وزارة الثقافة
الهيئة العامة السورية للكتاب

العوامل المجتمعية للعنف المدرسي

دراسة ميدانية في مدينة دمشق

الدكتور علي بركات

٢
دراسات اجتماعية

العوامل المجتمعية للعنف المدرسي

تصميم الغلاف
عبد العزيز محمد

الهيئة العامة السورية للكتاب

الدكتور علي بركات

العوامل المجتمعية للعنف المدرسي

دراسة ميدانية في مدينة دمشق

الهيئة العامة السورية للكتاب

منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب

وزارة الثقافة – دمشق ٢٠١١

العوامل المجتمعية للعنف المدرسي : دراسة ميدانية في مدينة دمشق/ علي بركات .- دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، ٢٠١٠.- ٢٤٠ ص؛ ٢٤ سم.

(دراسات اجتماعية؛ ٢)

١- ٣٧١,٥ ب ر ك غ ٢- العنوان ٣- بركات
مكتبة الأسد

دراسات اجتماعية

«٢»

تمهيـــد

يتسم القرن العشرون بظاهرة العنف بوجه عام، حيث لم تسلم من هذه الظاهرة منطقة أو بلد أو دولة، وهي ظاهرة تهدد الفرد والمجتمع، وبخاصة عندما يصبح العنف بديلاً للمنطق والحوار. وهذه الظاهرة لا تمثل فقط تهديداً لمنجزات الإنسان المادية والاجتماعية حين تمتد نحو المرأة والطفل، أي إلى الفئات الضعيفة التي يجب أن تحظى بمزيد من الرعاية والاهتمام، لكنها تتجاوزهما لتكون تهديداً موجهاً إلى الضمير الإنساني. وتستقطب ظاهرة العنف ضد الطفل اهتماماً عالمياً، وقد بدا ذلك جلياً في الندوات الدولية، والأبحاث والدراسات والمؤتمرات التي تطرقت لهذه الظاهرة. وقد فرض ظهور الأشكال الجديدة من العنف على الأكاديميين وعلماء النفس والفلاسفة والمتخصصين الاجتماعيين السعي لإيجاد قوانين وتشريعات تحمي الطفل من العنف بكل أشكاله.

وتعدّ ظاهرة العنف ضد الأطفال، ظاهرة عالمية يعاني منها الأطفال في كل مكان على المعمورة، وإن اختلفت أشكالها، وعلى الرغم من الانتشار الواسع لهذه الظاهرة إلا أنها لم تحظ بالاهتمام الكافي إلا مؤخراً، فتنبه العالم لهذه الظاهرة وعقدت مؤتمرات عديدة لحماية الطفل، وعدّ العنف ضد الأطفال انتهاكاً صارخاً لحقوق المجتمع كله. والملاحظ أنّ المنطقة العربية تفتقر إلى دراسات علمية جادة تبحث في موضوع العنف ضد الأطفال، وإذا وجدت مثل هذه الدراسات فإنها تقتصر في تركيزها على

العنف الجسدي، ولا تزال المعلومات حول حالات العنف ضد الأطفال محدودة، ولا يتم الإبلاغ عنها لأسباب متعددة سوف نوردها.

إنّ العنف ليس ظاهرة سلوكية تخص أيامنا، وإنما ظاهرة عرفتها البشرية منذ القدم. فهو مظهر واضح من مظاهر الحياة، وثيق الصلة بكل الكائنات في الطبيعة، وقد تطور مع تطور الإنسان. فالعنف هو القسر والإكراه للقيام بفعل ما أو الكف عن فعل ما. وله أشكال ووجوه متعددة منها العنف السياسي، والاقتصادي، والاجتماعي، والأسري، والعنف ضد الأطفال والمرأة.

إن المتابع لما يجري في العالم، وكثرة النزاعات التي يشوبها ويغذيها العنف لا يشك أن العنف قد أمسى مشكلة للإنسان المعاصر، فهل العنف وجه أصيل في الطبيعة الإنسانية؟ أهو فطرة كامنة في أصوله الغريزية؟

تضاربت الآراء حول أصول العنف، بين قائلة بغريزية العنف وقائلة إنه صفة مكتسبة. وتعود أصول هذين المذهبين إلى الخلاف بين المنظرين والعلماء منذ عصر النهضة الأوروبية، ثم إلى الخلاف بين المناهج المفسرة للعنف كظاهرة اجتماعية، وتبلورها في منحيين، أولهما وجهة نظر **المناهج التقدمية** التي تذهب إلى أن «العنف» نتاج الظروف الاجتماعية التي يعيشها الإنسان، **والمناهج المحافظة** التي حاولت أن تثبت أن التنافس بين البشر يعود إلى غريزة العنف الكامنة في أعماقهم، وعموماً تذهب معظم الدراسات النفسية والاجتماعية إلى أن العنف لدى البشر ليس طبيعة أصيلة عند الإنسان، إنما هو خاصة اجتماعية نمت بتطور الحضارة ونشأت معها، وهو ليس بالتالي، سلوكاً مرضياً فردياً. وهكذا إذا عددنا أن شخصية أية جماعة هي ثقافتها، يكون العنف بالتالي فعلا ثقافياً مكتسباً.

لقد اختلفت التفسيرات النظرية لظاهرة العنف وتعددت، وكل هذه التفسيرات حاولت رد جذور العنف إلى عامل واحد أو أكثر تؤثر في ظهور

سلوك العنف عند الأفراد. وهكذا جاءت الماركسية لتفسر العنف من خلال الفهم المادي والتاريخي والدياليكتي لحركة المجتمع، كما فسر منظرو البورجوازية مظاهر العنف أيضاً من وجهات نظر تخدم طبقتهم الاجتماعية، وثمة أيضاً تفسيرات نفسية وتربوية واجتماعية وسياسية ودينية للعنف، وقد اختلفت هذه التفسيرات باختلاف المدارس الفكرية التي ينتمي إليها هؤلاء المفكرون.

وقد نوقشت أهم العوامل التي تؤثر في العنف ومن بينها العوامل البيئية المفسرة لهذه الظاهرة، كما ظهرت نظريات متعددة تعالج موضوع العنف، ومنها نظرية الضغط البيئي، ونظرية الموارد الاجتماعية، ونظرية الحرمان البيئي، ونظرية الإحباط، ونظرية المهمّشين، ونظرية التعلم. كما قدم الباحثون كلٌّ من وجهة نظره وبحسب المناهج التي يستخدمها تعريفاً للعنف، حتى تكاثرت تعريفاتهم بكثرة المناهج والخلفيات الفكرية التي تحكم تناول هذه الظاهرة، نختار من هذه التعريفات هذين التعريفين استناداً إلى (فرج عبد القادر طه، وليلى داوود) لتلبيتهما منهجنا في الدارسة التي اخترناها (مع الإشارة إلى أن هناك تعاريف أخرى كثيرة سوف ترد في متن الرسالة، حيث تتميز هذه التعريفات بشموليتها وتغطيتها لأهم محددات العنف.) وقد صاغ **فرج عبد القادر** تعريفه على النحو التالي:

العنف هو السلوك المشوب بالقسوة والعدوان والقهر والإكراه، وهو عادةً سلوك بعيد عن التحضر والتمدن، تستثمر فيه الدوافع والطاقات العدوانية استثماراً صريحاً بدائياً، كالضرب والتقتيل للأفراد والتكسير والتدمير للممتلكات واستخدام القوة لإكراه الخصم وقهره[1].

(١) عبد القادر طه، فرج، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الكويت: دار سعاد الصباح، ١٩٩٣، ص١٢.

أما تعريف **ليلى داوود** فقد ميزت فيه بين نوعين للعنف هما: **العنف المقصود** أي الواعي، **والعنف غير المقصود** (غير الواعي) ويقصد بالنوع الأول «جميع الممارسات والتصرفات العدوانية الواعية المدعومة بإرادة عاقلة سواءً أكانت تلك الممارسات مبررة (غير مقصودة بذاتها)، أو غير مبررة باستثناء الحالات التي تقع قانونياً ضمن حالات الدفاع عن النفس أو عن المجتمع».أما النوع الثاني فيقصد به «جميع الممارسات والأساليب الموجهة نحو الآخرين»، دون إرادة حقيقية لذلك، مع توفر شرطي الأذى والضرر في كلا النوعين[1].

بعد هذه المناقشة العامة لمفهوم العنف ننتقل لمناقشة موضوعنا، وهو العنف الموجه ضد الطفل لنصل إلى **العنف المدرسي** وهو هدف هذه الدراسة.

إنّ مفهوم العنف ضد الطفل يثير شيئا من سوء الفهم، وبخاصة أن عديداً من الناس ما زالوا يعتقدون أن الأبوين ليس لهما الحق في استخدام العنف فقط، لكن عليهما واجب استخدامه حيال أطفالهم ليحسنوا تربيتهم.

إن العقوبة البدنية التي يتعرض لها الأطفال مجال معقد سواء من الناحية القانونية أم من حيث ممارستها عليهم، فثمة العديد من البلدان التي تجيز فرض العقوبة البدنية على الأطفال في الأسرة والمدرسة، بالاستناد إلى الفكرة القائلة إن التأديب الجسدي المعقول للأطفال أمر جائز، أما العقوبات البدنية القضائية فقد ذكرت لجنة الأمم المتحدة لحقوق الإنسان في قرارها في نيسان عام (٢٠٠٠م): أن العقوبة البدنية هي العقوبة التي تُوقع على الأطفال، والتي يمكن أن تصل إلى حدّ العقوبة البدنية القاسية، أو اللا إنسانية، أو المُهينة، أو حتى التعذيب الجسدي، الذي يوجد في بعض البلدان ومنها

(١) داوود، ليلى، العنف الموجه نحو المرأة: الأسباب النفسية والاجتماعية (سلسلة التثقيف القانوني)، دمشق ٢٠٠٣، ص٣٨.

البلدان العربية، حيث يمكن أن يتعرض الأطفال المدانون باقتراف مخالفات معينة لعقوبات قاسية جداً، كالجلد والضرب المبرح وغير ذلك.[١]

ومن بين العوامل والدوافع المختلفة التي تلعب دوراً في العنف:

أولاً: حلقة العنف:

ونقصد بحلقة العنف تلك البوتقة التي يعيشها الذين تعرضوا لسوء المعاملة والقسوة والعنف في حياتهم المبكرة «في طفولتهم»، ونجد لدى هؤلاء ميلاً لممارسة العنف الذي طبق عليهم على أطفالهم وأولادهم، أكثر من الذين نجدهم أنهم عانوا من عنف أقل، أو لم يعانوه في طفولتهم. فالأب والأم اللذان تعرضا للعنف صغاراً قلما يستطيعان ضبط أعصابهما، بل قد يعمدان إلى تعريض أطفالهم للعنف البدائي والنفسي.

وتؤكد الدارسات العلمية أنه كلما كان تواتر العنف أكبر، كانت الفرصة أمام الضحية أكبر لكي يشب ويصبح أباً عنيفاً، وهكذا يستمر مسلسل العنف داخل الأسرة، ويستمر جيلاً بعد جيل، مما يفقد تلك الأسرة السعادة والنجاح، أو حتى الأمل بحياة هانئة ومستقرة[٢].

ثانياً: العامل الاقتصادي

قد يكون لتدني مستوى المعيشة، أو عدم توافر فرص العمل، دور بارز في عنف رب الأسرة على أطفاله، فالفقر يولد التوتر نتيجة عدم القدرة على تلبية احتياجات الأسرة المادية والمعنوية، وهذا يدفع رب الأسرة إلى ممارسة العنف ضد أفراد الأسرة بأنواعه المختلفة: اللفظي والنفسي والجسدي، مما يشكل في نهاية الأمر شريحة من الأطفال تحمل نزعة عنيفة للدفاع عن ذاتها طوراً، أو الاعتداء على الآخرين طوراً آخر. لكن

(١) ورقة مقدمة إلى لجنة حقوق الإنسان في الأمم المتحدة في دورتها (٥٤) آذار ١٩٩٨.
(٢) مركز الدراسات، عمان، (العنف ضدّ المرأة: أوراق عمل).

هذا لا يعني أن الأسر الغنية لا تمارس العنف، حيث تبين الدراسات أن ثمة نوعين من الأطفال المُساء معاملتهم في الأسر الغنية، الأول منهما هو ذلك الطفل المهمل في تربيته من قبل أحد والديه، أو كليهما، لانشغالهما بأمورهما الشخصية التي ربما قد لا تنتهي، فهنا يكون الطفل محروماً من العطف والرعاية والحنان الذي هو بأمس الحاجة إليها، والنوع الثاني من أطفال هذه الطبقة معتلون نفسياً، وغير قادرين على محاورة آبائهم، لعدم ممارسة هؤلاء الآباء ما يمليه عليهم واجبهم الأسري، إذ يعتبرون أبناءهم ملكية خاصة كسائر الأشياء التي يمتلكونها.

ثالثاً: الحالة الثقافية وعلاقتها بالعادات والتقاليد:

عندما يكون المستوى الثقافي للأسرة متدنياً، كثيراً ما يلجأ أفرادها إلى ممارسة العنف ضد أطفالها، وتلعب العادات والتقاليد دوراً هاماً في ممارسة العنف ضد الأطفال، ولا بأس أن نذكر هنا بعض الأمثال الشعبية المتعلقة بهذا الموضوع، لإظهار تأثير العادات والتقاليد التي تعبر عنها هذه الأمثال على ممارسة العنف ضد الأطفال، ومنها على سبيل الإشارة لا الحصر:

العصا من الجنة.

ابن أربعة ربعوه، وإن ما قعد بالعصا أدبوه.

من وفر العصا أفسد الولد.

أدّب ابنك وأحسن أدبه لا يموت ولا يقصر أجله.

من خلال ما سبق يتبين أن العنف ضد الطفل يمارس في الأسرة، إلا أنها ليست المكان الوحيد الذي يمارس فيه العنف ضد الأطفال، فثمة أمكنة أخرى أيضاً يمارس فيها العنف ومن أهمها المدرسة.

ربط الناس على مرّ العصور التعليم بالثواب والعقاب، ورأوا في الأمرين وسيلة ضرورية لتحقيق التعلم والوصول بالنشء إلى ما يريده الكبار،

وعدوهما قوة توجه وتؤثر في اكتساب المعلومات، وليس أيهما وحده بقادر على الوصول بالتعلم إلى غايته، ولهذا راوحت بينهما التربية القديمة، وقلما فرقت بينهما، لكن الثواب عملية بناء وتوجيه، والعقاب عملية هدم وتعطيل، وكان للعقاب الغلبة والهيمنة كماً ونوعاً، حتى في اللغة السائدة التي يتفاهم بها المربون مع الأطفال الصغار، فأصبحت كلمتا الضرب والتربية مترادفتين، فإذا كان أحدهم يضرب ابنه أو يصرخ في وجهه، فالمفهوم من تصرفه هذا أنه يربيه، وإن قيل لأحد: إنّ هذا الطفل بحاجة إلى تربية، فالمقصود الذي يفهمه العامة من هذا القول أنه بحاجة إلى توبيخ وعقاب.

وتوجد مجموعة من آراء المعلمين المؤيدين والمعارضين للعقاب البدني، حيث ترى فئة المؤيدين أن العقاب هو إعداد تربوي للحياة، وأن الحياة التي يمارس فيها الضرب هي الحياة المثالية لأنها وجدت الوسيلة الناجعة للتوجيه والاستقامة، ويظن الكثيرون أن ذلك ممارسة طبيعية تجد لها مشابهاً في أنحاء العالم جميعه، وهكذا لم تستطع القوانين أو التعليمات أن تستأصله، فهو وسيلة سهلة لضبط التلاميذ، تريح المعلم وتكفل له تحقيق النظام بأيسر الطرق وأقصرها. إضافةً إلى ذلك إن طلاب المدارس التي لا يسمح فيها بالضرب يميلون إلى التسيب وعدم الجدية في تعاملهم مع زملائهم ومعلميهم.

وهكذا يؤمن الكثيرون أنّ أسلوب استخدام بعض المعلمين للعقاب البدني لا يستدعي أن نحكم عليهم بالفشل. بينما تجد فئة المعارضين أن العقاب البدني والنفسي يشكل خطراً جسيماً على شخصية الطفل، خصوصاً إذا حصل أمام رفاقه، كما أنه يسبب توتراً للمعلم وللمتعلم، إضافةً إلى ذلك قد يتسبب في كراهية الطفل للمدرسة وللعملية التعليمية كلّها، وربما يؤدي ذلك إلى التسرب والجنوح، كما أن العقاب البدني والنفسي لا يلبيان الغرض المرتجى منهما حين يعتاد الطفل عليهما، وقد يتسببان له أحياناً في عاهة دائمة.

فالعقاب مهما كان أمره شر، حتى إن أمكن التوصل إلى بعض النتائج المحدودة أو المؤقتة باستعماله، أو أمكن به كف السلوك غير المرغوب فيه أو قمعه مبدئياً، فإنه لا يخلو من الاقتران بكثير من السلبيات والأمور السيئة، أو الخبرات الأليمة، التي تترك آثارها على نفسية المتعلم وشخصيته، وليست النتائج التي نتوصل إليها أحياناً شيئاً يذكر إذا ما قيست بالأضرار الناجمة عن العقاب بأشكاله كالعدوان، والجرائم، والانحراف، والتمرد على القانون، وغير ذلك.

بعد هذا العرض الموجز للعنف الموجه ضد الأطفال في المدارس من الناحية النظرية البحتة، لا بد لنا من مقاربة هذا الفهم النظري مع الواقع، لأنه في النهاية يعكس حالة اجتماعية تظهر في أغلب المدارس السورية التي هي موضوع الدراسة. وهذه المقاربة يمكن الوصول إليها من خلال ما نسمع، وما نقرأ في الصحف، ونشاهده على شاشات التلفزة بخصوص هذه الظاهرة، ففي صحيفة تشرين[1] تم نشر بعض الآراء حول موضوع العنف الموجه ضد الأطفال، حيث يؤكد مدرس لغة عربيه أن غايتنا ليست إعداد التلميذ من الناحية العلمية وحسب، فنحن نسعى بالإضافة إلى ذلك إلى خلق شخصية متزنة وكيان مستقل للتلميذ، لا يحقق الضرب لنا هذه الغاية لماله من مضاعفات سلبية على نفسية التلميذ، وتطوره الفكري والعقلي والعلمي.. ورأيه أن السبب في وجود ظاهرة الضرب في مدارسنا هو وجود معلمين غير مؤهلين لممارسة عملية التربية والتعليم، فقد يعانون نقصاً في تكون شخصيتهم، وينعكس ذلك على الطلاب عبر الضرب.

لكنّ هناك رأي لمعلمة تقول: أنا أعتقد أن الضرب حل في بعض الأحيان، فمثلاً عند مناوبتي في أثناء الفرصة أجد أن طلاب السادس

(١) العدد رقم ٨١٨٢ الصادر بتاريخ ٢٠٠١/١٢/١٠ المقالة: الضرب كأسلوب للتربية والتعليم بين المدرسة والبيت.

الابتدائي، الذين يعدون أنفسهم كباراً قياساً بتلاميذ الأول الابتدائي، يحاولون مضايقتهم أثناء اللعب أو الشرب، فألجأ إلى ضربهم، ولكن ليس للمفاخرة بنفسي، فإنني أضربهم على قفاهم كما يفعل المربون في الدول المتقدمة.. إضافة إلى وجود عدد من الطلاب في الصف، قد يصل إلى /٥٠/ تلميذاً، مما يجعل المعلمة بحالة لا تطاق، لاسيّما أن لديها ضغوطاً خاصة مما يجعلها تغضب بسرعة.

وهناك معلمة ثانية تقول أنا ضد هذا الرأي؛ إن الضرب ليس وسيلة للتربية والتعليم في المدارس، كما أن سلطة الأهل لممارسة مثل هذا الدور كبيرة، لأن الفترة التي يقضيها التلميذ في بيت أهله أطول. فالأسرة لها الدور الأكبر في مساعدة المعلم على تنفيذ مهمته، فالطفل الذي ينشأ في أسرة وسيلتها في التربية هي الضرب، فإنه يألف هذا الأسلوب ويفرض على المعلم أن يعامله به، وبرأيي فإن الأهل الذين يطلبون من المعلم ضرب طفلهم وإهانته أمام زملائه، ليس همهم التحصيل العلمي، إنما غايتهم تسخير المعلم، لتربية أطفالهم، نظراً لانشغالهم، ونؤكد من جديد على دور المعلم ومؤهلات شخصيته وأسلوبه، حيث يفترض أن يكون أسلوبه الحث على الجد والاجتهاد، عبر تشجيع وتكريمهم المتفوقين وزرع محبته في نفوس الطلاب، أما أسلوب العصا فيناسب من يرعى الغنم أكثر من مربي الأجيال..

وفي مقالة أخرى في الصحيفة نفسها[1] تعرض التحقيق الصحفي إلى آراء الموجه التربوي، الذي ذهب إلى أنه من الشائع في أذهان الناس اقتران المعلم بصفتي القسوة والشدة، وخوف المتعلم منه تبعاً لذلك. والمعلم كغيره يغضب إذا حدث ما يمنع تحقيق رغباته، وإذا شعر أن كرامته أهينت بشكل مباشر أو غير مباشر، أو إذا كان مصدر رزقه مهدداً، كما يغضب إذا كان

(١) العدد /٨٥٨٢/ بتاريخ ٢٠٠٣/٣/٢٤ بعنوان: العنف المدرسي أنموذجاً هل هو بذرة يصعب تحديد مصدرها.

لديه شعور بعجزه عن تناول موقف تعليمي بشكل صحيح. والغضب بدرجاته قد يكون منطوياً على حب القسوة التي تظهر على شكل عقاب بدني شديد (كالصفع والضرب بالعصا على اليدين أو الرجلين) لأقل سبب أو تهكم أو توبيخ أو إبراز للأخطاء، أو بإرهاق التلميذ بالواجبات المنزلية، أو الشدة في وضع النظام للصف وتطبيقه، والتشدد غير المسوغ في الاختبارات، وتمزيق عمل التلميذ وأمره برفع اليدين وإحدى الرجلين، أو الإخراج من الصف، أو الوقوف إلى الجدار،أو وضع قلم بين أصابع اليد والضغط عليها، أو أمره بالزحف، أو شد الأذن أو بحسم العلامات أو بعزل التلميذ عن رفاقه منفرداً، أو وخزه بدبوس.

ومهما تكن الصورة التي تظهر فيها قسوة المعلم فإنها تخلف الكراهية التي تظهر على شكل ثورة ضد المعلم، أو ما يشبهها، أو تنكمش مؤقتاً فيظن المعلم أن القسوة التي مارسها أدت إلى الطاعة، ولكن القسوة وما يترتب عليها من خوف لدى المتعلم تؤدي غالباً إلى عكس المقصود من غاية التعلم.

ونلاحظ في مدارسنا كراهية واضحة ليس للمعلم القاسي فحسب، بل للموجهين الإداريين، وبعض المرشدين النفسيين، وكثيراً ما يتمُّ التمسك بالعقوبات التي تفرض بحق التلميذ أو مجموعة من التلاميذ لأسباب يراد بها المصلحة العامة أو مصلحة التلميذ، وعند سؤال المعلم عن سبب لجوئه للقسوة مع تلاميذه يورد المسوغات التالية: التأخر الدراسي، وتدني تحصيل التلميذ، أو عدم تنفيذ الواجبات المدرسية، أو عدم تلبية ولي الأمر لدعوة المدرسة له، أو فشل التلميذ في الإجابة عن سؤال وجه إليه، أو عدم احترام النظام في أثناء دخول الصف أو الخروج منه، أو التأخر المتكرر عن الدوام، أو التغيب عن المدرسة، ومن المسوغات الشغب في الصف عند غياب المعلم، أو عدم قدرة المعلم البديل على ضبط الصف، أو عدم تجليد الدفاتر بالمواصفات التي طلبها المعلم، أو نسيان الدفتر والكتاب، أو عدم المحافظة

على النظافة الشخصية أو المدرسية، أو الكذب والسرقة، والاعتداء على الآخرين، والهرب من المدرسة، أو لفض خلاف بين الأطفال، والمسوغ الأكثر استخداماً لدى المربين أن الأطفال متعودون ولا يفهمون إلا بالضرب وأسباب أخرى كثيرة لا تنتهي.

والجميع يعلم أن وزارة التربية أصدرت بلاغاً يؤكد على الابتعاد كلياً عن أساليب القهر والقسر، وتم حظر الضرب في جميع المدارس بمراحلها المختلفة، وستتخذ أشد العقوبات بحق المخالفين.

من خلال ما سبق تتوضح لدينا المشكلة المراد دراستها وهي ظاهرة العنف في المدارس، والعوامل التي تساعد على انتشارها والتي تناولتها وجهات نظر مختلفة ومتعددة، لذلك لابد من دراسة هذه الظاهرة بالطريقة العلمية الصحيحة للوقوف على عواملها الاجتماعية الموضوعية مما يساهم في رفد المعرفة بشيء جديد، وللحد قدر الإمكان من المشكلة في مدارسنا. وبالتالي الاعتراف بوجودها كظاهرة لها خطورتها وأهمية دراستها من الناحية العملية. ومما يؤكد أهمية هذه الظاهرة في المجتمع ويعطي المسوغات لدراستها.

الهيئة العامة السورية للكتاب

الهيئة العامة السورية للكتاب

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

أوّلاً: مشكلة البحث

اجتمع زعماء العالم في مؤتمر القمة العالمي في القرن الفائت من أجل الطفل، وأخذوا على عاتقهم التزاما مشتركا، وأصدروا نداء عالميا عاجلاً طالبوا فيه بضمان مستقبل أفضل لكل طفل. وقد أُحرز الكثير من التقدم منذ ذلك الحين، وبفضل الالتزامات المقطوعة في هذا المؤتمر، بصيغتها المحددة في الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته ونمائه، أُنقذت أرواح الملايين من الصغار، وأصبح عدد الأطفال الملتحقين بالمدارس أكبر من أي وقت مضى، وأبرمت معاهدات مهمة لحماية الأطفال من الاستغلال. وقد ساعدت هذه المكاسب على جعل العالم مكانا أفضل لكثير من الأطفال. إلا أنه ثبت أن من الصعب ضمان مستقبل أكثر إشراقا للجميع.

ولكون وطننا سورية طرفاً في الاتفاقية ومُوقعة عليها، ندرك أن التزامنا ينبغي أن يتجاوز مجرد الكلمات، ليتحول إلى إرادة سياسية يتوافر لها ما يضاهيها من الموارد والأعمال. ليستمتع أطفالنا بطفولتهم، ولنوفر لهم عالماً من اللعب والتعلم يكونون فيه موضع حب واعتزاز، وتكون فيه الأهمية القصوى لسلامتهم ورفاهم، ولا مجال فيه للمؤاخذة بسبب نوع الجنس، ليتسنى لأطفالنا أن يشبوا في صحة وسلامة وكرامة بسعينا إلى تهيئة كلّ الظروف الملائمة لهم، بصون حقوقهم جميعا عن طريق الإجراءات الوطنية والتعاون

الدولي، مستخدمين أقصى قدر من الموارد المتاحة ومُولين أعلى الأولويات لتأمين حقوق أكثر الأطفال حرمانا في مجتمعاتنا. وذلك بتحقيق أهداف مؤتمر القمة العالمي من أجل الطفل وإعمال الحقوق المنصوص عليها في اتفاقية حقوق الطفل، وذلك في مجموعة متنوعة من المجالات. فرغم كل الإنجازات التي تحققت، لا يزال الفقر المُهلك ينغص حياة أعداد لا حصر لها من الأطفال والأسر. ولم يُنجز بعدُ كثير من الوعود التي قطعت من أجل الطفل في مؤتمرات القمة العالمية والمؤتمرات الدولية خلال العقد الماضي.

إنّ الضغوط الاجتماعية والاقتصادية تؤدي إلى تقويض الدور البالغ الأهمية الذي يقوم به الأبوان والأسرة في ضمان حق الطفل في النمو في بيئة مأمونة ومستقرة وحانية. وللأسر اليوم أشكال متنوعة، بل إن بعضها يعوله أطفال في بعض الحالات. وثمة حاجة ماسة إلى دعم الأسر في جهودها المبذولة لتهيئة بيئات مأمونة ومستقرة ومؤازرة للأطفال.

وعلى صعيد الأسرة العالمية التي تنتمي إليها سورية يوجد ما لا يقل عن ١,٢ بليون شخص، نصفهم من الأطفال، يصارعون الآن للبقاء على قيد الحياة، اعتمادا على أقل من دولار واحد في اليوم. كما تسهم الآثار العارمة التي تخلفها الديون الخارجية والفقر وضعف الهياكل الأساسية وتدني نوعية الخدمات في وفاة أكثر من عشرة ملايين طفل دون سن الخامسة كل عام، يُتوفَّى معظمهم بسبب أمراض يمكن الوقاية منها وسوء التغذية. وتودي مضاعفات الحمل والولادة بحياة أكثر من نصف مليون امرأة كل عام. ولا يستطيع أكثر من بليون شخص الحصول على مياه الشرب المأمونة، وليس في متناول بليوني و٤٠٠ مليون شخص مرافق صحية كافية. ولا يقل عدد الأطفال غير المسجلين عند الولادة عن ٤٠ مليون طفل في السنة، وهو ما يشكل انتهاكاً لحقهم في أن يكون لهم اسم وحقهم في الحصول على الجنسية.

ويعاني واحد من كل عشرة أطفال من شكل ما من أشكال الإعاقة. وكثيرا ما لا يكون بمقدور الأطفال المعاقين، ولا سيما البنات منهم، الاستفادة من أبسط الخدمات، وغالبا ما يتعرضون للتمييز، بل ويحرمون فعليا من حقوق المواطنة في كثير من المجتمعات.

ما برح النمو البدني والعقلي لملايين الأطفال يتعرقل بسبب عدم كفاية المرافق الصحية، وتدني مستوى الصحة العامة، ومياه الشرب غير المأمونة، والتلوث الجوي، والنفايات الخطرة، واكتظاظ المساكن بالسكان،. بل إن هناك عددا من الاتجاهات البيئية العالمية التي تشكل عقبات رئيسية أمام رفاه الأطفال مستقبلا، مثل الاستخدام غير الرشيد للمياه والموارد الطبيعية الأخرى.

وتُعرض إساءة استعمال المخدرات حياة أعداد ضخمة من الشباب والأطفال للخطر. لذا فإن هناك حاجة إلى أن تتخذ الحكومات والوكالات الحكومية الدولية إجراءات متضافرة لمكافحة ما هو غير مشروع من إنتاج المخدرات والمؤثرات العقلية أو توريدها أو الطلب عليها أو الاتجار بها أو توزيعها.

ولا يُكمل ثلث الأطفال جميعا خمس سنوات من الدراسة، وهي سنوات تمثل الحد الأدنى اللازم للإلمام بالقراءة والكتابة. ويزيد عدد الأطفال غير المقيدين في المدارس ممن هم في سن المدرسة الابتدائية عن ١١٠ ملايين طفل، معظمهم من الإناث. وهناك ملايين أخرى تتلقى التعليم على أيدي مدرسين غير مدربين لا يتقاضون أجورا كافية، في قاعات دراسية مكتظة بالتلاميذ وغير صحية وغير مجهزة بالمعدات الكافية. إن هذا العالم الذي يتسم بالتغير التكنولوجي السريع يعني أن الأطفال غير الحاصلين على تعليم أساسي، بمن فيهم الملايين الكثيرة الواقعة فريسة لعمل الأطفال، سيكون مصيرهم حتما شكلا ما من أشكال الإعاقة والاستبعاد.

ولا يزال أثر الصراعات على الأطفال فتاكا وواسع الانتشار، ففي التسعينات من القرن العشرين، أودت الصراعات المسلحة بحياة أكثر من مليوني طفل؛ وأصيب أكثر من ثلاثة أضعاف هذا العدد بعاهات مستديمة أو بإصابات خطيرة. وفي المناطق المتأثرة بالحروب، لا توجد إلا قلة قليلة من الأطفال يمكنها أن تطمح حتى إلى أبسط معايير الرعاية والتعليم والصحة. وكثير منهم يُقتلون أو يشوهون أو يختطفون أو يُعتدى عليهم جنسيا. ويزيد عدد الأطفال المجندين للمشاركة في الصراعات المسلحة التي احتدمت مؤخرا عن ٣٠٠٠٠٠ طفل. ولا تزال الأسلحة الصغيرة والألغام الأرضية تعصف بحياة الأطفال. كما يعيش ٢٠ مليون طفل لاجئ ومشرد محنةً بالغة السوء.

إن ضعف الأطفال يجعلهم عرضة للعنف وإساءة المعاملة والاستغلال. فهناك أكثر من ١٠٠ مليون طفل يعملون في ظروف محفوفة بالمخاطر. وكثير منهم يعملون على أساس السخرة أو يتعرضون للاتجار بهم أو يجبرون على ممارسة البغاء أو المشاركة في المواد الإباحية. والعنف البدني وإساءة المعاملة الذهنية الموجهان ضد الأطفال متفشيان في المنازل والمدارس والمؤسسات والمجتمع المحلي. وفي حالات كثيرة جدا، يَصدر سوء المعاملة عمن هم مسؤولون مباشرة عن رعاية الأطفال.

ولابد من أن نلفت الانتباه إلى ظاهرة تتفاقم مع مرور الزمن، لعدم ايلائها العناية اللازمة من قبل المؤسسات والجهات المعنية عامة كانت أم خاصة، وتتعلق هذه الظاهرة بالعنف الذي يتعرض له الأطفال في البيئات المختلفة التي يعيشون فيها وربما استطعنا هنا أن نشير إلى هذه البيئات ومنها الأسرة والشارع والمدرسة، وقد تناولت بعض الدراسات الجادة شيئاً من ذلك، ومنها الدراسات المتعلقة بالعنف الأسري، وثمة دراسات تتعلق بوضع الأطفال وأنواع العنف الذي يقع عليهم في البيئات المهمشة، وتفتقر المكتبة

العربية إلى دراسات متعمقة تتناول العنف الذي يتعرض لـــه الأطفـــال فـــي المدارس، وقد يكون من المفيد أن نفصل قليلاً في أشكال هذا العنف وأســـبابه لتحديد وجوه مشكلة البحث الذي اخترناه موضوعاً لأطروحتنا. فمـــن أشـــكال هذا العنف ما يقع بين الأطفال أنفسهم بسب من المشكلات التي يحملونها إلـــى المدرسة من بيئتهم الأسرية، ومنها ما يتعلق بالعنف الذي يقـــع علـــيهم مـــن التعامل مع الكوادر التعليمية والإدارية في محيطهم المدرسي، وثمـــة أســـباب متنوعة لهذه الظاهرة، كما أن هناك أشكالاً متعددة لممارســـة العنـــف علـــى الأطفال.وعموماً ثمة عوامل مختلفة تلعب دوراً في العنف ضد الطفل من بين هذه العوامل ما كنا قد أشرنا إليه في التمهيد للبحث وهي حلقة العنف والعامل الاقتصادي والحالة الثقافية وعلاقتها بالعادات والتقاليد.

إن التربية والتعليم كمجال فكري هما نتيجة لما يعرف بـــالبنى الفوقيـــة ولهما اتصال بالمنظومة الفوقية التي تضم الثقافة والفنون والفلسفة والأديـــان والاجتماعيات والعلوم الاقتصادية والسياسية وغيرها واتـــصال بالمنظومـــة التحتية المشكلة من وسائل الإنتاج والمواد التي يرتكز عليها الإنسان عـــضوياً وحيوياً وبيولوجياً.

هذا في مجال المجتمع الواحد، أما في مجال المجتمعات الأخرى فـــإن ثمة اتصالاً وتأثراً وتأثيراً مشتركاً بين مجتمعنـــا وهـــذه المجتمعـــات ولهـــذا الاتصال ثمرات في التعرّف على خيرات الآخرين، وقد ظـــل هـــذا التـــأثير والتأثير المشترك مضبوطاً في الماضي، وكان من الممكن الـــسيطرة عليـــه، إلا أنه مع تقدم وسائل المواصلات التي سهلت التنقل، ومع تطـــور وســـائط الاتصالات بما فيها الثورة الإعلامية والمعلوماتية التـــي مثلـــت تكنولوجيـــا المعلومات الهائلة تتويجاً لها، فقد أصبحت الـــسيطرة علـــى عمليـــة التبـــادل الثقافي والفكري على وجه الخصوص ضعيفة في ظل هذا الانفجار الذي بـــدأ

أخيراً مع ظهور شبكات المعلومات العالمية، وبذلك اختلت النظرة في المجتمع الواحد والمجتمعات الأخرى لانعدام حالة الاستقلال والعزلة، ومن هنا امتدت العالمية إلى العولمة، وما دامت الصورة متشابكة إلى هذه الدرجة فمن الأولى قراءة أية ظاهرة داخلية بشكل مجتمعي مع علاقتها بالظواهر الأخرى، وقد آن الأوان للدرس التربوي أن ينطلق من قمقم البحث الأكاديمي الضيق إلى فضاء البحث الواسع، ثم من قال إن الأكاديمية هي الضيق؟ الأكاديميةُ في أصلها نزوع نحو الكمال المعرفي المستند إلى المعلومات، لكن المشكلة قد تكون في الأكاديميين، ومنهم التربويون، أي إن المشكلة فينا نحن حين نغض الطرف عما يحدث في بلادنا والعالم من أحداث تؤثر علينا جميعاً، ثم نحاكي النعامة، فندس رؤوسنا في الرمال لندرس التعليم والتربية بشكل مجرد.

ولدراسة الظاهرة التي هي مشكلة هذا البحث نؤكد أنّ دراسة العنف في المدارس ظاهرة تعود إلى نتاج تراكم معرفي وثقافي أصاب المجتمع والمدرسة منذ أمد طويل. إن هذه المشكلة قائمة على بقاء أنواع من العلاقات العنيفة داخل مدارسنا بل ليست ظاهرة وطنية إنما هي ظاهرة عالمية أصابت المدرسة في غير بلد واحد بعينه، لذلك حين نحلل هذه المشكلة ونناقشها لا نكون في مجال جغرافيٍّ بعينه، بل نحن في مجال عالمي يناقش قضية إنسانية تهم ملايين البشر تتشكل منهم تلك الأسرة التربوية التي تضم معظم أفراد الشعوب.

نشأت هذه المشكلة منذ أزمان طويلة وهي ليست نتاج اللحظة، وقد تشربت مشكلة العنف من أصل تصادم الآراء والأحكام والنظرة إلى السلطة والقوة، ولذلك علاقة بأسلوب الحكم والحياة المعيشية الاجتماعية في الأسرة والشارع والسوق والمؤسسات، ولما كان التربويون جزءاً من هذه الحياة فقد اكتسبوا عادات العنف من أصول حياتهم وفروعها الأخرى، وفي المجالات التي

اضطربوا فيها حينما كانوا أطفالاً قبل المدرسة، وطلبة، ودارسين، وبـــاحثين، ومعلمين، ومديرين للمدارس، وقائمين على مؤسسات التربية والتعليم.

ثانياً: أهميـة البحث:

إن المساهمة في حل هذه المشكلة التي تعرضنا لها جميعاً عنـــدما كنـــا أطفالاً، ستدفع نحو تطوير العملية التعليمية في بلادنا، لأنّ القضاء على العنف داخل أروقة المدارس سيؤدي إلى انـــصراف الطلبـــة والمعلمـــين ومـــديري المدارس إلى تحسين العملية التربوية، وسيعطي مجالاً رحبا لازدهار التربيـــة والتعليم. هذا في المجال الواحد، وفي مجالات المجتمع المدني سيـــساهم فـــي تخريج عشرات الآلاف من الطلبة كي يكونوا مواطنين إيجابيين على طريـــق احترام الرأي الآخر، والبعد عن الصدام الفكـــري والاجتمـــاعي والـــسياسي، وعلى المدى البعيد سيخلق علاقة أكثر وضوحاً ومتانة بين مواطني المجتمع، وإن خلق مدرسة تقوم على اللا عنف يعني في النهاية خلـــق عـــالم يحتـــرم الإنسان وحقوقه، يؤصّل العيش المشترك.

ثالثاً: أهداف البحث

١ - توصيف هذه الظاهرة في مدارس مدينة دمشق.

٢ - معرفة أهم العوامل المؤثرة في ممارسة العنف ضد الأطفال في المدارس.

٣ - الوصول من خلال نتائج الدراسة إلى بعض التوصيات والمقترحات التي تحد من استفحالها إلى حدٍّ ما.

٤ - رفد المكتبات بمعرفة جديدة حول هذه الظاهرة، وبخاصة أنّ دراســـتنا هي الأولى في هذا المجال.

٥ - تقصي الأسباب الأسرية المسببة للعنف داخل المدارس.

رابعاً: منهجية البحث وأدواته:

سوف يستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسة هذه الظاهرة، ليتمكن من توصيف وتحليل جوانب الظاهرة وتحديد معالمها بشكل علمي.

خامساً: حدود الدراسة الزمانية والمكانية:

المجال الزماني ٢٠٠٥ حتى انتهاء الدراسة والمتوقع إنهاؤها عام ٢٠٠٧، وفي متن الرسالة سيحدد زمن كل خطوة من الخطوات التي سنقوم بها.

المجال المكاني مدارس مدينة دمشق.

أما **المجال البشري** فسيكون المجتمع الأصلي للدراسة: المعلم والتلميذ، وبالتالي وحدة التحليل هي المعلم والتلميذ.

سادساً: مجتمع البحث تشكّل من طلاب مرحلة التعليم الأساسي، ومدرسيهم:

١- **مجتمع البحث**: تحدد المجتمع الإحصائي للبحث بطلبة بعض المدارس في مدينة دمشق من مرحله التعليم الأساسي، بلغ عدد مجتمع البحث ٦٩,٦٠، أخذنا ٠,٠٧ بقي ١٠٧١٤، أخذنا أيضاً نسبة ٠,٠٧ من المجتمع الإحصائي أصبحت العينة ٧٥٠ مبحوثاً نظراً لعدم تجاوب البعض منهم، أصبحت نسبة العينة بعد الفاقد ٤٨١ مبحوثاً.

٢- **عينة البحث**: تمثلت وحدة العينة في هذه الدراسة بالتلميذ أو التلميذة في مرحلة التعليم الأساسي المسجل في قيود مديرية تربية دمشق للعام الدراسي ٢٠٠٥- ٢٠٠٦.

٣- **طريقة اختيار العينة**: سوف يتم الاعتماد على العينة المتعددة المراحل والتي من خلالها يمكن تقسيم أحياء مدينة دمشق إلى أحياء فقيرة

وأحياء متوسطة وأحياء غنية وهذا التقسيم معتمد من المكتب المركزي للإحصاء. حيث سيتم أخذ عينة من هذه الأحياء، ثم سحب عينة من المدارس من كل حي وبعد ذلك سحب عينة من كل صف (٧، ٨، ٩) من مدارس الحلقة الثانية وبطريقة عشوائية منتظمة مراعين نسبة التمثيل من الذكور والإناث. وآخذين بعين الاعتبار المدارس الحكومية، والمدارس الخاصة، ومدارس وكالة الغوث.

٤ - **حجم العينة**: سوف يتحدد حجم العينة بناءً على عدد الطلبة في مدارس الحلقة الثانية من **مرحلة** التعليم الأساسي، وعدد المعلمين في المدارس نفسها، أما أداة جمع البيانات فهي استبيان موجه للمعلمين واستبيان آخر موجه للتلاميذ.

بالنظر إلى نسبة التجانس الكبيرة لدى مجتمع البحث الإحصائي وبالأخذ بعين الاعتبار الإمكانيات المادية والزمنية المتاحة دون المساس بأسس وقواعد التحليل الإحصائي، فقد تقرر سحب عينة بحجم (٧٥٠) مفردة أي ما نسبته (٠,٧%) تقريباً من حجم المجتمع الإحصائي. ورغم عمليات الاستبدال والاستعاضة لحالات الرفض وعدم التعاون من قبل أفراد العينة، فإنّ حجم العينة النهائي الذي اعتمد في التحليل لم يتجاوز الـ (٤٨١ مفردة) أي بنسبة فاقد بلغت (٣٥,٩%) من حجم العينة الذي تقرر سحبه، أي بنسبة قدرها حوالي (٠,٤٤%) من حجم المجتمع الأصلي.

٥ - **طريقة سحب العينة**: تمت **المزواجة** ما بين الطريقة الطبقية والمنتظمة، في سحب العينات العشوائية، وفي خطوة أولى تم تصنيف المدارس في مدينة دمشق قي أربع مجموعات (طبقات) وقي خطوة لاحقة تم اختيار عينة عشوائية منتظمة من كل طبقة.

سابعاً: أدوات البحث:

إن الطريقة التي سيستخدمها الباحث هي طريقة المسح بالعينة، ودراسة الحالة، لبعض مظاهر العنف الممارسة من قبل بعض المدرسين على التلاميذ (أي إجراء لقاءات مع بعض الأساتذة الذين فرض بحقهم عقوبات بسبب ممارسة بعض أنواع العنف على التلاميذ).

ثامناً: فروض البحث:

العنف سلوك قد يكتسبه الفرد من خلال محاكاة الآخر وبخاصة من خلال من يعتبره الفرد نموذجاً له كالآباء والأمهات والمدرسة ولاعبي الكرة والفنانين... وتزداد ظاهرة العنف لدى أطفال الأسر ذات مستويات التعليم المنخفضة، وتزداد أيضاً لدى الأسر من ذوي الظروف الاقتصادية الصعبة التي تتدنى لديها الإمكانيات المادية ويضعف المستوى المعيشي. ونستطيع هنا أن نقدم عدداً من الفروض التي سيعالجها هذا البحث ميدانيّاً، لإثباتها أو نفيها.

الفرض الأساسي:

العنف سلوك اجتماعي مكتسب يتعلمه الفرد في مراحل طفولته الأولى من خلال الأسرة، ومن ثم المدرسة، ويمارسه في المجتمع إذا لم يتم ضبطه وتقويمه عندما يصبح شاباً، فالعنف يتولد من خلال بيئة تحض عليه وتُنميه، وإن كان العنف في المراحل الأولى للطفل داخل أسرته ينحصر في تخريب أثاث المنزل وأدواته أو ألعابه إن وجدت، أو التعدي على أقرانه وإخوته، فإنه في المدرسة يبدأ بالانتشار لينتقل بين مؤسسات المجتمع انطلاقاً من المدرسة، فعندما يعتاد الطفل العنف وممارسته ضد غيره داخل أسوار المدرسة، يصبح من الهين عليه نقل

سلوكه العنيف وتنويعه إلى خارج أسوار المدرسة، لتظهر في المجتمع أثار هذا السلوك بدءاً من جرائم السطو والسرقة وانتهاء بالقتل والتفجير وهدم مؤسسات الدولة، وصولاً إلى هدم المجتمع وتقويض أركانه. وإذا كان من الصعوبة بمكان أن تتولى مؤسسات المجتمع الرسمية نشر الوعي داخل كل أسرة من أسر المجتمع، فإنه من المفترض أن يكون أيسر على هذه المؤسسات ترميم النقص الذي يحصل من تهاون بعض الأهل مع أبنائهم داخل المدارس.

سنتناول هنا مجموعة من الفروض التي تحاول الإحاطة بجوانب العنف المدرسي ومنها:

١- علاقة العنف المدرسي بالتربية المنزلية.

٢- علاقة العنف المدرسي بالضغوط النفسية.

٣- علاقة العنف المدرسي بالمساحة المخصصة للتلميذ في الصف.

٤- علاقة العنف المدرسي بمساحة الباحة المدرسية.

٥- علاقة العنف المدرسي بالظلم المدرسي.

٦- علاقة العنف المدرسي بالنشاط اللاصفي.

٧- علاقة العنف المدرسي بالتلفاز وأفلام العنف.

٨- علاقة العنف المدرسي بالمعاملة المنزلية للأم والأب والأخوة.

٩- علاقة العنف المدرسي بالعنف المنزلي.

هذه العلاقات إلى جانب كشف الدراسة عن حقيقة العنف المدرسي في مدارس دمشق وأنواعه وحجمه وتصرفات المدرسين وقت العنف وكذلك حجم العنف في الصف وخارج الصف.

تاسعاً مصطلحات البحث:

العنف كما جاء في أوسع المعاجم العربية وهو (اللسان) لابن منظور المصري هو: (الخُرْقُ بالأَمر وقلّة الرِّفْق به، وهو ضد الرفق. وعَنُفَ به وعليه يَعْنُفُ عُنْفاً وعَنافة وأَعْنَفه وعَنَّفه تَعْنيفاً، وهو عَنِيفٌ إذا لم يكن رَفيقاً في أَمره.

واعْتَنَفَ الأَمرَ: أَخذه بعُنف.

وفي الحديث: إن اللّه تعالى يُعْطِي على الرِّفْق ما لا يُعطي على العنف...

وكلٌّ ما في الرفق من الخير ففي العنف من الشرّ مثله)[1].

ويستدل قارئ كتاب لغة العرب على كرههم للعنف ففي أمثالهم وأشعارهم ما يدلّ على ذلك، فنهم رفقاء غير عنيفين على حيواناتهم وأولادهم، وعبيدهم، ومواليهم، ومن ذلك ما جاء في لسان العرب قول الشاعر جرير:

(تَرَفَّقْتَ بالكِيرَينِ قَيْنَ مُجاشعٍ وأَنت بهَزِّ المَشْرَفِيّةِ أَعْنَفُ)[2]

وفيه مدح للمخاطب أنه رفيق بالعبيد، شديد في ساح الوغى.

وكذلك رأت اللغة العربية في العنف سمات سلبية تقترب من الجهل والحماقة، وهكذا فـ(العَنِيفُ: الذي لا يُحسن الركوب وليس له رفق بركوب الخيل، وقيل: الذي لا عهد له بركوب الخيل، والجمع عُنُفٌ؛ قال:

(لم يَرْكَبُوا الخيلَ إلا بعدَما هَرِمُوا فهم ثِقالٌ على أَكْتافِها عُنُف

---

(١) ابن منظور المصري، جمال الدين محمد، لسان العرب، بيروت دار صادر،مادة (عنف).
(٢) ابن منظور (لسان العرب) المادة نفسها.

وقد اعْتَنَفَ اعْتِنافاً إذا جارَ ولم يَقْصِد، وأَصله من اعتنفْت الشيءَ إذا أَخذْته أَو أَتيته غير حاذق به ولا عالم. وهذه إبل مُعْتَنِفة إذا كانت في بلد لا يُوافِقُها.)[١].

أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة (Violence) تعود ايتميولوجياً إلى الكلمة اللاتينية (Violanita) والتي تشير إلى طابع غضوب شرس جموح وصعب الترويض ويستشف (أ. ميتسو Y. Michaud) من ايتيمولوجية كلمة (violentia) معاني القوة والشراسة ويوضح بأن فعل (Violare) يعني التعامل بعنف بالخرق والتدنيس، وكلمة (Violentia) ترتبط بكلمة (vis) ومن معانيها استعمال القوة. وفي معناها العميق تعني طاقات الجسم وكذلك قدرته الحيوية الأساسية، والعنف (Violence) هو من (vis) وتعني القوة، و(Latus) هو اسم المفعول لكلمة (Bero) وتعني يحمل، فكلمة ((Violnce)) تعني إذن القوة، وهي في أولى معانيها استعمال القوة ضد الآخرين...

ويشير قاموس (راندم هاوس) Random House Dictionary إلى أن مفهوم العنف يتضمن ثلاثة مفاهيم فرعية وهي **الشدة** و**الإيذاء والقوة المادية**.[٢]

كما يعرف العنف بأنه التسبب بالإضرار بالآخرين، كالقتل أو التشويه أو الجرح (...) وبأنه الاستخدام غير الشرعي للقوة أو التهديد لإلحاق الأذى والضرر بالآخرين (...) ويطلق اسم العنف على القوة التي تهاجم مباشرة الآخرين وخياراتهم أفراداً وجماعات، بقصد السيطرة عليهم بالموت والتدمير والإخضاع والهزيمة.[٣]

---

(١) لسان العرب (المادة نفسها).

(٢) بلعاوي، إبراهيم ، العنف: المفهوم والأبعاد، دراسة نقدية بحث مقدم ضمن أعمال الملتقى الدولي الأول المنعقد في الجزائر (من ٩-١٠ مارس ٢٠٠٣) والتي صدرت أعماله في كتاب العنف والمجتمع، مداخل معرفية متعددة، ص١٤.

(٣) المرجع السابق، ص١٤.

كما عرف (شيدلر Shidler) العنف المدرسي بأنه: «السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة».[١] فالعنف المدرسي هو جماع السلوك غير المقبول اجتماعياً، بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، ويؤدي إلى نتائج سلبية في التحصيل الدراسي. ويتحدد في **العنف المادي** كالضرب والمشاجرة، والسطو على ممتلكات المدرسة، والآخرين، والتخريب داخل المدارس والكتابة على الجدران والاعتداء الجنسي والقتل والانتحار وحمل السلاح، والعنف المعنوي، كالسبّاب والشتم والسخرية والاستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى في أقسام المدرسة.[٢]

أما **عنف اللغة** فهو محاولة لتأكيد الطبيعة المادية للغة تأثيرها المادي في حياة الناس، وأوضح الأمثلة عليه السحر الأسود، والشرير الذي يتوسل بالكلمات ليلحق الأذى المادي بالأشخاص وممتلكاتهم، فاللغة هي التي تقوم بالفعل المادي هنا.[٣]

وثمة تعريفات كثيرة ومتنوعة للعنف ضد الأطفال، ومنها ما وجدناه في قاموس مصطلحات (www.amanjordan.org) الإليكتروني وهو الأكثر شمولاً، الذي يقول في تعريف العنف: " هو أي فعل أو امتناع عن فعل نشأ، أو يرجح أن ينشأ عنه تعريض لحياة وسلامة الطفل وأمنه وصحته الجسدية أو النفسية أو العقلية أو الجنسية للخطر؛ كالقتل والاعتداء أو التحرش الجنسي

---

(١) Linda Shidler teacher- sanctioned violence, Child hood education, ACEI, Spring, 2001, P167.

