مجلة أنثروبولوجية الأديان المجلد 19 العدد01 2023/01/05

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

ادراك المعايير الاجتماعية والدينية وتوقع حالات العنف المدرسي في وضعيات التعلم: دراسة لعينة من التلاميذ بالغرب الجزائري

Perception of social and religious norms and prediction of school violence in learning situations: Study among students sample in the West Algerian

ابراهيم بن عزوزي [1] *

[1] جامعة معسكر، مخبر البحوث الاجتماعية والتاريخية (الجزائر)

ibrahim.ben.azzouzi@univ-mascara.dz

فريد بوقريرس [2]

[2] جامعة معسكر، مخبر البحوث الاجتماعية والتاريخية (الجزائر)

farid.bougrires@univ-mascara.dz

تاريخ الاستلام: 2021/09/01 تاريخ القبول: 2021/10/01

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التأكد من إمكانية اعتبار أن حالات العنف المدرسي هي حالة تعبر عن خرق القواعد والنظم الاجتماعية والدينية، حيث أنها طريقة لحل المشكلات من أجل التكيف مع وضعيات التعلم من خلال النظرة السلبية لهذه المعايير. شملت عينة الدراسة 1403 تلميذ من مدارس ولاية تلمسان. تم الاعتماد على مقياس المعارف الضمنية العنيفة لتحديد الأفراد الأكثر قابلية لممارسة العنف المدرسي، ومقياس للكشف عن ادراك المعايير الاجتماعية والدينية ضمن وضعيات التعلم. أظهرت النتائج أنه كلما زادت القابلية لممارسة حالات العنف المدرسي كلما انخفض الادراك الايجابي للمعايير الاجتماعية والدينية، ذلك أن حالات العنف المدرسي تترافق مع حالة من خرق القواعد والمعايير الاجتماعية والدينية للتكيف مع وضعيات التعلم. هذا يسمح بتوقع حالات العنف المدرسي بمختلف أشكالها قبل وقوعها من خلال الالتزام بالمعايير الاجتماعية والدينية.

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي؛ وضعيات التعلم ؛ المعايير الاجتماعية والدينية.

* **المؤلف المرسل:** ابراهيم بن عزوزي، **الايميل:** ibrahim.ben.azzouzi@univ-mascara.dz

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

Abstract:

The aim of the study is to investigate that school violence can be consideres as a violation of social and religious rules, and it is a way to solve problems for adaptation in learning situations through a negative perception of these rules. The study sample includes 1403 students from Tlemcen. We use violent implicit cognition scale to identify individuals most likely to engage in school violence, and we use perception of social and religious norms scale in learning situations. The results showed that school violence are associated with a state of breaking social and religious norms and rules for adaption in learning situations. This allows school violence to be predicted before it occurs through perception of social and religious norms.
Keywords: school violence; learning situations; social and religious norm.

مقدمة:

تقوم المعايير الاجتماعية والدينية والثقافية بتنظيم العلاقات والتفاعلات الاجتماعية للأفراد والجماعات، وتسمح بتبادل الإدراكات حول الآخرين الموجودين بين أفراد الجماعات، إذ أن هناك نوعين من المعايير الاجتماعية: الأولى وصفية تصف لنا ما يقوم به أعضاء المجموعة الاجتماعية، والأخرى زجرية ترتبط بما يفكر فيه أعضاء المجموعة حول ما يجب فعله أو لا ينبغي فعله، أي هناك معايير تعكس وتصف لنا أفعال المجموعة، بينما هناك معايير أخرى تعكس تفكير الجماعة حول ما هو مرغوب أو غير مرغوب فيه قصد توجيهه (Lilleston P.S, 2017).

تتشكل هذه المعايير عن طريق التنشئة الإجتماعية والضبط الاجتماعي، فالخلفيات الثقافية والدينية تعتبر أطر مرجعية بالنسبة للفرد، حيث يتعلم منها كيفية التصرف في الوضعيات المختلفة من أجل حل مشاكله والتكيف معها، وبالتالي يخضع للمعايير الاجتماعية والدينية من خلال تصرفه وفق ما تمليه عليه، وهذا ما يجعلها عنصرا بنيويا في بناء شخصيته الفردية، وهويته الاجتماعية (خواجة، 2017، ص. 14).

