علاقة الأستاذ بالتلميذ في صناعة العنف المدرسي
"عنف التلميذ الثانوي ضد الأستاذ

د. عبد الرحمان برقوق
أ. ميمونة مناصرية
جامعة محمد خيضر بسكرة

تمهيد

تتعرض المؤسسات التعليمية اليوم إلى هزات أخلاقية عنيفة ومتتابعة، متمثلة في مختلف أشكال الممارسات وأنماط السلوك الفردي والسياسات الجماعية التي تهدد الرصيد الهائل من القيم والأخلاق والمثل العليا التي اكتسبتها مؤسسات التربية والتعليم منذ الأزل، فباتت هيبتها العلمية ووظيفتها التعليمية التربوية مهددة إلى أبعد الحدود، إذ أضحت كغيرها من المرافق العامة الأخرى، لاتستهجن فيها سلوكات هي أقرب إلى سلوكات الشوارع أو الأسواق، حيث بات العنف أحد هذه السمات التي كثيرا ما تصدرت عناوين الصحف والجرائد.

إن ظاهرة العنف داخل المؤسسات التعليمية لا يمكن تصنيفها ضمن خانة الظواهر الجديدة، غير أن الجديد في هذا الصدد يكمن في كون هذه الظاهرة أصبحت موجهة أكثر نحو الأساتذة، مما يفرز تداعيات خطيرة على المجتمع بأسره، إذ يعيق العنف في المدارس قابلية المدرسة لتحقيق أهدافها وغاياتها، ألا وهي تربية الأطفال وتأهيلهم لتنمية قدراتهم وتطوير إمكانياتهم في بيئة سليمة امنة. وللعنف ضد الأساتذة جوانب سلبية وضارة على احترام الذات، وقد يخلق الرغبة في العزلة والانطواء أو الإنتقام من جميع تلاميذ المجتمع، علاوة على أنه يحد من إبداع التلميذ وقدرته على التعلم والتربية، أو ربما التسبّب في تفشي ظاهرة العنف

على مستويات أخرى في المجتمع، و لذا وجب الوقوف على الظاهرة من مختلف الجوانب: الاجتماعية، النفسية، الأخلاقية، العلائقية، القانونية و السياسية.

ماهية العنف المدرسي:

تعريف العنف:

العنف لغةً 1: "عنفٌ به وعليه ــ عنفا، وعنافة: أخذه بشدة وقسوة، ولامه" فهو عنيف، (اعتنف) الأمر: أخذه بعنف وأتاه ولم يكن له علم به و.. الشيء: كرهه، يقال اعتنف الطعام و.. فلان المجلس: تحول عنه، عنفوان الشيء: أوله، يقال هو في عنفوان شبابه أي في نشاطه وحدته".

"غير أن معنى العنف اكتسب دلالة أخرى مختلفة عند العرب المحدثين، فأصبح مقابلا للفظة Violence في الفرنسية أو الإنجليزية، أو Gewalt في الألمانية، من المعنى الحقوقي الحديث، وفي الحقيقة فإن لفظة العنف كما وردت في الحديث أو الشعر العربي القديم قريبة من معنى Violentia في اللاتينية التي تعني الغلظة والقوة الشديدة، وهي مشتقة من Vis أي القوة الفيزيائية أو كمية ووفرة شيء ما، وهو معنى على صلة بلفظة bia في اليونانية أي القوة الحية، ذلك أن العربية تقول عنفوان كل شيء أوله، وقد غلب على النبات والشباب كما جاء في معجم لسان العرب 2.

التعريف الإصطلاحي : يرمي مصطلح العنف إلى سلوكات وأفعال جسدية تتمثل في استعمال القوة ضد شخص ما ....ويحمل معنيين: يكمن المعنى الأول في آثار أو مؤشرات القوة الجسدية، وهذا المعنى يمكن تشخيصه بسهولة عند وقوعه.

أما المعنى الثاني فيرمي إلى المس بالمقاييس و المعايير، ويشكل هذا المعنى صعوبة في قياسه والتعرف عليه.

يمكننا التمييز بين العنف والقوة، حيث يشكل العنف الحدود أو العتبة التي لا تضيع فيها مجموعة الأفراد كجماعة حقيقية. إذ بدخول العنف وسط هذه الجماعة يكون خطر انتشار النظام السلبي فيها. ويظهر هذا العنف في هذا المجال على شكل انفجار وذلك عندما يكون ثمة فقدان للرقابة أو فقدان للوعي لدى أفراد معينين في الجماعة، ويمكن أن نصفه بالسلوك "اللاعقلاني"

بينما القوة هي استعمال العنف ضد من يتعامل بعنف داخل الجماعة، كقوة القانون مثلا، إذ يعتبر في هذه الحال كمصدر للسلطة التي يمكن أن تسلم الأضعف لإرادة الأقوى، فبدلا من أن يظهر على شكل انجار نجده يرتبط استعماله بالإستراتيجية [3].

إن المعنى الحداثوي لـ "العنف" كمصطلح يتسع لكل أشكال العنف، والعنف داخل المجتمع المدني الحديث، يشير إلى أن "العنف كمقولة حقوقية تعود إلى القرن التاسع عشر حيث حدد وفكر فيه داخل التصور الحديث للدولة بوصفه فعلا أو ظاهرة ترمي إلى إحداث خلل في البنى التي تنظم مجتمعا ما مما ينجم عنه تهديد نظام الحقوق والواجبات التي يتوفر عليها الأفراد طالما هم ينتمون إلى شرعية قائمة"[4].

وعلى أية حال، يستطيع كل واحد أن يعرف العنف من وجهة نظره، من هذه التعريفات تعريف د. فرج عبد القادر طه[5] الذي عرفه من خلال السياق النفسي "بأنه السلوك المشوب بالقسوة والعدوان والقهر والإكراه، وهو عادة سلوك بعيد عن التحضر والتمدن تستثمر فيه الدوافع والطاقات العدوانية استثماراً صريحاً بدائياً كالضرب والتقتيل للأفراد والتكسير والتدمير للممتلكات، واستخدام القوة لإكراه الخصم وقهره".

وإذا قرأنا عدة تعريفات سنجد أن جميع التعاريف السابقة تتمحور حول نقطتين مركزيتين:

1- أنه من الصعب إعطاء تعريف للعنف خارج النطاق الحقوقي، إذ لا بد من ذكر ثنائيات من مثل الحق/ التجاوز، القانون/ الاختراق، وهذا ما يؤكد لنا أن العنف مقولة حقوقية أو قانونية.

2- يندرج تعريف العنف ضمن الحقل الوجودي، أي علاقة الأنا مع الآخر، سواء اعتبرنا أنه إنكار الآخر أو استبعاده أو خفضه إلى تابع أو تصفيته معنويا أو جسديا فإنها تتم جميعا في الحقل التصادمي مع الآخر. وفي النهاية نستطيع ضبط العنف من الناحية المفهومية على أنه تجاوز واختراق القواعد أو القوانين التي تنظم وضعيات تعتبر طبيعية أو عادية أو قانونية، فالتعريف بهذا المعنى يوحي بمعنى الإخلال أو بث البلبلة في نظام الأشياء بشكل وقتي أو دائم. وسواء تركز ذلك أو انحبس داخل النفس الإنسانية أو وجد منفذا ومخرجا له فتحول إلى الشكل المادي الفيزيقي، أنه يعتبر في كلتا الحالتين عنفا، فهو في المرحلة الأولى مؤسس، أما في الثاني فهو مؤسس وناتج عن الأولى".

