" العنف في الوسط المدرسي: إشكالية المفهوم واستراتيجية العلاج"

زينة بن حسان
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية
جامعة 8 ماي 1945 – قالمة

ملخص

تعتبر ظاهرة العنف في الوسط المدرسي إحدى الظواهر الاجتماعية الخطيرة التي تعاني منها المؤسسات التربوية، لاسيما في السنوات الأخيرة، حيث أصبحت هذه الممارسات تزداد حدة وخطورة يوما بعد يوم، سواء من الناحية الكمية أو من حيث نوعية الأساليب المستعملة في ممارستها، والتي بلغت حد القتل، كالعنف الجماعي المنظم، الهجوم المسلح والتخريب المتعمد. تطرح ظاهرة العنف المدرسي العديد من الإشكاليات منها الإشكال المطروح حول كيفية تحديد طبيعة هذه الظاهرة وتعريفها، وكذا كيفية تحديد إستراتيجية واضحة لمواجهة العنف المدرسي. وهو ما سنحاول التعرف عليه من خلال التطرق أولا إلى تحديد أهم المفاهيم المتعلقة بهذا الموضوع، ثم تقديم عرض نقدي لبعض تصنيفات العنف المدرسي، لنصل بعد ذلك إلى التعرف على دور المؤسسة التربوية من خلال عرض مختلف الآليات والميكانيزمات، ومدى فعاليتها في التقليل من العنف المدرسي.

الكلمات المفاتيح: العنف، العنف في المدرسة، العنف الرمزي.

"La violence en milieu scolaire: problématique de concept et stratégies de traitement"

Résumé

La violence en milieu scolaire est l'un des graves phénomènes dont souffrent les établissements éducatifs, il s'est accru au cours des dernières années où des nouvelles pratiques ont vu le jour telle que la violence en groupe organisé, les attentats à main armée, les destructions préméditées voire même l'assassinat. Plusieurs questions se posent autour de ce sujet, certaines sont relatives à sa nature, d'autres à une façon de définir une stratégie claire pour y faire face.

Mots clés: Violence, violence scolaire, violence symbolique.

"Violence in Schools: defining the Concept and Finding Solution Strategies"

Abstract

Violence in schools is considered as a serious issue that is worsening every year. Its practices are diverse and vary in methods like killing, organized group violence, armed robbery, and premeditated destruction. Despite the intense interest in school violence, questions regarding its definition, an analysis of its mechanisms, and its solutions have still no answers. Several theoretical approaches have dealt with this phenomenon in order to identify its real dimensions and suggest appropriate strategies to face it

Keywords: Violence, school violence, symbolic violence.

إشكالية البحث:

يعد العنف ظاهرة اجتماعية خطيرة، تعرفها مختلف المجتمعات البشرية بأشكال ودرجات متفاوتة. ومما زاد في خطورة الظاهرة اتساع مجالات ممارستها، حيث نجدها تمارس في الوسط الأسري، وسائل الإعلام، الملاعب الرياضية، أماكن العمل، و تمارس كذلك في المؤسسات التربوية.

فعلى الرغم من وظيفتها التربوية والتعليمية، ودورها في تحقيق الأمن والانضباط وغرس القيم الأخلاقية والاتجاهات الايجابية، إلا أن المدرسة أصبحت مكانا خصبا للكثير من الممارسات العنيفة والخطيرة ، وعند مختلف أطراف العملية التعليمية. حيث لم يعد العنف مجرد حالات فردية استثنائية مقتصرة على بعض التلاميذ، تتطلب إجراءات آنية من طرف المدرسة والأسرة، بل امتدت هذه الممارسات لتشمل عدة فاعلين من الوسط المدرسي: كالأساتذة، والإداريين.

ومن جهة أخرى، تبرز خطورة هذه الظاهرة في طبيعة المظاهر والأشكال التي تمارس من خلالها، حيث لم تعد تقتصر على الأشكال الظاهرة التي يمكن قياسها وتحديد نوعيتها، وبالتالي اتخاذ الإجراءات اللازمة للحد منها، بل تأخذ أشكالاً أخرى خفية لا يمكن ملاحظتها.

وقد اختلفت المقاربات النظرية وكذا الدراسات المختلفة في تحديد هذه الظاهرة من حيث معناها وطبيعتها، ذلك لما تنطوي عليه من ملابسات ودلالات مختلفة، إذ لم يتفق الباحثون والمختصون حول طبيعة ومجال ممارسة هذه السلوكات ومؤشرات قياسها سواء بين المجتمعات أو حتى داخل المجتمع الواحد بين المؤسسات التعليمية.

على هذا الأساس طرحت العديد من التساؤلات حول طبيعة هذه الممارسات، أبعادها الحقيقية، مظاهرها وأشكالها الظاهرة منها والخفية. وكذا دور المؤسسة التربوية في احتوائها. ويمكن تحديد هذه التساؤلات في ما يأتي:

- ✓ما هي طبيعة العنف الممارس في الوسط المدرسي ؟
- ✓ما هي أشكاله ومظاهره ؟
- ✓ما هي إستراتيجية المدرسة في مواجهة هذه الظاهرة ؟

أولا– المفاهيم الأساسية: سنتطرق في هذا العنصر إلى تحديد مفهومين رئيسيين: العنف، العنف المدرسي من خلال عرض نقدي لأهم التعريفات.

1 –**مفهوم العنف:**

تعد ظاهرة العنف من أكثر الظواهر الاجتماعية التي استقطبت اهتمام الباحثين والمختصين، نظرا لما تتصف به من تعقيد وتداخل بين مختلف صورها وأبعادها، وذلك لما تنطوي عليه من ملابسات ودلالات عديدة، هذا ما دفع بالعديد من الباحثين إلى طرح تساؤلات حول ماهية العنف والمقصود منه، خاصة أمام وجود بعض الإشكاليات الابستيمولوجية والمنهجية التي تصعّب من عملية تشخيص واقع العنف بالمدرسة.

ورغم صعوبة الإحاطة بدقة بطبيعة هذا المفهوم والوصول إلى قاعدة تعريفية محددة حوله، إلا أننا سنحاول توضيحه من خلال تحليل نقدي لجملة من التعريفات.

أ **العنف لغة:** جاء في معجم لسان العرب أن: "العنف هو الخرق بالأمر، وقلة الرفق به، والعنيف الذي لا يحسن الركوب ليس له رفق بركوب. وأعنف الشيء أي أخذه بشدة، واعتنف الشيء: كرهه، والتعنيف: التوبيخ واللوم "[1].

ويعرف المعجم الوسيط العنف بأنه :" عنف يعتنف تعنيفا وعنفا: استخدام القوة استخداما غير

مشروع أو غير مطابق للقانون والعنيف هو من يأخذ غيره بشدة وقوة " [2]. أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة عنف "violence" تعود ايتمولوجيا إلى الكلمة اللاتينية "violentia" والتي تشير إلى طابع غضوب، شرس، جموح وصعب الترويض [3].

و قد أشارت مادلين قرافيتز **Madleine Grawitz** إلى أن كلمة عنف ترتبط بكلمة " vis " وتعني القوة، وفي معناها الأول ترجع إلى القوة المادية...يمكن أن تمارس فرديا أو جماعيا(اعتداء، حرب) [4].

من خلال التعاريف اللغوية السابقة يتبين أن كلمة عنف تتضمن معاني الشدة والقسوة، اللوم والتقريع وكذلك تتضمن معاني القوة وممارستها ضد شيء ما.

ب- العنف اصطلاحا: هناك بعض التعريفات الاصطلاحية للعنف تتجاوز الدلالات اللغوية:

- **تعريف قاموس الخدمة الاجتماعية:** "هو القوة والممارسة المكثفة للقهر والقوة، وعادة ما ينتج عنها إصابة أو تدمير. والتعبير -جرائم العنف-، يتعلق بهذه الجرائم التي يحدث فيها أذى جسمي أو تهديد أو القتل العمدي أو الاغتصاب أو الهجوم أو الضرب" [5].

كما يعرف عالما الاجتماع الأمريكيان هـ. جراهام وت. جير: العنف على أنه "سلوك يميل إلى إيقاع أذى جسدي بالأشخاص أو خسارة بأموالهم، بغض النظر عن معرفة ما إذا كان هذا السلوك يبدي طابعا جماعيا أو فرديا " [6].

- **كما يعرفه ارنست فان دين هاغ** بأنه " استخدام القوة المادية لإلحاق الأذى والضرر والتخريب بالأشخاص والممتلكات"[7].

يتضح من خلال ما سبق أن هناك اتفاق بين الباحثين حول العناصر الأساسية لتشكيل مفهوم العنف وتتمثل أساسا في: - الاستخدام غير الشرعي للقوة أو التهديد باستخدامها.

- الإجبار والإكراه للآخرين.

- إلحاق الأذى والضرر المادي بالذات، بالأشخاص الآخرين وبالممتلكات.

إن التعريفات السابقة من خلال تركيزها على الاستخدام الفعلي للقوة المادية أو حتى التهديد باستخدامها (أي السلوك الفعلي إلى جانب السلوك القولي) قد حصرت مفهوم العنف في الأضرار المادية الظاهرة التي يمكن قياسها وملاحظتها، وبذلك أعطت نظرة ضيقة للعنف وأسقطت من تركيبته المفهمية أبعادا أخرى غير ملاحظة يمكن أن تقدم مدلولا حقيقيا لهذه الظاهرة، وتتجلى هذه الجوانب من خلال بعض التعريفات الأخرى التي تنتمي لحقول معرفية متنوعة.

ورد في مؤتمر الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري تعريف شامل للعنف من حيث آثاره، طريقة ممارسته، وحتى ضحاياه : "كل فعل مادي أو معنوي يتم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ويستهدف إيقاع الأذى البدني أو النفسي أو كليهما بالفرد (الذات والآخر، أو الجماعة أو المجتمع بما يشمله من مؤسسات مختلفة، ويتخذ العنف أساليب عديدة ومتنوعة معنوية كانت مثل : التهديد والترويع والنبذ أو مادية مثل: التشاجر والاعتداء على الأشخاص والممتلكات والانتهاك الجسدي، أو معنوية جسدية في آن واحد"[8].