(٢) حويتي، أحمد، العنف المدرسي، أعمال الملتقى الدولي الأول، الجزائر، من ٩-١٠ آذار، ٢٠٠٣، ص٢٣٦.

(٣) روسو، جان جاك، ترجمة محمد البدوي، عنف اللغة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان ط١، ٢٠٠٥، ص٢٣.

أو الإيذاء البدني أو المعنوي أو الإهمال والحرمان المتعمد من الحقوق بما في ذلك الإساءة اللفظية"[١].

وهناك أشكال مختلفة للعنف تشمل الأطفال وأعضاء الأسرة، **كالعنف الجسدي، والعنف الجنسي، والعنف اللفظي، والعنف الصحي والعنف الاقتصادي، والعنف الاجتماعي**، وغير ذلك.

والعنف بحسب رأي السنوسي هو سمة (من سمات الطبيعة البشرية، ويتسم به الفرد والجماعة، حيث يكف العقل من قدرة الإقناع والاقتناع، فيلجأ الإنسان لتأكيد الذات، وهو ضغط جسمي، أو معنوي ينزله على إنسان بقصد السيطرة عليه، أو لتدمير شيء ما، كما أنه استجابة سلوكية تتميز بطبيعة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير)[٢].

كتب هاكير Hacker معرفاً العنف بقوله: (إن **العنف الخام** هو الشكل المرئي والحر للعدوان، ولا يأخذ كل عدوان صورة العنف)[٣].

عاشراً: الدراسات السابقة:

بعد اختيار موضوع العنف المدرسي ومحاولة متابعة جهود الباحثين في تناول هذا الموضوع، وبعد مراجعة الكثير من المكتبات العامة، ومجموعات المتخصصين، ومجموعات رسائل الماجستير والدكتوراه في

---

(١) www.amanjordan.org.

(٢) السنوسي، نجاة الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في واجهته، ٢٠٠٣م ص٢

(٣) وطفه، علي أسعد، دراسات استراتيجية التربية إزاء تحديات التعصب والعنف في العالم العربي العدد ٦٩- مركز الإمارات للدراسات الاستراتيجية طبعة أولى ٢٠٠٢ ص٢١.

الجامعات السورية، وبعض الجامعات الأخرى لوحظت نـــدرة شـــديدة فـــي الدارسات الأكاديمية التي تناولت الموضوع.

دون نفي بعض الأعمال التي تناولت ظاهرة العنف الذي يتعرض لـــه الطفل، وهذه الأعمال تتناول هذه الظاهرة عرضاً في ثنايا تناولها لموضوعات تتعلق بالعنف الأسري أو العنف ضدّ المرأة، ومـــن هـــذه الدراســـات عمـــل **مصطفى عمر التير** والتي تحمل عنوان (العنف العائلي) وقد تعرضـــت هـــذه الدراسة لتحديد مفهوم العنف والعنف العائلي من خلال عرض بعض الحالات وقدمت شرحاً لنظريات العنف.

وبناءً على ذلك تضمنت دراسة الدكتور **مصطفى عمر التير** فرضاً عاماً يربط ما بين العنف العائلي وحالات الإحباط والتوتر الناتجة عن متغيرات تتصل بخصائص الفرد المعتدي أو بخصائص تتعلق بالمحيط المباشر وغير المباشر.

وقد توصل الباحث إلى نتائجه على الشكل التالي:

١- علاقة مستوى التحصيل العلمي بالعنف العائلي.

٢- يرتبط نوع ومستوى العمل بالعنف العائلي.

٣- يرتبط متغير نوع السكن بمتغير العمل.

٤- إن كمية العنف العائلي تتناسب طردياً مع حجم المدنية.

٥- الدخل يلعب دوراً في ممارسة العنف العائلي.

٦- لا يتسبب في العنف العائلي عامل واحد وإنما تتشابك عدة عوامل مع بعضها.

٧- إن ممارسة العنف منذ الطفولة له أثر على استمرارية هذه الممارســـة في الكبر، ويؤكد على مرحلة الطفولة والمراهقة والمدرسة والأسرة.

أمّا الدراسة الثانية فهي بعنوان (العنف الأسري وخصوصية الظـــاهرة البحرينية) وهي من تأليف **بنه بوزبون**[1] وتناولت فيها العنف الأسري، حيث مازالت المرأة تعاني من سيطرة متعسفة إلى حد ما من قبل الرجـــال داخـــل نطاق الأسرة، وأيضاً في المؤسسات العامة والخاصة، هذا الواقع المحير تقول عنه الباحثة والذي فيه هذا التناقض الكبير بين النظرية والتطبيق دفعها إلـــى دراسة وتشخيص المعضلة المتمثلة بإهدار حقوق المرأة، سبيلاً لإزالة العسف التي تعانيه وإطلاق طاقاتها وجهودها للمساهمة في بناء البلد.

قامت الباحثة برصد حجم الظاهرة في البحرين وموقعها دولياً من خلال بيانات حصلت عليها. واستخدمت مقاييس إحصائية منها النسب المئوية و(**كا**) **مربع** ووصلت الباحثة إلى جملة من النتائج هي:

١- وجود علاقة عكسية بين عمر الزوجة وبين درجة تعرضـــها للعنـــف حيث يزداد العنف بانخفاض عمر الزوجة والعكس صحيح.

٢- وجود علاقة عكسية بين عمر الزواج (عدد سنوات الحياة الزوجيـــة) وبين العنف حيث ينخفض العنف بازديـــاد عمـــر الحيـــاة الزوجيـــة والعكس صحيح.

٣- وجود علاقة عكسية بين مستوى تعليم الزوجة وبين درجة العنف، حيث كلما ارتفع المستوى التعليمي للزوجة ينخفض العنف والعكس صحيح.

٤- وجود علاقة عكسية بين المستوى الاقتصادي العـــام للأســـرة وبـــين العنف الأسري، إذ كلما انخفض المستوى الاقتصادي للأســـرة ازداد العنف والعكس صحيح.

---

(١) بوزبون، بنه، العنف الأسري وخصوصة الظاهرة البحرينيـــة، دار الكنـــوز الأدبيـــة، بيروت، ٢٠٠٤. ص٢٠.

٥- وجود علاقة عكسية بين مستوى تعليم الزوج، وبين العنف إذ كلما ارتفع المستوى التعليمي للزوج انخفض العنف والعكس صحيح.

٦- وجود علاقة عكسية بين (البطالة/ العمل) وبين العنف، حيث يزداد العنف بوجود البطالة بينما ينخفض العنف بوجود العمل لكلا الزوجين.

٧- وجود علاقة عكسية بين دخل الزوجة (مقاساً بالراتب الشهري) وبين العنف، إذ كلما انخفض دخل الزوجة، ازداد العنف والعكس صحيح.

٨- وجود علاقة عكسية بين دخل الزوج وبين العنف، إذ كلما انخفض دخل الزوج ازداد العنف والعكس صحيح.

٩- وجود علاقة عكسية بين نوعية علاقة الزوجين بأهلهما وبين العنف، فكلما كانت العلاقة جيدة وقوية انخفض العنف، والعكس صحيح.

ولم تخلق هذه العلاقة بين العنف ونتائجه من ارتباط طردي بينهما فشلاً:

١- كلما ازداد العنف الأسري ازدادت مشاكل الأطفال السلوكية.

٢- كلما ازداد العنف الأسري ازدادت احتمالية انهيار الكيان الأسري.

٣- كلما ازداد العنف الأسري ازدادت احتمالية تشويه شخصية الزوجين.

أما الدراسة الثالثة فقد قام بها **عبد الرحمن العيسوي**[١] وهي بعنوان علم النفس الأسري، وهي تتعرض للأسرة والمشكلات التي تعاني منها في الأردن. لذلك فإنّ فائدتها لهذا العبث طفيفة مع عدم إنكارنا لأهميتها في بابها.

---

(١) العيسوي، عبد الرحمن، علم النفس الأسري، «المشكلات والبرامج الإرشادية» ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٤.

أمّا الدراسة الرابعة فقد تناولت العنف الأسري (الجريمة والعنف ضدّ المرأة) وهي **لليلى عبد الوهاب**[1] التي تناولت العنف الموجة ضدّ المرأة والعنف الموجه ضدّ الرجل في إطار العلاقات الأسرية. وبالنظر إلى نتائج هذه الدراسة استطاعت صاحبة الدراسة تحديد هوية العوامل التي تؤدي إلى العنف الأسري سواء كان موجهاً للمرأة أم الرجل.

ومن أكثر الدارسات ذات العلاقة بالدراسة ما تقدم به (مطاع بركات، وإيمان عز) إلى منظمة اليونيسيف حول (العنف ضدّ الأطفال) وهي دراسة مسحية في مرحلة التعليم الأساسي في سورية.

وقد توصل الباحثان إلى عدد من التوصيات والاقتراحات، من أهمها:

١- اتخاذ تدابير وبرامج تخصص لحملات إعلامية، وبرامج لتقديم المشورة والرأي من اختصاصات متنوعة، طبية، نفسية، اجتماعية وقانونية.

٢- الدعوة إلى صياغة صريحة للقوانين الوزارية التي تحظر العنف ضدّ الطفل في المدرسة.

٣- توجيه عناية الباحثين وتشجيعهم على البحث والدراسة في ميدان العنف ضدّ الأطفال.

٤- اتخاذ تدابير وبرامج تهدف إلى حماية الأطفال المساء إليهم.

ومن الدراسات المتعلقة بموضوعنا ما تم تقديمه إلى الملتقى الدولي في الجزائر وقد قام بتحريرها **أحمد الحويتي** ونشرت بعنوان (العنف المدرسي: أعمال الملتقى الدولي الأوّل، الجزائر ٩- ١٠ آذار عام ٢٠٠٣) وللباحث نفسه

---

(١) عبد الوهاب، ليلى، العنف الأسري، الجريمة والعنف ضد المرأة، دار المدى للثقافة والنشر، دمشق، سورية، ٢٠٠٠، ص١٠.

ورقة قدمت لهذا الملتقى وهي بعنوان (العنف في المؤسسات التربوية الكويتية)، وقد أكد الباحث في ورقته أنّ سبب العنف عدم توافر قانون يحمي المربين، والمعلمين من عنف التلاميذ وإلى عدم تطبيق القوانين وإلى توفر السلاح بمختلف أنواعه لدى الأسر الكويتية، وإلى التعاطي بالمخدرات، وشرب التبغ، وانتشار ظاهرة الغياب المدرسي. وفي أوراق أعمال الملتقى دراسة ميدانية للباحث نفسه أجراها في الأردن ردت أسباب العنف في المدارس إلى رفاق السوء بنسبة كبيرة، وشعور التلاميذ والتلميذات بالظلم من قبل المدرسين (بنسبة ٦١,٤٠%) ولأسباب أخرى هي التمييز بين الطلبة واستخدام أساليب خاطئة من قبل المدرسين واستخدام العنف من قبل أسر التلاميذ.

ومن الدراسات المتعلقة بالبيئة السورية رسالة ماجستير بعنوان (أسباب استخدام العنف ضدّ الأطفال في الأسرة السورية) وهي من إعداد غمار إسماعيل، وهي على صلتها بموضوع بحثنا إلا أنها ترتبط بموضوع العنف الأسري، وتشكل فائدة بسيطة لبحثنا.

الهيئة العامة السورية للكتاب

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

المبحث الأوّل

الأصول النظرية للعنف

أولاً: إشكالية تعريف العنف، والمفهومات المرتبطة به:

العنف هو استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما "[1].

إن مستويات العنف مختلفة تبدأ **بالعنف اللفظي** الذي يتمثل في السب والتوبيخ، و**العنف البدني** الذي يتمثل في الضرب، والمشاجرة والتعدي على الآخرين، و**العنف التنفيذي** ويتمثل في التفكير في القتل والتعدي على الآخرين أو على ممتلكاتهم بالقوة".

أما علي ليلة فقد ميز بين أربعة أنماط من العنف وهي:

١ - **العنف اللاعقلاني** أي غير المسؤول الذي يفتقد أية أهداف موضوعية.

---

(١) جلال إسماعيل، حلمي، العنف الأسري، دار قباء للطباعة القاهرة، ١٩٩٩، ص٩.

٢- **العنف المنشأ** الذي تلعب وسائل الاتصال دوراً بارزاً في أحداثه.

٣- **العنف الانفعالي** وهو نوع من الانفجار العاطفي الذي يعبر عن توترات ومشاعر متراكمة لها أسبابها الملائمة.

٤- **العنف العقلاني** وهو أكثر أنماط العنف فعالية "[١]، وقد قدم (موير moyer) تصنيفات عديدة للعدوان منها:

١- **العدوان العلني** الذي يقصد به إنزال الضرر بالأفراد والآخرين

٢- **العدوان الرمزي** الذي يقصد به السخرية وتدمير الممتلكات.

٣- **العدائية والتهديد** وهو نقل السلوك من النية إلى القصد أو التصرفات العدوانية، كالتهديد اللفظي الذي يتضمن حركة الجسد والإيماءات. ويرى موير أن العنف من أشكال العدوان الإنساني الذي يقصد به إيذاء الأشخاص والممتلكات والسلوك العنيف يتسم بالتكرار ولا يمكن التحكم فيه[٢].

والعنف حالة انفعالية تنتهي بإيقاع الأذى أو الضرر بالآخر، وتفرق "قناوي" بين شكلين أساسيين من العنف:

أ- **العنف الرسمي** وهو عنف غير مجرم ولا يعاقب عليه القانون المحلي أو الدولي، مثل عنف الدولة ومؤسساتها السياسية والاقتصادية والثقافية في عدم تحقيقها الإشباع للحاجات الأساسية لمواطنيها.

---

(١) ليلة، علي، العنف في المجتمعات النامية من وجهة نظر التحاليل الوظيفي – المجلة الجنائية القومية، ١٩٧٤، عدد ٢ مجلد ١٧ المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية القاهرة ص١٠.

(٢) Moyer, k c I 987 violence and aggression physiological perspective. n.y mcmillan publishers.

ب- **العنف المجرم غير الرسمي** وهو نموذج يعبر عن رد فعل الفرد على أشكال العنف المقنن أو الرسمي الموجه إليه من قبل الطرف الأقوى. أو رد فعل بعض أفراد المجتمع وتعبيرهم عن رفض الواقع الاجتماعي "[١].

وعليه فإن العنف يسير في اتجاهين: اتجاه من الأقوى إلى الأضعف، وهذا يؤدي إلى ظهور العنف المضاد. وهناك تعريفات قانونية للعنف تختلف عن تعريفات علماء الاجتماع لهذه الظاهرة، فالتعريفات القانونية تغفل بعض القضايا مثل:

١- إغفال الظروف البيئية والمجتمعية المحتمة لظهور انتشار العنف وتباين أشكاله وأنماطه وحجمه.

٢- إغفال العديد من أنماط العنف المنتشرة في المجتمع والتي لا يدينها القانون والمتمثلة سواء في عنف النظام ضد الأفراد، أم في عنف الأفراد ضد النظام، إضافة إلى العنف الذي يحدث في الشوارع. والعنف الفردي يؤثر على الفرد ذاته، أمّا العنف الاجتماعي الذي يتم التعبير عنه بسلوكيات أو ممارسات ظاهرة وملموسة تسعى لتغيير البناء الاجتماعي أو الإعلان عن ضرورة أو حتمية تغييره"[٢].

ويفرق بعض علماء الاجتماع بين شكلين من العنف الاجتماعي؛ أولهما العنف غير الشرعي، أو القانوني كالاغتصاب والاغتيال والشغب، وثانيهما العنف القانوني الذي يستخدمه صاحبه بحق في النظام والقانون، وهناك العنف المتبادل، والعنف الانحرافي، ويعرف العنف المتبادل أنه ممارسة القوة أو التهديد بها، مما يؤدي إلى إحداث أضرار جسدية.

---

(١) جلال إسماعيل، حلمي، العنف الأسري، دار قباء، للطباعة النشر القاهرة، ١٩٩٩، ص١٢.

(٢) مرجع سابق، ص١٣.

وتصرفات العنف ثنائية فهي إما قانونية أو غير قانونية، لكنها تتضمن الإضرار البدني الفعلي. ويعد العنف المتبادل أكثر عمومية من العنف الانحرافي الذي يعرف " بأنه تلك التصرفات من العنف المتبادل الذي يعدّ غير شرعي بواسطة من لديهم القدرة على فرض معايير السلوك العنيف، وتنحصر جرائم العنف في الأنماط التالية: القتل – الاعتداء – السرقة المسلحة ".[١]

ويقصد بجرائم العنف كلّ الجرائم التي تهدف إلى ترويع الآخرين، أو تحقيق أهداف شخصية باستخدام القوة، كما يدخل بها جرائم الحرابة (السرقة بالإكراه) والسطو المسلح والاغتصاب والإرهاب، ويدخل فيها ممارسة العنف التربوي، والعنف الأسري، والعنف ضد المرأة، وضد الطفل، والعنف النفسي بكل أشكاله، اعتباراً من التحقير إلى غسيل المخ، وإصابة الآخرين بالهلوسة وفقد العقل.

المتغيرات التي تتداخل معها ظاهرة العنف:

أ- **العنف العدواني** هناك من يرى أن العنف يرتبط بالعدوان، وإنه نشاط تخريبي يتضمن عنفاً بحد ذاته، وقد لا يؤدي العنف إلى إحداث خسائر ولكنه يرتبط بتعمد الأذى أو التخريب.

ويعرف (صمويل Samuel) العدوان " أنه سلوكُ القصدُ منه إحداث الضرر الجسمي أو النفسي لشخص آخر أو يسبب التلف المادي لشيء ما"[٢].

أما (باندرا Bandura) فيعرف العدوان بأنه سلوك يؤدي إلى الضرر الشخصي وتدمير الممتلكات[٣].

---

(1) Ball. Rofreach 1973 volues and violeno a teit of iabcubure of violence thesis a.s.r, 3: 736-749.

(2) samuel, w 1981 personailly, londos mcgrow hill pressp p.38.

(3) Bandura a. 1973 aggression a socil learning analysis englewood prentice hall p.

ويرى (مجازي) أن العنف هو الجانب النشط من العدوانية وفي هذه الحالة تنفجر العدوانية صريحة مذهلة في شدتها واجتياحها لكل الحدود، مفاجئة حتى لأكثر الناس توقعاً لها، وقد تنفجر عند العناصر التي لم يتوقع منها سوى الاستكانة والتخاذل "[١].

ب- **العنف والغضب**: أظهرت بعض الدراسات " أن الغضب الزائد له كثير من الآثار السلبية على التوافق الشخصي والأسري والاجتماعي والدراسي والوظيفي للفرد،حيث يؤدي إلى إضرار للفرد بنفسه وبالآخرين وإتلاف الأشياء وإفساد العلاقات الاجتماعية."

كما يعد العنف مظهراً من مظاهر التعبير عن الغضب، ويقع العنف عند الطرف الأخر[٢].

أما فيما يتعلق بمصطلحي **العنف والقوة** فـ **(القوة)** عامل يساهم في العنف، ولو أن أحدا من الباحثين لم يشر إليه على أنه متغير مستقل، والقوة هي القدرة على فرض إرادة شخص ما، يفترض التحكم في الآخرين، سواء بطريقة شرعية أم غير شرعية، بناء على ما لديه من مصادر جسدية ونفسية ومادية. وقد عرف ماكس فيبر القوة على " أنها القدرة على التحكم في سلوك الآخرين سواء برغبتهم أو بدون رغبتهم"[٣].

إن الأشخاص الأقوياء يفرضون إرادتهم كيفما يشاؤون، ومتى شاؤوا في كل زمان ومكان، حتى وإن قاومها الآخرون. ونلاحظ في الغالب أن الرجل هو الذي يمارس العنف على المرأة، ويرى (بولد Bold) أنّ "السيطرة

---

(١) جلال إسماعيل، حلمي، العنف الأسري، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٩٩، ص١٥.

(٢) مرجع سابق ص١٦.

(٣) مرجع سابق ص١٦.

الأبوية التقليدية تركت بصمات واضحة المعالم على نوع العلاقة بين الذكر والأنثى، وما ترتب عليه من تعرض المرأة لمظاهر متعددة من القهر والظلم وأحياناً الاعتداء والاغتصاب "[١].

من ذلك نقول: إن القهر الذي تتعرض له النساء يجعلهن يمارسن القوة مع الجميع، حتى مع أبنائهن، والعنف يعد سلوكا مكتسباً وليس غريزياً، وترى الباحثة الاجتماعية (أكدر) Akder أن ظاهرة "تأنيث الفقر لها أثر كبير على زيادة جرائم الإناث المتعلقة بالملكية " [٢].

وفيما يتعلق بمفهومي العنف والإيذاء هناك تعاريف كثيرة للإيذاء، ولم يتم التوصل إلى تعريف متفق عليه بين الباحثين: يرى (إمري) Emery أنه حتى الآن لم يتحقق الإجماع على تعريف الإيذاء والعنف، لأن تسمية الفعل بأنه مؤذ أو عنيف ليس قراراً موضوعياً، بل إنه حكم موضوعي، إنه خارج عن نطاق مسؤولية علماء الاجتماع.[٣]

إن مسؤولية الباحثين الاجتماعيين وغيرهم تتمثل في تحديد التعريفات الإجرائية التي تستخدم لقياس العنف، وقد شاع استخدام مصطلح الإساءة في الدراسات التي عالجت العنف في الأسرة للتعبير عن الإساءة التي يتعرض لها الأطفال من آبائهم وأمهاتهم أو أولي الأمر، أو الإساءة التي تتعرض لها المرأة وبخاصة الزوجة التي تتعرض للضرب المبرح من زوجها، وإلى وقت قريب كان ينظر إلى المعاملة السيئة للأطفال كسوء التغذية والإساءة الجنسية للأطفال والمرأة وإهمال تعليم الأطفال كأمورٍ تتم داخل الأسرة وهذه الأعمال من حق أفراد الأسرة عدم الإفصاح عنها، وعما يدور من عنف

(١) مرجع سابق، ص١٧.

(٢) مرجع سابق، ص١٧.

(٣) Emery,re.1989- family violence am prychlbohisti feb 321-328.

وإساءة بدنية ولفظية وجنسية داخل الأسرة، ولا تتخذ الإجـراءات الرسـمية والقانونية إلا في حالات القتل.

ومن التحديدات الفضفاضة تلك التي استخدمها الراديكـاليون لتعريـف (العنف المنـزلي) ما " يشير إلى أن العنف هو السلوك الذي يتضمن الاستخدام المباشر للاعتداء الجسدي ضد أحد أفراد الأسرة رغماً عن إرادته".[١]

على الرغم أن هذا التعريف يتضمن أفعالاً مثل القتل والضرب والقهـر الجنسي، إلا أنه يفرض أنه يعدّ الصفع والدفع من أفعال العنف، لكـن يجـب التفريق بين درجات العنف من الفعل البسيط إلى الفعل القاسي، وهناك بعـض الباحثين في (العنف الأسري) يقصرون مصطلح (الإيذاء) على بعض الأفعال المقبولة اجتماعياً، كما يفضل بعض الباحثين في تحديدهم للمصطلحات علـى الكثير من البيانات الواقعية لحوادث العنف التي تقع في الأسـرة، بـدلاً مـن الاعتماد على التعريفات التي تقدمها المؤسسات الاجتماعية المختصة بالجريمة، أو مؤسسات الرعاية الاجتماعية، لأن هذه المؤسسات تستخدم المـصطلحات نفسها التي يستخدمها الباحثون الاجتماعيون، ولكن مع اختلاف في المـضمون والمحتوى، إن تعريفاتها تعكس في الغالب معايير المجتمع وثقافته"[٢].

ثانياً: ماهية العنف:

عرفت الإنسانية العنف منذ أن قتل قابيل أخاه هابيل، وكـذلك عرفـت أغلب المجتمعات الإساءة للأطفال، وأحياناً تركهم وإهمالهم حتى الموت.

وتحاول أغلب الحكومات اليوم الحدّ من هذه الظـاهرة، إلا أن مـشكلة ضرب الأطفال المبرح لم تلق عناية من الباحثين النفسيين وعلماء الاجتمـاع

---

(١) جلال إسماعيل، حلمي، العنف الأسـري، دار قبـاء للنـشر والطباعـة، القـاهرة، ١٩٩٩، ص١٩.

(٢) مرجع سابق ص١٩ وما بعد.

إلاّ بعد تطور مفاهيم كثيرة، ومع تزايد الحرص في المجتمعات المتحضرة على تنشئة وتربية الإنسان تربية سليمة تؤدي إلى تهيئة الإنسان المتوازن السليم والمعافى جسدياً ونفسيا واجتماعيا، وكذلك فإن الاهتمام نفسه قد نال أفراد الأسرة جميعاً، وعلى سبيل المثال لم يكن إيذاء الزوجة وبخاصة استخدام ضربها محوراً للاهتمام حتى عام ١٩٧٢، ونرى الآن الاهتمام بظاهرة إيذاء الكبار في السن من الآباء والأمهات، فضلاً عن الاهتمام بالعنف بين الأخوة والأخوات والعنف الجنسي والعداء والعنف الظاهر بين الأبناء والآباء وبين الأزواج والزوجات وبين الأقارب.

كل هذه المشاكل تتعارض مع الأديان والأعراف التي حثّت على أهمية صلة الرحم، ومن أهم مظاهر هذه الصلة هي بر الوالدين بعد عبادة الله، ثم البر بمن يليهما من الأرحام، قال تعالى: ﴿**واعبدوا الله ولا تشركوا به شيئاً وبالوالدين إحسانا وبذي القربى واليتامى والمساكين**﴾[١] وهناك الكثير من الآيات والأحاديث الشريفة الآمرة بصلة الرحم التي يحرم قطعها، ومنها قوله تعالى: ﴿**و اتقوا الله الذي تساءلون به والأرحام إن الله كان عليكم رقيباً**﴾.[٢]

ويفسر الباحثون ظاهرة العنف تفسيرات مختلفة ومنها التفسير البيولوجي، والتفسير الاجتماعي فالعنف يحدث داخل سياق اجتماعي لذلك لا يمكن إهمال الظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد، والتي يمكن أن تدفع بالفرد للعنف أو لا تدفعه فلا بد من إلقاء الضوء على الأسباب الاجتماعية التي تساعد على اتباع الفرد للعنف.

وقد أدى اهتمام الدارسين من تخصصات مختلفة بظاهرة العنف إلى ظهور فروع علمية جديدة تتناول الظاهرة من أوجهها المختلفة، ومن ذلك

---

(١) النساء الآية ٣٦.

(٢) النساء الآية ٢.

على سبيل المثال (العنف الأسري) الذي أصبح أحد فروع علم الاجتماع الأسري.

ونؤكد هنا أن العنف يعتبر نتاجاً لظروف اجتماعية تتمثل في الأوضاع العائلية وظروف العمل وضغوطه، وحالات البطالة والتفرقة بأشكالها المختلفة وغير ذلك من عوامل اجتماعية واقتصادية.

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

وأما تعريف إيذاء الأطفال فيعد إيذاء الطفل من أول أشكال العنف الأسري التي يتم الكشف عنها، إذ يمكن أن تتنوع أشكال هذا الإيذاء من ضرب مبرح للطفل وكذلك سوء تغذيته والفشل في نموه والإهمال في تعليمه والإهمال في علاجه من قبل الشخص المسؤول عن رعايته.

وقد ركز الباحثون على متغيرات اجتماعية ترتبط بظاهرة العنف الأسري منها:

- دائرة العنف بمعنى انتقال العنف عبر الأجيال.
- انخفاض المكانة الاجتماعية والاقتصادية وعلاقتها بالعنف الأسري أي وجود علاقة عكسية بينها.
- الضغوط الاجتماعية البنيوية والعلاقات الإيجابية بينها وبين العنف الأسري.
- العزلة الاجتماعية وعدم الاندماج في الجمعيات الاجتماعية يؤيد من احتمالات العنف الموجه ضدّ الأطفال.
- انخفاض مفهوم الذات نتيجة للعنف الأسري البدني والنفسي والرمزي.

- مشكلات في الشخصية وأعراض نفسية باعتبارها متغيرات منسقة بالنسبة للجاني ومتغيرات تابعة بالنسبة للضحية".[١]

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

وهناك مقياس ثانٍ يقيس معدل الحكم على شدة العنف وقسوته.

وفي دراسة للمجلس القومي للسكان عام ١٩٩٧ طبقت على سبعة آلاف زوجة في الريف والحضر أظهرت النتائج أن ٣٥% من النساء المصريات المتزوجات تعرضن للضرب مرة واحدة على الأقل منذ زواجهن، ولا يحمي العمل المرأة من الضرب، وإن ٦٩% من الزوجات يتعرضن للضرب في حالة رفض المعاشرة الزوجية وبالنسبة نفسها يتعرضن للضرب في حال الرد على الزوج بلهجة قاسية، وبينت الدراسة أن النساء الريفيات يتعرضن للضرب أكثر من الحضريات، كما تبين أن ما تعتبره النساء عنفاً موجهاً من أزواجهن يتمثل في رفض الاختلاف بالرأي (٨٨%) منع الزوجة من السفر (٦٩%) منعها من الخروج من المنزل (٨٢%) المعاشرة الجنسية بالإكراه (٩٣%).[٢]

---

(١) جلال إسماعيل، حلمي، العنف الأسري، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة ١٩٩٩ ص٩٣ وما بعدها.

(٢) الساعاتي، سامية حسن، وقاية المرأة من العنف وحقوق الإنسان المسؤوليات والتحديات مؤتمر الجمعية المصري لحل الصراعات الأسرية والاجتماعية، القاهرة ١٩٩٧، ص٣٨.

وتبين أن العنف الزوجي مقبول اجتماعيا، وأن قانون العقوبات المصري يعتبر قتل الزوج زوجته جنحة، أما إذا قتلت الزوجة زوجها فيحكم عليها بالإعدام دون نقض أو إبرام.

وإن مشكلة العنف هي إحدى المشاكل الأزلية للنظرية الاجتماعية والممارسة السياسية للبشرية وتاريخها يبدأ مع ظهور المجتمع المتناقض.

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

وكانت مسألة العنف الاجتماعي والسياسي موضع دراسة علمية وأكثر انتشاراً على المواقع الماركسية اللينينية في ذلك العهد، عندما طرأت على العالم تغيرات تاريخية عميقة، وأخذ كفاح التحرير الشعبي للجماهير الشعبية بالازدياد بشكل لم يلق له مثيل، بينما أخذت تناقضات الرأسمالية الاقتصادية تتزايد إلى أقصى الحدود.(١)

إن مفهوم العنف مثل كل الحالات الاجتماعية هو انعكاس معين للعلاقات الاجتماعية وفي الوقت نفسه فللعنف طابعه المتميز للتعبير عن هذه العلاقات والتأثير عليها ودوره وهدفه الخاص في الممارسة التاريخية الاجتماعية للبشرية.

---

(١) نظريات العنف في الصراع الأيديولوجي، ترجمة سحر سعيد، دار دمشق، ١٩٨٢، ص٧.

وإن المفكرين البرجوازيين يعيرون مشكلة العنف الاجتماعي انتباهاً دائماً، وينظرون إليها دوماً وقبل أي شيء من وجهة النظر الدعائية للنظام الرأسمالي. ويعالجونها بالروح الطبيعية الذاتية مائلين إلى إخفاء، وتبرير الصيغة القهرية للدكتاتورية البورجوازية واتجاهها المعادي للشعب "[1].

إن الدور التربوي للنظرية الفلسفية البورجوازية عموماً والفلسفة السياسية البورجوازية خصوصاً التي تحاول شرح ظاهرة العنف لم يظهر أبداً بمثل هذا الوضوح وهذه الشفافية، إن العنف يعود حتماً إلى جملة الأنظمة الاجتماعية التي جعلوها مثالية إلى أقصى درجة، ووضعوها في خدمة حاجات الممارسة السياسية للإمبريالية مباشرة، وفي الواقع نرى أن الرأسمالية المهاجرة لا تتخلى عن وسائل وأساليب العنف السياسي، وليس هذا فحسب ولكن كثيراً ما تبذل جهداً لتنشيط سياسة الإرهاب والقهر المكثف وغالباً ما تتجاوز بشكل مكشوف القوانين التقليدية البورجوازية للديمقراطية والمساواة.

ويحاول رأس المال بمساعدة نظام عنف جسدي ومعنوي أن يحافظ ضمنياً على علاقات اجتماعية ولى زمنها تاريخياً وأن يديم سيطرته ويخنق حركة التحرر والديمقراطية، ومن هذا المنطق تكشف الدولة البورجوازية عن نفسها كجهاز للديكتاتورية والحكم الاستبدادي.

ولوحظ مؤخراً أن العلم البورجوازي يهتم بدراسة مشكلة العنف الاجتماعي السياسي، وإن مختلف أشكال نظرية العنف وتطبيقه هي موضع الاهتمام الدائم لعدة علماء بورجوازيين وأجهزة علمية بكاملها.

واتساع الأبحاث في الغرب حول هذا الموضوع جعل من عالمي الاجتماع الأميركيين لوس ورايفا Riefa يلاحظان بشيء من الدعابة إن

---

(١) مرجع سابق، ص١٠.

الأوضاع العنيفة والمتأزمة تشكل موضوعاً احتل على الدوام ويحتل الآن أفكار البشرية أكثر، بالطبع من أية مسألة أخرى، اللهم إلا مسألة الله والحب ".

وقد خصصت الكثير من المؤلفات والأعداد الخاصة من المجلات لمشكلة العنف، وكذلك جرت مناقشات طلابية وأعدت مقالات صحفية حول هذه الظاهرة وأصبحت هذه المسألة موضوع جدل مؤتمرات علمية خاصة واجتماعات عالمية.

ففي عام ١٩٦٩ نظم في جمهورية ألمانية الديمقراطية مؤتمر عالمي حول مسألة السلام والعنف، كما عقدت في باريس عام ١٩٧٠ حلقة عالمية حول مسألة الإنسان والعنف، كما كانت مشكلة العدوان في علم النفس الاجتماعي موضوع المناقشة أمام المؤتمر العالمي السابع والعشرين للتحليل النفسي المنعقد عام ١٩٧١في فيينا، وعقد عام ١٩٧٢ في بروكسل مؤتمر علمي عالمي حول قضية الطبيعة البشرية العدوانية.

لقد طرح علماء الاجتماع البريطانيون مصطلح (**علم العنف**) وبحسب رأي مؤسسيه تتألف وظيفته من دراسة الأشكال المتعددة لمشكلة العنف ومصادر وآليات هذه الظاهرة وطرق ووسائل تلافيها، وكل هذا بوساطة إكمال العلوم النظرية والتجريبية مرتكزين على طرائقهم المنهجية ووسائلهم في المعرفة العلمية، كما يطلب من هذا العلم الجديد أن يلعب دور الترياق المضاد للنظرية الماركسية عن صراع الطبقات، ويحاول معارضو الماركسية تجديد حججهم النظرية والأيديولوجية لكي يبرروا الطابع اللا ديمقراطي والطبيعة اللا إنسانية للنظام الرأسمالي والسياسة الإمبريالية للإرهاب، وروحها العسكرية، وليقدموا مساعدة عملية للأوساط الحاكمة الإمبريالية، لإتقان أساليب الضغط وقمع العمال وصنع وصفات جديدة للإدارة السياسية، ويعتبر العديد من المنظرين الغربيين أن علم

الاجتماع البورجوازي لم يعر الانتباه اللازم في حينه لهذه المشكلة ويدعون لاستدراك الوقت الضائع بشكل مستعجل.

وقد كتب عالم الاجتماع الأمريكي (ينبورغ Yonburg) " ترتبط مشكلة العنف السياسي بأية قضية هامة في علم الاجتماع السياسي والنظرية السياسية، كما ترتبط بأية مشكلة في الحياة الاجتماعية والسياسية ".[١]

ومع ذلك وإلى زمن قريب لم تولِ العلوم الاجتماعية بشكل ظاهر أي اهتمام ولم تتخذ أية دراسة جدية حول الحيوية السياسية ونمو ظواهر العنف، معتبرة التصرف العنيف كفعل خارج عن العادة وغير وصفي.

إن الرؤية الماركسية لظاهرة العنف ترتكز على منهج التاريخ والمنطق المجرد والملموس الذاتي والموضوعي، وقد كرس ماركس وانجلز ولينين أعظم الاهتمام لمشكلة العنف في أعمالهم الفلسفية والاجتماعية، ودرسوها قبل كل شيء في إطار نظرية الأساس والتركيب، وقوانين التطور الاجتماعي، والصراع الطبقي، والثورة الاجتماعية، والدولة والسلطة السياسية، وديكتاتورية البروليتاريا، والدفاع عن المكسب الاشتراكي ضد الثورة المضادة الداخلية والخارجية، وربطها بشكل حميم بإستراتيجية وتكتيك حركة التحرر الثورية ".[٢]

يدرس ماركس وانجلز في أعمالهما تطور صور العنف والقمع وأشكالهما التاريخية الأساسية، التي تجلت فيها العلاقات الاجتماعية الاقتصادية السائدة، والمصالح الطبقية، ويمكن القول إن العنف السياسي قبل كل شيء عنف منظم يتبع غايات محددة على الصعيد الداخلي والخارجي، ويرتكز على جملة من التشريعات وأجهزة سلطة الدولة المبتكرة خصيصاً لذلك، وإن أعمال العنف السياسي هي بمحتواها واتجاهها ذات طبيعة اجتماعية طبقية، لأنها في

(١) نظريات العنف في الصراع الأيدلوجي، ترجمة سحر سعيد، دار دمشق، ١٩٨٢، ص١٦..
(٢) مرجع سابق، ص٢١.

نهاية الأمر محددة بعلاقات اقتصادية واجتماعية كلية، والعنف الاجتماعي هو النتاج الطبيعي والحتمي للمجتمع المستقل، والعنف الاجتماعي هو مفهوم معقد ويمكن تعريفه بأنه أداة للديكتاتورية الطبقية، ويمكن تعريفه كأداة للصراع الطبقي من أجل الديمقراطية، ولا يوجد العنف الاجتماعي خارج العلاقات الطبقية، وخارج السياسة. ولقد كتب انجلز عن العنف الاجتماعي قائلاً " ليس العنف سوى وسيلة بينما التقدم الاقتصادي هو الغاية".(١)

إن التأثير المتبادل بين العنف الاجتماعي وبقية ظواهر الحياة الاجتماعية يتجلى في تأثير العنف على هذه الظواهر، وكذلك بدوره على تأثيرها المرتد على مظاهر العنف، وفي المحصلة تنظر الماركسية إلى العنف كوسيلة نهائية ومحتمة للصراع الطبقي، وترى أن كل أشكال تعميم القوة كسلاح سياسي أمر غريب عنها، وأن الغالبية العظمى من المنظرين البرجوازيين تفسر العنف فقط كعقبة معاكسة لبعض أعمال ورغبات ومطامح بعض الأفراد أو الزمر ويرى آخرون أن العنف يحدث عندما تختلق عقبة أمام التحقيق الكامل المادي والمعنوي لطاقة الإنسان.

ولقد عرف العالمان الأمريكيان غراهام وغر Wegger العنف " بأنه سلوك يميل إلى إيقاع أذى جسدي بالأشخاص أو خسارة بأموالهم"(٢).

ويرى آرانغورن Arangon أن من الضروري إقامة نفس التمييز بالضبط بين مفهومي العنف والقوة " فالعنف هو استخدام القوة بشكلها المباشر والفوري، واستعمال القوة المشروع عندما يتم تبعاً للقواعد والقوانين التشريعية المقدرة.(٣)

---

(١) مرجع سابق، ص٣٢

(٢) مرجع سابق، ص١٢١.

(٣) مرجع سابق، ص١٢٥.

وتبعاً لرأي العلماء البورجوازيين أن تجلي غريزة العنف لدى الكائنات البشرية ليس له أي توازن داخلي، ويخضع لسائر الميول الغريزية بما فيها غريزة البقاء، فهم يقدرون أن البشرية تقف أمام تهديد حقيقي تماماً للفناء الذاتي ويقول عالم الاجتماع الأمريكي فولن Voln " الإنسان ليس هو الممثل الوحيد لعالم الحيوان الذي يلجأ إلى العنف، ولكنه الوحيد الذي ابتكر مجموعة كبيرة من مناهج ووسائل العنف، وكذلك نظاماً بارعاً لاستخدامها بهدف السيطرة على الآخرين وضبط سلوكهم الاجتماعي".[١]

ونلاحظ أن أسلوب العنف الذي اختارته الإمبريالية للوصول إلى هدفها وغياب الضمير عند اختيار الوسائل للوصول إلى غايات أنانية، وامتداح القسوة،و احتقار حيلة الآخرين، وأفراد أمم أخرى، أو فئة اجتماعية دنيا، مثل هذا يلبي مصالح الإمبريالية، وقد كتب عالم الاجتماع الأمريكي غرونوت Gronot " يجب أن لا تتعجب من أن عدداً متزايداً من شباب يحلون مشاكلهم بالعنف أي بنفس الأسلوب الذي تحاول به بلادنا حل مشاكلها العالمية منذ زمن لا بأس به".[٢]

ويؤكد العالم الإنكليزي ويلسون Wilson " إن ما يميز العنف هو طابعه السادي الناتج عن هوية الفرد اللامحدودة التي حصل عليها في ظروف المجتمع المتطور المعاصر".[٣]

وهناك أنصار ما يسمى بالتيار الاجتماعي الثقافي تتميز عن الفرويدية جذرياً، ورفضها لكل المبادئ المثالية في نظرية فرويد Frued، ومنهجه، ولكن في الواقع يلزم الكثير لذلك، إنهم يحاولون تجريد مذهب فرويد لا من أكثر المبادئ

(١) مرجع سابق، ص١٤٣

(٢) المرجع سابق، ص١٥٩.

(٣) ويلسون، جرائم الحرية ومعالجتها في القرن العشرين، الجزء ٣، ص٢٨.

ابتعاداً عن العلم، وأن يمنحوه حيوية وقتية، ويعيدوه إلى الحيـــاة، وأن يرفعـــوه مـــن سلطة التحليل النفسي، ويحولوه إلى منهج عام لدراسة الإنسان والمجتمع ".[١]

وهم يعتبرون أن العنف والسلوك العدواني ارتكاس دفاعي للشخـــصية ضد مختلف الميزات الداخلية والخارجية، التي تساهم في خلق أوضاع توتر، وتثير لدى الفرد ارتكاسات سلوكية عنيفة.

وكتب ويلسون "إن العنف المعاصر هو، في الغالبية العظمى للحـــالات، شـــكل خاص من الاحتجاج العصابي على عوامل الشدة المختلفة الأنواع، التي تضغط عليـــه وظروف الحياة الاجتماعية اللامنطقية التي يصعب عليه غالباً التلاؤم معها"[٢].

إن القانون الأزلي للصراع من أجل السلطة هو المقدر الأساســـي لكـــل الواقع الاجتماعي، والإدراك الاجتماعي، وسلوك النـــاس فـــي كـــل الحقـــب التاريخية، وانطلاقاً من المبدأ القائل إنه ينبغي الاستناد دوماً على القوة فقـــط بين الدول بشكل عام، وفي العلاقات في الدول الاشتراكية بشكل خاص يدعو أنصار الواقعية السياسية للقيام بكفاح نشيط ضد الشيوعية، مهما كان عنيفاً.

إن الفيلسوف الأمريكي سيكمان Sigman يقول في كتابه (الإســـتراتيجية الأمريكية في السياسية العالمية): " كل أشكال العنف مقبولة في الحياة الدوليـــة بما فيها الحرب المدمرة، ويصبح تدعيم القوة العسكرية لهذا السبب هدفاً حيوياً لسياسة الدولة الداخلية والخارجية."[٣]

حلمت البشرية في الحياة ضمن مجتمعات تخلو من العنف وأيضاً من الصراعات والحروب، وكتب حول هذا الموضوع أفـــضل العقـــول

---

(١) نظريات العنف والصراع الأيدلوجي، ترجمـــة ســـحر ســـعيد، دار دمـــشق ١٩٨٢، ص١٧٦ وما بعد.

(٢) جرائم الحرية ومعالجتها في القرن العشرين الجزء ٣ ص٣٦.

(٣) N.spuhoman.amoricas slratehyin world palitics the united states and the Balamcs of power new yorba 1942p.18

البشرية وبقيت مجرد أحلام، وكانت الأنظمة أقوى من الطموحات البشرية وبقي العنف الاجتماعي ملازماً للبشرية وكانت الأنظمة الإقطاعية والرأسمالية والإمبريالية تمارس وتطبق العنف وربما وفقت الاشتراكية بتخفيف العنف ولم تستطع القضاء عليه. وإن كانت كل المحاولات في الفكر الاجتماعي الفلسفي البورجوازي حاولت إعطاء ظاهرة العنف تفسيراً علمياً ولتقديم لوحة موضوعية لجوهرها ومنبعها وإعداد الوسائل الناجعة لتلافي وإزالة العنف من الممارسة الاجتماعية السياسية كلها كانت دون فائدة وباءت بالفشل.[١]

إن المجتمع هو نسيج بشري والبشر عموماً يحملون في نفوسهم نوازع الخير ونوازع الشر، وهذه النوازع تختلج في نفوسهم وكل منهما يجر الإنسان إلى جانبه تجد الإنسان يخطئ أحياناً ويصيب أخرى. فوجود الأخطاء سيقود إلى نشوء المشاكل والصراعات في داخل الأسرة الواحدة وذلك لأنّ الطرف الذي يرى الخطأ ليس سهلاً عليه أن يرى خطأه، وهكذا تنشأ المشاكل وهذا أمر طبيعي في كل أسرة فلا تكاد تخلو أسرة من وقوع الاختلاف إلا أن يكون أركانها معصومين عن الخطأ.

إن أكبر المشاكل الأسرية يمكن حلها بالنقاش والتفاهم الهادئ، الذي يصغي كل طرف في الأسرة فيه إلى الطرف الآخر، ويسمع ما عنده بنفس الطالب للحقيقة، المتقبل للحق الخاضع له في حين «تتعقد أبسط الأمور وتتدرج لتصل إلى مشكلة جسيمة فيما لو اعتدَّ كل من الطرفين الزوج – الزوجة برأيه على حساب الحق، فإن ذلك ولا شك لا يمكن أن يقود إلى حل مشكلة ما ولو كانت بسيطة بحال من الأحوال[٢].

---

(١) البصري، حيدر، العنف الأسري الدوافع والحلول، بيروت ٢٠٠١. ص ١٣٠.

(١) الجوهري، محمد، دراسة علم الاجتماع، ط٣ – دار المعارف – القاهرة، ١٩٧٩، ص١٢٠.

يحدث العنف في كافة المجتمعات ولا يقتصر على مجتمع دون آخر بعض أعمال العنف تظهر وبعضها الأخر تفضل لأمد في معظم الأوقات الاحتفاظ لأنفسهم بما يحدث داخل أسرتهم من أفعال عنف وقد يلجأ بعض الأفراد إلى رفع شكواهم إلى السلطات المختصة لمعالجة واقعة عنف معينة وهذه الحالات غالباً هي التي تجد طريقها إلى الإحصاءات الرسمية. وتُضم إلى جرائم العنف في المجتمع. «ولقد حمل التحديث معه الكثير من القيم والمعايير والأهداف الجديدة مثل التأكيد على النجاح المادي وارتفاع مستوى التطلعات وتوسع مجال الوسائل التي تقود إلى الأهداف.

إلا أن أغلبها يؤدي إلى رفع التوترات العصبية عند الفرد وتعد بدورها مصدراً لكثير من المشكلات الاجتماعية»[1].

لذلك نلاحظ أن العنف والجريمة في المجتمعات المتطورة أكثر من غيرها ومع ذلك نرى أعمال العنف العائلي هنا وهناك وقد تكون جرائم العنف من أهم هذه الأنماط التي تنمو في كل اتجاه.

إن جوهر فعل العنف نفسه إنما تسيرّه مقولة الغاية والوسيلة التي كانت ميزتها الرئيسية إن طبقت على الشؤون الإنسانية أن الغاية محاطة بخطر أن تتجاوزها الوسيلة التي تبررها والتي لا يمكن الوصول إليها من دونها. إن النتائج التي يسفر عنها عمل الشعر تتبدى دائماً منفلتة من رقابة من يقومون بالعمل، فإن العنف يحمل في ذاته عنصراً إضافياً نفسياً ويعرف انغلز «العنف بكونه مسرّعاً في عملية التنمية الاقتصادية»[2].

---

(١) التير، مصطفى، العنف العائلي، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، ١٩٩٧، ص٨.

(٢) أرندت، حنّة، الفكر الغربي الحديث، ترجمة إبراهيم العريس، الساقي، بيروت، ١٩٩٢، ص١٠.

وبما أنّ البحث يدور حول قضية العنف يتعين عليَّ أن أشهرَ تحذيراً ضد أي محاولة لسوء الفهم، فإذا كنا ننظر إلى التاريخ انطلاقاً من كونه سيرورة زمنية متواصلة لا يمكن تفادي تقدمها، فإنّ العنف يبدو لنا على شكل حروب وثورات وكأنه يشكل القطيعة الوحيدة الممكنة في سيرورة الحدث، فإذا كان هذا صحيحاً وإذا كانت ممارسة العنف هي الوسيلة الوحيدة التي تجعل من الممكن إحداث قطيعة في السيرورة التلقائية للبشرية، فمن المؤكد أن دعاة العنف سيكونون قد سجلوا نقطة أساسية لصالحهم علماً أنه قلما سجلت مثل هذه النقطة إلى الآن، وعندما نتحدث عن السلطة سرعان ما نجد أن ثمة توافقاً بين المنظرين السياسيين سواء أكانوا من اليسار أم من اليمين ينظر إلى العنف باعتباره لا شيء أكثر من التجلي الأكثر بروزاً للسلطة.

«كل سياسة إنما هي صراع من أجل السلطة، والعنف إنما هو أقصى درجات السلطة»[١].

وهذا يدفعنا إلى السؤال التالي حول ما إذا كانت نهاية الحروب تعني نهاية الدولة «فهل من شأن اختفاء العنف من عالم العلاقات بين الدول أن يعلن نهاية السلطة»[٢].

يبدو أن الجواب يتعلق بالسلطة، ومن الناحية العملية من الواضح أن السلطة إنما هي أداة الحاكم، أما الحكم فيقال إنه يدين بوجوده لغريزة السلطة.

وحين نقرأ عبارة جو فينيل: إن «المرء يشعر بنفسه أنه أكثر من مجرد إنسان حين يتمكن من فرض نفسه، ومن جعل الآخرين أدوات تطيع رغبته، مما يعطيه لذة لا تضاهى»[٣].

---

(١) المرجع السابق، ص٣١.

(٢) المرجع السابق، ص٣٢.

(٣) جوفينيل، السلطة التاريخ الطبيعي لنموها، ١٩٤٥، لندن، ١٩٥٢، ص١٢٢.

السلطة والعنف:

وهناك تميز واضح بين السلطة والعنف، يكمن في أن السلطة قد ارتكزت على الدوام إلى العدد، أما العنف فإنه إلى حدٍّ ما يكون قادراً على تدبير أمره مستغنياً عن العدد لأنه يستند إلى أدوات القمع، إن حكم الأكثرية من دون أن يستند إلى أية حدود قانونية، أي إلى الحكم الديمقراطي المفتقر إلى الدستور، يمكن أن يكون من نتائجه حرمان الأقليات من حقوقها، ويمكّنه حتى من دون اللجوء إلى العنف أن يبدو شديد الفاعلية في قمع المعارضين، وهذا لا يعني أبداً أن السلطة والعنف هما شيء واحد.

وعليه نقول إن الشكل الأكثر تطرفاً للسلطة هو ذاك الذي يعبر عنه شعار الجميع ضد الواحد، أما الشكل الأكثر تطرفاً للعنف فهو الذي يعبر عنه شعار الواحد ضد الجميع، وهذا الأخير لا يكون ممكناً من دون اللجوء إلى أدوات القمع، وبما أن العنف يبدو في العلاقات الخارجية كما في الشؤون الداخلية بوصفه الملجأ الأخير الذي يمكن من الإبقاء على السلطة غير ممسوسة في وجه المتحدّين الأفراد، سيبدو الأمر وكأن العنف هو الشرط الأولي لوجود السلطة، وكأن السلطة ليست سوى الواجهة أو القفاز المخملي الذي إما أن يكون مقنِّعاً لليد الفولاذية، وإما غطاءً يخفي نمراً من ورق، غير أن بحث الأمر عن كثب سيجعل مثل هذه التصورات تفقد مصداقيتها والحقيقة «أن السلطة تكمن حقاً في جوهر كل حكومة، لكن العنف لا يكمن في هذا الجوهر. العنف بطبيعته أدواتي، وهو ككل وسيلة يظل على الدوام بحاجة إلى توجيه وتبرير في طريقه إلى الهدف الذي يتبعه."[1]

(١) أرندت، حنّة، الفكر الغربي الحديث، ترجمة إبراهيم العريس، الساقي، بيروت، ١٩٩٢، ص٤٥.

السلطة والعنف بالرغم من أنهما ظاهرتين متمايزتين إنما عادة تظهران معاً وحيثما يتم التوليف بينهما يتم إبراز السلطة باعتبارها العامل الأساسي والمسيطر، غير أن الوضع يختلف حين نتعاطى معهما. كما يحدث مثلاً بالنسبة إلى غزو خارجي أو احتلال، فإذا أُحتلَّ بلد ما كانت حكومته ضعيفة وأمام شعب غير معتاد على ممارسة السلطة السياسية يكون من السهل جداً على القوة الغازية أو المحتلة أن تفرض سيطرتها بسهولة، أما العكس فغير صحيح. إن بإمكان «العنف أن يدمر السلطة فمن فوهة البندقية تتبع أكثر القيادات فاعلية مسفرة عن أكثر أشكال الطاعة كمالاً، أما ما لا يمكنه أن ينبع من فوهة البندقية فهو السلطة»[١].