السلوك العدواني:

هو سلوك يرمي إلى إيذاء الغير أو الذات، أو ما يحل محله من الرموز، ويعتبر السلوك العدواني تعويضا عن الحرمان الذي يشعر به الشخص المعتدي، وهو إما أن يكون مباشرا أي أن العداوة موجهة مباشرة إلى مصدر الإحباط سواء كان شخصا أو شيئا، أو أن يكون عدوانا متحولا Displased aggression وهو عدوان موجه إلى غير مصادر الإحباط [6].

إن التصادم مع الآخر سواء أكان قريبا أم بعيدا هو أسلوب معين لإثبات الحق، أو وجهة النظر، أو المصلحة المادية، ذلك أننا لا نستطيع أن ننسى أن بداية العنف كانت ترجع إلى الصراع حول الحاجات الأساسية، صراع البقاء المعتمد على تأمين المأكل أولا ثم بقية الحاجات المادية الضرورية للعيش حسب المستوى الحضاري للإنسان، وبعد وضع النصوص القانونية الأولية التي تبين العلاقة بين الناس ظهرت أنواع متعددة من السلوكيات الرافضة، ومن هنا نشأ السلوك العدواني الذي يسعى لإثبات الذات وتوكيدها. وقد تم تعريف هذا السلوك على أنه "أي سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر يحاول أن يتجنب هذا الإيذاء سواء كان بدنيا أو لفظيا تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، أو أفصح عن نفسه في صورة الغضب أو العداوة التي توجه إلى المعتدي عليه".

من هنا جاءت أصلا القوانين لتنظيم حياة البشر وتنظيم الإرادات حتى لا تطغى إرادة على أخرى، وما العقد الاجتماعي على سبيل المثال لجان جاك روسو، إلا مشاركة في اتفاق الناس على جملة قوانين تنظم حياتهم، فإذا كان القانون فيه ثغرة حول العدالة مثلا، فهذا سيعني وجود فئات تطالب بحقوقها، وستسعى إلى إثبات الذات للمطالبة بتلك الحقوق. وقد يكون القانون جيدا وتكون المشكلة في التطبيق، وفي جميع الحالات سينشأ العنف كأسلوب يلبي مصلحة ما لفئة ما في ظل نظام حكم غير تعددي أو نظام لا ينظم المصالح الشخصية للأفراد والجماعات.

في هذا السياق، نرى أن "النظم السياسية المتقدمة وهي تحرم العنف كوسيلة لتحقيق أية أهداف، توفر لكل مختلف معها وسائل مسالمة لبلوغ أهدافه إن استطاع، وبالطبع فإن الديمقراطيات الغربية المعاصرة لم تبلغ الكمال، ولعلها وهي نظم بشرية تعجز عن ذلك البلوغ، لكن نسيجها السياسي يوفر من القنوات

التي تمكنه من جمع الناس حوله والتأثير فيهم وبهم في الرأي العام الذي يقدر وإن بدرجات متفاوتة على تغيير سياسات الحكم وتغيير الحكام. وأما مجتمعات العالم الثالث والعربي منها على وجه الخصوص، فالأمر يختلف، إذ تغيب القنوات المشروعة للتعبير عن الاختلاف وتحقيق الطموحات السياسية بل يصل الحال في كثير من تلك المجتمعات إلى حد كراهية الاختلاف والضيق بالطموحات بحيث يجد صاحب الرأي أو الطموح نفسه بين خيارين، إما الركون إلى الصمت أو ارتكاب العنف الغاضب إن استطاع".

لفهم ظاهرة العنف كظاهرة اجتماعية، وجب تحليلها وتفسيرها من المنظورالإجتماعي النفسي، لأنها تجمع طرفين أو أكثر، و بدوافع نفسية في أغلب الأحيان، حيث ترى نظريات علم النفس بالعنف تعبيرا لعدم قدرة الفرد عل السيطرة والتحكم بغرائزه الموجهة ضد المجتمع. والنابعة من مكونات في شخصيته، ويرى فرويد أن العدوانية دافع أساسي في البناء النفسي وهي وسيلة تأكيد للذات وللرغبة الداخلية، و غالبا ما يجد هذا الشخص بالمدرسة حقلا مريحا ومتاحا لإظهار هذا العنف. فقد أظهرت أبحاث عديدة أن الشخص العنيف غالبا ما يوجه عنفه ضد أشخاص ضعفاء لا يملكون القوة والقدرة للرد على الشخص المعتدي.

بالإضافة إلى نظريات علم النفس هناك نظريات في علم الاجتماع مثل نظريات الأعراق والأجناس ترى أن الشخص المضطهد يحاول دائما البحث عن ضحية مستضعفه ليقوم باضطهادها، كمحاولة تشعره بالقوة. حسب هذه النظريات فان شبابنا المضطهدين والمحاطين بالعديد من الدوائر الكابتة إن كانت سياسية أو اجتماعيه ثقافيه يستعملون العنف المدرسي أو ما يسمى بعنف الحارات والشوارع لإبراز قوتهم وسيطرتهم المسلوبة.

تعزي نظريات علم الاجتماع أهمية كبيره للعائلة ومبناها في صقل تصرفات وشخصية الفرد.تمتاز العائلة العربية بمبناها الذكري والهرمي، فسيطرة الرجال وبالذات في المناطق القروية غالبا ما يعبر عنها بالعنف. وبالأخص عنف موجه ضد الفئات المستضعفة مثل النساء والأطفال. ميزة الهرمية (وفق الجيل والجنس) تعطي للنساء الشرعية في معاقبة وضرب الأطفال. وغالبا ما تسند هذه التصرفات إلى تفسيرات ومبررات دينيه، والتي تعطي شرعيه للضرب في حالة بدر عن الطفل تصرف غير لائق ومنحرف.

لقد أثبتت العديد من الأبحاث وجود علاقة مباشره بين العنف البيتي والعنف المدرسي. فالطفل الذي تربى في عائله يعتبر فيها التصرف العنيف مقبولا، سيعكس هذا العنف في أول فرصه تتاح له خصوصا في المدرسة التي تمثل بيئة خصبة لانتشار العنف كما أسلفنا.

ويتفق علماء النفس على أن الدوافع المكوّنة للشخصية الثقافية ترتكز إلى عامل الحرية وتحقيق الذات أساسا. وتتفق التجارب في مجال علم النفس التجريبي على أن الإحباط والقهر وقمع الحرية هو الأساس في الاغتراب والعنف، في حين لا تلعب العوامل الغريزية، مثل الشبع من الطعام والجنس، إلا حيزًا ضئيلا جدًا من وعي الإنسان المعاصر ودوافعه العنيفة. وتتأثر هذه الدوافع بالثقافة، فتحرّضها هذه وتوجّهها توجيهًا سليمًا أو مرضيًا.

العنف لدى البشر، إذن، ليس من طبيعة الإنسان، إنما هو خاصية اجتماعية نمَتْ الحضارة ونشأت معها، وهو ليس، بالتالي، سلوكا مرضيًا فرديًا لإنسان بحدّ ذاته. وإن اعتبرنا أن شخصية الجماعة هي ثقافتها، يكون العنف، بالتالي، فعل ثقافي مكتسب.

العنف المدرسي :

والعنف المدرسي هو أي سلوك يتسم بالعدوانية الظاهرة أو المقنعة في المدرسة، ويترتب عنه أذى بدني أو نفسي أو جنسي على التلميذ.

لقد كان العنف المدرسي في السابق يتخذ وجهة واحدة من الأستاذ نحو التلميذ، وأعطيت في الفترات السابقة صفة الشرعية لضرب الأستاذ للتلميذ، لكن ما إن تحول العنف من التلميذ ضد الأستاذ حتى استاءت المجتمعات – تماما مثلما تستاء الأسر حين يأتي الطفل بسلوك مخل بآداب الأسرة – من العنف المدرسي، واعتبرته مؤشرا خطيرا يهدد المؤسسات التعليمية والتربوية، ويقوض أركانها .

