تنافس دائم بين الناس. وأخيراً، بما أن أياً من الأفراد ليس قوياً بما فيه الكفاية ليفرض هيمنته بصورة دائمة، فإن عدم استقرار التنافس بين الناس يعرِض كل واحد منهم لمخاطرالمأكلة العالمية (بودون، 1986).

يعرِف التقرير العالمي عن الصحة والعنف الصادر عن منظمة الصحة العالمية في جنيف (2002) العنف على النحو التالي: الاستعمال المتعمَد والمقصود للقوة البدنية أو القدرة سواء بالتهديد، والاستعمال الفعلي لها من قبل الشخص ضد نفسه أو ضد شخص آخر أوضد مجموعة من الأشخاص أو ضد المجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث الأذى البدني والنفسي، (موت أو أذى نفسي أو سوء النمو أو الحرمان)، فهو يشمل أشكال سوء المعاملة الجسدية أو النفسية أو اللفظية التي تطبق على الطفل، وهذا العنف يحدث بين الأفراد الذين تتراوح اعمارهم بين 10 و29 عاماً بين الذين يعرفون بعضهم أو لايعرفون بعضهم البعض، وعادة مايحدث خارج المنزل.

ومن أمثلة عنف الشباب: البلطجة، والاعتداء الجسدي، مع أو بدون سلاح، وعنف العصابات، وغالباً مايمتد العنف إلى مابين 30 و 35 عاماً، ويجب أن تؤخذ هذه المجموعة من الشباب الأكبر سناً في الاعتبار عند محاولة فهم ومنع عنف الشباب.

إن استخدام القوة يوسع من طبيعة العنف السلبي، ليشمل التهديدات والتخويف والإهمال، بالإضافة إلى التأثيرات العنيفة وكذلك الانتحار والحرمان وسوء النمو، ويجب التمييز بين سلوك العنف المقصود والنتيجة غير المقصودة، فإن وجود النية لاستخدام القوة لايعني بالضرورة وجود نية للتسبب في أضرار، من الأمثلة على ذلك قد يهز الوالد طفل رضيع يبكي بنية تهدئته، ومع ذلك قد يؤدي إلى تلف في الدماغ، تم استخدام القوة بشكل واضح ولكن دون نية التسبب في إصابة (Who, 2002).

كما يعرف باندورا العنف بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية مكروهة، أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية، أو اللفظية على الآخرين، كما ينتج عن هذا السلوك إيذاء شخص، أو تحطم للممتلكات، فهو سلوك وليس انفعالاً أو حاجة، أو دافعاً (زيادة، 2007، 17).

أما دريدي فقد عرف العنف سوسيولوجياً بأنه الإيذاء باليد أو باللسان، أو بالفعل أو بالكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر، وعملية الإيذاء هذه تارة تكون فردية، حيث يقوم شخص باستخدام اليد أو اللسان بشكل عنيف تجاه شخص آخر، وتارة يكون العنف جماعياً، أو تقوم مجموعة بشرية ذات خصائص مشتركة باستخدام القوة والعنف بوصفه وسيلة من وسائل تحقيق تطلعاتها الخاصة أو تطبيق سياقها الخاص في الواقع الخارجي (دريدي، 2007، 3).

كانت هذه إحدى المحاولات لتوضيح ماهية العنف، الذي نقف أمامه حائرين، حيث أنه مفهوم واسع، و يعتبر نتاجاً لظروف اجتماعية تتمثل في الأوضاع العائلية، وظروف العمل وضغوطه، وحالات البطالة والفقر والتشرد، وغير ذلك من عوامل اجتماعية واقتصادية.

إن تعريف العنف لم يجد الإجماع المتوقع، ومازال الجدل حوله شديداً مند نشأته وخلال تطوره وتأثيره على الضحايا، والأساليب الفعالة للتدخل لإيقافه.

ومن الأبحاث التي تناولت مفهوم العنف، ما قدم مقاييس لمعرفة درجة العنف منها ما قام به الباحث شتراوس لقياس العنف نحو الشريك، ويتضمن مقياس شتراوس عدداً من الأفعال أو التصرفات ويركز على سلوك العنف في الفعل ورد الفعل، ضربك، أمسكك بشدة، ركلك، ضربك بقبضته، ضربك بعنف، حاول ضربك بشيء، هددك بسكين أو مسدس، استخدم سكيناً، ومسدساً ضدك.

إن حدة الجدل النظري المثار حول هذه المسائل لا يحددها فقط تعقد عملية المعرفة العلمية لهذه الظاهرة ذات الوجوه المتعددة والتي هي ظاهرة العنف الاجتماعي، إن مشكلة العنف الاجتماعي لا تبدي طابعاً أكاديمياً فقط، وإنما سياسياً أيضاً، ففيها تتقاطع وتنعكس أكثر المواضيع السياسية حدة في السياسة والاقتصاد والأخلاق والقوانين والتاريخ وعلم النفس والثورة العلمية والتقنية، وترتبط مشكلة العنف بالصراع الطبقي وتكتسب مشكلة العنف معنى خاصاً في ظروف تناقض الأنظمة الاجتماعية الاشتراكية، والرأسمالية العالمية.

مفهوم العنف مثل كل الحالات الاجتماعية هو انعكاس معين للعلاقات الاجتماعية، فللعنف طابعه المتميز للتعبير عن هذه العلاقات والتأثير عليها ودوره وهدفه الخاص في الممارسة التاريخية الاجتماعية للبشرية (بركات، 2011، 44).

بناءً على ماسبق، فإن العنف سلوك غير سوي مخالف لثقافة المجتمع، تحركه مجموعة مؤثرات داخلية وخارجية، وظاهرة اجتماعية سلبية شاذة تتطور إلى الوصول للمشكلة الاجتماعية، ويعد من سمات الطبيعة البشرية التي يتسم بها الفرد، وأن العقل عندما يصل إلى مرحلة لا يقبل بها السلم والاقتناع، عندها يلجأ الفرد إلى تأكيد الذات عبر بوابة العنف، وينطوي على انخفاض في مستوى التفكير، وممارسة القوة والإكراه ضد الذات أو الغير، ويؤدي إلى إلحاق الأذى والضرر بالآخرين، وتدمير الممتلكات، وانتهاك الحقوق والإيذاء، ويرتبط بعدد من المتغيرات التي ترتبط مباشرةً بالعنف.