إن إحلال العنف محل السلطة قد يحقق النصر لكن الثمن يكون مرتفعاً جداً، لأن المهزوم لا يدفع ثمن ذلك وإنما المنتصر يشاركه أيضاً.

وربما يولّد العنفُ العجز، وهذا الكلام صحيح من الناحية النفسية وينطبق على الأشخاص الذين يمتلكون قدرة طبيعية معنوية أو جسدية، ولكن إذا جانبنا هذا الموضوع من ناحية سياسية سنجد أن فقدان السلطة يصبح مغرياً لأصحابها، بإحلال العنف محل السلطة. وهنا أريد القول إن العنف لا يمكنه أبداً أن ينتج عن نقيضه الذي هو السلطة، وإنه يتعين علينا لكي نفهم العنف في حقيقته أن نبحث في جذوره وطبيعته.

وحقيقة الأمر نرى أن نتائج البحث «في علم الاجتماع والطبيعة تنحو لاعتبار سلوك العنف أكثر انتماء لرد الفعل الطبيعي، مما كنا مستعدين للقبول به. إن العدوانية المعرّفة بكونها انحرافاً غريزياً ينظر إليها بأنها تلعب نفس الدور الوظائفي في شؤون الطبيعة الذي تلعبه الغرائز الغذائية والجنسية في السيرورة الحيوية للأفراد والأنواع»[٢].

---

(١) المرجع السابق، ص٤٧.

(٢) المرجع السابق، ص٤٧.

إن الغضب والعنف يصبحان لا عقلانيين فقط حين يوجهان ضد بدائل معينة وأخشى أن يكون هذا بالتحديد ما ينصح به علماء التحليل النفسي وعلماء البيولوجيا المنشغلين بدراسة العدوانية الإنسانية، وهو ما يفسر لنا مزاجات ومسائل معينة نلاحظها في المجتمع.

ومرة أخرى نقول إننا لا نعرف إلى أين سيقود هذا التطور في المجتمعات لكننا نعرف أن كل انحطاط يصيب السلطة إنما هو دعوة مفتوحة للعنف، ولو لمجرد أن أولئك الذين يقبضون على السلطة سواء أكانوا حاكمين أم محكومين، إذ يشعرون بأن هذه السلطة تفلت من بين أيديهم يلاقون على الدوام أكبر قدر من الصعوبة دون مقاومة أعداء استبدال السلطة بالعنف.

ثالثاً: أشكال العنف

إن سعي الفكر إلى تحديد مكان للعنف في خارطة القيم والتصرفات الإنسانية، لا يهدف إلاّ إلى الإدانة القاطعة لهذا الجانب السلبي من هذا السلوك، لدى من يعانونه ومن يمارسونه. فالعنف في جوهره ينفي أسس الاحتكام القائمة على العقل والحكمة، ولكنه يبلغ من الوضوح في فرض نفسه كأحد ثوابت الفعل الإنساني بحيث تستحيل إدانته المسبقة باسم طبيعة الإنسان العاقلة مهَدَّداً أو مهدِّدا.

إن العنف ظاهرة تمس قبل كل شيء الفرد. وليس من المستبعد أن تمس الجماعة، أو أن تقوم الجماعة بالاحتكام إليه واستخدامه أو فرضه أيضاً، إلاّ أن العنف يمارس تأثيره الجسدي والنفسي في الفرد أولاً.

إن الصّراع من أجل البقاء ليس محض خيال، فالقلق والخوف هما ما يشكلان في الإنسان قابلية الاحتكام إلى العقل والحكمة، والعنف هو ذاك القلق القابل للانفجار، إنه الخوف الجسدي الذي يدفن الجندي في قعر

ملجأه، وهو أيضاً الذي يقذف به أيضاً خارج ذلك الملجأ ليقتل مخاوفه قبل أن يقتل[١].

من حيث الشكل يقسم السلوك العنيف إلى قسمين: **عنف مادي** وآخر **معنوي**. والعنف المادي هو العنف الذي يخلف أضراراً مادية ملموسة كأن يلحق الأذى بالأشخاص في أجسادهم، باستخدام الضرب والقتل؛ أو إلحاق الأذى بالممتلكات مثل حرق المزارع والممتلكات الثابتة والمتنقلة وسرقة الأشياء أو تخريبها وإتلاف بعض المواد مثل الوثائق، والأغذية، أو غيرها.

أمّا **العنف المعنوي** ويصطلح عليه أيضاً **بالعنف الفكري** فهو عنف يمارس من خلال السلطة على الأفكار والمشاعر، وتكبح فيه المبادرات الذهنية واختيارات الأفراد والجماعات وتفرض التبعية للآخر، ولأفكار معينة دون غيرها..... ويعرفه البعض بأنه يمارس التهديد باستعمال المتفجرات من أجل إثارة القلق النفسي، وإشاعة الشعور بانعدام الأمن والاستقرار، وإشاعة الرعب والخوف بين السكان لخلق جو من التوتر، وإضعاف المعنويات كأسلوب من أساليب الضغط وفرض المفاهيم.

ومن حيث **الممارسة** تقسم أشكال العنف إلى **ثلاثة أشكال**: **فردي وجماعي ودولي**، و**العنف الفردي** هو الذي يلحق الأذى بالسلامة الجسدية أو المعنوية لشخص ما، وقد يكون المتضرر من العنف الشخص الممارس له ذاته، أما المراد **بالعنف الجماعي** فهو العنف الذي يستعمل من قبل مجموعة من الأفراد ضد فرد أو مجموعة أفراد آخرين، أما **العنف الدولي** فيبرز من خلال الحروب التي تنشب بين بعض الدول[٢].

---

(١) انظر: المجتمع والعنف، ترجمة الياس زحلاوي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٧٥، ص٢١.

(٢) انظر الطيب نوار، تجربة الشرطة الجزائرية في مواجهة أعمال العنف، الملتقى الدولي الأول، الجزائر من ٩-١٠ آذار، ٢٠٠٣ ص١٨٢ وما بعدها.

يصنف العنف مهما كان شكله وفق عدة أسس، فمن حيث **الغرض** هناك **عنف هجومي** يهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالغير **وعنف دفاعي** يستخدم للدفاع عن النفس ومن حيث المظهر هناك **عنف جسدي** يتجلى بإلحاق الأذى بالآخرين عن طريق الضرب أو القتل وما شابه ذلك، **وعنف لفظي** يظهر الأذى فيه من خلال الشتم والسب والاستهزاء ما شابه ذلك، أما من حيث من يقع عليه العنف أو المتضرر منه فهناك **عنف مباشر، وعنف غير مباشر**.

ومن حيث **التصنيف القانوني** فهناك سلوك عنيف **يعاقب عليه القانون** ويتجلى من خلال الجرائم والجنايات، كالقتل، والسرقة، والاعتداء، وهناك **سلوك عنيف لا يعاقب عليه القانون**.

كما يصنف العنف على أساس **المؤسسات** فتظهر لدينا مفاهيم مثل **العنف الأسري**، و**العنف المدرسي، العنف السياسي** و**العنف الرياضي...**[١]

إن علماء البيولوجيا وعلماء النفس يستخدمون مصطلحاً آخر للتعبير عن العنف وهو **العدوانية**، وهو تعبير أكثر حياداً من العنف، أمّا كلمة عنف فتتسم بسمة أخلاقية شديدة. علاوة على ذلك، فما من شك أن **العنف** هو قبل كل شيء مفهوم سياسي، وسوسيولوجي «وقد يمكننا تفريق **العدوانية** عن العنف بأنها أي استعداد يوجه المحاكمة العقلية »[٢].

عوامل الاستغلال الجنسي: لا يوجد سبب واحد يبرر حدوث العنف نحو الطفل، وإنما هناك عوامل متشابكة تتفاعل في سياق اجتماعي وثقافي ويمكن أن نصنف هذه العوامل في نوعين هما:

---

(١) مرجع سابق، ص٢١٣ وما بعدها.

(٢) كوستار، ميشيل، في التلاؤم والعدوانية، المنشورات الجامعية الفرنسية، ١٩٦٥، ص٣٦.

١ - **العوامل غير النفسية** وهي عوامل ترتبط بالبيئة المحيطة بالطفل **منها**:

أ : الضغط الثقافي المجتمعي:

هذا العامل له علاقة واضحة بإساءة معاملة الطفل بأشكال مختلفة بما فيها الإساءة الجنسية فالحرمان الاجتماعي والاقتصادي وقلة مساعدة المجتمع يمكن أن تسهم في إساءة معاملة الطفل إضافة إلى عدم كفاية القوانين التي تحكم الاعتداءات الجنسية على المرأة والطفل وعدم وقوع بعض المفاهيم المتعلقة بالإساءة الجنسية في دائرة المعالجة القانونية، ولقد وضعت عناصر أربعة تتفاعل مع بعضها قبل أن تظهر الإساءة الجنسية للطفل:

١ - تطور الفرد وخصائصه التي تسهم في تحول إساءة المعاملة.

٢ - النظام الداخلي المصغر المرتبط بجوانب الأسرة مثل التوتر بين الزوجين.

٣ - النظام الخارجي المرتبط بالمجتمع والحقوق الاجتماعية مثل البطالة.

٤ - النظام الكبير ويتكون من المحددات الثقافية مثل قبول المجتمع للسلوكيات الجنسية خارج نطاق الأسرة الطبيعية أو لسلوكيات جنسية معينة، كما يتكون من الرخاء الاقتصادي[١]

ب : خصائص الطفل:

بمعنى أن عوامل الخطورة تجعل من بعض الأطفال أكثر عرضة الاعتداء الجنسي من غيرهم مثل" الإعاقة السمعية أو تخلف عقلي يكونون

(١) Garborinq j 1976 A preliminary tudyol some echological correlates of child abuse. The impact of sosioeonomie triess on matherse child development p 47

أكثر عرضة لإساءة المعاملة والإهمال عند المقارنة بنظرائهم، لما يمثلونه من أهداف جنسية سهلة وغير معترفة وصامتة بالنسبة للمعتدي جنسياً[١].

ج : خصائص الوالدين:

خلال فترة الستينات ظهر افتراض يعد الآباء والأمهات المسيئي للمعاملة مرضى نفسيين وذهانيين وساديين كما أن لديهم اضطرابات في الشخصية، غير أن هذا الافتراض لم يكتمل تماماً لأنه وجد آباء يعتدون جنسياً على أطفالهم،وعلى أطفال غيرهم، وذلك يرتبط بقوة الدافع الجنسي لديهم، وضعف القدرة على ضبطه، والاحتكاك المباشر مع الطفل الذي يجعله موضوعاً جنسياً نموذجياً لهم، ناهيك أنهم يكونون قد تعرضوا لاستغلال جنسي أو لإهمال عندما كانوا أطفالاً[٢].

٢- العوامل النفسية من وجهة السلوكيين

إن الإساءة الجنسية سلوك يتمّ تعلمه بدرجة كبيرة في مرحلة الطفولة، وهذا ما أظهرته الأبحاث من أن معدلات إساءة معاملة الطفل جنسياً أعلى بدرجة أكبر في الأسرة التي كان فيها الوالدان يدركان أن آباءهم أو أشخاصاً مقربين لهم قد قاموا باستغلالهم جنسياً عندما كانوا أطفالاً، وبالتالي يمحى السلوك الجنسي الطبيعي الوجه للراشد من الجنس المقابل ويصبح السلوك الجنسي تجاه الأطفال موجوداً في الخيالات الجنسية، ويبدو هذا التفسير مقبولاً إذا كان الراشد المعتدي غير قادر على إقامة علاقة جنسية سوية وطبيعية مع الراشد من الجنس الآخر[٣].

---

(١) A mmerman, R.T Hersen 1990: children ah rish: an enolualion of factorre eonlributing to child abuse and seglect.new yorls.p36.

(٢) S penetha jj Rigler d 1972 the child abusing porent 77 p304.

(٣) www. Thejournyhome.com

أعراض الاعتداء الجنسي على الطفل والمراهق:

هناك الكثير من الحالات لا يعلن عنها فيصاب المعُتدى عليه بـــأعراض جسدية ونفسية نذكر منها:

١- أعراض جسمانية غير مبررة.

٢- خوف وعدم رغبة في أشخاص معينين وأماكن معينة.

٣- اضطرابات في النوم وصداع شبه دائم.

٤- مشاكل دراسية.

٥- الانسحاب بعيداً عن الأسرة والأصدقاء والأنشطة.

٦- العودة إلى سلوكيات الطفولة.

٧- عدم احترام النفس.

٨- سلوك يهدف منه إلى إيذاء الذات.

٩- العدوانية والاندفاع.

١٠- الإدمان على الخمور والعقاقير.

١١- ظهور علامات مبكرة لنشاط جنسي منحرف.

١٢- محاولات الانتحار.

وعادة ما تظهر أعراض أخرى منها:

١- أن يمارس هؤلاء الذين تعرضوا للعنف الجنـــسي مـــع الأطفـــال الآخرين بالقوة.

٢- أن يتحدثوا عن الجنس، وقد يمارسوه إذا كانوا صغاراً أمام أسرة.

٣- الآلام غير المبررة في الأماكن الجنسية والشرج وكثرة البكاء.

ويعاني الأطفال معاناة شديدة من العدوان الجنسي، وقد لا يتطلعون إلى الإبلاغ عن ذلك، إذا حدث هذا العنف الجنسي من أحد أفراد الأسرة أو المقربين من الأقارب والأصدقاء، وهم لا يستطيعون ذلك للأسباب الآتية:

١- فقد يكون قد تم تخديرهم لكي لا يذكروا ما حدث.

٢- أنهم يختلط عليهم الأمر حيث يصاحب العنف الاعتداء الجنسي الكثير من الاهتمام والمودة.

٣- أنهم يشكون في أن الأسرة سوف تثق فيما يقولون.

٤- أنهم يشعرون بالخجل ويعتقدون أن ما حدث لهم نوع من العقاب لأنهم أطفال غير مؤدبين.

٥- أنهم يشعرون بالخجل الشديد من أن يذكروا ما حدث.

٦- أنهم يخافون من حدوث مشكلة كبيرة بين من يحبون.(١)

وعليه فإننا نرى أن هذه الأعمال العنيفة جنسياً ضد الأطفال يصاحب عدداً من الأحاسيس مثل الخوف والغضب والعزلة وتأنيب الضمير ويصبح لديهم اختلاط معرفي من الإحساس بالعار.

ونرى ابن خلدون يحذر المعلم والأهل من عقوبة المتعلم لا بل ينصحه بالرأفة به يقول" ينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبدا عليهما في التأديب وقد قال محمد بن أبي زيد في كتابه الذي ألفه في حكم المعلمين والمتعلمين لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه على ثلاثة أسواط شيئاً.(٢)

---

(١) مؤمنو، جهشان، هاني الحديدي أشكال وعواقب العنف ضد الأطفال، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر نحو بيئة خالية من العنف الجنسي، عمان، الأردن، ٢٠٠١.

(٢) ابن خلدون: المقدمة، بيروت، دار الفكر، ط٦، ١٩٩٢، ص٥٤٠.

ولنتذكر أن القاعدة الأساسية في التربية الإيجابية هي أنه من حق الابن والابنة أن يقولا: لا، ولكن عليهما أن يدركا أن أبويهما هما صاحبا السلطة والقرار، لذا استعمال صيغة الأمر ضرورية لحفظ حقك في السلطة، فعليك التمسك بهذا الحق وتطبيقه بشكل صحيح ودون الوقوع في بؤر الجدال والمناقشات العقيمة، وهذا مما يضمن نجاح مهمتك".[١]

ويمكننا هنا أن نلملم أطراف ما قدمناه لنقول إنّ العنف ضدّ الأطفال يمكن أن يتجلى في النقاط التالية:

"١- **المعاملة القاسية**: تتمثل باستعمال العنف والشدة في تربية الأبناء، وذلك باستعمال الكلام القاسي وتحقير الطفل تجاه أقرانه أو الآخرين هذا سيولد في داخله اضطرابات نفسية تقوده إلى العنف والانحراف.

٢- **عدم الاهتمام بالطفل وإهماله**: أي إهمال الأطفال وعدم رعايتهم وتوجيههم وحمايتهم وعدم الاهتمام بشؤون الطفل وحاجاته وعدم التواجد النفسي معه في حل مشكلاته بمعنى أن الوالدان حاضران لكنهما غائبان في حياة الطفل هذا يؤدي إلى سلوكه العنف والانحراف معاً.

٣- **الرفض غير المحدد** يشير إلى شعور الطفل بأنه غير مرغوب فيه وغير محبوب دون أن يكون هناك أي إشارات موضوعية تعبر عن هذا الرفض.

٤- **الإكراه والإجبار** أي يستخدم الأبوان أقصى إمكاناتهما ومركزهما، وأحياناً قوتهما البدنية في محاولة إجبار الطفل على القيام بالسلوك المناسب دون مراعاة لقدرته أو دون مناقشته وإقناعه وهذا سينعكس

---

(١) أيوب أغا ، نجاح أولادك، دمشق، مكتبة طلال، ٢٠٠٥، ص١٧٧.

سلباً على تصرفاتهم وإن استجابتهم السلبية تتراوح بين القطيعة أو النكوص ما بين الرفض والممارسة.

٥- **التسلط الوالدي**: يشير إلى رفض النظام الصارم على الطفل واستخدام الوالدين لسلطتهما ووضع القواعد والمعايير التي على الطفل اتباعها وعدم الحياد عنها، عدم مناقشته لها بل عليه التطبيق.

٦- **العقاب الوالدي**: العقاب وسيلة للإقلال من فعل غير مناسب ويستخدم الأبوان أشكالاً عديدة للعقاب البدني ويتمثل في الضرب البدني، وهو أقل أنواع العقاب ميولاً أي ليس له أي قيمة في تصليح السلوك الجيد.

٧- **التفرقة**: أسلوب يستخدمه بعض الأهل بعدم المساواة بين الأبناء كأن يقوم الأب أو الأم بتفضيل ولد على آخر لأي سبب كان، موضوعي أو غير موضوعي وقد يكون التمييز بين الذكور والإناث، وهذا أسلوب غير سوي ومرفوض في تنشئة الأطفال لأنها تؤدي في المستقبل إلى فقدان ثقة الطفل بنفسه وبالمحيطين به وهذا سينعكس سلباً عليه ويترتب في نفسه حقد على أسرته فيتبع الأساليب العدوانية وهذا سيقوده ربما إلى الانحراف وممارسة العنف.

٨- **الحرمان العاطفي**: وهذا يشمل الأطفال الذين حرموا من حنان وعطف الأسرة نتيجة الخصام العائلي أو الهجر أو الانفصال بين الوالدين".

وأكدت الدراسات أن هناك علاقة وثيقة بين الحرمان والانحراف ودلت الدراسات أن معظم الجانحين كانوا يعانون من الحرمان.[١]

---

(١) ورد في: جعفر عبد الأمير ياسين، أثر التفكك العائلي في جنوح الأحدث ١، دار المعرفة، بيروت، ١٩٨١، ص٩٧ وما بعد

الهيئة العامة السورية للكتاب

المبحث الثاني

العنف الاجتماعي كمفهوم شامل

أولاً: نظريات العنف

مشكلة العنف هي إحدى المشاكل الأزلية للنظرية الاجتماعية والممارسة السياسية، ويبدأ تاريخها مع ظهور المتناقضات في المجتمع. إن حدة الجدل النظري المثار حول المسائل المتعلقة بظاهرة العنف الاجتماعي لا يحددها فقط تعقد عملية المعرفة العلمية لهذه الظاهرة ذات الوجوه المتعددة، فمشكلة العنف الاجتماعي لا تبدي طابعاً أكاديمياً فقط وإنما سياسياً أيضاً، ففيها تتقاطع وتنعكس أكثر المواضيع السياسية حدة في السياسة والاقتصاد، والأخلاق، والقوانين، والتاريخ، وعلم النفس، والثورة العلمية والتقنية، وترتبط مشكلة العنف بالصراع الطبقي وتكتسب مشاكل العنف معنى خاصاً في ظروف تتناقض فيها مصالح الأنظمة الاجتماعية.

إن احتمالية العنف أشبه بفتيل مفجر، وهي لهذا السبب غالباً ما تكون دفينة في أعماق كياننا، في نطاق السر المغلق على الآخرين وعلى ذواتنا، وفي بعض الأحيان يبدو أي تصرف أو رأي سبباً لهذه العدوانية المخبوءة.

وإن كان العنف يخترق تاريخنا بأجمعه، فذلك لأن العدوانية الكامنة وراء العنف هي في الصميم من كيان الإنسان. وإن تجاهل هذه الجذور

البيولوجية والنفسية للعنف يمكن أن يكون تبسيطاً غير مرغوب فيه لتناول هذه الظاهرة المعقدة، وهكذا إذا كان كل عنف يحمل قسطاً من العدوانية، فمن المؤكد أن كل عدوانية لا تتمظهر بمظهر خارجي عنيف، ولذلك فإنه إذا أمكننا دوماً إطلاق حكم أخلاقي على العنف، فإن هذا لا ينطبق على العدوانية لأن احتمالية تدخلها تتسم بالحياد.

وإننا نجد **الدراسات النفسية** التي تقدم تفسيراً دينامياً شاملاً كامنة وراء جميع مظاهر العنف، لأن المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية هي التي تقدم التفسير الواقعي، هذا يعني أن جل أوضاع العنف يقوم على تبدل المواقف الفردية والبنى الاجتماعية، في الوقت نفسه فليس المجتمع الذي يمارس الإكراه والعنف، بل يتهم الأفراد أيضاً بممارسة العنف حيال المجتمع، عندما يرفضون الانصياع، ولذلك يجدر بنا أن نلاحظ على صعيد تحليل المدلول اللغوي وحده أن نستعمل كلمة **إكراه** عندما تكون علاقة المجتمع بالفرد هي المقصودة، ونستخدم كلمة عنف في الحالة العكسية، فإن الحركة الأولى ليست عنفاً حتى وإن تحولت إلى عنف في بعض الحالات.

أما الحركة الثانية فهي عنف، لأن الفرد إذ ذاك يتمرد على قانون عام، مع ذلك فإن المجتمع يمارس العنف حيال الأفراد في بعض الحالات.

إن الغايات بالدرجة الأولى من النمط الثقافي أي أنها تراث اجتماعي يتلقاه كل مجتمع وينقله وينشره فكل ما لوحظ الذي يوضع بالعنف موضع التساؤل من حيث أنها حاملة قيم ومن حيث هذه القيم والأهداف «تصبح ضاغطة».[1]

وقد كتب رنيه فايس Viec في كتاب له هذه الوظيفة الاجتماعية للثقافة قائلاً: «إن الثقافة تحدد لكل امرئ انتماءه إلى إحدى الجماعات ومجال الاتصالات داخل

(١) المجتمع والعنف، ترجمة الياس زحلاوي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٧٥، ص٨٩.

الجماعات وفيما بينها، كما أنها تحدد أصالة الجماعة. إن الثقافة تنشئ وحدة مشتركة بين مرتكزات المعرفة والأخلاق والعمل»[1].

إن رفض الانتماء إلى جماعة ما، والتكلم بلغتها، واعتماد نظام من المعايير والمعارف المشتركة، يعني رفض ثقافتها، وإن هذا الرفض هو التعبير عن أعظم مظاهر العنف. عندما يرفض إنسان ما ثقافة خارجية، فإنه يؤكد أولاً على قيمة ثقافته الخاصة، وهذا يعني أنه يرفض أن يقتلع من ثقافته، وأن يحرم ثقافته الأولية التي اكتسبها في بيئته الأصلية.

والاختيار خطير للمحافظة على الذات مع البقاء غريباً عن العالم الذي يعيش فيه (والاستسلام لما يجرده من قيم عالمه الخاص ويقتلعه ثقافياً بل يشوه طبيعته من هنا عنف فاضح يمكننا أن نقول إن المجتمع الحديث مجتمع قمعي أي أنه يكره الإنسان بتبعية وسائل إعلامه على الأخذ بثقافته وبقيمه ومن الواضح أن (فيخته Fichte) يستخدم كلمة ثقافة حسب ما كانت تعنيه في القرن الثامن عشر أي بما كانت تعنيه النزعة الإنسانية الكلاسيكية والآداب آنذاك، وهو يعارض به الحياة فيقول: «عندما يحدث لدى شعب من الشعوب أن تأخذ الثقافة الفكرية والحياة طرقاً متباعدة ينجم عن ذلك أن الطبقات الاجتماعية التي لا يصلها شيء بالثقافة الفكرية ولا تتمتع حتى بآثار هذه الثقافة كما هي الحال في شعب حي حقاً، تجد نفسها في وضع دون وضع سائر الطبقات المثقفة بل تقييم عرقي متميز لا يمكن أن يعتبر مساوياً لسواه بسبب وضاعة روحانيته بل وأصوله».[2]

تتعدد المداخل المنهجية والنظرية لدراسة العنف، وتعدد هذه المداخل ولَّد العديد من **النظريات المعرفية** التي حاولت فهم ظاهرة العنف وتحليلها

(١) فايس، رينيه، ما وراء اللذة، منشورات الجامعة الفرنسية، باريس، ١٩٦٧، ص٦٨.

(٢) شاريه، ج – ب، اللاوعي والتحليل النفسي، منشورات الجامعة الفرنسية ١٨٦٨، ص٣١

وتفسير عواملها وتحديد مسبباتها وفهم انعكاساتها على المجتمع. وأصحاب **المذهب الانثربولوجي** ينطلقون من البناء الثقافي القيمي للمجتمع في تفسيرهم لظاهرة العنف، وتحديد مسبباتها وعواملها، وبالتالي لا ينظرون للعنف من خلال تجسده المادي كسلوك إجرائي يقوم به فرد أو جماعة أو مجتمع تجاه فرد أو جماعة، أو مجتمع آخر، بل ينطلقون من المحتوى القيمي والثقافي للسلوك الفردي أو الجماعي، وبالتالي يميزون ويفرقون بين سلوك ما ينطلق عن معايير وقيم محددة وفق البناء الثقافي للمجتمع، وسلوك آخر يتخذ نفس الشكل الإجرائي المادي، لكنه ينطلق من معايير وقيم مغايرة، منبثقة عن قيم ثقافية لهذا المجتمع، فعلى سبيل المثال فإن القتل أو الإعدام كسلوك عنيف موجه ضد الآخر، هو في حالات معينة، وبناء على قيم ومعايير محددة سلوك بطولي يثَّمن اجتماعياً وثقافياً، وهو بذات الوقت أي القتل أو الإعدام كسلوك عنيف عمل وضيع، وسلوك منحرف عنيف، إذا انطلق من معايير وقيم ثقافية مغايرة، وعليه فالسلوك العنيف هنا وفق المنحنى الأنثربولوجي، لا ينظر للعنف من خلال مظهره وشكله وتجسده المادي، وإنما ينظر للعنف أو للسلوك العنيف من خلال محتواه وأساسه الثقافي والقيمي، لا بل إنّ هناك قيماً ثقافية ومعايير أخلاقية تحبذ وتشجع السلوك العنيف في بعض المواقف والحالات الاجتماعية، على اعتبار أن هذا السلوك العنيف جزء لا يتجزأ من الوظيفة أو الدور الاجتماعي لممارسته، فالعنف أنثربولوجياً لا ينظر إليه بالمطلق على أنه ظاهرة سلبية أو إيجابية، ظاهرة سيئة أو حميدة، فمثل هذا التقييم الأخلاقي بعيد كل البعد عن التفسير الانثربولوجي للعنف، ولكي يتم تفسير العنف انثربولوجياً يجب الانطلاق من مفاهيم ومركبات البناء الثقافي للمجتمع، وتحليل مثل هذا السلوك على أساسه. «فحتى إن كانت بعض حالات العنف هي محل إجماع، كالقتل، والضرب، فإن حالات أخرى كالعنف العقابي كأحكام الإعدام. والعنف

الأسري وتهذيب وضرب الأطفال تعتبر أحياناً مقبولة ولا نرى فيها عنفاً بالنظر إلى نسق القيم والمعايير المستأصل»[1].

أما دراسة العنف بالاستناد إلى **التحليل التاريخي** فينظر إلى العنف كظاهرة مرتبطة بتطور المجتمعات تاريخياً، و***تدرّجها*** من مجتمعات بسيطة إلى معقدة. وهنا يتوزع التحليل التاريخي لظاهرة العنف في مسارين، الأول يرى أن ظاهرة العنف ظاهرة نمت تاريخياً نمواً مضطرداً مع تقدم المجتمعات البشرية من حالة اللاعنف إلى العنف المضطرد والمتزايد والمتنوع، وتحليل آخر يرى أن العنف «يتراجع تاريخياً ويعود هذا التراجع إلى نمو وتطور الاتجاه نحو التحكم في الغرائز، أو ما يسميه حضارة الأخلاق، وإلى احتقار العنف الشرعي من طرف الدولة، وإن العدوانية تم التحكم فيها تدريجياً عبر التاريخ وتم تهذيبها بل ويحدد القرن الخامس عشر بالتقريب كبداية لتهذيب السلوكيات وتخليها عن طابعها الغريزي»[2].

ولعل **المدخل السوسيولوجي** أن يكون من أهم المداخل العلمية لدراسة العنف، ولاسيما عندما ينظر لهذه الظاهرة من خلال رؤية تكاملية تربط ما بين الجوانب السوسيولوجية، والنفسية، والاقتصادية، والثقافية، بمنهجية تعتمد الجانب التجريبي التشخيصي أساساً لها، فيظهر العنف كظاهرة تتصل في الفوارق ما بين مستوى تطلعات الأفراد ومستوى تلبية احتياجاتهم، لتكون النتيجة ازدياد العنف بازدياد الحرمان الاجتماعي، أو ازدياد العنف بازدياد الأزمات الاقتصادية، أو الحرمان الاقتصادي، أو ازدياد العنف بازدياد الأزمات السياسية، أي ازدياد العنف بازدياد الحرمان السياسي.

---

(١) بلعاوي، إبراهيم، العنف المفهوم والأبعاد، دراسة نقدية، بحث مقدم ضمن أعمال الملتقى الدولي الأول في المنعقد بالجزائر من (٩-١٠) مارس ٢٠٠٣ التي صدرت أعماله في كتاب العنف والمجتمع مداخل معرفية متعددة. ص١٨.

(٢) مرجع سابق، ص١٩.

وهكذا، في التحليل السوسيولوجي، لابدّ من ربط ظاهرة العنف بنتائج التكيف والاندماج الاجتماعي، ونقيضيهما، ولاسيما في المجتمعات الحديثة التي أخذت التغيرات السريعة فيها تحدث خللاً في النسيج الاجتماعي، انعكس في مظاهر التفكك الأسري، وضعف وسائل الضبط الاجتماعي، وأدواته.

إن المداخل المتعددة لفهم ظاهرة العنف، ووجود أكثر من منحىً نظري ومنهجي لتفسيره وتحليله، ولدَّ العديد من النظريات التي اهتمت بظاهرة العنف. **فالنظرية الوظيفية** ترى في الصراع، وإن كان حاملاً للعنف، أن له وظيفة إيجابية، من حيث إنه يولد في نهاية المطاف توازنات جديدة، وقيماً تساعد على التقليل من التوتر، وعليه فقد يكون العنف المتمثل ضمن الفهم الوظيفي للصراع وسيلة لبلوغ الأمن والاستقرار والتوازن بالمفهوم الاجتماعي العام، والعنف هنا يؤدي وظيفة آنية تتمثل في الحركة وإحداث تغيرات وظيفية دائمة، تتمثل في تحقيق التوازن والاستقرار من جراء التغيرات التي أحدثها في مرحلة الصراع.

وهناك بعض الباحثين الذين يربطون ما بين **العنف والنسق الاجتماعي**، بحيث يظهر العنف في حال تعرض هذا النسق لتهديدات تخلّ باستقراره وتوازنه أو استمراره، وعليه فإن مهددات استقرار النسق الاجتماعي وتوازنه تصبح في هذه الحالة أسباباً وعوامل لظهور العنف، فعلى سبيل المثال عدم تكييف أجزاء النسق الاجتماعي فيما بينها، أو تعرض النسق الاجتماعي لتهديد خارجي سيولد العنف بين أطراف هذا النسق، فيما بينهم أو مع أطراف خارجية من أجل المحافظة على استقرار النسق الاجتماعي وتوازنه.

أما **النظرية الماركسية** فتعتقد أن التمايز الطبقي، القائم على التمايز في ملكية وسائل الإنتاج، هو الموّلد للعنف في المجتمع، وغياب التمايز الطبقي

سيقضي على هذه الظاهرة، وبذلك تتوافق الماركسية من وجهة نظرها هذه مع معظم نظريات العقد الاجتماعي التي ترى أن العنف ظاهرة إنسانية، وجدت مع الإنسان وهي متأصلة في طبيعته، والإنسان شرير بطبعه، والمجتمع بعقده الاجتماعي هو الذي يضمن التحكم بظاهرة العنف الطبيعية لدى البشر.

يعرّف العنف بحسب غاياته أو أهدافه النهائية بأنه إكراه يستهدف الخصم بقصد إرغامه على تنفيذ إرادته، ويعرف بحسب مظاهره بأنه مظاهر التعذيب والإبادة والاضطهاد من كل نوع، والترحيل الإجباري، والتهديد، وغسل الوعي، وغسل الدماغ، وخدع العقول[1].

وترجع بعض النظريات العنف إلى **الخلل في شبكة العلاقات الاجتماعية** التي تبدأ بالأسرة مع عملية التنشئة الاجتماعية وترى الكثير من النظريات ومن بينها نظرية ايركسن Ericson إن التربية الخاطئة للطفل تؤدي إلى الشعور بعدم الثبات والاستقرار والاتزان، الأمر الذي يجعل من الصعب تكوين مفهوم صحيح وسوي عن الذات وبالتالي يجعل الفرد يعتقد أنه يعيش في عالم هو سيده ولا يبالي بمشاعر الآخرين[2].

وإذا استخدمنا تعريف (الفريد أدلر Edler) للعنف باعتباره استجابة تعويضية للإحساس بالنقص أو الضعف فهذا يعني أن الخلل في التنشئة الاجتماعية، وبصياغة أخرى إن أساليب التنشئة الاجتماعية التي تفضي بأن يشعر الطفل بالدونية والضعف تجاه الآخر، هي أحد مسببات بروز ظاهرة العنف لديه مستقبلاً.

---

(١) مصمودي زين الدين، مدخل نقدي لتفسير ظاهرة العنف من خلال التنشئة الاجتماعية بين تبريرات الواقع والأنموذج المعياري، أعمال الملتقى الدولي الأول من ٩-١٠ آذار، ٢٠٠٣، الجزائر، ص٣٥.

(٢) المرجع السابق، ص٣٦.

إن التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتم فيها، ومن خلالها، دمج ثقافة المجتمع في الفرد، ودمج الفرد في ثقافة المجتمع، وهي وفقاً لهذا المعنى العملية التي تربط بين الفرد وبين ثقافة المجتمع من جهة إزاحة الجانب البيولوجي في الإنسان لصالح الجانب الاجتماعي، أو الانتقال بالإنسان من حالته البيولوجية إلى حالته الاجتماعية.

يرى أصحاب **المذهب النفسي** في تفسير العنف أن الشعور بالإحباط هو العامل الأساسي في بروز ظاهرة العنف لدى الطفل فعدم إشباع الطفل لرغباته البيولوجية وحاجاته الغريزية يولّد لديه الشعور بالإحباط، مما يجعل سلوكه عدوانياً، يُستدل عليه من خلال تحطيمه للألعاب أو تخريبها عمداً، وإذا ما وجد الطفل حرماناً إضافياً أثناء نموه، فإن ذلك يعزز السلوك العدواني لديه، وقد يرتبط سلوك العدوان بشعوره بالمتعة كلما مارس هذا السلوك، لدرجة يصبح معها عدم التقيّد بالمعايير والأعراف أمراً طبيعياً لديه في المستقبل، عندما يصبح شاباً. أما إذا توفر للطفل في مراحل نموه الأولى النموذج المحبذ من خلال تعامل الوالدين معه أو من خلال تعامل المدرسة فقد يتعلم الطفل كيفية التحكم في بعض رغباته وتشذيب السلوك العنيف لديه وتفريغ طاقاته في سلوك غير عنيف.(١)

وبالرغم من تتعدد **مفاهيم العنف، والنظريات المفسرة** له، لابد من التنبيه إلى ارتباط هذا من وجهة النظر الاجتماعية بمتغيرات أساسية يتم من خلالها تحديد العنف إجرائياً، وتحديد مستوياته قياسياً، فمن وجهة النظر الاجتماعية لا يمكن قياس العنف بحجمه النوعي أو آثاره المادية بشكل مطلق دون النظر إلى المتغيرات الذاتية والاجتماعية، فعلى سبيل المثال عندما يحطم الطفل ذو الأربع سنوات الدمى التي يلعب بها، فإن ذلك يُعد مؤشراً من

(١) المرجع السابق، ص٤١.

مؤشرات السلوك العنيف لديه، وعندما يحطم رجلٌ سيارةَ شخص آخر بشكل مقصود، فهذا أيضاً مؤشر من مؤشرات السلوك العنيف لديه، رغم أن حجم السلوك لدى هذا الرجل وآثاره المادية تختلف عن السلوك العنيف وآثاره المادية لدى الطفل، إلا أنه من وجهة النظر الاجتماعية لدينا في الحالتين سلوك عنيف تتأتى عن أسباب قد تكون نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية، هذا بغض النظر عن الحديث عن إمكانية أن يكون السلوك العنيف لدى الطفل سبباً من أسباب السلوك العنيف عند الكبار.

ويرى أصحاب **النظرية النفسية** أن غريزة الموت عند الإنسان تفسر مفهوم ونزعة الكراهية لديه، وهي موجودة في الأنا الدنيا التي تخضع من الناحية ***الغريزية*** والرغبة للاستجابة المباشرة دون مراعاة الذات إلا تحت ضغط الأنا العليا وعندما تجد هذه النزعة الطريق إلى التعبير يسيطر العنف على الإنسان، وعندما تصبح الأنا مهددة بالإهانة والإحباط ويصبح العنف عملية دفاعية تَحَطِّم الأنا ويكون تنفيساً عن الشعور لهذا الإحباط إلا أن الأنا العليا حسب هذه النظرية لها دور كبير في كف العنف[١].

يعتقد فرويد أن العدوان فطري أصيل في الإنسان غير أن البحوث التجريبية ترى أن العدوان والعنف يكونان عادةً نتيجة إحباط سابق أو توقع لهذا الإحباط، فالإحباط يؤدي عادة إلى العدوان[٢].

والعنف سلوك قد يكتسبه الفرد من خلال محاكاة الآخر وبخاصة من خلال من يعتبره الفرد نموذجاً له، كالآباء والأمهات والمدرسة ولاعبي الكرة والفنانين...

أمّا نظرية الاتجاه " **البنائي الوظيفي**" للعنف، فأساسها فكرة انعكاس الأجزاء في كل واحد، والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع،

---

(١) المرجع السابق، ص٤٢.

(٢) المرجع السابق، ص٤٢.

لذلك فإنّ أي تغيير في الجزء يتبعه تغيير في الكل، وقد تبنى هذا الاتجاه العديد من علماء اجتماع الغرب منهم **روبرت ميرتون Merton، ديفيز Davis، وبارسونز Barson، كروز Cruese**، وآخرون[1].

وتهتم هذه النظرية بالمحافظة على البناء الاجتماعي وأنماط السلوك الاجتماعي، وبناء على ذلك يرى الوظيفيون أن للعنف دلالة داخل السياق الاجتماعي، فهو إما أن يكون نتاجاً لفقدان الارتباط بالجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه السلوك، أو أنّه نتيجة اللامعيارية، وفقدان التوجيه والضبط الاجتماعي الصحيح، ومن ناحية أخرى قد يكون الأفراد عدوانيين فيسلكون طريق العنف، لأنهم لا يعرفون طريقة أخرى للحياة، وبالتالي فإن السلوك الذي نسميه سلوكاً منحرفاً يعكس القيم الاجتماعية في المجتمع الذي يحدث فيه[2].

و**العنف يمكن أن يكون وظيفياً أو لا وظيفياً**، فمثلاً رجل الأمن والمجرم كلاهما يستخدم العنف، إلا أن الأول يكون عنفه عنفاً إيجابياً، والثاني عنفه سلبياً، وبالتالي فإن مناخ العنف يفرض مشاعر الخوف وعدم الأمان، ويحد من حرية الفرد، وقد يتنامى الشك في قدرة المجتمع على التعامل مع هذه المشكلة، أما وحدة التحليل التي تهتم بها البنائية الوظيفية في مجال العنف فهي الوحدات الصغرى، فتركز مثلاً على العنف المتبادل بين الزوجين وبين الأبناء، والحل في رأي الوظيفيين يكمن في زيادة التكامل الاجتماعي، حيث تتقلص حدة العنف بزيادة ارتباط الأشخاص بالجماعات التي تعمل على إشباع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية، وتغرس القيم الدينية وقيم الانتماء.

إن سلوك العنف لا يعني أن شخصاً ما اعتدى على آخر، سواء أكان الاعتداء على أبيه أم أمه أم زوجته أم جده أم أخيه أم أخته، بل يتوقف الأمر

---

(١) حلمي، جلال إسماعيل، ص٢٣ وما بعد.

(٢) المرجع السابق، ص٢٤.

على الخبرات الاجتماعية والنفسية التي مر بها هذا الشخص، فالفرد الخارج عن القاعدة يعدّ منحرفاً[١].

فالفرد الذي يحمل صفة ما تدل على العنف، والانحراف؛ كالمدمن ينظر المجتمع كله إليه نظرة دونية، ولا يثق به أحد في المجتمع، حتى المقربون منه، لأن أفعاله تخالف القانون الاجتماعي، ولا يشعر الفرد بثقل هذه الوصمة ويمكن أن يعيد تشكيل شخصيته لملاءمته توقعات هذا الوضع النمطي الجامد.

وأخيراً نقول إن العنف يُعدُّ نتاجاً لظروف اجتماعية، تتمثل في الأوضاع العائلية، وظروف العمل، وضغوطه، وحالات البطالة، والتفرقة بأشكالها المختلفة، وغير ذلك من عوامل اجتماعية واقتصادية.

فإذا أردنا أن نتعرف على حدوث العنف داخل الأسرة لا يكفي أن نتعامل فقط مع مظاهر العنف، مثل العنف الجسدي للأبناء، والشجار بين الأزواج والزوجات، إن جذب الانتباه نحو الأسباب المباشرة للعنف يماثل التعامل مع أعراض المرض، فمن الضروري فهم الأحداث التي تدور حول مواقف العنف والبيئة التي تحدث فيها قبل الوصول إلى فهم حقيقي.

ومن الاتجاهات النظرية التي تناولت ظاهرة العنف اتجاه **التفاعلية الرمزية**، وقد ظهر هذا الاتجاه ما بين ١٨٩٠- ١٩١٠ لدى مجموعة من المفكرين منهم **شاركر كومي Comy، وجون ديوي Diewy، ووليام توماس Thomes، وجبرييل تارد Tarde، وماكس فيبر Weber**، وهناك مفكرون آخرون غيرهم، ويركز اتجاه التفاعلية الرمزية على دراسة الأسرة، من خلال عمليات التفاعل التي تتكون من أداء الدور، وعلاقات المكانة، ومشكلات الاتصال، ومستخدمي القرارات، بالإضافة إلى العلاقات الثنائية والعلاقات الثلاثية، وبناء القوة في الأسرة[٢].

---

(١) المرجع السابق، ص٢٧.

(٢) المرجع السابق، ص٢٨.

وهذا الاتجاه يدرس الأسرة باعتبارها وحدة من الشخصيات المتفاعلة، لذلك فدراسة العنف الأسري تركز على العلاقة السلبية بين الفرد والزوجة والأبناء، وهناك دراسات ركزت على دائرة العنف في الأسرة تأثراً بدراسة الباحثين التفاعليين للعلاقات الأسرية خلال دائرة حياتها.

ومن الفرضيات التي **تستند إليها النظريات التفاعلية في دراسة العنف** تغير معنى الزواج إلى مجرد إشباع للحاجات العاطفية، ممّا جعل عقد الزواج غير ثابت ومتحولاً من العقد الديني إلى المدني، وحتى إلى الشخصي. وتغير أدوار أفراد الأسرة زاد من حدة الصدام فيما بينهم.

ولكون المجتمع في العالم أجمع تقريباً ذكورياً، فالرجل له كل شيء، يضرب ويشتم، ولأنه رجل فإنّ أجره أكثر من أجر المرأة، حتى إن أجر المرأة في أحسن الحالات لا يساوي إلا ٦٨% من أجر الرجل.

يجب التركيز على المعاني المتغيرة لمفهوم الطفولة، فقد كان ينظر إلى الأطفال على أنهم أشياء صغيرة، أما الآن فقد أصبح للأطفال قيمة اقتصادية، ويحققون إشباعاً عاطفياً لآبائهم، وقد حمّل هذا الأمر الآباء أعباء ليوفروا لأبنائهم مستويات تتماشى مع الرعاية الاقتصادية والاجتماعية والنفسية[١].

ويلاحظ **التفاعليون** أن عملية تعلم العنف ترتبط **بالتنشئة الاجتماعية** لدور الرجل الذي يتمثل في تعليم الصبية الخشونة، وأن يعتمدوا على أنفسهم عندما يكبرون ويجابهون الحياة، فإما أن ينجحوا وإما أن يخفقوا، وفي حال الفشل قد يتجهون إلى العنف لإثبات رجولتهم، ويرى التفاعليون أن العلم وطريقة التعلم تخفف من حدة العنف، ويمكن أن نقول إن العنف يأتي من إفرازات البناء الاجتماعي، فالعنف يحدث عندما يكون المجتمع قد فشل في

(١) المرجع السابق، ص٢٩ وما بعد.

تقديم ضوابط قوية على سلوك الأفراد، وقد يكون العنف نتيجة للإحباطات التي تحدثها المساواة البنائية بين الفقراء والأغنياء، إن الأفراد يستعملون العنف في المنزل كما يتعلمون أي سلوك آخر.

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

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

٢- الأفعال الأبوية العنيفة تبدأ كمحاولة للتأديب والتهذيب.

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

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

٥- أظهرت الدراسات أنّ الأفراد الذين يعيشون لدى أسر تمارس العنف جلّ أفرادها يمارسون العنف وحتى العدوان في سلوكهم[١].

وهناك **ربط هام بين دخل الأسرة، والعنف**، وثمة علاقة بين **مستوى تعليم** الإنسان وضربه لزوجته، وهذا يتضاءل لدى أصحاب الشهادات العليا بشكل عام، وقد يلجأ الزوج إلى استخدام قدرته الجسدية لإثبات وجوده في حال كانت الزوجة متفوقة عليه من نواحٍ أخرى، ومكانة المرأة المهنية إذا كانت أعلى من مكانة الزوج تتعرض في هذه الحال غالباً للعنف الجسدي من

(١) المرجع السابق، ص٣٣ وما بعد.

قبل الزوج، وبناء عليه تفترض نظرية التبادل أنّ العنف الأسري تحكمه مبادئ التكلفة والمكافأة، حيث يستخدم العنف عندما تكون المكافآت أعلى من التكاليف، وإحجام الجماعة الاجتماعية والمؤسسات الاجتماعية عن التدخل في حال العنف يقلل تكاليف العنف، كما أن القبول الثقافي للعنف كسلوك داخلي أو خارجي يزيد من المكافآت المحتملة للعنف.

أما نظرية البناء الاجتماعي فتذهب إلى أن العنف استجابة لضغوط بنائية وإحباطات نتجت عن الحرمان. في حين تذهب **الاتجاهات النقدية لدراسة العنف** إلى أنّ العنف الذي يحدث في المجتمع، إنما هو ميراث للظلم التاريخي، إضافة لما تعاني منه الأقليات من عدم الحصول على نصيب عادل من الثروة والقوة، وقد يكون أحد أسباب العنف القهر الذي يتعرض له الناس.

إنّ ثمة نوعين من **التفسيرات السوسيولوجية** للعنف يظهران في ضوء **النظرية الكبيرة** المدى المتجهة لتحليل ظروف المجتمع، إذ ترى العنف كأنه استجابة غير مباشرة للبناء الاجتماعي سواء بسبب الإحباط أو الفوضى وعدم النظام، أم بسبب الخلل في عوامل الضغط الاجتماعي. أمّا **النظرية الصغيرة المدى** التي تتعامل مع الأفراد والمجتمعات الصغيرة، وإطار التفاعل الاجتماعي المتعلق بالفرد الممارس للعنف نفسه، فإنها تركز على الأساليب التي يتعلم الفرد من خلالها العنف [1].

ولأن العنف يحدث داخل سياق اجتماعي، لذلك لا يمكن إهمال الظروف الاجتماعية، المحيطة بالفرد، والتي يمكن أن تدفع بالفرد إلى العنف أو لا تدفعه، ولا بد من إلقاء الضوء على الأسباب الاجتماعية التي تساعد على اتباع الفرد للعنف ومنها:

١- أسباب ظهور سلوك العنف داخل المجتمع ومظاهره.

---

(١) انظر: العنف الأسري جلال إسماعيل حلمي ص٢١ وما بعد.

٢- العمليات التي تؤدي إلى انحراف الأشخاص بحيث يتصرفون بعنف في المواقف الاجتماعية ونسف القيم التي تحكمهم.

٣- وسائل الضبط الاجتماعي المستخدمة لاحتواء أو عقاب من يخرج عن القواعد والمعايير التي اصطلح عليها المجتمع.

وترى **النظريات الاجتماعية المحافظة** في دراساتها المتعلقة بالعنف الأسري العنف المنزلي نشاطاً انفعالياً إرادياً متبادلاً، يتضمن تفاعلاً رمزياً سلبياً بين الشركاء الحميمين، يحدث غالباً في منزل الأسرة، ويتمثل في الاغتصاب الزوجي بالشعائر السادية والمازوشية، وإيذاء الزوجة، والطفل، والمحن الانفعالية، والتهديد بالقتل، والتعذيب الجسدي، والمضايقة والاستهزاء، أو السخرية، والعنف المزعوم[١]. مما تحصيه دراسات الاتجاه الفيومينولوجي من مظاهر العنف داخل المنزل. فالعنف هنا محاولة استرداد شيء فقد باستخدام القوة البدنية والانفعالية[٢].

ونرى أن **الفينومينولوجيين** يعتبرون عمليات العنف المتبادلة بين أفراد الأسرة تحدث في منازل تتسم بالعنف، وهي لا تقتصر على الطبقة المتوسطة بل على جميع الطبقات، ولا تقتصر على المجتمعات الرأسمالية أو ما بعد الرأسمالية، حتى الثقافة الشعبية بما فيها الأفلام والموسيقى والأغاني والبرامج التلفزيونية تدعم الاتجاهات العنيفة، التي أصبحت جزءاً من النسيج الاجتماعي للمجتمعات الرأسمالية الحديثة، وحتى الآن لا توجد أدلة عن توزيع هذه الأشكال من العنف الخاص في مختلف المجتمعات، والأبنية الاجتماعية بل مازال من الصعب تفسيرها[٣].

---

(١) حلمي، جلال إسماعيل، العنف الأسري، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٩٩، ص٥٢.

(٢) المرجع السابق، ص٥٣.

(٣) Denzin ,n 1983 loumrd phenomenolohy of domertic fzmily vioence p.483

وهناك من يقول إن العنف الموجه ضد النساء والأطفال مسموح، لأنه مبني على تقسيم العمل على أساس الجنس، حيث يقع النساء والأطفال في مكانة التبعية بالنسبة للرجل، وهناك تقارير تقول إن الزوج يحقق رغبته الجنسية من خلال الأفعال العنيفة، وبذلك كلما زاد العنف تزداد العدوانية من جانب الزوجة، ويصبح الزوج أكثر عدوانية تجاه زوجته استجابة لعدوانيتها، وتظهر فقدان المودة نحو الزوج، كما تشير تقارير أخرى تزايد حدة العداوة عندما يستمرّ عدم فهم أسباب عنف الزوج الذي يرجعه دائماً إلى زوجته، إذا كان الزوج يحب زوجته فلماذا يسئ لها ؟ أما إذا كان لا يحبها فيمكن فهم لماذا يضربها؟ ودائماً الزوجة لا تلتفت لحالات العنف الأولى على أساس أنها لن تتكرر، وتبرر أن العنف الجسدي لم يكن مقصوداً، كل ذلك كي تستمر الحياة الزوجية، إن سوء الفهم يؤدي إلى اتصال زائف بين الزوجين، وينعكس ذلك على العلاقة الزوجية.

وبذلك يتضح أن عدم استقرار العلاقة الزوجية العنيفة مشروط بعوامل هي:

١- إذا كان الزوج يمارس سلوكاً يتجاوز الحدود الثقافية والقانونية والشخصية أو يخشى من العقاب.

٢- يعتبر سلوكه العنيف مشروعاً ثقافياً وأنّ هذا هو السلوك المناسب للذكور.

٣- يعتبر زوجته ملكية جنسية، وفي مثل هذه الحالة فإن ثقافة العنف والقيم العنيفة التي تعتبر النساء ملكية جنسية للرجل تساهم في استمرار عنف الزوج وإساءته لزوجته وظهورها للعيان.

٤- إن الرجل ينشأ على العنف، بينما المرأة تنشأ على الخضوع والتبعية[١].