اكتساب الفرد للمعايير الاجتماعية والدينية السائدة في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه قد يكون في بعض الأحيان خوفا من العقوبة والقهر الاجتماعي، لذا فإن الفرد الذي يخرج عن هذا الاطار يصنف ضمن حالات الانحراف بسبب خروجه عن المعيار أو القيم السائدة، ومعظم الناس يخضعون للمعيار الاجتماعي حتى وإن كان في بعض الأحيان لا يستجيب لرغبات الفرد وطموحاته (لقوس وملاح، 2016، ص. 41).

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

إن ادراك القيم والمعايير الاجتماعية والدينية والالتزام بها لا يكون دائما في الطريق الايجابي، ففي بعض الأحيان المعايير الاجتماعية والدينية والثقافية تؤدي لأنواع مختلفة من السلوك المنحرف مثل العنف (Mahmud, 2017, p. 6)، وقد يعلل استخدام العنف تجاه الزوجة كنوع من التأديب (Perrin, Marsh, Claough, Desgroppes, & Yope, 2019, p. 2). المعايير الاجتماعية الدينية تدفع بالفرد إلى ارتكاب العنف، وفي نفس الوقت قد تساعد على التصدي للعنف (Lilleston P.S, 2017, p. 124). إننا بهذا الطرح لا ندعي أن المعايير الاجتماعية الدينية تؤدي إلى ممارسة العنف، لكن إدراك هذه المعايير من طرف الفرد هو ما يحدد اتجاهه نحو ممارسة العنف من عدمه، كما أننا لا ندعي أن الدين يسبب العنف، لكن فهم الدين وطريقة تأويل النصوص الدينية، وتوظيف الدين في السياسة من خلال التنصيص قد يكون سببا لحدوث العنف، أي عندما يصبح القهر الديني ايديولوجيا لممارسة العنف (الهرماسي وآخرون، 2000، ص. 249). فالدين عموما مرتبط بالسلام واحترام الأديان وحرية الانسان وبكل ما هو انساني وايجابي، ومرتبط بالمحبة وحماية الضعفاء (Busanello & Steffen, 2015, p. 2375) ، الدين نسق من الاعتقادات والممارسات ونظام ثقافي ووجودي عند الانسان (Muchima, 2018, p. 4)، يعكس أسلوب حياتي يفترض وجود علاقة مع قوى غيبية (Hector, 2016, p. 168) هي الله، لهذا يلعب دورا أساسيا في تحديد هوية المجتمعات وتشكيل مرجعياتها .(Mahmud, 2017, p. 4)

المدرسة فضاء تربوي واجتماعي ينقل الثقافة والمعايير المنظمة للمجتمع التي تهدف إلى بناء شخصية الفرد، وبالتالي هي من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، لكن بالرغم من ذلك نشاهد بعض الممارسات غير المقبولة داخلها مثل العنف المدرسي، والذي يحيل إلى ايذاء الآخر والرغبة في افناءه، والذي تتعدد أشكاله وحالاته من ما هو لفظي، إلى ما هو جسدي، إلى ما هو رمزي، سواء بين التلاميذ أنفسهم، أو بين التلاميذ والمعلمين، أو بين التلاميذ والفاعلين على المدرسة، أو بين التلاميذ والفضاء الفيزيائي للمدرسة حيث يقومون بتحطيم الأثاث المدرسي (Ferrara, Franceshini, Villami, & Corsello, 2019, p. 2) ، ويظهر جليا في مواقف التقييم داخل وضعيات التعلم، ففي القسم تظهر مجموعة من التحديات البيداغوجية بين التلاميذ، والتي تدفع بهم إلى إطلاق عدد من التقييمات والاحكام الاجتماعية حول بعضهم البعض، والتي يمكن أن تكون سبيلا لحدوث حالات معينة من العنف المدرسي. بطبيعة الحال هذه التفاعلات الاجتماعية تتحدد بأطر اجتماعية دينية، فبعض التلاميذ يمارسون العنف من أجل فرض هيمنة المعتقدات

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

الثقافية المرتبطة بهم، والبعض الآخر يمارس العنف كطريقة لمقاومة هذه المعتقدات (Waldron, 2009, p. 603).