أشكال العنف المدرسي:

وليس من السهل تمييز وتعريف هذه الظاهرة حيث يختلط المزاح والتعليقات الساخرة مع ردود فعل الغضب والإحراج والضرب وحتى القتل، وغالبا مايكون العنف الهادئ كالسخرية سببا في نشوب العنف المباشر بالإعتداء الجسدي .

العنف المدرسي المباشر:

الضرب داخل المدرسة وكل أشكال الاعتداء الجسدي أوالسب والشتم بالألفاظ القبيحة وبشكل مباشر .

العنف المدرسي الهادئ :

العنف المدرسي هو القيام بأفعال أو قول أشياء تمكنك من السيطرة على شخص آخر، مثل:

– إطلاق ألقاب لا يحبها صاحبها (الترتور"السمين "، المجاعة "النحيف" ، البقرة "البنت السمينة..)

–التهديد المستمر (التهديد بالطرد من المدرسة ، التهديد بإعلام الأهل عن السلوكات اليومية، التلويح بالتهديد، التهيدي بإعلام الأهل عن النتائج المدرسية ،...).

– التدافع أثناء الخروج من المدرسة أو الصعود على الدرج.

- العبث بالممتلكات كأن ترمي أشياء الحقيبة أو تسرق محتوياتها.
- إطلاق الشائعات المغرضة (الفنانة .....، وكالة الأخبار).
- إطلاق ألقاب ذات طابع عنصري (الخوانجي ،القروي ، ابن الإسكافي،)
- القيام بدور مهرج الصف وتناول احد الزملاء أو الأساتذة مادة للاستهزاء.
- الشغب الجامع داخل القسم.
- العنف النفسي وهو الأصعب تمييزا حيث يمارس المعتدي أصنافا من العذاب البذيء يؤدي إلى ثورات الغضب مثل عدم السماح للضحية بالانخراط بالنشاطات أو عدم إخباره بموعد حصة دراسية معينة، أو إقصاءه من اللعب ضمن الفريق الرياضي.

دور علاقة الأستاذ بالتلميذ في صناعة العنف بالمدرسة الثانوية

تتشابك مختلف العوامل لتكون أسبابا مباشرة و غير مباشرة لصناعة العنف في المدرسة –وأقول هنا صناعة العنف بدلا عن إحداث العنف، لأن هذا الأخير بات لصيقا بالعملية التربوية، يشار إليه في جل المحافل التي تعقدها الجهات المختصة بالتربية– فهناك العوامل الخارجية: كالعامل الاقتصادي والعامل الاجتماعي والعامل التربوي العائلي والعامل الثقافي ووسائل الإعلام، وعوامل داخل المدرسة كالرسوب والإخفاق الدراسي – كمصدر للإحباط وفقدان الثقة بالنفس، والتربية الحديثة وكذا مدى انسجام الهيكل التنظيمي داخل المؤسسة في التصدي لظاهرة العنف أو تكريسها، هذا إلى جانب العامل الفيزيقي داخل المدرسة كاكتظاظ الصفوف بالتلاميذ وتقلص نصيب التلميذ في مساحة المدرسة .

لكن رغم كل هذه العوامل نعتقد أن أصل المشكلة يكمن في علاقة الأستاذ بالتلميذ، لأنها حجر الزاوية في عملية التربية والتعليم، وحيثما توترت العلاقة بين الطرفين طرأ سوء على السير العادي للمدرسة وانحرف الركب عن المسار، لكن ماهي خلفيات تشكيل العلاقة المتوترة بين الأستاذ والتلميذ؟.

أولا: خلفيات تشكيل العلاقة المتوترة بين الأستاذ والتلميذ:

يبحر الأستاذ في عملية التدريس تحت رحمة التيار بلا هدف ولا خريطة ولا بوصلة، إذ ليس هناك مجالات لتغيير طريقة التدريس بشكليها الفيزيقي والمعرفي، في غياب المقاييس التي تحدد مدى نجاح عملية التعليم والتعلم، حيث:

- هناك قلق بأن المناهج الحديثة أوجدت خيبة أمل لدى الأساتذة، كونها شددت على ضرورة مراعاة رغبات المتعلم، فمعنى ذلك أن نجاري التلميذ في كل رغباته الطفولية، بدلا عن تدريسه أمورا يرى الأستاذ فيها مصلحته .

- هناك غياب لمقاييس الديمقراطية في عملية التعليم والتعلم والتباس المفهوم لدى الأستاذ، فهل تعني الديمقراطية هنا، إعطاء الحرية للتلميذ بأن يلبس ما يشاء وأن يجلس في أي وضعية يشاء، والإتيان بسلوكات مخالفة كوضعية الجلوس، والنوم والأكل داخل القسم، مع وجود بعض المؤسسات التي تمنع على الأستاذ إخراج التلاميذ من القسم، و منع العقاب البدني على التلميذ مهما كان سلوكه مشينا.

- هناك قلق بأن الإطار الإجتماعي للمدرسة يعطي حرية زائدة للتلميذ ولا يخضعه للسلطة والقانون بالقدر المطلوب في أن يختار ما يشاء كتغيير الشعبة وتغيير القسم والثانوية ..

- هناك قلق بأن التعليم قد أخطأ بإقصاء التربية الدينية من الثانويات، وذلك سعيا لتقويم الأخلاق وتهذيب السلوك والمتابعة الرشيدة للحالات النفسية المختلفة.

من جهة أخرى يتذمر التلميذ من بعض أشكال الهيئة التي يجب أن يظهر بها، حتى وإن كان لا يطيقها:

- يتذمر التلميذ من النظام الذي يفرض عليه ارتداء المئزر خلال تواجده بالثانوية، مما يحتم عليه الظهور بمظهر التلميذ في حين يتطلع للظهور كرجل، و بملابس تتماشى والموضة، خاصة مع سيادة قيم الإستهلاك في المجتمع، و الظهور بالمظهر اللائق – في نظر التلميذ –، ولذلك تجد معظم التلاميذ يتحينون الفرص لنزع المئزر، أو لإخفائه تحت السترة .

- هناك تذمر من وجوب احترام توقيت الدخول والخروج من الثانوية – رغم أن هذه القوانين دأبت عليها المدارس منذ الأزل – وإلا فإن ذلك سيفتح له ملفا لدى الإدارة للغيابات والتأخرات، و هو ما قد يدخل التلميذ في متاهات ومساءلات من قبل والديه والإدارة على السواء .

- هناك تذمر من وجوب التواجد في أماكن بعينها في الثانوية كالفناء وحجرة الدرس ولا يسمح له بارتياد أماكن أخرى إلا بإذن كالإدارة ومكتب المدير أو قاعات الإعلام الآلي، مما يشعره بعدم الإنتماء إلى هذه المؤسسة.

- هناك تذمر من حضور حصص لايحبها التلميذ ويراها ثانوية بالنسبة للشعبة التي ينتمي إليها، ويراها مولدا لا تزيد إلى رصيده المعرفي سوى عبئا يتكبده أيام الإمتحانات.