ثانياً: تعريف العنف المدرسي /Definition of School Violence/:

يستعمل مفهوم العنف المدرسي في عدة مجالات منها علم الاجتماع، والتربية، وعلم النفس، ويستخدم الباحثون هذا المفهوم لوصف مجموعة من الأفعال والأحداث والسلوكيات، ومن أجل التعرف أكثر على هذا المفهوم سنقوم بعرض عدة تعريفات تناولها مجموعة من الباحثين والمتخصصين في هذا المجال وذلك حسب تسلسلها الزمني يمكن تلخيصها فيما يلي:

يتفق فورلونج وموريسون(Furlung& Morrison, 2000) مع دي ويت(De wet,2007) في تحديد مفهوم العنف المدرسي على أنه بناء متعدد الأوجه، يتضمن أعمالاً عدوانية وإجرامية، مما يحول دون التطوير والتعلم، فضلاً عن الإضرار بالمناخ المدرسي، ومن الضروري فهم الأسس متعددة التخصصات لأبحاث العنف المدرسي من أجل تقييم نقدي للاستخدام المحتمل للبرامج التي تهدف إلى الحد من العنف المدرسي .

ويعرفه العاجزعلى أنه السلوك العنيف الذي يقوم به طلبة المرحلة الثانوية بهدف إلحاق الضرر النفسي والجسمي لغيرهم من الأشخاص سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها، ما يعبر عنه الطلبة من خلال العنف المستخدم فيما بينهم (العاجز، 2002).

ونجد الخولي يعرفه على أنه أي سلوك يصدر عن الطالب بدنياً أو مادياً أو لفظياً بطريقة مباشرة وصريحة ولايمكن إخفاءه، وإذا زاد تكون نتيجته مدمرة، يرجع إلى انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، ينتج عنه إلحاق أذى أو ضرر جسدي او مادي للطالب ذاته أو للآخرين وكذلك الأثاث والمنشآت المدرسية، ويصاحبه حالة من اللامبالاة والاستهتار من جانب القائم بالعنف، والخوف والفزع من جانب المعتدى عليه، والعنف وفقاً لهذا المفهوم يكون له ثلاثة أبعاد: الزملاء – المعلمين – الإدارة المدرسية (الخولي، 2008).

وتعرفه أبو صفية على أنه أي سلوك لفظي أو مادي مباشر أو غير مباشر يصدر من طالب أو مجموعة من الطلبة نحو أنفسهم أو نحو الآخرين أو الممتلكات الخاصة أو العامة داخل المدرسة وخارجها نتيجة حب الظهور أو الشعور بالغضب أو الإحباط أو الدفاع عن النفس أو الممتلكات أو الرغبة في الانتقام من الآخرين أو الحصول على مكاسب معينة ويترتب عليه إلحاق أذى بالنفس أو الآخرين أو الممتلكات (أبو صفية، 2012).

أما سامية الخشاب فتعرِفه على أنه إتلاف البيئة المدرسية، والاعتداء بالضرب على الزملاء، والاعتداء بآلة حادة أو بعصا أو أية أداة مادية، والاعتداءات اللفظية، وسلب ممتلكات الآخرين (الخشاب، 2015، 87).

وعرفه مباركة وعبدالكريم بأنه كل تصرف أو سلوك هجومي عنيف غير مقبول اجتماعياً، يصدر من تلميذ اتجاه الآخرين أو اتجاه المعلمين أو ممتلكات المدرسة، أو يصدر من المعلمين اتجاه التلاميذ، ويؤدي إلى إلحاق الاذى والضرر بالآخرين ويأخذ أشكالاً متعددة جسدي او لفظي او رمزي (مباركة؛ عبدالكريم، 2018).

يمكننا أن نستنتج أن للعنف المدرسي العديد من التعريفات وأغلبها تتفق على أن العنف المدرسي هو سلوك هجومي وعدواني مبالغ فيه، يقوم به طالب ضد طالب آخر لإلحاق الأذى والضرر بأحد الطلاب أو المعلمين أو الإداريين أو بممتلكاتهم الشخصية أو المدرسية، أو أن يكون صادر من المدرسين والمدراء ضد الطلاب، والاعتداء على الممتلكات العامة والخاصة في المدرسة، ويستخدم فيه أساليب مختلفة، ويعبر عنه بصور ومظاهر متعددة، فقد يكون على شكل جسدي أو لفظي أو رمزي، وقد يتخذ هذا العنف شكلاً فردياً أو جماعياً، بحيث يترك آثاراً سيئة على التلاميذ وهم في طور النمو.

وفقاً لهذا المفهوم يكون للعنف المدرسي ثلاثة أبعاد أساسية وهي : (الطلاب – المدرسين – الإدارة المدرسية)، أي الصادر من المدرسين والمدراء ضد الطلاب، أو بين الطلاب أنفسهم، ويمكن أن يكون من الطلاب نحو المدرسين.

ثالثاً: أنواع العنف المدرسي /Types of School Violence/:

تتعدد أنواع العنف المدرسي لعل أهمها عنف من خارج المدرسة كالزعرنة والبلطجة وعنف من قبل الأهالي، وعنف من داخل المدرسة كالعنف الموجه من التلاميذ المتسلطين نحو زملائهم، والعنف الموجه التلاميذ تجاه المعلمين، والعنف الموجه من المعلمين تجاه التلاميذ.

أ-عنف من خارج المدرسة:

1- الزعرنة والبلطجة:

وهو العنف القائم من خارج المدرسة إلى داخلها على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا طلاباً ولا أهالي، حيث يأتون في ساعات الدوام أو في ساعات مابعد الظهر من أجل الإزعاج أو التخريب.

2- عنف من قبل الأهالي:

ويكون هذا العنف إما بشكل فردي أو بشكل جماعي (مجموعة من الاهالي)، ويحدث ذلك عند مجيء الآباء دفاعاً عن أبناءهم فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة والإدارة والمعلمين مستخدمين أشكال العنف المختلفة.

ب- عنف من داخل المدرسة:

كالعنف موجه من التلاميذ المتسلطين نحو زملائهم و العنف موجه من التلاميذ تجاه المعلمين و العنف موجه من المعلمين تجاه التلاميذ، ويكون في هذه الحالة العنف المدرسي شامل ، ونظام المدرسة مضطرب بأجمعه وتسوده حالة من عدم الاستقرار والهدوء، ويظهر واضحاً عدم القدرة على السيطرة على ظاهرة العنف المنتشرة بين الطلاب انفسهم أو بينهم وبين معلميهم.