حاولت بعض الدراسات في هذا الصدد البحث المعمق حول العنف المدرسي وإدراك المعايير الاجتماعية والدينية نذكر منها

دراسة (O'Gorman, Wilson, & Miller, 2008) التي سعت إلى معرفة الانحياز المعرفي نحو المعايير الاجتماعية، حيث تم ذلك من خلال المقارنة بين مجموعة تعاني من سوء معالجة المعلومات وتذكرها، والمجموعة الثانية عكس ذلك. أظهرت النتائج أن الأفراد الذين يمتلكون جهاز معالجة معلومات اجتماعية طبيعي ويتذكرون بدون انحياز، لديهم اعتقاد والتزام بالمعايير الاجتماعية أكثر من المجموعة الثانية المعاكسة التي تعاني من خلل على مستوى معالجة المعلومات الاجتماعية، وبالتالي فإن الالتزام بالمعايير والنظم الاجتماعية يعكس حالة من السواء في جهاز معالجة المعلومات الاجتماعية، بينما كسر القواعد والمعايير الاجتماعية يعكس حالة من اللا سواء في معالجة المعلومات الاجتماعية.

إن تأثير القيم والمعايير الاجتماعية على أفكار الشخص الذي يشاهد العنف العلائقي (الايذاء الانفعالي، العنف الجسدي، سلوكيات التحكم، العنف الجنسي، والعراك) يكون فعالا وذا قيمة، لكن من خلال الحياة اليومية وتكرار مشاهدة مثل هذه الأنماط من العنف تصبح غير فعالة ويضعف تأثيرها ويظهر الادراك الخاطئ للقيم والمعايير الاجتماعية (Deitch-Stankhouse, Kenneavy, Thayer, Berkowitz, & Mascari, 2015). هذا من جهة أخرى، فإن المعايير الاجتماعية تلعب دور الوسيط بين المعتقدات حول مشروعية العنف، والسلوك العدواني عند المراهق.(Busching & Krahé)

في دراسة في قسم يتسم بمعايير مضبوطة، تم الوصول إلى وجود ارتباط سلبي بين العدوانية والتفضيل الاجتماعي (المكانة الاجتماعية) داخل القسم الذي يحترم المعايير. اضافة إلى ذلك فإن المعايير داخل القسم لا تتوسط الرابط بين السلوك والمكانة داخل القسم. هذه النتائج تحيل إلى أن أنواع السلوك وأنواع الوضعيات الاجتماعية (status) يجب أن تأخذ بالحسبان عند فحص المعايير والقواعد في المدرسة والسلوكيات المرتبطة بها .(Boor-Klip Henrike, Segers, Hendrickx, & Cillessen, 2015)

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

كانت هذه حوصلة لأهم الأبحاث التي أمكن الإطلاع عليها، وقد لاحظنا أن هناك ندرة حقيقية في هذه الدراسات، ولم يلتفت الباحثين الاجتماعيين أو النفسانيين كثيرا لهذا النوع من الدراسات، بحيث نظروا إلى وضعيات التعلم في القسم كمجتمع مصغر تحدده نفس المعايير الاجتماعية والدينة التي تحدد المجتمع برمته. ما يبقى غامضا بالنسبة لنا هو مدى ارتباط حالات العنف المدرسي بادراك المعايير الاجتماعية والدينية في وضعيات التعلم. **يا ترى هل يمكن أن نعتبر حالات العنف المدرسي كحالة من خرق القواعد والنظم الاجتماعية والدينية، بحيث يعتقد الشخص الذي يمارس العنف أنه طريقة لحل المشكلات من أجل التكيف مع وضعيات التعلم من خلال اتجاهه نحو الادراك السلبي لهذه المعايير؟** بمعنى أنه واع بالمعايير الاجتماعية والدينية، لكنه يدركها بطريقة سلبية، أو ينظر إليها كعائق أو كعنف رمزي ممارس عليه.

للإجابة على هذا السؤال سنحاول دراسة الفروق بين المعارف الضمنية العنيفة التي يمتلكها التلاميذ تبعا لإدراك المعايير الاجتماعية والدينية. يقوم افتراضنا لتبيان أن التلاميذ الذين يمتلكون معارف ضمنية عنيفة لديهم ادراك ايجابي للمعايير الدينية والاجتماعية، وكلما ارتفعت المعارف الضمنية العنيفة انخفض الادراك الايجابي للمعايير الاجتماعية والدينية واتجه نحو السالب. هذا على اعتبار أن التلميذ العنيف هو التلميذ الذي يحمل أكبر قدر من المعارف الضمنية العنيفة حول ممارسة العنف، وبالتالي هو تلميذ لديه الاستعداد لممارسة العنف إذا ما توفرت بعض الشروط.