إلى جانب ذلك هناك قلق عام يمس العملية التربوية ذاتها، و هو جانب تلمسه كل الأطراف وتحس به ألا وهو مناهج التعليم وتسيير العملية التربوية وترشيدها، فالتربية هي تعديل السلوك، والهدف الأسمى والأبرز للمؤسسات التربوية المختلفة ومنها المدارس هو الطالب، بجوانب شخصيته الثلاث: المعرفية، والانفعالية، والنفس حركية، وتنميتها، وتطويرها، وإعداده لحياة المستقبل لرفعة الوطن وإعلاء شأنه، فإنه من الضروري بل الملح إعادة النظر في مدخلات النظام

التعليمي فيها بالنظر إلى الظروف الراهنة، ومن هذه المدخلات المناهج التعليمية، طرق التعليم، معايير اختيار المعلمين، معايير توجيه التلاميذ، مقاييس اختيار المواد المسندة لمختلف الشعب.

لقد عانت المناهج التربوية لفترة طويلة من التركيز على الجانب المعرفي فقط، فقد ركزت الأهداف التربوية وهي العنصر الأول من عناصر المناهج في غالبها على الجانب المعرفي كما يظهر لنا عند استعراض الأهداف التعليمية للمواد المختلفة، وكذلك العنصر الثاني من عناصر المنهج وهو المحتوى أو المادة الدراسية ويمثلها مضمون الكتب المدرسية حيث لا نرى أي اهتمام بالجانب الانفعالي كمشاعر الطلبة و/أو اهتماماتهم و/أو انفعالاتهم، وكذا العنصر الثالث وهو طريقة التدريس حيث نرى غالبية المدرسين يكون اهتمامهم الأول هو إنهاء المادة التعليمية بغض النظر عن أي عامل اخر، وقد يكون لهم بعض العذر وهو أنه يطلب منهم ذلك من قبل أصحاب القرار، وفي هذه الحالة يكون مطلبهم الأساسي هو إنهاء المادة بغض النظر عن أي اعتبار لمشاعر الطلبة وانفعالاتهم وحاجاتهم، أي بغض النظر عن مراعاته لنفسية طلبته والفروق الفردية بينهم، وأخيراً فإن العنصر الرابع للمناهج وهو التقويم لن يختلف عن سابقيه في توجهه نحو الجانب المعرفي ليقيس ما أنجز من العناصر السابقة لدى الطلبة.

ثانيا: أسباب توتر العلاقة بين الأستاذ والتلميذ :

نعتقد من خلال هذا العنوان أن أهم سبب في العنف يعود إلى شكل علاقة التلميذ بالأستاذ، فكم من تلميذ مهذب ومجتهد وقادم من أسرة رأس مالها العلم والأخلاق، ضاق ذرعا من سياسة المدرسة وشخصية الأستاذ وأسلوبه في التدريس أبدى عنفا ضد أستاذه فكان مآله التسرب المدرسي فاحتضنه الشارع بكل ما يحمل من قسوة ومن ضياع، وكم من تلميذ لم يكن يعرف من الأخلاق سوى اسمها، بل واستقبله المجتمع منذ نعومة أظافره بالقسوة والرعونة والعنف أمضى مشواره

الدراسي بسلام وأمان وتفوق وتصدر قوافل الكوادر بكل جدارة واستحقاق لا لشيء سوى أنه حظي بأستاذ جدير بمهنة التربية والتعليم فراعى فيه شخصية التلميذ المعرفية، والانفعالية، والنفس حركية، فنماها، وطورها، وأعده بذلك لحياة المستقبل.

فالعلاقة بين التلميذ والأستاذ تعتبر المحك الذي تقوم عليه العملية التربوية، إذ أن اختلال التوازن في أحد أركان هذه العلاقة تؤدي بالعملية إلى الانهيار برمتها. ولأن الموضوع هنا هو العنف الذي يمارسه التلميذ ضد الأستاذ فإنه ينبغي الوقوف على أسباب تعنيف التلميذ للأستاذ والإتيان بسلوكات غير مرضية، و الأحرى ماهي أسباب توتر العلاقة بين الأستاذ والتلميذ:

1 – شخصية الأستاذ:

الشخصية هي مجموع الخصائص النفسية والعقلية والجسمانية التي تكون الفرد، أوهي المفهوم الشامل للذات الإنسانية ظاهرا أو باطنا بكافة ميوله وتصوراته وأفكاره واعتقاداته وقناعاته وصفاته الحركية والذوقية والنفسية، وكثيرا ما تهتز علاقة التلميذ بالأستاذ لا من خلال مواقف بعينها يراها عالقة تشرح شخصية أستاذه، منها:

أ – المظهر الخارجي:

لا يعود المظهر الخارجي هنا إلى الشكل الخلقي، بل إلى هندام المرء الذي يصنع منه أستاذا في نظر التلاميذ الذين يتصيدون هفوات الأساتذة من خلال اللباس والهندام كونه يعكس تفكير الشخص واهتماماته، فيبدأ استفزاز الأستاذ للتلاميذ بهندامه فيرث بذلك السخرية أو التقزز أو الاستصغار، فيبدأ العنف الهادئ بإطلاق إشاعات أو ألقاب تناسب الصفة اللصيقة بالأستاذ، فكثيرا ما سخر التلميذ من أستاذه لأنه يدخل القسم بمئزر يشبه مئزر عامل النظافة، أو أنه يجر قدميه بنعل مثقل بالتربة – خاصة في بسكرة في فصل الصيف– أو أن لباسه يشبه لباس المتسولين،

وكثيرا ما استفزت الأستاذة التلاميذ بلباسها غير المحتشم – الذي يتعارض ومعايير الحشمة في المجتمع– فهذا مبعث وصفهم لها بعديمة الأخلاق، وكثيرا ما استصغر التلاميذ أستاذتهم لأنها ترتدي ملابس تشبه ملابس التلاميذ بحجة اتباع الموضة فلقبت بألقاب أهل الفن، و هذا ما يثبت لبنة في العلاقة المتوترة بين الأستاذ و التلميذ.

ب – تضارب المكانة و الدور لدى الأستاذ:

يعتقد رالف لينتون أن المكانة هي مجموعة الحقوق والواجبات، وأن الدور هو المظهر الديناميكي للمكانة*، وتعبر المكانة عن وضع معين في النسق الاجتماعي، ويتضمن ذلك التوقعات المتبادلة للسلوك بين الذين يشغلون الأوضاع المختلفة في البناء أو النسق، أو هي الوضع الذي يشغله الفرد أو الجماعة في ضوء توزيع الهيبة في النسق أو توزيع الحقوق والالتزامات والقوة والسلطة، كأن نقول مكانة عليا ومكانة دنيا[8]. بينما يستخدم الدور كمظهر للبناء الإجتماعي للتعبير عن وضع اجتماعي معين يتميز بمجموعة من الصفات الشخصية والأنشطة، تخضع لتقييم معياري إلى حد ما من قبل أولئك الذين يكونون في الموقف ومن قبل الاخرين[9]. وحيث تعتبر مهنة التعليم مهنة مقدسة ومشرفة في كل المجتمعات، وتنم عن رفعة شأن أصحابها، نظرا للواجب التعليمي والحضاري الذي يؤديه رجال التعليم، وفي المقابل يحصلون على التقدير والتبجيل من قبل المجتمع ومن قبل أصحاب المهن الأخرى –كون المؤسسات التعليمية هي المنتج للعقول التي تصنع وتداوي وتخترع وتنظم وتسير و...–، وهنا يجد الأستاذ نفسه في حاجة إلى أدوار متعددة في المجتمع وهو صاحب مكانة ذات هيبة وقداسة، حيث إلى جانب كونه أستاذا هو الأب والجد والجار وهو المتسوق وهو سائق السيارة وهو ...، وإذا ما بدر منه دور لا يناسب مكانته كأستاذ كان ذلك تهديدا لهيبته وزعزعة لمكانته في النسق الإجتماعي الذي ينتمي إليه، فوفق العرف الاجتماعي، يستهجن المجتمع رسوب

