

العنف المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي - دراسة تشخيصية
استقرائية لأسباب بروز ظاهرة العنف في مرحلة التعليم الثانوي -
School violence in secondary education institutions -
an inductive diagnostic study of the reasons for the
emergence of the phenomenon of violence in
- secondary education.

عزوز يعقوب *

جامعة الجزائر 2- أبو القاسم سعد الله

azouzyak@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2022 /04 / 28 تاريخ القبول: 2022 /05 / 07

Abstract:

This study aims to shed light on one of the phenomena of delinquency in Algerian society, which is deviation in the school environment, in particular school violence in secondary education institutions, and to highlight the relationship between the secondary school environment, the emergence of violent behaviors among students studying in it, and the diagnosis of a number of internal factors associated with The institution, affecting and assisting in the emergence and growth of the phenomenon of

school violence.

*المؤلف المرسل: عزوز يعقوب.

البريد الإلكتروني:

School violence, which may intensify and turn into criminal behavior, is not always the result of external influences, but rather has to do with the school organization and the internal environment of the institution. The product of the internal situation prevailing in the institution, and thus should be viewed as a school-based educational situation worthy of study and effective diagnostic treatment, and expediting the adoption of the necessary mechanisms to reduce it, and restore the status and value of the educational institution.

Keywords: school violence, secondary education, physical violence, psychological violence, therapeutic mechanisms.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على واحدة من ظواهر الانحراف في المجتمع الجزائري، وهي الانحراف في الوسط المدرسي، وتخصيصاً العنف المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي، وإبراز العلاقة بين الوسط الدراسي للتعليم الثانوي، وظهور سلوكيات العنف عند التلاميذ المتمدرسين فيها، وتشخيص جملة العوامل الداخلية المرتبطة بالمؤسسة، المؤثرة والمساعدة على بروز وتنامي

ظاهرة العنف المدرسي. فالعنف المدرسي الذي قد يشتد ويتحوّل إلى سلوك إجرامي، ليس دائماً وليد مؤثرات خارجية، بل له علاقة بالتنظيم المدرسي، والمحيط الداخلي للمؤسسة، فقد أوضحت لنا تجربتنا في ميدان التعليم الثانوي، ومن خلال ملاحظتنا للعديد من أشكال العنف المدرسي، أن هذا الأخير كثيراً ما كان نتاج الوضع الداخلي السائد في المؤسسة، وينبغي بذلك النظر إليه على أنه وضع تربوي تـمـدرسي يستحق الدراسة والمعالجة التشخيصية الفعّالة، والإسراع في اتخاذ الآليات الضرورية للحدّ منه، وإعادة مكانة وقيمة المؤسسة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي، التعليم الثانوي، العنف

المادي، العنف النفسي، آليات علاجية.

1. مقدّمة:

ارتبط العنف من حيث هو سلوك يقصد إلى تأذية الآخر وقهره، بتاريخ المجتمعات البشرية، وتجلّى في صور مختلفة؛ وكانت أولى صوره بل وأخطر تصرف عنيف حدث في موسوعة تاريخ العنف البشري، هو جريمة القتل التي شكّلت أول منطلق لسفك الدماء وإعلان التمرد والانحراف عن المنظومة الحياتية السليمة، إنها حادثة قتل قابيل لأخيه هابيل كما يحدثنا القصص القرآني. ويشهد التاريخ بأن الصراعات العنيفة بين الشعوب والأفراد، لازمت الحياة البشرية عبر مختلف الحقب التاريخية ولم تفارق العلاقات

الإنسانية؛ هذه الأخيرة التي شابتها الحروب بشتى أنواعها، الخفية منها والمعلنة، فقد ظهرت في شكل حروب مدجّجة بالسلاح، وظهرت في صورة العنف القبلي، وفي صورة العنف الديني والصراعات الطائفية، وتجلت كذلك في صورة الصراعات الاقتصادية، والسياسية الداخلية منها والخارجية، ومع الثورة المعلوماتية الجديدة انتقل العنف ليرتدي ألوانا ورداءات جديدة، إنّه العنف المعلوماتي المتمحور حول الهجوم على الآخر باعتماد تقنيات أكثر فعالية وأسرع وصولا وإنتاجا، إنه عنف تعتمد الدول ضد بعضها البعض مثل أسلوب القرصنة، وزرع الأخبار والفيديوهات المفبركة للنيل منها وإضعاف مكانتها وإخضاعها لسيطرتها، كما يعتمد الأفراد فيما بينهم مثل أسلوب الرسائل التهديدية، وزرع الوشائيات الكاذبة، وغيرها من الأساليب العدوانية المؤذية.

هذا الحديث عن العنف يقودنا إلى الإطالة على واحدة من أبرز صوره في حياتنا الراهنة، وأصبح ينظر إليها باعتبارها مأساة من المآسي التي نخرت القيم الاجتماعية، وهزّت واحدة من أهم منظوماتها البنائية، التي تعتبر صرحا تقاس به حضارة المجتمعات وينبوعا لبناء العلمي والمعرفي، إنها المؤسسة التعليمية بمختلف درجاتها وتخصصاتها، هذه المؤسسة التي يفترض أن تكون بعيدة عن سلوكيات العنف، وتغمرها مظاهر الاستقرار والطمأنينة، بل وقاعدة تتلاشى فيها هذه السلوكيات بمجرد الدخول إليها، كونها ترمز إلى الوعي والتميز المعرفي والثقافي، غير أن الحاصل غير ذلك، إذ لم تسلم

هذه المؤسسة التعليمية من مظاهر العنف بشتى تمظهراته، وأصبحنا نسمع ونشاهد تصرفات وسلوكيات عنف يندى لها الجبين، عنف معقد في تركيبته وأطرافه التي تصنع بطولته.

ولأن الحديث عن العنف في المؤسسة التعليمية يمس كل المراحل التعليمية بداية من مرحلة التعليم الابتدائي وصولاً إلى مرحلة التعليم الجامعي، ويهدف معالجة القضية بنوع من الدقة والإحاطة الموضوعية. ارتأينا أن تكون هذه الورقة، متمحورة تخصيصاً على العنف المدرسي في الطور الثانوي، هذا الطور التعليمي الذي طاله العنف بمختلف صورته ودرجاته.

لقد أصبحت ظاهرة العنف المدرسي وبشهادة أهل الاختصاص واحدة من المظاهر الخطيرة والغريبة التي استفحلت في المجتمعات العالمية عموماً والجزائر منها خصوصاً، إنها واحدة من مآسي المنظومة التعليمية التي أصبح لها وزنها وحضورها على طاولات النقاش بمختلف تخصصاتها، وكذلك أصبحت محور العديد من الملتقيات والندوات البحثية، التي أدركت مخاطر هذه الظاهرة التي تتناقى مع القيم العلمية والتربوية، وينبغي العمل على محاربتها واستئصال منابعها.