---

(١) حلمي، جلال إسماعيل، العنف الأسري، دار قباء للطباعة، القاهرة، ١٩٩٩ ص٥٨-٥٩

هذه الظروف تجعل الأطفال يمارسون العنف ضد بعضهم، نتيجة ما يشاهدونه داخل أسرتهم، والعنف يؤدي إلى تفكك العلاقة الأسرية بين الأطفال، وبين الزوج والزوجة، ودائماً تكون الأسرة مستنفرة لأنها لا تعلم متى يثور الزوج ضد الزوجة والأولاد، وبالتالي عندما يثور الزوج تزداد سلبية الزوجة وربما تزداد عدوانيتها نحو الزوج.

الانفعالية، والذات، والسلوك العنيف عقد الأطر التفسيرية، بناء من التعريفات والمشاعر التي تعكس الحالة الراهنة للمتفاعلين فيما يتعلق بالزوجة الضحية، وموقعها من العالم، إن العنف داخل المنزل يؤدي إلى إعادة بناء جذري للإطار التفسيري للعنف عند المرأة، وقد تحصر نفسها في هذا الإطار فتمرّ بتجربة العنف بمفردها، دون أن تخبر أحداً من أسرتها أو أصدقائها. وفي ظل هذا الإطار أيضاً يندهش الآخرون عندما تخبرهم الضحية بعنف زوجها، هذا الزوج اللطيف المهذب. في العقل الانفعالي العنيف يحيط الأفراد أنفسهم ومن يتصلون بهم بمفهوم العنف، ويتطلب ذلك وجود مَنْ يشعر بها مثل الزوج والزوجة والطفل، شعور بالرعب والألم من ناحية، أو شعور بالذنب أو الرضا أو الإحباط من ناحية أخرى، إن أبنية الانفعال العنيف تعرف مجال الخبرة التي يحدث فيها العنف من طريقين.

وهكذا فإنّ معنى أن الاتجاهات الطبيعية هو إحساس الفرد بالرعب أو الخوف من المجهول، والعنف يحول المودة الأسرية إلى فئتين: مهاجمين، وضحايا، ومثال ذلك عندما يضرب الأزواج زوجاتهم، وحتى الأصدقاء صديقاتهم عندما يثورون، وقد يبرر الأزواج هذا الفعل بأنه نتيجة ضغط العمل الزائد أو تناول الكحول.

أما الإطار التعبيري فهو استخدام الآباء العنف ضد أبنائهم بحجة تهذيبهم وتأديبهم.

وهناك عوامل أساسية لهذا الفعل الانفعالي العنيف، منها:

١- **إن أفعال الزوجة سبب للعنف** الذي نالته من الفاعل العنيف وهو الزوج، بمعنى أن تبرير العنف من الزوج هو سلوك الزوجة الذي أثار غضب الزوج.

٢- إن **الفاعل العنيف لديه قائمة بالأفعال** والأفكار العنيفة التي يستخدمها في علاقته بالعالم الخارجي.

٣- يحلل **السلوك العنيف على أنه مشروع يمكن تحقيقه أو يجب تحقيقه** الآن.

٤- **إن الروح الداخلية المعنوية للشخص العنيف ترى وكأنها تأثرت بأفعال الضحية.**

٥- أن ينال الشخص **تأييداً اجتماعياً على أفعاله العنيفة تجاه الأخر.**

٦- **تجاهل الروح المعنوية للضحية** التي تعامل بشكل غير مرضي وتتعرض للعنف الجسدي كأن يضرب الأب بشدة ابنه كي يتعلم الأمانة.

٧- تجسيد **العواقب القانونية والمعنوية والشخصية لفعل العنف لكل شخص.**

وعندما يتم **فعل العنف يصبح كل من الشخص والضحية متحدين في الناتج المشترك لفعل العنف.**

- العوامل الداخلية للعنف الأسري سوء القصد، الاتجاه الشعري الراديكالي ودراسة العنف الأسري، الخدمات النسوية الراديكالية وضعت النموذج الماركسي أساساً لها إلا أنها عزلته عن صفته المادية وارتكازه على علاقات الإنتاج وأعطته معنى أكثر اتساعاً وعمومية من خلال مفهوم صراع مثل الأنواع التي تعاني من الاستغلال.

وفيما يلي نستعرض بعض الفرضيات الأساسية لنموذج هذا النوع:

١- **التمييز بين مفهومي الجنس والنوع** على أساس اجتماعي ثقافي وليس على أساس بيولوجي.

٢- إن مفهوم النوع يختص **بالاختلافات بين أدوار الرجال والنساء** التي تتشكل اجتماعياً عبر الثقافة السائدة والمتغيرة تاريخياً.

٣- تتمثل **العلاقات الاجتماعية في سيطرة الرجل على المرأة** وكأنها أنماط تاريخية تستند إلى الواقع.

٤- **تترسخ جذور العنف المنزلي في النوع والقوة** ويتمثل ذلك في محاولات الرجال المحافظة على سيطرتهم على النساء، وهذا يشكل التبعية والعنف[١].

إن الحركة النسوية الراديكالية تؤيد سياسيات مثل: الاعتقال الإجباري، وإقامة الدعوى بدون موافقة الضحية، حيث تقوم الجمعيات النسوية بإقامة مثل هذه الدعاوى، لأنها تعتقد أنه يجب تجريم العنف المنزلي من أجل حماية الضحية.

اتخذ **الاهتمام السوسيولوجي لدراسة العنف الأسري** مسارين: أحدهما نقد البحوث الأولى التي سيطر عليها النموذج الطبي، حيث اعتمدت إيذاء الزوجات والأبناء من الناحية المنهجية على عينات صغيرة غير ممثلة للمجتمع الأصلي، وعليه فإن تحليل البيانات لم يكن ملائماً ومن الناحية النظرية وجدوا نماذج سببية مادية الجانب، ونظريات تم صياغاتها مؤخراً[٢].

---

(١) المرجع السابق، ص٦٠ وما بعد

(٢) المرجع السابق، صفحة٧٩.

هاجم **علماء الاجتماع أسطورة ندرة العنف الأسري** وارتباطها بالأفراد المضطربين عقلياً وأن الفقراء هم الذين يعيشون لزوجاتهم وأن النساء يحبــبن الإيذاء الجسدي[١].

وبعد أن كانت الأسرة تعتبــر مــصدر العنــف، أفــادت إحــصاءات المخابرات الأمريكية FBI عام ١٩٨٤ أن ٢٠% من حوادث القتل تحدث بــين أفراد الأسرة، وأن ثلث النساء تعرضن للقتل بواسطة الزوج أو الصديق"[٢].

وهناك أشكال للعنف أخرى اكتشفها علماء الاجتماع مثل العنــف بــين الأخوة والأخوات، والعنف نحو الآباء، والعنف تجاه كبار السن.

وهناك باحثون ركزوا على متغيرات اجتماعية ترتبط بظاهرة العنــف الأسري منها:

- **دائرة العنف** بمعنى انتقال العنف عبر الأجيال.
- **انخفاض المكانة الاجتماعية والاقتصادية** وعلاقتها بالعنف الأســري أي وجود علاقة عكسية بينهم.
- **الضغوط الاجتماعية البنيوية** والعلاقات الإيجابية بينها وبين العنف الأسري.
- **العزلة الاجتماعية** وعدم الاندماج في ا لجمعيات الاجتماعية يؤيد مــن احتمالات العنف الأسري.
- **انخفاض مفهوم الذات** نتيجة للعنف الأسري البدني والنفسي والرمزي.
- **مشكلات في الشخصية وأعراض نفسية** باعتبارها متغيــرات منــسقة بالنسبة للجاني ومتغيرات تابعة بالنسبة للضحية.[٣]

---

(١) Eemery re 1989 family violence, am pruchohogirts, 321-328

(٢) Russell. De 1982 rape in morriage sew youh, macmillan , 69

(٣) ورد في: العنف الأسري جلال إسماعيل دار قباء للنشر القاهرة ١٩٩٩ ص٩٣ وما بعد.

ومن مراجعة الدراسات التي توصلنا إليها يمكن أن نشير هنا إلى أهمّ النظريات التي تمت صياغتها بالانطلاق من الخلفيات الفكرية المختلفة التي تناولت ظاهرة العنف وذكرت أهم العوامل التي تؤثر فيه من بيئية، ونفسية، واقتصادية، واجتماعية وغير ذلك، وهذه النظريات هي:

١) نظرية الضغط البيئي:

وهذه النظرية ترى أن الضغوط البيئية المختلفة سواء أكانت ازدحاماً أم ضوضاءً أم تلوثاً أم غير ذلك، إذا زادت عن مقدار قدرة الإنسان على التحمل سوف تؤدي إلى انفجار الإنسان وقيامه بأعمال العنف، بمعنى أن الإنسان الذي يعيش في بيئة تعاني من مشكلات بيئية عديدة، مثل سكن المناطق العشوائية والمختلفة التي تعاني من الازدحام وسوء حالة المسكن ونقص الخصوصية ونقص الخدمات والمرافق تدفع الإنسان دفعاً للعنف. ومن الطبيعي أن يوجّه هذا العنف باتجاه الضعفاء وفي مقدمتهم الأطفال.

ويمكن النظر إلى نظرية الضغط البيئي من منظور البيئة الاجتماعية، بمعنى إذا زادت ضغوط البيئة الاجتماعية أدى ذلك إلى قيام الإنسان بالعنف، ويمثل ذلك مشكلات نقص الدخل والبطالة والخلافات الزوجية، وكل هذه المشكلات إذا توفرت ساعدت على زيادة العنف في المجتمع.

٢) نظرية الموارد الاجتماعية:

وهذه النظرية ترى أن الصراع بين البشر يزداد مع زيادة عدد السكان بمعدل أكبر من معدل تزايد الموارد البيئية، ومن هنا يظهر الصراع والتنافس بين البشر حول الموارد المحدودة، ويتحول إلى عنف، وهناك أمثلة كثيرة توضح ذلك، منها «مصر» مثلاً.

٣) نظرية الحرمان البيئي:

ترى هذه النظرية أن البيئة التي لا تشبع احتياجات أفرادها سينتج عنها شعور بالحرمان يدفع الأفراد دفعاً نحو العنف، فمثلاً هناك بيئات السكن العشوائي والمخيمات.. الخ تكون فيها الخدمات بسيطة جداً، لذلك يتولد شعور بالحرمان عند أفرادها مما يدفعهم إلى العنف.

٤) نظرية الإحباط:

وتنص هذه النظرية على أن البيئة هي التي تسبب الإحباط للفرد، وتدفعه دفعاً نحو العنف، بمعنى أن البيئة المحيطة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه دفعاً نحو العنف، ومثال ذلك أن نجد البيئة المحيطة ببعض الشباب لا تساعده في توفير العمل المناسب أو الدخل المناسب أو المسكن وبناء الأسرة، ونتيجة لكل هذه الإحباطات فمن الطبيعي أن نجد اندفاع عدد من الشباب نحو العنف بوجه عام وبوجه خاص نحو المرأة والطفل بوصفهما الفئات الأضعف في المجتمع.

٥) نظرية المهمشين:

وهذه النظرية ترى أن البيئات الهامشية تساعد على العنف، لأن الأحياء الهامشية التي تنشأ على أطراف المدن أو القرى وتعاني من إهمال الدولة وعدم اهتمامها بمدها بالمرافق والخدمات تولد لدى سكان هذه المناطق الشعور بالتجاهل وعدم الاهتمام، مما يؤدي لشعورهم بالضعف والرغبة في الانتقام فيتجهون للعنف.

إن الفئات المهمشة اجتماعياً، وخاصة الذين يقومون ببعض الأعمال التي ينظر إليها المجتمع نظرة دونية يتولد لديها شعور بالإحباط مما يدفعهم لممارسة العنف.

٦) نظرية التعلم:

وترى هذه النظرية أن العنف سلوك يكتسب ويتعلمه الفرد من خلال مشاهدته في البيئة المحيطة سواء في الحياة أو على الشاشة مع ممارسة الأفراد مع غيرهم، وبالطبع فإن أفلام ومسلسلات العنف على الشاشة تساهم في زيادة هذه الظاهرة.

ثانياً: المداخل الاجتماعية لدراسة العنف

في الواقع إن الدولة هي التي تحتكر السلطة الجدية على ممارسة الضغط، وهي التي تقاضي، وتعاقب، وتحظر القتل، وتفرض النظام، ونظامها هي أكثر من النظام الذي يريده مجموع المواطنين. إن لعبة السلطة بدأت تنطوي على عنفٍ تظهره لعبة الجماعات الضاغطة، ولذا يعود للدولة أيضاً أن تقرر شنّ الحروب، شريطة ألاّ تكون لعبة بأيدي قوى تسيطر عليها.

وهذا من مظاهر ازدواجية الدولة، إذ هي من يضمن النظام ويقرر الحرب، تدين قتل المواطن، وتفرض قتل العدو، تدعي معرفة الخير والشر معاً وتصنف الناس، الصديقٍ والعدو... ليست المؤسسة هي التي تشرع العنف بل هو العنف الذي ينشئ المؤسسة بإعادته توزيع القوة بين الدول والطبقات، وينتهي الأمر بالعنف إلى أن يظهر وكأنه محرك التاريخ»[١].

في نظر الماركسيين ينشأ العنف من الانتقال من نمط اجتماعي إلى آخر، وما ممن شك أن السبب ليس ظاهرة منعزلة كما قد تكون ظاهرة الملكية الخاصة، فالعنف لا ينشأ مطلقاً من الاستملاك الأولي، وإن العنف لا ينجم عن الملكية الخاصة، أياً كانت لا تظهر الملكية الخاصة مطلقاً على مسرح التاريخ وكأنها نتيجة للسرقة والعنف، والعكس صحيح[٢].

---

(١) مجلة تحليل وتوقع، عدد /٦/ كانون الأول ١٩٦٧، القاهرة، ص٣٦

(٢) انجلز، فريدريك، ضد دوهرينج، منشورات كوست، مجلد ٢، ص٣٢

وليس ثمة من واقع عنف في بداية عملية الاستملاك وتكـوّن الملكيـة، ولكن تحول الملكية التجارية البطيء إلى ملكية رأسمالية عن طريـق إنتـاج فضل القيمة يمكن من حمل العامل على إنتاج ما هو أكثر من تبـادل أشـياء متساوية القيمة والتبادل هنا ليس إلا وهماً. هنا يكمن العنف، إنه يـنجم عـن تحول بيئة اللاعنف فيها إلى الملكية التجارية لأسباب اقتصادية إلى بيئة كيفية هي الملكية الرأسمالية.

إن هذا التطور ينتهي إلى وضع عنيف هو فقدان العامل ملكيته لعملـه واستملاك الرأسمالي لنتاج عمله. عند هذا نجد أنفسنا في وضع عنيف، هـذا الوضع ينشأ من جراء بيئة قامت على القانون أو على الملكية. كانـت تلائـم إحدى مراحل الإنتاج، فأصبحت غير ملائمة، بسبب تطور اقتصادي يقود إلى الملكية الرأسمالية.

وإن هذه البيئة الحقوقية غدت أكثر من حقوقيـة، لأنهـا نجمـت عـن استيلاء الطبقة الحاكمة على السلطة، هذه الطبقة لم تبتدع حقاً فحسب بل شبكة واسعة من السلطات لتحصل على هذا الحق، وقد تحول هذا النظام إلى نظـام سياسي ظالمٍ مستبدٍ عنيفٍ يرفض أن يخلي المكان لنظـام اقتـصادي آخـر وللقوى السياسية التي تعبر عنه. ويلائم بعض حالات القوى المنتجـة سـلطة سياسية عندما يطرأ تطور على القوى التحتية، فإذا السلطة السياسية الموجودة بقيادة الطبقة الحاكمة، تحاول في أكثر الأحيان البقاء في الحكم، فهـي بنيـة فوقية سياسية ولم تعد البنية التحتية، وبالتالي ينـشأ العنـف، وهـذا يكـشف بوضوح الدور الذي يلعبه العنف عبر التاريخ.

وعليه نقول: إن كل مجتمع هو مجتمع ضاغط في الغالـب، وعنيـف، ولكن أيضاً علينا أن نميز بين الإكراه والعنف، وهذا صعب ومرهون بالتقويم الذي يخضع له داخل كل حضارة وفي الحضارة التي تعيـشها لـم تتنـاقص

أسباب العنف بل تفاقمت، وإن المجتمع في تحول مضطرد يتسبب دائماً في أشكال من التناقض والتفكك، وتولد انفجارات عنف على نطاق المجتمعات الكبيرة والصغيرة، بل أكثر من ذلك فإن هذه الانفجارات في حد ذاتها لا تخلو من حقب: إنها غالباً ما تكون ضرورية لعملية الخلق كما قد تشهد بذلك جدلية الثورات، إن الاعتراف بوجود التفكك والتناقض مع الإصرار على رفض التعبير أمر يستدعي العنف.

يدرك الاقتصادي أنّ مفهوم العنف لا يدخل في تحليلاته، ومع هذا فهو يعرف أن الظواهر التي يعالجها لها علاقة بالعنف، منها مقتضيات القوانين الاقتصادية، الضغوط التي تمارسها لعبة الأسواق على الأفراد والشركات، الاعتراض على السلطة الاقتصادية، سيطرة الشركات الكبرى على الصغرى، حتى إنه يمكن لنا أن نأخذ بفكرة الفيلسوف (**بول ريكور** Recour) إذ يقول: «إن البصر يظل قاصراً عندما يتحرى إمبراطورية العنف»[١].

إن القول بأن الاقتصادي يقع على مفترق الطبيعة والتقنية والمجتمع، فهو يرى العنف قبل كل شيء تحت مظهره كالإكراه الذي ينجم عن الندرة، والقوانين الاقتصادية، وهذا ما يجتهد أولاً في إبرازه ولكنه لا يقوم بعمله كاملاً.

وفي الاقتصاد الإنساني كما طوره (**لوبريه** Lubru، **وفرانسوا بيرو** Peru) والذي يهم فريق الاقتصاد والإنسانية من هذا المنظور، يستطيع فيه الاقتصادي أن يقول شيئاً ذا دلالة بشأن العنف، فيحاول أن يكشف لعبة الضغوط والسلطات في تفسير وضع عنيف، «وأن يكتشف الأجهزة التي يجب التحكم بها لتغير الحالة الراهنة، والانتقال بها من طور أدنى إنسانية إلى طور أكثر إنسانية»[٢].

---

(١) نت، إنسان اللاعنف وحضوره في التاريخ والحقيقة، نشر سوي، ١٩٥٥، ص٢٣٣

(٢) لوبريه، ج، من أجل حضارة متضامنة، باريس، ١٩٦٣، ص٢٦.

إن **التصدي للتفسير الاقتصادي للعنف** يقتضي الأخذ بطريقة مزدوجة، أولاً: أن نسأل الاقتصادي لنعرف كيف يواجه مشكلة العنف وثانياً أن نسأل أنفسنا أين يقوم العنف في الحياة الاقتصادية علماً أنه يعود للاقتصادي أن يحدثنا عن أوضاع العنف أكثر منه عنه الأسباب المباشرة لانفجارات العنف.

وللجواب نقول: حاول الاقتصاديون أن يصوغوا قوانين تقترب بدقتها من القوانين الفيزيائية يصفها مونتسيكيو Montsque في عبارته المشهورة: «إنها علاقة ضرورية تنبع من طبيعة الأشياء»[١]. ومن جراء هذه المحاولة لصوغ قوانين اقتصادية، فإنهم غالباً ما قدموا هذه القوانين على أنها لا مفر منها، تفرض نفسها بكل ما تملك الطبيعة من قوة محكمة وضرورية، حتى بدا العنف وكأنه من صلب هذه القوانين المسماة بالطبيعية، وقد فرضت على إرادة البشر، وعلى كل حال ما كان الكلام ليدور حول العنف بل بالحرى حول القدر والضرورة. وهكذا **فإننا نرى أن المذاهب الاقتصادية تحوي من الإيديولوجية بقدر ما تحوي من العلم**، فإن وراء مختلف التفسيرات الاقتصادية التي توالت منذ نشوء الاقتصاد السياسي في القرن المنصرم يكمن الدفاع صغر أم كبر عن مصالح إحدى الطبقات صاحبة الامتيازات، أو إحدى الأمم المسيطرة، وهي تشدد بصورة خاصة على مدى «تأصل طبيعة علم الاقتصاد العميقة في القومية»[٢]. فإن علم الاقتصاد هو نفسه عنصر في لعبة تنفذها السلطة، وباسم الأمانة العلمية بالذات يتحتم فضح لعبة السلطة هذه.

فالعنف بوصفه سلطة الجماعات المسيطرة كان دائماً، ولا يزال يمارس بطرق متعددة في الاقتصاد، فالرأسمالي يشتري قوة عمل العامل،

---

(١) مجلة شؤون، اقتصادية تصدرها مدرسة ليون للعلوم الاقتصادية، شهر تشرين الثاني ١٩٥٨، المجلد ٢٥، ص٢٨٣.

(٢) فلسفة الاقتصاد، روبنسون، نشر نيكوين ، باريس، ١٩٦٧، ص١١٧.

ويجعله يبدع قيمة تفوق ما يكلفه شراء قوة العمل، وذلك هو منشأ فضل القيمة. ونرى ماركس يكشف النقاب عما وراء القوانين الاقتصادية التي يستوحيها في الاقتصاد السياسي الكلاسيكي عن عقلانية تاريخية تتدرج من أساسها في الحركة الاقتصادية، وتحدث ديناميـة العلاقات بين الطبقات الاجتماعية فكل شيء باعتقاد ماركس «يتأصل في ظاهرة فضل القيمة»[١].

وعليه فإن «السلطة والقوة والإكراه، سواءً مورست بقصد أم بغير قصد في بعض المؤسسات، بمناسبة أحداث عابرة، أم نتيجة لبنية دائمة، يقذف بها عادة في هذين المستودعين اللذين يستطيع الاقتصادي بواسطتهما أن يوفر على نفسه الكثير من الجهد، أو يغفر لنفسه الكثير من الجهل أعني بها المعطيات التي لا يتوجب تفسيرها، والعناصر غير الاقتصادية التي ليس لعلم الاقتصاد بحكم تعريفه أن يطالها، إن القوة والسلطة والإكراه تنحو نزوعاً عن السوق الحرة التي لا يقوم فيها إلا ضغوط السعر الذي يوزع الموارد الاقتصادية بين الأعمال والأفراد»[٢].

ويحق للاقتصادي أن يثبت قاعدة اللعبة، ولكن عمله لا يمكنه أن يتوقف عند هذا الحد ما لم يكن متواطئاً مع حالة معينة من العلاقات الاجتماعية قد يعتبرها الكثيرون وضعاً كثيفاً، وإن الحديث عن العنف في الحياة الاقتصادية يعني الموافقة على أخذ بعد الذاتية والوجدان بعين الاعتبار، ففي حالة معينة في حالات المجتمع والأخلاق تبدو الممارسة الأبوية للإدارة الاقتصادية أمراً طبيعياً. أما العنف فيكمن بالتعسف وفي الاستغلال وفي مرحلة ما يبدو فيها مطلباً ديمقراطياً كحق إنساني لابد من تقييم ممارسته في كل الميادين.

---

(١) ماركس، كارل، رأس المال، الكتاب الأول، القسم الثالث، الفصل الثالث، ص٣٠.

(٢) بيرو، فرانسوا، اقتصاد القرن العشرين، المنشورات الجامعية الفرنسية، ١٩٦١، ص٢٥

وفي رفض الحوار الجماعي لصالح علاقات فردية، يزعمُ أنهـا أكثـر إنسانية ليتماهى في الواقع، حماية حالة معينة من العلاقات الاجتماعية. وهنـا لا تتكلم عن العنف بذاته بل على العنف في الحياة الاقتصادية.

إن مظاهر العنف هي نتيجة عدم شيوع تلك التربية الديموقراطية، ففي الحالـة العربية ثمة انسجام بين أنظمة الحكم، وأسلوب الوعظ والإرشاد الديني، وبين أسـلوب التلقين في التربية والتعليم. وفي ظل أنظمة غير ديمقراطية تزدهر التربيـة التقليديـة، وكما يزدهر القمع السلطوي للشعب والنخب المفكـرة والآراء المعارضـة، وعلـى الجانب الآخر نجد ازدهاراً لمظاهر السلطة السيئة عند المسؤولين التربويين بدءاً مـن المعلم إلى مدير المدرسة، وبالتالي «فإن العنف المتبادل بين أركان المؤسسة التربويـة هو عنف ناتج عن النظام السياسي والاجتماعي والثقافي بشكل عام، وتلجـأ الـسلطة في المجتمعات غير الديمقراطية إلى الإلزام والأحكام دون نقاش، لأنها أصـلاً فاقـدة للثقة في قيادتها الفكرية للمجتمع، وتخشى الرأي الآخر، وهذا ينسجم مـع الخطـاب الديني القائم على التهديد والوعيد في بلادنا العربية.

ثالثاً: المداخل السيكولوجية لدراسة العنف

يرى فرويد أن مصادر العنف ترتد إلى ما يلي:

«١- يبقى الطفل حتى حل عقدة أوديب لديه تحت تأثير الرغبة في تأمين استثارة بعطف الأمومة.

٢- تزجه هذه الرغبة في نزاع مزدوج مع أشقائه وشقيقاته مـن جهـة، ومع أبيه وأمه من جهة أخرى.

٣- إن هذا النزاع الذي يجد من الناحية الواقعية نهايته عادة في مجتمعية الولد يمكن أن يترافق في اللاوعي الفردي بالرغبة في قتل كل مـن يعارض تحقيق رغبتنا المكبوتة بشكل كامل تقريباً.

٤ - وحتى عند الراشد فإنه يمكن إعادة تنشيط هذه الرغبة بمناسبة حالات ***غامضة*** من الكبت والعدوانية المفتوحة التي يتعرض لها الفرد خلال حياته»

وعلى هذا فإن التلميذ المراهق يعيدنا إلى تحديد مفهوم المراهقة ***بما أنها*** مفهوم سيكولوجي يقصد بها المرحلة التي يبلغ فيها الطفل فترة تحول بيولوجي وفيزولوجي وسيكولوجي ليتنقل منها إلى سن النضج العقلي والعضوي والمراهقة إذاً هي المرحلة الوسطى بين الطفولة والرشد. ومن هذا التطور لابد للمراهق أن تصطدم هذه الذات الباحثة عن كينونتها بكثير من العوائق بدءاً من مواقف الآباء مروراً بموقف العادات وانتهاء بموقف المربين وموقف الأسرة وإن سلطة المؤسسات التعليمية غدت تستثير التلميذ المراهق وتحول دون ممارسته لحريته كما يراها وبناء على ذلك لابد من الحديث عن العلاقة التسلطية بين المعلم والمتعلم فسلطة المعلم لا تناقش حتى إن أخطأ ولا يسمح بإثارتها ولا تكون له الشجاعة بالاعتراف بها، بينما على التلميذ أن يمتثل ويخضع ويطيع الأمر الذي يؤدي أحياناً إلى تعارض كبير بين الطرفين ينتج عنه ردود فعل عنيفة من الطرفين، وسبب هذا العنف يرجع إلى التناقض الحاد بين الأستاذ والتلميذ في ظل انعدام ثقافة حوارية منتجة وخلاقة وإيجابية، هذه العلاقات التسلطية التي تدور في فلك الفعل ورد الفعل تعزز النظرة الانفعالية لأنها تمنع التلميذ من التمرس بالسيطرة على شؤونه ومصيره وهي المسؤولة إلى حد كبير عن استمرار العقلية المتخلفة لأنها تشكل حلقة من حلقات القهر الذي يمارس على مختلف المستويات في حياة الإنسان، وهنا لابد من الحديث عن الانفعالات، وكذلك الحديث عن كبت المشاعر التلقائية وبالتالي كبت تطور الفردية الذي يترسخ في مرحلة المراهقة والذي يبدأ مبكراً مع الطفل إذ يجب أن يبقى الهدف هو تدعيم استقلال التلميذ الباطني والحفاظ على فرديته ونموّه وتكامله، وأن التلميذ سيلجأ إلى التنفيس

عن المشاعر العنيفة، وعليه سيكون التلميذ العنيف أكثر تهيؤاً للعنف لمجرد إحساسه بأي استفزاز داخلي، كما تجدر الإشارة إلى أن غالبية التلاميذ الذين يمارسون العنف هم ذكور وقلّما نصطدم بفتاة تمارس فعلاً عنيفاً.

وهذا يعود إلى أنّ ضغط الدم الخاص بالرجال يعود بشكل أسرع إلى حالته الطبيعية لديهم إذا عبروا عن غضبهم بشكل صريح، أما النساء فإن ضغط الدم الخاص بهن يعود إلى حالته الطبيعية الأولى على نحو أسرع إذا اتسمت تعاملاتهن مع العاملين المتعاونين خفية مع المجرب بالمودة أكثر من اتسامها بالعدوانية، ربما كان السلوك العدائي الخارجي هو السلوك الطبيعي المكمل للغضب لدى الرجال مقارنة بالنساء فهن يمتلكن وسائل أكثر تحضراً من الرجال في التعامل مع المشاعر العدوانية.

الهيئة العامة السورية للكتاب

المبحث الثالث

العنف في المدارس

إن ما يمارس من عنف في مؤسساتنا التعليمية لم ينل الحظ الكافي من الدراسة والتحليل، وحتى ما أسهب فيه المحللون في هذا المجال يكاد يدور في نطاق مظاهر العنف التي يمارسها المربي على المتعلم، حيث يغدو المربي من خلال هذا المنظور رجلاً فظاً لا يرحم تلامذته، ويذيقهم أقصى العقوبات، وقد كان هناك تركيز على ربط العنف بمرحلة معينة من التاريخ الدراسي، وهي مرحلة التعليم الابتدائي، وقلما نجد تركيزاً على مرحلة المراهقة، رغم أهمية هذه المرحلة العمرية التي يمر بها التلاميذ، بصفتها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد، ترافقها كثير من المتغيرات الجسدية والنفسية المؤثرة في الفرد والتي تترك بصماتها العميقة في شخصيته مستقبلاً. ذلك لأنّ حاجة المربين وأولياء الأمور إلى التعرف على شخصية المراهقين وما يرافق هذه المرحلة من انفعالات ملحة ؛ بحيث يمكنهم التعامل معهم بوعي، ومساعدتهم لتجاوز مشكلاتهم النفسية، وعلى هذا الأساس فالهدف من تعرض هذا البحث لقضية العنف المدرسي لدى المراهق هو إثارة الانتباه لهذه الظاهرة، وقد تجلت أشكال ممارسة هذا العنف المادي من خلال فعل الضرب، والجرح، والإساءة إلى الآداب العامة، والعنف الرمزي (تحرشات مختلفة، استعمال ظاهرة الكلام النابي، تنامي السلوكات غير المتسامحة) كل هذا، وغيره هو الذي وجب التنبه إليه في مؤسساتنا التعليمية.

العوامل المولدة للعنف المدرسي:

أ- **عوامل ذات صلة بالظروف الاجتماعية**: تُسَجَّل ظواهر العنف المدرسي بحدة في مؤسساتنا التعليمية الموجودة في مناطق معزولة، فالظروف الاجتماعية هي من أهم الدوافع التي تجعل التلميذ يمارس العنف داخل المؤسسة التعليمية، ففي ظل مستوى الأسرة الاقتصادي المتدني، وانتشار العوامل الأخرى كالأمية في الأسرة وظروف الحرمان الاجتماعي، والقهر النفسي، والإحباط، كل هذه العوامل تجعل هؤلاء التلاميذ غير متوافقين شخصياً واجتماعياً ونفسيّاً مع محيطهم الخارجي.

وعليه يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية، وما تلعبه من دور هام في ميدان التربية والتكوين، فعندما تعمل التنشئة الاجتماعية على تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، فهي في الوقت عينه تنقل ثقافة جيل إلى جيل، وذلك عن طريق الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، فالتنشئة الاجتماعية هي أهم الوسائل التي يحافظ بها المجتمع على خصائصه، واستمرار هذه الخصائص على مرِّ الأجيال، وهذه التنشئة تحمي التلميذ من الانحرافات التي تبتدئ في ممارسة فعل العنف، الذي يتسبب في أذى النفس أولاً، وأذى الآخرين ثانياً، ومن هنا يجب التأكيد على أن التربية ليست وقفاً على المدرسة وحدها، وأنَّ الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى في تنشئته الأطفال، كما تؤثر بشكل ناجح في تنشئتهم الدراسية والمهنية، وعلى الرغم من أهمية التنشئة الاجتماعية، ودورها الفاعل في تغيير ميولات التلميذ غير السوية، فإن التباين حول امكانات التنشئة الاجتماعية وحدودها لازال إشكالاً فلسفياً قائماً، تعبر عنه بوضوح جملة من الأسئلة الإشكالية العامة؛مثل: هل بمقدور التنشئة الاجتماعية أن تحقق الهدف المطلوب في أوساط أسرة مفككة، وهل يمكن الحديث عن التنشئة الاجتماعية في ظل غياب

أولياء الأمور عن متابعة دراسة أبنائهم، وهل للتنشئة الاجتماعية ذلك المفعول حتى في حالة تلميذ عنيف، يعاني من مشكلات أسرية عميقة،كطلاق الوالدين أو إصابة أحد أفراد الأسرة بمرض عضال.

ب – **عوامل نفسية**: من الخطأ القول: إن هذا التلميذ، أو ذاك ولد عنيف دون سواه، وأن جيناته التي يحملها هي التي تتحكم في وظائف الجهاز العصبي، فما قد يصدر عن التلميذ من سلوك عنيف له أكثر من علاقة تأثر وتأثير بالمحيط الخارجي الذي يعيش فيه التلميذ، فالمؤسسة التعليمة تشكل نسقاً منفتحاً على المحيط الخارجي يتفاعل مع البيئة الجغرافية والاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ. ومن ثم فإن عوائق التربية المفترضة في المؤسسة التعليمية تتفاعل مع العوامل الخارجية، وفي أغلب الأحيان يختلف الأفراد من حيث استعداداتهم للتأثر بتجاربهم، لكن يظل التفاعل بين **وسطهم البيئي**، فالوسط المعيشي هو المحدد لطبيعة شخصيتهم، باستثناء الحالات المرضية فالجينات لا تخلق أشخاصاً لهم استعداد فطري للعنف، أو للسلوك العدواني، كما أنها لا تفسر سلوك اللاعنف، رغم تأثيرها على مستوى إمكانيات سلوكنا، لكنها لا تحدد نوعية استعمال هذه الإمكانيات.

وعليه فإن العنف موجود ولكنه مختلف المظاهر ومتنوع الأسباب، فالكل قد يمارس العنف بدرجة أو بأخرى، فإذا كانت درجة العنف بالحدود المعقولة كان الإنسان سوياً، ويمكنه السيطرة على انفعالاته، وإذا كانت درجة العنف كبيرة عانى الفرد من اضطرابات شخصية ونفسيّة.

محاور العنف في مؤسساتنا التعليمية:

آ- **علاقة التلميذ بالتلميذ**: تتعدد مظاهر العنف التي يمارسها التلاميذ فيما بينهم، فهناك البسيط منها، وهناك أفعال عنف مؤذية، ومن ذلك:

١ - اشتباكات التلاميذ فيما بينهم، والتي قد تصل إلى مرحلة عنف قد تكون بسيطة وقد تكون مؤذية.

٢ - الضرب والجرح.

٣ - إشهار السلاح الأبيض واستعماله، أو التهديد باستعماله.

٤ - التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ في أثناء الخروج من قاعة الدرس، وفي أثناء مغادرتهم إلى المنزل.

٥ - السرقة، وتخريب الأدوات (كتب – دفاتر...)

٦ - الإيماءات التي يقوم بها بعض التلاميذ، التي تضمر سلوكاً عنيفاً في مضمونها.

ب – علاقة التلميذ بأستاذه: لم يعد فعل العنف مقتصراً على التلاميذ فيما بينهم، بل تعدى ذلك إلى العنف الذي يقوم به التلميذ ضد أستاذه، فنلاحظ الأساتذة يتحدثون فيما بينهم عن حالات جَرَت مثل: ضرب أستاذ تلميذاً لسبب ما فقام التلميذ بالرد الفوري أمام تلاميذ الصف، أو قد يقوم التلميذ بتهديد أستاذه بعد الدرس، أو بعد الخروج من المدرسة، وبالفعل نلاحظ أنّ هذه الأمور جديدة إلى حد ما، ففي السابق لم يكن هذا معروفاً، وإن وجدت فتكاد تكون حالات نادرة الحدوث، وعلينا بالتالي أن ندرس هذه الظاهرة لنصل إلى أسباب حدوثها، وكذلك نلاحظ في المجالس الإدارية في المدرسة ارتفاع صوت الأساتذة على بعضهم، وقد تصل المناقشات إلى درجة العنف فيما بينهم.

ج – علاقة التلميذ برجل الإدارة: هذه العلاقة ليست حالة احتكاك دائم بين التلميذ ورجل الإدارة، لأن رجل الإدارة، عادةً ما يتدخل عندما يفقد المدرس السيطرة على تلميذ قام بفعلٍ عنيف، لذلك فحالات العنف بين رجل الإدارة والتلميذ قليلة جداً.

- كيف نتعاطى مع ظاهرة العنف المدرسي؟

لا يكفي أن نتعرف هذه الظاهرة أو نتطرق إلى مظاهرها، بل يجب البحث جدياً وميدانياً لمعرفة كيفية التعاطي الإيجابي مع هذه الظاهرة التي تنتشر في مدارسنا، أكثر فأكثر، ويوماً بعد يوم. وهذا يحتاج إلى تحديد المسؤوليات والمهام المنوطة بكل الفاعلين التربويين لمواجهة هذا الداء الذي ينخر مؤسساتنا التربوية. فالتعاون بين جميع الجهات المعنية كفيل بالتخفيف من حدة هذه الظاهرة، وذلك للقضاء على المسببات، ومحاولة معرفة الأسباب، والوصول إلى بدائل كفيلة بحل هذه الظاهرة الضارة، والمؤثرة سلباً على المجتمع.

أ – مهام الإدارة:

إن دور الإدارة مطروح للنقاش، وقد قيل الكثير وكتب الكثير، إلا إننا نلاحظ أنها لم تتناول بعمق وتفصيل، وكلنا يتذكر العقوبات التي كانت الإدارة تلجأ إليها بنقل أو تأديب تلميذ بموافقة بعض المعلمين، وتفرضها عن غير حق على التلاميذ في سياق ثقافة الردع، والزجر، والعقاب، التي كانت سائدة، وهي عقوبات معنوية تصيب صميم نفسية التلميذ وتترك فيه ندوباً عميقاً لا تبرأ.

كان نصيب التلاميذ الذين يعانون من مشاكل دراسية هو المزيد من الإحباط والإذلال والتحقير. فالتلميذ غير المتفوق يهان على مرأى ومسمع جميع تلاميذ المدرسة، ولا ذنب له إلا أنّه غير متفوق دراسياً، والمفارقة في زمن تطور النظريات التربوية الحديثة هو التوصل إلى ما يسمى بالتعلم عن طريق الخطأ. ومن أنواع العنف المعنوي الذي كان سائداً أن تلجأ الإدارة التربوية إلى تصنيف التلاميذ إلى صفوف للكسالى وأخرى للمجتهدين وفصلها، وهذا من أخطر ما يواجهه التلميذ، وينعكس على حياته كلها، وهذا يولد العنف بين التلاميذ بشكل حتمي. إن الإدارة التربوية في الدول المتطورة

تتميز بتركيزها على تحديد المشاكل التي تعترض العملية التعليمية، وتشخيصها، والسعي إلى إيجاد حلول لها، بدل أن تختلق حلولاً وهمية لا تليق بالعصر ولا بالتطور العلمي الحادث في ميدان التربية والتعليم، لكن إدارتنا التربوية لم تستطع الرقي إلى هذين المستويين، وما تزال في مستوى إدارة تربوية مغلوب على أمرها تارة، أو إدارة بيروقراطية متسلطة، بعيدة كل البعد عن حقيقة ما يعتمل في المؤسسة التربوية من مشاكل وقضايا، والنتيجة هي سوء إدراك الأبعاد العميقة لمفهوم الإدارة، وبالتالي عدم القدرة على الوعي بدراسة المشاكل، والانتقال منها إلى تطوير المشاريع القادرة على تجاوز المشاكل التي تعترضها، ومن ذلك ظاهرة العنف المدرسي.

ب – مهام المربي

كلنا يتذكر صور المعلم المتجهم الوجه، القاسي، غير الرحيم، ولكننا بالمقابل نستطيع القول: إن هناك معلمين شكلوا قدوة لطلابهم، ولكننا أيضاً لا نزال نتذكر صوت المعلم القوي ونظرة عينيه الحادة، أما هدوءه المؤقت فقد كان عادة ما ينقلب إلى ثورة في لحظة واحدة عند أي استثارة تطرأ داخل الصف، فهو معلم لا يساعد طلابه على تجاوز أخطائهم، ولا يصحح لهم هناتهم بكلمات لطيفة، بل يعدّ الجواب الخطأ جريمة يعاقب عليها. والنزق الطفولي يستدعي الزجر والردع. فقد كان التلميذ من هذا المنظور بحاجة إلى الجلد كل يوم، مادام هذا الصغير لم يتجاوز بعد مرحلة بلادته وكسله، وفي الماضي كان المربي قاسياً جداً إن كان في الغرب أم في الشرق، فالضرب بالعصا، والشتم، وكسر شكيمة التلميذ لا تعني شيئاً عند المعلم أبداً، وبخاصة إن كان التلميذ من غير المجتهدين، أو حتى إن نسي كتابة وظيفته....

تصرفات المربي هذه تقضي على المسرات الطفولية، وتجعل من الطفل شخصية ذليلة تطيع في هدوء وصمت وخجل. أما فيما يتعلق بعلاقة

المربي بالمتعلم فقد غدت علاقة متوترة. وهذا يؤدي إلى جعل التلميذ مستعداً دائماً للعنف في المدرسة والمنزل والحي، وذلك بسبب التربية الخاطئة التي يمارسها المربي على التلميذ على الأغلب، وهذه التربية أصبحت شكوى على جميع المستويات لاهتزاز القيم الخلقية، والمعاناة من المشكلات الاجتماعية، كالعنف والمخدرات، وانهيار سلطة المؤسسات التربوية التقليدية، كالأسرة، ودور العبادة، ومشكلات البيئة. هذه القضية يجب ألاّ تقودنا إلى التشاؤم أو التحسّر على الماضي. والأمل في عودة تلك الأيام التي كان فيها المدرسون والآباء يحظون بالتقدير والاحترام من قبل الأبناء والتلاميذ، بل علينا الاهتمام بدراستها وذلك من خلال تشخيص طبيعتها وأنماطها، واتجاهاتها، لنكون أكثر وعياً بها، وبالتالي يمكن معالجتها للحد من انتشارها. ويبدو أن ضبط النفس، والالتزام بالهدوء، وعدم مجاراة التلميذ في ميوله الضيقة، كلُّ ذلك يعمل على امتصاص غضب التلميذ المنفعل، وذلك هو الرد الحاسم على نزعة العنف التي قد تتحول إلى فعل عدواني في العديد من الحالات. كما أنّ العمل الحواري البناء يستهدف احتواء السلوكات الانفعالية غير المنضبطة، وبذلك يتمكن هذا العمل من تحقيق هدف الالتفاف على سلوكيات التلميذ غير السوية، في حين تبقي نظرية العمل اللاحواري على هذه التناقضات، بل قد تزكيها، وبالتالي تحول دون تحقيق التطور اللازم لتحرير التلميذ من سلوكياته الانفعالية غير السوية.

ج - مهام الآباء وأولياء الأمور

كلنا يتذكر ما يقوله الأهل عندما يذهبون إلى المدرسة للسؤال عن ولدهم للمعلم والإداري: اللحم لك والعظم لنا. وهم بذلك كانوا يؤيدون الدراسة التقليدية وطريقة التلقين التي كانت تعتمد في الغالب على القسوة والعنف. أما في الوقت الحالي فكثيراً ما يتم التعاطي مع مظاهر العنف المدرسي من قبل

الآباء من منظورين رئيسين: **منظور عقابي ضيق أو منظور اللامبالاة والإهمال** وعدم الاكتراث بأي فعل قد يصدر عن التلميذ فيه أذى للآخرين، فالمنظوران السابقان لا يمكنان من البحث عن حلول ناجعة لمثل هذه الظواهر السلوكية التي نصادفها في مجالنا التربوي، فالنظرتان تؤديان لا محالة إلى نتائج وخيمة على التلميذ الذي يمارس العنف دون حسيب، أو رقيب، ودون زجر أو رادع، ودون حوار وإرشاد وتهذيب وتأديب. وطالما يوصي علماء النفس أولياء التلاميذ الذين يتصفون بهذه السلوكات العدوانية العنيفة أن يراعوا الاعتبارات العامة التالية:

١- ضرورة تحديد السلوك الاجتماعي السيئ الذي يلزم تعديله أولاً، مثل السلوك العنيف لدى عينة من التلاميذ واستخدام لغة نابية.

٢- أهمية فتح الحوار الهادئ مع التلميذ المتصف بالسلوك العنيف، وإحلال نموذج من السلوك البديل الذي يكون معارضاً للسلوك الخاطئ ليكون هدفاً جذاباً للتلميذ من خلال ربطه بنظام الحوافز والمكافأة.

٣- ضرورة توظيف ما يسميه علماء النفس بالتدعيم الاجتماعي والتقريظ لأي تغير إيجابي.

٤- إذا كان لابد أن تمارس العقاب فيجب أن يكون سريعاً وفورياً، ومصحوباً بوصف السلوك البديل.

٥- القيام بتدريب الطفل على التخلص من أوجه القصور التي قد تكون السبب المباشر أو غير المباشر في حدوث السلوك العنيف.

٦- عدم الإسراف في أسلوب العقاب، أو التهجم اللفظي، فهذه الأنماط من السلوك ترسم نموذجاً عدوانياً يجعل من المستحيل التغلب على مشكلة السلوك العدواني لديه.

ومن خلال ما سبق يمكننا التأكيد على دور الآباء وأولياء الأمور في التحكم الإيجابي في السلوك غير المرغوب فيه لدى التلميذ، بحيث لا يترك الطفل بدون مراقبة، بل على الآباء أن يحاولوا التدخل المباشر وغير المباشر كلما اقتضى الأمر ذلك، وهناك أساليب للتدخل في تغير هذا السلوك الضيق في شخصية التلميذ، فأحياناً يكون تدخلنا بهدف حفظ ماء وجه التلميذ، وإعطائه فرصة للتراجع وتعديل السلوك الخاطئ، مع ضرورة استحضار الآباء لعنصر استخدام المدعمات للخروج بالتلميذ العنيف من المواقف الانفعالية المحتدمة إلى مواقف سلوكية أقل حدة، وذلك بتوجيه انتباهه لنشاط آخر وتشجيعه على الاستمرار في نشاط إيجابي. أما التدخل العنيف في نظير هذه الحالات فعادة ما يؤدي إلى تفاقم المشكلة، ويعمل على الاستمرار في السلوك غير السوي، وليس على توقفه، بل قد يذكي جذوته مما يترتب عليه عواقب وخيمة على نفسية التلميذ، تظهر الكثير من تجلياتها في النتائج الدراسية الهزيلة والاضطرابات النفسية والانقطاع عن الدراسة.

عوامل العنف ضد الأطفال في المدرسة والمنزل:

ـ هناك عوامل عديدة منها ما يعود إلى **الآباء الذين تعرضوا للقسوة والعنف** في صغرهم، وهم يطبقون ذلك على أسرهم في المستقبل كما دلت الدراسات على ذلك[١].

ـ وهناك **الحالة الاقتصادية** فغالباً عندما يكون الوضع الاقتصادي للأسرة متدنياً يلجأ الأب والأم أحياناً لممارسة أشكال من العنف ضد الأطفال.[٢]

(١) إساءة معاملة الطفل، ترجمة أحمد رمو، ط١، وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٧٧، ص٤٥.
(٢) المرجع السابق، ص٤٦.

ـ وهناك **الحالة الثقافية للوالدين**، فغالباً ما يمارس العنف على الأطفال عندما تكون الحالة الثقافية متدنية لدى الأب والأم: إضافة إلى وجود بعض العادات والتقاليد التي تجيز ضرب الأطفال في بعض المجتمعات من أجل التربية والأدب.

ـ أما **الدافع المدرسي** فهو الذي نريد التوسع فيه؛ نعلم أنه منذ القديم تم الربط في التعليم بمقولتي الثواب والعقاب ورأوا فيهما وسيلة ضرورية لتحقيق التعلم والوصول بالأطفال إلى ما يبتغيه الكبار. وبالتالي فهما قوة توجيه وتأثير في اكتساب المعلومات. وهكذا نستنبط أن التربية القديمة قلما فرقت بين عملية الثواب وتوجيه العقاب، مع العلم أن العقاب له مكان الغلبة والهيمنة كماً ونوعاً، ولغة المربين القدامى على الأغلب هي الضرب والتربية وهؤلاء المربون يرون أن الثواب والعقاب هما اللذان يجب أن يستمرا ولا يمكن الاستغناء عنهما تماماً، بل يجب الاستمرار بهما ليؤديا دورهما الانتقالي، وقد تكون الرغبة في تجنب العقاب أو الرغبة في نيل الثواب هي العقدة الدافعة التي تحفزنا إلى العمل، ومن الأهمية بمكان استمرار وجودهما في المدرسة.

وتحكم العملية التربوية التقليدية عدد من التصورات الخاطئة نشير هنا إلى أكثرها سلبية، وهي:

١- اعتقاد أن التلاميذ يجب أن يتقبلوا المعلومات من الكبار، وما على التلاميذ إلا أن يتمثلوا ويقبلوا ما يمليه عليهم الكبار دون نقاش أو اعتراض، فإذا أظهر أحد التلاميذ شيئاً يتعارض مع هذه المقولة أو التربية أو أراد أن يسأل، قوبل هذا التصرف بالتجاهل، وحكم عليه بسوء التربية وتجاوز حدود الأدب.

٢- الاعتقاد القديم أن الطفل هو ملك والديه، ولهما الحق وحرية التصرف به كما يشاءان، وهذا ناتج عمّا يسمى بالسلطة الأبوية، لأنها تفويض

من الله، وهذه الصلاحية تنتقل إلى المعلم بحكم مهنته، وحلوله محل الوالدين في المدرسة.

٣- هناك خطأ شائع بين الناس، وهو أن الإحساس بالآلام في فترة الطفولة يكون أقل لعدم نضوج حواس الأطفال واكتمال نموهم، وبناء على ذلك يجب أن نكثر من تعريض الأطفال للألم حتى تقل عند سن الرشد.[١] وهذه الدعوى لا دليل على صحتها، ونعرف ذلك عندما نشاهد الأطفال يتألمون من العقاب، وقد رد (روسو Rossua) على هذا الزعم بتركه مدرسة قريته.

٤- الاعتقاد أن الطفولة تحمل نوازع شريرة ولا يمكن إصلاحها إلا بالضرب والعنف والخشونة، لهذا يعامل الأطفال بالصرامة والخشونة، ويلقون الإيذاء المتكرر، ويعانون الألم الحسي، والمعنوي دونما مراعاة لطفولتهم، ومتطلبات نموهم ومراحل حياتهم، واحتمال العقاب البدني يكون لقمع دوافع الشر الكامنة في نفوس الأطفال بسبب هذا الاعتقاد، وعليه يكره الطفل الدراسة والعلم وأدوات التعليم ووسائله وتظهر روح العداوة بين المعلم والتلميذ، حتى إن التلميذ لا يستطيع أن يواجه المعلم داخل المدرسة أو خارجها.

٥- اعتقاد أن الأطفال لا يمكنهم تحمل المسؤولية، واختيار الأنسب الذي ينفعهم، لأنهم غير ناضجين عقلياً وجسدياً، وبالتالي فإن الكبار بقوة هذه المقولة يتولون مصلحة الطفل لأنهم كما يقولون أعرف بمصلحته.[٢]

---

(١) عمار، محمود إسماعيل، تعليم بلا عقاب، ط١، دار عالم الكتاب للطباعة والنشر، الرياض، ١٤١٩ هـ، ص٢٩٩

(٢) المرجع السابق، ص٢٣٠.

وتختلف الآراء بين معلمين مؤيدين للضرب، والعنف، ومعارضين، حيث نجد **فئة المؤيدين** للعقاب البدني يقولون إن التربية هي إعداد للحياة، وإن الحياة التي يمارس فيها الضرب تجد في ذلك وسيلة من وسائل التوجيه والاستقامة، ولم تستطع القوانين أو التعليمات أن تستأصله، فهو وسيلة مهمة لضبط التلاميذ، تريح المعلم وتكفل له تحقيق النظام بأيسر وأقصر الطرق، إضافة إلى ذلك نرى أن طلاب المدارس التي لا تسمح بالضرب يميلون إلى التسيب وإلى عدم الجدية في تعاملهم مع زملائهم ومعلميهم، كما أن أسلوب استخدام بعض المعلمين للعقاب البدني لا يعني أن نحكم عليهم بالفساد.