1- عنف موجه من التلاميذ المتسلطين نحو زملائهم:

كثيراً مانجد العديد من التلاميذ المتسلطين نحو زملائهم في المدارس، حيث يتعرضون لهم، ويلحقون بهم الأذى والضرر بصورة متكررة، وينطوي هذا التسلط على عدم التوازن في القوة بين الطرفين (شخصية المتسلط وشخصية المتسلط عليه)، حيث يعمد المتسلط إلى اختيار ضحيته من زملاء الفصل أو خارجه، يضايقه ويسخر منه، ويمارس عليه العنف الجسدي، أو يستبعده من المشاركة في بعض الأنشطة المدرسية، أو من جماعة اللعب، يمكن للتلميذ المتسلط أن يقوم بهذا السلوك بمفرده أو بمساعدة مجموعة من التلاميذ.

إن أسلوب التسلط في معاملة الزملاء يولد العنف، كما تنشأ عنه صعوبات التواصل والتوافق الاجتماعي وضعف التحصيل الدراسي، بسبب فقدان الأمن في المناخ المدرسي، كما يؤدي إلى معاناة نفسية االذي يبدو في الشعوربالقلق والتوتر والاكتئاب (أوزي، 2014).

وتشير دراسة بركات، أن 52,3% من تلاميذ المدرسة يتعرضون للضرب باليد من قبل زملائهم، و28,7% يتعرضون للركل بالقدم، و11,9% من التلاميذ يتعرضون للدفع من قبل زملائهم، و61,1% يتعرضون للاستهزاء والسخرية من قبل بعض التلاميذ داخل المدرسة (بركات، 2011، 193).

ويمكن أن يكون تسلط التلاميذ نحو زملائهم عن طريق التخويف عبر الإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعي وغرف الدردشة، من خلال الرسائل، أي إرسال شخص ما منشورات أو رسائل بريد الكتروني أو رسائل نصية أو إنشاء موقع ويب يسخر من الطالب، أو عن طريق الصور، أي يقوم شخص بالتقاط صور غير لائقة أو غير ملائمة لطالب دون إذن منه، ويشير أيضاً إلى المعاملة بطريقة بطريقة مؤذية أو سيئة عن طريق الهواتف المحمولة (النصوص والمكالمات ومقاطع الفيديو) (**UNESCO, 2019, 14**).

ويمكن أن يكون عنف موجه من التلاميذ نحو ممتلكات المدرسة الخاصة والعامة، الذي ينبع من فشل الطالب وصعوبة مواجهة أنظمة المدرسة والتأقلم معها.

2- عنف موجه من التلاميذ تجاه المعلمين:

لم يعد فعل العنف مقتصراً على التلاميذ فيما بينهم، بل تعدى ذلك إلى العنف الذي يقوم به التلميذ ضد أستاذه، فنلاحظ الأساتذة يتحدثون فيما بينهم عن حالات جرت مثل ضرب أستاذ تلميذاً لسبب ما فقام التلميذ بالرد الفوري أمام تلاميذ الصف، أو قد يقوم التلميذ بتهديد أستاذه بعد الدرس، أو بعد الخروج من المدرسة، ونلاحظ أن هذه الأمور جديدة إلى حد ما، ففي السابق لم يكن هذا معروفاً، وإن وجدت فتكاد تكون حالات نادرة الحدوث (بركات، 2011).

تتوالى اعتداءات الطلاب على المدرِسين من قبل طلابهم في المدارس السورية، لأسباب تتعلق بسوء الانضباط المدرسي، إضافة إلى اختلال العملية التربوية، بدءاً من المنزل والمدرسة، وصولاً إلى مظاهر العنف المتعلقة بالحرب، في مشهد يعكس التغيرات الصادمة التي اجتاحت المؤسسات التعليمية والتربوية.

حالة من انعدام الأمان يواجهها المدرِسون السوريون اليوم، بعد اعتداء عدد من الطلاب على مدرِس في إحدى مدارس بانياس. انتهى الأمر بالمدرِس إلى العناية المشددة بسبب شدة الإصابة، فيما اعترف اثنان من الطلاب بالجريمة واقتيدا إلى السجن.

https://al-akhbar.com/Syria

3- عنف موجه من المعلمين تجاه التلاميذ:

تعرف اليونسكو العنف الجسدي الذي يرتكبه المعلمون تجاه التلاميذ بأنه: الاستخدام المتعمد للقوة البدنية مع إمكانية التسبب في العجز أو الأذى، وتؤدي إلى إحداث الألم الجسدي والانزعاج للتلاميذ الذين يمارس عليهم هذا النوع من العنف، ويتم استخدام هذا العنف كشكل من أشكال العقوبة **(UNESCO, 2019, 14)**.

أجري مؤخراً بحث بإشراف عدد من الهيئات الكندية والدولية تناول مايزيد على 400000 مراهقاً ومراهقة في 88 بلداً في العالم لدراسة العلاقة بين حظر ضرب الأطفال ومستويات العنف عند المراهقين والمراهقات. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين حظر العقوبة الجسدية كلياً وبشكل فاعل (أي في المدرسة والمنزل معاً) وانخفاض السلوك العنيف عند المراهقين وصغار الشبان والشابات. أما الحظر الجزئي الذي يقتصر على منع التعنيف في المؤسسات التعليمية ولا يمنعه في المنازل (كما في كندا والولايات المتحدة مثلاً) فلا يترك نتائج ذات دلالة أو فروقات سلوكية واضحة، أي أنه لا يختلف كثيراً في الواقع عن غياب المنع تماماً.

باختصار: يتراجع سلوك العنف عند المراهق ندما ينشأ في طفولته في أجواء تحظّر تماماً تعرضه للعقوبة البدنية

https://www.futurity.org/corporal-punishment-youth-violence-

وتتخذ العقوبات الموجهة من المعلمين تجاه التلاميذ الأشكال التالية:

أ- العنف الجسدي الموجه إلى التلميذ:

1- ضرب التلميذ باليد أو باستخدام أي اداة معينة، كما هو الحال عند القيام بضربه أو لطمه أو صفعه على مختلف أنحاء جسمه.