ويهدف الخوض في هذه القضية والبحث فيها، تأتي مداخلتنا هذه المعنونة ب: العنف المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي - دراسة تشخيصية استقرائية لأسباب بروز ظاهرة العنف في مرحلة التعليم الثانوي- والتي تطرقنا فيها إلى تشخيص جملة العوامل المساهمة في

بروز العنف داخل مؤسسات التعليم الثانوي، وعلاقة الوسط الداخلي لمؤسسات التعليم الثانوي بمختلف هياكلها وأطرها، بتفشي أشكال العنف، وتبعاً لذلك فقد محورنا هذه المداخلة البحثية حول إشكالية مفادها: إذا كان العنف في مؤسسات التعليم الثانوي ظاهرة مجسدة فعلياً فما هي العوامل والمنطلقات المشجعة على بروزه داخل أسوار مؤسسات التعليم الثانوي؟ وكيف يساهم الوسط الداخلي لمؤسسات التعليم الثانوي بمختلف مكوناته وهياكله التنظيمية في بروز وتنامي ظاهرة العنف المدرسي عند المتدربين؟

2. دراسة مفاهيمية:

2.1. تعريف العنف:

العنف في المعنى اللغوي كما يشير إليه ابن منظور في معجمه اللغوي لسان العرب: مأخوذة من الجذع (ع ن ف) وهو الخرق بالأمر، وقلة الرفق به، فهو عنيف إذا لم يكن رفيقاً في أمره..(1).
وأما في الاصطلاح فالتعريفات متعددة، لكنها لا تختلف في التأكيد على أنه سلوك مؤذ يتسبب في إلحاق أضرار مختلفة الصّور بالغير، ومن جملة هذه التعريفات نذكر:

هو السلوك الذي يستخدم لإلحاق الأذى بالغير وخلق حالة التصادم معه، اعتماداً على اليد أو اللسان أو الفعل أو الكلام (2).
ويعرف كذلك بكونه "كل سلوك يتضمّن تهديداً أو استعمالاً متعمّداً للقوة الجسدية ضدّ الآخر مهما كانت صفته سواء كان فرداً

أو طائفة أو جماعة، وقد ينتج عن هذا السلوك أو الممارسة، قتل أو صدمة نفسية أو حرمان أو تأخر في النمو"⁽³⁾.

ومن تعاريفه كذلك أنه "كل تصرف يقصد به إلحاق الأذى بالآخرين، أو يكون الأذى أحد نواتجه، وكل ما يلحق الأذى بالآخرين سواء أكان ذلك الأذى جسميا أم نفسيا أم إهانة واستهزاء أم تهكما وسخرية أم فرض رأي وتسلطا وإظهار قوة أم إسماع كلمات بذيئة أو خادشة أو مؤلمة، فهو شكل من أشكال العنف"⁽⁴⁾.

ويعرفه الدكتور جميل صليبا في معجمه الفلسفي بقوله: "العنف مضاد للرفق، ومرادف للشدّة والقسوة.. فكلّ فعل شديد يخالف طبيعة الشيء، ويكون مفروضا عليه من خارج، فهو بمعنى ما فعل عنيف.. وجملة القول أن العنف هو استخدام القوة استخداما غير مشروع، أو غير مطابق للقانون"⁽⁵⁾.

والمستخلص من هذه التعريفات للعنف، أنه سلوك موجّه وله غايات إيذاوية، يمكن أن يكون صادرا عن فرد أو عن جماعة، وتختلف آليات تنفيذه، وكذلك نتائجه، وهذه الآليات والنتائج تتراوح في مجملها بين ما هو مادي وما هو نفسي معنوي، وأن التأثيرات التي يتركها العنف منها ما يكون مؤقتا يزول بزوال الموقف أو حدوث تفاهم بين الأطراف المتصادمة عنفا مثل آثار الضرب الخفيف أو المشادات الكلامية، ومنها ما يدوم وقد تشتد آثاره مثل العنف الذي يولّد الإعاقات الجسمانية والعقد النفسية، ويلاحظ كذلك أن العنف سلوك يتنافى مع الفطرة السليمة للإنسان،

باعتباره ملحقاً للأذى، والإنسان السليم ينفر بفطرته من الأذى ويجنح إلى المسالمة، كما أنه يتنافى مع التشريعات القانونية السائدة والمنظمة للحياة الاجتماعية.

2.2. أشكال العنف: يظهر من جملة ومختلف تعريفات العنف، أن له أشكالاً وأنماطاً متعددة ترسمها وتحددها آليات تنفيذه. فقد ميّز العالم الاسكتلندي "روبرت ماكافي براون" بين نوعين من العنف: اصطلاح على الأول العنف المادي، والثاني العنف النفسي أو الخفي، فكل سلوك مدمر واضحه آثاره وصادرة عن شخص أو مؤسسة معينة، يعتبر عنفاً، وكذلك فإن كل سلوك خفي صادر عن شخص أو مؤسسة ما يتسبب في انتهاك حرمة الشخصية، سواء كانت شخصية معنوية أو شخصية ذاتية (أفراد) يعتبر عنفاً⁽⁶⁾. يتخذ العنف إذن أشكالاً مختلفة يمكن محورتها عموماً في شكلين عامين هما:

2.2.1 العنف المادي:

وهو الذي يتسبب في إلحاق أضرار ملموسة بالغير ويظهر في: العنف الجسدي الذي يعني "سلوكاً بدنياً يتم فيه تداخل الأجساد، واستعمال القوة البدنية، فمنهم من يستخدم الأيدي، ومنهم من يستخدم الأرجل من أجل إنهاء وحسم الأمر لصالحه، وتكون تداعيات هذا النوع دائماً إيقاع الألم والضرر، ويصل إلى أقصى تطرفه إلى قتل الآخرين"⁽⁷⁾. مثل الضرب، والعنف الجنسي مثل التحرش الجنسي أو ممارسته بالإكراه، العنف المجتمعي مثل الزواج

المبكر أو بالإكراه أو ختان الإناث، العنف المرتبط بالتعامل التجاري الاقتصادي مثل الاختلاس والتزوير، كما يبرز بقوة العنف اللفظي كواحد من أكثر صور العنف انتشارا مثل السب والشتم..

2.2.2 العنف المعنوي:

ويبرز في صور الاستهتار والاحتقار والاستهانة بممتلكات ومعتقدات ونشاطات الغير، وكذلك الاستعلاء عليه وتجاهله في وقت يستدعي الاهتمام به أو بانشغالاته..

والنتيجة وبالعودة إلى تعريفات العنف، وكذلك أشكاله العامة، يمكن القول أن العنف ليس يقتصر وينحصر وجوده في مجال دون آخر، إنه ممكن الحدوث في كلّ حيّز تتوفر فيه الروابط والعلاقات الاجتماعية، وهنا يمكن الحديث عن العنف السياسي، والعنف الفكري، والعنف الرياضي، والعنف العسكري، والعنف الإداري، والعنف الديني.. وغيرها من أشكال العنف وبخاصة منها العنف المدرسي الذي هو محور ورقتنا هذه.

3. تعريف العنف المدرسي:

هو "السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته، سواء ضد زملائه أو أساتذته أو ضد الممتلكات المدرسية والقائمين عليها، وهو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي"⁽⁸⁾.