الاجابة على هذا السؤال تساعدنا في الوقاية من الدرجة الأولى، بحيث أنه إذا ثبت أن حالات العنف المدرسي ترتبط بالإدراك السلبي للمعايير الاجتماعية والدينية، يمكن لنا أن نمنع حدوث حالات العنف المدرسي مسبقا من خلال تنمية ادراك ايجابي للمعايير الاجتماعية والدينية من خلال المنهاج التربوي.

أولا: الاجراءات المنهجية والأدوات

للإجابة على اشكالية الدراسة اتبعنا المنهج الوصفي من خلال الأسلوب الاحصائي في تقصي الظاهرة. فقد اتجهنا في بداية السنة الدراسية 2021/2020 إلى مجتمع الدراسة (المدارس)، حيث واجهتنا عدد من الصعوبات المادية والمعنوية والصحية، باعتبار أنه يوجد بروتوكول صحي ضد وباء كورونا، وهذا ما جعلنا نواجه عراقيل إدارية، وعراقيل التنقل فالنقل مقطوع لنفس الأسباب الصحية. شملت عينة الدراسة 1403 تلميذ في الطور المتوسط والثانوي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة، وتتوزع على النحو التالي:

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

الجدول 01: يوضح توزيع عينة الدراسة

المؤسسة	المكان
متقن قاضي عكاشة	صبرة، تلمسان
متوسطة منصور عبد القادر	صبرة، تلمسان
متوسطة بونخلة عبد القادر	صبرة، تلمسان
ثانوية مجاوي الهبري	الرمشي، تلمسان
ثانوية الاخوة ليابي	حمام بوغرارة، تلمسان
متوسطة زلبون	بني مستار، تلمسان
متوسطة عدو رابح	ندرومة، تلمسان
متوسطة زحاف قدور	سواني، تلمسان
متوسطة مغوفل كلثوم	سانية، وهران

شملت عينة الدراسة ثمانية مؤسسات بولاية تلمسان، وواحدة بولاية وهران، منها ست متوسطات، وثلاث ثانويات.

يجدر الاشارة أن عينة الدراسة تم التأكد من خلالها على صدق وثبات الأدوات، وكذا الاجابة على فرضيات الدراسة.

1. الأدوات:

- **مقياس المعارف الضمنية العنيفة:**

النزعة السائدة في قياس العنف على أساس أنه عدوانية سلوكية هو ما دفع بنا إلى تصميم أداة مخصصة للعنف، مع العلم أن هناك صعوبة اجرائية في ضبط مفهوم العنف باعتباره يهدف ويقصد إلى افناء الآخر، وبالتالي من الصعب جدا ايجاد حالات معتبرة مقاصدها أقصى أنواع الأذية.

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

على هذا وبالرجوع إلى الدراسات السابقة في هذا الميدان، التمسنا لدى الباحثين الاهتمام بالأفكار والمعارف الداخلية والضمنية لدى الأشخاص، ومن هنا جاء افترضنا على أنه كلما كان هناك معارف ضمنية عنيفة كثيرة، كلما زادت الرغبة للفعل العنيف وسهولة ممارسته مقارنة بالأشخاص الذين لا يحملون هذه الأفكار باعتبار أن العنف انتاج ثقافي.

قمنا بجرد قائمة المقاييس التي حاولت قياس الأفكار التي تحمل طابع العنف وحاولنا الاستفادة منها.

شملت قائمة المقاييس المستخدمة التي تم الاستعانة بها في تصميم مقياس المعارف الضمنية لدى الشخص العنيف ثلاث مقاييس:

- مقياس اشتهاء العدوانية لقياس انجذاب البشر نحو العنف(Weirstall & Elbert, 2011)
- مقياس التوجهات والمعتقدات الضمنية للعدوانية (Miche, L. Pace, Edun, Sawhney, & Thomas, 2014)
- المقياس المختصر للأفكار العنيفة (Murray, Eisner, Manuel, & Ribeaud, 2016)

هذه المقاييس أعطت لنا نظرة حول مضمون المقياس الذي قمنا ببنائه.