وبرؤية نفسية واجتماعية يعرف ايسنارد العنف بأنه شكل من أشكال السلوك " وهو نتاج مأزق علائقي بحيث يصيب التدمير ذات الشخص في نفس الوقت الذي ينصب فيه على الآخر لإبادته فتشكل العدوانية طريقة معينة للدخول في علاقة مع الآخر"[9]

في نفس الاتجاه انتقد إريك ديباربيو "" Eric Debarbieux " النموذج النظري الذي قدمه J.C.Chesnais والذي قدم من خلاله مفهوما أقل ما يقال عنه أنه مفهوم صعب و مقيد للعنف (العنف المادي الخطير)، أما العنف المعنوي (السلوكات اللاأخلاقية) و كذا العنف الاقتصادي (الموجه ضد الممتلكات) لم يؤخذ بعين الاعتبار في هذا النموذج[10].

كما نجد قارفر "Garver" يخرج المفهوم من دائرته المادية ويعرفه على أساس أنه " المساس بسلامة الشخص وقد يكون المستهدف هو جسمه أو قدرته على اتخاذ قرارات مستقلة ويمكن أن يمارس عبر أشكال الإكراه الفردية أو المؤسسية" [11].

وهناك من وسع من دائرة العنف إلى أبعد الحدود بالنظر إليه على أنه تعدٍّ على حق من حقوق الإنسان في الوجود، لذلك فإن "آرون وبيرو" عندما اعتبرا العنف مساسًا بالحرية، فإنهما أبرزا العلاقة التي تربط العنف بانتهاك حقوق الإنسان. ليعرفه آرون بأنه " كل فعل يمثل تدخلا خطيرا في حرية الآخر وحرمانه من التفكير والرأي والتقرير وتحويله إلى أداة أو وسيلة لتحقيق أهدافه دون أن يعامله كعضو كفؤ " [12].

من خلال التعريفات السابقة يبدو أن مفهوم العنف قد أخذ يتسع تدريجيا، فبعد أن كان محصورا في الأفعال المضرة ماديا، اتسع ليشمل أبعادا مختلفة نفسية، لفظية، معنوية، رمزية، ثقافية وأصبح يمس حتى الحرية الإنسانية مشكلا بذلك إذلالا للغير واعتداء على شخصه و سلبا لحريته .

ومما زاد في صعوبة تحديد مفهوم العنف ارتباطه بالمنظومة القيمية والمعيارية للمجتمع، لذلك يختلف من مجتمع لآخر ومن فترة زمنية لأخرى. فما هو عنف في مجتمع ما قد لا يكون كذلك في مجتمع آخر، في هذا السياق يوصف العنف بأنه:" تركيب اجتماعي متغير حسب تغير المعايير الاجتماعية في مجتمع ما وفي مرحلة ما.

وفي نفس السياق يرى" ميشو" أن التعريفات الضيقة للعنف والتي تحصره في فعل مباشر بهدف تدمير الأشخاص والممتلكات لم تأخذ بعين الاعتبار المرجعيات المعيارية، ويقر بأن أي تعريف للعنف لابد أن يحدد في الزمان والمكان، وأن إدراك العنف يتوقف على المعايير القائمة بين الجماعات والمجتمعات والتي تميز بين السوي واللاسوي. وتوصل في النهاية إلى أنه لا يوجد تعريف عام وشامل للعنف وإنما هناك تعريفات يضعها كل مجتمع لتبرير أفعاله باتجاه ترويض هذا العنف [13].

ويقول ميشو في تعريفه للعنف: " يوجد العنف في وضعية تفاعل عندما يقوم أحد أو مجموعة من الفاعلين بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، بصفة فردية أو جماعية بالمساس بأحد أو بمجموعة وبدرجات متفاوتة سواء تعلق الأمر بسلامتهم المادية أو المعنوية أو بممتلكاتهم أو بمساهمتهم الرمزية أو الثقافية" [14].

من خلال هذا التعريف يبدو أن ميشو تناول مفهوم العنف بشكل أكثر توسعا، حيث تطرق إلى مختلف أبعاده: الاقتصادية، الاجتماعية، المادية، المعنوية والرمزية. كما أنه ربط فعل العنف بالوضعية التي يحدث فيها، وذلك من خلال إشارته إلى تفاعل ثلاثة عناصر أساسية: الفاعل، الضحية والوضعية.

إن اتساع دائرة العنف إلى الحدود التي أشارت إليها التعريفات السابقة يوحي بجملة من التساؤلات نذكر البعض منها: هل نقصر العنف على إلحاق الأذى بسلامة الإنسان الجسدية للحصول على تعريف واضح محدد المعالم، وإقصاء أشكال أخرى

قد تندرج ضمن أعمال العنف ؟ أم نعتمد على التعريفات الموسعة إلى حد عدم التفريق بين العنف واللاعنف ؟ ونصبح بذلك أمام مفهوم فضفاض غير محدد وغير دقيق، ولا يصلح كأداة فكرية لفهم الواقع. ثم كيف نحدد السلوك السوي من غيره؟ وأين تنتهي حدود السلوك السوي لتبدأ حدود السلوك اللاسوي؟ ومن له الكفاءة ليحدد معايير السلوكات السوية واللاسوية ؟ ومنه من يحدد إن كان هذا السلوك عنفا أو ليس عنفا؟.

ثم هل يحدد السلوك العنيف بالرجوع إلى فعل العنف في حد ذاته، أم كذلك في علاقته بوضعيات أخرى؟.

2 – **مفهوم العنف المدرسي:**

قبل البدء في عرض وتحليل بعض تعريفات العنف المدرسي لابد من الإشارة إلى بعض الملاحظات:

-إن الحديث عن العنف في الوسط المدرسي لا يخرج عن إطار العنف عامة، فالإشكاليات المنهجية المطروحة حول هذا المفهوم تتجلى بوضوح عند تحديدنا لمفهوم العنف المدرسي، باعتباره إحدى مجالات ممارسة العنف.

– رغم تطور الاهتمام بظاهرة العنف المدرسي خلال السنوات الأخيرة، وكثرة استخدام هذا المفهوم في العديد من الدراسات التربوية، النفسية والاجتماعية، إلا أن هناك نقصًا في التعريفات التي صيغت له.

– من خلال قراءة بسيطة لهذه التعريفات نلاحظ الاختلاف الموجود بين الباحثين، انطلاقا من عدة معايير، سواء من حيث مصادر ممارسة العنف، ضحاياه أو مظاهره وأشكاله، أو حتى أماكن ممارسته. وهذا ما سيتضح من خلال بعض التعريفات الآتية، والتي يمكن عرضها من خلال اتجاهين:

الاتجاه الأول: يحدد العنف المدرسي في العنف الممارس من طرف التلاميذ داخل الوسط المدرسي: حيث يعرف بأنه: " نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ آخر أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم" (15).

أما أحمد حويتي فيقدم تعريفا إجرائيا يتضمن: "التصرفات العنيفة من التلاميذ اتجاه التلاميذ أو من التلاميذ اتجاه المعلمين أو من التلاميذ اتجاه المدرسة، وبمعنى آخر هو مجموع السلوك غير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي ونحدده في العنف المادي كالضرب، والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة، والتخريب داخل المدارس والكتابة على الجدران والاعتداء الجنسي والقلق والانتحار وحمل السلاح الأبيض، والعنف المعنوي كالسباب والشتم والسخرية والاستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام الدراسة"(16).

وهناك من يعتبر ظاهرة العنف المدرسي لا تخرج عن كونها امتدادا للعنف في المجتمع، من خلال ربطها بفعل الخروج عن القيم والمعايير التي تحكم سلوك الأفراد في المجتمع، لكن يبقى دائما محصورا في عنف التلاميذ، كالتعريف الذي قدمه فؤاد زكريا بقوله:" هو سلوك هدام خارج على سلوك المجتمع وتقاليده يقوم به التلميذ لإلحاق الأذى بزميل له أو شخص آخر عن طريق الجرح أو من خلال السخرية من هذا الشخص، ويتصف هذا السلوك بأنه سلوك هدام، وهو يكشف عن الرغبة في إيذاء الآخرين وفرض النفوذ عليهم. وله جانبان: مادي وآخر معنوي" (17).

وفي اتجاه آخر مخالف للاتجاه الأول، تعتبر بعض التعريفات أن التلميذ ليس في كل الحالات مسؤول عن العنف، فقد يكون كذلك ضحية قبل أن يكون فاعلا، وهو ما يعلن عنه التعريف الآتي :" الممارسات التربوية للمعلم أو أية سلطة مدرسية أخرى داخل الفصل أو داخل المدرسة، فيقومون بسلوكات تربوية منافية للقواعد التربوية المعمول بها في إطار التربية الصحيحة". [18].

إذن من خلال ما سبق نلاحظ أن العنف في الوسط المدرسي لم يعد يقتصر على عنف التلاميذ، – وإن كان ذلك يمثل جزءا مهمًا من هذه الظاهرة–، إلا أنه تعدى ذلك ليشمل ممارسات السلطة المدرسية ممثلة في سلطة الأستاذ و الإداري وحتى سلطة النظام التربوي ككل، أو ما يعرف بالعنف المؤسسي. فعلى الرغم من غياب هذا الأخير (العنف المؤسسي) في العديد من الدراسات والأبحاث، إلا أنه أصبح يمثل حقيقة اجتماعية واقعية لا يمكن تجاوزها عند الحديث عن العنف في الوسط المدرسي، خاصة وأن عنف المؤسسة التربوية قد يكون هو الدافع لممارسة أنواع أخرى من العنف داخل المدرسة أو خارجها.

إن التعريفات السابقة حددت العنف المدرسي في العنف الممارس داخل المؤسسة التربوية، من طرف أفراد لهم علاقة مباشرة بها_ وإن اختلفت في تحديد الطرف: تلاميذ، السلطة المدرسية...)، غير أن هناك فريق آخر يعتبر أن هذه الظاهرة قد تمارس خارج الوسط المدرسي وتشمل أفرادا ليست لهم علاقة مباشرة بالمؤسسة التربوية، كالأهل والأقارب. في هذا الصدد يحدد كل من يحي حجازي وجواد دويك العنف من قبل الأهالي كنوع من أنواع العنف المدرسي يمارس إما بشكل فردي أو بشكل جماعي بالاعتداء على نظام المدرسة والإدارة والمعلمين مستخدمين أشكال العنف المختلفة، بل هناك من يضيف أيضا ما "طاله الإرهاب من اعتداءات على المؤسسات التعليمية وانتماء المعلمين إلى الجماعات الإرهابية"[19].