ويعرّفه البعض بقولهم "علاقة تجمع بين طرفين أو أكثر (تلميذ، أستاذ، موظف) يتواجدون في علاقة بيداغوجية يستعمل فيها احد هؤلاء الأطراف درجة من القوة المادية أو المعنوية، تتعارض مع قيم

الجماعة المدرسية وقوانينها، تدي بالضرر بأحد الأطراف أو كليهما، أو عرقلة الأداء البيداغوجي، أو تدمير الوسائل، أو سرقتها، ويتم ذلك في وضعية بيداغوجية لهل خصوصيتها الدينامية انطلاقاً من المؤثرات المكوّنة لها"⁽⁹⁾.

وعرّفه آخر بقوله: "نمط من أنماط العنف يصدر من طالب أو مجموعة من الطلاب ضدّ طالب أو مدرّس، ويتسبب في إحداث أضرار مادية، أو جسدية، أو نفسية لهم، ويتضمّن هذا النمط من العنف الهجوم، والاعتداء الجسدي واللفظي، والعراك بين الطّلاب، والتهديد والمطاردة، والمشاغبة، والاعتداء على ممتلكات الطّلاب الآخرين، أو تخريب ممتلكات المدرسة"⁽¹⁰⁾.

ويظهر من جملة التعريفات السابقة أن للعنف المدرسي خصائص وصفات تطبعه، فهو في أغلب حالاته سلوك متعمد قاصد إلى إلحاق الأذى بالغير، وهو سلوك ملازم لفترة التواجد في المؤسسة وليس له توقيت محدّد يحدث فيه، وهو كذلك سلوك متفرّع في توجيهه، إذ يمس العديد من الأطراف البشرية، ويتعدى إلى ممتلكات المؤسسة، ثمّ إنّهُ سلوك يتخذ آليات وممارسات متعدّدة، من جسمية ونفسية ولفظية، يضاف إليها كذلك أنّه سلوك معبر عن سوء التكيف، والفسل في مجارة الواقع المعاش وما يحمله من متغيرات ومستجدّات.

4.تمظهرات العنف المدرسي:

4.1 العنف بين المعلم والمتعلم: ويظهر في جملة المناوشات بين المعلم والمتعلم المتمدرس، وتظهر في الغالب في صورة العنف اللفظي، والملاسنات الكلامية، أو استخدام حركات جسمانية تعبّر عن عدم الرضا أو المعارضة من طرف التلاميذ، وفي حالات منحصرّة الاعتداءات الجسمانية والضرب.

4.2 العنف بين المدرّسين:

ويكون عادة في صورة ملاسنات عنيفة وتبادل التهم لفظيا، وكذلك الشتم والسبّ، بسبب اختلافات حول التوقيت الأسبوعي، أو إسناد الأفواج التربوية، أو لدواعٍ أيديولوجية، أو بسبب وشايات وأكاذيب تزرعها بعض الأطراف خدمة لمصالح ضيقة.

3.4 العنف بين المدرّسين والطواقم الإداري:

ويظهر كذلك في صور الملاسنات الكلامية، وتبادل عبارات الشتم والتهم بعدم القيام بالواجبات المنصوص عليها في التشريع المدرسي والمنظمة للعمل التربوي، أو تجاهل بعض الإجراءات التي تمت الموافقة عليها، كما يظهر العنف في صورة ملاحقة ومتابعة المدير أو نائبه للأستاذ ومحاسبته لأبسط مخالفة يقوم بها بهدف الانتقام منه، وفي المقابل إعلان الاحتجاجات والإضرابات ضد المدير، وفي بعضها المطالبة برحيله، كما تظهر صور العنف بين الأساتذة والاستشارة التربوية وسببها كيفية التعامل مع التلاميذ، فهناك حالات يتهم فيها الأستاذ الاستشارة التربوية بالتواطؤ مع المتمدرّسين وعدم اتخاذ الإجراءات اللازمة، وفي المقابل تتهم الاستشارة التربوية

الأستاذ بمخالفة الإجراءات التشريعية، مثل إخراج التلاميذ من الحصة. مثل هذه الحالات كلها تخلق تنافرا وصراعا بين الطاقمين البيداغوجي والإداري، وتتسبب في إعاقة السير الحسن للمؤسسة.

4-4 العنف بين المتدرسين:

ويكون الطرف فيه هو المتعلمون أنفسهم بين الذكور أو بين الإناث أو بين الذكور والإناث معا، وتتجلى أشكاله في الملامسات الكلامية العنيفة، والخصومات الجسمانية، وحركات الاستهزاء والاحتقار والتهكم، وتهديد عيّنات من التلاميذ الذين يعارضون رغبات ومطامع بعض التلاميذ الآخرين، بهدف التشويش على مسارهم الدراسي، ومن صور هذا العنف كذلك انتشار ظاهرة التحرش الجنسي.

5. أسباب بروز العنف المدرسي داخل مؤسسات التعليم الثانوي:

تكاد تجمع الدراسات المهتمة بالشؤون التربوية، أنّ بروز السلوكيات المنحرفة وعلى رأسها العنف يشق صورته، على مستوى المؤسسات التعليمية في عمومها والثانوية منها تخصيصا، إنما مرده جملة الإخفاقات الحاصلة في هذه المؤسسات التعليمية، وعدم قدرة المناهج التعليمية، والنصوص التشريعية على تفعيل آليات تنظيمية بإمكانها ضبط النشاط التعليمي بما يتوافق وخصوصيات القطاع التعليمي والتربوي، وتحفّز وتشجع على المبادرات الساعية إلى خلق جوّ مدرسي هادئ تتفاعل فيه بإيجابية كل الشرائح والأطر التنظيمية داخل المؤسسات التعليمية. فالسلوك المنحرف عموما والمدرسي منه تخصيصا ليس بالسلوك الذي يحصل عفويا، وينتهي

تلقائيا، إنّه سلوك حتي له أسبابه ودوافعه، وله تبريرات حدوثه، وبالعودة إلى مسارنا المهني في التعليم الثانوي، يمكننا تشخيص العديد من العوامل الداخلية للمؤسسة التي كانت سببا في بروز التصرفات الانحرافية خصوصا عند التلاميذ المتمدرسين، والتي نحوصلها تفصيلا في العناصر التالية:

5.1 ضعف شخصية وتكوين الطاقم الإداري والتربوي:

لقد كان منصب إدارة المؤسسات التربوية ومنها الثانوية خصوصا، يخضع في السابق إلى قاعدة الخبرة المهنية، وحينها كان المدير أو نائب المدير أكثر إطلاعا وإدراكا للعملية التربوية بيداغوجيا وإداريا، ويساعدهما ذلك في اكتساب مهارات التحكم في تسيير المؤسسة، واكتساب شخصية رزينة قادرة على فرض هيبتها وسلطتها الإدارية، لكن ومع التغيرات والمستجدات التي حدثت في القطاع نتيجة الإصلاحات التربوية، والتي جاءت بشروط جديدة مؤهلة لمنصبي المدير ونائبه، ومنها شرط الخمس سنوات عمل فعلية للأستاذ، والتي تسمح له بالمشاركة في مسابقة التوظيف للالتحاق بهاتين الرتبين، وحينها أصبحنا نشهد طاقما إداريا ضعيف التمكّن من التسيير والتحكم في الشؤون الإدارية، يضاف إليها ضعف الرزانة وغياب ثقافة الحوار المناسبة مع التلاميذ الذين هم في سن المراهقة، وكثيرا ما كان التلاميذ يستغلون هذه النقاط لإعلان سلوكيات المجاهبة الاستفزازية، خصوصا وأنهم على دراية بعدم فعالية مجالس المتابعة، وقد أظهرت العديد من المواقف حدوث تعديّات من طرف

التلاميذ على الطواقم البشرية للمؤسسة ومنها المدير شخصيا دون متابعات صارمة، وكثيرا ما كان السبب هو تخوّف المدير من ردّات فعل أعنف من قبل التلاميذ.