بينما نجد **فئة المعارضين** للعقاب البدني يقولون إن هذا النوع من العقاب يشكل خطراً كبيراً على شخصية الطفل، خصوصاً إذا حصل أمام رفاقه، كما أنه يسبب توتراً للمعلم والمتعلم، وقد يسبب كراهية المدرسة والعملية التعليمية، وربما يؤدي إلى تسرب وجنوح الطفل، وكما نعلم فإن تكرار العقاب البدني قد يعتاد عليه التلميذ ولا يؤدي إلى نتيجة إيجابية قطعاً، فالعقاب مهما كان أمره شرٌّ كله، حتى وإن أمكن التوصل إلى بعض النتائج المحدودة أو المؤقتة باستعماله، أو أمكن كف السلوك غير المرغوب فيه أو قمعه، فإنه لا يخلو من الاقتران ببعض السلبيات السيئة، أو الخبرات الأليمة، التي تترك آثارها على نفسية المتعلم وشخصيته، وليست النتائج التي نتوصل إليها أحياناً شيئاً يذكر إذا ما قيست بالأضرار الناجمة عن أنواع العقاب كالعدوان والجرائم والانحراف والتمرد على القانون وغير ذلك.[1]

وهناك عوامل أخرى للعنف المدرسي، ونلاحظ مثلاً **في الأسرة** أن بعض الآباء يجبرون أولادهم على التعلم، ليس فقط لتأمين مستقبلهم، بل

(١) نت، منشاوي دوت كوم، العقاب والثواب في المجال المدرسي، عبد الله ، علي نبيل، ٢٠٠٤

لضمان مستقبلهم هم، و**التباهي** بأبنائهم المتعلمين أمام الآخرين، دون مراعاة مشاعر الطفل وأحاسيسه، وبخاصة الطفل الذي يجد صعوبة في التعلم، فيغدو هذا الطفل كارثة وعاراً على أهله، دون أن يقتنع الأهل بأن هذا الطفل لديه مشكلة فيزيولوجية أو عضوية تجعل التعلم عنده صعباً، بل يعزون الضعف دائماً إلى أن ولدهم مهمل، وعلى هؤلاء الأطفال يُمارس العنف داخل الأسرة بدءاً من حرمانهم من وسائل التسلية انتهاءً بالضرب مروراً بالشتم والتذكير الدائم بفشلهم، إضافة إلى العنف الذي يتلقونه في المدرسة من أساتذتهم بالإهانات والشتائم، دون مراعاة لقدراتهم العقلية وإمكانياتهم ودون أن يعي هؤلاء المدرسون أن هناك فروقاً فردية بين التلاميذ، ويهملون دراسة الحالات والأسباب التي أوصلتهم إلى هذه الحال، هنا يكون وضع التلميذ النفسي والاجتماعي في خطر حقيقي، حيث نجد العنف يمارس على التلميذ في المدرسة والمنزل، فما إن يخرج من دوامة العنف داخل المدرسة، حتى تكون بانتظاره دوامة أقوى وأعنف في المنزل، وقد يشعر الطفل في كلتا الحالتين بالكره تجاه الجميع، وهذا كافٍ للجوئه لأسباب ملتوية تتحكم بشخصيته البريئة وقد تصل في بعض الأحيان إلى انتهاجه سلوكاً يدفعه إلى الانحراف الاجتماعي.

وفيما يتعلق بالدافع الاجتماعي هناك **إشباع الميل للانتقام** الذي يتواجد لدى الكبار يواجه شريحة اجتماعية عليها قسط كبير من الضغوط الخارجية ومشاكل الحياة وهمومها، وعدم قدرتها على تلبية متطلبات الأسرة، فنجد أنه يتولد لديها الرغبة في التنفيس عما في داخلها وهذا يتم عبر معاقبتهم للأطفال لمجرد أي هفوة أو خطأ يصدر عنهم. فيجدون شعوراً بالمتعة والارتياح أثناء إيذاء الطفل. فكثيرا ما يشعر الفرد منا بالمتعة والسرور لدى معاقبة الطفل وإيذائه، فهذه مشكلة نفسية متأصلة داخله، ويحسب أنه حقق شيئاً عظيماً

بفعلته هذه، فهو الكبير وأمامه مخلوق صغير ضعيف لا حول لـــه ولا قـــوة يسيطر عليه كما يشاء ويتلاعب به كما يريد، وفي النهاية فهو شخص يتلذذ به ويتمتع على حساب طفل صغير.(١)

ومن العوامل المساعدة على توافر الأجـــواء العنيفـــة التـــي يعايـــشها الأطفال، **وجود وقت فراغ كبير وعدم استثماره إيجابياً**، فالفراغ الذي يحتـــل مساحة كبيرة في حياة قسم كبير من أبناء المجتمع، وعدم التفكير فـــي قـــضاء هذا الوقت بممارسة أشياء مفيدة ونافعة، يساهم في معاملة الطفل بصورة غير جيدة لا بل عنيفة، فالكبار يريدون أن ينفسوا عن غضبهم لعدم قدرتهم علـــى فعل شيء إيجابي فلا يجدون أمامهم سوى هذا المخلوق المغلوب على أمـــره لينفسوا غضبهم عليه.(٢)

ومن العوامل أيضاً **انتشار أفلام العنف**، " إن أفلام العنف لها دور بـــارز فـــي حياة الطفل، حيث يشاهد الكبار أفلاماً كلها قتلٌ وتدمير، وحرق وضـــرب فينجـــذبون إليها بشكل كبير، حيث تريهم أن ضرب الطفل والعنف معـــه يجعـــل منـــه حمـــلاً وديعاً، لا يعارض في شيء، ولا يزعج أحداً، فيحاول الكبـــار تقليـــد هـــذه الأفـــلام ويجربون على أطفالهم، وهذا أمر ذو خطر كبير يجب الانتباه إليه ومعالجته.(٣)

ومن العوامل أيضاً **ضعف القـــوانين والتـــشريعات الاجتماعيـــة**، " إن ضعف القوانين والتشريعات الاجتماعية، والتي يجب أن تحد وتعاقب كل مـــن يرتكب عنفاً أو إساءة للطفل، أدى إلى ممارسة العنف عليه فلا قـــانون يـــصد

---

(١) السنوسي، نجاة، الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهليـــة فـــي مواجهته، ٢٠٠٣، ص٩.

(٢) نت، أمان جوردن دوت أورغ، الأثر الذي يولده العنف علـــى الأطفـــال والجمعيـــات الأهلية في مواجهته، السنوسي، نجاة، ٢٠٠٣ م ص٨ وما بعد.

(٣) المرجع السابق، ص٩.

هؤلاء المعتدين على الأطفال وحقوقهم، على الرغم من وجود اتفاقيات تفوق الخيال عن حقوق الطفل وحمايته، ومعاقبة الذين يخالفون القوانين والذين يقترفون هذه الأعمال ضد الأطفال ومصلحتهم، لكنها في الحقيقة دون جدوى وإنها حبر على ورق، ولهذا نجد أفراد المجتمع يمارسون العنف على الأطفال دون رقيب فلا شيء يوقفهم عن هذا، ولا يقول لهم أحد توقفوا، لأنه، فعلاً، لم يصدر قانون واضح بهذا الخصوص"[١]

وهناك أشكال عنف عديدة يتعرض لها الأطفال نورد منها:

١- **العقاب البدني**: هذه الطريقة هي أكثر الطرق المستخدمة في المجتمع بين كل شرائحه: منزل، مدرسة، شارع، مؤسسة تربوية، لأن أفراد المجتمع يرون أن هذه هي الطريقة الأنجع لتربية الطفل وتقويم سلوكه، فيؤكد (سال سفير) في كتابه "كيف تكون قدوة حسنة لأبنائك" أن العديد من الآباء يقترفون خطأ التركيز على العقاب أكثر من تركيزهم على سلوك الشيء ذاته، وعندما تعاقب طفلك خمس أو ست مرات في اليوم على العادة السيئة نفسها، فاعلم أن عقابك لا ولن يؤدي غرضه، ولو أنك تستمر في زيادة العقاب ويستمر السلوك السيئ، فإن عقابك لا يؤدي مهمته، والأمر المهم في ذلك هو السلوك السيئ ذاته وإن لم يتم ذلك فعليك أن تجرب شيئاً آخر، فقد نظن أن الصياح أو التهديد والتوبيخ والتعنيف جميعها أشكال من العقاب ، هذه الأشياء لفترة قصيرة قد تفيد، لكن الغضب والعقاب لا يجتمعان في وقت واحد.[٢]

يقول الدكتور فاخر عاقل: يجب التفريق بين **الانتقام والعقاب**، إذ إن الانتقام يصدر عن مبغض كاره، وإن العقاب يصدر من محب رحيم، ولكن الغضب يدفع

---

(١) المرجع السابق، ص٩.

(٢) سيفر، سال، كيف تكون قدوة حسنة لأبنائك، ط١، دار القلم العربي، حلب، ٢٠٠٢، ص١٤٤.

أحياناً إلى أمور قد تندم عليها، وجدير بأن يجرنا إلى أعمال تخرج العقاب من النفع إلى الضرر، فكم من أب يضرب ابنه فأحمّهُ، وكم من معلم لطم تلميذه فآذى عينه، أو من أم رمت ولدها بحجر فجرحته، فندم الأب وندم المعلم وندمت الأم وخرج الطفل من هذا كله بعاهة جسدية وعاهة نفسية أدهى وأمر.[1]

والعقاب البدني أنواع منها الضرب على ظاهر اليد بالكف، وصفع القفا باليد، وصفع الخد، واستعمال العصا على الرجل أو اليد، وغير ذلك ولهذه الأنواع " تأثير سلبي على نفسية الطفل وشخصيته، لأنها وسيلة إذلال أكثر منه ألماً، وهذا ما يبرر خطورتها، إذ توجه بسرعة ودون سابق إنذار وهي وسيلة توكيد للسلطة وفرض الخضوع الفوري مما يشعر الطفل بالعجز وفقدان الحماية ويتعلم الطفل كيف يحمي نفسه بأن يستجدي الرحمة والغفران بالبكاء والنحيب والتبرير، ويواجه أيضاً الأطفال الكبار نفس الأسلوب والسلوك تجاه الصغار ليفرجوا عن إذلالهم، فيصبح تحقير الآخرين وسيلة لديهم لتوكيد الذات والحط من شأن الآخرين والاستهزاء بهم يشعرهم بالرفعة.[2] وهذه الأنواع هي الأكثر استخداماً في المدارس ويجوز هنا القول إذا كان الطلاق أبغض الحلال إلى الله سبحانه فإن العقاب البدني يجب أن يكون (أبغض الحلال) إلى المربي والأسرة معاً.

٢ - **العقاب النفسي**: نلاحظ في مرحلة الطفولة المتوسطة (٧-١٢ سنة) تشهد تطوراً في مدركات الطفل، فيصبح على وعي بالكلمات التوبيخية التي يطلقها الأهل، لذلك ينصح على صعيد العقاب بتوجيه الكلام اللاذع بعيداً عن الكلام البذيء وغير اللائق، وفيما يتعلق بمرحلة الطفولة المتأخرة (١٢- ١٥

(١) عاقل، فاخر، العصا لمن عصى، مجلة العربي، العدد ٢٤، يناير، ١٩٦٠، ص٤٨

(٢) نادر، نجوى، معاملة الوالدين وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي، ماجستير في علم النفس، جامعة دمشق، ١٩٧٧، ص٤٠.

سنة) حيث يبدأ الطفل بالانتقال إلى مرحلة المراهقة، ويشعر بنوع من الاستقلال بشخصيته وتزداد تصرفاته الخاطئة بخاصة مع ازدياد الاحتكاك مع المحيط سواء في المدرسة أم في الحي، وفي هذه المرحلة فإن استخدام العنف الجسدي ضد الطفل في هذه المرحلة يدفعه إلى نوع من الهروب من خلال التدخين مثلاً، أو الابتعاد عن المدرسة، والإهمال في الواجبات الدراسية كنوع من الانتقام ويقوده أيضاً إلى نوع من اللامبالاة".[١]

وبشكل عام فإن جميع أنواع العقاب سوف تقود الطفل إلى المراوغة والتحايل والكذب أيضاً لتجنب العقاب إذا بولغ في استخدامه، مما قد يؤثر عليه من الناحية الجسدية، فيظهر عليه الوهن واعتلال الصحة بشكل عام نتيجة الشعور الدائم بالقلق والتوتر في انتظار العقاب على أي سلوك يقوم به، كما بينت الدراسات أن الأطفال الذين يبدون سلوكاً عدوانياً قد تعرضوا لأشكال من العقاب البدني والتعنيف من قبل الأهل.

- أساليب الآباء في تطبيق العنف بالضرب:

أ- **الأسلوب الاندفاعي**: " هذا الأسلوب شائع الاستخدام مع الأطفال الصغار، ومع ذلك فإن الآباء يكونون جادين تماماً حين يضربونهم بعنف، إنهم في الغالب يشدون الأطفال من ثيابهم أو يضربونهم على أيديهم باستمرار، مما يفقد الطفل الإحساس بالضرب على يده بعد ذلك، ومثل هؤلاء الآباء يكون التعنيف بالضرب لديهم أسلوباً إلزامياً لمعاقبة الطفل الذي يسيء في سلوكه، إنها الوسيلة المثلى ليكونوا آباء مثاليين.[٢]

---

(١) السعيد، حمزة، العنف ضد الأطفال حدوده وانعكاساته، مجلة جيش الشعب، العدد ١٩٢٥ حلب، ٢٠٠٣، ص٤٨.

(٢) سيفر، سال، كيف تكون قدوة حسنة لأبنائك، ط١، دار القلم العربي، حلب، ٢٠٠٢، ص١٦٨.

إن الأسلوب الاندفاعي لا يعد عقاباً فعالاً، لأنه لا يحد في المستقل من اتباع أسلوب التعنيف بالضرب، بل إنه على العكس يجعل الاحتياج إليه أبدياً، وينتج عن العقاب المستمر بالضرب سلوك معاكس، والعلاقة بينهما علاقة تبادلية، وكلاهما غير معتمد على الإطلاق، فالآباء الذين يستخدمون ذلك الأسلوب الاندفاعي في معاقبة أطفالهم يظنون أنهم يستخدمون أساليب إيجابية للمعالجة من أجل تغيير السلوك السيئ لأطفالهم.

ب- **أسلوب الغضب**: إن أسلوب التعنيف في أثناء الغضب يؤدي إلى ضرر الطفل أكثر من سواه لأنّ الذي يقوم بالعقاب حينما يكون في حال الغضب يكون غير مسيطر وغير مدرك لما يفعله وبالتالي قد يصاب الطفل بالأذى جراء ذلك، إن هذا النوع من التعنيف يخلق مشاعر سلبية وحادة، وبالتالي لا يتعلم الطفل القدرة على اتخاذ قرارات أفضل، وحين تعنف وتضرب طفلك وأنت غاضب فإنك تتصرف بدافع الانتقام، ولذلك فإن شعورك بالغضب يشتد إلى أن تفجره ثم تجتاحك رغبة في الانتقام، مما يدفعك في بعض الأحيان إلى إهانة وإحراج طفلك ومن ثم يصبح أطفالك مصدراً لإحباطك.(١)

ج- الأسلوب التخطيطي: يعني أن تتحدث مع طفلك عن عادة من عاداته السيئة، وتخبره أنه لو عاد إلى مثلها سيكون جزاؤه الضرب، نلاحظ أن معظم الآباء يخططون لمعاقبة أطفالهم بالضرب، ولا يخططون لاستخدام أساليب إيجابية إنهم ينسون أن الخطة يجب أن تؤكد على ما هو إيجابي مثلما تحاول أن تتجاوز ما هو سلبي.(٢)

---

(١) المرجع السابق، ص١٧٠ وما بعد.

(٢) المرجع السابق، ص١٧١.

- أساليب العقاب النفسي:

وتعتمد على أن يستخدم الوالدان أساليب تعتمد إثارة الألم النفسي عند الطفل، ويكون ذلك عن طريق توجيه العنف للطفل، وإحساسه بالذنب كلما أخطأ، ويكون ذلك عن طريق تحقير الطفل والتقليل من شأنه، وأيضاً بتوجيه النقد اللاذع لسلوك الطفل مما يفقده الثقة ويعوده التردد والخوف والجبن. ومن أساليب العقاب النفسي:

١ - **مطالب الآباء الزائدة من الأبناء**: كثيراً ما نسمع عن ذلك الطفل الذي يمتلك نوعاً من حب التعلم والدراسة ويحبّ متابعة تحصيله العلمي، ولكن وضع أسرته المادي جعله يترك المدرسة مكرهاً ليساعد أهله، وأحياناً نلاحظ أن بعض الآباء يحفزون أطفالهم على ترك المدرسة، هؤلاء الآباء لا يدركون أن ضغطهم هذا على ولدهم سوف يولد مشاكل ومتاعب، ربما لا يستطيع تحملها حتى الكبار، وهناك جانب آخر وهو مطالبة الآباء، وأبنائهم بأن يبذلوا جهوداً كبيرة في تحصيلهم الدراسي، وبما لا يتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم العقلية، هذا يشعر الطفل أنه محاصر نفسياً وعقلياً، فهو من جهة ليس بوسعه أن يطور قدراته الدراسية، ومن جهة أخرى لن يستطيع أن يسعد أهله الذين يكونون مستعدين لأي شيء يتطلبه نجاح وتفوق ولدهم، ونلاحظ أن هذه المطالب تصب بشكل عام ضد الطفل فهو في كل الأحوال سيكون طفلاً مثقلاً بهموم ومتاعب وآلام نفسية حادة.[١]

٢ - **مقارنة الطفل دائماً بإخوانه وزملائه**: أي عدم المساواة بين الأخوة وتفضيل الصغير على الكبير مثلاً، أو مقارنة الابن مع ابن الجيران،

---

(١) ورد في نجوى نادر «معاملة الوالدين وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي» ماجستير في علم النفس جامعة دمشق، ١٩٧٧ ص٣٣ وما بعد.

إنه "أشطر" و"أذكى.." هذا بدون شك يؤثر على نفسية الطفل وعلى شخصيته مستقبلاً، فيشعر بالحسد والحقد والغيرة تجاه الطفل الذي كان يقارن به.[١]

٣- **ألقاب السخرية والتأنيب**: يقوم بعض الآباء والأمهات بتأنيب أطفالهم على أية هفوة تصدر منهم، وأحياناً يطلقون ألقاباً على أبنائهم لا يحبونها، ثمّ نرى الأطفال بسبب هذه التصرفات من الأهل "يحسون بالضيق من تسميتهم وقد يلازم اللقب الطفل حتى مماته وهذا يجعل الطفل يصاب بعقدة نفسية إن لم يحب هذا اللقب".[٢] ونلاحظ أن الإسلام منع توجيه السخرية والألقاب تجاه بعضنا قال الله تعالى: "يا أيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيراً منهم... ولا تنابزوا بالألقاب بئس الاسم الفسوق بعد الإيمان"[٣].

٤- **الإهمال**: نجد في مجتمعنا الكثيرين ممن جرفتهم الحياة وهمومها بعيداً عن أبنائهم، فكل واحد منهم أصبح يعيش في عالم منعزل عن الآخر، لا يعرف أحدهم عن الآخر سوى اسمه، وأشياء صغيرة فنجد الأم لا تهتم إلا بشكلها الأنيق وبزيارتها لصديقاتها، ونجد الأب مشغولاً بعمله لدرجة أنه ينسى أن لديه أطفالاً، أو يكون الأب شاذاً يقضي جل وقته في المقامرة، أو البقاء لأوقات متأخرة خارج المنزل" وقد يصاحب هذا الإهمال نوع من التحقير للطفل، عندما يقدم الطفل للأم عملاً قد أنجزه وسعد به، فإذا بها تحطمه وتنهره وتطلب منه عدم إزعاجها بمثل تلك الأمور التافهة".[٤] ومع تكرار هذه الأعمال

---

(١) المرجع السابق /بالتصرف/ ص٣٤.

(٢) المرجع السابق بالتصرف، ص٣٥.

(٣) سورة الحجرات الآية ١١.

(٤) نادر، نجوى، معاملة الوالدين وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي، ماجستير في علم النفس، جامعة دمشق، ١٩٧٧، ص٣٦.

يفقد الطفل مكانته في الأسرة ويشعر بالعدوانية ضدها، وعندما يكبر ربما يجد في الجماعة مكانته ويجد الحب والعطاء الذي حرم منه.

ج- **عنف السيطرة**: بمعنى تحكم الأب أو الأم بنشاط الطفل والوقوف في وجه رغباته التلقائية، ومنعه من القيام بسلوك معين لتحقيق رغباته التي يشعر بها ولو كانت مشروعة، أو إلزام الطفل بالقيام بمهمات وواجبات تفوق قدراته وإمكانياته، ويرافق ذلك العنف والضرب وأحياناً تجد هناك أنواعاً عديدة من الأسر التي تتبع هذا النوع من العنف تجاه أبنائها، فالآباء يمارسون السيطرة على أبنائهم في نواحٍ كثيرة منها الدينية، أو العلمية، أو الشخصية.(١)

تأثير وسائل الإعلام في ظاهرة العنف:

تبين الأبحاث في هذا الميدان أن تأثير مشاهد العنف يختلف باختلاف الظروف والمعايير، فأفلام الرعب والخيال العلمي هي التي تقدم للأطفال بشكل واسع، وربما يعود إقبال الأطفال على هذه البرامج، لأنهم لا يجدون فيها شيئاً من وحي حياتهم أو تجاربهم الشخصية، فكل شيء فيها ممكن، ولكنها لا ترتبط بالواقع أبداً، وربما يعود ذلك لأنهم لا يفهمونها بشكل جيد، ولا يجوز أن تهمل المشاهد العنيفة، وما إليها في أفلام الكارتون مثل السكاكين، والأدوات الحادة التي يكون تأثيرها أكبر من تأثير الأدوات النارية التي ليس لها الاحتكاك الجسدي المؤثر أحياناً، ومعظم الدراسات إلى الآن لم تصل إلى نتائج مقنعة، فالمتغيرات كثيرة والدراسات تنتهي دائماً إلى القول أنه لا توجد علاقة بين مشاهد العنف وتصرفات الأطفال، فيبدو للوهلة الأولى أنه لا علاقة بين مشاهدة التلفزيون والعنف الذي يبديه الأطفال العاديون، ولكن الملاحظة النقدية تبين بوضوح أن

(١) السعيد، حمزة، العنف ضد الأطفال حدوده وانعكاساته، مجلة جيش الشعب، العدد ١٩٢٥، حلب، ٢٠٠٢، ص٤٨.

الألعاب العنيفة التي يمارسها الطلاب في باحات المدارس وثيقة الصلة بالمشاهد التلفزيونية العنيفة، وعلينا أن نتذكر أن هذه الألعاب هي من أهم الأسباب التي يعبر بها الطفل عن العنف الكامن في داخله، وقد عبر بعض الباحثين عن هذه القضية ومنهم **(شالفون Sualfone)** بالقول" إن مشاهد العنف قد تلعب دوراً في تفريغ الشحنة العدوانية وإسقاطها من الدواخل النفسية، وتعويده للعيش مع الآخرين والتكيف معهم، ويقوم هذا الاعتقاد على أن الفرد يرغب لا شعورياً بالتخلص من الآخر تحت تأثير نزعة عدوانية، ولأنه يشعر أنه منزعج منه، وبالتالي فإن مشهد العنف يسمح للمشاهد أن يعيش حالات عنف تعويضية لا يجرؤ على فعلها بنفسه، فيتم ذلك عن طريق التوحد مع معطيات المشهد، ويؤدي به ذلك إلى التخلص من المكبوت اللاشعوري الداعي إلى العنف.[١]

فإنه يجب على الأهل الإقلال من أوقات مشاهدة الأطفال لأفلام العنف، وبالتالي يجب على الأهل أن يشاهدوا الفيلم وبعده يسمح للطفل بمشاهدته، وفي سياق آخر يجب عدم اعتماد موقف منع الولد منهجياً من أيّ تعبير رمزي عن العنف مثل اللعب بمسدسات الأطفال، ومشاهدة أفلام على التلفزيون أوفي السينما يصور فيها العنف، حتى لو كان ذلك بشكل رسومٍ متحركة، أما الطفل فيقول **(رودسون Rodson)** إنه يحتاج إلى سبل رمزية للتنفيس عن عدوانيته، فإذا لم يقدمها له الأهل وجدها بنفسه، فبدون وسائل التنفيس هذه لا يتعلم الولد أن يروض عدوانيته وأن يصبح إنساناً مسالماً وديناميا معاً، ولذا يجب ألا توضع في يد الطفل ألعاب تطلق قذائف يمكنها أن تجرح، أو ألعاب توحي بالقسوة، كذلك يجب تخفيض نسبة العنف في المشاهد السينمائية والتلفزيونية، ولكن ينبغي بشكل خاص أن تخلق حول الولد مناخاً

(١) شالفون ميريه، كورسييه بيير، الطفل والتلفزيون، ترجمة علي وطفة وحنا فاضل، ط١، وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٩٦، ص١٦٤.

قليل القابلية لنمو العنف من جراء الحب الوالدي وإشباع حاجات الولد النفسية، فإذا وجد مناخ من هذا النوع لن تؤذيهم رموز العنف في الألعاب أو المشاهد بل ستساعدهم على التخلص من عالم العنف والعدوانية القابع في لا وعيهم والتحكم السليم بعدوانيتهم.(١)

أسباب السلوك العنيف عند الطفل

أوّلاً: - من أسباب سلوك العنف عند الطفل ما **يرجع إلى شخصية الطفل نفسه**، ومنها:

١- الشعور المتزايد بالإحباط.

٢- الاعتزاز بالشخصية، وقد يكون ذلك على حساب الغير، والميل أحياناً إلى سلوك العنف.

٣- تمرد المراهق على طبيعة حياته في الأسرة والمدرسة.

٤- الميل إلى الانتماء إلى "الشِّلل" والجماعات الفرعية.

٥- عدم القدرة على مواجهة المشكلات بصراحة.

٦- عدم إشباع الطلاب لحاجاتهم العقلية.(٢)

ثانياً: - ومن هذه **الأسباب ما يرجع إلى الأسرة**، ومن ذلك:

١- التفكك الأسري.

٢- التدليل الزائد من الوالدين.

٣- القسوة الزائدة من الوالدين.

---

(١) بندلي، كوستي، عصبية الولد وتوتر الوالدين، ط٢، طرابلس، لبنان، ١٩٩٤، ص٤٤.

(٢) نت، أمان جوردن ، دوت أورغ، الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته السنوسي نجاة، ٢٠٠٣ ص٨

٤- عدم متابعة الأسرة للأبناء.

٥- الضغوط الاقتصادية.[١]

ثالثاً: - أسباب السلوك العنيف التي **ترجع إلى الرفاق**:

١- رفاق السوء.

٢- النـــزعة إلى السيطرة على الآخرين.

٣- الشعور بالفشل في مسايرة الرفاق.

٤- الهروب المتكرر من المدرسة.

٥- الشعور بالرفض من قبل الرفاق[٢]

رابعاً: - أسباب السلوك العنيف التي **ترجع إلى المدرسين**:

١- غياب القدوة الحسنة.

٢- عدم الاهتمام بمشكلات التلاميذ.

٣- غياب توجيه المدرسين وإرشادهم.

٤- ضعف الثقة بالمدرسين.

٥- ممارسة المدرسين اللوم المستمر.[٣]

المظاهر التي تبدو على الطفل إثر ممارسة العنف عليه:

أ- مظاهر سلوك العنف تجاه الأطفال أنفسهم:

١- رفض النصح والإرشاد والتوجيه.

---

(١) المرجع السابق، ص٨.

(٢) المرجع السابق، ص٨.

(٣) المرجع السابق ، ص٨.

٢- تمزيق الملابس الشخصية عند التشاجر مع الغير.

٣- إيذاء النفس بالضرب

٤- الامتهان الزائد بالنفس

٥- تعريض النفس للخطر.[١]

ب- مظاهر سلوك العنف تجاه الرفاق:

١- الاعتداء على الرفاق بالضرب.

٢- الاشتراكات في "الشِّلل" وتهديد الرفاق.

٣- إخفاء أو إتلاف ممتلكات الرفاق.

٤- إثارة جو من العداء المستمر بين الرفاق.

٥- تعمد دفع الرفاق على الأرض[٢]

ج- مظاهر سلوك العنف تجاه المدرسة:

١- إتلاف أثاث المدرسة.

٢- إتلاف أدوات النشاط المدرسي.

٣- التمرد على الواقع التعليمي.

٤- إحداث شغب بين الحصص المدرسية.

٥- تشويه حوائط المدرسة.[٣]

---

(١) المرجع السابق، ص٩.

(٢) المرجع السابق، ص٩.

(٣) المرجع السابق، ص٩.

المواقف الواجب على الأسرة اتخاذها حيال الولد العصبي:

١- أن تخلق الأسرة حوله جواً من الهدوء والصفاء.

٢- أن تلطف من وطأة السلطة الأبوية عليه

٣- ألاّ تقابل عصبية الولد بعصبية مماثلة.[١] وهذه المواقف يجب على الأهل والمدرسة التعاون مع بعضهم للوصول إلى تفاهم وحل مشكلة مثل هؤلاء التلاميذ.

٤- أن نسمح للولد بالتعبير عن مشاعره العدوانية مع تصدينا غير العنيف لكل اعتداء فعلي.

- موقف الدين من ظاهرة العنف على الطفل:

- لقد اهتم الإسلام بكل صغيرة أو كبيرة في حياة الإنسان، ومن أكثر المسائل حساسية ودقة، والتي نالت قدراً وافراً من اهتمام الدين بها هي مسألة تربية الأطفال وتنشئتهم نشأة تقوم على أسس قوية وثابتة فوضع حقوقاً وواجبات على الأهل يجب اتباعها، ومن أهمها ألا يعامل الولد بالعنف والقسوة، بل يعامل الولد بعطف ورقة وتوجيه، ولقد قال رسول الله **r** بهذا الخصوص: (ما كان الرفق في شيء إلا زانه ولا كان العنف في شيء إلا شانه).

- لقد أدى الإسلام رسالة واضحة بخصوص تربية الطفل فلا زيادة ولا نقصان في تربية ولا إفراط ولا تفريط فلا تعطيه أكثر من حقه ولا تحرمه من شيء من حقه حتى نرى رسولنا الكريم يقول: (اتقوا الله واعدلوا في أولادكم)[٢].

---

(١) بندلي، كوستي، عصبية الولد وتوتر الوالدين، طرابلس، لبنان، ١٩٩٤، ص٣٩.

(٢) تفسير ابن كثير.

- كما أكد السيد المسيح عليه السلام على أهمية التعامل مع الأطفال برفق ورقة وحنان لأنهم ملائكة السماء ونعمة الله منحنا إياها حيث يقول السيد المسيح: (دعوا الأطفال يأتون إليّ ولا تمنعوهم لأن لمثل هؤلاء ملكوت السماوات)[١].

- وليس هذا فحسب بل حث الآباء على الإقدام المتبادل فيما بينهم حتى تسود الطمأنينة وراحة البال في كل أسرة في الكون، حيث يقول السيد المسيح: (أيها الأولاد أطيعوا آباءكم وأيها الآباء لا تغيظوا أبناءكم بل عاملوهم بلين ورفق)[٢].

ثالثاً: الضبط ومفهوم العنف في المدرسة

التشريعات والقوانين والتعليمات وإجراءات المدرسة

لقد طرأ تحسن كبير على الأوضاع الاجتماعية كلها، وبخاصة الصحة في العقود الأخيرة من القرن الماضي، وقد ظهر عدد لا بأس به من التشريعات التي كفلت للأطفال التعليم المجاني والعناية الاجتماعية ومن ذلك ما جاء في نص الدستور، وذلك يعود للتحولات والمنجزات الكبيرة التي حققتها خطط التنمية المتعاقبة في التعليم الأساسي[٣].

نص الدستور السوري على أن «التعليم هو حق لكل طفل وهو إلزامي في المرحلة الابتدائية ومجاني في مراحل التعليم كافة».

هذا وبعد صدر قانون التعليم الأساسي الذي يشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية سرت نفس القوانين على الطلاب والتعليم الإلزامي

---

(١) تفسير الجلالين.

(٢) الإنجيل المقدس.

(٣) منظمة الأمم المتحدة /يونيسف/ منهاج العمل الوطني لتنفيذ الإعلان العالمي حول بقاء الطفل وحمايته ونمائه، إتفاقية حقوق الطفل، دمشق، يونيسف، ١٩٩٧ ص٧٤.

من الأول ابتدائي حتى الثالث الإعدادي. وهناك الاتفاقية التي تحمي الطفل في هذه المرحلة[1].

مع العلم أن وزارة التربية أصدرت العديد من القرارات التي تمنع العنف ضد الطلاب في كل مراحل التعلم فعلى سبيل المثال لا الحصر:

أصدر وزير التربية د. شاكر الفحام في ١٩٧٥ قراراً بمنع العنف بكل أشكاله تحت رقم ٢٥٨٢ /٤٣(٢/٤) وعمّم على مدارس القطر.

وصدر قرار عن وزير التربية حول ممارسة العنف بالضرب في المدارس محمد نجيب السيد أحمد بتاريخ ١٩٨٦ ورقم ٣٧٣(١٥٤٣(٢/٤) ومنع هذه الأعمال تحت طائلة اتخاذ إجراءات بحق المخالفين وعمّم على مدارس القطر.

أصدر قرار عن وزير التربية شاكر الفحام شديد اللهجة برقم ٥٣/٢٩١٧(٢/٤) ونصه: لاحقاً لبلاغنا ٥٤٣/٢٨٨٨(٢/٤) تاريخ ١٩٧٥ يعاقب كل معلم أو معلمة يستخدم الضرب وسيلة لمعاقبة التلاميذ بالحسم ١٠% من راتبه لمدة ثلاث أشهر، وفي حال تكرار المخالفة يرفع اسم المخالف مع وصف للحادثة إلى الوزارة للنظر في أمره.

وأصدر وزير التربية غسان الحلبي قراراً برقم ٥٤٣/٨٨٧٧(٤-٣) بتاريخ ١٩٨٨ بمنع الضرب وعمم أيضاً على المدارس في القطر.

وأصدر وزير التربية د. محمود السيد قراراً برقم ٥٤٣/٣٠٤٥(٣/٤) حول التأكيد على عدم استخدام الضرب في المدارس، وعمم هذا القرار بتاريخ ٢٠٠١/٢/٩

وصدر قرار عن زير التربية د. محمود السيد برقم ٥٤٣/٢٦٠٩(١٠/٤) حول التأكيد على عدم استخدام الضرب في المدارس، وعمم هذا القرار بتاريخ ٢٠٠١/١٠/١٠.

---

(١) اتفاقية حقوق الطفل الصادر عن اليونيسف دمشق ١٩٩٧.

وصدر قرار عن وزير التربية د. محمود السيد بالمضمون نفسه برقم ٢٤٤٩/(٣/٤) بتاريخ ٢٠٠٠/١١/٩.

وصدر تعميم عن وزير التربية د. علي سعد بتاريخ ٢٠٠٤/١/١٣ ينص على عدم استخدام العنف الجسدي والمعنوي ضد الطلاب في المدارس، وأكد على اتخاذ الإجراءات التالية بحق المخالف:

١- نقل العامل المخالف إلى مدرسة أخرى ضمن المحافظة تحت طائلة تشديد العقوبة في حال الاستمرار بالمخالفة.

٢- فرض عقوبة الحسم من الأجر بنسبة ٥% لمدة ستة أشهر.

٣- فرض عقوبة تأخير الترفيع.

٤- فرض عقوبة حجب الترفيع.

٥- الإحالة إلى المحكمة المسلكية للنظر بفرض إحدى العقوبات الشديدة.

ونص التعميم على عقوبة التلميذ المخالف أيضاً.

بعد الإطلاع على هذه التعميمات نستطيع القول إنها قاصرة فكلها تقريباً تمنع الضرب، وكأن العنف في المدارس فقط هو الضرب، وأن العنف لا يشمل أنواعاً أخرى، بل أقول إن العنف ضد الطلاب الممارس هو أوسع بكثير من الضرب فالعنف اللفظي، واللغوي، والنفسي، والاجتماعي، بل وأحياناً النظر بازدراء للتلميذ وغير ذلك من العنف المتبع من قبل بعض المدرسين ولكن لم تشر إليه البلاغات الصادرة عن وزارة التربية.

أقول ذلك لأن القائمين عليها لا يعرفون من العنف غير الضرب وهذا يبحث في أمكنة أخرى لا في رسالة تعد لنيل درجة الدكتوراه، بل اكتفينا بالإشارة إلى ذلك ومع صدور البلاغات والتعميمات الكثيرة من وزارة التربية

إلا أننا لا زلنا نلاحظ الكثير من حالات استخدام العنف في مدارسنا، وأسبابها تقع في معظمها في عدم أهلية المعلم ومعرفته الحقيقة بأساليب التربية، وجزء فيها يقع على التربية المجتمعية للتلميذ أيضاً فهناك العنف الذي يتلقاه التلميذ في الأسرة، والعنف الآخر في المدرسة، وعنف ثالث في الشارع، وعنف رابع من خلال وسائل الإعلام، فالمشاهد الذي يشاهدها التلميذ خلال أفلام الكرتون وبعض اللقطات من الحروب والجرائم والقتل، وهذه الأسباب جميعها تؤدي إلى نتائج سلبية على الطفل مباشرة فتتجلى في مشاعر الرعب والقلق والعجز والغضب على الأبوين بالإضافة إلى تدنٍ كبير في مفهومهم عن ذواتهم(١).

وكذلك فإنّ التنسيق بين الأسرة والمدرسة عاملٌ مهمٌ في الحد من تفاقم ظاهرة العنف لدى الأطفال واستفحالها، فالعديد من مظاهر العنف يمكن في حال تداركها في مرحلتها الأولى أنّ تتحول من ظواهر عنف سلبية إلى سلوك إيجابي يمكن للأطفال والشباب تفريغ طاقاتهم من خلاله. لذا ترى هذه الدراسة أن عدم وجود التنسيق ما بين الأسرة والمدرسة في تنشئة الطفل عامل مهم في تفاقم مشكلة العنف لطلبة المدارس.

ويبدو هذا الأمر جلياً في إخفاق معظم تجارب نظامنا التربوي الذي غدا حقلاً للتجارب الفاشلة نظراً لما يسود هذه الأنظمة التربوية المفروضة من الارتجالية، وكان السبب الرئيسي في هذا الإخفاق أن إنسان هذه المجتمعات لم يؤخذ بعين الاعتبار كعنصر أساسي في أي خطة تنمية، في الوقت الذي تؤكد فيه الدراسات العلمية والتجارب المجتمعية أن التنمية مهما كان ميدانها تمس تغير الإنسان ونظرته إلى الأمور في المقام الأول، مما يوجب وضع الأمور في إطارها البشري الصحيح، وأخذ خصائص الفئة السكانية التي يراد تطويرها

(١) بركات، مطاع، إيمان عز، العنف ضد الأطفال دراسة مسحية في مرحلة التعليم الأساسي في سورية، مكتب يونيسف، سورية كانون أول، ٢٠٠٣، دمشق، ص٩.

ونمط حياتها بعين الاعتبار، ولابد بالتالي من دراسة هذه الخصائص ومعرفة بنيتها. ويلاحظ المهتم بدراسة قضايا التربية في بلادنا سيادة ثقافة الصمت، فقد أصبح معتاداً أن ندخل قاعة الدرس ونجد التلاميذ في حالة صمت أو في حالة فوضى، وثقافة الصمت هي وسيلة من وسائل الاحتجاج والممانعة ضد كل ما هو مفروض قسراً على التلميذ، هناك إذن أزمة كبيرة ناتجة عن مقاومة التلاميذ للبرامج الرسمية، التي تغلّب جانب الكم على الكيف، وعدم تحسين البرامج التعليمية ففي ظل عدم لامبالاة المسؤولين بهذه الأوضاع التعليمية، وفي ظل رفض القيام بتغيير حقيقي للبرامج فإن التلاميذ من جهتهم يرفضون الإنتاج في إطار البرامج الرسمية، وهكذا يراوح النظام التعليمي الرسمي مكانه دون جدوى، وبالإضافة إلى مشكلة البرامج هناك انعدام آفاق مستقبلية تحفز التعلم وتشحذ هم التلاميذ من أجل البحث والتحصيل.

ففي ظل هذه الرؤية السوداوية فإن ما يقوم به التلاميذ في الواقع هو إنجاز إضراب برفضهم التعلم تحت هذه الظروف، وانعدام الشروط المادية وغموض الآفاق وانعدام العمل، فالبطالة بالتأكيد تنتظر أغلبية التلاميذ، وهكذا فإنّ التلاميذ يرون أنه من السذاجة الخضوع لقواعد لا يستفيدون منها شيئاً.

يعتقد البعض أن النظام التربوي كفيل بتغيير شكل المجتمع وتطويره، لكن الحقيقة هي أنه مهمته في مجتمع يسوده الفقر والكبت وثقافة الإقصاء هي حمايته والإبقاء عليه[1].

ورغم إننا قد نتقبل سلوك السياسي غير الديمقراطي في تعامله مع الأفراد والجماعات، إلا إننا لا نجد عذراً للتربوي في إقامة أي علاقة قائمة على العنف وهو يوصل المعلومات ويتعامل مع الأطفال داخل أسوار

(١) بهلول، رجا، التربية والديمقراطية (سلسلة ركائز الديمقراطية ومؤسسة مواطن لدراسة الديمقراطية)، ١٩٩٧، جورج جقمان (في تمهيده) ص٢.

المدرسة. «التربية الآن تتميز عن غيرها من العمليات بوجود جانب إدراكي، بمعنى أن المتعلم يدرك ما هو بصدد تعلمه، وفي غياب الجانب الإدراكي لا يكون هناك مفر من الاعتماد على الأساليب غير العقلانية في ترسيخ المعتقدات. وهذه تشمل في أدنى درجاتها أنماطاً مختلفة من العقاب الجسدي الذي كان عادة متبعة في المدارس إلى عهد قريب كما تشمل أنواعاً شتى من العقاب المعنوي مثل النبذ والتهديد والتخجيل»[1].

وهذا مكمن الخطر لأن التلميذ لا يتعلم بطريقة التلقي، وعدم الحوار، بل تدخل هذه الأمور كلها في شخصيته حتى أسلوب العنف في إيصال ما نريد إلى غيره في المنزل والمدرسة والمجتمع ككل.

إنّ الأنواع المختلفة من العنف قد تسبب صدمة لدى الطفل، وتأثير هذه الصدمة يكون شديداً على المستوى النفسي والاجتماعي والأكاديمي والمعرفي إلا أن للعنف السياسي المباشر تأثيره المزدوج إذ قد يصيب الطفل مباشرة. أو قد يصيب أهله وبذلك يتأثر الطفل بطريقة غير مباشرة والتهديد الأساسي من العنف هو من خلال كون الطفل بدون حماية.

يحذر بعض المهتمين من عقوبة ضرب للأطفال، ويتساءل بعضهم الآخر عن الأساليب والطرق الرادعة التي تكفل الانضباط والنظام في المدرسة والبيت فما هي الأساليب والطرق الكفيلة بفرض النظام والتقيد به بدقة وحزم كقانون مقدس يسري على الجميع؟ فإذا كانت قوانين العالم كلها وأعرافها: تعترف بالعقاب وتقر بالثواب فلماذا تستثني جزءاً كبيراً من مجتمع الأطفال من العقاب ونخصهم بالثواب فقط، وكيف يمكن ضبط هذا الجيل الصاعد دون أن نذكر في كل خطوة أن في الحياة حساباً وقصاصاً، وأن

(١) جبر، محمد جبر، في مقالة بعنوان بعض المتغيرات الديمقراطية المرتبطة بالأمن النفسي، مجلة علم النفس، عدد ٣٩، ١٩٩٧، ص٢٠.

الحياة لا ترحم المسيء ولا تتهاون مع المخطئ من أجل أن نرفع مستوى اليقظة والتيقظ، ونرفع درجة المسؤولية عند الأطفال بشكل عام، أليس من واجبنا أن نجيب عن هذه الأسئلة بدقة، بعيداً عن التنظير والأحلام والمثاليات التي لا تضمن عواقبها؟؟

وكيف يمكن أن يتصرف الطفل عندما يطمئن إلى أنه محمي من أي عقوبة يمكن أن تطاله مهما فعل ومهما أخطأ؟؟

أليس الخوف مرتبطاً بالحذر واليقظة والحرص الشديد من أجل ألاّ نُغضب ولا نُسيء إلى المحيط الذي نعيش فيه؟ لعل السؤال الأهم يكمن في الوقاية من الوقوع في الخطأ، فربما نمنع الطفل من خلال عقوبة صغيرة ولكنها صارمة وحازمة من الوقوع في خطر أكبر وأشد خطورة.

لقد سمعنا أن الموسيقار العالمي المعروف بيتهوفن كان يُضْرب من أجل أن يتعلم الموسيقى، وقد أصبح فناناً كبيراً عبر الدموع التي رافقته وهو يتعلم الموسيقى ليرتقي إلى قمم الإبداع، فهل نخطئ إذا قلنا إن التربية هي إيمان بقدرات الإنسان وإيمان بطاقاته غير المحدودة فكيف نصون هذه القدرات؟ وكيف نحميها؟ وكيف نطورها ونرعاها. هذه هي المسائل التي يجب أن تكون محور تفكيرنا واهتمامنا؟

الهيئة العامة السورية للكتاب

الهيئة العامة السورية للكتاب

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

الدراسة الإحصائية:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والفروض المطروحة استخدمت الدراسة مجموعة من المقاييس الإحصائية منها:

١- حساب النسب.

٢- الانحراف المعياري.

٣- مستوى الدلالة.

٤- اختبار (ANOV) يختبر المتغيرات المستقلة مع المتغيرات التابعة.

وجميع الاختبارات عند مستوى دلالة ٥%.

أولاً: الخصائص الأساسية لعينة الدراسة المعتمدة:

النوع: لمعرفة توزيع النوع في العينة انظر جدول رقم (١) في الملحق.

بلغ عدد الذكور في الدراسة ٤٣,٢% بينما بلغ عدد الإناث /٥٦,٨%.

تراوحت أعمار الطلاب ذكوراً وإناثاً بين ١٢ -١٥ سنة حيث إن التلميذ النظامي في الصف السابع عمره ١٢ سنة والصف الثامن ١٣ سنة والصف التاسع ١٤-١٥ سنة

وتركزت النسبة الأكبر من الطلاب أفراد العينة في العمر ١٤ سنة، بنسبة /٣٣,٣%/ الجدول رقم (٢).

يدرس أغلب أفراد العينة ذكوراً وإناثاً، وبنسبة /٤٣,٤%/ في الصف التاسع الإعدادي، منهم ٢٤,٤% ذكوراً و/١٩,٢%/ إناثاً، أما الطلاب في الصف الثامن فلقد بلغت نسبهم /٣٠,٣%/ منهم /١٧,٦%/ إناثاً و١٢,٧%/ ذكوراً.

وفي الصف السابع بلغت نسبتهم /٢٦,٣%/ منهم ١٥% إناثاً و١١,٣% ذكوراً. الجدول رقم (٣).

يقيم أغلب أفراد العينة بنسبة /٩٨,٦%/ مع أسرتهم، منهم /٥٦%/ إناثاً و/٤٢,٦%/ ذكور أما النسبة القليلة المتبقية فإن ٠,٦% يقيمون مع الأب و٠,٢% يقيمون مع الأم و٠,٢% يقيمون مع الجد.

عمل الوالدين:

تدل البيانات على أن نسبة الآباء الذين يعملون في المجال الجامعي الاختصاصي بلغت /٤٢,١%/، أما الذين يديرون منشأة فقد بلغت نسبتهم /١٧,٧%/ من الآباء، ومن يمارسون مهن الخدمات بلغت نسبتهم /٩,٣%/ ويتوزع باقي الآباء في بقية المهن بنسب قليلة.

أما بالنسبة للأمهات فقد شكلت نسبة الأمهات ربات المنازل النسبة الأكبر /٦٤,٢%/، وبلغت نسبة الأمهات اللواتي يعملن في مجال جامعي اختصاصي /٢١,٣%/، واللواتي يعملن في تخصصات أخرى غير جامعية بلغت نسبتهن /٧,٢%/ وهذا طبيعي في مجتمعٍ، التعليم فيه متاح فيه للجميع ذكوراً وإناثاً.

عدد الأخوة والأخوات:

يتضح من خلال الجدول رقم (١٢و١٣) أن نسبة لا بأس بها من أفراد العينة يعيشون في أسر تتألف من ٣-٥ أشخاص بما فيهم الأب والأم، حيث شكلت نسبة الذين لديهم أخت واحدة وأخ واحد /١٤,١% من أفراد العينة، والذين لديهم أخت واحدة وأَخَوان /١١،٥%/ من أفراد العينة بينما شكل الأطفال الوحيدون /٠,٨%/ من أفراد العينة.

ترتيب التلميذ بين أخوته:

بلغت نسبة التلاميذ الذين يحتلون المرتبة الرابعة بين إخوانهم /٢٩%/ والذين يحتلون المرتبة الثالثة /٢٧,٤%/ أما الذين يحتلون المرتبة الثانية /٩,٥%/ وتأتي النسبة الأقل للتلاميذ الذين يحتلون المرتبة الأولى بنسبة /٠,٨%/ من أفراد العينة.

الوضع الاقتصادي:

يعيش أغلب أفراد العينة /٨٥,١%/ في مسكن ملك للأسرة، جدول (٢٦).

و١١,٩%/ يعيشون في بيوت بالإيجار، و/٣%/ يعيشون من مساكن ملك للدولة.

يمتلك نصف أفراد العينة تقريبا /٥١,٩%/ سيارة خاصة، وبالمقابل فإن نسبة /٤٥% / لا يملكون سيارة.

مما يعني أن الوضع الاجتماعي الاقتصادي متوسط أو أعلى بقليل، وقد يكون لذلك علاقة بأن الدراسة أجريت في مدينة دمشق.

يمتلك /٤٢,٢%/ من أسر التلاميذ منشأة اقتصادية أو محلاً تجارياً، مقابل /٥٧,٨%/ لا يمتلكون منشأة اقتصادية أو محلاً تجارياً.

يمتلك ثلاثة أرباع التلاميذ في منازلهم أجهزة كمبيوتر.

يمتلك /٨٧,٩%/ من التلاميذ أجهزة ريسيفر.

يمتلك /نصف أفراد العينة تقريبا /٥٨%/ جهازاً للتكييف.

يمتلك ٥٣%/ من أفراد العينة جهاز ميكروويف .

يمتلك ٩٢,٩% من أفراد العينة غسالة أوتوماتيك. الجدول رقم (٢٨).

بشكل عام يشير الوضع الاقتصادي إلى المستوى فوق الوسط والجيد لأغلب أفراد العينة. وربطاً مع امتلاك سيارة فإن الوضع الاقتصادي يدل على عينة مستواها الاجتماعي متقدم بالنسبة لامتلاك هذه الأشياء في سورية وكلها من المواد المعمرة والغالية.

مستوى تعليم الأب: يعتبر مرتفعاً، حيث ٣٥% مستوى الآباء جامعي ثم ٢٧% ثانوي، وذلك لأن العينة مأخوذة من المدينة، أما في الريف فقد ازدادت نسبة الأمية وقلت نسبة التعليم الجامعي. جدول (٧)

مستوى تعليم الأم: تدل النسب على اختلاف وضع المرأة في مجتمعنا، حيث التعليم العالي والجامعي أقل من تعليم الأب، ومَنْ هنّ في الابتدائي، وأقل ١٥%. جدول (١٠)

عمل الأم: في الغالب ٦٤,٢% هي ربة منزل، وهذا يتناسب مع وضع المرأة المجتمعي حيث النساء لا يتعلمن، وإن تعلمت المرأة فإنها لا تعمل، لتتفرغ للعمل المنزلي. مدير إدارة أو صاحب منشأة ١٧,٧% من الرجال، بينما نفس العمل هو ١,٦% من النساء. جدول (١١)

عدد الأخوة: أعلى نسبة للتلاميذ ثلاثة أخوة ٢٨,٥% من العينة، وهو متوسط الأسرة تقريباً بحدود أربعة أفراد. ولكن توجد نسبة ١٠,١% عدد الأخوة من ٦ فأكثر، وهو معدل إعالة كبير في مجتمعنا، ويدل أيضاً على

مستوى تزاحم عالٍ في الأسرة يعكس عنفاً قد يجد متنفساً له في المدرسة لأن دراستنا أثبتت أنه كلما ازداد عدد الطلاب في الصف وقلت مساحة المدرسة ازداد العنف. جدول (١٤)

العلاقة مع الأب والأم: الباحث لا يرتضي في كثير من الأحيان من المدلولات الظاهرة للأرقام فالعلاقة مع الأب ممتازة والعلاقة مع الأم ممتازة... قد تعبر أحياناً عن أن التلميذ يريد أن يقول ذلك أمام الآخرين. رغم أن نسبة العلاقة الممتازة مع الأم كانت أكبر من العلاقة مع الأب. جدول (١٦ و١٧)

كذلك تظهر بعض التميزات في علاقة الأم بالأخوة الذكور، فهي ٤٧% ممتازة، وعلاقة الوالدة بالإخوة الإناث ٦٠% ممتازة: مما يدل على أن علاقة الجنس الواحد - أمهات مع الإناث - تكون أكثر استقراراً في مجتمعنا، كما في الجدول (٢٣).

مشاهدة التلفاز: النسبة الأكبر عند أطفالنا هي (١-٢) ساعة بنسبة ٥١,٥% من العينة، وهي فترة معقولة للمشاهدة. ولكن هناك من يشاهد ٣-٤ ساعات ٨%، وبين ٤-٥ ساعة ٢%، وأكثر من خمس ساعات ١,٤% من العينة، وهي فترة طويلة أحياناً تعادل فترة الدوام المدرسي. فمتى تمارس هذه المجموعات أنشطة حركية؟ ومتى تكتب هذه المجموعات وظائفها؟ جدول (٢٩)

موانع مشاهدة التلفاز: تبدو هذه الموانع في الأسرة السورية ضعيفة، حيث أجاب عن سؤال «المشاهدة في أي وقت تريد» ٢٥% وأحياناً يسمح ٥٧,٥% ولا يسمح لي١٧% وكذلك أجاب ٣٦,٨% بأنهم يشاهدون برامج وأفلاماً ومسلسلات، وأجاب ١٩,٤% أنهم يشاهدون كل ما يرغبون به ويسمح لهم أحياناً ٤٧% بينما أجاب الطلاب بعدم السماح لهم بمشاهدة كل ما يرغبون به فقط ٣٣,٥% وهي نسبة تدل على أن الموانع قليلة في الأسرة. وأن غالب الطلاب يشاهدون كل ما يحلو لهم دون نظام قيمي

محدد للمسموح والمرفوض، والممنوع بما يتناسب وعمر الطفل – التلميذ. جدول (٣٠ و٣١).