إن هذه الآراء لم تضع حدودًا واضحة بين العنف المدرسي والعنف المجتمعي ضد المدرسة بمختلف مكوناتها المادية والبشرية، وهي بذلك أخرجت العنف المدرسي من حدوده وأفقدته معناه الواقعي لنصبح أمام مفهوم فضفاض وغير دقيق، لا يمكن التحكم فيه وضبطه، وهو ما يؤثر على بقية مراحل تناول هذه الظاهرة.

وعلى مستوى آخر من التحليل، يرى إريك دي باربيو "Eric Debarbieux" أن البحث حول العنف في الوسط التربوي لابد أن لا يقتصر على الجرائم والجنح والمخالفات، أو الضحايا الأكثر خطورة، بل لابد من دراسة كل هذه الأشياء الصغيرة التي تفسد الحياة المدرسية ... وهو ما يسميه علماء الإجرام "السلوكات اللاأخلاقية" [20].

فمن خلال متابعته المستمرة لهذه الظاهرة توصل إريك دي باربيو "Eric Debarbieux إلى أن أغلب الأبحاث والدراسات المنجزة في هذا المجال تركز على الأحداث الأكثر خطورة كالقتل، محاولة القتل، العنف الجسدي، الحرائق المتعمدة، في حين هناك ممارسات يومية تبدو بسيطة وعادية إلا أنها تدرج كأعمال عنف.

يتضح من خلال ما سبق أنه من الصعب صياغة تعريف دقيق وموحد لهذا المفهوم، سواء من حيث طبيعة ومجال ممارسة العنف المدرسي، أو من حيث مصادر ممارسته، فالبعض يعتبر أن العنف المدرسي يمارس من طرف الفاعلين التربويين والمدرسة ككل ضد التلاميذ، في حين هناك من يرى أنه سلوك متبادل بين الأساتذة، والإداريين والتلاميذ.

ليصبح العنف وسيلة للتفاعل والتواصل، ولغة التعامل بين مختلف أفراد العملية التعليمية.

وهناك فريق ثالث يعتبر أن كل خروج عن قانون أو نظام المؤسسة التعليمية هو عنف مدرسي، أي أن المرجعية في تحديد العنف هو القانون أو النظام الداخلي للمدرسة، والذي يمثل امتدادًا للنظام الاجتماعي ككل، كالتعريف الذي قدمه "جاك دو باكييه" :" تعد قاس على نظام المؤسسة المدرسية وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الاجتماعية "[21].

يرجع بعض المهتمين الاستخدام غير الدقيق لمفهوم العنف المدرسي إلى ارتباطه بالكثير من الظواهر الشخصية والاجتماعية المتداخلة والتي يصعب تحديدها وترتيبها، إما أنها تساهم في تشكيل ظاهرة العنف أو أنها تمثل إحدى نواتجها كظاهرة العقوبة المدرسية، الغياب...الخ. لذلك يمكن القول أن الحديث عن ظاهرة العنف في النظام التعليمي يمثل مشكلة لم تتم دراستها بصورة متكاملة.

في هذا الصدد يقول روزاريو أورتيجا ريوز:"وباختصار، فليس لدينا حتى الآن إطار مفاهيمي سليم لتفسير الطبيعة النفسية والمؤسسية والاجتماعية، لمشكلة العنف في المدرسة." [22]

وأمام صعوبة الوصول إلى إطار مفاهيمي دقيق للعنف المدرسي، فقد اتجه الباحثون إلى طرح العديد من التساؤلات بغية إزالة الغموض عن هذا المفهوم ومحاولة تحديده:

- ما هي حدود السلوك العادي و السلوك المرضي (pathologique)؟
- كيف يمكن التمييز بين العنف المدرسي المعاقب عليه والعقوبات التربوية القانونية؟
- كيف نميز بين العنف داخل المدرسة والعنف خارجها (كحالات الشجار أمام أبواب المؤسسة)؟
- هل يمكن وضع حدود بين فاعلي العنف وضحاياه [23] ؟

كما أن هناك تساؤلات أخرى ترتبط بالرؤية الشاملة والضيقة للعنف المدرسي من بينها:

هل أضحى عند عامة الناس وحتى عند الفاعلين التربويين أن الفعل العنفي كمفهوم يدل على ظاهرة مرضية، يعني إلحاق الأذى الجسماني بالآخر فقط، وما دونه من الأفعال الرمزية مثل إلحاق الأذى بسمعة الشخص، لا تعتبر أفعالا عنفية ؟ وهل أفعال الإقصاء والتهميش وإلغاء الرأي الآخر من مجال المشاركة لا تعد أفعالا عنفية؟ وهل البيئة التعليمية وما تحتويه من برامج، مناهج دراسية و وسائل التلقين لا تحمل رموزا عنفية؟ [24].

إن الاعتماد على النظرة الضيقة للعنف المدرسي (البعد المادي واللفظي...) تسقطنا في لغة الأرقام المجردة حول هذه الظاهرة والتي أبعدت عن تركيبتها المفهمية مؤشرات أخرى غير مرئية يصعب تصنيفها، لكنها تقدم دلالات حقيقية لا يمكن إغفالها في فهم وتحليل ظاهرة العنف المدرسي. ومن بين هذه المؤشرات نذكر: التغيب غير المبرر و الطرد التعسفي، الإقصاء من المشاركة، عدم التحكم في المادة الدراسية، العنف في استعمال السلطة كسلطة الأستاذ، الإدارة، البرنامج، التوقيت وغير ذلك من الدلالات المرتبطة بالعنف الرمزي.

إن أية محاولة لتحديد واضح ودقيق للعنف المدرسي لابد أن تأخذ بعين الاعتبار التساؤلات السابقة، كما أن الإحاطة به وفهمه وتفسيره تتطلب أساسا تناول: وضعية فاعليه وممارسيه، والضحايا، والظروف التي يتم فيها هذا الفعل وكذلك البيئة الثقافية المحيطة به. أي أن معنى العنف لا يتحدد بفعل العنف في حد ذاته أو الآثار التي يتركها، بل من خلال وضعية هذا الفعل وعلاقاته سواء

بممارسيه أو بالآخرين. مثلا توجد بعض السلوكات تمارس ضد تلميذ (ذكر) لا تصنف على أنها عنف، في حين ممارسة نفس السلوكات ضد تلميذة (أنثى) تعتبر عنفًا ويعاقب عليه سواء من طرف المدرسة أو المجتمع الخارجي.

إن عملية تحديد فعل العنف ترتبط بمسلمة نسبية المعايير والقيم المعتمدة في هذا التحديد، لأن التمثلات المنتجة من طرف فاعلي هذا السلوك تختلف حسب الرموز الخاصة بكل فئة عمرية من جهة والخاصة بالنوع من جهة ثانية والوسط الاجتماعي من جهة ثالثة.

من خلال هذه الجولة عبر تعريفات العنف، العنف المدرسي، يتضح أن هذه الظواهر الاجتماعية رغم أنها كانت محل اهتمام الباحثين، وأثارت جملة من التساؤلات المنهجية، إلا أنها مازالت من الناحية المفهمية – على الأقل– محل جدال ونقاش، وتطرح العديد من الإشكاليات المعرفية والمنهجية, وأية محاولة لتحديد هذه المفاهيم لابد أن تأخذ بعين الاعتبار تعقد المفهوم، تعدد جوانبه وأبعاده، واعتبارها عناصر أو موضوعات لبحث سوسيولوجي متعدد المداخل والمقاربات المنهجية والنظرية.

ثانيا: دراسة نقدية لتصنيفات العنف المدرسي:

تختلف تصنيفات العنف في الوسط المدرسي باختلاف المعايير المعتمدة، وكل تصنيف يبرز أشكالاً ومظاهر مختلفة، سنحاول عرض هذه التصنيفات فيما يأتي:

❖ **التصنيف الأول للعنف المدرسي:**

يقسم الباحثون العنف إلى قسمين، كل قسم يحوي أشكالاً معينة:

1 –**العنف المدرسي من حيث كونه وسيلة:**

– العنف الجسدي: هو سلوك موجه نحو الذات أو الآخرين لإحداث أذى وضرر للآخرين باستعمال الضرب أو الدفع، وشد الشعر والعض.

– العنف اللفظي: وسيلة العنف هي الكلام، ويهدف إلى التعدي على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الألفاظ السيئة، وهو عادة ما يسبق العنف الجسدي.

– العنف الدلالي أو الرمزي: يسمى عند علماء النفس بالعنف التسلطي، وذلك للقدرة التي يتمتع بها الفرد مصدر هذا العنف، والمتمثلة في استخدام طرق تعبيرية أو رمزية تحدث نتائج نفسية وعقلية واجتماعية لدى الشخص الموجه ضده، وهو يمثل التعبير بطرق غير لفظية كاحتقار الآخرين أو الامتناع عن النظر إليهم[25].

اعتمد هذا التصنيف على الوسيلة المستعملة في ممارسة العنف، فقد تكون هذه الوسيلة ظاهرة ويمكن ملاحظتها كالضرب والسب، وقد تكون خفية كالاحتقار والتمييز والسيطرة.

2 – **العنف المدرسي من حيث كونه طريقة:**

– العنف المباشر: هو العنف الموجه نحو الشخص المثير للاستجابة العدوانية مثل: الأستاذ أو الإداري أو التلميذ بوصفهم مصدرا أصليا للاستجابة العدوانية.

– العنف غير المباشر: وهو العنف الموجه إلى رموز الموضوع الأصلي، فعندما يثير الأستاذ أو الإداري تلميذًا يتسم بالعنف لا يستطيع هذا الأخير الرد عليه، عندئذ قد يوجه عنفه إلى شيء خاص بالأستاذ أو الإداري أو حتى الممتلكات[26].

❖ **التصنيف الثاني للعنف المدرسي:**

لم يحظ العنف الذي يتعرض له التلميذ داخل المؤسسة التعليمية بالاهتمام الكافي من طرف الدراسات الاجتماعية والنفسية، لذلك اتجه بعض

الباحثين إلى تصنيف هذا النمط من العنف من خلال تقديم بعض الممارسات والضغوط المادية والمعنوية التي يتعرض لها التلميذ ومنها[27] :

– **العنف الجسدي** : بالنسبة للعنف الجسدي لا يوجد هناك اختلاف كبير ومتباين من حيث التعاريف التي تناولته. فهو يعني(استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد اتجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية بهم, وفي المجال المدرسي يدل على العقوبة الجسدية التي توقع بالتلميذ إذا اخترق بعض القواعد التنظيمية للمدرسة، أو إذا تخلى عن التزاماته التربوية عمدا أو سهوا، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية, ومن مظاهره : الدفع والخنق والحرق بالنار والضرب باليد أو بالأدوات.