ولعلّ أخطر ما في الأمر هنا هو وجود حالات لجأ فيها المدير بسبب هذا الخوف إلى الكشف عن محاضر الاجتماع والمداولات السرية لبعض التلاميذ بهدف إبعاد مسؤوليته عن الإجراء العقابي ضدّ التلميذ وإلحاقها بغيره سواء الأساتذة أو الاستشارة التربوية، وهنا يكتسب التلميذ عدوانية جديدة ضدّهم، ويشعر بنفوذه وتضخم الأنا المتزايدين، طالما أنّه يدرك فشل أو ضعف إجراءات المتابعة ضدّهم.

والأمر نفسه يكاد ينطبق على الأستاذ، فقد أظهرت تجارب العمل التدريسي أن عنف التلاميذ يزداد ضدّ الأساتذة الجدد، خصوصا ضعيفي الكفاءة والتكوين، وكثيرا ما حدثت مناقشات بينهما بدأت في صورة رفض التلاميذ لطريقة الأساتذة في تدريسهم، أو كثرة أخطائهم أو ضعف إيصال المعلومة، ليصل إلى مستوى التلاسن اللفظي وفي حالات معزولة إلى مستوى التعديت الجسمانية؛ كما بيّنت مواقف عدّة أن هندام بعض هؤلاء الأساتذة حديثي التدريس قد أفقدهم هيبته أمام التلاميذ، وأفقدتهم الاحترام، وكثيرا ما قابلها التلاميذ بسلوكيات طائشة واستهجانية.

وقد اتضح أن التلاميذ يتمردون وينفرون من الدّراسة بسبب عدم اقتناعهم بمستوى هؤلاء الأساتذة، وأن الأمر يتعدى حتى إلى التلاميذ

المتفوقين الذين يشكون هذه الوضعية، ويدخلون مع بقية زملائهم في حركات احتجاجية، حتى وإن تعلق الأمر بوضعيات تدرسية أخرى ليست لها علاقة بالأستاذ المدرّس.

وما يقال عن الأستاذ يقال كذلك عن فئة المساعدين التربويين، فقد لوحظ أن عديد التصرفات المنحرفة والعنيفة الصادرة عن التلميذ، سببها سوء أو قسوة التعامل معهم، فتكون النتيجة إحساس التلميذ بالإهانة والظلم، ويبادر حينها إلى تصرفات عنيفة كآلية للتعبير عن مشاعره ورفضه لطريقة التعامل معه خصوصا إذا كانت الإهانة أمام زملائه.

5.2 التقليل من فعالية مجالس التأديب ومجالس القسم:

لقد كان لهذه المجالس وزنها وتأثيرها في توجيه وضبط سلوك المتدربين، وكان المتمدرس حينها حريضا وحذرا لتفادي الانزلاقات والانحرافات السلوكية، لكن الملاحظ في السنوات الأخيرة وخصوصا مع سياسة الإصلاحات المنتهجة من قبل وزارة التربية الوطنية أن هذه المجالس لم تعد لها الفعالية نفسها التي كانت تتمتع بها سابقا، وأصبحت مجرد جلسات شكلية، ونادرا ما تتخذ قرارات سيادية حازمة، ويرجع ذلك لعدة أسباب منها: تخوّف إدارة المؤسسة من ردّات الفعل العنيفة من قبل التلاميذ الذين عادة ما يجدون مساندة عفوية من زملائهم، ومن جانب آخر استصدار التلميذ المعاقب أو حصوله على قرار يلغي أو يخالف قرار مجلس التأديب أو مجلس القسم من قبل السلطات الوصية خصوصا مصالح مديرية

التربية، ومن بين تلك القرارات إلزام إدارة المؤسسة بإعادة إدماج التلميذ المفصول عن طريق مجلس التأديب أو مجلس القسم. ومن نتائج هذا الإجراء أن التلميذ وهو في هذا السن من المراهقة ينتابه شعور بالاستقواء، وقدرته على التأثير وفرض قراراته، ويصبح غير مبال بنظام سير المؤسسة، ولا يحترم الهياكل والأطر المكونة للمؤسسة، بل ويصبح في بعض المواقف أكثر عدوانية وانتقاما، وقد أظهرت عديد الوقائع أن هذا الصنف من التلاميذ تحوّلوا إلى محرّضين على التمرد داخل المؤسسة.

5.3 عدم قدرة المناهج التعليمية على مسايرة المتطلبات الجديدة: لقد فرضت المتغيرات العالمية وخصوصا مع الانتشار الواسع للعوامة بمختلف ألياتها وشبكاتهما خصوصا الشبكة المعلوماتية، - فرضت - نمطا حياتيا جديدا وجد حينها قطاع التربية نفسه مجبرا على مسيرته، فالتلاميذ المتمدرسون أصبحت لهم تطلعات جديدة ويرغبون في تجسيدها ورؤيتها في واقعهم الدراسي، إنهم يشاهدون عبر مختلف وسائل التواصل والقنوات التلفزيونية كيف هي وضعية التعليم وظروفه في بقية الدول والمجتمعات المتفوقة، والإمكانيات والوسائل التي توفرها المؤسسات التعليمية هناك، وكذلك يطلعون على برامجهم التعليمية المتفوقة والجذابة والمتوافقة مع متغيرات ومتطلبات الحياة الراهنة، ومثل هذه المزايا تكاد تنعدم في منظومتنا التعليمية، فأغلب مؤسساتها تعاني من نقائص تمس أبسط ضرورات العمل التدريسي، وتكاد تكون المرافق المناسبة منعدمة

كذلك، أضف إلى ذلك - وهو المشكل الأكثر حدّة - طبيعة ومضمون المناهج الدراسية، فهذه الأخيرة ومع مشروع الإصلاح التربوي الذي باشرته وزارة التربية الوطنية، خلق مشكلات كثيرة عانى منها الأستاذ والتلميذ سوياً، إنها برامج غير مدروسة بدقة سواء من حيث مضمونها أو من حيث تكييفها مع الحجم الساعي المناسب، لقد تسببت في إحداث إرهاق نفسي للأستاذ الذي أصبح يبحث عن كيفية إنهاء البرنامج في وقته المناسب، وفي الوقت ذاته شكّل هذا البرنامج عبئاً ثقيلاً على التلميذ الذي وجد نفسه أمام الكم الدراسي بدل الكيف الدراسي، وهو ما يعتبر واحداً من عوامل الملل واللامبالاة بالدراسة، والتفكير في مغادرة مقاعد الدراسة.