العقاب في الأسرة: الأم تضرب أحياناً، ولكن الأب يضرب أكثر، والأم تحرم ولكن الأب يحرم أكثر، وهذا يعكس شكل السلطة في المنزل، وكذلك المصروف الموجود بيد الأب للحرمان أو تقديم ميزات معينة للتلميذ، لكن الغريب أن أعلى نسبة لاستخدام الضرب هو من قبل الأخوة فيما بينهم وعادة من الأخوة الأكبر نحو الأخوة الأصغر. إن النمط السائد في المنزل للعقاب يؤثر كثيراً في نفسية التلميذ وعلاقته بالعقاب في المدرسة ومدى تقبله نمطاً تربوياً للتعامل. جدول (٣٢ و٣٣).

حول المدرسة المختلطة: ٥٣,٩% من العينة تفضل المدرسة غير المختلطة والمدارس في سورية عموماً غير مختلطة، فالتلميذ يجيب من خبرته وما تعوّد عليه في مدرسته، وهي بتأثير العادة ١١,٣%. جدول (٣٩).

والنسبة الأكبر تؤيد المدرسة غير المختلطة ١٤,٩% لحرية العلاقة مع الجنس الواحد: يشعر الطلاب ذكوراً وإناثاً بأنهم قد يحرجون من وجود طرفي الجنس في الصف الواحد، مستوى الأسئلة مع المدرس والعلاقة فيما بينهم تتأثر ويعتقدون بأنها ستصبح أكثر رسمية بوجود الذكور والإناث معاً.

العقوبات في المدرسة: فيما يتعلق بالعقوبات فإن أكبر نسبة لاستخدام الضرب كانت ٧,٩% لعدم كتابة الوظائف، يلي ذلك ٧,٣% استخدام الضرب عقوبة لتصرف خاطئ تجاه المدرس. هذه النسبة الثانية في استخدام الضرب تدل على أن الذنوب تزداد إذا كانت تجاه المدرس، بما يوحي بأن الأمر شخصي مع أنه يجب ألاّ يكون كذلك، مثلاً التدخين عند التلميذ كان استخدام الضرب له ١,٦% فقط، والسرقة ٢,٤% من العقوبات وهي جرائم أكبر من الإساءة إلى المدرس!! الجدول (٤٤ - ٥٨).

أعلى استخدام لعقوبة التنبيه والتوجيه كان في عقوبة التحدث أثناء الدرس مع زملاء التلميذ ٢٧,٥% وهذا يدل على التساهل في حديث الطلاب فيما بينهم. قد يصل الأمر إلى فصل التلميذ بين عقوبات السرقة وهي هنا ٢٤%.

نسبة العنف: التي وجدناها في هذه الدراسة هي أن ٦٢% من الطلاب تعرضوا للعنف في حياتهم ولم يتعرض نهائياً ٣٨% وهي نسبة تدل على أن العنف واقع موجود في مختلف مدارس دمشق شكلاً للحياة المدرسية. جدول (٥٩)

الغالبية تشتكي للإدارة: حيال قيام أحد الزملاء بالتعدي عليه بالضرب بنسبة ٥٦,٢%، والنسبة الأقل أي ١٧% ترد بالمثل و٤% تدافع عن حقها بيدها، ونسبة التجاهل والمساهمة هي فقط ١٤,٧% ونسبة تسامح أكبر إذا كان الاعتداء فقط بالشتم أو السب جدول (٧٤). جدول (٧٣)

الشكوى: يرى ١٩% من الطلاب بأن الشكوى على المعتدى عليه تؤدي إلى عقوبة و١٩,٢% إلى استدعاء ولي أمره وعقوبات أخرى متنوعة ويرى ٥,٧% من العينة بأن الشكوى لا ينجم عنها شيء وهي نسبة تؤدي إلى الإحباط لأن المشتكي يشعر بأن لا فائدة من الشكوى. الجدول (٧٦).

ثانياً: الإحصاء الوصفي للعينة:

العلاقة بين التلميذ وأفراد أسرته:

تظهر نتائج الدراسة وبشكل عام أن علاقة الطلاب بأفراد أسرتهم تمتاز بالإيجابية، وتتراوح بين العلاقة الممتازة والجيدة وعلاقة الاحترام والمحبة والصداقة، وتتعامل النسبة الأقل بصورة سيئة مع أبنائهم مما ينعكس ذلك سلبياً على كيفية تصرف الطلاب داخل مدارسهم وممارستهم للعنف فيما بينهم.

علاقته بالأب:

جدول رقم /٩٥/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة التلميذ بوالده

كيف تصف علاقتك مع الأب؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	محبة واحترام	29	5.7	5.9	5.9
	أخوة وصداقة	14	2.8	2.9	8.8
	أبوية طبيعية	17	3.4	3.5	12.3
	ممتازة	307	60.8	62.8	75.1
	جيدة	109	21.6	22.3	97.3
	عادية ومقبولة	11	2.2	2.2	99.6
	سيئة	2	0.4	0.4	100
	Total	489	96.8	100	
Missing	لا ينطبق	8	1.6		
	غير مبين	8	1.6		
	Total	16	3.2		
Total		505	100		

يشير الجدول رقم /٩٥/ إلى أن علاقة الطلاب بآبائهم علاقة ايجابية بشكل عام حيث تمتاز بأنها علاقة ممتازة وبنسبة كبيرة /٦٠,٨% / من أفراد العينة، ثم يأتي بالمرتبة الثانية أنهّا علاقة جيدة بنسبة /٢١%/ أما بالنسبة لمن أجاب بأن علاقته بوالده سيئة فهي النسبة الأقل من أفراد العينة /٠,٤%/ وهي نسبة قليلة جداً، وهذا يدل على زيادة وعي الأهل في التعامل مع أبنائهم.

علاقته بالأم:

جدول رقم /٩٦/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة التلميذ بوالدته

الجدول (٩٦): كيف تصف علاقتك مع الأم؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	محبة واحترام	47	9.3	9.5	9.5
	أخوة وصداقة	15	3.0	3.0	12.5
	أمومة طبيعية	6	1.2	1.2	13.7
	ممتازة	345	68.3	69.4	83.1
	جيدة	78	15.4	15.7	98.8
	عادية ومقبولة	6	1.2	1.2	100.0
	Total	497	98.4	100.0	
Missing	غير مبين	8	1.6		
Total		505	100.0		

يشير الجدول رقم /٩٦/ إلى أن علاقة الطلاب بآباؤهم علاقة ايجابية بشكل عام، حيث تمتاز بأنها علاقة ممتازة وبنسبة كبيرة /٦٨,٣% / من أفراد العينة، ثم يأتي في المرتبة الثانية أنها علاقة جيدة بنسبة /١٥,٤%/ أما بالنسبة لمن أجاب بأن علاقته بوالدته علاقة عادية ومقبولة فكانت نسبتهم /١,٢%/ من أفراد العينة.

علاقته بأخوته الذكور:

جدول رقم /٩٧/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة التلميذ بأخوته الذكور

الجدول (٩٧): كيف تصف علاقتك باخوتك الذكور؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	محبة واحترام	40	7.9	9.2	9.2
	صداقة	9	1.8	2.1	11.2
	أخوية طبيعية	19	3.8	4.4	15.6
	ممتازة	205	40.6	47.0	62.6
	جيدة	127	25.1	29.1	91.7
	مقبولة وعادية	29	5.7	6.7	98.4
	سيئة	4	0.8	0.9	99.3
	لايوجد علاقة	3	0.6	0.7	100
	Total	436	86.3	100	
Missing	لاينطبق	61	12.1		
	غير مبين	8	1.6		
	Total	69	13.7		
Total		505	100		

تمتاز علاقة الطلاب بأخوتهم الذكور بعلاقة ممتازة بنسبة كبيرة /٤٠,٦%/ من أفراد العينة، ويأتي في المرتبة الثانية وجود علاقة جيدة بنسبة /٢٥%/ أما بالنسبة للطلاب الذين تشكل علاقتهم بأخوته الذكور علاقة سيئة فهي نسبة قليلة جداً /٠,٨% من أفراد العينة.

علاقته بأخوته الإناث:

جدول رقم /٩٨/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة التلميذ بأخوته الإناث:

الجدول (٩٨): كيف تصف علاقتك بإخوتك الإناث؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
7.9	7.9	6.1	31	محبة واحترام	Valid
9.2	1.3	1.0	5	صداقة	
13.6	4.4	3.4	17	أخوية طبيعية	
64.9	51.3	39.6	200	ممتازة	
95.6	30.8	23.8	120	جيدة	
99.0	3.3	2.6	13	مقبولة وعادية	
99.2	0.3	0.2	1	سيئة	
100	0.8	0.6	3	محبة مع غيرة	
	100	77.2	390	Total	
		22.8	115	لا ينطبق	Missing
		100.0	505		Total

تمتاز علاقة الطلاب بأخوتهم الإناث بأنها ممتازة بنسبة كبيرة /٣٩,٦%/ من أفراد العينة، ويأتي في المرتبة الثانية وجود علاقة جيدة بنسبة /٢٣,٨%/ أما بالنسبة للطلاب الذين تشكل علاقتهم بأخوتهم الإناث علاقة سيئة فهي نسبة قليلة جداً /٠,٢/% من أفراد العينة.

العلاقات بين أفراد الأسرة:

علاقة الوالدين مع بعضهم:

جدول رقم /٩٩/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة الوالدين ببعضهما بعضاً:

الجدول (٩٩): كيف تصف علاقة والديك ببعضهما					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	مودة وتفاهم	53	10.5	10.7	10.7
	طبيعية	11	2.2	2.2	12.9
	ممتازة	305	60.4	61.4	74.2
	جيدة	98	19.4	19.7	94.0
	عادية ومقبولة	12	2.4	2.4	96.4
	سيئة	10	2.0	2.0	98.4
	جيدة ولكن مع شجار أحياناً	3	0.6	0.6	99.0
	لا توجد علاقة	4	0.8	0.8	99.79879
	لا أعرف	1	0.2	0.201207	100
	Total	497	98.4	100	
Missing	98	8	1.6		
Total		505	100.0		

نلاحظ من خلال الجدول رقم /٩٩/ أن العلاقة بين الوالدين لدى أغلب الطلاب هي علاقة ممتازة بنسبة /٦٠,٤%/ والنسبة القليلة تشير إلى أن العلاقة بين والديهم هي علاقة سيئة بنسبة /٢%/ من أفراد العينة.

علاقة الوالد بالأخوة الذكور:

جدول رقم /١٠٠/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة الوالد بالأخوة الذكور:

الجدول (١٠٠): كيف تصف علاقة والدك بإخوتك الذكور					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	مودة وتفاهم	39	7.7	8.9	8.9
	صداقة واخوة	9	1.8	2.1	11.0
	طبيعية	18	3.6	4.1	15.1
	ممتازة	222	44.0	50.8	65.9
	جيدة	131	25.9	30.0	95.9
	عادية ومقبولة	12	2.4	2.7	98.6
	ضعيفة وقاسية أحياناً	4	0.8	0.9	99.5
	جيدة ولكن مع شجار أحياناً	1	0.2	0.2	99.7
	لا توجد علاقة	1	0.2	0. 3	100
	Total	437	86.5	100	
Missing	لا ينطبق	68	13.5		
Total		505	100.0		

تتصف علاقة الوالد بالأخوة الذكور بأنها علاقة ممتازة وبنسبة كبيرة تشكل/٤٤%/ من أفراد العينة، أما بالنسبة للطلاب الذين يتعامل آباؤهم مع الأخوة الذكور بقسوة وعلاقة ضعيفة شكلوا /٠,٨%/ من أفراد العينة.

علاقة الوالد بالأخوة الإناث:

جدول رقم /١٠١/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة الوالد بالأخوة الإناث:

الجدول (١٠١): كيف تصف علاقة والدك باخوتك الإناث					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	مودة وتفاهم	40	7.9	10.4	10.4
	صداقة واخوة	4	0.8	1.0	11.4
	طبيعية	10	2.0	2.6	14.0
	ممتازة	209	41.4	54.3	68.3
	جيدة	110	21.8	28.6	96.9
	عادية ومقبولة	8	1.6	2.1	99.0
	ضعيفة وقاسية أحياناً	2	0.4	0.5	99.5
	جيدة ولكن مع شجار أحياناً	1	0.2	0.3	99.74026
	تفضيل الذكور	1	0.2	0.25974	100
	Total	385	76.2	100	
Missing	لا ينطبق	120	23.8		
Total		505	100.0		

تتصف علاقة الوالد بالأخوة الإناث بأنها علاقة ممتازة وبنسبة كبيـــرة تشكل/٤١,٤%/ من أفراد العينة، أما بالنسبة للطلاب الذين يتعامل آباؤهم مـــع الأخوة الإناث بقسوة وعلاقة ضعيفة شكلوا /٠,٤%/ من أفراد العينة.

ويرى /٠,٢%/ من أفراد العينة أن هناك تفضيلاً للذكور على الإنـــاث في التعامل.

علاقة الوالدة بالأخوة الذكور:

جدول رقم / ١٠٢/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة الوالدة بالأخوة الذكور:

الجدول (١٠٢): كيف تصف علاقة والدتك باخوتك الذكور					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
16.0	16.0	14.1	71	مودة وتفاهم	Valid
16.9	0.9	0.8	4	صداقة واخوة	
21.6	4.7	4.2	21	طبيعية	
68.5	47.0	41.4	209	ممتازة	
96.0	27.4	24.2	122	جيدة	
97.8	1.8	1.6	8	عادية ومقبولة	
98.4	0.7	0.6	3	ضعيفة	
98.9	0.4	0.4	2	جيدة ولكن مع قسوة	
99.1	0.2	0.2	1	تفضيل الذكور على	
99.6	0.4	0.4	2	محبة ودلال	
100	0.4	0.4	2	لا توجد علاقة	
	100	88.1	445	Total	
		11.9	60	لا ينطبق	Missing
		100	505		Total

تتصف علاقة الوالدة بالأخوة الذكور بأنها علاقة ممتازة وبنسبة كبيـــرة تشكل /٤١,٤%/ من أفراد العينة، أما بالنسبة للطلاب الذين يرون أن علاقـــة الوالدة مع الأخوة الذكور ضعيفة فإنهم يشكلون /٠,٦%/ من أفراد العينة.

علاقة الوالدة بالأخوة الإناث:

جدول رقم /١٠٣/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة الوالدة بالأخوة الإناث:

الجدول (١٠٣): كيف تصف علاقة والدتك باخوتك الإناث					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
7.4	7.4	5.7	29	مودة وتفاهم	Valid
9.2	1.8	1.4	7	صداقة واخوة	
12.6	3.3	2.6	13	طبيعية	
72.6	60.0	46.3	234	ممتازة	
98.7	26.2	20.2	102	جيدة	
99.5	0.8	0.6	3	عادية ومقبولة	
100.0	0.5	0.4	2	سيئة	
	100.0	77.2	390	Total	
		22.8	115	لا ينطبق	Missing
		100.0	505		Total

تتصف علاقة الوالدة بالأخوة الإناث بأنها علاقة ممتازة وبنسبة كبيرة تشكل/٤٦,٦%/ من أفراد العينة، أما بالنسبة للطلاب الذين يتعامل أمهاتهم مع الأخوة الإناث بقسوة وعلاقة ضعيفة فإنهم يشكلون /٠,٤%/ من أفراد العينة.

علاقة أخوتك الذكور بأخوتك الإناث:

جدول رقم /١٠٤/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب علاقة الأخوة الذكور بأخوتهم الإناث:

الجدول (١٠٤): كيف تصف علاقة اخوتك الذكور باخوتك الإناث					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	مودة وتفاهم	23	4.6	6.9	6.9
	صداقة واخوة	2	0.4	0.6	7.5
	طبيعية	23	4.6	6.9	14.5
	ممتازة	149	29.5	44.9	59.3
	جيدة	107	21.2	32.2	91.6
	عادية ومقبولة	17	3.4	5.1	96.7
	ضعيفة	6	1.2	1.8	98.5
	أخوية ولكن مع شجار احياناً	2	0.4	0.6	99.1
	لا توجد علاقة	3	0.6	0.9	100.0
	Total	332	65.7	100.0	
Missing	لا ينطبق	173	34.3		
Total		505	100.0		

أما بالنسبة لعلاقة الأخوة الذكور بالأخوة الإناث تمتاز العلاقة بأنها علاقة ممتازة بنسبة /٢٩%/ من أفراد العينة ويرى /٢١%/ من أفراد العينة أن العلاقة تتصف بأنها جيدة أما بالنسبة للطلاب الذين يرون بأن العلاقة بين الأخوة الذكور والأخوة الإناث ضعيفة فلقد شكلوا /١,٢%/ من أفراد العينة.

التلفاز ونوع البرامج المشاهدة:

يؤثر التلفاز وعدد ساعات المشاهدة إضافة إلى البرامج المقدمة بشكل كبير على الأطفال وخاصة في فترة المراهقة ويكون هذا التأثير إما ايجابياً أو سلبياً.

عدد ساعات مشاهدة التلفاز:

جدول رقم /١٠٥/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب عدد ساعات مشاهدة التلفاز

الجدول (١٠٤): كم من الوقت الذي تقضيه في مشاهدة التلفاز يومياً؟					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
19.6	19.6	19.6	99	أقل من ساعة	Valid
71.1	51.5	51.5	260	1-2	
88.5	17.4	17.4	88	2-3	
96.6	8.1	8.1	41	3-4	
98.6	2.0	2.0	10	4-5	
100.0	1.4	1.4	7	5 وأكثر	
	100.0	100.0	505	Total	

يشير الجدول إلى أن النسبة الأكبر من أفراد العينة بنسبة /٥١%/ يشاهدون التلفاز من ساعة إلى ساعتين يومياً، أما النسبة الأقل فهم من يشاهد التلفاز لخمس ساعات وأكثر، وهم نسبة /١,٤%/ من أفراد العينة.

نوع البرامج التي يشاهدها الطلاب:

جدول رقم /١٠٦/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة أفلام /مسلسلات /برامج كوميدية (كرتون – رسوم متحركة)

الجدول (١٠٦): هل تشاهد أفلام /مسلسلات/ برامج كوميدية (كرتون - رسوم متحركة)؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	91	18.0	18.0	18.0
	أحياناً	389	77.0	77.0	95.0
	لا مطلقاً	25	5.0	5.0	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

نلاحظ أن نسبة /٧٧%/ من أفراد العينة يشاهدون أحياناً الأفلام ومسلسلات وبرامج كوميدية وأن النسبة القليلة /٥%/ لا يشاهدونها أبداً.

جدول رقم /١٠٧/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة أفلام / مسلسلات بوليسية عادية

الجدول (١٠٧): هل تشاهد أفلام / مسلسلات/ برامج بوليسية عادية؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	83	16.4	16.4	16.4
	أحياناً	293	58.0	58.0	74.5
	لا مطلقاً	129	25.5	25.5	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

تشير البيانات إلى أن أكثر من نصف أفراد العينة /٥٨%/ يشاهدون أفلاماً ومسلسلات بوليسية أحياناً وأن نسبة /١٦.%/ يشاهدون هذه المسلسلات والأفلام البوليسية بشكل دائم، أما بالنسبة للذين لا يشاهدون هذه الأفلام مطلقاً فتبلغ نسبتهم /٢٥,٥%/ من أفراد العينة.

جدول رقم /١٠٨/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة مصارعة حرة

الجدول (١٠٨): هل تشاهد مصارعة حرة؟					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
6.1	6.1	6.1	31	نعم على الدوام	Valid
32.3	26.1	26.1	132	أحياناً	
100.0	67.7	67.7	342	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

تدل البيانات على أن نسبة /٦٧%/ من أفراد العينة لا يشاهدون مطلقاً برامج للمصارعة الحرة، ونسبة /٢٦,١%/ يشاهدونها أحياناً بينما من يشاهد برامج المصارعة بشكل دائم فإنهم يشكلون /٦,١%/ من أفراد العينة.

جدول رقم /١٠٩/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة برامج رياضية (غير المصارعة الحرة)

الجدول (١٠٩): هل تشاهد برامج رياضية (غير المصارعة الحرة)؟					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
20.0	20.0	20.0	101	نعم على الدوام	Valid
64.0	44.0	44.0	222	أحياناً	
100.0	36.0	36.0	182	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

يرغب المراهقون ولاسيما الذكور بمتابعة البرامج الرياضة ولاسيما مباريات كرة القدم أو السلة، وتدل البيانات على أن نسبة /٢٠%/ من أفراد العينة يشاهدون وبشكل دائم البرامج الرياضية أما من يشاهد البرامج الرياضية أحياناً فيشكلون /٤٤%/ من أفراد العينة.

جدول رقم /١١٠/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة أفلام مسلسلات /برامج علمية

الجدول (١١٠): هل تشاهد أفلام / مسلسلات / برامج علمية؟					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
36.8	36.8	36.8	186	نعم على الدوام	Valid
93.3	56.4	56.4	285	أحياناً	
100.0	6.7	6.7	34	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

إن أكثر من نصف العينة /٥٦%/ يشاهدون أحياناً الأفلام والمسلسلات والبرامج العلمية، وهذا يعطي مؤشراً ايجابياً لاهتمامات المراهقين بالبرامج العلمية حيث يتابع /٣٦%/ من أفراد العينة هذه البرامج العلمية بشكل دائم أما النسبة القليلة /٦,٧%/ من أفراد العينة لا يشاهدون مطلقاً البرامج العلمية.

جدول رقم /١١١/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة مسابقات ثقافية - ترفيهية

الجدول (١١١): هل تشاهد مسابقات ثقافية - ترفيهية؟					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
30.1	30.1	30.1	152	نعم على الدوام	Valid
88.1	58.0	58.0	293	أحياناً	
100.0	11.9	11.9	60	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

لقد انتشرت مؤخراً وبشكل واسع المسابقات الثقافية والترفيهية على كافة القنوات الفضائية وحاولت استقطاب أكبر شريحة من المجتمع ولاسيما فئة المراهقين، وتظهر النتائج أن نسبة الثلث من أفراد العينة /٣٠%/ يشاهدون هذه البرامج وبشكل دائم، ونسبة /٥٨%/ من أفراد العينة يشاهدونها أحياناً أما النسبة القليلة من أفراد العينة /١١,٩%/ لا يشاهدون هذه البرامج أبداً.

جدول رقم /١١٢/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة مسابقات فنية

الجدول (١١٢): هل تشاهد مسابقات فنية؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	76	15.0	15.0	15.0
	أحياناً	233	46.1	46.1	61.2
	لا مطلقاً	196	38.8	38.8	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

تشير البيانات إلى أن نسبة /٤٦%/ من أفراد العينة يشاهدون أحياناً المسابقات الفنية، أما بالنسبة للذين لا يشاهدون المسابقات الفنية مطلقاً فإنهم يشكلون /٣٨%/ من أفراد العينة، وما تبقى من أفراد العينة /١٥%/ يشاهدون المسابقات الفنية بشكل دائم.

جدول رقم /١١٣/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة برامج مخصصة للأطفال

الجدول (١١٣): هل تشاهد برامج مخصصة للأطفال؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	92	18.2	18.2	18.2
	أحياناً	248	49.1	49.1	67.3
	لا مطلقاً	165	32.7	32.7	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

نلاحظ أن النسبة الأكبر /٤٧%/ من أفراد العينة يشاهدون أحياناً البرامج المخصصة للأطفال، ونجد أن نسبة /٣٢%/ لا يشاهدونها مطلقاً، وهذا يعود إلى أن الأطفال في هذه المرحلة العمرية المتذبذبة بين / ١٢-١٥/ سنة يعتبرون أنفسهم بأنهم أصبحوا في سن من المعيب أن يتابعوا برامج الأطفال.

مشاهدة التلفاز ومراقبة الأهل:

جدول رقم /١١٤/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة التلفاز بأي وقت

الجدول (١١٤): هل يسمح لك في مشاهدة التلفاز في أي وقت تريد؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	126	25.0	25.0	25.0
	أحياناً	292	57.8	57.8	82.8
	لا مطلقاً	87	17.2	17.2	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

تشير البيانات إلى أن النسبة الكبيرة من الأهل يسمحون لأبنائهم بمشاهدة التلفاز أحياناً في أي وقت يشاؤون بنسبة / ٢٥%/، أما النسبة القليلة /١٧%/ فإنهم يحددون لأولادهم الوقت اللازم لمشاهدة التلفاز.

جدول رقم /١١٥/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب مشاهدة التلميذ لكل ما يريده أو يرغب فيه

الجدول (١١٥): هل يسمح لك بمشاهدة كل ما تريده أو ترغب به؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	98	19.4	19.4	19.4
	أحياناً	238	47.1	47.1	66.5
	لا مطلقاً	169	33.5	33.5	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

تشير البيانات إلى قلة وجود رقابة من قبل الأهل على نوع البرامج المشاهدة من قبل أبنائهم، حيث تشكل نسبة من يسمحون لأبنائهم بمشاهدة ما يريدون من البرامج أحياناً /٤٧,١%/ من أفراد العينة وبالمقابل نجد أن نسبة /٣٣%/ من أفراد العينة لا يسمحون لأبنائهم بمشاهدة أي نوع من البرامج التي يريدون مشاهدتها.

كيف يتصرف أفراد الأسرة مع التلميذ في حال مخالفته للتعليمات ؟

مخالفة تعليمات وأوامر الوالد:

جدول رقم /١١٦/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب آلية التصرف في حال مخالفة تعليمات أو أوامر الوالد

الجدول (١١٦): في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر والدك كيف يتم معاقبتك عادة؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالفه	19	3.8	3.8	3.8
	التسامح	11	2.2	2.2	6.0
	الاعتذار	4	0.8	0.8	6.8
	التنبيه والتوجيه والنصح	139	27.5	28.0	34.8
	التوبيخ	113	22.4	22.7	57.5
	الحرمان من بعض الأمور	117	23.2	23.5	81.1
	المخاصمة	61	12.1	12.3	93.4
	الضرب أو عقاب قاسي	22	4.4	4.4	97.8
	عقاب آخر	11	2.2	2.2	100.0
	Total	497	98.4	100.0	
Missing	لا ينطبق	8	1.6		
Total		505	100.0		

تشير البيانات إلى أن النسبة الأكبر من أباء الطلاب يلجؤون إلى توجيه وتنبيه أبنائهم في حال مخالفتهم لتعليماتهم بنسبة /٢٧%/ من أفراد العينة وهذا يعود إلى أن النسبة الكبيرة من الآباء مستواهم التعليمي عالٍ إضافة إلى أن نوع العلاقات المبنية مع الأبناء علاقات تقوم على المحبة والصداقة.

ويلجأ /٢٢,٤%/ من الآباء لاستخدام العنف المعنوي بتوبيخ أبنائهم، ويمارس /٤,٤%/ من الآباء العقاب الجسدي على أبنائهم باستخدام الضرب

أما القلة القليلة من الآباء فهم الذين يلجؤون إلى أسلوب التسامح مع أبنائهم بنسبة /٢,٢%/ من أفراد العينة.

مخالفة تعليمات وأوامر الوالدة:

جدول رقم /١١٧/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب آلية التصرف في حال مخالفة تعليمات أو أوامر الوالدة

الجدول (١١٧): في حال خالفت كلام /تعليمات/ أوامر والدتك كيف يتم معاقبتك عادة ؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالفها	9	1.8	1.8	1.8
	التسامح	15	3.0	3.0	4.8
	الاعتذار	5	1.0	1.0	5.7
	التنبيه والتوجيه والنصح	143	28.3	28.3	34.1
	التوبيخ	121	24.0	24.0	58.0
	الحرمان من بعض الأمور	99	19.6	19.6	77.6
	المخاصمة	79	15.6	15.6	93.3
	الضرب أو عقاب قاسي	14	2.8	2.8	96.0
	الشكوى للأب أو عقاب آخر	20	4.0	4.0	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

تلجأ النسبة الأكبر من الأمهات، وحسب البيانات، إلى تنبيه وتوجيه الأبناء في حال مخالفتهم للتعليمات بنسبة /٢٨%/ من أفراد العينة، بينما تلجأ

نسبة لا بأس بها من الأمهات /٢٤%/ إلى استخدام أسلوب العنف المعنوي بتوبيخ أبنائها وتمارس /٢,٨/ من الأمهات العنف الجسدي على أبنائها باستخدام الضرب

وتلجأ نسبة لا بأس بها من الأمهات /٤%/ من أفراد العينة إلى الأب.

مخالفة تعليمات وأوامر أخوك أو أخوتك:

جدول رقم /١١٨/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب آلية التصرف في حال مخالفة تعليمات أو أوامر أخوك أو أخوتك

الجدول (١١٨): في حال خالفت كلام /تعليمات/ أوامر أخوك أو أخوتك كيف يتم معاقبتك عادة؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لم يحدث ذلك	10	2.0	3.3	3.3
	التسامح	33	6.5	10.8	14.1
	الاعتذار	4	0.8	1.3	15.4
	التنبيه والتوجيه والنصح	65	12.9	21.2	36.6
	التوبيخ	47	9.3	15.4	52.0
	الحرمان من بعض الأمور	15	3.0	4.9	56.9
	المخاصمة	59	11.7	19.3	76.1
	الشجار والضرب	46	9.1	15.0	91.2
	الشكوى	27	5.3	8.8	100.0
	Total	306	60.6	100.0	
Missing	لا يوجد	195	38.6		
	لا ينطبق	4	0.8		
	Total	199	39.4		
Total		505	100		

تشير البيانات إلى أن نسبة /١٢,٩% من الأخوة يتعاملون مع أخـــوتهم بأسلوب النصح والتوجيه في حال مخالفتهم لتعليماتهم، ويلجأ / ٩,٣%/ مـــن أفراد العينة للتوبيخ، ونسبة /٩,١%/ من الأخوة يلجؤون للضرب.

مخالفة تعليمات وأوامر أختك أو أخواتك:

جدول رقم /١١٩ / يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب آلية التصرف في حال مخالفة تعليمات أو أوامر أختك أو أخواتك

الجدول (١١٩): في حال خالفت كلام /تعليمات/ أوامر أختك أو أخواتك كيف يتم معاقبتك عادة؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لم يحدث ذلك	2	0.4	0.8	0.8
	التسامح	34	6.7	13.4	14.2
	الاعتذار	7	1.4	2.8	16.9
	التنبه والتوجيه والنصح	48	9.5	18.9	35.8
	التوبيخ	47	9.3	18.5	54.3
	الحرمان من بعض الأمور	10	2.0	3.9	58.3
	المخاصمة	51	10.1	20.1	78.3
	الشجار والضرب	26	5.1	10.2	88.6
	الشكوى	29	5.7	11.4	100.0
	Total	254	50.3	100.0	
Missing	لا يوجد	251	49.7		
Total		505	100.0		

تلجأ النسبة الأكبر من الأخوات إلى المخاصمة بنسبة /١٠,١%/، وتلجأ /٩,٥%/ من الأخوات إلى أسلوب التنبيه والتوجيه في التعامل مع إخـــوانهم، بينما تستخدم /٩,٣%/ من الأخوات أسلوب التوبيخ في التعامـــل، وتـــستخدم /٥,١%/ من الأخوات العنف الجسدي (الضرب) في التعامل مع الأخوة.

رأي التلميذ ورغباته تجاه المدرسة والمدرسين:

رأيه بالمدرسة التي يدرس فيها وسبب التفضيل:

جدول رقم /١٢٠/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب الخيار في اختيار المدرسة وسبب التفضيل

الجدول (١٢٠): سبب التفضيل * لو خيرت بين هذه المدرسة التي تدرس فيها حالياً ومدرسة أخرى أيهما تفضل؟						
		لو خيرت بين هذه المدرسة التي تدرس فيها حالياً ومدرسة أخرى أيهما تفضل؟				Total
			المدرسة التي أدرس فيها حالياً		مدرسة أخرى	لا فرق
سبب التفضيل	المدرسة جيدة	Count	166				166
		% of Total	32.9				32.9
	المدرسون جيدون	Count	68				68
		% of Total	13.5				13.5
	أحب المدرسة واعتدت عليها	Count	92				92
		% of Total	18.2				18.2
	أحب المدرسين والأصدقاء فيها	Count	57				57
		% of Total	11.3				11.3
	قريبة والتفوق يعتمد على جدية التلميذ	Count	10			15.0	25
		% of Total	2			3	5
	الفوضى وتدني مستوى التدريس	Count			12		12
		% of Total			2.4		2.4
	المدرسون ليسوا أكفاء	Count			10		10
		% of Total			2		2
	يفضل أن توفر نشاطات ترفيهية	Count			5		5
		% of Total			1		1.0
	الطلاب غير جيدين فيها	Count			9		9
		% of Total			1.8		1.8
	مستوى التعليم واحد	Count				61	61

12.1				% of Total		
505	76	36	393	Count		Total
100	15.0	7.1	77.8	% of Total		

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن النسبة الأكبر من أفراد العينة /٧٧,٨%/ يفضلون المدرسة التي يدرسون فيها حالياً، ويعود سبب تفضيلهم مدرستهم إلى عدة أسباب، إذ اعتبر نسبة /٣٢,٩%/ من أفراد العينة أن المدرسة جيدة، ونسبة /١٨,٢%/ من أفراد العينة يفضلون المدرسة لأنهم اعتادوا عليها، ويعتبر /١٣,٥%/ أن المدرسين جيدون، والنسبة الأقل /٢%/ يفضلون المدرسة لأنها قريبة.

أما النسبة القليلة /٧,١%/ من أفراد العينة فيفضلون مدرسة أخرى غير المدرسة التي يدرسون فيها، ويعود ذلك إلى الفوضى وتدني مستوى التدريس كما يرى /٢,٤%/ من أفراد العينة الذين لا يفضلون مدرستهم، ونسبة /٢%/ لا يفضلون المدرسة لأنهم يعتبرون أن المدرسين غير أكفاء.

رأيه بالمدرسين الذين يقومون بتدريسه وسبب التفضيل:

جدول رقم /١٢١/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب الخيار في اختيار جنس المدرسين وسبب التفضيل

الجدول (١٢١): سبب الاختيار؟* لو طلب منك اختيار بين ان يقوم بتدريسك مدرسين (ذكور) فقط أو مدرسات (إناث) فقط فماذا تختار؟						
	لو طلب منك اختيار بين ان يقوم بتدريسك مدرسين (ذكور) فقط أو مدرسات (إناث) فقط فماذا تختار؟					Total
سبب الاختيار؟		مدرسين ذكور فقط	مدرسات إناث فقط	لا فرق		
مستوى التدريس أفضل	Count	17.0				17
	% of Total	3.4				3.4
الشخصية والقدرة على ضبط الصف	Count	6.0				6

1.2			1.2	% of Total		
74		58.0	16.0	Count	أكثر حرية وانفتاح مع نفس الجنس	
14.9		11.7	3.2	% of Total		
23	1.0	16.0	6.0	Count	بتأثير العادة والبيئة والدين	
4.6	0.2	3.2	1.2	% of Total		
11		11.0		Count	تدريس المدرسات أفضل	
2		2.2		% of Total		
28		28		Count	المدرسات أكثر لطفاً وتفهماً وليونة	
5.6		5.6		% of Total		
338	338			Count	لا فرق بينهما بكفاءة التدريس	
68	68			% of Total		
497	339	113	45	Count		Total
100.0	68.2	23	9.1	% of Total		

نلاحظ من خلال البيانات أن النسبة الأكبر من الطلاب / ٦٨%/ لا فرق لديهم في اختيار جنس المدرسين الذين يقومون بتدريسهم حيث يرى هؤلاء الطلاب أنه لا فرق من حيث كفاءتهم بالتدريس.

أما بالنسبة لمن يرغب بمدرسات فقط فقد بلغت نسبتهم /٢٣% / من أفراد العينة، ويعود ذلك إلى أن نسبة /١١,٧%/ منهم يرون أن السبب يرجع إلى حرية التعامل مع المدرسات، من نفس الجنس، ويرجع البعض السبب بنسبة /٥,٦%/ إلى أن المدرسات أكثر لطفاً وتفهماً وليونة.

وتفضل النسبة القليلة من أفراد العينة بمدرسين ذكوراً فقط بنسبة /٩,١%/ ويعود السبب في تفضيلهم إلى أن المدرسين يستطيعون ضبط الصف أكثر من المدرسات.

اختيار جنس الطلاب في المدرسة التي يدرس فيها وسبب التفضيل:

جدول رقم /١٢٢/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب الخيار في جنس الطلاب في المدرسة التي يدرس فيها وسبب التفضيل:

الجدول (١٢٢): سبب الاختيار؟ * لو طلب منك الاختيار في أن تدرس في مدرسة غير مختلطة وبين مدرسة مختلطة فماذا تختار؟						
	لو طلب منك الاختيار في أن تدرس في مدرسة غير مختلطة وبين مدرسة مختلطة فماذا تختار؟					Total
سبب الاختيار؟		مدرسة غير مختلطة	مدرسة مختلطة	لا فرق		
المدارس غير المختلطة أفضل	Count	35.0			35	
	% of Total	7.0			7.0	
لا أحب الاختلاط ولا أؤيده	Count	45.0			45	
	% of Total	9.1			9.1	
أكثر حرية وانفتاح مع نفس الجنس	Count	73.0		1.0	74	
	% of Total	14.7		0.2	14.9	
بتأثير العادة والدين والبيئة	Count	54.0			54	
	% of Total	10.9			10.9	
خشونة الشباب	Count	19.0			19	
	% of Total	3.8			4	
تجنب إقامة علاقات	Count	40.0			40	
	% of Total	8.0			8.0	
الاختلاط والعمل الجماعي أفضل	Count		20		20	
	% of Total		4		4	
أحب الاختلاط والتنوع	Count		33		33	
	% of Total		7		6.6	
التعرف على أصدقاء جدد	Count		10		10	
	% of Total		2.0		2.0	

29		29		Count	تعليم الاختلاط والتنوع	
6		5.8		% of Total		
4		4		Count	مسايرة التطور والحضارة	
0.8		0.8		% of Total		
8	1	7		Count	لأن البشر ذكر وأنثى	
1.6	0.2	1.4		% of Total		
11		11		Count	تعطي الحياة والدراسة متعة ومرح	
2.2		2.2		% of Total		
49	49			Count	المدرسة للتعليم لا فرق	
9.9	9.9			% of Total		
15	15			Count	الأهم هو الأخلاق	
3	3			% of Total		
6	6			Count	لن تؤثر المدرسة في سلوكنا	
1.2	1.2			% of Total		
45	45			Count	لا فرق	
9.1	9.1			% of Total		
497	117	114	266	Count		Total
100	23.5	22.9	53.5	% of Total		

يفضل /٥٣,٥%/ من أفراد العينة الجلوس في مدرسة غير مختلطة ويعود ذلك إلى مجموعة من الأسباب حيث احتل المرتبة الأولى بنسبة /١٤,٧%/ بأنه يشعرون بالتعامل بحرية أكثر مع نفس جنسهم، ونسبة /١٠,٩%/ يرجعون السبب للدين والعادات والبيئة التي يعيشون فيها.

بينما يفضل /٢٢,٩%/ من أفراد العينة المدارس المختلطة، وذلك لأن نسبة /٧%/ يحبون الاختلاط والتنوع، ونسبة /٥,٦%/ لأنهم وفي المدارس المختلطة يتعلمون التعامل مع الجنس الأخر.

اختياره زميله الذي يجلس بجواره وسبب الاختيار:

جدول رقم /١٢٣/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب الخيار في اختيار الزميل الذي يجلس بجانبه وسبب الاختيار

الجدول (١٢٣): سبب الاختيار؟ * لو طلب منك الاختيار بين من يجلس بجانبك حالياً أو زميل آخر تختاره بنفسك من نفس الشعبة التي تدرس فيها حالياً فماذا تختار؟						
	لو طلب منك الاختيار بين من يجلس بجانبك حالياً أو زميل آخر تختاره بنفسك من نفس الشعبة التي تدرس فيها حالياً فماذا تختار؟					Total
		زميلي الحالي	زميل آخر	لافرق		
سبب الاختيار؟	لأنه جيد	Count	56.0			56
		% of Total	11.3			11.3
	لأنني أحبه وأرتاح له	Count	95.0			95
		% of Total	19.1			19.1
	اعتدت عليه و هناك تفاهم	Count	100.0			100
		% of Total	20.1			20.1
	لأنه زميل قديم وأصبح صديقاً	Count	31.0			31
		% of Total	6.2			6.2
	أفضل أن يكون مجداً	Count		15.0		15
		% of Total		3.0		3
	أحب أن أجلس بجانب صديق	Count		28		28
		% of Total		5.6		5.6
	لم استطع التفاهم معه	Count		22		22
		% of Total		4		4
	الرغبة بأصدقاء جدد	Count		6		6
		% of Total		1		1.2
	الدراسة أولاً و لا يهم الزميل	Count			23	23
		% of Total			4.6	4.6
	المهم هو الأخلاق الجيدة	Count			10	10
		% of Total			2.0	2
	لا فرق بين أصدقائي	Count			111	111
		% of Total			22.3	22.3
Total		Count	282	71	144	497
		% of Total	56.74044	14.3	29.0	100.0

نلاحظ من خلال الجدول السابق بأن /٥٦%/ من أفراد العينة يفضلون البقاء مع زميلهم الحالي الذي يجلس بجوارهم، وذلك يعود لعدة أسباب حيث يعتبر /٢٠%/ منهم أنهم اعتادوا على زملائهم وبينهم تفاهم، ونسبة /١٩,١%/ يفضلون زملاءهم لأنهم يحبونهم ويرتاحون للجلوس بجوارهم.

أما بالنسبة لمن لا يرغبون بزملائهم الذين بجوارهم فقد شكلوا /١٤,٣%/ من أفراد العينة ويعود السبب في عدم رغبتهم بزملائهم الذين بجواره إلى أنهم ليسوا زملاءهم وشكَل هؤلاء الطلاب نسبة /٥,٦%/ أما بالنسبة للذين لم يستطيعوا التفاهم مع أصدقاءهم فلقد مثلوا /٤%/.

اختياره البقاء في المدرسة أم تركها وسبب الاختيار:

جدول رقم /١٢٤/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب الخيار في الاختيار أن يبقى في المدرسة أم يقوم بتركها وسبب الاختيار

الجدول (١٢٤): سبب الاختيار؟ * لو طلب منك الاختيار بين أن تدرس أو تترك المدرسة للعمل فأيهما تختار ؟				
	لو طلب منك الاختيار بين أن تدرس أو تترك المدرسة للعمل فأيهما تختار ؟			Total
سبب الاختيار؟			البقاء في المدرسة	ترك المدرسة والتوجه للعمل
العلم أفضل لبناء شخصية	Count	226.0		226.0
	% of Total	44.8		44.8
أحب الدراسة والعلم	Count	39.0		39.0
	% of Total	7.7		7.7
العلم طريق العمل المستقبل	Count	185.0		185.0
	% of Total	36.6		36.6
العلم سلاح في الحياة	Count	31.0		31.0
	% of Total	6.1		6.1
العلم بناء المجتمع والحضارة	Count	16.0		16.0

3		3.2	% of Total		
8	8		Count	العمل أفضل وأحبه أكثر	
1.584158	1.6		% of Total		
505	8	497	Count		Total
100	2	98.41584	% of Total		

تشير البيانات إلى أن النسبة نسبة /٩٨%/ من أفراد العينة يفضلون أن يبقوا في المدرسة ومتابعة تعليمهم ويعود ذلك لعدة أسباب إذ يرى /٤٤,٨%/ بأن العلم يساعدهم في بناء شخصيتهم ويرى /٣٦,٦% / أن العلم هو الطريق للعمل والمستقبل والنجاح، ويفضل /٧,٧%/ البقاء في المدرسة لأنه يحب الدراسة والعلم.

أما بالنسبة لمن يفضلون ترك المدرسة فلقد كانت نسبتهم /٢%/ من أفراد العينة، وهي نسبة قليلة، ولكنها تعطينا مؤشراً وهو أن السبب في رغبتهم ترك المدرسة هو الرغبة في العمل.

التمييز بين الطلاب داخل المدرسة:

جدول رقم /١٢٥/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب وجود تمييز بين الطلاب بنفس الشعبة:

الجدول (١٢٥): هل تلاحظ أن المدرس /المدرسة تميز بينك وبين بقية التلاميذ في الشعب التي تدرس فيها؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
18.0	18.0	18.0	91	نعم، يفضلني / تفضلني عليه	Valid
32.5	14.5	14.5	73	نعم يفضلهم / تفضلهم علي	
100.0	67.5	67.5	341	لا، لا يتم التمييز	
	100.0	100.0	505	Total	

يشير الجدول السابق إلى أن النسبة الأكبر من أفـراد العينـة /٦٧%/ لا يرون أن هناك تمييزاً في المعاملة بينهم وبين زملائهم بنفس الشعبة، بينما يرى /١٨% / منهم بأنهم هم المفضلون على بقية زملائهم، وترى النسبة الأقل /١٤,٥%/ أن المدرسين يفضلون زملاءهم عليهم.

جدول رقم /١٢٦/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب سبب التمييز بين الطلاب بنفس الشعبة:

الجدول (١٢٦): سبب هذا التمييز؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الجد والاجتهاد والمشاركة	98	19.4	59.8	59.8
	الالتزام بالنظام والانضباط الأخلاقي	11	2.2	6.7	66.5
	المعرفة والقرابة	32	6.3	19.5	86.0
	تملق بعض الطلاب للتقرب من المدرسة	6	1.2	3.7	89.6
	96	17	3.4	10.4	100.0
	Total	164	32.5	100.0	
Missing	لا ينطبق	341	67.5		
Total		505	100.0		

ويعود سبب التمييز بحسب ما يراه الطلاب /٥٩,٨%/ من أفراد العينة الذين يشعرون بالتمييز هو الجد والاجتهاد والمشاركة ونسبة / ١٩,٥%/ يرون أن السبب يعود لوجود علاقة قرابة أو معرفة.

جدول رقم /١٢٧/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب كيف يتم التمييز بين الطلاب بنفس الشعبة:

الجدول (١٢٧): في حال وجود تمييز كيف يتم هذا التمييز؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بالدرجات	10	2.0	6.1	6.1
	المشاركة	75	14.9	45.7	51.8
	المديح	11	2.2	6.7	58.5
	التسامح عن الخطأ	8	1.6	4.9	63.4
	اهتمام خاص	60	11.9	36.6	100.0
	Total	164	32.5	100.0	
Missing	لا ينطبق	341	67.5		
Total		505	100.0		

تشير البيانات إلى أن الطلاب الذين يشعرون بالتمييز بينهم وبين زملائهم داخل الشعبة يرى /٤٥%/ منهم أن التمييز يكون عن طريق المشاركة بالسماح لهم أن يشاركوا أكثر من غيرهم، ويرى /٣٦%/ أن التمييز يكون عن طريق الاهتمام الخاص بهم، ويرى /٦,٧%/ أن التمييز عن طريق المديح.

سلوك المدرس داخل المدرسة:

يختلف تصرف المدرس مع طلابه باختلاف المواقف التي يتعرض لها من قبل الطلاب:

فكيف يتصرف المدرس في المواقف الآتية ؟

التأخر عن الدوام / الدخول إلى المدرسة:

جدول رقم /١٢٨/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب كيف يتم التصرف من قبل المدرس /المدرسة عادة في حال التأخر عن الدوام /الدخول إلى المدرسة

الجدول (١٢٨): كيف يتم التصرف من قبل المدرس / المدرسة عادة في حال التأخر عن الدوام/ الدخول إلى المدرسة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	37	7.3	7.3	7.3
	التسامح والدخول للصف	37	7.3	7.3	14.7
	التنبيه والتوجيه	90	17.8	17.8	32.5
	إنذار وتوبيخ	62	12.3	12.3	44.8
	حرمان من الحصة الأولى	104	20.6	20.6	65.3
	إعلام الإدارة والتوجيه	15	3.0	3.0	68.3
	استدعاء ولي الأمر	29	5.7	5.7	74.1
	عقوبة	116	23.0	23.0	97.0
	عقوبة الضرب	12	2.4	2.4	99.4
	الفصل	3	0.6	0.6	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

يشير الجدول إلى أن نسبة المدرسين الذين يمارسون عقوبة الضرب على التلاميذ في حال تأخرهم عن الدوام الصباحي /٢,٤%/، بينما الذين يمارسون العقوبة /٢٣%/، أما الذين يلجؤون إلى حرمان التلاميذ من الحصة الدرسية فقد بلغت نسبتهم /٢٠,٦%/.

جدول رقم /١٢٩/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٢٩): كيف يتم التصرف من قبل المدرس/المدرسة عادة في حال التأخر عن الدوام/الدخول إلى الصف					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
10.3	10.3	10.3	52	لا أخالف عادة	Valid
23.0	12.7	12.7	64	التسامح والدخول للصف	
38.8	15.8	15.8	80	التنبيه والتوجيه	
47.5	8.7	8.7	44	إنذار وتوبيخ	
67.7	20.2	20.2	102	حرمان من الحصة الأولى	
74.1	6.3	6.3	32	إعلام الإدارة والتوجيه	
77.4	3.4	3.4	17	استدعاء ولي الأمر	
98.0	20.6	20.6	104	عقوبة	
99.4	1.4	1.4	7	عقوبة الضرب	
100.0	0.6	0.6	3	الفصل	
	100.0	100.0	505	Total	

عندما يتأخر التلميذ عن موعد الدرس يلجأ /٢٠,٦%/ من المدرسين لمعاقبة التلميذ، و/٢٠,٢%/ يلجؤون لحرمان التلميذ من الحصة الدرسية، بينما يلجأ /١٥,٨%/ لتنبه التلميذ وتوجيهه، ويلجأ /١٢,٧%/ من المدرسين للتسامح والدخول للصف في حال تأخره.

جدول رقم / ١٣٠ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٣٠): كيف يتم التصرف من قبل المدرس /المدرسة في حال عدم كتابة الوظائف					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
4.8	4.8	4.8	24	لا أخالف عادة	Valid
6.5	1.8	1.8	9	التسامح والدخول للصف	
9.5	3.0	3.0	15	إعادة كتابة الوظيفة أو جزائها	

	التنبيه والتوجيه	31	6.1	6.1	15.6
	إنذار وتوبيخ	31	6.1	6.1	21.8
	الطرد من الدرس	7	1.4	1.4	23.2
	إعلام الإدارة والتوجيه	13	2.6	2.6	25.7
	استدعاء ولي الأمر	49	9.7	9.7	35.4
	عقوبة	82	16.2	16.2	51.7
	التسجيل بدفتر علامات التلميذ	202	40.0	40.0	91.7
	عقوبة الضرب	40	7.9	7.9	100
	الفصل	2	0.4	0.4	100
	Total	505	100.0	100.0	

يلجأ /٤٠%/ من المدرسين للتسجيل في دفتر العلامات في حـــال عـــدم كتابة التلميذ لوظائفه، ويلجأ /١٦,٢%/ لعقوبة التلميذ، بينمـــا يلجـــأ /٦,١%/ لتنبيه التلميذ وتوجيهه.

جدول رقم / ١٣١/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٣١): كيف يتم التصرف من قبل المدرس /المدرسة في حال عدم حفظ الدروس المطلوبة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	29	5.7	5.7	5.7
	التسامح والدخول للصف	6	1.2	1.2	6.9
	إعادة تسميع الدرس في الحصة التالية	26	5.1	5.1	12.1
	التنبيه والتوجيه	30	5.9	5.9	18.0
	انذار وتوبيخ	41	8.1	8.1	26.1
	الطرد من الدرس	8	1.6	1.6	27.7
	إعلام الإدارة والتوجيه	16	3.2	3.2	30.9
	استدعاء ولي الأمر	35	6.9	6.9	37.8

	عقوبة	67	13.3	13.3	51.1
	التسجيل بدفتر علامات التلميذ	213	42.2	42.2	93.3
	عقوبة الضرب	33	6.5	6.5	100
	الفصل	1	0.2	0.2	100
	Total	505	100.0	100.0	

يلجأ /٤٢,٢%/ من المدرسين للتسجيل في دفتر العلامات في حال عدم حفظ التلميذ لدروسه، ويلجأ /١٣,٣%/ لعقوبة التلميذ، بينما يلجأ /٥,١%/ لتنبيه التلميذ وتوجيهه.

ويلجأ /٨,١%/ من المدرسين لتوبيخ التلميذ.

جدول رقم /١٣٢/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٣٢): كيف يتم التصرف من قبل المدرس /المدرسة في حال التحدث أثناء الدرس مع الزملاء

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	20	4.0	4.0	4.0
	التسامح	6	1.2	1.2	5.1
	التنبيه والتوجيه	139	27.5	27.5	32.7
	انذار وتوبيخ	108	21.4	21.4	54.1
	الطرد من الدرس	65	12.9	12.9	66.9
	إعلام الإدارة والتوجيه	5	1.0	1.0	67.9
	استدعاء ولي الأمر	2	0.4	0.4	68.3
	عقوبة	114	22.6	22.6	90.9
	التسجيل بدفتر علامات التلميذ	29	5.7	5.7	96.6
	عقوبة الضرب	15	3.0	3.0	99.6
	الفصل	2	0.4	0.4	100
	Total	505	100.0	100.0	

يلجأ ٢٢,٦% من المدرسين لعقوبة التلميذ في حال تحدثه أثناء الحصة الدرسية، بينما يلجأ /٢٧,٥%/ لتنبيه التلميذ وتوجيهه،ويلجأ ٢١,٤% للإنذار والتوبيخ، و/١٢,٩%/ يلجؤون لطرد التلميذ من الدرس.