ويعتبر العنف الجسدي ضد التلميذ وسيلة غير إنسانية وغير شرعية تمارس من طرف السلطة المدرسية، باعتباره يترك آثارا سلبية ظاهرة ومخفية ليس على المستوى الجسدي فقط، بل كذلك نفسيا، بل إن خطورة العنف الجسدي ضد التلميذ تتمثل في كونه قد يتعدى الضرب والجرح ليصل إلى حد الموت و يصنف كجريمة يعاقب عليها القانون.

– **العنف النفسي:** قد يأخذ العنف مظهرا آخر لا يمكن ملاحظته يتمثل في العنف في بعده النفسي، يبرز من خلال القيام بعمل ما أو الامتناع عن قيام بعمل معين. بحيث يترك آثارا نفسية، سلوكية، وجدانية، ذهنية أو جسدية، ومن مظاهره : حرمان أحد الأساتذة التلاميذ من الاستراحة بين الحصص الدراسية , الرفض وعدم قبول التلميذ لشخصه وإهانته وتحقيره وتخويفه وتهديده وعزله وإهماله وتجاهله وتهميشه والاستهزاء به والسخرية من آرائه وأفكاره ، نعته بصفات مؤذية، القسوة في التخاطب معه، التمييز بين التلاميذ، كما قد يبرز العنف النفسي في الإهمال الصحي والتعليمي والعاطفي للتلميذ.

من خلال عرض هذين النوعين يبدو أن هناك خلط بين العنف النفسي والعنف الرمزي، أو كما يسميه البعض بالعنف الإيديولوجي أي محاولة فرض الآراء على الآخرين بقوة واعتبار آراء الآخرين دائما ناقصة وغير مكتملة النضوج. حيث يصعب وضع حدود واضحة بين هذين المظهرين فهما يمثلان وجهين لعملة واحدة[28].

العنف التواصلي: يقصد به التأثيرات السلبية التي يتعرض لها التلميذ أثناء الفعل التعليمي وأثناء تواصله داخل الفصل مع التلاميذ أو مع الأستاذ داخل المؤسسات التعليمية، فالغالب على طرق التدريس التقليدية في العالم غياب الحوار بين العناصر المكونة للمنظومة التعليمية، إذ يصبح اللاحوار عنفًا تواصليًا أي أن التلميذ لا يستطيع التعبير عن أفكاره وأطروحاته وتصوراته مما يجعل من الصعب عليه تقبل الآخر (الأستاذ أو الإدارة). مما يزيد في تفشي هذا السلوك داخل الفصل الدراسي هو ضيق الوقت وكذلك الكم على مستوى المناهج والمقررات الدراسية.

العنف الجنسي: يتدرج هذا العنف من استعمال كلمات ذات دلالة جنسية، إلى الملامسة الشاذة لبعض أجزاء الجسم وصولا إلى التحرش. ويمكن تحديد مظاهره فيما يأتي:

– كشف الأعضاء التناسلية– إزالة الملابس والثياب عن التلميذ – ملامسة أو ملاطفة جنسية – التلصص على التلميذ

– تعريضه لصور جنسية أو أفلام – أعمال مشينة غير أخلاقية كإجباره على التلفظ بألفاظ جنسية– اغتصاب [29].

❖ **التصنيف الثالث للعنف المدرسي:**

صنف بعض الباحثين أنواع العنف المدرسي حسب الأطراف الأساسية التي تدخل في معادلة ممارسة العنف، والتي تبرز في شكل محاور علائقية بين أطراف العملية التعليمية، وكل نوع منها يتضمن بعض المظاهر كالآتي:

_التلميذ في علاقته بالتلميذ: تتعدد هذه المظاهر لكنها تتنوع حسب درجة الخطورة فهناك أفعال عنف بسيطة وأخرى خطيرة تتمثل مظاهرها في:

اشتباكات بين التلاميذ، الضرب والجرح، إشهار السلاح الأبيض أو التهديد باستعماله أو حتى استعماله، التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ، إتلاف ممتلكات الغير، ممارسة العنف عن طريق الإيماءات والحركات.

_ التلميذ في علاقته بالأستاذ: وهنا يكون الأستاذ هو الضحية والتلميذ هو الفاعل.

_ التلميذ في علاقته بالإداري: يرى عبد المالك أشبهون أن الإداري هو الآخر قد يكون موضوعا لفعل العنف من طرف التلميذ، إلا أن مثل هذه الحالات قليلة جدا باعتبار أن الإداري يمثل السلطة عند التلميذ[30].

❖ **التصنيف الرابع للعنف المدرسي:**

يصنف العنف على أساس المكان إلى نوعين:

➢ **عنف من خارج المدرسة:** يشمل كل أنماط العنف الممارس أمام المدرسة أو في محيطها الخارجي، وقد اعتبر بعض الباحثين هذا النوع من العنف هذا النوع من العنف امتدادا للتصرفات العنيفة الخارجية وليس بالضرورة عنفا مدرسيا. وقد يمارس العنف الخارجي من مصدرين:

عنف من قبل جماعة أشرار: يمارس هذا العنف من خارج المدرسة إلى داخلها على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا تلاميذ ولا أهال، في أوقات الدراسة أو عند الخروج من المدرسة.

عنف من قبل الأهالي: إما بشكل فردي أو جماعي(مجموعة من الأهالي)، من خلال الاعتداء على نظام المدرسة، السلطة المدرسية ممثلة في الإدارة والأساتذة.

➢ **عنف من داخل المدرسة:** يعبر عن سلوكات موجهة ضد النسق المدرسي مباشرة (المدرسة، الأساتذة، التلاميذ). ويضم العنف بين التلاميذ أنفسهم، العنف بين المدرسين، العنف بين المدرسين والتلاميذ، التخريب المتعمد للممتلكات.

❖ **ومن خلال الدراسة التي قام بها شتيوي ربيع، وسمايلي محمود، بعنوان: العوامل المدرسية المؤدية إلى العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية – دراسة حالة تلاميذ ثانوية–:** تم تحديد أشكال العنف الممارس من طرف التلاميذ، ومظاهر هذا العنف، كما يبينه الجدول الآتي:

الجدول رقم (1): يوضح أشكال العنف ، تصنيفاته ، ومظاهره

أشكال العنف	تصنيفاته	مظاهره
العنف اللفظي	**بين التلاميذ والأساتذة**	_ عدم الانضباط والالتزام داخل القسم _ عدم احترام الأستاذ والتعليق على كلامه _ الفوضى وسوء الأدب والتلفظ بالكلام الفاحش _ عرقلة السير الحسن للحصة من خلال محاولة التأثير على بقية التلاميذ _عدم احترام المادة المدرسة من خلال انجاز واجبات وتمارين خاصة ببعض المواد الأخرى خارج توقيتها
	بين التلميذ والإدارة	_ عدم إحضار الأدوات المدرسية _عدم انجاز الواجبات _التأخر في الالتحاق بالأقسام الدراسية _ الفوضى وسوء الأدب اتجاه المساعد التربوي _رفض وعدم احترام تعليمات القانون الداخلي للمؤسسة _أحداث الشغب أثناء أوقات الراحة _التشويش أثناء أوقات المداومة والمطالعة
العنف الجسدي	**بين التلميذ والتلميذ**	_الشجار داخل المؤسسة _الاعتداء على الجنس الآخر بشتى الوسائل المتاحة (النار، مفرقعات، الركل، شد الشعر)

المصدر: شتيوي ربيع، سمايلي محمود، **العوامل المدرسية المؤدية إلى العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية الجزائرية: دراسة حالة تلاميذ ثانوية،** المجلة الجزائرية للدراسات السوسيولوجية، العددان 2 و3، جوان 2007، منشورات جامعة جيجل (الجزائر)، ص84، 85

يتضح من الجدول أن العنف الأكثر تداولا بين الفاعلين في العملية التربوية هو العنف اللفظي بين التلميذ والأستاذ أو التلميذ والإدارة، بنسبة 20, 97 % من مجموع الحالات المسجلة.

وقد عرفت الدراسة العنف اللفظي بأنه:" تلك الإشارات والملاحظات الشفوية التي تصدر عن الأطراف المتفاعلة فيما بينها، بحيث تتجلى مظاهره فيما يلي:

– التوبيخ غير التربوي: كاللجوء إلى تصحيح خطأ بطرقة سلبية: مثل السخرية، الإهانة والتحقير.

– التأنيب المستمر: وهي عملية مصاحبة أحيانا لمختلف العمليات التعليمية: كأن يؤخذ التلميذ بأخطاء قد ارتكبها من قبل (توابع الماضي).

– الاعتداء المعنوي: يحدث هذا الشكل عندما يتعدى المربي حدود النظام التربوي، كأن يهاجم التلميذ مثلا عن طريق الآباء، بنقل المسؤولية التربوية للأولياء، أو الإهانة والتمييز عن طريق السمات الجسمية والنفسية له [31].

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة السابقة بخصوص أشكال ومظاهر العنف المدرسي،

يتبين أن هناك خلط بين مظاهر العنف اللفظي والمعنوي، إذ أن حدود العنف اللفظي واضحة لا خلاف حولها تتمثل في: السب والشتم أي المظهر القولي للعنف، أما العنف المعنوي فتختلف مظاهره بين الباحثين، ولا يوجد اتفاق على حدود هذا النوع من العنف. فمثلا عدم إحضار الأدوات المدرسية، التأخر في الحضور، عدم انجاز الواجبات كلها مظاهر للعنف المعنوي الذي يمارسه التلميذ اتجاه الأستاذ ولا علاقة لها بالعنف اللفظي.

بالإضافة إلى أن هذه الدراسة، حصرت مظاهر العنف في العنف الجسدي واللفظي، في حين أغفلت مظاهر أخرى تعرف انتشارًا كبيرًا في الأوساط المدرسية ولها تأثير خطير، كالعنف الرمزي والذي سنحاول توضيحه من خلال ما يأتي:

❖ **العنف الرمزي في الوسط المدرسي:**

يعرف العنف المدرسي بأنه": كل السلوكيات العنيفة المادية كالضرب والجرم وكذلك السلوكيات المعنوية العنيفة كالإهانة والتحقير، التجسس، التهميش و السلطوية في عملية التعليم والتعلم" [32].