2- ركل التلميذ أو رميه أو دفعه بقوة، أو قرصه، أو عضه، او شد شعره، أو جر أذنيه.

ب- العنف النفسي الموجه إلى التلميذ:

يكون العنف النفسي على شكل عقوبة مهينة لشخصية التلميذ، والحط من قدره وكرامته الإنسانية التي ينبغي أن تصان، ويتخذ الأشكال التالية: السخرية من التلميذ على مرأى ومسمع زملائه، وإخافته عن طريق تهديده بدرجات الامتحان، وإذلال التلميذ واحتقاره، والحط من قدره بأوصاف سلبية مختلفة، والسب والشتم (أوزي، 2014).

لاتزال العقوبة الجسدية التي يرتكبها المعلمون تجاه التلاميذ، التي هي شكل من أشكال العنف الجسدي، تستخدم في المدارس في العديد من البلدان. ويُحظَر قانوناً العقوبة الجسدية في المدارس في 132 دولة، ولكن لايزال مسموحاً بها في 68 دولة. وقد وجد استطلاع قامت به اليونيسكو شمل 63 دولة، تم حظر العقوبة الجسدية في المدرسة في 29 دولة، أما في 43 دولة كان مسموحاً بالعقوبة الجسدية، ونسبة الطلاب الذين تعرضوا للعقاب الجسدي في المدرسة كانت 90% في 9 دول، و89% في 11 دولة، 69% في 43 دولة **(UNISCO, 2019)**.

في دراسة أجرتها مجلة العنف بين الأشخاص التركية على أحد المدارس الابتدائية في تركيا، والتي كان أحد أهدافها تحديد العنف المدرسي الموجه من الأساتذة تجاه الطلاب، من خلال رسومات الأطفال، وتم الكشف عن اعتداء أحد المعلمين على طالب في مكتبه من خلال رسومات أحد الطلاب الذي روى هذا السلوك العنيف على الطريقة التالية:

عند ذهابي لمكتب المدير من أجل الحصول على كتاب في أول أيامي في المدرسة، والتي لم أستطع نسيانها، شاهدت طفلاً يجلس القرفصاء لأنه يحتاج إلى مساعدة، بعد تعرضه للضرب من الأستاذ بسبب عدم كتابة جدول الضرب بطريقة صحيحة. وقمت بتلوين الصورة باللون الاسود لأن اللون الأسود يرمز إلى الأنانية والظلام، وعلامة على الأحداث السيئة التي تجري في المدرسة، وبعد فترة قصيرة قمت بتلوين فتحة الباب باللون الأصفر لأنه أظهر أنه بعد ذلك الظلام، سيكون هناك ضوء **(Yurtal& Artut,2010, 50)**.

يمكن القول إن العلاقة التربوية العنيفة والمتسلطة من الممكن أن تولد عنفاً وتمرداً، على النحو التالي:

1- يكتسب كثير من التلاميذ سلوكيات التمرد والعداء والمقاومة من المعلمين المتسلطين العنيفين.

2-إن إجبار التلاميذ على الامتثال للأوامر عن طريق الأساليب التسلطية العنيفة يشجعهم على إحداث الفوضى والتحدي العلني.

3-ضعف إشباع حاجات المتعلم قد يؤدي إلى الإحباط الذي قد يحدث عدواناً يكون المعلم هدفه الأول (الخشاب، 2015).

3 نظريات العنف /Theories of Violence/:

بدايةً لا بد لنا من إجراء مقاربة نظرية للدراسة ولقد وقع الاختيار على نظرية التعلم الاجتماعي، نظرية المخالطة الفارقة، نظرية التفكك الاجتماعي، لملاءمتها للدراسة المقدمة.

1- نظرية التعلم الاجتماعي:

تذهب نظرية التعلم الاجتماعي في دراستها العنف إلى أن الأشخاص يتعلمون العنف داخل الأسرة، فالآباء يعلمون أبناءهم على أن يلجؤوا إلى العنف مع الآخرين في بعض المواقع، وأن يستعملوا العنف ليحصلوا على ما يريدون في مواقف أخرى. ويعلمون أبناءهم ألا يكونوا ضحية للعنف في مكان آخر، وتؤكد الفرضيات الأساسية لنظرية التعلم في دراستها العنف الأسري على عدد من الأمور من أهمها:

1- يتعلم الفرد العنف من الأسرة والمجتمع ومن وسائل الإعلام.

2- الأفعال الأبوية العنيفة تبدأ كمحاولة للتأديب والتهذيب.

3- إن العنف الذي يشاهده الطفل داخل الأسرة ينقله معه عندما يصبح يافعاً.

4- الإساءة للطفل وهو صغير يجعله ينقل العنف عندما يكبر ويمارسه مع أصدقائه ووالديه.

5- أظهرت الدراسات أن الأفراد الذين يعيشون لدى أسر تمارس العنف جلَ أفرادها يمارسون العنف وحتى العدوان في سلوكهم.

وتفترض هذه النظرية أن المُشاهد لوسائل الإعلام المرئية لديه قدرة وإمكانية لتعلم السلوك العدواني من خلال ما يعرض من مضامين وبرامج، وأن المشاهدة تزيد من احتمال تعلم السلوك المنحرف، ويؤكد أصحاب هذه النظرية (باندورا ووالتدز) أن باستطاعة الفرد تعلم وتقليد الشخصيات العدوانية التي تقدم له كنماذج ليقتدي بها وتوفر فرص تعلم السلوك العدواني (الخولي، 2008، 117).

وأثبت باندورا (**Bandora**) من خلال دراساته الميدانية والتجريبية المتعددة، وفي إطار هذه النظرية، أن الأطفال يميلون إلى تقليد الأنماط السلوكية العدوانية التي يشاهدونها في التلفزيون، والتعلم من خلال الملاحظة يمكّن الفرد من تعلم العنف، أو السلوك العنيف من خلال ملاحظة العنف فيما تصدره وسائل الإعلام (الخولي، 2008،117).