ولعل سائل يتساءل فيقول: وما علاقة وضعية ومضمون هذه البرامج بظهور سلوك العنف لدى المتدربين؟ فنقول: إن من بين الحلول التي عمدت إليها الوزارة لمعالجة اختلال البرنامج الدراسي وتكييفه مع مصلحة التلميذ هو إعلانها العمل بنظام العتبة، في السنوات الأولى من الإصلاح في التعليم الثانوي والتي بدأت مع أول بكالوريا الإصلاح سنة 2008، لظروف قالت عنها الوزارة أنها مبررة اقتضتها التحولات نحو الإصلاح، وإنها منحت فرصة استثنائية للتلاميذ باعتبارهم دخلوا تنظيمًا جديدًا شكل لهم هاجسا وتنبغي مراعاة هذه الوضعية، لكن المأزق الذي وقعت فيه الوزارة هو عدم قدرتها على تجاوز هذه الوضعية الاستثنائية، إذ أصبح تلاميذ الدفقات اللاحقة يطالبون بالإجراء نفسه الذي اعتمدهت الوزارة

سابقا في البكالوريا، ولجوئهم إلى إعلان احتجاجات وإضرابات عن الدراسة والقيام بمسيرات خارج الثانويات، بل وهناك ثانويات تعرّضت للتخريب، وتعرض عمالها بمختلف شرائحهم إلى الإهانة، وتصرفات سيئة مثل السب والشتم، وخصوصا الطاقم الإداري والبيداغوجي، وكانت من نتائج هذه الضغوطات التي عمد إليها المتمدرسون أن رضخت الوزارة لمطلبهم، وهو الإجراء الذي تسبب في مهازل تربوية وتعليمية كثيرة، ومنها أن أصبح المتمدرس لا يفكر في الاجتهاد والمواظبة لإنهاء البرنامج المقرر، بقدر ما أصبح يفكر في كيفية إعاقة سير الدراسة حتى يستفيد من العتبة، فتراه يحرض على الاحتجاج لأبسط الأمور، وباعتماد آليات مختلفة، والتي منها - كما استخلصناه من الواقع - التحريض على عدم دراسة بعض المواد التي يجد فيها صعوبة على فهمها، أو المواد التي يعيق توقيت دراستها توقيت انشغالاته الأخرى، مثل ممارسة النشاطات الرياضية الخارجية، كما يعمد إلى توجيه أنظار بقية زملائه إلى الإطلاع على وتيرة سير الدروس في بعض المناطق والولايات التي عانت من بعض الاضطرابات الدراسية وتسببت في تأخر الدروس فيها، وإقناعهم بعدم جدوى دراسة كل المقرر الدراسي طالما أن امتحان البكالوريا سيكون موحدًا.

ومن جانب آخر نودّ التنويه إلى أثر الإضرابات التي شهدتها قطاع التربية باستمرار في بروز العنف لدى المتمدرسين؛ إن الفراغ الذي يعيشه المتمدرس جراء هذه الإضرابات خصوصا الطويلة الأمد منها،

خلقت الذعر والخوف في نفسيته، خصوصا وأنه يبقى دائما في حالة ترقب، وعدم استقرار، وكثيرا ما انعكست هذه الحالة النفسية في سلوكيات منحرفة وعنيفة منها: رمي المؤسسة بالحجارة وأشكال أخرى من المرميات مثل القارورات والبيض، أو اللجوء إلى غلق الباب الخارجي للمؤسسة لمنع خروج الأساتذة وبقية العمال، كما تجدر الإشارة إلى وقوع سلوكيات عنف في صورة خصومات بين التلاميذ، وبخاصة أثناء غلق الباب الخارجي للمؤسسة، بين المساندين أو الداعين إلى الاحتجاج وبين الراغبين في الدراسة، وهناك حالات تم فيها الاستنجد بالأمن لإنهاء الصراع الذي استعملت في بعضه الأسلحة البيضاء من عصي وآلات حديدية وحجارة..

وعندما نبحث في حيثيات هذه الاضطرابات التي أفضت إلى سلوكيات منحرفة وعنيفة من قبل التلاميذ، ندرك أثر تلك الاختلالات الحاصلة في برامج وزارة التربية في بروز تلك الاضطرابات التي أدخلت القطاع التربوي عموما والتعليم الثانوي في دوامة من الللاإستقرار، وتنامي السلوك الانحرافي والعنف لدى المتمدرسين، إنها برامج عاجزة عن مسايرة متطلبات الحياة الراهنة التي أفرزتها ثقافة العولمة، وهي كذلك برامج تفتقد لآليات عملية وهيكل مؤسسية مساعدة على إنجاحها وتجسيدها. إننا بالمختصر المفيد أردنا إصلاحات جديدة بهيكل قديمة لا تقبل التجديد، ومنظومة فكرية غير مؤهلة بما يكفي لاستيعاب جديد الإصلاحات، إداريا وبيداغوجيا. وغالبا ما يتم الاكتفاء باستيراد وترجمة محتويات

مناهجية لا تتلاءم مع استعدادات وطموحات المتعلمين، ويفرض
تدريسها دون تكوين تأطيري كاف للأساتذة(11).

5.4 أساليب التواصل مع التلاميذ المشاغبيين:

أصبح سلوك الشغب لدى التلاميذ خصوصا في مرحلة التعليم
الثانوي ظاهرة مستفحلة وتعمّ كل الثانويات، ويتمظهر الشغب لدى
تلاميذ التعليم الثانوي، في سلوكيات وتصرفات منحرفة عن قواعد
النظام الدراسي وأخلاقيات التمدرس السليم، منها ما يرتبط بداخل
القسم ويتجلى في التشويش وعرقلة سير العمل التدريسي، ويظهر
هذا التصرف في سلوك الضحك الموجه نحو بعض التلاميذ أو حتى
نحو الأستاذ بهدف الاستفزاز والاستهتار، وتبادل أطراف الحديث أو
الصراخ أو الكلام العنيف بين التلاميذ، وكذلك استخدام الأجهزة
الالكترونية مثل الهاتف النقال واللوحات الالكترونية وتشغيل
الفيديوهات والموسيقى، وكذلك التمرد على توصيات الأستاذ التي
تتجلى في عدم انجاز الواجبات وعدم كتابة الدروس وإحضار
مستلزمات المادة، وكذلك غياب المواظبة والانضباط في الالتحاق
بالقسم، وأما خارج القسم فيظهر الشغب في عدم احترام الغير،
والتحرش بهم، وكذلك الشجارات مع التلاميذ أو الإداريين، والكتابات
الحائطية، وإتلاف تجهيزات المؤسسة، وعدم الانضباط في
الصفوف..