يتضح من خلال هذا التعريف البعد الرمزي للعنف، والذي يمارس بشكل خفي وغير ملاحظ في الأوساط المدرسية، رغم ذلك توجد بعض المؤشرات والدلالات التي يمكن أن تدل عليه نذكر منها: التغيب غير المبرر، الطرد التعسفي، التعسف في استعمال السلطة، سواء سلطة المربي، الولي، أو الإدارة، البرنامج أو التوقيت المدرسي، التخلي عن الدراسة، الإقصاء من كل أشكال المشاركة، الطريقة البيداغوجية المتبعة في المدرسة، وكذا عملية التقييم المدرسي، ولاسيما الامتحانات.

تمارس الامتحانات بطريقة تنفيذها الراهنة عنفا رمزيا في حق التلاميذ، بالإضافة إلى عملية التقييم التي تعد فرصة أخرى لاستعمال التعسف الرمزي، ليتحول التقويم التربوي إلى درجة عليا من العنف الرمزي.

بالنسبة لبيار بورديو وباسيرون فإن العنف الرمزي هو "السلطة الخفية التي تفعل فعلها في توجيه السلوك الإنساني نحو مواطن الرضوخ والإذعان والقبول الثقافي لكل معطيات ودلالات الحياة الفكرية والثقافية للسلطة السائدة في دائرة العلاقات الطبقية القائمة في المجتمع"[33]

إن العنف الرمزي بهذا المعنى يمارس سلطة معنوية خفية من خلال فرضه للأفكار و المعاني بطريقة مشروعة. يقول بورديو: " إن أي نشاط تربوي هو موضوعيا نوع من العنف الرمزي، وذلك بوصفه فرضا من قبل جهة متعسفة لتعسف ثقافي معين".[34].

يتضح من خلال هذا المفهوم أن:

_ العنف الرمزي يأخذ صورة سلطة تفرض نفسها على نسق من الأفراد.

_ هذه السلطة تفرض نظاما من الدلالات والقيم والمعاني الرمزية.

_ و أن هذا العنف يأخذ طابعا رمزيا اعتباطيا.

في هذا السياق يرى بورديو أن " أن النظام التعليمي، يقوم على العنف الرمزي، فهو يقمع ضمنا إيديولوجيا جميع الأفكار التي لا تتناسب مع نظامه وكمثال على ذلك، العنف الرمزي الذي قد يمارسه المعلم على التلميذ عندما يلجأ إلى عزله وحرمانه من بعض الامتيازات، نتيجة تمرد التلميذ على أفكار ومعلومات يرفضها. ويضيف بورديو أن العنف الرمزي على التلميذ قد يكون أعمق تأثيرا وأطول أثرا في حياة التلميذ من أي عنف جسدي كالضرب والصفع[35].

اختلفت هذه التصنيفات في تحديد أنواع العنف في الوسط المدرسي، فالبعض منها اقتصرت على جزء فقط من الممارسات التربوية العنيفة التي

يمارسها التلاميذ داخل الوسط المدرسي، سواء اتجاه زملائهم، أو اتجاه السلطة المدرسية بمختلف عناصرها، بما في ذلك الممتلكات المدرسية باعتبارها تمثل سلطة المدرسة في نظر التلميذ، في حين اتجهت تصنيفات أخرى إلى اعتبار أن العنف المدرسي يتعدى هذه العلاقة لتشمل الممارسات السلطوية التي تمارسها السلطة المدرسية اتجاه التلميذ، وهو ما أشارت إليه بعض التصنيفات الأخرى.

أما بالنسبة لأشكال ومظاهر العنف، فنلاحظ مدى التنوع والتعدد في مظاهر، وأبعاد ومكونات السلوكات العنيفة المدرسية، بل والتداخل الذي يمكن أن نجده فيما بينها ، مما نتج عنه تعدد وتنوع في التصنيفات وعدم وجود تعريف شامل يتفق عليه كل الباحثين في هذا المجال.

فالبعض صنف هذه السلوكات حسب الشكل والدرجة، ومنهم من راعى طبيعة السلوك العنيف في التصنيف ، ومنهم من رتبها حسب المسؤولين عنها، ومنهم من أخذ بعين الاعتبار في هذا التصنيف المكان الذي تمارس فيه... إلخ.

من جهة أخرى لم تضع هذه التصنيفات حدودًا واضحة بين بعض المظاهر خاصة غير الملاحظة منها، حيث يوجد خلط كبير بين حدود العنف اللفظي والنفسي و كذا العنف الرمزي، و إن اتفقوا على تحديد العنف الجسدي كعنف ظاهر وملاحظ.

وعلى العموم 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.

ثالثا: إستراتيجيات مواجهة العنف المدرسي:

أمام الانتشار الواسع والخطير لظاهرة العنف بالمؤسسات المدرسية، طرحت العديد من التساؤلات حول دور المؤسسة التربوية في مواجهة هذه الظاهرة: فهل تتوفر المؤسسة التربوية الجزائرية على آليات كفيلة بالتقليل من هذه الممارسات اللا تربوية؟ وما مدى فعالية هذه الآليات؟ وهل تعتمد المدرسة في دورها هذا على استراتيجية واضحة المعالم من شأنها أن تخفف من حدة هذه الظاهرة ؟

سنتطرق في هذا العنصر لبعض النماذج الغربية في كيفية مواجهة الظاهرة، لنتطرق بعد ذلك إلى تصنيف الآليات المستعملة من طرف المدرسة الجزائرية، وذلك من خلال نظرة تحليلية نقدية نقف من خلالها على مدى نجاحها في التقليل من الظاهرة.

1.الآليات المطبقة لمواجهة العنف في بعض المدارس الغربية:

❖ **جهود المملكة المتحدة:** اتبعت الإدارات المدرسية عدة إجراءات وسياسات في مواجهة العنف المدرسي، كان منها: إعطاء 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 الأولياء اتفاقية (المدرسة _المنزل)، وتم إتباع مجموعة من الخطوات تفرض على المدارس التي تعاني من مشكلات سلوكية، تتمثل هذه الخطوات في:

الخطوة الأولى: مناقشة المشكلة مع منسق الاحتياجات التربوية الخاصة (كالأخصائي

الاجتماعي و النفسي)، ووضع خطة أو جدول زمني لمقابلة ونصح هؤلاء التلاميذ.

الخطوة الثانية: متابعة عمل المنسق، والتدخل في حالة فشله في مواجهة الظاهرة من خلال الاستعانة بخبراء خارجيين مثل أخصائي علم النفس التربوي و مستشاري التوجيه.

الخطوة الثالثة: تستعمل في حالة قلة عدد التلاميذ الممارسين للعنف، من خلال تطبيق نوع من التقييم المتعدد الأنظمة، ذو المسحة القانونية.

الخطوة الرابعة: يتم فيها متابعة التلاميذ الذين لم يستجيبوا لخطوات العلاج السابقة.

بالإضافة إلى استعمال **آليات أمنية** مثل: تأمين الدخول و الخروج من المدرسة، زيادة ضباط الأمن، وضع كاميرات مراقبة، استخدام أجهزة الكشف عن المعادن، وتدريب المعلمين لكيفية التعامل الجيد مع عنف التلاميذ[36].

❖ **جهود الولايات المتحدة الأمريكية:**

استخدمت الولايات المتحدة الأمريكية العديد من الاستراتيجيات والمداخل لمواجهة العنف في الوسط المدرسي. نذكر من بينها[37]:

1_ جعل مقاومة العنف هدف تربوي قومي:

حددت الأهداف التربوية الأمريكية عام 2000 بأن تكون كل مدرسة أمريكية عام 2000 آمنة ومنضبطة، خالية من العنف والمخدرات.

2_ الجهود الإقليمية للتشخيص المبكر للعنف والمواجهة:

استعانت المراكز الإقليمية للخدمات، بالتربويين والمشرعين وممثلي المجتمع، للتقليل من العنف المتزايد خاصة بين التلاميذ، وأجريت عدة دراسات تشخيصية، حيث اقترحت إحدى الدراسات: التشخيص المبكر لدى التلاميذ الذين لديهم استعداد للعنف، من خلال إنشاء قاعدة معلومات يتم فيها تسجيل بعض الملاحظات حول التلاميذ الذين يظهرون بعض السلوكات العنيفة، وتصنيفهم إلى عدة أصناف: التلاميذ المعروفون بالعنف والسلوكات العدائية (لديهم تاريخ في ذلك)، التلاميذ المتصفون بالعنف اللفظي، التلاميذ الممارسون للعنف بلغة التهديد، والذين سبق لهم إحضار الأسلحة إلى المدرسة، والذين تعرضوا لعقوبات صارمة في المدرسة أو حتى من قبل الشرطة، التلاميذ الذين لديهم سوابق في تعاطي المخدرات، والتلاميذ المهملون من طرف أوليائهم أو ضحايا الإهمال والعنف المنزلي، والتلاميذ الذين لديهم ميل لمشاهدة البرامج التلفزيونية العنيفة.

3_ قوانين الأمان المدرسي:

تتمثل في اعتماد إجراءات قانونية، مثل إخلاء منطقة المدرسة من الأسلحة، قوانين تغريم الوالدين. بالإضافة إلى إجراءات أخرى: مثل مشروع طرق آمنة إلى المدرسة، مركز وساطة الأقران، المدارس البديلة، تكوين فرق الأزمات، استعمال أجهزة الكشف عن المعادن، الزي المدرسي الموحد، الشرطة المدرسية، مؤسسات البحث والتدريب التي تعمل على التحكم ومنع العنف.

الملاحظ على هذه الآليات والإستراتيجيات أنها مخصصة لمواجهة العنف الممارس من طرف التلاميذ، دون الاهتمام بالعنف من أطراف أخرى كعنف ممثلي السلطة المدرسية.

2.استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي في الجزائر:

❖ **الآليات المستعملة: أنواعها وطبيعتها:**

من خلال الاطلاع على بعض المناشير والقرارات الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، بخصوص ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، وردت بعض الإجراءات التي تعبر عن الملامح العامة

لإستراتيجية المدرسة في مواجهة هذه الظاهرة، يمكن إبرازها فيما يأتي[38]:

على مستوى إدارة المؤسسة التربوية:

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

_ توجيه المعلمين إلى استغلال الدروس المقررة في البرامج، لاسيما برامج التربية الإسلامية والخلقية والمدنية لغرس قيم التسامح ونبذ العنف في نفوس التلاميذ.