بلغ عدد الفقرات 16 عبارة تمثل أفكارا ضمنية عنيفة. اعتمدنا على سلم ليكارت خماسي (أبدا (1)، نادرا (2)، أحيانا (3)، غالبا (4)، دائما (5)) في التصحيح، حيث أن درجات المقياس تتراوح ما بين 16 إلى 80.

من أجل حساب صدق المقياس استخدمنا التحليل العاملي الاستكشافي.

الصدق العاملي الاستكشافي:

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

الجدول 02: يوضح التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس المعارف الضمنية العنيفة

الرقم	التشبع	الرقم	التشبع
1	0.48	**9**	0.60
2	0.56	**10**	0.47
3	0.62	**11**	0.67
4	-	**12**	0.65
5	0.68	**13**	0.68
6	0.54	**14**	0.51
7	-	**15**	0.50
8	-	**16**	0.42

من خلال التدوير بطريقة **promax** لمصفوفة الارتباط تشبعت العبارات على عامل أحادي، ما عدى العبارة رقم 4، 7، 8، التي لم تتشبع على العامل.

وعليه بلغ عدد العبارات في مقياس المعارف الضمنية العنيفة 13 عبارة بعد القيام بالتحليل العاملي الاستكشافي، وقمنا بحذف البقية.

قمنا بتقسيم النتائج الخام للعبارات (ثلاث عشر عبارة) إلى ثلاث مستويات:

مستوى منخفض من المعارف الضمنية العنيفة: تتراوح قيمه من 13 إلى 30

مستوى متوسط من المعارف الضمنية العنيفة: تتراوح قيمه من 31 إلى 48

مستوى مرتفع من المعارف الضمنية العنيفة: تتراوح قيمه من 49 إلى 65.

الثبات:

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

الجدول 03: يوضح معامل الارتباط ألفا كلوندباخ لمقياس المعارف الضمنية

ما بين العناصر	ألفا كلوندباخ	ماكدونالد
13	0.82	0.83

بلغ معامل الثبات ألفا كلوندباخ 0.82، كما بلغ معامل الثبات ماكدونالد 0.83، وبالتالي فإن المقياس ثابت.

- **مقياس ادراك القيم والمعايير الاجتماعية ضمن وضعية التعلم:**

تم بناء المقياس انطلاقا من الاستفادة من مقياس ادراك القيم والمعايير الاجتماعية ل(Bakaç, 2013) يتكون إذا مقياس ادراك القيم والمعايير الاجتماعية ضمن وضعيات التعلم من بعد الادراك الايجابي للقيم والمعايير المنظمة ضمن وضعيات التعلم، وبعد الادراك السلبي لها.

ينقط المقياس وفق مقياس ليكارت خماسي(أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما)، وتتراوح درجات المقياس ما بين 04 إلى 20 درجة، بحيث أن الادراك المنخفض للقيم والمعايير الاجتماعية ضمن وضعيات التعلم يعتبر عن الادراك السلبي، وتتراوح درجاته على المقياس من 04 إلى 12 درجة، بينما الادراك المرتفع للقيم والمعايير الاجتماعية ضمن وضعيات التعلم يعبر عن الادراك الايجابي للقيم، وتتراوح درجاته على المقياس من 13 إلى 20 درجة.

الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس ادراك القيم والمعايير الاجتماعية:

الجدول 04: يوضح تشبع عبارات مقياس ادراك القيم والمعايير الاجتماعية

الرقم	التشبع
1	0.72
2	0.72
3	0.54
4	0.56

من خلال طريقة المكونات الأساسية، وتدوير بروماكس، يتضح أن عبارات المقياس تشبعت على المقياس.

الثبات:

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

الجدول 05: يوضح معامل الثبات ألفا كلوندباخ

ما بين العناصر	معامل الثبات ألفا كلوندباخ
04	0.66

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل الثبات ألفا كلوندباخ بلغ 0.66 بالنسبة للعبارات الأربعة، وهي قيمة مقبولة على العموم للحكم على المقياس أنه ثابت.

2. الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

من أجل حساب الفروق بين مستويات المعارف الضمنية العنيفة والمعايير الاجتماعية الدينية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقياسات البعدية من خلال معامل توكاي، وكذا معامل التباين الأحادي **ANOVA ONE WAY**.