كما ينظر أصحاب هذه النظرية إلى العنف على أنه سلوك متعلم أو مكتسب من خلال التقليد، والمحاكاة، والملاحظة، والمشاهدة. وبالتالي يُدعم هذا السلوك كلما لقى التعزيز أو المكافأة، فالسلوك العدواني سلوك اجتماعي متعلم كغيره من السلوكات الأخرى، وأن هذا الاكتساب بطريقة غير مقصودة نتيجة ما يسمى التعلم بالنمذجة، أو التعلم الانتقالي وما يترتب على هذا السلوك من إثابة أو عقاب (الخولي، 2008).

ومن المحتمل أن يتجه الأطفال إلى محاكاة نماذج العنف (العدوان) بشكل أكبر حينما تكون تلك النماذج ذات مكانة اجتماعية عالية، وحينما يدرك الأطفال أن هذه النماذج تتلقى تعزيزاً (نتائج إيجابية، إثابات) لسلوكها العنيف أو أن تنجح في ألا تلقى عقاباً على ما تقترفه من عنف.

ويتعلم الأطفال السلوك العنيف حينما تعطى لهم فرص لممارسة الاستجابات العدوانية وليخبروا إما بنتائج مؤلمة، أو نجاحاً في الحصول على إثابات عن طريق إيذاء أو قهر ضحاياهم، ويحدث العدوان بشكل أكبر حينما يستثار الأطفال بشكل مؤلم، وذلك عن طريق الإساءة، أو الاعتداء البدني، أو التهديدات اللفظية، أو السخرية، أو الاستهزاء عن طريق اعتراض، أو تعويق السلوك الموجه نحو الهدف، أو عن طريق انتقاص، أو إنهاء التعزيز الموجب (بوطورة، 2016).

نلاحظ مما سبق أن نظرية التعلم الاجتماعي في تفسير اكتساب السلوك العنيف والعدواني تتميز عن غيرها من النظريات بميزتين أساسيتين:

الأولى أنها نظرية دقيقة في معالجتها، والثانية أنها متفائلة جداً فيما يخص مراقبة العدوان والوقاية منه، أو التحكم فيه وضبطه وبما أن العدوان اعتبر سلوكاً مكتسباً فهو بذلك أتاح لنا إمكانية تعديله وتغييره ومراقبته.

تفيد هذه النظرية الدراسة المقدمة في أن الفرد يكتسب العنف والعدوان ومنه العنف المدرسي من البيئة التي يعيش فيها؛ أي أنه نشاط متعلم ومكتسب من خلال التقليد والمحاكاة نتيجة للتعلم الاجتماعي، حيث يتعلم الفرد الاستجابة للمواقف المختلفة التي تواجهه وبعدة طرق تتسم بالعنف، والعدوانية، أو بالتقبل لها؛ أي أن العنف المدرسي فعل يمكن تعلمه بسبب التعرض لنماذج عدوانية في محيط الوسط الاجتماعي (المعلم مثلاً)، والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد.

وبوصف العنف بحسب هذه النظرية سلوكاً مستمداً من البيئة التي تعزز السلوك العنيف أو تخففه، فإن البيئة المدرسية السورية تفتقر إلى الأنشطة الترفيهية والموسيقية والرياضية، فهي تصنف وفقاً لعلم النفس بيئة سلبية وسط تزايد العنف وانتشار الانحرافات السلوكية الناجمة عن تأثر الطلاب بما يتابعونه عبر وسائل الإعلام والانترنت، إضافة إلى مظاهر الحرب التي طغت على جميع مفاصل الحياة، أي أن الطلاب في المدارس السورية من الممكن أن يتعلموا أو يكتسبوا سلوكهم العنيف من البيئة المدرسية المحيطة بهم، أو من خلال التعرض للعنف من مدرسيهم أو أقرانهم أو أحد أفراد أسرتهم في المنزل.

من خلال استعراض نظرية باندورا أرى توافق في الرأي مع ما ذكره باندورا حول كون العنف سلوكاً متعلماً، ولكن الخلاف أن باندورا لم يذكر الاستعداد الداخلي لدى الفرد؛ لممارسة العنف بالإضافة لباقي العوامل المساعدة، سواء أكانت في الأسرة أو المجتمع بمؤسساته المختلفة.

2- نظرية المخالطة الفارقة:

تعد نظرية المخالطة الفارقة للعالم (أدوين سذرلاند) إحدى النماذج التفسيرية من المدرسة الاجتماعية، حيث كانت المدرسة الاجتماعية هي الأحدث ظهوراً بين المدارس التي تفسر السلوك الإجرامي وهي الأكثر شيوعاً؛ لأنها تعد أكثر الاتجاهات، والنظريات، والنماذج شمولاً للعوامل التي تؤدي، أو قد تؤدي إلى الجريمة (الشهري، 2003).

صرَح إدوين ساذرلاند (**Edwin Sutherland**) أول فكرة عن نظريته المخالطة الفارقة لأول مرة في الطبعة الثانية من كتابه (مبادئ علم الإجرام) عام 1934، ويشير مصطلح المخالطة الفارقة إلى تباين واختلاف تصورات الأنماط المطروحة عن المخالطة من شخص لآخر، وهكذا فإن مجرد مخالطة المجرمين لا تؤدي إلى ارتكاب السلوك الإجرامي، ولكن بدلاً من ذلك فإن محتوى أو مضمون هذه الاتصالات الذي ندركه من خلال مخالطة الآخرين هو محور الاهتمام الأساسي (بوطورة، 2016).

وتتلخص هذه النظرية في أن السلوك الإجرامي ينتج عن مخالطة الفرد لأصدقاء، وأقران منحرفين مخالطة أطول مدة، وأكثر استدامة، وأشد أثراً من مخالطة لأصدقاء، أو أقران غير منحرفين، فيكون للمجموعة المنحرفة في نفسه الغلبة على المجموعة السوية.

وذكر سذرلاند أن بعض الناس يصبحون مجرمين لأنهم تعرضوا لاتجاهات مشجعة لأنواع معينة من الجرائم أكثر من تعرضهم لاتجاهات تعارض الجريمة، وأن ليس كل الارتباطات والاحتكاكات لها نفس الأثر، فكلما طال الارتباط كان تأثيره أقوى، فالسلوك الإجرامي مثل السلوك غير الإجرامي يتم تعلمه من خلال مجموعات شخصية حميمية أكثر من تعلمه من مصادر غير شخصية.