جدول رقم /١٣٣/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٣٣): كيف يتم التصرف من قبل المدرس /المدرسة في حال التشاجر مع زملائك					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	60	11.9	11.9	11.9
	التسامح	72	14.3	14.3	26.1
	التنبيه والتوجيه	48	9.5	9.5	35.6
	انذار وتوبيخ	53	10.5	10.5	46.1
	الطرد من الدرس	18	3.6	3.6	49.7
	إعلام الإدارة والتوجيه	32	6.3	6.3	56.0
	استدعاء ولي الأمر	54	10.7	10.7	66.7
	عقوبة	72	14.3	14.3	81.0
	التسجيل بدفتر علامات التلميذ	11	2.2	2.2	83.2
	عقوبة الضرب	29	5.7	5.7	88.9
	الفصل	56	11.1	11.1	100
	Total	505	100.0	100.0	

في حال حدوث شجار بين التلاميذ فإن /١٤,٣% / من المدرسين يلجؤون إلى عقوبة التلميذ، و/١١,١% / يلجؤون لفصل التلميذ، و/١٠,٥%/ يلجؤون إلى إنذار وتوبيخ التلميذ.

جدول رقم /١٣٤/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٣٤): كيف يتم التصرف من قبل المدرس /المدرسة في حال الغش في الامتحان					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
9.5	9.5	9.5	48	لا أخالف عادة	Valid
15.4	5.9	5.9	30	وضع اشارة على الورقة	
17.8	2.4	2.4	12	التنبيه والتوجيه	
22.4	4.6	4.6	23	انذار وتوبيخ	
80.8	58.4	58.4	295	سحب الورقة	
82.4	1.6	1.6	8	استدعاء ولي الأمر	
88.5	6.1	6.1	31	عقوبة	
94.5	5.9	5.9	30	التسجيل بدفتر علامات التلميذ	
95.0	0.6	0.6	3	عقوبة الضرب	
100.0	5.0	5.0	25	الفصل	
	100.0	100.0	505	Total	

جدول رقم /١٣٥ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٣٥): كيف يتم التصرف من قبل المدرس /المدرسة في حال إصدار شغب أو ضوضاء					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
6.5	6.5	6.5	33	لا أخالف عادة	Valid
23.6	17.0	17.0	86	التنبيه والتوجيه	
47.3	23.8	23.8	120	انذار وتوبيخ	
57.2	9.9	9.9	50	الطرد من الدرس	
61.4	4.2	4.2	21	إعلام الإدارة والتوجيه	
65.0	3.6	3.6	18	استدعاء ولي الأمر	
86.7	21.8	21.8	110	عقوبة	

	التسجيل بدفتر علامات التلميذ	27	5.3	5.3	92.1
	عقوبة الضرب	19	3.8	3.8	95.8
	الفصل	21	4.2	4.2	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم / ١٣٦ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٣٦): كيف يتم التصرف من قبل المدرس/المدرسة في حال تخريب أثاث المدرسة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	66	13.1	13.1	13.1
	التغريم والاصلاح	151	29.9	29.9	43.0
	التنبيه والتوجيه	37	7.3	7.3	50.3
	انذار وتوبيخ	42	8.3	8.3	58.6
	حرمان من بعض الأشياء	4	0.8	0.8	59.4
	إعلام الإدارة والتوجيه	8	1.6	1.6	61.0
	استدعاء ولي الأمر	44	8.7	8.7	69.7
	عقوبة	79	15.6	15.6	85.3
	عقوبة الضرب	12	2.4	2.4	87.7
	الفصل	62	12.3	12.3	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم /١٣٧/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب تصرف المدرس في حال عدم الالتزام بملابس المدرسة

الجدول (١٣٧): كيف يتم التصرف من قبل المدرس /المدرسة في حال عدم الالتزام بملابس المدرسة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	40	7.9	7.9	7.9
	منع دخول المدرسة	62	12.3	12.3	20.2

	التنبيه والتوجيه	73	14.5	14.5	34.7
	انذار وتوبيخ	96	19.0	19.0	53.7
	منع من دخول الصف	41	8.1	8.1	61.8
	إعلام الإدارة والتوجيه	7	1.4	1.4	63.2
	استدعاء ولي الأمر	36	7.1	7.1	70.3
	عقوبة	115	22.8	22.8	93.1
	عقوبة الضرب	10	2.0	2.0	95.0
	الفصل	25	5.0	5.0	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم /١٣٨/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب تصرف المدرس في حال لم يلتزم التلميذ بقصة الشعر المناسبة

الجدول (١٣٨): كيف يتم التصرف من قبل المدرس / المدرسة في حال عدم التزام بقصة شعر ترضى عنها المدرسة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	148	29.3	29.3	29.3
	إمهاله أو اجباره على تسريحة ملائمة	56	11.1	11.1	40.4
	التنبيه والتوجيه	57	11.3	11.3	51.7
	انذار وتوبيخ	56	11.1	11.1	62.8
	المنع من دخول المدرسة	14	2.8	2.8	65.5
	إعلام الإدارة والتوجيه	4	0.8	0.8	66.3
	استدعاء ولي الأمر	22	4.4	4.4	70.7
	عقوبة	75	14.9	14.9	85.5

	استخدام مقص المدرسة	39	7.7	7.7	93.3
	عقوبة الضرب	7	1.4	1.4	94.7
	الفصل	9	1.8	1.8	96
	لا تتم المعاقبة	18	3.6	3.6	100
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم /١٣٩/ / يبين

التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٣٩): كيف يتم التصرف من قبل المدرس/ المدرسة في حال السرقة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	149	29.5	29.5	29.5
	البحث عن الفاعل والتحقق	6	1.2	1.2	30.7
	إعادة المسروقات	6	1.2	1.2	31.9
	التنبيه والتوجيه	22	4.4	4.4	36.2
	انذار وتوبيخ	23	4.6	4.6	40.8
	المنع من دخول المدرسة	2	0.4	0.4	41.2
	إعلام الإدارة والتوجيه	6	1.2	1.2	42.4
	استدعاء ولي الأمر	70	13.9	13.9	56.2
	عقوبة	84	16.6	16.6	72.9
	الاحالة إلى الإدارة أو	4	0.8	0.8	73.7
	عقوبة الضرب	12	2.4	2.4	76
	الفصل	121	24.0	24.0	100
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم /١٤٠/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٠): كيف يتم التصرف من قبل المدرس/ المدرسة في حال تدخين السجائر					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	214	42.4	42.4	42.4
	التنبيه والتوجيه	7	1.4	1.4	43.8
	انذار وتوبيخ	10	2.0	2.0	45.7
	المنع من دخول المدرسة	1	0.2	0.2	45.9
	إعلام الإدارة والتوجيه	5	1.0	1.0	46.9
	استدعاء ولي الأمر	69	13.7	13.7	60.6
	عقوبة	41	8.1	8.1	68.7
	عقوبة الضرب	8	1.6	1.6	70.3
	الفصل	150	29.7	29.7	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم /١٤١/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤١): كيف يتم التصرف من قبل المدرس / المدرسة في حال الهروب من المدرسة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	131	25.9	25.9	25.9
	تسجيل الغياب	3	0.6	0.6	26.5
	التنبيه والتوجيه	6	1.2	1.2	27.7
	انذار وتوبيخ	16	3.2	3.2	30.9
	المنع من دخول المدرسة	4	0.8	0.8	31.7
	إعلام الإدارة والتوجيه	2	0.4	0.4	32.1

	استدعاء ولي الأمر	124	24.6	24.6	56.6
	عقوبة	40	7.9	7.9	64.6
	عقوبة الضرب	16	3.2	3.2	67.7
	الفصل	163	32.3	32.3	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم /١٤٢/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٢): كيف يتم التصرف من قبل المدرس / المدرسة في حال ارتكاب تصرف خاطئ بحق المدرس/ المدرسة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أخالف عادة	62	12.3	12.3	12.3
	الاعتذار	12	2.4	2.4	14.7
	التنبيه والتوجيه	15	3.0	3.0	17.6
	انذار وتوبيخ	56	11.1	11.1	28.7
	المنع من دخول المدرسة	7	1.4	1.4	30.1
	إعلام الإدارة والتوجيه	14	2.8	2.8	32.9
	استدعاء ولي الأمر	85	16.8	16.8	49.7
	عقوبة	51	10.1	10.1	59.8
	عقوبة الضرب	37	7.3	7.3	67.1
	الفصل	166	32.9	32.9	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

التعرض للعنف داخل المدرسة:

جدول رقم / ١٤٣/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٣): هل تلاحظ ان التلاميذ في هذه المدرسة يتعرضون للعنف / الضرب/ سوء المعاملة؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	20	4.0	4.0	4.0
	أحياناً	293	58.0	58.0	62.0
	لا مطلقاً	192	38.0	38.0	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم /١٤٤/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٤): هل تعرضت أنت شخصياً خلال دراستك كلها للعنف/ الضرب /سوء المعاملة؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	166	32.9	32.9	32.9
	لا	339	67.1	67.1	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم /١٤٥/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٥): كم مرة تعرضت للعنف/ الضرب / سوء المعاملة / خلال دراستك					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	مرة واحدة	85	16.8	51.2	51.2
	2 - 3 مرات	55	10.9	33.1	84.3
	3 مرات فأكثر	26	5.1	15.7	100.0
	Total	166	32.9	100.0	
Missing	لا ينطبق	339	67.1		
Total		505	100.0		

جدول رقم /١٤٦ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٦): صف لنا شكل هذا العنف / سوء المعاملة الذي تتعرض له					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لم يحصل	315	62.4	62.4	62.4
	شجار مع الطلاب	19	3.8	3.8	66.1
	توبيخ قاسي	14	2.8	2.8	68.9
	استخدام ألفاظ نابية	8	1.6	1.6	70.5
	ضرب باليد	72	14.3	14.3	84.8
	ضرب بالمسطرة	49	9.7	9.7	94.5
	شد الشعر والأذن	7	1.4	1.4	95.8
	عنف واساءة	21	4.2	4.2	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

شكل العنف الذي يتعرض له التلاميذ داخل المدرسة من قبل المدرسين :

جدول رقم /١٤٧/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٧): هل تعرضت أو يتعرض التلاميذ للضرب باليد من قبل المدرسين /الموجهين / الإدارة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	84	16.6	16.6	16.6
	أحياناً	288	57.0	57.0	73.7
	لا مطلقاً	133	26.3	26.3	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

يتعرض النسبة الأكبر من التلاميذ في المدرسة أحياناً للضرب باليد من قبل المدرسين بنسبة /٥٧%/، بينما يتعرض /١٦,٦%/ منهم للضرب باليد من قبل المدرسين بشكل دائم.

جدول رقم / ١٤٨/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٨): هل تعرضت أو يتعرض التلاميذ للركل (الرفس) الضرب بالقدم من قبل المدرسين / الموجهين/ الإدارة؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	11	2.2	2.2	2.2
	أحياناً	96	19.0	19.0	21.2
	لا مطلقاً	398	78.8	78.8	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

يتعرض /١٩%/ من التلاميذ أحياناً للضرب بالقدم من قبل المدرسين والموجهين والإدارة، أما الذين يتعرضون بشكل دائم فقد بلغت نسبتهم /٢,٢%/ من التلاميذ.

جدول رقم /١٤٩/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٤٩): هل تعرضت أو يتعرض التلاميذ للضرب بأداة ما (عصا - حزام سوط) من قبل المدرسين /الموجهين /الإدارة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	65	12.9	12.9	12.9
	أحياناً	184	36.4	36.4	49.3
	لا مطلقاً	256	50.7	50.7	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

يتعرض التلاميذ أحيانا بنسبة /٣٦,٤%/ للضرب بالعصا، حزام، سوط من قبل المدرسين الموجهين الإدارة، أما الذين يتعرضون لذلك بشكل دائم فقد بلغت نسبتهم /١٢,٩%/.

جدول رقم / ١٥٠ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٠): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ للفلقة من قبل المدرسين / الموجهين / الإدارة؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
0.6	0.6	0.6	3	نعم على الدوام	Valid
10.7	10.1	10.1	51	أحياناً	
100.0	89.3	89.3	451	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

جدول رقم / ١٥١/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥١): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ لشد الشعر / إذن من قبل المدرسين / الموجهين /الإدارة ؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
18.4	18.4	18.4	93	نعم على الدوام	Valid
75.0	56.6	56.6	286	أحياناً	
100.0	25.0	25.0	126	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

جدول رقم /١٥٢ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٢): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ للدفع من قبل المدرسين /الموجهين / الإدارة ؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
11.3	11.3	11.3	57	نعم على الدوام	Valid
50.9	39.6	39.6	200	أحياناً	
100.0	49.1	49.1	248	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

جدول رقم / ١٥٣/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٣): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ للحبس / الاحتجاز/ وقوف على الحائط / طرد من الصف من قبل المدرسين / الموجهين / الإدارة ؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
25.7	25.7	25.7	130	نعم على الدوام	Valid
80.0	54.3	54.3	274	أحياناً	
100.0	20.0	20.0	101	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

جدول رقم /١٥٤ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٤): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ لحذف درجات /حرمان من الرياضة/ الرحلات) من قبل المدرسين /الموجهين/ الإدارة					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
25.0	25.0	25.0	126	نعم على الدوام	Valid
79.2	54.3	54.3	274	أحياناً	
100.0	20.8	20.8	105	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

جدول رقم /١٥٥/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٥): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ في مدرستك لدعوة ولي الأمر للمدرسة من قبل المدرسين/الموجهين/ الإدارة؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
31.9	31.9	31.5	159	نعم على الدوام	Valid
86.8	54.9	54.3	274	أحياناً	
100.0	13.2	13.1	66	لا مطلقاً	
	100.0	98.8	499	Total	
		1.2	6	99	Missing
		100.0	505		Total

جدول رقم /١٥٦ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٦): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ في مدرستك للتوبيخ /الشتم/ الإهانة من قبل المدرسين /الموجهين/ الإدارة؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
19.8	19.8	19.6	99	نعم على الدوام	Valid
66.3	46.5	45.9	232	أحياناً	
100.0	33.7	33.3	168	لا مطلقاً	
	100.0	98.8	499	Total	
		1.2	6	99	Missing
		100.0	505		Total

جدول رقم /١٥٧ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٧): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ في مدرستك للاستهزاء /السخرية من قبل المدرسين / الموجهين/ الإدارة؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
13.2	13.2	13.1	66	نعم على الدوام	Valid
44.1	30.9	30.5	154	أحياناً	
100.0	55.9	55.2	279	لا مطلقاً	
	100.0	98.8	499	Total	
		1.2	6	99	Missing
		100.0	505		Total

جدول رقم /١٥٨/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٨): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ في مدرستك إلى الإهمال / التجاهل من قبل المدرسين/الموجهين / الإدارة؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
8.4	8.4	8.3	42	نعم على الدوام	Valid
53.5	45.1	44.6	225	أحياناً	
100.0	46.5	45.9	232	لا مطلقاً	
	100.0	98.8	499	Total	
		1.2	6	99	Missing
		100.0	505		Total

جدول رقم /١٥٩/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٥٩): هل تعرضت أو تعرض التلاميذ في مدرستك إلى شكل آخر من أشكال العنف /الضرب/ سوء المعاملة من قبل المدرسين /الموجهين/ الإدارة؟					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
3.6	3.6	3.6	18	نعم على الدوام	Valid
13.4	9.8	9.7	49	أحياناً	
100.0	86.6	85.5	432	لا مطلقاً	
	100.0	98.8	499	Total	
		1.2	6	99	Missing
		100.0	505		Total

جدول رقم /١٦٠ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٠): هل تعرضت للعنف /الضرب/ سوء المعاملة من قبل زملاءك في المدرسة					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	205	40.6	40.6	40.6
	لا	300	59.4	59.4	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

جدول رقم / ١٦١/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦١): هل تعرضت للعنف /سوء المعاملة / الضرب					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	يومياً	3	0.6	1.5	1.5
	مرات نادرة	202	40.0	98.5	100.0
	Total	205	40.6	100.0	
Missing	98	300	59.4		
Total		505	100.0		

جدول رقم /١٦٢ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٢): كيف شكل العنف /الضرب/ سوء المعاملة الذي تتعرض له					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	مشاجرة	38	7.5	18.5	18.5
	سوء معاملة	16	3.2	7.8	26.3
	توبيخ وسخرية	27	5.3	13.2	39.5
	ضرب ركل شد	90	17.8	43.9	83.4
	غير محدد	34	6.7	16.6	100.0
	Total	205	40.6	100.0	
Missing	98	300	59.4		
Total		505	100.0		

شكل العنف الذي يتعرض له التلاميذ داخل المدرسة من قبل الزملاء:

جدول رقم /١٦٣/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٣): ما هي أكثر أشكال العنف /الضرب/ سوء المعاملة التي تتعرض لها من قبل زملائك (الضرب باليد)					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
12.3	12.3	12.3	62	نعم على الدوام	Valid
52.3	40.0	40.0	202	أحياناً	
100.0	47.7	47.7	241	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

يتعرض /٤٠%/ من التلاميذ أحياناً للضرب باليد من قبل زملائهم، ويتعرض /١٢,٣%/ وبشكل دائم للضرب باليد من قبل زملائهم.

جدول رقم /١٦٤/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٤): ما هي أكثر أشكال العنف /الضرب/ سوء المعاملة التي تتعرض لها من قبل زملائك (الركل الضرب بالقدم)					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
5.7	5.7	5.7	29	نعم على الدوام	Valid
28.7	23.0	23.0	116	أحياناً	
100.0	71.3	71.3	360	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

يتعرض /٢٣%/ من أفراد العينة أحياناً للركل بالقدم من قبل زملائهم، بينما يتعرض /٥,٧%/ وبشكل دائم للركل بالقدم.

جدول رقم /١٦٥/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٥): ما هي أكثر أشكال العنف التي تتعرض لها من قبل زملائك (الضرب بأداة ما (عصا، حزام، سوط)					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
1.8	1.8	1.8	9	نعم على الدوام	Valid
11.9	10.1	10.1	51	أحياناً	
100.0	88.1	88.1	445	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

يتعرض /١٠,١%/ من التلاميذ أحياناً للضرب بأداة ما (عصا، حـــزام، سوط)، ويتعرض /١,٨%/ لهذا العنف من قبل زملائهم بشكل دائم.

جدول رقم /١٦٦/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٦): ما هي أكثر أشكال العنف التي تتعرض لها من قبل زملائك (شد الشعر، أذن)					
Cumulative Percent	**Valid Percent**	**Percent**	**Frequency**		
7.1	7.1	7.1	36	نعم على الدوام	Valid
44.4	37.2	37.2	188	أحياناً	
100.0	55.6	55.6	281	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

يتعرض /٣٧,٢%/ من التلاميذ أحياناً (شد الشعر، أذن) من قبـــل زملائهم، ويتعرض /٧,١%/ وبشكل دائم لشد الشعر والأذن مـــن قبـــل زملائهم.

جدول رقم /١٦٧/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٧): ما هي أكثر أشكال العنف التي تتعرض لها من قبل زملائك (الدفع)					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
15.2	15.2	15.2	77	نعم على الدوام	Valid
66.9	51.7	51.7	261	أحياناً	
100.0	33.1	33.1	167	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

يتعرض نصف أفراد العينة تقريباً /٥١,٧%/ للدفع من قبل زملائهم، بينما يتعرض /١٥,٢%/ منهم وبشكل دائم للدفع من قبل زملائهم.

جدول رقم /١٦٨/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٨): ما هي أكثر أشكال العنف التي تتعرض لها من قبل زملائك (التوبيخ /الشتم /الإهانة)					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
13.5	13.5	13.5	68	نعم على الدوام	Valid
49.3	35.8	35.8	181	أحياناً	
100.0	50.7	50.7	256	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

يتعرض /٣٥,٨%/ من التلاميذ أحياناً للتوبيخ والشتم والسب والإهانة من قبل زملائهم، أما من يتعرضون بشكل دائم للتوبيخ والشتم والإهانة من قبل زملائهم فقد بلغت نسبتهم /١٣,٥%/.

جدول رقم / ١٦٩/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٦٩): ما هي أشكال العنف التي تتعرض لها من قبل زملائك الاستهزاء/ السخرية					
Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency		
15.0	15.0	15.0	76	نعم على الدوام	Valid
61.2	46.1	46.1	233	أحياناً	
100.0	38.8	38.8	196	لا مطلقاً	
	100.0	100.0	505	Total	

يتعرض /٤٦,١%/ من التلاميذ أحياناً للاستهزاء والسخرية من قبل زملائهم، بينما يتعرّض /١٥%/ من التلاميذ وبشكل دائم للاستهزاء والسخرية من قبل زملائهم.

جدول رقم / ١٧٠/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٧٠): ما هي أشكال العنف التي تتعرض لها من قبل زملائك إهمال/ تجاهل					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم على الدوام	42	8.3	8.3	8.3
	أحياناً	217	43.0	43.0	51.3
	لا مطلقاً	246	48.7	48.7	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

يتعرض /٤٣%/ من التلاميذ أحياناً للإهمال والتجاهل من قبل زملائهم، ويتعرض /٨,٣%/ من التلاميذ وعلى الدوام للإهمال والتجاهل من قبل زملائهم.

جدول رقم /١٧١ / يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٧١): اذكر لنا حالة عنف أو سوء معاملة شاهدتها ضمن المدرسة تسببت في أذى لك أو لأحد زملائك					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	المشاجرة	325	64.4	64.4	64.4
	سوء المعاملة والخشونة بين الطلاب	18	3.6	3.6	67.9
	توبيخ التلميذ والسخرية منه	38	7.5	7.5	75.4
	عقوبة	7	1.4	1.4	76.8
	ضرب التلميذ واستخدام عنف	96	19.0	19.0	95.8
	فصل التلميذ	17	3.4	3.4	99.2
	عنف طبيعي غير متعمد	4	0.8	0.8	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

تشير بيانات الجدول إلى اختلاف حالات العنف داخل المدرسة إذ إن نسبة /٦٤,٤%/ هي حالات مشاجرة بين التلاميذ، و/١٩%/ هي حالات ضرب جسدي، و/٧,٥%/ هي توبيخ التلميذ والسخرية منه.

جدول رقم / ١٧٢/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٧٢): من الذي تسبب بالأذى؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	المبحوث نفسه	6	1.2	2.1	2.1
	أحد الزملاء	173	34.3	59.5	61.5
	المدرس	60	11.9	20.6	82.1
	الموجه	21	4.2	7.2	89.3
	المشرف	10	2.0	3.4	92.8
	المستخدم	2	0.4	0.7	93.5
	المدير	15	3.0	5.2	98.6
	غير محدد	4	0.8	1.4	100.0
	Total	291	57.6	100.0	
Missing	95	4	0.8		
	98	210	41.6		
	Total	214	42.4		
Total		505	100.0		

يشير الجدول أن نسبة /٣٤,٣%/ من التلاميذ يتعرضون للعنف من قبل زملائهم في المدرسة، ونسبة /١١,٩% / من التلاميذ تعرضوا للعنف من قبل المدرسين.

جدول رقم /١٧٣/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٧٣): ما سبب هذا العنف أو سوء المعاملة؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	مزاح تحول إلى شجار	12	2.4	4.4	4.4
	سوء فهم	13	2.6	4.7	9.1
	الشغب والرعونة	44	8.7	16.0	25.1
	الغيرة والعدائية بين الطلاب	34	6.7	12.4	37.5
	إساءة وعدم انضباط أخلاقي	35	6.9	12.7	50.2
	تقصير في الدراسة	18	3.6	6.5	56.7
	سوء تصرف واستهتار بالنظام	77	15.2	28.0	84.7
	سوء الإدارة	2	0.4	0.7	85.5
	سبب تافه بدون قصد	25	5.0	9.1	94.5
	لا أعرف	15	3.0	5.5	100.0
	Total	275	54.5	100.0	
Missing	95	19	3.8		
	98	211	41.8		
	Total	230	45.5		
Total		505	100		

يدل الجدول أن نسبة /١٥,٢%/ من التلاميذ تعرضوا للعنف من قبل المدرسة بسبب سوء تصرف واستهتار بالنظام، ونسبة /٣,٦%/ تعرضوا للعنف بسبب التقصير الدراسي، ونسبة /٢,٤%/ تعرضوا للعنف بسبب مزاح تحول إلى شجار.

تصرف التلميذ في حال تعرضه للعنف:

جدول رقم /١٧٤/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٧٤): في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لم يحدث	9	1.8	1.8	1.8
	أتجاهله وأسامحه	74	14.7	14.7	16.4
	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	24	4.8	4.8	21.2
	أخاصمه	5	1.0	1.0	22.2
	أشتكي للإدارة	284	56.2	56.2	78.4
	أدافع عن حقي بيدي	23	4.6	4.6	83.0
	أرد عليه بالمثل أو أكثر	86	17.0	17.0	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

يشير الجدول إلى أن أغلب أفراد العينة وبنسبة /٥٦,٢%/ يلجأون للإدارة في حال تعرض لهم أحد الطلاب بالضرب

ونسبة أخرى /١٧.%/ يمارسون العنف الجسدي (يردون بالمثل) على زملائهم. ونسبة /١٤,٧%/ يتجاهلون هذه الإساءة.

جدول رقم /١٧٥/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٧٥): في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لم يحدث	19	3.8	3.8	3.8
	أتجاهله وأسامحه	132	26.1	26.1	29.9
	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	33	6.5	6.5	36.4

	أخاصمه	7	1.4	1.4	37.8
	أشتكي للإدارة	252	49.9	49.9	87.7
	أدافع عن حقي بيدي	12	2.4	2.4	90.1
	أرد عليه بالمثل أو أكثر	37	7.3	7.3	97.4
	أرد عليه بالضرب	13	2.6	2.6	100.0
	Total	505	100.0	100.0	

يشير الجدول إلى أن أغلب أفراد العينة وبنسبة /٤٩,٩%/ يلجؤون للإدارة في حال تعرض لهم أحد الطلاب بالسب أو الشتم

ونسبة أخرى /٧,٣%/ يمارسون العنف المعنوي على زملائهم الذين مارسوه معهم. ونسبة /٢٦,١%/ يتجاهلون هذه الإساءة.

تصرف المدرس في حالات تعرض التلميذ للعنف من قبل زميله:

جدول رقم /١٧٦/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٧٦): في حال شكوت زميل تعدى عليك بالضرب لإدارة المدرسة أو المدرس فكيف يتم التصرف؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لم يحصل	19	3.8	3.8	3.8
	الاعتذار والتسامح	23	4.6	4.6	8.3
	التعامل بحكمة	18	3.6	3.6	11.9
	التنبيه والتوجيه	33	6.5	6.5	18.4
	التوبيخ والإنذار	77	15.2	15.2	33.7
	الحرمان من دخول المدرسة	5	1.0	1.0	34.7
	استدعاء ولي الأمر	112	22.2	22.2	56.8
	العقوبة	84	16.6	16.6	73.5
	عقوبة الضرب	59	11.7	11.7	85.1

	الفصل	60	11.9	11.9	97.0
	لا يحدث شيء	15	3.0	3.0	100
	Total	505	100.0	100.0	

تشير البيانات إلى اختلاف المدرسين في أسلوب حل المشكلات أثناء التعامل مع التلاميذ إذ يلجأ البعض بنسبة /٢٢,٢%/ لاستدعاء ولي أمر التلميذ لمناقشة وضعه مع أهله وسبب سلوكه العنيف مع زميله، بينما يقوم قسم آخر من المدرسين بنسبة /١١,٧%/ بممارسة العنف الجسدي على التلميذ، وقسم آخر /١٥,٢%/ يمارسون العنف المعنوي بالتوبيخ.

جدول رقم /١٧٧/ يبين التوزع النسبي أفراد العينة حسب

الجدول (١٧٧): في حال شكوت زميل تعدى عليك بالشتم والسب لإدارة المدرسة أو المدرس فكيف يتم التصرف؟					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لم يحصل	32	6.3	6.3	6.3
	الاعتذار والتسامح	30	5.9	5.9	12.3
	التعامل بحكمة	12	2.4	2.4	14.7
	التنبيه والتوجيه	35	6.9	6.9	21.6
	التوبيخ والإنذار	85	16.8	16.8	38.4
	الحرمان من دخول المدرسة	4	0.8	0.8	39.2
	استدعاء ولي الأمر	96	19.0	19.0	58.2
	العقوبة	97	19.2	19.2	77.4
	عقوبة الضرب	47	9.3	9.3	86.7
	الفصل	38	7.5	7.5	94.3
	لا يحدث شيء	29	5.7	5.7	100
	Total	505	100.0	100.0	

يشير الجدول إلى أن نسبة /١٩,٢%/ من المدرسين يلجـــؤون للعقوبـــة في حال اشتكى التلميذ على زميله، وأن نسبة /١٩%/ منهم يـــستدعون ولـــي أمر التلميذ، و/١٦%/ يمارسون العنف المعنوي بتوبيخ التلميذ.

ثالثاً: مناقشة فروض البحث:

الفرض الأول:

«توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين شكل العنف الممارس بـــين التلاميـــذ واستخدام المدرسين لأسلوب الضرب في التعامل مع التلاميذ».

وينقسم هذا الفرض إلى مجموعة من الفروض الجزئية:

أ) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام أسلوب الضرب باليد من قبل التلاميذ واستخدام المدرسين لأسلوب الضرب باليد في التعامل مع التلاميذ

جدول رقم /١٧٨/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب العلاقـــة بـــين اســـتخدام الضرب باليد من قبل المدرسين /الموجهين /الإدارة واستخدام الضرب باليد بين التلاميذ.

الجدول (١٧٨): هل تعرضت أو يتعرض التلاميذ للضرب باليد من قبل المدرسين /الموجهين/ الإدارة* ما هي أكثر أشكال العنف /الضرب / سوء المعاملة التي تتعرض لها من قبل زملائك (الضرب باليد)						
		ما هي أكثر أشكال العنف /الضرب /سوء المعاملة التي تتعرض لها من قبل زملائك (الضرب باليد)				Total
			نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً	
هل تعرضـــت أو يتعرض التلاميـــذ للضرب باليد مـــن قبـــل المدرســـين	نعم على الدوام	Count	27	37	20	84
		% of Total	5.3	7.3	4.0	16.6
	أحياناً	Count	29	138	121	288
		% of Total	5.7	27.3	24.0	57.0

133	100	27	6	Count	لا مطلقاً	
26.3	19.8	5.3	1.2	% of Total		
505	241	202	62	Count		Total
100	47.7	40	12.3	% of Total		

يشير معامل الارتباط إلى وجود علاقة ارتباط قوية /٠,٠٠/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

ونلاحظ من خلال الجدول رقم /١٧٨/ أن التلاميذ الذين يتعرضون للضرب باليد من قبل مدرسيهم أحياناً هي النسبة الأكبر والتي تبلغ /٥٧%/ من أفراد العينة، أما الذين يكررون الأسلوب نفسه، في أغلب الأحيان في التعامل مع زملائهم في المدرسة فتبلغ نسبتهم /٢٧%/ فالعنف لا يولد إلا العنف والمدرس يعتبر قدوة يحتذي بها الطلاب في المدرسة.

ونلاحظ في الوقت نفسه بأن الطلاب الذين لم يتعرضوا مطلقا للضرب باليد من قبل المدرسين وهم النسبة القليلة /٢٦%/ من أفراد العينة يتعاملون بأسلوب مختلف، ولا يستخدمون أسلوب الضرب باليد أبداً بنسبة /١٩,٨% /.

وبإجراء التحليل الإحصائي وهو تحليل (ANOVA) تبين لنا أن مستوى الدلالة بلغ (0.00) مما يعني وجود علاقة ارتباط بين المتغيرين وهما: العنف الذي تمارسه الإدارة المدرسية وعنف التلاميذ أنفسهم مما يعني صحة الفرض الجزئي القائل «توجد علاقة إحصائية بين شكل العنف الممارس بين التلاميذ واستخدام المدرسين أسلوب الضرب»، إن التلميذ في هذه السن معرض أكثر من أي وقت للاستهواء والتقليد لتصرفات الكبار وخاصة المدرس الذي هو القدوة والمثال.

ب) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام أسلوب الركل (الرفس بالقدم) من قبل التلاميذ واستخدام المدرسين لأسلوب الركل (الرفس بالقدم) في التعامل مع التلاميذ.

جدول رقم /١٧٩/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب العلاقة بين استخدام للركل (الرفس) الضرب بالقدم من قبل المدرسين /الموجهين /الإدارة واستخدام للركل (الرفس) الضرب بالقدم بين التلاميذ.

الجدول (١٧٩): هل تعرضت أو يتعرض التلاميذ للركل (الرفس) الضرب بالقدم من قبل المدرسين / الموجهين/ الإدارة؟ * ما هي أكثر أشكال العنف (/الضرب/سوء المعاملة التي تتعرض لها من قبل زملائك) الركل الضرب بالقدم						
		ما هي أكثر أشكال العنف /الضرب /سوء المعاملة التي تتعرض لها من قبل زملائك (الضرب باليد)				Total
			نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً	
هل تعرضت أو يتعرض التلاميذ للركل الرفس الضرب بالقدم من قبل المدرسين/ الموجهين/ الإدارة؟	نعم على الدوام	Count	2	5	4	11
		% of Total	0.4	1	0.8	2.2
	أحياناً	Count	14	40	42	96
		% of Total	2.8	7.9	8.3	19.0
	لا مطلقاً	Count	13	71	314	398
		% of Total	2.6	14.1	62.2	78.8
Total		Count	29	116	360	505
		% of Total	5.7	23	71.3	100

تشير معامل الارتباط إلى وجود علاقة ارتباط قوية /٠,٠٠/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

نلاحظ من خلال الجدول رقم /١٧٩/ أن نسبة لا بأس بها تبلغ /١٩%/ من المدرسين يستخدمون أسلوب الضرب بالركل (الرفس) في التعامل مع الطلاب أحياناً ونجد من هذه النسبة /٧,٩%/ يكررون نفس هذا الأسلوب في التعامل مع زملائهم.

الجدول (١٨٠): هل تعرضت أو يتعرض التلاميذ للضرب بأداة ما (عصا - حزام سوط) من قبل المدرسين /الموجهين /الإدارة * ما هي أكثر أشكال العنف التي تتعرض لها من قبل زملائك (الضرب بأداة ما (عصا، حزام، سوط)						
	ما هي أكثر أشكال العنف التي تتعرض لها من قبل زملائك (الضرب بأداة ما (عصا، حزام، سوط)					Total
هل تعرضت أو يتعرض التلاميذ للضرب بأداة ما (عصا - حزام سوط) من قبل المدرسين /الموجهين / الإدارة	نعم على الدوام	Count	5	13	47	65
		% of Total	1.0	3	9.3	12.9
	أحياناً	Count	3	23	158	184
		% of Total	0.6	4.6	31.3	36.4
	لا مطلقاً	Count	1	15	240	256
		% of Total	0.2	3.0	47.5	50.7
Total		Count	9	51	445	505
		% of Total	1.8	10	88.1	100

ج) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام أسلوب الضرب بأداة ما (عصا، حزام، سوط) من قبل التلاميذ واستخدام المدرسين لأسلوب الضرب (عصا، حزام، سوط) في التعامل مع التلاميذ

جدول رقم /١٨٠/ يبين التوزع النسبي لأفراد العينة حسب العلاقة بين استخدام للضرب بأداة ما (عصا - حزام سوط) من قبل المدرسين/ الموجهين/ الإدارة واستخدام للضرب بأداة ما (عصا - حزام سوط) بين التلاميذ

تشير معامل الارتباط إلى وجود علاقة ارتباط قوية /sig/٠,٠٠ = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

على الرغم من أن هذا الأسلوب من الأساليب المرفوضة لـيس فقـط قانوناً وإنما إنسانياً إلا أنه ما يزال موجوداً في مدارسنا وبنسب مرتفعة نـسبياً حيث يشكل المدرسون الذين يستخدمون هذا الأسلوب بشكل دائـم أو أحيانـاً /٥٠%/ من أفراد العينة، وبالمقابل نجد أن نسبة قليلة من الطلاب يقلدون هذا الأسلوب أحياناً في تعاملهم مع زملائهم بنسبة /٤,٦%/ .

الفرض الثاني:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تعرض التلاميذ للعنف بشكل عـام وكل من (جنس الطلاب في المدرسة، متوسط عدد التلاميذ في كـل شـعبة، والمساحة التقريبية لباحة المدرسة.

ويتفرع عنه مجموعة من الفروض الجزئية:

أ) **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تعرض التلاميذ للعنف بشكل عـام وجنس الطلاب في المدرسة.**

		جنس الطلاب في المدرسة				Total
			مدرسة للذكور فقط	مدرسة للإناث فقط	مدرسة مختلطة	
هـل تلاحـظ ان التلاميذ في هـذه المدرسة يتعرضون للعنف /الضرب/ سوء المعاملة؟	نعم على الدوام	Count	17	2	1	20
		% of Total	3.4	0	0.2	4.0
	أحياناً	Count	147	116	30	293
		% of Total	29.1	23.0	5.9	58.0
	لا مطلقاً	Count	30	138	24	192
		% of Total	5.9	27.3	4.8	38.0
Total		Count	194	256	55	505
		% of Total	38.4	51	10.9	100

تشير معامل الارتباط إلى وجود علاقة ارتباط قوي /٠,٠٠/ sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

يلاحظ من خلال الجدول رقم /١٨١/ بأن نسب كبيرة من التلاميذ في كل من مدارس الذكور والإناث يتعرضون للعنف بشكل عام من قبل مدرسين بنسبة /٥٨%/ من أفراد العينة إلا أن نسبة التعرض للعنف في مدارس الذكور هي أعلى بنسبة /٢٩,١%/ مقارنة بالعنف في مدارس الإناث /٢٣%/، حيث يمتاز الذكور بشكل عام وفي هذه المرحلة العمرية بحركة زائدة ونتيجة عدم استيعاب بعض المدرسين لخصائص هذه المرحلة قد يلجؤون لاستخدام العنف باعتباره حلاً لسلوك بعض الطلاب.

إذا ربطنا بين عامل الدوام وأحياناً تكون النسبة ٦٣% وهي نسبة تؤكد أن الضرب هو السائد في مدارسنا.

ب) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تعرض التلاميذ للعنف بشكل عام من قبل المدرسين ومتوسط عدد التلاميذ في كل شعبة.

الجدول (١٨٢): متوسط عدد التلاميذ في كل شعبة* هل تلاحظ ان التلاميذ في هذه المدرسة يتعرضون للعنف /الضرب/ سوء المعاملة؟

			نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً	Total
متوسط عدد التلاميذ في كل شعبة	أقل من ٣٥	Count	1.0	45.0	41.0	87
		% of Total	0.2	8.9	8.1	17.2
	35 - 39	Count	5.0	67.0	32.0	104
		% of Total	1.0	13.3	6.3	20.6
	40 - 44	Count	12.0	114.0	70.0	196
		% of Total	2.4	22.6	13.9	38.8
	45 فأكثر	Count	2.0	67.0	49.0	118
		% of Total	0.4	13.3	9.7	23.4
Total		Count	20.0	293.0	192.0	505
		% of Total	4.0	58.0	38	100

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /sig/٠,٠٨ = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

نلاحظ من خلال الجدول رقم /١٨٢/ أن النسبة الأكبر من التلاميذ يتعرضون للعنف من قبل مدرسيهم أحياناً وبنسبة / ٥٨%/ من أفراد العينة، وتتركز النسبة الأكبر بين الشعب التي تتراوح أعداد تلاميذها بين ٤٠ - ٤٤ تلميذ.

أما بالنسبة للتلاميذ الذين يتعرضون بشكل دائم للعنف من قبل المدرسين والذين تبلغ نسبتهم /٤%/ من أفراد العينة تتركز النسبة الأكبر بين الشعب التي تتراوح أعداد التلاميذ بين ٤٠ -٤٤ تلميذ.

هذا مثال واضح على علاقة ازدياد العنف بازدياد الضغط النفسي في الصف وضيق المكان الذي لا يسمح براحة وحركة ونشاط التلميذ لفترة الدوام المدرسي الطويلة.

ج) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تعرض التلاميذ للعنف بشكل عام والمساحة التقريبية لباحة المدرسة

الجدول (١٨٣): المساحة التقريبية لباحة المدرسة * هل تلاحظ ان التلاميذ في هذه المدرسة يتعرضون للعنف /الضرب/ سوء المعاملة؟ Crosstabulation

		هل تلاحظ ان التلاميذ في هذه المدرسة يتعرضون للعنف /الضرب/ سوء المعاملة؟				Total
			نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً	
المساحة التقريبية لباحة المدرسة	أقل من ٥٠٠م٢	Count	7.0	81.0	40.0	128
		% of Total	1.5	17.1	8.4	26.9
	بين ٥٠٠ وأقل من ١٠٠٠م٢	Count	9.0	117.0	69.0	195
		% of Total	1.9	24.6	14.1	41.1
	من ١٠٠٠م٢ فأكثر	Count	4.0	81.0	67.0	152
		% of Total	0.8	17.1	14.5	32.0
Total		Count	20.0	279.0	176.0	475
		% of Total	4.2	58.7	37.1	100.0

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتباط /sig/٠,٠١٦/ = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

وتدل البيانات إلى أن النسبة الأكبر من التلاميذ الذين يتعرضون للعنف داخل المدرسة أحياناً الذين يشكلون /٢٤,٦% / من أفراد العينة تبلغ مساحة الباحة بين ٥٠٠ وأقل من ١٠٠٠م٢، أما بالنسبة للتلاميذ الذين لا يتعرضون للعنف أبداً داخل المدرسة والذين بلغت نسبتهم /٣٧%/ من أفراد العينة فقد شكلت النسبة الأكبر /١٤,٥%/ ممن لا يتعرضون للعنف أبداً والذين تبلغ مساحة الباحة من ١٠٠٠م٢ فأكثر.

مثال آخر على وجود باحة مناسبة في المدرسة تسمح للطلاب بممارسة نشاطاتهم وتسمح للطلاب بتفريغ شحنات النشاط في فترة المراهقة مما يقلل من العنف وردود الأفعال العنيفة داخل المدرسة ذات الباحة الأكثر اتساعاً.

الفرض الثالث :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام المدرسين لأسلوب الاستهزاء والسخرية من التلاميذ وظاهرة العنف بين التلاميذ

الجدول (١٨٤): هل تعرضت للعنف /الضرب/ سوء المعاملة من قبل زملاءك في المدرسة * هل تعرضت أو تعرض التلاميذ في مدرستك للاستهزاء /السخرية من قبل المدرسين / الموجهين / الإدارة؟ Crosstabulation

		هل تعرضت أو تعرض التلاميذ في مدرستك للاستهزاء /السخرية من قبل المدرسين/ الموجهين/ الإدارة؟				Total
			نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً	
هل تعرضت للعنف /الضرب/ سوء المعاملة من قبل زملائك في المدرسة	نعم	Count	37	59	108	204
		% of Total	7.4	11.8	21.6	40.9
	لا	Count	29	95	171	295
		% of Total	5.8	19	34.3	59.1
Total		Count	66	154	279	499
		% of Total	13.2	30.9	55.9	100

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /sig/٠,٠٩١ = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

عندما يتعرض التلاميذ لإساءة معاملة معنوية كالاستهزاء والسخرية فإن ذلك سيترك أثراً لدى التلميذ قد يظهر من خلال تعامله مع زملائه داخل المدرسة وتشير الدراسة إلى أن نسبة قليلة من التلاميذ /١٣,٢%/ يتعرضون وبشكل دائم للاستهزاء والسخرية من قبل مدرسيهم وبالمقابل فإن نسبة /٧,٤%/ من هؤلاء التلاميذ تعرضوا للعنف من قبل زملائهم في المدرسة.

الفرض الرابع:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام المدرسين لأسلوب التمييز بين التلاميذ وظاهرة العنف بين التلاميذ كتعبير ربما عن السخط أو عدم الرضا في حال كان التمييز واقعاً عليه أو للتعبير عن المباهاة والأنانية إذا كان التمييز لصالحه.

الجدول (١٨٥): هل تعرضت للعنف /الضرب/ سوء المعاملة من قبل زملاءك في المدرسة * هل تلاحظ أن المدرس /المدرسة تميز بينك وبين بقية التلاميذ في الشعب التي تدرس فيها ؟ Crosstabulation

		هل تلاحظ أن المدرس /المدرسة تميز بينك وبين بقية التلاميذ في الشعب التي تدرس فيها؟			Total
		نعم، يفضلني /تفضلني عليه	نعم يفضلهم /تفضلهم علي	لا، لا يتم التمييز	
هل تعرضت للعنف /الضرب/ سوء المعاملة من قبل زملاءك في المدرسة	نعم	Count	35	35	135	205
		% of Total	6.9	6.9	26.7	40.6
	لا	Count	56	38	206	300
		% of Total	11.1	8	40.8	59.4
Total		Count	91	73	341	505
		% of Total	18.0	14.5	67.5	100

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /sig/٠,٨١ = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

يلاحظ من خلال البيانات وجود تمييز بين التلاميذ من قبل المدرسين بنسبة /٣٢%/ سواءً لصالح التلميذ نفسه أم لصالح زملائه، وبالمقابل نجد أن نسبة /٦,٩%/ من التلاميذ الذين تم تمييزهم من قبل مدرسيهم يتعرضون للضرب من قبل زملائهم.

إن الظلم يؤدي إلى إحساس عام بأن فقدان الأمان مبرر لوجود العنف في المدارس ومشجع له على الاستمرار على مستوى المعلمين والطلاب.

الفرض الخامس:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ظاهرة العنف لدى التلاميذ وحرمان التلاميذ من الأنشطة اللاصفية.

الجدول (١٨٦): هل تعرضت للعنف /الضرب/ سوء المعاملة من قبل زملاءك في المدرسة * هل تعرضت أو تعرض التلاميذ لحذف درجات / حرمان من الأنشطة الصفية من قبل المدرسين / الموجهين / الإدارة Crosstabulation

		هل تعرضت أو تعرض التلاميذ لحذف درجات / حرمان من الرياضة / الرحلات) من قبل المدرسين / الموجهين / الإدارة				Total
			نعم على الدوام		أحياناً	لا مطلقاً	
هل تعرضت للعنف /الضرب/ سوء المعاملة من قبل زملاءك في المدرسة	نعم	Count	61	104	40	205
		% of Total	12.1	20.6	7.9	40.6
	لا	Count	65	170	65	300
		% of Total	12.9	34	12.9	59.4
Total		Count	126	274	105	505
		% of Total	25.0	54.3	20.8	100

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /٠,٩١/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

إن النشاط اللاصفي هو وسيلة التلميذ لتفريغ الـشحنات عنـد التلميـذ وحرمان الطلاب من ذلك يؤدي إلى زيادة الضغط في المدارس.

الفرض السادس:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب تعامل التلميذ مع زملائـه ونوع البرامج التي يتم مشاهدتها.

وينقسم هذا الفرض إلى مجموعة من الفروض الفرعية:

أ) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للضرب ومشاهدة أفلام ومسلسلات وبرامج كوميدية (كرتونية / رسوم متحركة)

الجدول (١٨٧): هل تشاهد أفلام /مسلسلات /برامج كوميدية (كرتون - رسوم متحركة)؟						Total
		نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً		
في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟	لم يحدث	3	6		Count	9
		0.6	1.2		% of Total	1.8
	أتجاهله وأسامحه	10	58	6	Count	74
		2.0	11	1.2	% of Total	14.7
	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	3	19	2	Count	24
		0.6	3.8	0.4	% of Total	4.8
	أخاصمه	2	2	1	Count	5
		0.4	0.4	0.2	% of Total	1.0
	أشتكي للإدارة	56	217	11	Count	284
		11.1	43.0	2.2	% of Total	56.2
	أدافع عن حقي بيدي	5	18		Count	23
		1.0	3.6		% of Total	4.6
	أرد عليه بالمثل أو أكثر	12	69	5	Count	86
		2.4	13.7	1	% of Total	17
Total		91	389	25	Count	505
		18	77	5	% of Total	100

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /٠,٩٧/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

نلاحظ من خلال البيانات بأن نسبة كبيرة من التلاميذ /٧٧%/ يشاهدون أحياناً البرامج والمسلسلات والأفلام والرسوم المتحركة تختلف ردود فعلهم تجاه التلاميذ الذين يتعرضون لهم بالضرب فالنسبة الأكبر منهم /٤٣%/ يشتكون للإدارة في حال تعرضهم للضرب من قبل زملائهم، أما نسبة /١٣,٧%/ فإنهم يستخدمون أسلوب الضرب نفسه.

أشار علماء النفس في أثر التلفاز في الأطفال: إلى أن تأثير التلفاز مؤقت وغير دائم في قضايا السلوك اللاحق للطفل.

ب) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للضرب ومشاهدة أفلام ومسلسلات وبرامج بوليسية .

الجدول (١٨٨): هل تشاهد أفلام / مسلسلات/ برامج بوليسية عادية؟						Total
			نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً	
في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟	لم يحدث	Count	2.0	6.0	1.0	9.0
		% of Total	0.4	1.2	0.2	1.8
	أتجاهله وأسامحه	Count	9.0	48	17.0	74.0
		% of Total	1.8	9.5	3.4	14.7
	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	Count	3.0	15.0	6.0	24.0
		% of Total	0.6	3.0	1.2	4.8
	أخاصمه	Count		3.0	2.0	5.0
		% of Total		0.6	0.4	1.0
	أشتكي للإدارة	Count	43.0	160.0	81.0	284.0
		% of Total	8.5	31.7	16.0	56.2

23.0	3	13.0	7.0	Count	أدافع عن حقي بيدي	
4.6	0.6	2.6	1.4	% of Total		
86	19	48.0	19.0	Count	أرد عليه بالمثل أو أكثر	
17.0	3.8	9.5	3.8	% of Total		
505	129	293	83	Count		Total
100	25.5	58.0	16.4	% of Total		

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /sig/٠,١٦ = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

وهذا تأثير آخر على أن مشاهدة أفلام العنف لا علاقة لها بالدفاع باليد، مثلاً يشاهد أفلاماً بوليسية ويشتكي للإدارة ولا يأخذ حقه بيده.

ج) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب تعامل التلميـــذ إذا تعـــرض للضرب ومشاهدة برامج مصارعة حرة.

Total	**الجدول (١٨٩): هل تشاهد مصارعة حرة؟**					
	لا مطلقاً	**أحياناً**	**نعم على الدوام**			
9	6.0	3.0		Count	لم يحدث	في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟
1.8	1.2	1		% of Total		
74	53.0	17.0	4.0	Count	أتجاهله وأسامحه	
14.7	10.5	3.4	0.8	% of Total		
24.0	18.0	6.0		Count	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	
4.8	3.6	1.2		% of Total		
5.0	5.0			Count	أخاصمه	
1.0	1.0			% of Total		
284	198.0	73.0	13.0	Count	أشتكي للإدارة	

56.2	39.2	14.5	2.6	% of Total		
23	16.0	3.0	4.0	Count	أدافع عن حقي بيدي	
5	3	0.6	0.8	% of Total		
86.0	46.0	30.0	10.0	Count	أرد عليه بالمثل أو أكثر	
17	9	6	2	% of Total		
505	342.0	132.0	31.0	Count		Total
100	67.7	26.1	6.1	% of Total		

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتباط قوي /٠,٠٠/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

نلاحظ من خلال البيانات أن نسبة قليلة من التلاميذ /٦,١%/ يشاهدون وبشكل دائم المصارعة الحرة، وفي حال تعرضهم للضرب فإن نسبة /٢%/ منهم يردون بنفس الأسلوب، بينما نجد أن التلاميذ الذين لا يشاهدون المصارعة الحرة أبدا يلجأ أغلبهم بنسبة /٣٩,٢%/ للإدارة لتقديم الشكوى.

وعموماً فالنسبة قليلة فالغالبية ٦٧,٧% لا تشاهد مطلقاً أفلام المصارعة الحرة.

وهنا يظهر التعامل مع نسب صغيرة بعض التناقض فمن لا يحضر مطلقاً مصارعة حرة هم أكثر من يرد بالمثل على أي اعتداء وهم ٩% ومن يحضر أحياناً ٦% يرد بالمثل ومن يحضر باستمرار ٢% أيضاً يرد بالمثل أي أن العلاقة عكسية بالارتباط مع حضور أفلام المصارعة.

د) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للسب والشتم ومشاهدة أفلام ومسلسلات وبرامج كوميدية (كرتونية / رسوم متحركة)

الجدول (١٩٠): هل تشاهد أفلام /مسلسلات/ برامج كوميدية (كرتون - رسوم متحركة)؟						Total
		نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً		
في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب، كيف تتصرف؟	لم يحدث	Count	6.0	12.0	1.0	19
		% of Total	1.2	2	0.2	3.8
	أتجاهله وأسامحه	Count	17.0	109.0	6.0	132
		% of Total	3.4	21.6	1.2	26.1
	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	Count	6.0	23.0	4.0	33.0
		% of Total	1.2	4.6	0.8	6.5
	أخاصمه	Count	3	4.0		7.0
		% of Total	0.6	0.8		1.4
	أشتكي للإدارة	Count	43.0	198	11.0	252
		% of Total	8.5	39.2	2.2	49.9
	أدافع عن حقي بيدي	Count	2.0	10.0		12
		% of Total	0.4	2.0		2
	أرد عليه بالمثل أو أكثر	Count	12.0	23.0	2.0	37.0
		% of Total	2	5	0	7
	أرد عليه بالضرب	Count	2.0	10.0	1.0	13
		% of Total	0.4	2.0	0.2	2.6
Total		Count	91	389	25	505
		% of Total	18	77	5	100

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /٠,٢٩/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

وعدم وجود علاقة هو أمر طبيعي لأن حضور الأفلام الكوميدية ارتباطه ضعيف بمجابهة العنف. أعلى نسبة لحضور الأفلام الكوميدية على الدوام هي الشكوى للإدارة ٨,٥% والشكوى للإدارة بالنسبة للتصرف عموماً

هي ٤٩,٩% أي حوالي ٥٠% من التصرفات. بمعنى أن حال حضور الكوميديا يتطابق مع الحال العام لتصرف العينة في حال التعرض للعنف أو التعدي من قبل الزملاء.