والملاحظ هنا أن طريقة وأساليب التعامل مع المتمردين
المشاغبيين، كان لها جانب من استفحال الظاهرة، فهذه الفئة من

التلاميذ تستدعي تعاملًا خاصًا وتواصلًا مستمرًا معهم بهدف فهم دوافع سلوكياتهم وامتصاص غضبهم وإعادة إدماجهم في الجوّ الدراسي العادي، غير أن هذا الأمر نادرًا ما يحدث، إذ ينظر إلى هؤلاء التلاميذ باعتبارهم خطرًا بل وحتى مجرمين، ويقابلون بالتعنيف ورفض الاستماع إليهم والتحاور معهم، ويلجأ بعض الأساتذة أو المسؤولين الإداريين إلى نشر وتمييع أخبار سيئة عن هؤلاء التلاميذ ومحاولة حصارهم بالمعاملة السيئة من قبل الكل، غير أن هذا الإجراء من شأنه أن يزيد الطين بلة، وقد أظهرت لنا بعض المواقف في حوارنا مع التلاميذ المشاغبين، أنهم يعانون من التباعد بينهم وبين المسؤولين، خصوصًا المساعدين والمشرفين التربويين الذين لا يتعاملون معهم إلا بعبارات سيئة تشعرهم بالإهانة مثل: غير متأدب، لا تصلح للدراسة، زملاؤك في الجامعة، لو كنت إبني لطرقتك أو قتلتك، أحضر والدك ولا تهمني ظروفه... وهي العبارات التي تفقدتهم التوازن وتدفعهم إلى الشغب كسلوك انتقامي يعكس معاناتهم النفسية وعدم رضاهم عن ما يحدث لهم، كما أكدت بعض المبادرات التي كنا وسطاء فيها بين المتعلمين المشاغبين وبعض الأساتذة أو المساعدين التربويين أنه بمجرد حدوث لقاء هادئ بينهم وتغليب لغة الحوار، يعتذر المتعلمون المعنيون عن تصرفاتهم، ويعترفون بأخطائهم، ويعدون بانطلاقة تدرسية جديدة مصحوبة بالنشاط والحيوية والجدية، بل ويتحولون إلى عناصر مساهمة في

السير الحسن للدراسة، والمبادرة إلى اقتراح إقامة نشاطات توعوية وأخرى ترفهية مشجعة للمتمدرسين.

5.5 تجاهل الحالات الخاصة والوضعية الاجتماعية للتلاميذ:

فهناك ردود فعل عنيفة تصدر عن المتمدرسين، مردّها اقتناعهم بلامبالاة أو عدم تفهم الأستاذ أو طاقم الاستشارة التربوية لوضعيةاتهم الاجتماعية وظروفهم الصحية والنفسية ومعاناتهم اليومية، فعدم انجاز المتدرس لبعض واجباته ليس مرده الإهمال أو عدم الرغبة في الدراسة، وإنما هو نابع من جملة الظروف الاجتماعية التي يعانها يوميا، ومنها عدم كفاية الوقت المناسب لانجازها، إذ يضيع كثير وقتهم في التنقل وانتظار وسائل النقل، مما يسبب لهم إرهاقا مضاعفا يحول دون التمكن من انجاز كل الواجبات الموكلة إليه، وبخاصة إذا كانت مكثفة، يضاف إلى هذه المشكلة اصطدام المتدرس بتجاهل مبررات تغييهم أو تأخرهم، وعدم منحهم تراخيص الدخول إلى القسم، رغم مشروعيتها وبوجود دلائل تثبت مصداقيتها، مثل عدم توفر وسائل النقل، أو انقطاع الطريق وغيرها من العوائق التي يصادفها.

كما يمكن الإشارة إلى نقطة مهمة مرتبطة بهذا العمل، تتجلى في غياب أو ضعف التكفل بالحالات الخاصة للمتمدرسين، سواء كانت صحية أو نفسية، فهناك حالات مرضية يعيشها المتدرس خصوصا الدائمة منها مثل: فقر الدم أو الربو أو الحساسية.. وكلها تشكل ضغوطا نفسية عليه وتزيد من متاعبه، وتجعله أكثر انفعالية،

يضاف إلى هذه الحالات ما يتعلق بالمتدربين ضحايا الإرهاب، أو ضحايا سجن أحد الوالدين، أو التفكك الأسري، فمثل هذه الحالات بحاجة إلى معاملة خاصة تحقق لهم التوازن النفسي وتربطهم بالجوّ الدراسي. غير أن تجاهل أو عدم الأخذ بعين الاعتبار مثل هذه الحالات والظروف المذكورة، هو بمثابة بوابة لتنامي السلوك المنحرف و بروز العنف بمختلف صوره، فتظهر حالات الخصومات مع الأساتذة الذين يخرجونهم من الحصص الدراسية بسبب عدم القيام بالواجبات، وكذلك المناوشات مع المساعدين والمستشارين التربويين الراضين منهم رخص الدخول، وقد تمتد صور العنف إلى تخريب ممتلكات وأثاث المؤسسة، والكتابات الحائطية البذيئة، وكذلك إدخال مواد عفنة وذات روائح كريهة إلى الأقسام، ونودّ أن أشر هنا إلى أنه في الموسم الدراسي 2008/2009 وفي إحدى ثانويات بجاية التي كنت أشتغل بها، وفي بادرة انتقامية غريبة عبّر فيها أحد التلاميذ عن سخطه من إدارة المؤسسة بإدخال خنزير ميت إلى داخل حرم المؤسسة، دون متابعتها رغم علم الإدارة بالقضية وفاعلها. ويرجع السبب بالدرجة الأولى إلى ضعف شخصية المدير وخوفه من ردّات فعل أخرى أعنف كما سبقت الإشارة إليه في عامل ضعف الشخصية والتكوين لدى المؤطرين.

5.6 افتقار المؤسسات التعليمية لمختصين نفسانيين واجتماعيين:

يعيش المتدرب في مرحلة التعليم الثانوي خصوصا المقبل على امتحان شهادة البكالوريا ضغوطات نفسية متعددة، منها ما يرتبط

بظروف التحضير لهذه الشهادة، ومنها المرتبطة بالظروف الأسرية أو المحيط الاجتماعي، وقد ترتبط كذلك بمعطيات عاطفية تتراوح بين التجاذب والتنافر، وكلها تحتاج ضبطاً متوازناً، يسهر على تجسيده مختصون نفسانيون واجتماعيون، غير أن العديد من مؤسسات التعليم الثانوي تفتقر إلى هذه الشريحة الاختصاصية التي بإمكانها امتصاص وعلاج هذه الضغوطات التي يعيشها المتعلم، وهي ضغوطات تزيد في حدة انفعاليته المباشرة أو حدة الكبت، وبعضها ينفجر في صورة سلوكيات انحرافية عنيفة، وقد أظهرت بعض المواقف التي عشناها مع بعض المتدرسين أنهم يعانون من نقص الطاقم التوجيهي المتخصص القادر على تفهم انشغالاتهم، وأنهم يشعرون بالطمأنينة والأمان عند التقرب من بعض الأساتذة فيعبرون عن حالات الضغط التي يعيشونها، وقد تمكنا فعليا من علاج العديد من سلوكيات العنف والانحرافات والحد منها، وهو ما يعني أن نقص الإرشاد والتوجيه يعد منفذا للعنف والتصرفات المنحرفة التي كان يمكن ضبطها.