أبناء الأساتذة في دراستهم، ويستهجن أكثر خروجهم عن الآداب العامة، ويصفه بأنه يزعم أنه يربي أبناء الناس وهو عاجز عن تربية أبنائه، كما يستهجن المجتمع أكثر الأدوار التي يتقمصها الأستاذ بنفسه وبإرادته، كأن يحتقر التلميذ أستاذه الذي أصبح معروفا لدى أهل الحي بترنحه ثملا كل مساء، وكأن تحتقر التلميذة أستاذتها المربية الفاضلة المحترمة بعدما رأتها ترقص في قاعة الحفلات كالمهوسين، .....و قس على ذلك في كثير من الأدوار التي تزعزع هيبة المكانة العالية، إن المقصود هنا ليس التدخل في الحرية الشخصية للأستاذ وإنما التنبيه إلى ما يعتري المهنة من خطورة في المجتمع، فمهنة التربية والتعليم التي تعتبر تهذيبا للسلوك وتنمية لقدرات التلميذ العقلية والنفسية والوجدانية، تصبح بمرور الوقت مبعثا على الإشمئزاز والتقزز من أصحابها. وهذا من شأنه أن يضيف لبنة أخرى في التقليل من شأن الأستاذ.

ج- نقص الكفاءة العلمية:

صحيح إن هناك أساتذة ذوي كفاية وضمير وإقدام، لكن هناك أساتذة سيئين، لا يتمتعون على الإطلاق بالمواصفات الضرورية التي يجب أن يتحلى بها الأستاذ، وبالتالي يعززون العنف عبر عجزهم عن الإحاطة الشاملة بالمادة التي يدرسونها، و لا يكلفون أنفسهم عناء البحث خارج ما سطر لهم من برنامج من قبل الوزارة قصد تقديم درس ثري، يستحث التلميذ على الإقبال الجاد على الدراسة بالبحث والمذاكرة، وهناك من الأساتذة من يعجز عن تشكيل فقرة خالية من الأخطاء الإملائية، و يعزو كثير منهم أن تشكيل الجمل باللغة العربية بشكل صحيح هو من مهام أستاذ اللغة العربية، وكأن هذا الأستاذ لم يدرس قط بالمدارس الجزائرية، أو أنه لم يجتز أبدا مرحلة الثانوية، هذا فضلا عن تعليم المواد الخاصة بهم، فمع التقدم التكنولوجي والإنتشار المعرفي الواسع الذي يضع الأستاذ في كثير من الأحيان في موقف حرج أمام تلميذه المطلع على الأنترنيت وكل الوسائل التعليمية الحديثة، وبالنظر إلى

البرامج التربوية الحديثة التي تفرض الدراسة بواسطة الحاسوب وداتاشو كثيرا ما يجد الأستاذ نفسه مضطرا إلى تعلم الحاسوب ولغته و إلا فسيبقى عاجزا عن إدارة درسه وتحقيق الهدف المنشود، لكن هناك البعض من الأساتذة لا يكترث لمصلحة التلاميذ وينظر إليهم كوسائل وأدوات من أجل تحقيق مآربه وليس كغايات بحد ذاتها. و هذا ما يضيف لبنة أخرى لتكريس العنف.

د – الدروس الخصوصية:

تشكل الدروس الخصوصية دعما للتلميذ في حالة عدم استيعاب ماتلقاه من مادة في القسم، وتكون عادة خارج المدرسة وبمقابل مبلغ يدفعه التلميذ للأستاذ، والأصل فيها أنها لحل المسائل التي تستعصي عادة على التلاميذ أو للتلاميذ بطيئي الفهم ومحدودي الذكاء، مع التطرق للدرس الأصلي بالشرح والتحليل، ولكنها – الدروس الخصوصية – أصبحت ضرورية مع الأيام وكأن المدرسة لا تقدم شيئا للتلاميذ، ومع الإقبال المتزايد يجنح بعض الأساتذة إلى استخدام الحيلة لإستقطاب التلاميذ، حيث لا يقدمون في المدرسة إلا الدروس وبشكل عام دون استيفاء للمادة المطلوب ايصالها للتلميذ، على أن يتم حل المسائل والشرح المستفيض للدرس خلال الدروس الخصوصية، حتى أن منهم من يحل مسائل في الدروس الخصوصية ويعيدها نفسها كموضوع للامتحان، وبهذه الطريقة يبدو التلاميذ الذين يرتادون الدروس الخصوصية هم الأكثر تفوقا في المدرسة. لكن الأسوأ في الدروس الخصوصية هو منظر الأستاذ وهو يلاحق التلاميذ للحصول على حقه منهم، وفي حالة عدم تسامحه هناك من يصفه بالجشع، وهذا منظر آخر يضيف لبنة أخرى لتكريس العنف.

2 – سلوك الأستاذ:

أ – العنف المباشر من الأستاذ تجاه التلميذ:

عدم معرفة المعلم بقواعد النمو السليم وبحاجات التلاميذ وإمكاناتهم، إرتفاع عتبة تعرّض المعلم للإحباط، وجود إدراك خاطئ لديه عن قدرات طلابه وإمكاناتهم ما يجعله يفسر معارضتهم لأوامره على أنها إشارة نبذ أو تمرد، يرد عليها بالعدوان اللفظي أو البدني، يضاف إلى ذلك وجود الإحباط في سيرة المعلم أو تعرّضه في طفولته الى شكل من أشكال العنف أوالى مشاهدة العنف في أجوائه الأسرية، فاختبار العنف هو عامل مؤسس لاستمرار هذه الحلقة في مرحلة الرشد. غالبا ما يرد التلميذ في المرحلة الثانوية على السلوك العنيف والمباشر من قبل الأستاذ، سواء العنف جسديا أو لفظيا، حسب شخصية التلميذ وحسب طبيعة الموقف، و لكن العنف هنا يصنع العلاقة المتوترة بشكل مباشر وواضح .

ب – فقدان الشخصانية الأخلاقية:

الشخصانية الأخلاقية صفة تشير إلى مدى قدرة الفرد على معاملة الآخرين باعتبارهم من بني الإنسان، فحينما يقلل إنسان من قيمة آخر ويعامله كشيء من الأشياء أو يرفع الأشياء إلى مستوى الأشخاص فإنه يدل على قلة أخلاق، وحقيقة الأخلاق لاتظهر إلا من خلال العلاقات بين الأشخاص[10]، وحين يتعامل الأستاذ مع التلميذ على أنه كأي شيئ أو لا شيء، فإنه يملأ حياته باليأس والأسى، وبالتالي فهو يفرغ حياته من المعنى والهدف والأمل والمؤهلات الإنسانية، إن الأستاذ الناضج هو الذي يعترف بقيمة الآخرين ويحترمهم ويعاملهم بما يستحقون.

وتعتمد صفة الشخصانية إلى حد كبيرعلى الشروط المسبقة للنمو الأخلاقي ودرجة تعمقها في نفس التلميذ، لأن التلميذ لايستطيع محبة الآخرين واحترامهم ما لم يسبق ذلك محبته واحترامه من قبل الوالدين، وينقسم التلاميذ إلى فريقين:

الأول: وهم أولئك الذين يقدرون على تطوير علاقات شخصية مع الكبار، وجذب انتباههم دون أن يتسببوا لهم في المضايقة.

الثاني: هم الذين لايستطيعون تطوير مثل هذه العلاقات وإنما هم أنانيون كثيرو المطالب.