كما أنه من بين أفكار هذه النظرية أنه بمجرد ملاحظة أصدقاء الفرد الذين يعارضون الجريمة والذين لا يعارضونها ونقوم بالمقارنة بينهما، نعرف ما إذا الفرد سيصبح مجرماً أم لا، حيث يرى أن السلوك الإجرامي يرجع إلى تغلب العوامل الدافعة إلى احترام القانون.

وتقوم نظرية سذرلاند على مقدمة أساسية مؤداها أن السلوك الإجرامي لا يورث، وإنما هو مكتسب، أي يكتسبه الفرد عن طريق التعلم، وبذلك فهو لا يعترف بأثر الوراثة حيث أنه يرجع السلوك الإجرامي إلى مخالطة الفرد لغير الأسوياء واكتساب السلوك الشاذ منهم، وابتعاده عن الجماعة السوية، من هنا جاءت تسمية هذه النظرية بالاتصال أو الاختلاط الفارق أي أن اتصال الفرد برفقاء السوء اتصالاً يفرق بينه وبين الأخبار (نبيلة، 2008، 73).

يمكن الإشارة هنا إلى مجموع الفروض التي تشكل أساس نظرية المخالطة الفارقة:

1- السلوك الإجرامي سلوك مكتسب (متعلم) .

2- يكتسب السلوك الإجرامي عن طريق التفاعل والمخالطة مع أشخاص آخرين .

3- العلاقة المؤثرة في السلوك تكون عن طريق الاتصال المباشر وهذا من شأنه أن يضعف الاتصالات الأخرى (غير المباشرة) وتأثيرها في السلوك.

4- يشتمل التعلم الإجرامي والتدريب على الفعل الإجرامي على توابع التعلم ومكيانيزماته (آلياته) بما في ذلك التبريرات الملائمة لنمط السلوك المختار (أي القناعة بجدوى وأهلية السلوك الإجرامي)

5- يتعلم الفرد اتجاه ونمط السلوك المعني حسب اتجاه رأي الزمرة المخالطة. أي عندما تكون اتجاهات الزمرة سلبية يكون اتجاه الفرد كذلك وعندما يكون اتجاه الزمرة إيجابياً يكون اتجاه الفرد إيجابياً.

6- عندما يغّلب الفرد المخالط الرأي أو الاتجاه أو الجانب الذي يذهب إلى مخالفة الأنظمة والقوانين والضوابط يقتنع بجدوى وأهلية الفعل الإجرامي على الرأي الذي يغّلب احترام الأنظمة والقوانين والضوابط حينها فقد ينحرف أو يسلك مسالك الإجرام.

7- الاختلاط التفاضلي يختلف بحسب التكرار والاستمرارية والأسبقية، فعندما يكرر الفرد الاتصال بالمجتمع الضيق وكان الاتصال مبكرًا كلما ازداد التأثير بثقافة وسلوك المجتمع الضيق المخالط وازداد احتمال الاستجابة لثقافة وسلوكيات المختلط بهم من طرف الفرد المختلط.

8- عندما يتعلم الفرد سلوكيات وثقافة الأشخاص المختلط بهم فإن ذلك يتم بأشكال عدة من وسائل وميكانيزمات التعلم وليس عن طريق وسيلة واحدة وليس عن طريق المحاكاة أو التقليد فقط.

9- السلوك الإجرامي قد يعبر عن حاجات وقيم عامة لكن السلوك الإجرامي لا يمكن أن يفسَر انطلاقًاً من هذه القيم والحاجات وحدها فالقيم والحاجات العامة تصلح لتفسير أصل السلوك وليس صفاته فكل سلوك هو تعبير عن قيم وحاجات.

ومن هنا يؤكد (سذرلاند) على دور التفاعل وتناقل الأفكار والاتجاهات عن طريق التفاعل الاختلاطي إلى جانب دور الجماعة في تفسير السلوك الإجرامي حيث أن الاختلاط بالجماعات الإجرامية وخصوصًاً المنعزلة عن المجتمع والتي تشكل مجتمع متمايز تساعد وبشكل مباشر على الاقتناع ثم مباشرة السلوك المتناسب مع الأفكار وصولًاً إلى الجريمة والتأثير على الأعضاء الذين يتصلون بها ويخالطونها بصورة مباشرة ومستمرة (الشهري، 2003).

تفيد هذه النظرية الدراسة المقدمة في أن العنف بصفة عامة، والعنف المدرسي بصفة خاصة هو نتيجة لمخالطة الفرد لأصدقاء وأقران، منحرفين مخالطة أطول مدة، وأكثر استدامة، وأشد أثراً من مخالطة لأصدقاء، أو أقران غير منحرفين، ولفترة زمنية غير محدودة، ويصبح الفرد مشوشاً إلى أي الأفكار والمبادىء سيؤمن فينخرط في أي جماعة تناسب تفكيره، وخصوصاً في المدرسة وذلك باعتبارها وسط ومحيط اجتماعي يتفاعل فيه الفرد، وطبيعة هذا المجتمع محدود وضيق، ما قد يؤدي بالفرد إلى تناقل الكثير من الأفكار لدى الطلاب خصوصًاً الذين قد يكونوا في بداية الخروج عن الطريق السوي، وكلما كان الاحتكاك والاتصال أطول كان تأثيره أقوى، وبالأخص عندما يكون هذا الاتصال بين مجموعة من الطلاب في مرحلة المراهقة ذات المتغيرات التي تظهر واضحة على هؤلاء الأفراد بناء على طبيعة هذه المرحلة، بالإضافة إلى أن هذه المرحلة تقع ضمن الفترات الحرجة التي يعيشها الفرد نظراً لما تشهده من تغيرات تطرأ على جميع جوانبه النفسية والعقلية والاجتماعية، ويتوقف العنف على معدلات مرات التكرار وطول المدة الزمنية وعمق العلاقة ودرجة تأثيرها ويتم تعلمه من خلال مجموعات شخصية حميمية أكثر من تعلمه من مصادر غير شخصية.

وفي الأخير يمكن القول بأن نظرية المخالطة الفارقة قد بلورت في شكل مجموعة من القضايا تحدد المتغيرات الأساسية التي تعتبر منتظمة في أغلب الأحوال في تعلم الجريمة، وهي قضايا للتطبيق على مقولة السلوك الإجرامي برمتها وبلا أية استثناءات، كما أنها نظرية مرنة يمكن اعتمادها في فهم السلوك الإجرامي.