5.7 افتقار المؤسسات التعليمية لفضاءات الترفيه المناسبة:

يبحث التلميذ عادة عن مكان ترفيهي للتخفيف من ضغط الدراسة، ويحبذ أن يكون هذا الفضاء حيويا يعبر فيه عن ميوله، بحرية وتنافسية، ويخفف من الضغوطات المعيشة اليومية، وأفضل هذه الفضاءات هي تلك المتخصصة في النشاطات البدنية، ومنها القاعات والمساحات الرياضية، والأشغال اليدوية التي تتجسد في

نوادي الأشغال المهمة بالنشاط البيئي والحرفي، وكذلك النشاطات الفنية التي تتجسد في نوادي الموسيقى والإنشاد والمسرح.. وغيرها من النوادي الترفيهية، التي تساهم كلها في تفجير القدرات الإبداعية للتلاميذ، بل وتخلق في التلميذ دافعية ورغبة في الدراسة، والتقليل من التفكير في البحث عن بدائل تنشيطية خارج المؤسسة، كونه يلقي إشباعا ترفيهيا بمؤسسته وفي أجواء دراسية مريحة، وقد لوحظ على سبيل المثال أن مختلف المنافسات الرياضية التي تجرى بداخل المؤسسة تعد نشاطا إفرغيا للضغوط النفسية التي يعيشها التلميذ، حتى ولو كانت ضغوطات مصدرها خارج المؤسسة التعليمية، هذا وقد لاحظنا أن الكثير من مؤسسات التعليم الثانوي تعتمد إلى إقامة منافسات رياضية بين الأقسام في وقت الراحة الفاصل بين الفترتين الصباحية والمسائية، وكان لها تأثير إيجابي في التقليل من مظاهر التصرفات المنحرفة مثل التخريب والتحطيم التي تطل ممتلكات المؤسسة، إذ تعد هذه المنافسات فضاء للمّ شمل التلاميذ وانحصار وجودهم في مكان واحد تسهل عملية مراقبته. وفي المقابل فإن نقص مثل هذه الفضاءات يدخل التلميذ في فترات فراغ رهيبة كثيرا ما تتحول إلى مصادر للملل، أو بدايات لسلوكيات التخريب التي تبدأ من أشياء تبدو بسيطة مثل تكسير الشجيرات وقطع أغصانها، وصولا إلى ممارسات أكثر انحرافا مثل حفر الجدران وتكسير الكراسي والطاولات والسبورة... وقد يصل الأمر إلى التمرد عن نظام سير المؤسسة.

5.8 أساليب الإهانة ضد التلاميذ:

ولهذه الأساليب علاقة بضعف التكوين لدى المسؤول عن نظام التمدرس سواء تمثل في الطاقم الإداري أو البيداغوجي التعليمي، أو حتى المصالح الاقتصادية، فأساليب السب والشتم والتقليل من قيمة ومكانة التلميذ وتعنيفه، كلها أساليب تتنافى مع كرامة التلميذ وحقه في المعاملة التربوية السليمة، خصوصا وأن التلميذ أصبح أكثر دراية بحقوقه داخل المؤسسة التعليمية، ويرفض بكل عفوية تلك الأساليب العقابية في المعاملة، التي تغذي وتنمي فيه مشاعر الكراهية وبروز السلوكيات المنحرفة، وتفجيرها بطرق متعددة وفي مجالات مختلفة، وقد أشار أحد الباحثين التربويين إلى أن العقوبات المطبقة في المجال الدراسي ليست كلها مثمرة وناجحة في بلوغ الغايات المقصودة، وحتى وإن نجحت في وقفها فإن لها مخاطر مستقبلية، وكثيرا ما تجعل المعاقب ينفر حتى من أمور كان يميل إليها ويحبها (12).

5.9 سيكولوجية المتمدرس:

العنف من حيث هو سلوك انحرافي موجه نحو الغير كثيرا ما يرجع إلى معطيات متعلقة بسيكولوجية الذات، فالمتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي يعيش فترة مراهقة معقدة، ويميل إلى إظهار شخصيته أمام غيره من زملاء الدراسة وجلب الاهتمام لصناعة التميّز، وتجاوز مختلف القيود التي يشعر أنها لا تتوافق مع رغباته، وهنا قد يعمد إلى طرق خاطئة لفرض السيطرة على زملائه، مثل

أسلوب الاستهزاء بهم والسخرية منهم، وقد يتعدى الأمر إلى الاعتداء عليهم أو الاستنجاد برفاق السوء للاعتداء عليهم خارج المؤسسة قصد تخويفهم وإخضاعهم، بل لقد أكدّت العديد من الوقائع أن هذا العنف تستخدم فيه وسائل التواصل الاجتماعي مثل الهاتف وصفحات الفيسبوك، حيث توجه عبرها رسائل تهديدية، أو التهديد بنشر فيديوهات فاضحة عن ممتدرس معين يرفض الخضوع للابتزاز أو لقرارات السيطرة.

5.10 إطلاع الممتدرسين على محتوى الإجراءات القانونية التربوية:

كانت القوانين المسيرة للقطاع التربوي وخصوصا في شقها العقابي سابقا بعيدة نوعا ما عن إدراك التلميذ، لكن ولظروف عدّة ومختلفة، ومنها على سبيل المثال أن الكثير من الممتدرسين هم أبناء القطاع التربوي، ويطلعهم أولياؤهم على فحوى تلك القوانين، يضاف إلى هذا وجود العديد من المنشورات المدرسية أو المرتبطة بشؤون الدراسة تحوي مثل هذه الإجراءات، وتعرّف بها، لتكون بمثابة نافذة يطلع من خلالها التلميذ على لوائح وتبعات الممارسات العقابية ضدّه، ومهما كانت شاكلة تلك العقوبات، سواء المادية مثل الضرب أو طرده من القسم، أو كانت معنوية مثل التوبيخ أو الإهانة اللفظية.. فمثل هذه المنشورات ساهمت في تضخيم نظرة التلميذ إلى حقوقه، وإدراكه لمخالفات تسليط هذه العقوبات عليه، وكانت من تبعات هذه العملية عرقلة وتقييد عمل الطاقمين الإداري والبيداغوجي، وتفاقم سلوكيات العنف عند التلاميذ سواء ضد

الطاقم البشري المنظم والمسير للعملية التمدسية من أساتذة ومصالح إدارية وحتى الاقتصادية، في صورة تعديت لفظية وحتى جسمانية، كما يمتد العنف إلى الممتلكات المدرسية، وقد لوحظ في العديد من الوقائع غياب الإجراءات العقابية في حق التلاميذ المشاغبين وحتى بتوفر الأدلة الكافية، واللجوء إلى تهدئة الأمور كحل ترقيعي آني، خوفا من إفرازات الإجراءات العقابية إن حدثت، وهو إجراء يبقي على حالة اللا إستقرار وكبت العنف وليس علاجه واستئصاله.

5.11 غياب آلية تعويضية بديلة للعقوبة الردعية:

أصبح العقوبات الردعية خصوصا البدنية منها ممنوعة بقرارات وزارية صارمة، ورغم أن هذه القرارات تنسجم مع المتطلبات والمستجدات التربوية العالمية، إلا أن العجز عن تفعيل آلية بديلة تحل محلها، وتساهم في الحد من سلوكيات العنف، وتساعد في ضبط سلوك المتمدسين، أفضى إلى تفشي ظاهرة الانحراف السلوكي واتساع دائرة العنف.

6. الآثار السلبية للعنف المدرسي على المتمدسين:

وفي آخر محطات هذه الدراسة، نودّ الإشارة ولو بصفة مختصرة إلى بعض الآثار السلبية لسلوك العنف، على مستقبل شخصية المتمدس، وهي الآثار التي استقرأنها من خلال تعاملنا مع عديد من حالات السلوكيات المنحرفة، أو من خلال المعلومات التي تحصلنا

عليها من زملاء المهنة خصوصا طاقم الاستشارة التربوية، والتوجيه المدرسي.