والقسم الذي يهيمن على علاقاته احتقار الإنسان واستغلاله هوقسم تسوده السلبية وعدم البناء، بينما القسم الذي تقوم علاقاته على الإحترام المتبادل بين أفراده وعلى التعاون هو قسم صحي ناضج أخلاقيا [11]. وإذا لم يتفهم الأستاذ أن التلميذ قد يكون غير مدرك لمعاني الإحترام والتقدير، لأن الأولاد عادة يتقمصون مشاعر والديهم من المدرسة ومن التربية. فالأهل الذين يقدرون الظاهرة التربوية ويحترمون جهود أساتذة أولادهم إنما يشجعون إقامة اتجاهات إيجابية نحو المدرسة في أولادهم، أما الوالد الذي يقلل من أهمية الأستاذ فإنه يعمل على إقامة اتجاهات سلبية من المدرسة في ابنه، وبالمثل فإن الوالد الذي يقول بأهمية التربية ولا يبدي اهتماما موازيا بالقراءة أو بالقراءة أو الحوار فإنه يثبط ابنه عن أن يكون اهتماما إيجابيا بالمدرسة، ولذلك وجب على المدرسة أن تعيد تشكيل مشاعر التلاميذ بزرع الحب والإحترام في سلوكه لأن العنف لا يأتي إلا بالعنف، و يتجلى ذلك في العديد من المواقف، كأن لا يحترم التلميذ قرار أستاذه بتغيير مكانه، فهو يصر على رأيه، أو كأن لايحترم نصيحة أستاذه بخصوص سلوك أخلاقي، أو كأن ينادي أستاذه باسمه.

ج – تجاهل طبيعة المرحلة التي يعيشها التلميذ:

وإذا لم يتفهم الأستاذ ذات التلميذ كمشاعر واتجاهات وميول ومدركات مترجمة إلى لغة عملية ممثلة في الحركة والفعل والنشاط والإقبال على الحياة، وتمثل مظير الرجل ومحاولة تقمص بعض الشخصيات التي يراها مهمة في حياته، إلى جانب كونه يتصور نفسه ذا قدرة على تحمل المسؤولية والذهاب بأفكاره مذهبا بعيدا جدا، فهو إزاء ذلك لايتقبل التجريح والإهانة من أحد خاصة للتلميذ أمام

التلميذات، حيث يرى ذلك انتقاصا من رجولته ونيلا من شخصية يعتز بتشكيلها، وإذا لم يحسب الأستاذ لذلك حسابا وأهان التلميذ أو انتقص منه ولم يعامله بشكل فردي ولبق وفي مستوى وضعية كل منهما، ولم يسمح له بالتعبير عن مشاعره بإذلاله وإهانته إذا أظهر غضبه، وكذا التركيز على جوانب الضعف عنده والإكثار من انتقاده، وعدم السماح له بالتعبير عن مشاعره و تفريغ شحنة غضبه بالطريقة السلمية، وعدم الاكتراث به في القسم سواء كان حاضرا بذهنه ومتابعا لمجريات الأحداث، و كذا عدم السماح له بالمناقشة حول علاماته والإستفسار عن طريقة التنقيط،... كان ذلك مسوغا لتوتر العلاقة بين الطرفين.

د – تعزيز الإحباط لدى التلميذ:

متطلبات المعلمين والواجبات المدرسية التي تفوق قدرات التلاميذ وإمكانياتهم، مجتمع تحصيلي، التقدير فقط للتلاميذ الذين تحصيلهم عالي، العوامل كثيرة ومتعددة غالبا ما تعود الى نظرية الإحباط حيث نجد أن التلميذ الراضي غالبا لا يقوم بسلوكيات عنيفة والتلميذ غير الراضي يستخدم العنف كإحدى الوسائل التي يُعبر بها عن رفضه وعدم رضاه وإحباطه، ومعروف عن الإحباط أنه مجموعة العوائق الشخصية والإجتماعية التي تمنع الإنسان من تحقيق أهدافه أو إشباع حاجاته الفيزيولوجية، النفسية الاجتماعية، وقد عرفه عبد الرحمان عيسوي بأنه: عرقلة مسيرة الكائن الحي إلى هدف، سواء كان سعيه للهدف عن وعي أو لاوعي، والإحباط هو الذي يستحث تطور الأنا، ولكنه عندما يتجاوز الحد يسبب الإصابة بالعصاب، والإحباط إما شخصي وإما بيئي، والإحباط الشخصي يأتي من العجز الشخصي، مثل انخفاض الذكاء أو وجود عاهات بالشخص، وتأتي الإحباطات البيئية من العوائق الموجودة في البيئة مثل الفقر أو القيود الإجتماعية التي تحول بين الإنسان وتحقيق أهدافه[12]. فالإحباط يحمل التلميذ على بذل المزيد من الجهد، وغالبا ما يثير غضبه ويغريه بانتهاج سبيل العدوان، ولكنه لا يورثه أية علة نفسية

خطيرة، إلا إذا تواصل أو تكرر مرة بعد أخرى و من قبل أساتذة آخرين . ليس هذا فحسب، بل إن الإحباط قد يكون بناء، إذ يحمل التلميذ، حملا، على اكتشاف حلول لمشكلاته جديدة، لكن تعزيز الإحباط بالإستهزاء بالتلميذ والإستهتار من أقواله وأفكاره، وعدم الإهتمام والإكتراث به يدفعه إلى استخدام العنف ليلفت الإنتباه لنفسه.

هـ- غياب العدل والإحسان:

العدل: معناه الإنصاف، أما الإحسان فمعناه: التفضل و الزيادة في المعاملة الحسنة. والعدل هو الحد الأدنى للعلاقات بين الإنسان والإنسان، والوقوف عند هذا الحد والحذر من تجاوزه إلى ما هو أدنى منه رخصة مقبولة حين تثور الخصومات وتقع النفوس فريسة الإنفعال والغضب المؤديين إلى الكراهية والجور والعدوان، أو حين تعرض الشهوات وتصبح النفوس عرضة للهوى والتحيز [13]، أما الإحسان فهو العلاقة الطبيعية التي يجب أن تربط الإنسان بالإنسان في الظروف العادية حين لايكون هناك إحن ولا خلاف، وهو العلاقة المطلوبة حين تكون علاقة الإنسان بالإنسان علاقة مباشرة ووسيطا بين طرفين آخرين، وهو العلاقة التي يجب أن تربط الأستاذ بالتلميذ. و يتظافر العدل والإحسان لتحقيق تماسك القسم وتجنب الهزات التي تحدث بين الحين والآخر، مع رقي التلاميذ و بلوغهم الهدف من العملية التربوية والتعليمية، ويتجلى العدل في القسم إزاء عدم مطالبة التلميذ في الامتحان بمستوى أعلى مما قدم له، أو محاسبته بسلم تنقيط يجعله عاجزا عن الدفاع عن نفسه، أو تمييز التلاميذ عن بعضهم البعض بالمحاباة والمجاملة، بينما يتجلى الإحسان في التغاضي عن بعض هفوات التلميذ، أو تشكيل سلم تنقيط تكون أعلى أجزائه للسؤال الذي يقع في متناول جل التلاميذ أو جميعهم، فالدفع بالحسنة المتمثلة في "العدل" ثمرته حل المشكلات وإطفاء نار الفتنة، والدفع بالحسنة المتمثلة

في الإحسان ثمرته توثيق الروابط وتوفير التعاون الذي يؤدي إلى نجاح العملية التربوية، أما غياب العدل والإحسان فله عواقب وخيمة، ذلك أن الربط بين التقنيط والمظهر التقييمي للإحسان وبين التهلكة وتميع العملية التربوية في القسم سببه أن الأقسام التي تقوم على المحاباة والتفرقة بين التلاميذ تفرز فريقين: فريق النجباء و فريق الأغبياء أو فريق المهذبين وفريق المشاغبين، وتبذر فيها بذور الصراع الداخلي، وتؤدي إلى رد الفعل في الخارج، وتكون ثمرة ذلك كله، شقاء الأساتذة و التلاميذ على السواء، فالأساتذة يقعون تحت ثلاثة أخطار: *الوحدة والعزلة بعدم مجاراة أي كان لطريقة تصرفه* الاغتراب وفقدان المحبة (وكم من أستاذ أدخل غيابه عن المدرسة السرور إلى نفوس التلاميذ لشدة نفورهم منه) وقيام العلاقة على مجرد أداء الواجب و تحصيل الفائدة من الحضور، *الخوف الدائم من عدم الأمن في الصف، والاستعداد لتلقي أسوأ التصرفات من التلاميذ، وهذه أخطار شكا منها نفر غير قليل من الأساتذة.