_ إنشاء فضاءات للأنشطة المختلفة كالنوادي العلمية والأدبية والمجلات والإذاعة المدرسية وغيرها، بما يسمح للتلاميذ التعبير عن ذواتهم، وتوجيه طاقاتهم نحو العمل المثمر، وبناء علاقات يسودها التعاون والتشاور واحترام الآخرين.

_ تفعيل دور مستشار التوجيه المدرسي للقيام بدوره في التكفل النفسي بالتلاميذ، الذين يلاحظ عليهم القلق والاضطراب، عن طريق الاستماع إليهم. ومد جسور التعاون بينه وبين مختلف العاملين في المؤسسة وأولياء التلاميذ قصد تمكين هؤلاء التلاميذ من تجاوز مشكلاتهم النفسية.

_ إعطاء المؤسسة القدر الكافي من الاهتمام بما يضفي عليها مسحة جمالية تبعث على الاطمئنان والراحة.

على مستوى التفتيش:

_اللقاءات مع المعلمين: تتناول تشخيص الوضعية وتبادل الرأي حول أنجع الأساليب التربوية لمواجهة السلوكات الشاذة التي تظهر لدى بعض المتعلمين.

_ إعداد مذكرات بمشاركة الأساتذة، تتضمن دروسا نموذجية لبعض المواضيع الواردة في المقرر الدراسي، ذات الصلة بالتسامح و الحوار، وتوزيعها على الأساتذة.

_ إشعار المفتشية العامة للبيداغوجيا عن طريق تقرير بكل حالة من الحالات المتعلقة بالعقاب البدني أو العنف اللفظي، تجاه التلاميذ على مستوى المقاطعات.

يتضح من خلال الإجراءات السابقة، أن الاهتمام بكيفية مواجهة العنف المدرسي يقتصر على البعد المادي واللفظي فقط، في حين توجد مظاهر أخرى للعنف لها آثار بعيدة المدى سواء على التلميذ، أو على المؤسسة التربوية. هذا التقليص من أبعاد العنف يترك فراغا في إعداد هذه الإستراتيجية ويؤثر سلبا على فعاليتها.

من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها والخاصة بظاهرة العنف عند التلاميذ وانعكاساته على التحصيل الدراسي، تبين أن المدرسة الجزائرية تتوفر على بعض الآليات لمواجهة هذه السلوكات، وقد قمنا بتصنيف هذه الآليات كما يأتي:

1- الآليات الوقائية والعلاجية: يركز كل مشروع خاص بالوقاية والعلاج من هذه الظاهرة في إطاره الواسع على الآليات الآتية:

أ- النصح والتوجيه: يعتبر من الأساليب التربوية الفعالة، لما له من آثار إيجابية على حياة التلميذ وسلوكاته، حيث يؤدي إلى خفض التوترات الانفعالية وخلق جو من الهدوء والأمان وتكوين علاقات تربوية إيجابية مع الآخرين سواء مع الأساتذة، الإدارة أو الزملاء، مما يعزز لديه روح الانتماء والابتعاد عن السلوكات العنيفة.

لقد توصلنا من خلال دراستنا الميدانية إلى أن 27,52% من الفاعلين التربويين يستعملون أسلوب النصح والتوجيه ، وإذا كان هذا الأسلوب له فعالية أكثر من غيره في جميع الحالات والأوقات ومع

جميع التلاميذ، فهو بصفة أخص يفيد مع التلاميذ ذوي السلوكات اللاسوية، فالتلميذ في مرحلة المراهقة يحتاج إلى أسلوب الحوار والإقناع، التوعية والتوجيه بدلا من العنف والقوة، و يؤثر ذلك على العلاقة التربوية بين التلميذ والفاعلين التربويين، فتصبح أكثر إيجابية و تقوم على الثقة والاحترام، مما يدفع التلميذ إلى تعديل سلوكياته. إلا أن هذا الأسلوب لا يحقق في أغلب الحالات فعاليته، وذلك لأن نجاحه مرتبط بمدى كفاءة الفاعلين التربويين في اختيار الوقت المناسب والأسلوب الملائم لاستعماله (عن طريق مقابلة فردية مع التلميذ)، وهو ما لا يقوم به أغلب الفاعلين التربويين، خاصة وأن المقابلات الفردية لها إيجابياتها فقد أكد القليل من المبحوثين أن التحاور مع التلميذ بمفرده يجعل منه شخصا آخر ويكشف عن أن العنف ليس من صفاته الطبيعية[39].

ب- التواصل في الوسط المدرسي: ويكون على جهتين: التواصل داخل المدرسة و تواصل المدرسة مع الأسرة.

❖ **التواصل داخل المدرسة:** كيف يمكن استغلال وظيفة التواصل في مواجهة العنف المدرسي؟

- النظر إلى التلميذ كمحور للعملية التربوية- إعطاء دلالة للمكتسبات والدروس.

- اعتبار التلميذ شريكًا في الفعل التربوي - حق التلميذ في توفير الأمن وحقه في الطفولة.

- تسهيل عملية التفاعل في المدرسة- تكوين الفاعلين التربويين من أساتذة ومؤطرين. - دعم فضاءات وأعوان التواصل والوساطة في المدرسة.

❖ **التواصل بين الأسرة والمدرسة:**

باعتبار أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل قبل وصوله للمدرسة، ولها تأثير كبير على شخصيته وسلوكياته، كما أنها تساهم بدرجة كبيرة في توجيه الطفل وعلاج سلوكياته اللا تربوية، لذلك تحرص المدرسة على توثيق الاتصال بالأسرة وذلك بقصد توعيتها بطرق التعامل السليمة مع أبنائها خاصة المراهقين منهم، وكذلك حثها على ضرورة التعاون مع المدرسة للتعرف على طبيعة التصرفات التي يمارسها التلاميذ داخل المؤسسات التربوية ومدى خطورتها.

فالاتصال بين هاتين المؤسستين التربويتين يمكن من الاكتشاف المبكر لبعض السلوكات والمظاهر التي يمكن أن تكون بداية لممارسة العنف، كالغياب المتكرر، التأخر، التدخين.... وهو ما يساعد على وضع حد لها قبل تفاقمها وتزايد انتشارها ومخاطرها، حيث بينت دراستنا الميدانية أنه من بين الآليات التي تستعملها المدرسة الاتصال بالأسرة بنسبة 33,03 %، واستعمال هذا الأسلوب يدل على أن الفاعلين التربويين يؤكدون على أن علاج ظاهرة العنف ليست مسؤولية المدرسة فحسب بل يتم بالتعاون مع الأسرة، وذلك من خلال اطّلاع الأولياء على سلوكات أبنائهم وعلاقاتهم بالفريق التربوي وبزملائهم من التلاميذ، والهدف من هذا الاتصال حسب المبحوثين هو محاولة مواجهة الظاهرة في بدايتها قبل أن تتطور بشكل خطير.

واتصال المؤسسة التعليمية بالأسرة يكون عادة عن طريق استدعاء يرسل عن طريق البريد أو بواسطة التلميذ، غير أن ما هو ملاحظ وجود صعوبات تعيق أو تؤخر تحقيق هذا الاتصال لعدة أسباب كعدم وصول هذا الاستدعاء، أو عدم اهتمام الأسرة بالموضوع، فتضطر المؤسسة إلى مواجهة الظاهرة لوحدها مما يقلل من احتمالات نجاحها، أما بقية المبحوثين فلا يستعملون هذه الآلية لاعتقادهم عدم فعاليتها على اعتبار أن أغلب الأسر تحمل المدرسة مسؤولية تصرفات أبنائهم.

ج- الإجراءات الأمنية:

في إطار محاولات التصدي لظاهرة عنف التلاميذ تلجأ المدارس إلى استعمال تقنيات وإجراءات أمنية عن طريق تنظيم ترتيبات أمنية داخل الوسط المدرسي، وفي هذا السياق لجأت المدارس الأمريكية إلى استخدام أعوان الأمن، آلات التصوير والتحكم في مداخل ومخارج المدارس.

كما لجأت الكثير من المدارس إلى الاتصال والتعاون مع الشرطة للاعتقاد في فعاليتها في التصدي لمثل هذه السلوكات.

أما بخصوص واقع المدرسة الجزائرية فقد استخدمت هذه الإجراءات لكن ليس بنفس النوعية والدرجة، حيث لجأت بعض المدارس إلى عمليات تفتيش للتلاميذ وتفقد أدواتهم في محاولة للتصدي لظاهرة حمل السلاح، ورغم أهمية هذه الإجراءات إلا أنها قد لا تكون فعالة خاصة أمام الأساليب التي يلجأ إليها هؤلاء التلاميذ لإخفاء هذه الأدوات الخطيرة، كما أنه يصعب التحكم في مراقبة التلاميذ بصفة دورية ومستمرة. أما عن تدخل الشرطة، فقد أعلن مسؤولو القطاع عن الشروع في وضع شرطي أمام كل مؤسسة تربوية، وكذا توظيف مرافقين تربويين لحماية التلاميذ، ومنع الاعتداءات والآفات الخطيرة "[40]. غير أن المتعاملين مع التلاميذ من المرافقين التربويين يفتقدون للتكوين المخصص في كيفية التعامل مع مثل هذه الظواهر، كما أن تواجدهم يكون بشكل مؤقت لا يمكنهم من متابعة هذه الحالات.

د- النشاطات التحسيسية:

إن الفترة التي يمر بها التلميذ في مرحلة المراهقة تتطلب تقديم برامج ونشاطات تحسيسية تربوية، وقائية وعلاجية، تهدف من خلالها المدرسة إلى التقليل من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي.

وتنتظم هذه النشاطات في جمعيات، نوادي وتعاونيات تحت هيئة عامة تدعى: " اتحادية الأعمال المكملة للمدرسة"، حيث ينص المرسوم رقم 71/76 في المادة 16/15- في إطار التشريع المدرسي الجزائري- على ما يأتي: " تنظيم أحوال حياة المجموعة التربوية اعتمادا على نشاطات ثقافية، فنية، رياضة وأعمال إنتاج فردية وجماعية وفترات ترويح، ولابد أن تساعد هذه النشاطات على خلق جو ومحيط ملائم لاستمرار ازدهار استعدادات التلاميذ ومواهبهم، ويضع مدير المؤسسة بالتعاون مع الجماعات المحلية والمنظمات الجماهيرية ولاسيما جمعية أولياء التلاميذ، البرنامج السنوي للنشاطات الثقافية والفنية والرياضية، ومخطط المشاركة في الأعمال الإنتاجية " [41].