- فالعنف ينتج عنفا مضادا ويساعد في تفكك الروابط بين المتدربين واتساع ظاهرة العداوة.

- يشكل سببا لضعف التركيز والتشتت الفكري، والشرد الذهني واللامبالاة بمجريات الدرس.

- اللامبالاة بنظام المؤسسة، خصوصا إذا شعر أن مصدر العنف هو الطاقم الإداري.

- النفور والتوقف عن الدراسة إما نهائيا، وإما مؤقتا وافتعال مبررات واهية مثل ادعاء المرض أو حصول مكروه في العائلة (مرض، وفاة، مناسبات أفراح...)

- عقدة الخوف، سواء من الأستاذ أو الطاقم الإداري والعمالي للمؤسسة، وحتى من الزملاء والوسط الأسري والاجتماعي عموما، وهو ما يتسبب في حدوث حالات اكتئاب وانعزال..

7. خاتمة:

من العبث القول بسهولة إنهاء العنف المدرسي واستئصاله، فجملة العوامل المتداخلة والمتعددة في تكوينه، والمتراوحة بين عامل الوسط المدرسي، وعوامل أسرية، وأخرى مرتبطة بمؤسسات الحياة الاجتماعية، يضاف إليها التكوين النفسي والبيولوجي للمتدرب وكذلك تأثير المؤسسات والشبكات الإعلامية بمضامين برامجها التي كثيرا ما ساهمت في إكساب المتدرب سلوكيات

العنف وانحرافه السلوكي، - كل هذه العوامل - تجعل من معالجة الإشكالية عملاً مضمناً، وتستدعي تكامل وتضافر جهود المختصين بمختلف مقارباتهم وتوجهاتهم، فهي تحتاج إلى إرشاد مدرسي أكثر فعالية، قادر على زرع الانضباط ونشر ثقافة التسامح، وهذا بتفعيل النصوص التشريعية المنظمة للعملية التعليمية، وتشجيع المبادرات التنشيطية داخل المؤسسات، وإقامة ندوات وملتقيات تحسيسية يُوَطِّرها المهتمون والمختصون بالشؤون التعليمية، كما تحتاج إلى التوعية الدينية، بتفعيل دور الجمعيات الدينية والمساجد، والتي عليها بالعمل على نشر ثقافة الأخلاق الحميدة، والتنبيه إلى مخاطر العنف وسبل الحد منها، ونشر القيم الدينية بالعودة إلى التراث الحضاري والاستشهاد بها للتعريف بقيمة وأثر المعاملات الحسنة في بناء علاقات اجتماعية متلاحمة، وفي المقابل التعريف بأثر المعاملات السيئة والانحراف بكل صوره في تفكيك تلك العلاقات، واختلال المجتمعات، وليس خفياً كذلك أهمية وتأثير المؤسسات الإعلامية في الحد من العنف، خصوصاً وأن الإعلام وبشهادة المنشغلين بقضية العنف، يعتبر من أقوى مصادر وعوامل بروز وتنامي العنف، وعليه فبإمكان المؤسسات الإعلامية - خصوصاً بوجود قرارات سيادية ملزمة- تخصيص برامج فعّالة مضمونها التعريف بمخاطر العنف ورسم مخططات توجيهية لمحاربتها.

وفي الأخير وبناء على ما سلف ذكره ينبغي القول بأننا أمام إشكالية اجتماعية جدّ عويصة، لها تأثيراتها الخطيرة على مستقبل العلاقات الاجتماعية، فانتقال العنف إلى المؤسسات التعليمية ينذر بمخاطر أشدّ وقعا على راهن الحياة الاجتماعية ومستقبلها، تستدعي الإسراع في تفعيل آليات العلاج، عملا بتوصيات المختصين والمهتمين بالقضية، فالوسط المدرسي والتعليمي عموما قاعدة بنائية أساسية لتكوين علاقات اجتماعية مترابطة، وبناء مجتمع حضاري سليم ومتماسك.

8. قائمة المراجع:

- ¹- ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار لسان العرب، بيروت، لبنان، 1971.
- ²- احمد بونوة، العنف المدرسي بين الإعلام والمدرسة، وزارة الشؤون الدينية، الجزائر، 2015.
- ³- باربرا ويتمر، الأنماط الثقافية للعنف، ت ممدوح يوسف عمران، سلسلة عالم المعرفة، العدد 337، الكويت، مارس. 2003.
- ⁴- جليل وديع شكور، العنف والجريمة، الدار العربية للعلوم، بيروت، ط1، 1997.
- ⁵- جميل صليبا، المعجم الفلسفي، ج2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ودار الكتاب المصري، القاهرة، 1979.
- ⁶- حسين طه، سيكولوجية العنف (المفهوم، النظرية، العلاج)، دار الصولتية للتربية، الرياض، ط 1، 2006.

- 7- خليل أحمد خليل، معجم المصطلحات الاجتماعية، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط1، 1995.
- 8- خديجة تيداني وآخرون، الأسرة والمدرسة سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، 2004.
- 9- زكرياء الشريبي، المشكلات النفسية عند الطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 1994.
- 10- عبد القادر يوسف، أزمة التربية في الوطن العربي، مجلة التربية الجديدة، العدد 34، 1985.
- 11- فهد الطيار، العوامل الاجتماعية المؤدية إلى العنف، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2005.
- 12- ناصر ميزاب وآخرون، مؤشرات العنف في الوسط المدرسي، دراسة مسحية في متوسطات (ولاية تيزي وزو نموذجا)، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الرغاية، الجزائر.
- 1 ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار لسان العرب، بيروت، لبنان، 1971، ص.41
- 2 خليل أحمد خليل، معجم المصطلحات الاجتماعية، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط1، 1995، ص.281
- 3 احمد بنونة، العنف المدرسي بين الإعلام والمدرسة، وزارة الشؤون الدينية، الجزائر، 2015، ص ص 6-7.
- 4 فهد الطيار، العوامل الاجتماعية المؤدية إلى العنف، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2005، ص 7.

- ⁵ جميل صليبا، المعجم الفلسفي، ج2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ودار الكتاب المصري، القاهرة، 1979، ص ص 112- 113.
- ¹ باربرا ويتمر، الأنماط الثقافية للعنف، ترجمة: ممدوح يوسف عمران، سلسلة عالم المعرفة، العدد 337، الكويت، مارس 2003، ص 37.
- ² زكرياء الشريبي، المشكلات النفسية عند الطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 1994، ص 86.
- ¹ خديجة تباداني وآخرون، الأسرة والمدرسة سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، 2004، ص 78.
- ² ناصر ميزاب وآخرون، مؤشرات العنف في الوسط المدرسي، دراسة مسحية في متوسطات (ولاية تيزي وزو نموذجا)، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الرغاية، الجزائر، 2014، ص 39.
- ³ حسين طه، سيكولوجية العنف (المفهوم، النظرية، العلاج)، دار الصولتية للتربية، الرياض، ط 1، 2006، ص 262.
- ¹ عبد القادر يوسف، أزمة التربية في الوطن العربي، مجلة التربية الجديدة، العدد 34، 1985، ص 17.
- ¹ جليل وديع شكور، العنف والجريمة، الدار العربية للعلوم، بيروت، ط1، 1997، ص94.