ثانيا: عرض النتائج ومناقشتها

نحاول في هذا الجزء معرفة الفروق بين المعارف الضمنية العنيفة التي يمتلكها التلاميذ تبعا لإدراك المعايير الاجتماعية والدينية، مفترضين أن التلاميذ الذين يمتلكون معارف ضمنية عنيفة لديهم ادراك ايجابي للمعايير الدينية والاجتماعية، وكلما ارتفعت المعارف الضمنية العنيفة انخفض الادراك الايجابي للمعايير الاجتماعية والدينية واتجه نحو السالب.

الفرق بين مستويات المعارف الضمنية العنيفة تبعا لإدراك المعايير الاجتماعية والدينية:

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

الجدول 06: يوضح تحليل التباين الأحادي بين مستويات المعارف الضمنية العنيفة وادراك المعايير الاجتماعية الدينية

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	ف	الدلالة
بين المجموعات	260.528	2	130.264	9.817	0.000
خارج المجموعات	18577.852	1400	13.270		
الكلي	18838.381	1402			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة "ف" بلغت 9.817 عند مستوى 0.001 وهو مستوى دال، وبالتالي يوجد فرق بين مستويات المعارف الضمنية العنيفة تبعا لإدراك المعايير الاجتماعية والدينية.

ومن أجل تحديد الفروق بين المجموعات لصالح من، قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكذا القياسات البعدية.

الجدول 07: يوضح القياسات البعدية من خلال معامل توكاي

	المتوسطات		متوسطات الفروق	الانحراف المعياري	الدلالة
منخفض	17.05	متوسط	0.85*	0.23	0.001
		مرتفع	1.144*	0.37	0.006
متوسط	16.20	منخفض	-0.85*	0.23	0.001
		مرتفع	0.29*	0.40	0.75
مرتفع	15.90	منخفض	-1. 114*	0.37	0.006
		متوسط	-0. 29*	0.40	0.75

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

من خلال الجدول نلاحظ أنه يوجد فرق بين المستويات الثلاثة للمعارف الضمنية العنيفة تبعا للمعايير الاجتماعية والدينية، ويظهر الفرق جليا بين المستوى المنخفض والمستوى المتوسط، والمستوى المنخفض والمستوى المرتفع، ولا يظهر بين المستوى المتوسط والمستوى المرتفع. حيث أن المستوى المنخفض من المعارف الضمنية العنيفة يترافق مع الادراك الايجابي للمعايير الاجتماعية والدينية، وكلما ارتفع مستوى المعارف الضمنية العنيفة وازدت احتمالية ممارسة حالة من حالات العنف، كلما انخفض الادراك الايجابي للمعايير الاجتماعية والدينية.

من خلال الجدول رقم (06) و (07) تبين أنه يوجد فرق بين مستويات المعارف الضمنية العنيفة تبعا لإدراك المعايير الاجتماعية والدينية، فالتلميذ الذي يحمل أفكار قليلة حول مشروعية العنف في حل المشكلات، وينحاز للضعيف فإنه يحمل ادراكا ايجابيا للمعايير الاجتماعية والدينية، حيث أنه يرى أنه من الواجب احترام الآخرين، وأن الأخلاق جزء من العقيدة الانسانية والدينية للبشر، ويجب احترام بعضهم البعض، لهذا تجده أكثر توافقا مع غيره داخل المدرسة، وأكثر احتراما للقواعد الاجتماعية والدينية المنظمة لعلاقات البشر مع بعضهم البعض، فتجده يدخل القسم مستخدما عبارات الترحيب مثل "السلام عليكم"، "مرحبا"، "صباح الخير"، ولا يصدر عنه أي سلوك تخريبي أثناء الدرس، ولا يقوم بالفوضى ولا يتلفظ بعبارات بذيئة التي نهى عنها دين الاسلام، وتجده يحترم غيره الذي يختلف معه في الطبقة الاجتماعية والعرق، ويسارع إلى المساعدة بكل ما يملك. من هنا تصبح الروحانية والتدين كاستراتيجية تكيفية مع المواقف الاجتماعية (Gillum, M. Sullivan, & Bybee, 2006).