3- نظرية التفكك الاجتماعي:

التفكك الاجتماعي مصطلح شاع استخدامه في كتابات علماء الاجتماع للدلالة على مفهوم عام يشمل كل مظاهر سوء التنظيم في المجتمع من الناحيتين العضوية والثقافية، وقد يراد به أحياناً عدم التناسق، أو التوازن بين أجزاء ثقافة المجتمع، وتتمثل دواعي التفكك الاجتماعي في التغيرات السريعة التي تحدث داخل المجتمع، فعندما يتعرض المجتمع لحالة من عدم الاستقرار في العلاقات القائمة بين أعضائه فإن الترابط الاجتماعي ينعدم بين أجزائه.

إن التفكك الاجتماعي يلعب دوراً قوياً في نمو ظاهرة السلوك المنحرف، باعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من الوحدات الاجتماعية وكل وحدة منها تشبع له بعض الحاجات، ولكل وحدة مجموعة من المعايير التي تنظم السلوك، وحيث إن الفرد في تفاعله داخل المجتمع ينتقل من جماعة الأسرة إلى جماعة الرفاق، ومن المدرسة إلى زملاء العمل، ومن خلال تفاعل الفرد مع هذه الجماعات فإنه يكتسب منها بعض معايير السلوك التي توجه علاقاته بالآخرين، وأن فرصة التماثل بين المعايير تزداد كلما كانت الجماعات التي يتفاعل معها الفرد محدودة بعكس ما إذا اتسعت دائرة تفاعله وهو يؤدي إلى حالة من اضطراب في المخزون المعرفي للمعايير في حالة وجود أنماط ثقافية ومعايير مختلفة بين الجماعات تؤدي لصراعات داخلية تؤدي إلى أنماط انحرافه.

تفيد هذه النظرية الدراسة المقدمة كونها تؤكد على أهمية الترابط الاجتماعي وانسجام المعايير الاجتماعية الضابطة للسلوك بين وحدات المجتمع المختلفة، فلا شك في أن اختلاف المعايير المنظمة للسلوك بين الأسرة، والمدرسة مثلاً، يؤدي إلى صراعات داخلية واضطرابات نفسية تقود إلى السلوكيات العنيفة (الشهري، 2003).

فالتفكك الاجتماعي وعدم الترابط والانسجام وضعف التناسق وانعدام التوافق بين أفراد المجتمع السوري الذي يتكون من جماعات متباينة تتضارب مصالح أفرادها في ظل الحرب التي طالت سلبياتها على شتى جوانب الحياة الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، أحد الأسباب الرئيسية للعنف بشكل عام، والعنف المدرسي بشكل خاص، والذي أدى إلى ازدياد ونمو نسبة العنف بين طلاب المدارس وخاصة بين فئة المراهقين الذين هم في حالة عدم استقرار، وينتمون إلى مجموعة من الوحدات الاجتماعية التي تنظم سلوكهم، ويكتسبون منها بعض معايير السلوك التي توجه علاقاتهم بالآخرين، وإن حالة عدم الاستقرار والانسجام بين أعضائه، تؤدي إلى انعدام الترابط والانسجام بين أجزائه، الذي ينتهي بظهور العنف والسلوك المنحرف والاضطرابات النفسية والصراعات الداخلية، وهذا مانراه في معظم المدارس في المجتمع السوري، فالتكافل الاجتماعي الذي يجب أن يبدأ من الأسرة ومنه إلى المدرسة، ثم إلى جماعة الأقران هو أقوى حاجز ضد العنف.

يتبين مما سبق أن هذه الاتجاهات النظرية حاولت دراسة ظاهرة العنف وتفسيرها، وتحليلها، والكشف عن أسبابها ومظاهرها، وفهم تداعياتها وانعكاساتها على الفرد والمجتمع على حد سواء، وفي ضوء ذلك لا نستطيع أن ننكر، أو نؤكد نظرية على حساب نظرية أخرى، ذلك أن كل نظرية من النظريات السابقة قد ساهمت في تفسير جانب من جوانب العنف في الوسط المدرسي.

الاستنتاجات والتوصيات:

نستنتج بأن مفهوم العنف كظاهرة اجتماعية مفهوم واسع وموجود في أغلب المجتمعات على حد سواء، والعنف كغيره من مظاهر السلوك الإنساني لايرجع إلى سبب واحد فقط، وهذا هو جوهر الظاهرة الاجتماعية، حيث تتعدد العوامل والأسباب التي تؤدي إلى ظهور مثل هذه الظواهر السلبية في بعض المجتمعات، وهو انعكاس معين للعلاقات الاجتماعية، فللعنف طابعه المتميز للتعبير عن هذه العلاقات والتأثير عليها ودوره وهدفه الخاص في الممارسة التاريخية الاجتماعية للبشرية، ويهدف إلى إحداث نتائج تخريبية مكروهة عن طريق الإيذاء باليد أو باللسان، وقد يكون فردياً أو جماعياً، ويعتبر نتاجاً لظروف اجتماعية واقتصادية يتمثل في الأوضاع العائلية وظروف العمل وضغوطه وحالات البطالة والفقر والتشرد.

وتبين بأن تصنيفات العنف تختلف في طبيعتها، فبعض الباحثين يصنفه من حيث الطريقة، وبعضهم الآخر من حيث الأسلوب، ويصنفه آخرون من حيث المشروعية أو من حيث فرديته وجماعيته والعنف المدرسي لا يختلف في ماهيته وأشكاله عن العنف بصفة عامة، فقد يكون عنفاً جسدياً أو لفظياً أو رمزياً، مباشراً أو غير مباشراً وقد يكون عنفاً فردياً أو جمعياً ومشروعاً أو غير مشروع، بمعنى أنه قد تظهر هذه الأشكال مجتمعة، وسواء كانت منفصلة أو مجتمعة فإنها تؤدي إلى إحداث ضرر بالضحية.