أما فئة التلاميذ فيقعون فريسة آفات جسيمة منها: *كره الأساتذة والحقد عليهم* الإحساس بالغبن والإحباط، * ثم الميل إلى الشغب والإستعداد للعنف وإشعال فتيل الصراع*.

3 – شخصية التلميذ:

التلميذ هو كيان فردي، أفكاره، سلوكه ووجوده الجسماني، وهو كل منظم لديه دافع أساسي لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته، ولديه حاجة أساسية للتقدير الموجب ويشمل (الحب، الاحترام والتعاطف والقبول من جانب الآخرين).

تتسبب شخصية التلميذ أيضا في سوء العلاقة وتوترها بينه والأستاذ مما يسبب العنف، فالأستاذ يجابه مختلف الشخصيات التي تتطلب التكيف والتعامل المتوازن للسيطرة، فشخصيات التلاميذ تتوزع على: الشخصية اللاأخلاقية، الشخصية التبعية، الشخصية السلطوية، الشخصية الجمعية، الشخصية التابعة لأحكام

الضمير والشخصية المستقلة الإيثارية. وكل شخصية* تنم عن شكل من أشكال السلوك والتصرف ضمن مختلف المواقف، كل حسب تشكيلة أو تركيبة ذاته، فالذات هي النواة التي تقام حولها بناء الشخصية، فالذات تتكون نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة، وتشمل الذات المدركة، الذات الاجتماعية والذات المثالية، وخلال نموها تميل إلى التكامل والإنتماء إلى بعض القيم وتشويه وتحريف بعض القيم الأخرى، وتسعى الذات إلى الإحتفاظ بالإتساق في سلوك الكائن والتوازن بينه وبين اتساقها هي نفسها، فالخبرات التي تتسق مع تصور الذات لنفسها تتكامل معها بينما تلك التي لا تتسق تعتبر تهديدات وأخطار.

الذات هي تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ببلورة الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية.

وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو.

كما يتأثر مفهوم الذات بالوراثة والبيئة (جغرافية، مادية، اجتماعية، سلوكية) ويتأثر بالآخرين (الوالدين، الراشدين،الأقران) ويتأثر بالنضج والتعلم، الحاجات (الأمن، الحب، احترام الذات، تحقيق الذات) و كذلك يتأثر بالمعتقدات والقيم والإتجاهات والأخلاقيات.

و يأتي الفرد إلى هذه الدنيا وله ميل فطري نحو تحقيق ذاته، ولذلك فمنذ البداية يكون سلوكه موجها نحو الأهداف، كما تنمو شخصيته من خلال:

التقدير الإيجابي للآخرين:

خلال عملية النمو يتعلم الإنسان أنواعا معينة من السلوك يلقى رضا الآخرين والتي تشبع بدورها حاجات فطرية في نفسيته، في حين تسبب أنواعا

أخرى الرفض والتجنب، ويبدأ بناءا على ذلك في اتباع أنواع السلوك التي تجلب رضا الآخرين، وبهذا يبدأ في تقبل قيم الآخرين بدلا عن قيمه، ويؤدي به ذلك إلى اعتناق مجموعة من الأفكار التي يقيم بها ذاته.

اعتبار الذات:

خلال العملية السابقة تنمو لدى الإنسان الحاجة إلى اعتبار الذات، أي الحاجة إلى أن ترضى ذاته عن ذاته، وهذا الإحساس مستمد من التعلم وقائم على أساس ما تلقاه من اعتبار وتقدير الاخرين، فيبدأ يحكم على سلوكه بأنه حسن أو سيئ، كما يبدأ في حب نفسه أو كرهها على أساس تقويم الآخرين له، وفي تلك الحالة فإن الحاجة إلى اعتبار الذات تتسبب في امتصاص الذات لقيم الآخرين. و لا يقدر الفرد ذاته بشكل إيجابي إلا إذا كان سلوكه متفقا مع القيم المتبناة، ولأن الكثير من الخبرات قد تضفي قيما إيجابية في إطار تقويم ذاته، ولكنها لم تعد موضع تقدير الآخرين، فإنه يبدأ في إنكار تلك الخبرات أو يتجنبها.

ولتحقيق نمو طبيعي لشخصية التلميذ فهو في حاجة إلى التقدير الإيجابي والإعتبار الذاتي من الآخرين، حيث أنه إذا استمر في تلقي التقدير الإيجابي غير المشروط من الأشخاص المهمين في حياته فسوف تنمو لديه شخصية سليمة، كالأسرة والأساتذة، حيث أن إحساس الصغار بالكفاءة يتوقف على مدى تعزيز دوافعهم للتحصيل وتنافسهم ونشاطهم، يكون الإحساس بالكفاءة بهذا المعنى ضربا من شعور الناس بقدرتهم على مجابهة التحديات التي تعترضهم في العالم من حولهم، ولاشك أن الأهل يستطيعون أن يلعبوا دورا فعالا وهاما في تنمية إحساس ولدهم بالكفاءة أو القصور، فالأهل الذين يعلمون أبناءهم الصيد والسباحة والطبخ والخياطة واستخدام الأدوات وغيرها من المهام بضرب من الصبر والأناة والإعجاب إنما يعملون في الوقت نفسه على تقوية إحساس أولادهم بالكفاءة، ويحل الإحساس بالقصور محل الإحساس بالكفاءة إن قلل الأهل من جهود أولادهم

وسخروا منهم لممارسة الفعاليات المذكورة، ولا شك أن التربية المدرسية تؤدي دورا حاسما في تنمية إحساس التلاميذ بالكفاءة أو القصور، ففي المدرسة تتحدد قابليات التلميذ بالمقارنة مع قابليات أقرانه في الصف أو الملعب، ويمكن للتجربة التربوية الإيجابية في المدرسة أن تصحح التجربة التربوية السلبية في البيت كما يمكن للتجربة المدرسية السلبية أن تلغي التجربة المنزلية الإيجابية فينقلب التلميذ من الإحساس بالكفاءة والرغبة في العمل إلى الإحساس بالعجز والقصور، وهنا ينشأ لديه سلوك سيئ توافق، ويبدأ العنف في الظهور بمختلف الأشكال، وفي كل الاتجاهات.