وفي هذا المجال ترى منظمة اليونسكو أن غرس ثقافة السلم واللاعنف عند تلاميذ المرحلة الإكمالية يعتمد على حقوق الإنسان والطفل خاصة، والتعريف بها عن طريق الندوات، حملات التوعية الإعلامية، وهو ما بدأت في تطبيقه منذ عام 1953، في مختلف أنحاء العالم. وعلى إثر الإستراتيجية التي اتبعتها اليونسكو، والتي ترتكز أساسا على سياسة " نشر السلم واللاعنف حيال أطفال العالم"، بادرت الجزائر إلى تسطير برنامج ونشاطات كإلقاء درس نموذجي حول الموضوع في كل المؤسسات التربوية وتوزيع بيان 2000 على التلاميذ وتوقيع أوليائهم على الاستمارة [42].

وتهدف المدرسة من خلال هذه الدروس إلى توعية التلاميذ والفاعلين التربويين بكيفية التعامل مع العنف، ومنع استعماله في المدرسة، إعطاء معنى وفعالية للمعارف العلمية التي تساهم في تهذيب شخصية التلاميذ وتدريبهم على خدمة المحيط المدرسي والاجتماعي لتحقيق المنفعة العامة.

وقد اتضح من خلال دراستنا الميدانية أن أكثر النشاطات التحسيسية المتوفرة بالمؤسسة التربوية تتمثل في الدروس التحسيسية، والتي تهدف إلى غرس القيم الإيجابية التي تبعد التلاميذ عن السلوكات المنحرفة ومحاولة تحسيسهم بخطورة مظاهر العنف وآثارها السلبية، وكذلك توعيتهم بكيفية الوقاية منها وعلاجها، فأغلبية المبحوثين يؤكدون على أهمية هذه الدروس باعتبارها تمثل أسلوبا وقائيا وعلاجيا في الوقت نفسه. وتمثل الدروس التحسيسية أعلى نسبة تقدر بـ44،69%. كما أشار بعض الفاعلين التربويين إلى إلقاء المحاضرات وتنظيم الندوات بنسبة 67،16% حيث يفيد هذا النوع من النشاطات في توثيق الاتصال بين الفاعلين التربويين لمناقشة وتقييم أوضاع التلاميذ السلوكية والتعليمية، ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة للسلوكات والظواهر الخطيرة التي تعيقهم عن أداء أدوارهم التربوية والتعليمية وتعرقل المسار الدراسي للتلاميذ. وقد أشار بعض المبحوثين إلى توفر الملصقات والتي قد تكون فعالة خاصة وأن التلاميذ يميلون إلى هذا النوع من الأعمال في شكل رسومات أو صور، إلا أنها تستعمل في حالات قليلة كما أن وجودها مؤقت في فترات محددة.

إذن فأول خطوة تقوم بها المؤسسة التربوية في مواجهة العنف المدرسي، تتمثل في الطريقة الوقائية العلاجية وذلك لما يمكن أن تؤديه من نتائج إيجابية في التقليل من هذه الظاهرة، إلا أن ما يلاحظ في المدرسة الجزائرية هو عدم كفاية هذه الآليات، مما يؤكد ضرورة اللجوء إلى نوع آخر من الآليات والتي قد تكون لها نتائج ايجابية وتتمثل في:

2- الآليات الردعية:

وهي جملة الإجراءات التي تتخذها المؤسسة التربوية لمعاقبة وردع التلاميذ،" فهي إجراء يتخذ ضد التلميذ الذي يأتي عملا أو قولا يخالف تعاليم المدرسة وقوانينها، وهو إطار مرجعي نحذر من خلاله و نمنع بواسطته ما قد يصدر عن الفرد مما هو ممنوع أو مخالف للأنظمة المعمول بها "[43].

وتتمثل أنواع العقوبات المدرسية فيما يأتي:

أ- العقوبات المعنوية: تصدر هذه العقوبات عن السلطة المدرسية ممثلة في "المعلم، المدير، المساعد تربوي"، وتحدد العقوبة المدرسية في المؤسسات التربوية الجزائرية حسب المراسيم و المناشير الوزارية فيما يأتي:

- العلامة السيئة أو الحرمان من فترة الراحة وتخويف التلميذ بالتقارير أو مجلس التأديب.
- الإنذار الشفوي ثم المكتوب.
- استدعاء الولي واطلاعه على التصرف غير التربوي الذي يصدر من الابن مع التوقيع على وثيقة الالتزام التي يتحمل فيها ولي التلميذ – وذلك في حالة استمرار ابنه على هذه الحالة- كل العقوبات التي يمكن أن تلحق بالتلميذ، بالإضافة إلى العقوبات التشجيعية الناتجة عن مكافأة التلميذ المجتهد فهي تمثل عقابا غير مباشر للتلاميذ الآخرين.

وإذا لم تحقق هذه الأساليب أهدافها، وازدادت هذه التصرفات خطورة و انتشارا، عندئذ تلجأ المؤسسة إلى آلية أخرى من آليات العقاب و الردع وتتمثل في:

مجلس التأديب: والذي يستعمل كحل أخير بعد كتابة تقرير من طرف الأستاذ أو الإدارة حسب الطرف الذي يتعامل معه التلميذ، وذلك حسب المواد القانونية من القرار الوزاري رقم 778 المؤرخ في 1991/10/26 المتضمن نظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية و الذي يقضي بأن الإخلال بالنظام العام، أو بالقانون الداخلي

للمؤسسة يؤدي قانونيا حسب خطورة الحالة إلى مثول التلميذ المخالف أمام مجلس التأديب طبقا لأحكام المواد رقم 40، 50، 58، 63 من القرار الوزاري السابق.

وتصنف العقوبات التي يقرها المجلس عند ثبوت المخالفة لأحكام القانون وفقا لخطورة المخالفة إلى:

- ✓ **عقوبات من الدرجة الأولى:** الإنذار المكتوب أو التوبيخ إذ يحق للمدير استخدام هاتين العقوبتين دون استشارة المجلس.
- ✓ **عقوبات من الدرجة الثانية:** وتتمثل في الإقصاء المؤقت إلى ثلاثة أيام، الإقصاء المؤقت من 4 إلى8 أيام في حالة العنف اللفظي الحاد، العنف الجسدي حسب المادة 10 المذكورة سابقا.
- ✓ **عقوبات من الدرجة الثالثة:** الإقصاء من النظام الداخلي، الإقصاء من المؤسسة مع اقتراح التحويل إلى مؤسسة أخرى، الإقصاء من المؤسسة دون اقتراح التحويل إلى مؤسسة أخرى في حالات تشمل حمل السلاح الأبيض، الأدوات الخطيرة وهو ما تنص عليه المادتان 12، 13 من القانون الداخلي للمؤسسة التربوية.

رغم أهمية المجلس التأديبي كآلية ردعية في الحد من العنف عند التلاميذ، إلا أن سوء استعماله قد يؤثر سلبا على فعاليته، كأن يستعمل دون مراعاة نوعية الحالة وخطورة تطورها.

ب- العقوبات المادية: لقد بحث الفلاسفة والمفكرون في مجال التربية مسألة العقاب في المدرسة وخاصة العقاب المادي، وقد اختلف المربون حول هذه العقوبات بين من يحبذ استعمالها، لاعتقادهم في نجاعتها ودورها في توقيف سلوكات العنف، وبين من يرفضها لما تخلفه من آثار سلبية على عملية التعلم.

ومن خلال دراستنا الميدانية، تم استجواب المبحوثين عن مدى استعمالهم للآليات الردعية فتبين أن نسبة كبيرة تحبذ استعمال الأساليب الردعية العقابية، التي تظهر في استعمال العنف المادي والمعنوي، الإنذار واللجوء إلى المجلس التأديبي. – حيث تتوزع هذه الأساليب الثلاثة ما بين 09،10%، 76،13% و15,60%. ويبررون ذلك بان بعض التلاميذ ينظرون إلى أسلوب التوجيه والنصح على أنه ضعف وعجز من الأستاذ أو الإداري، لذلك يتمادون في هذه التصرفات اللاسوية. واستعمال الردع والعقاب حسب المبحوثين هدفه التوجيه والتأديب وليس العقاب من أجل الانتقام والإهانة [44].

وقد برز إشكال بين الباحثين حول مدى فعالية العقوبة المدرسية، خاصة أمام وجود منظومة قانونية تمنع استعمال العنف ضد التلاميذ، حيث ينص القرار 171/92 المؤرخ في 1 جوان 1992 على منع العقاب البدني كالضرب والشتم و كل ما من شأنه أن يلحق أضرارا مادية أو معنوية بالتلميذ، كما تنص المادة رقم 73 من القرار الوزاري رقم 778 على ما يلي:" يعد التأديب البدني أسلوبًا غير تربوي في تهذيب سلوكات التلاميذ، وتعتبر الأضرار الناجمة عنه خطأ شخصيًا يعرض الفاعل الموظف إلى تبعة المسؤولية الإدارية والجزائية التي لا يمكن للمؤسسة أن تحل محل الموظف في تحملها"[45]. وذلك باعتبار أن العملية التربوية الناجحة أساسها التحفيز والاحترام المتبادل بين التلميذ والأستاذ.

رغم الهدف المنشود من هذه القوانين والمتمثل في حماية التلاميذ وتعميم أسلوب الحوار والاحترام، وكذلك حماية الأستاذ والإداري من الوقوع في الأخطاء، إلا أنها في الوقت نفسه تقيد الفاعلين التربويين، وتجعلهم في موقف لا يجيدون فيه الدفاع

عن أنفسهم عند حدوث تجاوزات من طرف التلاميذ. إن كيفية تنظيم أو صياغة مثل هذه القوانين يجعلها تحيد عن تحقيق الهدف المرجو منها، مما يجعل التلاميذ يستغلون مثل هذه التعليمات للتطاول على الأساتذة والإداريين، لذلك فقد كان هذا القانون محل انتقاد سواء من طرف الفاعلين التربويين، أو الباحثين والمهتمين.

يتضح مما سبق أن ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية قد أخذت منحى خطيرًا، تمتد تأثيراته سواء على المدرسة أو المجتمع ككل، وهو ما استدعى تدخل عدة أطراف لمحاولة التقليل من هذه الظاهرة من خلال تسطير برامج وإصدار قوانين هدفها حماية الوسط المدرسي من الظواهر الخطيرة، غير أن ذلك أدى إلى طرح العديد من الإشكالات حول طبيعة هذه الآليات، إذ ما يلفت الانتباه هو أن أغلب الإجراءات التي تعتمدها المدرسة أو التي هي بصدد استعمالها يطغى عليها الطابع الردعي العقابي أي أن التدخل يكون بعد وقوع الحادثة، في حين أنه من المفروض التفكير في حماية المدرسة بكل مكوناتها من هذه الظواهر قبل وقوعها أي ضرورة تبني البرامج الوقائية.