كما تبين أيضاً بأن أن هناك عدة اتجاهات نظرية حاولت دراسة ظاهرة العنف وتفسيرها، وتحليلها، والكشف عن أسبابها ومظاهرها، وفهم تداعياتها وانعكاساتها على الفرد والمجتمع على حد سواء، كنظرية التعلم الاجتماعي ل باندورا التي تذهب في دراستها العنف إلى أن الأشخاص يتعلمون العنف داخل الأسرة ومن المجتمع ووسائل الإعلام، وأن الأطفال يميلون إلى تقليد الأنماط السلوكية العدوانية التي يشاهدونها في التلفزيون، وتؤكد بأن العنف سلوك متعلم أو مكتسب من خلال التقليد، والمحاكاة، والملاحظة، والمشاهدة، وأن هذا الاكتساب بطريقة غير مقصودة نتيجة ما يسمى التعلم بالنمذجة، أو التعلم الانتقالي وما يترتب على هذا السلوك من إثابة أو عقاب، إلا أن باندورا لم يذكر الاستعداد الداخلي لدى الفرد لممارسة العنف. وأما نظرية المخالطة الفارقة للعالم (أدوين سذرلاند)، أكدت أن السلوك الإجرامي ينتج عن مخالطة الفرد لأصدقاء، وأقران منحرفين مخالطة أطول مدة، وأكثر استدامة، وأشد أثراً من مخالطة لأصدقاء، أو أقران غير منحرفين، فيكون للمجموعة المنحرفة في نفسه الغلبة على المجموعة السوية. يؤكد (سذرلاند) على دور التفاعل وتناقل الأفكار والاتجاهات عن طريق التفاعل الاختلاطي إلى جانب دور الجماعة في تفسير السلوك الإجرامي حيث أن الاختلاط بالجماعات الإجرامية وخصوصًا المنعزلة عن المجتمع والتي تشكل مجتمع متمايز تساعد وبشكل مباشر على الاقتناع ثم مباشرة السلوك المتناسب مع الأفكار وصولاً إلى الجريمة والتأثير على الأعضاء الذين يتصلون بها ويخالطونها بصورة مباشرة ومستمرة. وتؤكد نظرية التفكك الاجتماعي بأن عدم الترابط والانسجام وضعف التناسق وانعدام التوافق يلعب دوراً قوياً في نمو ظاهرة السلوك المنحرف، باعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من الوحدات الاجتماعية وكل وحدة منها تشبع له بعض الحاجات، ولكل وحدة مجموعة من المعايير التي تنظم السلوك.

وفي ضوء ذلك؛ يمكن القول: بأن ما أوردناه من نظريات لانستطيع أن ننكر أو نؤكد نظرية على حساب نظرية أخرى، ذلك أن كل نظرية من النظريات السابقة قد ساهمت في تفسير جانب من جوانب العنف في الوسط المدرسي، ولهذا لا ننظر إلى هذه النظريات على أنها متناقضة أو متعارضة وإنما هي نظريات متكاملة، وعلينا أن نجمع بينها إذا أردنا تفسيراً متكاملاً شمولياً لظاهرة العنف المدرسي.

وبالتالي، فإن أي نظرية في العنف ينبغي أن تأخذ في حسبانها أن هناك مدى واسعاً من التباين الثقافي بين المجتمعات الإنسانية، ففي بعض المجتمعات نجد أن العنف ضد الأطفال سواء داخل المدرسة أو في الأسرة باعتباره كسلوك عنيف ومنحرف إذا انطلق من قيم ومعايير ثقافية معيتة، هو بذات الوقت سلوكاً مقبولاً اجتماعياً ويثمن اجتماعياً باعتباره عملية تهذيب، وأسلوب تربوي محبذ، إذا انطلق من قيم ومعايير ثقافية مغايرة.

references

1. ABO SAFEYA, MYASAR MOHAMMED FAHD (2012). The effectiveness of a counseling psychological program to reduce violent behaviors among primary school pupils in the Gaza Strip. Master Thesis. Department of Psychology, Al-Azhar University: Gaza.
2. AL AJEZ, FOUAD ALI (2002). Factors leading to widespread violence among high school students in Gaza governorate schools. Journal of the Islamic University. 2, 1-46.
3. ALKHASHAB, SAMIA MUSTAFA (2015). Social factors that help spread the phenomenon of school violence in basic education schools in Latakia from the students' point of view. Tishreen University Journal. 1, 83-100.
4. AL KHAWLI, MOHAMMED SAED (2008). School violence causes and means of confrontation. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.
5. AL SHIHRI ALI BIN NOAH BIN ABD ALRAHMAN (2003). Violence in secondary schools from the viewpoint of teachers and students. Master Thesis. Department of Social Sciences, College of Graduate Studies, Naif University of Security Sciences: Riyadh.
6. BARAKAT, ALI (2011). The Social Factors of School Violence: A Field Study in Damascus. Syria: Publications of the Syrian General Book Authority.
7. BOTORA, KAMAL (2016). Aspects of school violence in Algerian high schools. Master Thesis. Department of Social Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mohamed Khader, Biskra: Algeria.
8. BIN DRIDI, FAWZI AHMED (2007). Violence among students in Algerian high schools. Riyadh: Naif Arab University for Security Sciences.
9. BORIKO, BODON (1986). A critical glossary of sociology. The translation of Salim Haddad. University Foundation for Studies
10. MASHI, MARAH (2019). Violence in schools teachers are victims of their students. Retrieved on September 26, 2019 at: https://al-akhbar.com/Syria.
11. MUBARAKAH MUSTAFA; ABDUL KAREEM QUERISHIE (2018). The reality of school violence from the point of view of secondary school pupils (a field study on a sample of secondary school pupils, Belkacem Palace, Al-Manea'a. Researcher Journal of Humanities and Social Sciences). 33, 839-854.
12. The Ministry of Education (2002-2003) Education in the Syrian Arab Republic, Public Institution for Publications, p. 16, annual book of the Ministry of Tanabria in the Syrian Arab Republic.
13. OZIE, AHMED (2014). Psychology of violence (institution and institution violence) violence. Journal of Education Sciences. 36, 1-192.
14. ZIADA, AHMED RASHEED (2007). School violence between theory and practice. Amman: Al-Warraq Institution for Publishing and Distribution.

Foreign references:

15. KATHERINE, GOMBAY-MCGILL(2018). Countries that ban corporal punishment less youth violence. . Available at https://www.futurity.org/corporal-punishment-youth-violence-

16. UNESCO (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. France: The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

17. WORLD HEALTH ORGANIZATION (2002). World report on violence and health. Switzerland: Geneva.

18. YURTAL, FILIZ; ARTUT, KAZIM (2010). An investigation of school violence through Turkish children s' drawing. Journal of interpersonal violence, 25, 50-62.