هـ) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للسب والشتم ومشاهدة أفلام ومسلسلات وبرامج بوليسية

الجدول (١٩١): هل تشاهد أفلام /مسلسلات/ برامج بوليسية عادية؟						Total
			نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً	
في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب، كيف تتصرف؟	لم يحدث	Count	6.0	12	1.0	19.0
		% of Total	1.2	2.4	0.2	4
	أتجاهله وأسامحه	Count	14.0	76.0	42.0	132.0
		% of Total	2.8	15.0	8.3	26.1
	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	Count	3.0	21.0	9.0	33.0
		% of Total	0.6	4.2	1.8	6.5
	أخاصمه	Count	2.0	3.0	2.0	7.0
		% of Total	0.4	1	0.4	1
	أشتكي للإدارة	Count	38.0	148.0	66.0	252.0
		% of Total	7.5	29.3	13.1	50
	أدافع عن حقي بيدي	Count	1.0	8.0	3	12
		% of Total	0.2	1.6	0.6	2.4
	أرد عليه بالمثل أو أكثر	Count	16	15	6	37
		% of Total	3.2	3.0	1.2	7.3
	أرد عليه بالضرب	Count	3.0	10.0		13.0
		% of Total	0.6	2.0		2.6
Total		Count	83	293	129	505
		% of Total	16.4	58.0	25.5	100

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتبـــاط قـــوي/٠,٠٠١/sig = عنـــد مستوى الدلالة /٠,٠٥/

تشير البيانات إلى أن النسبة الأكبر ٥٨% هي التي تشاهد أفلاماً بوليسية، وهناك تصاعد في نسب مشاهدة الأفلام البوليسية وأسلوب رد التلميذ: الغالبية ممن يحضرون يردون بالمثل إذا تعرضوا للتعدي من الزملاء.

و) **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للسب والشتم ومشاهدة برامج مصارعة حرة، مما يعني أن التلميذ عند مشاهدته لبعض اللقطات التلفزيونية العنيفة قد يحاول محاكاتها في أرض الواقع مع من حوله من التلاميذ الأصغر سناً أو حتى مع أقرانه.**

الجدول (١٩٢): هل تشاهد مصارعة حرة؟						Total
			نعم على الدوام	أحياناً	لا مطلقاً	
في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب، كيف تتصرف؟	لم يحدث	Count	1.0	8	10.0	19.0
		% of Total	0.2	1.6	2.0	4
	أتجاهله وأسامحه	Count	7.0	26.0	99.0	132.0
		% of Total	1.4	5.1	19.6	26.1
	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	Count		6.0	27.0	33.0
		% of Total		1.2	5.3	6.5
	أخاصمه	Count		1.0	6.0	7.0
		% of Total		0	1.2	1
	أشتكي للإدارة	Count	17.0	71.0	164.0	252.0
		% of Total	3.4	14.1	32.5	50
	أدافع عن حقي بيدي	Count	1.0	3.0	8	12
		% of Total	0.2	0.6	1.6	2.4
	أرد عليه بالمثل أو أكثر	Count	3	9	25	37

7.3	5.0	1.8	0.6	% of Total		
13.0	3.0	8.0	2.0	Count	أرد عليه بالضرب	
2.6	0.6	1.6	0.4	% of Total		
505	342	132	31	Count		Total
100	67.7	26.1	6.1	% of Total		

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتبـــاط قـــوي/٠,٠٠١/sig = عنـــد مستوى الدلالة /٠,٠٥/

فالتلميذ يزداد عنده الشكوى للإدارة بعدم مشاهدة أفلام المصارعة الحرة ٣٢,٥%.

س) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدد ساعات مشاهدة التلفاز وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للضرب

الجدول (١٩٣): كم من الوقت الذي تقضيه في مشاهدة التلفاز يومياً؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟ Crosstabulation

			لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر	Total
كم من الوقت الذي تقضيه في مشاهدة التلفاز يومياً؟	أقل من ساعة	Count	2	18	6		57	3	13	99
		% of Total	0.4	3.6	1.2		11.3	0.6	2.6	19.6
	1-2	Count	5	29	11	2	158	15	40	260
		% of Total	1.0	5.7	2.2	0.4	31.3	3.0	7.9	51.5
	2-3	Count	1	16	5	3	40	4	19	88
		% of Total	0.2	3.2	1.0	0.6	7.9	0.8	3.8	17.4
	3-4	Count	1	7	2		19		12	41
		% of Total	0.2	1.4	0.4		3.8		2.4	8.1
	4-5	Count		3			6		1	10
		% of Total		0.6			1.2		0.2	2.0
	5 وأكثر	Count		1			4	1	1	7
		% of Total		0.2			0.8	0.2	0.2	1.4
Total		Count	9	74	24	5	284	23	86	505
		% of Total	1.8	14.7	4.8	1.0	56.2	4.6	17	100

ح) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدد ساعات مشاهدة التلفاز وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للسب والشتم، مما يؤكد تأثير التلفاز بما يشاهده التلميذ سواء سلباً أو إيجاباً إلى حد ما.

الجدول (١٩٤): في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟ * كم من الوقت الذي تقضيه في مشاهدة التلفاز يومياً؟ Crosstabulation									
		كم من الوقت الذي تقضيه في مشاهدة التلفاز يومياً؟							Total
			أقل من ساعة	1-2	2-3	3-4	4-5	5 وأكثر	
في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب، كيف تتصرف؟	لم يحدث	Count	4	8	4	2		1	19
		% of Total	0.8	1.6	0.8	0.4		0.2	3.8
	أتجاهله وأسامحه	Count	38	65	18	8	2	1	132
		% of Total	7.5	12.9	3.6	1.6	0.4	0.2	26.1
	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	Count	4	19	7	2	1		33
		% of Total	0.8	3.8	1.4	0.4	0.2		6.5
	أخاصمه	Count	1	4	2				7
		% of Total	0.2	0.8	0.4				1.4
	أشتكي للإدارة	Count	46	136	45	18	5	2	252
		% of Total	9.1	26.9	8.9	3.6	1.0	0.4	49.9
	أدافع عن حقي بيدي	Count	2	4	3	3			12
		% of Total	0.4	0.8	0.6	0.6			2.4
	أرد عليه بالمثل أو أكثر	Count	3	17	7	6	2	2	37
		% of Total	0.6	3.4	1.4	1.2	0.4	0.4	7
	أرد عليه بالضرب	Count	1	7	2	2		1	13
		% of Total	0.2	1.4	0.4	0.4		0.2	2.6
Total		Count	99	260	88	41	10	7	505
		% of Total	19.6	51.5	17.4	8.1	2.0	1.4	100

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتباط قوي/٠,٠٠/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

الملاحظ أن النسبة الأكبر تقضي من ساعة إلى ساعتين في مشاهدة التلفاز ٥١,٥% طبعاً هذا ما يقوله التلاميذ عن أنفسهم رغم أنني أشك (من

خلال معرفتي بمن حولي بهذا الرقم) لأن الأطفال يقضون أكثر من ذلك في المشاهدة. المهم هذه النسبة فيها النسبة في الرد على التعدي تشتكي للإدارة ٢٦,٩%. وترد بالضرب بنسبة ١,٤% فقط.

الفرض السابع:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المتبع في التعامل مع التلميذ داخل الأسرة وأسلوب التلميذ في التعامل مع زملائه داخل المدرسة:

وينقسم هذا الفرض إلى مجموعة من الفروض الفرعية:

أ) **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كيفية تصرف الأب أثناء قيام التلميذ بمخالفة تعليماته وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للضرب من قبل زملائه.**

الجدول (١٩٥): في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر والدك كيف يتم معاقبتك عادة؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟ Crosstabulation

			في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟						Total
			لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر	
في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر والدك كيف يتم معاقبتك عادة؟	لا أخالفه	Count	1	2	2		8		6	19
		% of Total	0.2	0.4	0.4		1.6		1.2	3.8
	التسامح	Count		2			8		1	11
		% of Total		0.4			1.6		0.2	2.2
	الاعتذار	Count		3	1					4
		% of Total		0.6	0.2					0.8
	التنبيه والتوجيه والنصح	Count	3	18	9	3	85	6	15	139
		% of Total	1	4	1.8	0.6	17.1	1.2	3.0	28.0
	التوبيخ	Count	3	16	6		59	6	23	113
		% of Total	0.6	3.2	1.2		11.9	1.2	4.6	22.7
	الحرمان من بعض الأمور	Count	1	17	2.00	1.00	72.00	5.00	19	117

23.5	3.8	1.0	14.5	0.2	0	3.4	0.2	% of Total		
61	14	3	31	1	1	10	1	Count	المخاصمة	
12.3	2.8	0.6	6.2	0.2	0.2	2.0	0.2	% of Total		
22	4	3	11		1	3		Count	الضرب أو عقاب قاسي	
4.4	0.8	0.6	2.2		0.2	1		% of Total		
11	2		7		1	1		Count	عقاب آخر	
2.2	0.4		1.4		0.2	0.2		% of Total		
497	84	23	281	5	23	72	9	Count		Total
100.0	16.9	4.6	56.5	1.0	4.6	14.5	1.8	% of Total		

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتباط /٠,٠٥/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

أعلى نسبة هي أن من يتم معالجة مخالفته في المنزل بالنصح والتوجيه، مجموعة في المدرسة إذا تعرض لاعتداء في المدرسة يلجأ إلى الشكوى للإدارة ١٧,١% وهذا يدل على أن من يوجه في المنزل يصبح على بينة من حقوقه وواجباته فيطالب بها في المدرسة.

ب) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كيفية تصرف الأم أثناء قيام التلميذ بمخالفة تعليماتها وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للضرب من قبل زملائه.

الجدول (١٩٦): في حال خالفت كلام /تعليمات/ أوامر والدتك كيف يتم معاقبتك عادة ؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟ Crosstabulation

		في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟							Total
			لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر	
في حال خالفت	لا أخالفه	Count			1		5		3	9
		% of Total			0.2		1.0		0.6	1.8
	التسامح	Count		2			10	3		15

3.0		0.6	2.0			0.4		% of Total		كلام /تعليمات / أوامر والدتك كيف يتم معاقبتك عادة؟
5			1		1	3		Count	الاعتذار	
1.0			0.2		0.2	0.6		% of Total		
143	20	4	82		13	20	4	Count	التنبيه والتوجيه والنصح	
28.3	4.0	0.8	16.2		2.6	4	1	% of Total		
121	20	11	63	2	6	18	1	Count	التوبيخ	
24.0	4.0	2.2	12.5	0.4	1.2	3.6	0.2	% of Total		
99	21	1.00	60.00	1.00	1.00	13	2	Count	الحرمان من بعض الأمور	
19.6	4.2	0.2	11.9	0.2	0	2.6	0.4	% of Total		
79	13	3	42	2	1	16	2	Count	المخاصمة	
15.6	2.6	0.6	8.3	0.4	0.2	3.2	0.4	% of Total		
14	3	1	8			2		Count	الضرب أو عقاب قاسي	
2.8	0.6	0.2	1.6			0		% of Total		
20	6		13		1			Count	عقاب آخر	
4.0	1.2		2.6		0.2			% of Total		
505	86	23	284	5	24	74	9	Count		Total
100.0	17.0	4.6	56.2	1.0	4.8	14.7	1.8	% of Total		

النسبة الأعلى في العينة هي الشكوى لـــلإدارة، ربمـــا فهـــم الطـــلاب للخيارات بأن ذلك هو الحل الأنسب للتصرف أمام الإدارة.

والنسبة الأكبر من الشكوى للإدارة هي في المجموعـــة التـــي تعامـــل منزلياً بالنصح والتوجيه.

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /sig/٠,١١ = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

ج) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كيفية تصرف الأخوة الذكور أثنـــاء قيام التلميذ بمخالفة تعليماتهم وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للضرب من قبل زملائه.

الجدول (١٩٧): في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر أخوك أو أخوتك كيف يتم معاقبتك عادة؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟ Crosstabulation

			في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟						Total
			لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر
في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر أخوك أو أخوتك كيف يتم معاقبتك عادة؟	لم يحدث ذلك	Count			1		5		3	9
		% of Total			0.2		1.0		0.6	1.8
	التسامح	Count		2			10	3		15
		% of Total		0.4			2.0	0.6		3.0
	الاعتذار	Count		3	1		1			5
		% of Total		0.6	0.2		0.2			1.0
	التنبيه والتوجيه والنصح	Count	4	20	13		82	4	20	143
		% of Total	1	4	2.6		16.2	0.8	4.0	28.3
	التوبيخ	Count	1	18	6	2	63	11	20	121
		% of Total	0.2	3.6	1.2	0.4	12.5	2.2	4.0	24.0
	الحرمان من بعض الأمور	Count	2	13	1.00	1.00	60.00	1.00	21	99
		% of Total	0.4	2.6	0	0.2	11.9	0.2	4.2	19.6
	المخاصمة	Count	2	16	1	2	42	3	13	79
		% of Total	0.4	3.2	0.2	0.4	8.3	0.6	2.6	15.6
	الشجار والضرب	Count		2			8	1	3	14
		% of Total		0			1.6	0.2	0.6	2.8
	الشكوى	Count			1		13		6	20
		% of Total			0.2		2.6		1.2	4.0
Total		Count	9	74	24	5	284	23	86	505
		% of Total	1.8	14.7	4.8	1.0	56.2	4.6	17.0	100.0

أعلى نسبة هي أيضاً هنا هي للشكوى للإدارة وأعلى نسبة من خيارات التعامل المنزلي هي للنصح والتوجيه في المنزل ١١,٤%. نعتبر ذلك مؤشـــراً

على أن النصح والتوجيه هو الأنسب في قيام نظام خلقي متوازن للعلاقة مـــع الإدارة ونظام قيمي متوازن عند التلميذ.

د) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كيفية تصرف الأخوات الإناث أثناء قيام التلميذ بمخالفة تعليماتهن وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للضرب من قبل زملائه.

الجدول (١٩٨): في حال خالفت كلام /تعليمات/ أوامر أختك أو أخواتك كيف يتم معاقبتك عادة؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟ Crosstabulation

			في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالضرب، كيف تتصرف؟						Total
			لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر	
في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر أختك أو أخواتك كيف يتم معاقبتك عادة؟	لا أخالفه	Count	1				1			2
		% of Total	0.4				0.4			0.8
	التسامح	Count		5	1	1	20		7	34
		% of Total		2.0	0.4	0.4	7.9		2.8	13.4
	الاعتذار	Count		2	2		3			7
		% of Total		0.8	0.8		1.2			2.8
	التنبيه والتوجيه والنصح	Count		10	3		27	2	6	48
		% of Total		4	1.2		10.6	0.8	2.4	18.9
	التوبيخ	Count	1	11	3		23	4	5	47
		% of Total	0.4	4.3	1.2		9.1	1.6	2.0	18.5
	الحرمان من بعض الأمور	Count		1			6.00		3	10
		% of Total		0.4			2.4		1.2	3.9
	المخاصمة	Count		5	2	3	29	1	11	51
		% of Total		2.0	0.8	1.2	11.4	0.4	4.3	20.1
	الضرب أو عقاب قاسي	Count		3			19	2	2	26

10.2	0.8	0.8	7.5			1		% of Total		
29	4	1	21	1	2			Count	عقاب آخر	
11.4	1.6	0.4	8.3	0.4	0.8			% of Total		
254	38	10	149	5	13	37	2	Count		Total
100.0	15.0	3.9	58.7	2.0	5.1	14.6	0.8	% of Total		

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتباط /٠,٠٤/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتباط /٠,٠٢/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

فالتلميذات يميزن في أسلوب تعاملهن عند تعرضهن لسوء معاملة بين أخواتهن وزميلاتهن في المدرسة.

وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل أهمها إثبات الذات أمام الآخرين.

هـ) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كيفية تصرف الأب أثناء قيام التلميذ بمخالفة تعليماته وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للسب والشتم من قبل زملائه.

الجدول (١٩٩): في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر والدك كيف يتم معاقبتك عادة؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟ Crosstabulation

			في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟							Total	
			لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر	أرد عليه بالضرب	
في حال خالفت كلام	لا أخالفه	Count	1	5	3		7	1	2		19
		% of Total	0.2	1.0	0.6		1.4	0.2	0.4		3.8
	التسامح	Count		3	1		6		1		11
		% of Total		0.6	0.2		1.2		0.2		2.2

4				1		1	2		Count	الاعتذار	/تعليمات / أوامر والدك كيف يتم معاقبتك عادة؟
0.8				0.2		0.2	0.4		% of Total		
139	1	2	4	74	3	15	35	5	Count	التنبيه والتوجيه والنصح	
28.0	0.2	0.4	0.8	14.9	0.6	3.0	7	1	% of Total		
113	4	10	4	54	2	6	30	3	Count	التوبيخ	
22.7	0.8	2.0	0.8	10.9	0.4	1.2	6.0	0.6	% of Total		
117	3	7	1.00	62.00	1.00	5.00	30	8	Count	الحرمان من بعض الأمور	
23.5	0.6	1.4	0.2	12.5	0.2	1	6.0	1.6	% of Total		
61	3	7	1	29	1	1	18	1	Count	المخاصمة	
12	0.6	1.4	0.2	5.8	0.2	0.2	3.6	0.2	% of Total		
22	2	3		11		1	5		Count	الضرب أو عقاب قاسي	
4.4	0.4	0.6		2.2		0.2	1		% of Total		
11		4		6			1		Count	عقاب آخر	
2.2		0.8		1.2			0.2		% of Total		
497	13	36	11	250	7	33	129	18	Count		Total
100	2.6	7.2	2.2	50.3	1.4	6.6	26.0	3.6	% of Total		

بقيت أعلى نسبة عند الطلاب هي الشكوى لإدارة المدرسة حين التعدي عليه من أحد الزملاء وبقيت أعلى نسبة ١٤,٩% هي لمن في المنزل يعـــالج بالنصح والتوجيه يلي ذلك ١٢,٥% يشتكي بالمدرسة لمن يحرم مـــن بعـــض الأمور في المنزل لأنه يعرف بأن الحرمان تم لمخالفته أوامر معينة.

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتباط /٠,٠١٦/ = sig عند مـــستوى الدلالة /0.05/

و) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كيفية تصرف الأم أثناء قيام التلميـــذ بمخالفة تعليماتها وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للسب والشتم من قبل زملائه.

الجدول (٢٠٠): في حال خالفت كلام /تعليمات/ أوامر والدتك كيف يتم معاقبتك عادة ؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب، كيف تتصرف؟ Crosstabulation

			في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟							Total	
			لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر	أرد عليه بالضرب	
في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر والدتك كيف يتم معاقبتك عادة؟	لا أخالفها	Count		3		1	4		1		9
		% of Total		0.6		0.2	0.8		0.2		1.8
	التسامح	Count		3	2	1	7		1	1	15
		% of Total		0.6	0.4	0.2	1.4		0.2	0.2	3.0
	الاعتذار	Count		3	1		1				5
		% of Total		0.6	0.2		0.2				1.0
	التنبيه والتوجيه والنصح	Count	10	35	16		71	1	9	1	143
		% of Total	2	7	3.2		14.1	0.2	1.8	0.2	28.3
	التوبيخ	Count	3	29	9	2	61	6	7	4	121
		% of Total	0.6	5.7	1.8	0.4	12.1	1.2	1.4	0.8	24.0
	الحرمان من بعض الأمور	Count	4	31	2.00	1.00	51.00	1.00	7	2	99
		% of Total	0.8	6.1	0	0.2	10.1	0.2	1.4	0.4	19.6
	المخاصمة	Count	2	26	3	2	36	3	5	2	79
		% of Total	0.4	5.1	0.6	0.4	7.1	0.6	1.0	0.4	16
	الضرب أو عقاب قاسي	Count		2			9		2	1	14
		% of Total		0			1.8		0.4	0.2	2.8
	الشكوى للأب أو عقاب آخر	Count					12	1	5	2	20
		% of Total					2.4	0.2	1.0	0.4	4.0
Total		Count	19	132	33	7	252	12	37	13	505
		% of Total	3.8	26.1	6.5	1.4	49.9	2.4	7.3	2.6	100

أعلى نسبة هي للشكوى ٤٩,٩% أي نـــصف العينـــة تلجـــأ للـــشكوى للإدارة، فهم النسبة الأعلى لمن تحرمه الأم من بعض الأمور ٥١% يبـــدو أن الحرمان في بعض الأمور أسلوب سائد في منازل دمشق كما وجدنا يلي ذلـــك التوجيه والنصح ويجري استخدام هاتين الوسيلتين للعقاب عموماً. والغالب أن التوزع واضح في العينة.

تشير معامل الارتباط إلى وجود ارتباط /sig/٠,٠١ = عنـــد مـــستوى الدلالة /٠,٠٥/

س) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كيفية تصرف الأخوة الذكور أثناء قيام التلميذ بمخالفة تعليماتهم وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للسب والشتم من قبل زملائه.

الجدول (٢٠١): في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر أخوك أو أخوتك كيف يتم معاقبتك عادة؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟

Crosstabulation

			في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟							Total	
			لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر	أرد عليه بالضرب	
في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر أخوك أو أخوتك	لم يحدث ذلك	Count	2	3			5				10
		% of Total	0.7	1.0			1.6				3.3
	التسامح	Count		5	4		16	4	3	1	33
		% of Total		1.6	1.3		5.2	1.3	1.0	0.3	10.8
	الاعتذار	Count					4				4
		% of Total					1.3				1.3
	التنبيه والتوجيه والنصح	Count	3	12	7		40	1	2		65

21.2		0.7	0.3	13.1		2.3	4	1	% of Total		
47	1	2	2	19		4	19		Count	التوبيخ	
15.4	0.3	0.7	0.7	6.2		1.3	6.2		% of Total		
15	1			10.00			4		Count	الحرمان من بعض الأمور	
4.9	0.3			3.3			1.3		% of Total		
59	3	1	2	32	3	3	14	1	Count	المخاصمة	
19	1.0	0.3	0.7	10.5	1.0	1.0	4.6	0.3	% of Total		
46	1	7		23	1	1	12	1	Count	الشجار والضرب	
15.0	0.3	2.3		7.5	0.3	0.3	4	0.3	% of Total		
27			1	16		1	8	1	Count	الشكوى	
8.8			0.3	5.2		0.3	2.6	0.3	% of Total		
306	7	15	10	165	4	20	77	8	Count		Total
100	2.3	4.9	3.3	53.9	1.3	6.5	25.2	2.6	% of Total		

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /٠,٧٨/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/

وواضح أن سلوك الذكور هنا اختلف عن سلوك الإناث، فهن أكثر تمييزاً في هذه الحالة تجاه الآخرين مما يعني عدم وجود تباين في تصرف التلميذ في حالة تعنيفه من قبل أخوته أو زملائه، فهو يتصرف في الحالتين بشكل عفوي وطبيعي ودون التمييز على أسس قرابته.

ح) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كيفية تصرف الأخوات الإناث أثناء قيام التلميذ بمخالفة تعليماتهن وأسلوب تعامل التلميذ إذا تعرض للسب والشتم من قبل زملائه.

الجدول (٢٠٢): في حال خالفت كلام /تعليمات/ أوامر أختك أو أخواتك كيف يتم معاقبتك عادة؟ * في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟

Crosstabulation

		في حال قيام أحد زملائك بالتعدي عليك بالشتم والسب،كيف تتصرف؟								Total	
		لم يحدث	أتجاهله وأسامحه	أستوعبه وأطلب منه الاعتذار	أخاصمه	أشتكي للإدارة	أدافع عن حقي بيدي	أرد عليه بالمثل أو أكثر	أرد عليه بالضرب		
في حال خالفت كلام /تعليمات / أوامر أختك أو أخواتك كيف يتم معاقبتك عادة؟	لم يحدث ذلك	Count	1			1				1	2
		% of Total	0.4			0.4				0.8	
	التسامح	Count	6	1	4	1	16	1	4	1	34
		% of Total	2.4	0.3	1.6	0.4	6.3	0.4	1.6	0.4	13.4
	الاعتذار	Count	3				4				7
		% of Total	1.2				1.6				2.8
	التنبيه والتوجيه والنصح	Count	9	3	4		29	1	1	1	48
		% of Total	4	1	1.6		11.4	0.4	0.4	0.4	18.9
	التوبيخ	Count	15	1	4		22	1	4		47
		% of Total	5.9	0.4	1.6		8.7	0.4	1.6		18.5
	الحرمان من بعض الأمور	Count	3				7.00				10
		% of Total	1.2				2.8				3.9
	المخاصمة	Count	13		3	4	23	2	3	3	51
		% of Total	5.1		1.2	1.6	9.1	0.8	1.2	1.2	20
	الشجار والضرب	Count	5		1		17	1	1	1	26
		% of Total	2		0.4		6.7	0.4	0.4	0.4	10.2
	الشكوى	Count	10		1		14	1	1	2	29
		% of Total	3.9		0.4		5.5	0.4	0.4	0.8	11.4
Total		Count	65	5	17	5	133	7	14	8	254
		% of Total	25.6	2.0	6.7	2.0	52.4	2.8	5.5	3.1	100

يوجد هنا أيضاً توزع للعينة وتتركز على الشكوى للإدارة، لكن توزع العينة يدل على عدم الارتباط حتمياً بين المنزل والمدرسة في هذه النقطة، ولكننا عرفنا من الجداول السابقة أن الشكوى للإدارة (كما صرح التلاميذ) هو الغالب على تصرفات العينة.

تشير معامل الارتباط إلى عدم وجود ارتباط /٠,٦٤/sig = عند مستوى الدلالة /٠,٠٥/.

النسبة التالية ٢٥,٦% هي للمجموعة من العينة التي لا ترد وتتجاهل الإساءة وتسامح وهي نسبة كبيرة ربع العينة.

يعني اعتقاد العينة عموماً أن رد الإساءة يكون إما بالشكوى للإدارة وهو الشامل أو المسامحة والتجاهل والنسب الباقية من الدفاع باليد أو الرد بالمثل فهي نسب صغيرة جداً لا تكاد تذكر.

الهيئة العامة السورية للكتاب

نتائــج الدراســة

أظهرت الدراسة مجموعة حقائق توضح حجم العنــف الموجــود فــي مدارسنا، وارتباط هذا العنف بكلٍّ من النظــام الأُســري والنظــام التعليمــي الموجود في المدرسة وكذلك الحياة المحيطة بالتلميذ. من هذه النتائج:

١- إن علاقة التلميذ بعائلته جيدة عموماً، بما يفيد أن مجتمعنا يحتفظ بعلاقــات عائليــة متينة. وينحو إلى طاعة الأب والأم واحترامهما تقليدياً وفعلياً في منظومــة القــيم السائدة في مجتمعنا،

٢- مما يؤكد أهمية الحياة الأسرية المستقرة في تجنب العنف.

٣- مشاهدة التلميذ للتلفاز: يشاهد التلفاز في أي وقت أي بدون ضــوابط ٢٥% من التلاميذ ويشاهد ٣٦,٨% برامج وأفلاماً ومسلسلات، مما يدل علــى أن الإشراف الأسري يحتاج إلى إعادة نظر، وإنّ الطفل يشاهد ما يحلو له، وهذا فيه خطورة على منظومة الطفل الخلقية.

٤- العقاب في الأسرة: أعلى نسبة للضرب في الأسرة هي من قبل الأخ الأكبر لــلأخ الأصغر، وهذا مؤكّد لأن الغيرة قد تكون موجودة بين الأخوة، ومستوى تقــديرهم لحجم العقوبة قد لا يتطابق مع حجم الجرم، وهذا يؤثر في العقاب المدرسي، ممــا يعني أن السلطة الرئيسة في الأسرة التي تمارس العقاب ليــست محــصورة فــي الأب والأم فقط، وإنما يمكن للأخوة الكبار أن يمارسوها أيضاً.

٥- إنّ ٥٣,٩% من العينة تفضل المدرسة غير المختلطة، وهذا تعبيرٌ عمّا مــا تعود عليه التلاميذ من شكل المدرسة غير المختلطة، مما يشير إلى ثقافــة المجتمع التي تركز على الفصل بين الذكور والإناث.

٦- تبين أن هناك علاقة واضحة بين ازدياد العنف في المدرسة وضيق المكان،

سواء كان ذلك في الصف أم في باحة المدرسة، فإن عدم وجود مساحات كافية لا يسمح للتلاميذ بتفريغ شحناتهم الانفعالية، وهذا يتفق مع الرأي العلمي الذي يعتبر الفضاء والمحيط أساساً في تكوينه النفسي والانفعالي. فكلما كان الفضاء والمحيط واسعاً كلما تكونت شخصية انفعالية هادئة ومنفتحة على الآخرين وأكثر استقراراً وبعيداً عن العنف.

٧- إن الضرب موجود بنسبة لا بأس بها في المدارس، وهذا يؤكد أن الضرب هو أحد الخيارات الأساسية التي مازال القائمون على العملية التربوية يلجؤون إليها السائد في المدارس ولا فرق في ذلك بين مدارس الإناث ومدارس الذكور.

٨- هناك علاقة واضحة أثبتتها الدراسة وهي أن الأسلوب الذي يتعامل به التلميذ في المنزل يؤثر في أسلوب تعامله في المدرسة، وأن النصح والتوجيه في المنزل يؤديان إلى قيام منظومة قيمية صحيحة لمعرفة التلميذ للحقوق والواجبات.

٩- يلاحظ عدم تأهيل المعلمين تربوياً وسلوكياً نظراً لازدياد نسبة التلاميذ المعنفين.

١٠- يلاحظ أن الضرب باليد هو الأسلوب الأكثر شيوعاً في المدارس التي تناولتها الدراسة مع خطورة هذا الأسلوب نفسياً وجسدياً على التلاميذ.

١١- أما الأسلوب الثاني المستخدم في المدارس هو الركل بالرجل من قبل المعلمين ومن قبل التلاميذ أنفسهم.

١٢- بينت الدراسة أن الذكور أكثر تعنيفاً من الإناث في مدارس العينة.

١٣- بينت الدراسة أن أسلوب العنف اللفظي الشائع بين التلاميذ هو الاستهزاء والسخرية، مما ينعكس سلباً على شخصية التلاميذ ويشكل عائقاً أمام نموهم السوي.

١٤- أوضحت الدراسة أن هناك تمييزاً واضحاً من قبل المعلمين بين التلاميذ، وهذا بحد ذاته يشكل عنفاً يؤدي إلى أشكال أخرى بين التلاميذ.

١٥- يلاحظ أن الأنشطة اللاصفية قليلة، وهذا بدوره يؤدي إلى ازدياد العنف بين التلاميذ نظراً لعدم إتاحة الفرصة لهم لتفريغ الشحنات الانفعالية.

١٦- أظهرت الدراسة أن برامج التلفزيون لا تترك أثراً واضحاً على سلوكيات التلاميذ، وهذا لا يعني عدم الاهتمام بالبرامج وبساعات الجلوس أمام التلفزيون.

١٧- إن سلوكيات الوالدين تؤثر بشكل واضح على سلوك التلاميذ، الأمر الذي

يتطلب الحذر الشديد من قبل الوالدين عن أي سلوك يقومان به.

١٨- إن تصرف الإدارة المركزية أثناء الخلافات بين التلاميذ يكون على الأغلب بالنصح والتوجيه واستدعاء ولي الأمر، وهذا يؤكد أهمية دور الأسرة في العملية التربوية.

١٩- إن استخدام العقاب المدرسي غالباً ما يكون مفرطاً مع العلم أن الأفضل تربوياً هو استخدام الإرشاد والتوجيه.

٢٠- إن نسبة استخدام المعلمين للإرشاد والتوجيه غير كافيه وتحتاج إلى زيادتها والتركيز عليها من خلال المرشدين في المدارس.

٢١- العنف واقع معاش في مدارس العينة رغم أن وزارة التربية تجهد كثيراً في إصدار القرارات التي تمنع العنف، وتقيم الدورات التربوية لتأهيل الكادر التعليمي والإداري.

٢٢- إن أحد أهم العوائق أمام توجيهات وزارة التربية لإلغاء العنف في المدارس هو عدم اقتناع المعلم والجهاز الإداري بهذه القرارات باعتبار أن هذه التوجيهات لا تناسب المجتمع الذي نعيش فيه.

٢٣- من غير الممكن منع العنف في المدرسة والسماح به في المنزل وأماكن أخرى، ومن المفترض أن يكون هناك تنسيقٌ بين الفئات الاجتماعية المختلفة.

الهيئة العامة السورية للكتاب

مقترحات الدراسة

لقد خلص البحث إلى نتائج توحي بأن العنف موجود في طريقة الحياة المنزلية، وفي النظام التعليمي وفي موقف المعلم من التلميذ، لأن العنف ليس هو الضرب فقط، وإنما هو كل أشكال التسلط في المدرسة ولا يمكن قيام مدرسة خالية من العنف من دون تغيير نمط التعليم القائم على التعليم إلى نمط التربية التشاركية، والانتقال من التعليم إلى التعلم، وإلى ديمقراطية الحياة المدرسية التي تجعل الحياة المدرسية محببة للتلميذ وتجعل المدرسة وسطاً منفتحاً يعبر فيه التلميذ عن نفسه بحرية، والمجتمع مدعو إلى الإسراع في تحويل المدرسة إلى بيئة آمنة تعمل على تنمية شخصية الطفل وإبداعه وتحصيله العلمي.

وفيما يلي أهم المقترحات التي تتناسب مع النتائج التي وصل إليها البحث:

١) **لابد من تعزيز مكانة الأسرة، كونها المؤسسة الاجتماعية التي يستمد منها منظومة القيم، وتعمل على وحدة المجتمع.**

٢) **الاهتمام بالبرامج الإعلامية المناسبة لتوعية الأسرة، وأساليب التعامل الصحيح مع الطفل، وتجنب العنف.**

٣) **توجيه البحوث العلمية للقيام بدراسات تتقصى أوضاع الأسر، من أجل تحديد الخلل فيها، لتحصينها في وجه التحديات الداخلية والخارجية.**

٤) **ضرورة الاهتمام بالأوضاع المادية والمعيشية للمعلمين، وعدم تركهم نهباً للخوف على مستقبلهم وأسرهم لأن الاهتمام بهم ينعكس على جودة التعلم، وعلى علاقتهم بالتلاميذ، وقدرتهم على تطبيق البرامج الحديثة الخالية من العنف بين الطلاب والمدرسين وبين الطلاب مع بعضهم، وحتى توجيه الأسر بعدم استخدام العنف ضد الأولاد في الأسرة.**

٥) إن غياب الأب عن المنزل لفترة طويلة بسبب الأوضاع الاقتصادية يؤدي إلى جعل الأولاد الكبار يمارسون دور الأب على أخوتهم الأصغر سناً، وهذا يؤدي إلى عنف مضاد من قبل الصغار على غيرهم في المدرسة والحي، وعليه فإن الأب يجب أن يتابع وضع الأسرة مع الأم عن كثب ولو ضمن الوقت المتاح له.

٦) يفضل أن تعمل وزارة التربية على تنمية روح الاختلاط بين الجنسين من المرحلة الأولى للدراسة، لكي نصل إلى مجتمع غير ذكوري وبالتالي تنمى روح المشاركة بين الجنسين في كل المجالات وهذا يقع أيضاً على عاتق مؤسسات المجتمع المدني.

٧) من الضروري أن يكون في كل المدارس (خاصة، عامة، مدارس وكالة الغوث) مساحات واسعة للأنشطة اللاصفية لكي يمارس التلاميذ نشاطاتهم ويفرغوا شحناتهم الانفعالية ويجب أن يمارس التلاميذ هواياتهم المتعددة لكي ينحو إلى المحبة والإلفة ويبتعدوا عن العنف.

٨) متابعة تطبيق القوانين المانعة لممارسة كافة أشكال العنف في المدارس بين التلاميذ مع بعضهم وبين المدرس والتلميذ، وهذا يحتاج لدورات ومراقبة وتأمين حاجيات المدرس والتلميذ معاً.

٩) على المرشد الاجتماعي أن يأخذ دوره في مراقبة سلوك التلميذ الذي ينحو إلى العنف اللفظي أو الجسدي بكل أشكاله ومحاولة إصلاحه بالتوجيه دون اللجوء إلى العنف.

١٠) أن تضع وزارة التربية في جميع دوراتها عدم التمييز بين التلاميذ في الصف الواحد أو المدرسة الواحدة، لكي لا يشعر التلميذ المهمل أنه أقل من زميله الذي يجلس معه على نفس المقعد، ولا يجوز أن يكون هناك شعب للمتفوقين وأخرى لغيرهم لمراعاة شعور التلاميذ ولكي لا يلجؤوا للعنف فيما بينهم بسبب ذلك التمييز من قبل المدرس أو الإدارة.

١١) أن تراقب الأسرة التلميذ عندما يحاول مشاهدة التلفاز وتعريفه بالبرامج الجيدة وتنبيهه عن مشاهدة البرامج التي لا تتناسب مع عمره الزمني والعقلي.

١٢) توعية الوالدين على حل خلافاتهم بين بعضهم دون أن يشركوا الأولاد بها، أو حتى يسمعوا الكلام القاسي بينهما، لكي لا ينعكس ذلك على سلوكهم في المدرسة والحي.

١٣) تأهيل إدارة المدارس لكي تحل مشاكل التلاميذ فيما بعضهم بشكل تربوي مدروس دون ممارسة أي عنف على كليهما، بل القيام بالنصح والإرشاد

وإظهار الصواب دون اللجوء إلى العنف وعلى الإدارة إشراك أسرة التلميذ وإفهامها وضعه من أجل الوصول لتوعية التلميذ أسرياً ومدرسياً.

١٤) أن تعمل وزارة التربية على إرسال مرشدين نفسيين واجتماعيين متخصصين وخاضعين لبرامج ودورات تربوية تؤهلهم لمراقبة التلاميذ وتوعيتهم نفسياً واجتماعياً للوصول إلى الهدف التربوي المنشود.

١٥) تأهيل الكادر التربوي ليقتنع أن العنف لا يؤدي إلى نتيجة تربوية صحيحة وهذا يتم من خلال المراقبة من الوزارة ومراقبة ذاتية والإيمان بأن العنف لا يولد إلا عنفاً آخر.

١٦) على إدارة المدرسة أن تعمل على توجيه التلاميذ بعدم تخريب أثاث المدرسة لأنّه ملك للجميع والمحافظة عليه، كما يحافظوا على أدواتهم الشخصية وتنمية روح التعاون ومحبة الوطن بينهم.

١٧) تأهيل المدرس تربوياً بحيث لا يستخدم أسلوب التهديد والوعيد للتلميذ بل عليه أن يشجعه ويتعامل معه بأسلوب تربوي حضاري بعيدٍ عن التعنيف.

١٨) تشجيع الدروس الحوارية والابتعاد عن الدروس التلقينية التي يغيب فيها الحوار بين التلميذ والمدرس.

١٩) الابتعاد في التعامل من المدرسين والإدارة عن الشللية بين التلاميذ والتركيز على الجانب التربوي الصحيح بينهم.

٢٠) أن تضع الإدارة استراتيجية واضحة خلال العام الدراسي كالقيام برحلات ترفيهية وعلمية للتلاميذ وتعويدهم على الإلفة والمودة فيما بينهم.

٢١) قيام المرشد الاجتماعي والنفسي بزيارة إلى منازل التلاميذ للاطلاع على أوضاعهم الأسرية ومحاولة مساعدة الأسرة للوصول لحلول تربوية صحيحة وكيفية التعامل مع التلميذ في المنزل.

٢٢) على المدرسة الاهتمام بالتلميذ المبدع وتشجيعه دون أن يؤثر ذلك على بقية زملائه.

٢٣) قيام الكادر التربوي إدارة وتوجيهاً ومدرسين ومرشدين اجتماعيين ونفسيين بجلسات (عصف ذهني) كل فترة لمناقشة العنف بين التلاميذ أو بين الكادر التربوي والتلاميذ والوصول إلى اقتراحات تربوية تحد من العنف وتوجد سبلاً تربوية يُستعاض بها عن استخدام العنف من كلا الطرفين.

المصـادر والمراجــع

١- القرآن الكريم، سورة النساء، الآية ١١.

٢- القرآن الكريم، سورة الحجرات، الآية ١١.

٣- الإنجيل المقدس

٤- تفسير الجلالين

٥- تفسير ابن كثير

٦- أرندت، حنّة، الفكر الغربي الحديث، ترجمة إبراهيم العريس، دار الساقي، بيروت، ١٩٩٢.

٧- البصري، حيدر، العنف الأسري الدوافع والحلول، بيروت، ٢٠٠١.

٨- الطراح، علي، وآخرون، العنف والمجتمع مداخل معرفية متعددة، الجزائر، ٢٠٠٤.

٩- المجتمع والعنف، ترجمة الياس زحلاوي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٧٥،

١٠- ابن منظور المصري، جمال الدين محمد، لسان العرب، بيروت دار صادر، مادة (عنف).

١١- العيسوي، عبد الرحمن، علم النفس الأسري، «المشكلات والبرامج الإرشادية» ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأرن، ٢٠٠٤.

١٢- الساعاتي، سامية حسن، وقاية المرأة من العنف وحقوق الإنسان المسؤوليات والتحديات مؤتمر الجمعية المصري لحل الصراعات الأسرية والاجتماعية، القاهرة ١٩٩٧.

١٣- الجوهري، محمد، دراسة علم الاجتماع، ط٣ – دار المعارف – القاهرة، ١٩٧٩.

١٤- التير، مصطفى، العنف العائلي، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، ١٩٩٧.

١٥- ابن خلدون: المقدمة، بيروت، دار الفكر، ط٦، ١٩٩٢،

١٦- انجلز، فريدريك، ضد دوهرينج، منشورات كوست، مجلد ٢.

١٧- إساءة معاملة الطفل، ترجمة أحمد رمو، ط١، وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٧٧.

١٨- العدد رقم ٨١٨٢ الصادر بتاريخ ٢٠٠١/١٢/١٠ المقالة: الضرب كأسلوب للتربية والتعليم بين المدرسة والبيت.

١٩- السعيد، حمزة، العنف ضد الأطفال حدوده وانعكاساته، مجلة جيش الشعب، العدد ١٩٢٥ حلب، ٢٠٠٣.

٢٠- اتفاقية حقوق الطفل الصادر عن اليونيسف دمشق ١٩٩٧
٢١- إنسان اللاعنف وحضوره في التاريخ والحقيقة، نشر سوي، ١٩٥٥.
٢٢- العدد /٨٥٨٢/ بتاريخ ٢٠٠٣/٣/٢٤ بعنوان: العنف المدرسي أنموذجاً هل هو بذرة يصعب تحديد مصدرها.
٢٣- بندلي، كوستي، عصبية الولد وتوتر الوالدين، طرابلس، لبنان، ١٩٩٤.
٢٤- بلعاوي، إبراهيم ، العنف: المفهوم والأبعاد، دراسة نقدية بحث مقدم ضمن أعمال الملتقى الدولي الأول المنعقد في الجزائر (من ٩ -١٠ مارس ٢٠٠٣) والتي صدرت أعماله في كتاب العنف والمجتمع مداخل معرفية متعددة،
٢٥- بيرو، فرانسوا، اقتصاد القرن العشرين، المنشورات الجامعية الفرنسية، ١٩٦١.
٢٦- بعض البحوث المنقولة عن الانترنت:
٢٧- www.amanjoroan.org الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في واجهته، السنوسي، نجاة ٢٠٠٣م.
٢٨- بركات، مطاع، إيمان عز، العنف ضد الأطفال دراسة مسحية في مرحلة التعليم الأساسي في سورية، مكتب يونيسف، سورية كانون أول، ٢٠٠٣، دمشق،
٢٩- بهلول، رجا، التربية والديمقراطية (سلسلة ركائز الديمقراطية ومؤسسة مواطن لدراسة الديمقراطية)، ١٩٩٧، جورج جقمان (في تمهيده)
٣٠- تيسير أيوب أغا، فريال، نجاح أولادك، دمشق، مكتبة طلال، ٢٠٠٥
٣١- جوفينيل، السلطة التاريخ الطبيعي لنموها، ١٩٤٥، لندن، ١٩٥٢.
٣٢- جبر، محمد جبر، في مقالة بعنوان بعض المتغيرات الديمقراطية المرتبطة بالأمن النفسي، مجلة علم النفس، عدد ٣٩، ١٩٩٧،
٣٣- جرائم الحرية ومعالجتها في القرن العشرين الجزء ٣.
٣٤- حلمي، جلال إسماعيل، العنف الأسري، دار قباء للطباعة، القاهرة، ١٩٩٩.
٣٥- حويتي، أحمد، العنف المدرسي، أعمال الملتقى الدولي الأول، الجزائر، من ٩-١٠ آذار، ٢٠٠٣، ص٢٣٦.
٣٦- داوود، ليلى، العنف الموجه نحو المرأة: الأسباب النفسية والاجتماعية (سلسلة التثقيف القانوني)، دمشق ٢٠٠٣
٣٧- روسو، جان جاك، ترجمة محمد البدوي، عنف اللغة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان ط١، ٢٠٠٥
٣٨- سيفر، سال، كيف تكون قدوة حسنة لأبنائك، ط١، دار القلم العربي، حلب، ٢٠٠٢.

٣٩- شالفون ميريه، كورسييه بيير، الطفل والتلفزيون، ترجمة علي وطفة وحنا فاضل، ط١، وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٩٦
٤٠- شاريه، ج – ب، اللاوعي والتحليل النفسي، منشورات الجامعة الفرنسية ١٨٦٨
٤١- نظريات العنف في الصراع الأيديولوجي، ترجمة سحر سعيد، دار دمشق، ١٩٨٢.
٤٢- عمار، محمود إسماعيل، تعليم بلا عقاب، ط١، دار عالم الكتاب للطباعة والنشر، الرياض، ١٩٩٩.
٤٣- عبد الوهاب، ليلى، العنف الأسري، الجريمة والعنف ضد المرأة، دار المدى للثقافة والنشر، دمشق، سوريا، ٢٠٠٠.
٤٤- عبد الأمير ياسين، جعفر، أثر التفكك العائلي في جنوح الأحدث ١، دار المعرفة، بيروت، ١٩٨١.
٤٥- عبد القادر طه، فرج، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الكويت: دار سعاد الصباح، ١٩٩٣
٤٦- عاقل، فاخر، العصا لمن عصى، مجلة العربي، العدد ٢٤، يناير، ١٩٦٠.
٤٧- فلسفة الاقتصاد، روبنسون، نشر نيكوين فرنسا، باريس، ١٩٦٧.
٤٨- قايس، رينيه، ما وراء اللذة، منشورات الجامعة الفرنسية، باريس، ١٩٦٧
٤٩- كوستار، ميشيل، في التلاؤم والعدوانية، المنشورات الجامعية الفرنسية، ١٩٦٥.
٥٠- لوبريه، ج، من أجل حضارة متضامنة، باريس، ١٩٦٣.
٥١- ليلة، علي، العنف في المجتمعات النامية من وجهة نظر التحليل الوظيفي – المجلة الجنائية القومية، ١٩٧٤، عدد ٢ مجلد ١٧ المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية القاهرة.
٥٢- ماركس، كارل، رأس المال، الكتاب الأول، القسم الثالث، الفصل الثالث.
٥٣- مصمودي زين الدين، مدخل نقدي لتفسير ظاهرة العنف من خلال التنشئة الاجتماعية بين تبريرات الواقع والأنموذج المعياري، أعمال الملتقى الدولي الأول من ٩-١٠ آذار، ٢٠٠٣، الجزائر.
٥٤- منظمة الأمم المتحدة/يونيسف/ منهاج العمل الوطني لتنفيذ الإعلان العالمي حول بقاء الطفل وحمايته ونمائه، إتفاقية حقوق الطفل، دمشق، يونيسف، ١٩٩٧
٥٥- مؤمنو، جهشان، هاني الحديدي أشكال وعواقب العنف ضد الأطفال، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر نحو بيئة خالية من العنف الجنسي، عمان، الأردن، ٢٠٠١
٥٦- منشاوي دوت كوم، العقاب والثواب في المجال المدرسي، عبد الله ، علي نبيل، ٢٠٠٤.

٥٧- مجلة تحليل وتوقع، عدد /٦/ كانون الأول ١٩٦٧، القاهرة.
٥٨- مجلة شؤون، اقتصادية تصدرها مدرسة ليون للعلوم الاقتصادية، شهر تشرين الثاني ١٩٥٨، المجلد ٢٥.
٥٩- مركز الدراسات، عمان، (العنف ضدّ المرأة: أوراق عمل).
٦٠- نادر، نجوى، معاملة الوالدين وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي، ماجستير في علم النفس، جامعة دمشق، ١٩٧٧.
٦١- نوار، الطيب، تجربة الشرطة الجزائرية في مواجهة أعمال العنف، الملتقى الدولي الأول، الجزائر من ٩-١٠ آذار، ٢٠٠٣
٦٢- وطفه، علي أسعد، دراسات استراتيجية التربية إزاء تحديات التعصب والعنف في العالم العربي العدد ٦٩- مركز الإمارات للدراسات الاستراتيجية، طبعة أولى،٢٠٠٢.
٦٣- ويلسون، جرائم الحرية ومعالجتها في القرن العشرين، الجزء ٣.
٦٤- ورقة مقدمة إلى لجنة حقوق الإنسان في الأمم المتحدة في دورتها (٥٤) آذار ١٩٩٨.

65- Linda Shidler-Tteacher sanctioned violence, Child hood education, ACEI, spring, 2001.
66- Moyer- violence and aggression physiological perspective. MacMillan publishers I 987.
67- Ball. Roerich values and violins a text of iabcubure of violence thesis 1973.
68- Samuel, W- personality, London's McGraw hill press 1981.
69- Bandura A. aggression a social learning analysis, Englewood prentice hall. 1973
70- Emery, re. - Family violence am prychlbohisti 1989.
71- N.spuhoman.amoricas slratehyin world politics the united states and the Balances of power new Yoruba 1942
72- Harboring, j - A preliminary studio some ecological correlates of child abuse. The impact of socioeconomic tries on mothers child development 1976
73- A merman, R.T Harsens- children harsh: an evaluation of factors contributing to child abuse and neglect .new yorls. 1990
74- S penetha jj Rigler- the child abusing porent 1972
75- www. Thejournyhome.com.
76- Denzin ,Nloumrd- phenomenology of domertic fzmily vioence 1983.
77- Russell. De - Rape in marriage sew youth . MacMillan 1982.

الفهرس

الصفحة

تمهيد ٥

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة ١٧

أولاً: مشكلة البحث ١٧

ثانياً: أهمية البحث ٢٣

ثالثاً: أهداف البحث ٢٣

رابعاً: منهجية البحث وأدواته ٢٤

خامساً: حدود الدراسة الزمانية والمكانية ٢٤

سادساً: مجتمع البحث طلاب مرحلة التعليم الأساسي (٧-٨-٩) ومدرسيهم . ٢٤

سابعاً: أدوات البحث ٢٦

ثامناً: فروض البحث ٢٦

تاسعاً: مصطلحات البحث ٢٨

عاشراً: الدراسات السابقة ٣١

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة ٣٧

المبحث الأول: الأصول النظرية للعنف ٣٧

أولاً: تعريف العنف ٣٧

ثانياً: ماهية العنف ٤٣

الصفحة

ثالثاً: أشكال العنف ٥٩

المبحث الثاني: العنف الاجتماعي كمفهوم شامل ٦٩

أولاً: نظريات العنف ٦٩

ثانياً: المداخل الاجتماعية لدراسة العنف ٩١

ثالثاً: المداخل السيكولوجية لدراسة العنف ٩٦

المبحث الثالث: العنف في المدارس ٩٩

العوامل المولدة للعنف المدرسي ١٠٠

كيف تتعاطى مع ظاهرة العنف المدرسي ١٠٣

عوامل العنف ضد الأطفال في المدرسة والمنزل ١٠٧

تأثير وسائل الإعلام في ظاهرة العنف ١١٩

أسباب السلوك العنيف عند الطفل ١٢١

ثالثاً: الضبط ومفهوم العنف في المدرسة ١٢٥

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية ١٣٣

أولاً: الخصائص الأساسية لعينة الدراسة المعتمدة ١٣٣

ثانياً: التحليل الوصفي للعينة ١٣٩

نتائج البحث ومقترحاته ٢٢٩

المصادر والمراجع ٢٣٥

الطبعة الأولى / ٢٠١١

عدد الطبع ١٠٠٠ نسخة

تبحث الدراسة مشكلة العنف المدرسي مركزة على العوامل المجتمعة المسببة له سواء أكانت هذه العوامل تتصل بأسرة المعنف أم محيطه المدرسي أم به شخصياً وتقسم الدراسة إلى قسمين قسم نظري وآخر ميداني. متناولة مفهوم العنف وماهيته وأشكاله، ويستعرض نظريات العنف والمداخل الاجتماعية والسيكولوجية لتحليله، كما يبحث دور المدرسة في رعاية الأطفال وتربيتهم وفي أسباب العنف في المدرسة وأشكال ضبطه.

أما القسم الثاني فيعالج موضوع العنف المدرسي ميدانياً من خلال استهدافه عينة تم اختيارها عشوائياً من طلبة مرحلة التعليم الأساسي للصفوف (سابع - ثامن - تاسع). وتناولت الدراسة الميدانية عنف الهيئة التعليمية والإدارية نحو التلاميذ، وعنف التلاميذ نحو أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية والممتلكات المدرسية، وعنف التلاميذ نحو بعضهم بعضاً، هادفة إلى توصيف ظاهرة العنف المدرسي وتبيان أشكاله، ومحددة أهم العوامل الكامنة وراء هذه الظاهرة.

الهيئة العامة السورية للكتاب
وزارة الثقافة
www.syrbook. gov.sy
مطابع وزارة الثقافة - الهيئة العامة السورية للكتاب - ٢٠١١م
سعر النسخة ١٧٠ ل.س أو ما يعادلها