لكن كلما ارتفعت المعارف الضمنية العنيفة، والتي تحيل إلى الاستعداد لممارسة حالة من حالات العنف المدرسي سواء كانت لفظية أو جسدية أو حتى رمزية، فإنه يتم ادراك المعايير الاجتماعية والدينية بشكل سلبي. هؤلاء التلاميذ يرون أن العنف طريقة من الطرق الفعالة في حل المشكلات، وأن البقاء للأقوى. كما أنهم يشعرون بالمتعة أثناء الشجار، ويقومون أحيانا بتأجيج الشجار بين زملاءهم من أجل المشاهدة والتمتع، هذا كونهم يحبون الاستماع لقصص القتل ويشاهدون مظاهر العنف عبر الوسائط الالكترونية المختلفة (Weirstall & Elbert, 2011). عندما يصل هذا النوع من التلاميذ إلى مرحلة الفعل العنيف يفقدون القدرة على الخضوع للقاعدة أو المعيار الاجتماعي والديني، ويقومون بكسرها بسهولة بالغة. إنهم يعانون من سوء التوافق الاجتماعي والديني، فتجدهم يتأرجحون بين نوعين من العلاقات داخل المدرسة: فإما يقوم

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

باقي التلاميذ بالابتعاد عنهم ونبذهم، أو يقومون بالاقتراب منهم خوفا منهم باعتبارهم ضحايا للتعنيف من طرفهم. التلاميذ العنيفون لا يحترمون الأدوار داخل القسم، وكثيري الشغب، ويستخدمون الكثير من العبارات البذيئة، ويحتقرون التلاميذ الأضعف منهم في القسم. كل هذه السلوكيات ما هي إلا من أجل لفت الأدوار وبناء مكانة اجتماعية بين الأقران. من هنا فإنهم يضعون لأنفسهم مكانة اجتماعية من خلال خرق القواعد الاجتماعية والدينية الأخلاقية بدل الخضوع لها واحترامها، في حين أن القيادة الناجحة لا تتم على أكمل وجه إذا لم تحمل في طياتها ما هو أخلاقي وروحي وديني .(Reave, 2005)

من هذا المنطلق يمكننا توقع حالات العنف المدرسي من خلال ادراك المعايير الاجتماعية والدينية، فكلما أبصرنا تلميذا يمتاز بادراك ايجابي للمعايير الاجتماعية والدينية ويلتزم بها، كلما توقعنا ابتعاده عن ممارسة العنف المدرسي، بالمقابل أي تلميذ لا حظنا عليه عدم احترام القواعد الاجتماعية والدينية نتوقع احتمالية ممارسته لحالة من حالات العنف المدرسي.

هذا يسمح لنا إذا بالوقاية من حالات العنف من خلال تقوية الجانب الروحي والديني للتلاميذ (Windham R, M. Hooper, & E. Hudson, 2005)، واعتماد برامج تربوية نمائية تؤسس للقيمة لديه .(Arweck & Wesbitt, 2007)

الخاتمة:

توقع حالات العنف المدرسي من خلال ادراك المعايير الاجتماعية والدينية يجعلنا نعي أهمية ما هو ديني وما هو اجتماعي في الوسط المدرسي، كما أنه يجعلنا ندرك بأن غياب المعايير المنظمة للبشر يدفع بنا إلى حالة من الفوضى والعنف. من هنا وجب اعطاء الأهمية القصوى لهذه المعايير في العملية التربوية من أجل تصحيح مسار السلوك غير السوي والعنيف بالخصوص، وهي دعوى منا لجميع الباحثين في هذا الميدان لبناء برامج ارشادية وحتى علاجية، سواء نفسية أو تربوية، أو محتويات تعليمية داخل المنهاج التربوي، ترتكز على المعايير الاجتماعية والدينية من أجل الحد من ظاهرة العنف في المدارس.

قائمة المراجع:

باللغة العربية:

1- الهرماسي، ع. وآخرون، 2000، الدين في المجتمع العربي، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

2- خواجة، ع. ا.، 2017، الضبط الاجتماعي ومعوقاته في المجتمعات التقليدية، ألمانيا: نور للنشر.

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

3- لقوس، ع. ا.، وملاح، أ.، 2016، السلطة الرمزية عند بيير بورديو، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية، 39-46.