كيفية تجاوز توتر العلاقة بين التلميذ والأستاذ:

للطرح التربوي اثر كبير على تعزيز الانتماء للمدرسة أو تعزيز الإحباط الذي غالبا ما يترجم لشعور عنيف. طرح تربوي يتضمن التعامل الفردي مع الطالب، ومراعاة الفروق الفردية داخل الصف، ملائمة المنهج لاحتياجات الطلاب. والتقليل من الاعتماد على أساليب التعليم التقليديه، رؤية التلميذ كإنسان له احترامه وكيانه والسماح له بالتعبير عن مشاعره، التركيز على جوانب ونقاط القوى عنده وعدم التركيز على نقاط الضعف، الاهتمام به الاكتراث به من قبل الإدارة والمعلمين لمنع استخدامه العنف كوسيلة للفت النظر، التقليص من المسافة الموجودة بين الأستاذ و التلميذ، فغالبا ما يخشى التلميذ محاورة أو مناقشه الأستاذ حول علاماته أو عدم رضاه من المادة. فخوفه من السلطة يمكن أن يؤدي إلى خلق وازدياد هذه المسافة.

كما أن العمل الشمولي في التعامل مع مشكله أو موقف عنيف، عند لجوء المدرسة إلى التعامل مع موقف أو تصرف عنيف من قبل إحدى الطلبة فان فحص المشكلة، تحليلها وحلها يجب أن يتم بدمج ثلاثة أطراف أساسيه: المدرسة، الأهل،

التلميذ، فالعمل الشمولي، والتعاون الدائم بين الأقطاب الثلاثة يمكنه تسهيل فهم المشكلة واختيار الوسيلة الأكثر ملائمة لهذا الطالب.

لتجاوز حدة توتر العلاقة بين التلميذ والأستاذ يجب تظافر الجهود من كل الأطراف لمحاصرة العنف المدرسي، وذلك بالدراسة الشاملة والوقوف عند أدق التفاصيل في الظاهرة بالتحليل والتفسير والنقد البناء، و بمحاورة جميع الأطراف المعنية حول الظاهرة، وبشكل جاد بعيد عن السطحيات أو الميل إلى طرف دون الآخر، وفي انتظار ذلك نعتقد أن تجاوز العلاقة المتوترة بين الأستاذ والتلميذ تكون كما يلي:

على مستوى الأستاذ:

- إعادة النظر في مقاييس توظيف الأساتذة .
- إعادة الاعتبار لمكانة الأستاذ في المجتمع بتفادي أدوار معينة، وتمثل قيم القدوة الصالحة.
- الحاجة إلى تربية الأستاذ على اكتشاف نفسه وفهم عناصر شخصيته المهنية، ومعنى تطلعاته وأحلامه المهنية (أي كيف يريد أن يكون القسم لديه) وطبيعة العلاقة بينه وبين التلاميذ وبينه والمجتمع، وتجسيد الأفكار والمثاليات في المجتمع الذي يعيش فيه.
- خلق الإنسان الموضوعي الذي لا يقتصر على تطبيق الأساليب الموضوعية في ميدان التكنولوجيا فحسب، وإنما يتحرر من أهوائه و نزواته ويفكر تفكيرا علميا في شؤون كافة أنماط سلوكه وعاداته وطرائق حياته ومعتقداته وتصوراته.
- على الأستاذ أن يتحلى بروح التسامح والرفق وتقبل الاختلاف والتكيف مع مختلف العقليات، والاعتراف بقدرات وتعزيز الثقة بالنفس لديهم.
- برمجة تكوين إضافي للأساتذة يدعم معارفهم حول سيكولوجية المراهق، وآليات التعامل مع مختلف أنماط الشخصية.

- محاورة الأستاذ ومساءلته حول مهره وسلوكه إذا بدر منه ما يلفت الإنتباه ويخل بالنظام العام للمؤسسة.
- تغيير الشكل الفيزيقي للقسم -أحيانا- لكسر الملل والروتين الذي قد يشعر به التلميذ.

على مستوى المؤسسات التربوية:

- تحسين ظروف المؤسسات التربوية، وإيلاء الأهمية لمشروع المؤسسة، وإنشاء نوادي يفرغ فيها التلميذ الطاقة العنيفة لديه بشكل سلمي.
- استحداث منصب مرشد نفساني للأساتذة والتلاميذ على السواء في كل المؤسسات التربوية.
- إعادة الاعتبار للعملية التربوية، وعدم الاقتصار على عملية التعليم والتعلم فقط.
- إعادة الاعتبار لدور المساعد التربوي في الثانويات لردع السلوكات المخلة بالنظام العام.

على مستوى التلميذ:

- مراعاة نتائج التلميذ ملمحه الدراسي خلال عملية التوجيه، وعدم إلزام المحاباة والمحسوبية.
- فتح سجل تدون عليه كل احتجاجات التلاميذ، ومختلف الآراء.
- عدم ملاحقة التلميذ الذي يشتكي من تصرفات الأستاذ، بل الإصغاء إليه ومحاورته واحترام رأيه.
- سن قوانين صارمة و رادعة في حق من يتجاوز القانون (كعدم الأكل في القسم، النوم، حمل الهاتف النقال، ...) وكل ما من شأنه استفزاز الأستاذ.
- التعامل مع التلميذ بشكل فردي، ومنع إهانته وتوبيخه وتجريحه أمام زملائه.
- التكفل بالتلاميذ الفقراء من طرف جمعية أولياء التلاميذ وغيرها.

– محاورة التلميذ الذي بدر عنه سلوك غير مرغوب فيه، ومعرفة الدوافع نحو هذا السلوك.

الهوامش:

---

[1] – المعجم الوسيط.

[2] – فتحي المسكيني، ما هو الإرهاب؟ نحو مساءلة فلسفية، دراسات عربية، السنة 34، العدد 1/ 2/ 1997، ص4.

[3] – نورة ليهم . العنف المدرسي تعاريف وأسباب . يوم تكويني حول محاربة العنف في الوسط المدرسي . سيدي فرج .2005.

[4] – فتحي المسكيني . مرجع سبق ذكره .

[5] – موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الكويت، دار سعاد الصباح، ط1، 1993.

[6] – حسين قايد .العدوان والإكتئاب .المكتب العالمي للنشر . الإسكندرية .2001 . ص ص 11 ، 12 .

7– معتز سيد عبد الله، وصالح عبد الله أبو عيادة، 1995، أبعاد السلوك العدواني، دراسة عملية مقارنة، دراسات نفسية، العدد الثالث، ص521–580.

* هذا هو التعريف الذي يستخدمه بارسونز و راد كليف براون و روبرت ميرتون .

[8]– محمد عاطف غيث .قاموس علم الإجتماع . ص 472.

[9] – نفس المرجع السابق . ص 390.

[10]– ماجد عرسان الكيلاني . اتجاهات معاصرة في التلابية الأخلاقية . مركز بحوث التعليم الإسلامي .مكة المكرمة .1991 . ص 65.

[11] –نفس المرجع السابق .ص 68 .

[12]– عبد الرحمان عيسوي . سيكولوجية المجرم . دار الراتب الجامعية .بيروت . 1997 . ص 140 .

[13]– ماجد عرسان الكيلاني .فلسفة التربية الإسلامية .ص 135 .

* يرجع فرويد مكونات الشخصية إلى عوامل لاشعورية ، بينما يرى كارل روجرز أن الإنسان مدفوع إلى أهداف إيجابية ، فهو كائن يحكم عقله ، اجتماعي يحدد مصيره بنفسه إلى درجة كبيرة ، وهذا يعني أن الفرد لديه القدرة على قيادة نفسه و التحكم فيها دون حاجة إلا إلى توفر بعض الظروف المحددة ، وليس من الضروري على الإطلاق وجود تحكم وتدبير لشؤون الفرد من خارجه إلا في غياب تلك الشروط و بشكل ثانوي تماما ، وبالتالي فالفرد في ظروف معقولة ينمو وينضج وسيصل إلى أقصى طاقته ، ويصبح إيجابيا متحركا إلى الأمام بناء متخلصا من القلق الداخلي .