والإشكال المطروح لا يتعلق فقط بطبيعة هذه الآليات، بل كذلك حول كيفية استعمالها من طرف الفاعلين التربويين، فأغلبهم يستعملها دون مراعاة الظروف والأولويات، خاصة في ظل غياب الكثير من الضوابط الاجتماعية، الاقتصادية، والثقافية داخل المجتمع، والتي قد تبرر إلى حد كبير الكثير من الممارسات العنيفة للتلاميذ – هذا لا ينفي وجود قلة من المبحوثين يستعملون هذه الآليات على مراحل وبعد محاولة دراسة الأوضاع المحيطة بالتلميذ وذلك حسب نوعية الحالة وخطورتها-. بالإضافة إلى أنه لا توجد متابعة مستمرة لكيفية تطور هذه السلوكات مما يمكن من تشخيصها والتقليل من خطورتها على الأقل، وكذا الاستعمال العشوائي و المؤقت لمثل هذه الآليات.

هذه النقائص وغيرها تؤثر سلبا على دور المؤسسة التربوية خاصة فيما يتعلق بضرورة توفر مشروع أو إستراتيجية واضحة المعالم، لضبط وحفظ النظام داخل المدرسة كمؤسسة اجتماعية تعمل على إنتاج وتفعيل ثقافة السلم والانضباط بدلا من إنتاج ثقافة العنف والفوضى، تعتمد هذه الإستراتيجية على الرؤية المستقبلية لواقع الظاهرة، وبالتالي التخطيط لكيفية مواجهتها قبل تطورها. بالإضافة إلى اعتمادها على البعد الوقائي بالدرجة الأولى، ثم البعد العلاجي، أما اللجوء إلى الآليات العقابية الردعية فيجب أن يكون مرتبطا بسلسلة عقوبات واضحة ومحددة، تنتمي إلى مجموعة قوانين مترابطة، وفي نفس الوقت لابد من التمييز بين العقاب التربوي كوسيلة مساعدة وموجهة، والعقاب السلبي المبالغ فيه والذي يترك مضاعفات خطيرة.

إن التفكير في هذه الإستراتيجية بهذه المعالم والخصائص يتطلب دراسات معمقة لهذه الظاهرة تأخذ بعين الاعتبار تركيبتها المعقدة وبالتالي تعدد المداخل المنهجية والمعرفية لفهمها. هذا من جهة ومن جهة أخرى، فإن دور المدرسة لا يكفي وحده للتخفيف من حدة العنف، فالظاهرة ظاهرة مجتمع وبالتالي فإن التقليل منها يتطلب تدخل جميع الأطراف: المدرسة والمجتمع المحيط بها سواء الأسر، وسائل الإعلام، المجتمع المدني كجمعية أولياء التلاميذ.....الخ.

الهوامش وقائمة المراجع:

1 الإمام العلامة أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، **لسان العرب**، المجلد التاسع، دار صادر، بيروت، 1968، ص257-258.

2 إبراهيم أنيس، و آخرون، " **المعجم الوسيط**"، مجمع اللغة العربية، قطر، 1985، ص 631.

3- La rousse, **Grand dictionnaire de la langue française**, vol 7, paris, 1989.p 6489-6490.

4- Grawitz, Madeleine, **Lexique des sciences sociales**, 8e édition, Dalloz, paris, 2004, p416.

5 السكري، أحمد شفيق، **قاموس الخدمة الاجتماعية و الخدمات الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000، ص 558.

6 عبد الناصر، حريز، **الإرهاب السياسي**، ط1، مكتبة مدبولي، ، مصر، 1996، ص 44.

7 إبراهيم، حسنين توفيق، ، **ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية** ، سلسلة أطروحات الدكتوراه(17)، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان ، 1999، ص 42.

8 معتز سيد عبد الله، " **العنف في الحياة الجامعية: أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته**"، منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية، القاهرة، 2005، ص 37، 38.

9 ايسنارد، " **سيكولوجية الجريمة**"، باريس، 1963، ص 300.

10- Eric Debarbieux ,**La violence en milieu scolaire :état des lieux** , in http://cas .INRP.FR. DU 09 /05/2008 à 14 :00, p1

11- Gillioz.L, Définition de la violence.in : www.eurowrc.org/06.contributions/2.25/12/2002

12 بورنو، فيليب وآخرون، **المجتمع والعنف**، ترجمة إلياس زحلاوي، منشورات وزارة الثقافة والارشاد القومي، دمشق، 1975، ص153.

13 -بلعادي، إبراهيم، **العنف: المفهوم و الأبعاد** ، ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الدولي الأول العنف و المجتمع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 10/09/مارس 2003، ص16.

14- Yves, Michaud, **violence et politique**, Gallimard, paris, 1978, p 20.

15 طه عبد العظيم حسين، " **سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي**"، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2007، ص 262.

16 -حويتي، أحمد، **العنف المدرسي** ، ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الدولي الأول العنف و المجتمع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 10/09/مارس 2003، ص 235.

17 محمد محمد الشامي، "**المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي: دراسة تقويمية**"، رسالة ماجستير، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، 2006م، في:

www.kfsc.edu.sa/does/journal،28/05/2008 a 10.

18 بولحبال، نوار مربوحة ، **الممارسة التربوية في المؤسسة التعليمية و إشكالية العنف المدرسي**، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، العدد رقم 02، منشورات جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، 2008 ، ص ص 148-173.

19 يحيا حجازي و جواد دويك،" **العنف المدرسي**" in:

www.pcc-ier.org/school violence-htm.11/9/2005, p 8

20- Debarbieux, Éric(2005), La violence en milieu scolaire", in: www.cndp.fr/revenue.vet/ns1/debarbieux hs1 jet.19/10/2005,p79-80.

21 صعب، إلين ، **التربية و التعليم و العنف المدرسي** "in:

www .Alkomate.net/vb/showthread.11/9/2005,p7.

22 روزاريو أورتيجا ريوز، " **عدم الانضباط أم العنف**"، ترجمة أسعد حليم، مجلة مستقبليات، عدد رقم 108، مجلد 28، اليونسكو ، ديسمبر 1998، ص 592.

23- Cécile, Carra. Faggianalli, Daniel, **Ecole et violences**, la documentation française, Paris, 2002, p20.

24 -علي سموك، **إشكالية العنف في المجال المدرسي الجزائري** ، ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الوطني حول الجريمة والانحراف، جامعة باجي مختار، عنابة، 2001/11/26، ص 20.

25 -الكنوني، عادل ، في:

http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp.p5. (2009)

26 -حسين محمد الطاهر، **الأساليب التربوية الحديثة في التعامل مع ظاهرة العنف الطلابي**، إدارة التطوير والتنمية، وزارة التربية، الكويت، 1997، ص3.

27 -شوقي طريف، **علم النفس الاجتماعي**، مركز النشر بجامعة القاهرة، 1994، ص 122.

28 -عادل الكنوني، مرجع سابق، ص 2، 3.

29 -بولحبال، نوار مربوحة، مرجع سابق، ص 154.

30 -عادل الكنوني، مرجع سابق، ص 2.

31 – عبد المالك اشبهون، **العنف المدرسي: المظاهر، العوامل، بعض وسائل العلاج، ، مجلة فكر و نقد**، عدد 56، دار النشر المغربية، السنة السادسة، ، فيفري 2004، ص 92.

32 -شتيوي ربيع، سمايلي محمود، **العوامل المدرسية المؤدية إلى العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية الجزائرية: دراسة حالة تلاميذ ثانوية، المجلة الجزائرية للدراسات السوسيولوجية**، العددان 2 و3، منشورات جامعة جيجل (الجزائر)، جوان 2007، ص 86.

33 -بيار بورديو ، جان كلود باسيرون،" **إعادة الإنتاج : في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم**"، ترجمة ماهر تريمش، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2007، ص 428. نقلا عن علي اسعد وطفة، **مجلة إضافات**، العدد الخامس، شتاء 2009، ص 179.

34 -بيار بورديو، " **العنف الرمزي (بحث في أصول علم الاجتماع التربوي)**، ترجمة نظير هامل، الطبعة الأولى، المركز الثقافي العربي، لبنان ، المغرب، 1994، ص 7.

35- Bourdieu. P, passeron. j.c, **Les héritiers,** Edition de menuit, paris, 1964, pp 98-123.

36 -محمد السيد حسونة، محمد توفيق سلام، عادل عبد الله الشرقاوي، **العنف في المدرسة الثانوية: مشكلة تعرقل مسيرة التعليم والتربية**، الجزء الثالث، سلسلة الدراسات: المشكلات السلوكية في المؤسسات التربوية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر،2011، ص .89

37 -المرجع نفسه، ص ص 89_91.

38 -وزارة التربية الوطنية، **التعليمة الخاصة بالتصدي لظاهرة العقاب البدني و العنف اللفظي تجاه التلاميذ**، رقم 1881، م،ع،ب، 2012.

39 -بن حسان، زينة، **عنف التلاميذ و انعكاساته على التحصيل الدراسي** ، اكماليتي بارة لخضر و 05 جويلية 1962 بولاية قالمة نموذجا، رسالة ماجستير غير منشورة في علم الاجتماع، فرع خدمة اجتماعية، جامعة 08 ماي 1945 قالمة، الجزائر، 2007.، ص 214.

40 -إسماعيل، س، **شرطي أمام كل مؤسسة ومرافقون تربويون لحماية المتمدرسين**، الخبر، العدد رقم 5622، 30 أفريل 2009، ص 2.

41 -بن سالم، عبد الرحمن ، **المرجع في التشريع المدرسي الجزائري** ، ط3، دار الهدى، الجزائر،2000، ص 272

42 -وزارة التربية الوطنية ،**ثقافة السلم واللاعنف** ، سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، عدد خاص، الجزائر ، 1999، ص ص 19_25.

43 -شكور، جليل وديع ، **العنف و الجريمة**، ط1 ، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1997، ص 98.

44 -بن حسان زينة، مرجع سابق، ص 214.

45 -بن سالم، عبد الرحمن، مرجع سابق، ص ص 201-202.