باللغة الأجنبية:

4- Arweck Elisabeth& Wesbitt Eleanos. (2007). Spirituality in Education: Promoting children spiritual development through values. Journal of Contemporary Religion, pp. 1-29.
5- Avalos Hector. (2016). The Global impact of religion violence. Philosophy and Religions Studies Publications, pp. 167-197.
6- Bakaç Ebru.(2013). PERCEPTION SCALE OF SOCIAL VALUES: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY. JOURNAL OF EDUCATIONAL AND INSTRUCTIONAL STUDIES IN THE WORLD, 3 (4): 04. Pp. 22-28.
7- Boor-Klip Henrike J., Segers Eliane, Hendrickx Marloes M. H. G. & Cillessen Antonius H. N.. (2015). The moderating role of classroom descriptive norms in the association of student behavior with social preference and popularity. Journal of Early Adolescence, pp. 1-27. Doi:10.1177/0272431615609158.
8- Busanello Krob Daniéli& Steffen Luciana. (2015). Religions influence on education and culture: violence against women as common sense. Precedia-Social and Behavioral Sciences, (174), pp. 2374-2379.
9- Busching Robert & Krahé Barbara. (2015). The girls set tone: Gendered classroom norms and the development of aggression in adolescence. Personality and Social Psychology Bulletin, 41(5), pp. 659-676. Doi:10-1177/0146167215573212.
10- Deitch-Stankhouse Jacqueline, Kenneavy Kristin, Thayer Richard, Berkowitz Alan & Mascari Janine. (2015). The influence of social norms on advancement through Bystander stages for preventing interpersonal violence. Violence Against Women, pp. 1-24. Doi:10.1177/1077801215592720.
11- Ferrara Pietro, Franceshini Giulia, Villami Alberto & Corsello Giovanni. (2019). Physical, psychological and social impact of school violence on children. Italian Journal Of Pediatrics, 45(76), pp. 1-4. http://doi.org/10.1186/s13052-019-0669-7.
12- Gillum Tameka L., M. Sullivan Gris & Bybee Deborah J. (2006). The importance of spirituality in the lives of domestic violence survivors. Violence Against Women, 12(3), pp. 240-250.
13- Lilleston P.S, Goldman L., Verma R.K& McCleary-Sills J. (2017). Understanding social norms and violence in childhood: theoretical

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

underpinnings and strategies for intervention. Psychology, Health& Medicine, 22(1), pp. 122-134.

14- Mahmud Semira. (2017). Religion a source of violence or a source of peace?. University of Dublin Trimity College Irish School of Ecumemics.

15- Michel Jesse S., L. Pace Victoria, Edun Anya, Sawhney Ena & Thomas Jeffrey.(2014). Development and validation if an explicit aggressive beliefs and attitudes scale. Journal of Personality Assessment, 96(3), pp. 327-338. Doi:1080/00223891.2013.832260.

16- Muchima Pauline. (2018). The role of Religion in influencing social and cultural norms. In: Addressing the social and cultural norms that underlie the acceptance of violence. The National Academies of Sciences. Engineering Medcine.

17- Murray Aja Louise. Eisner Manuel & Ribeaud Denis. (2016). Development and validation of a brief measure of violent thoughts: the violent ideations scale. Assessment. Pp.1- 14. http://doi.org/10.1177/1073191116667213.

18- O'Gorman Rick, Wilson David Sloan & R. Miller Ralph. (2008). An evolved cognitive bias for social norms. Evolution and Human Behavior, 29, pp. 71-78. Doi:10.1016/j.evolhumbehav.2007.07.002.

19- Perrin Nancy, Marsh Mendy, Clough Anber, Desgroppes Amelie, Yope Phanuel Clement, Abdi Ali, Kaburu Francesco, Heitmann Silje, Yanashina Masumi, Ros Brendan, Read Sophie Hamilton, Turner Rachael, Heise Lori& Glass Nancy. (2019). Social norms and beliefs about gender based violence scale: a measure for use with gender based violence prevention programs in low-resource and humanitarian setting. Conflict and Health, 13(6), pp. 1-13.

20- Reave Laura. (2005). Spiritual values and practices related to leadership effectiveness. The Leadership Quarterly, (16), pp. 655-687.

21- Waldron Linda M. (2009). Cultural approaches to understanding school violence. Sociology Compass, 3, pp. 595-615.

22- Weirstall Roland & Elbert Thomas. (2011). The appetitive aggression scale development of an instrument for the assessment of human's attraction to violence. European Journal of Psychotraumatology, 2: 8430, pp. 1-11. Doi:10.3402/ejpt.v2i0.8430.

23- Windham R.Graig, M. Hooper Lisa& E. Hudson Patricia. (2005). Selected spiritual, religious, and family factors in the prevention of school violence. Counseling and Values, (49), pp. 208-216.