نحو مقاربة شمولية لمسألة الأمن التعلمي

د. الجيلالي سبيع

أستاذ التعليم العالي مؤهل، كلية الآداب،

جامعة محمد الأول، وجدة،

المغرب.

مقدمة

أضحى تفشي ظاهرة العنف المدرسي مؤشرا على أزمة قيم مجتمعية خانقة، أصبح تجاهلها خطرا محدقا بالأمة، والتعامل التجزيئي المقزم لها ضرب من العنت الذي دلت التجارب ودروس التاريخ على خداجه وهدر الجهود فيه للتصدي للظاهرة المتطورة المتشعبة في زمن الإعلاميات والفضاء الأزرق.

وحتى ترفل مؤسسات التعليم في الأمن، ويشع محيطها اطمئنانا وسكينة، لابد من معرفة كوامن الداء، الذي تجمع جميع المقاربات الدينية والسيكولوجية والنفسية والاجتماعية أن له تعلقا بنفسية الإنسان متعلما كان أو معلما، فسلوكاته رشح لما يجول في خاطره، ومرآة لما يعتريه من تجاذبات، ترجع إلى تكوين الفرد الذي تتنازعه مكونات الجسد والعقل والروح، يؤثر فيها المجتمع بأعرافه وتقاليده وكل ما يسود فيه ويتبلور.

وإذا كان تداخل الاجتماعي بالشخصي حاضر بقوة في رحلة طلب الأمن التعليمي، فما هي حدود هذا التداخل؟ ولماذا تزخر الدراسات في المجال بالجديد الدائم الذي يربك خططها وتصوراتها؟ وما هي الصوى الكبرى التي يكون الإمساك بها سببا في حل هذه المعضلة؟ ولماذا أضحى التراث في هذا الباب ترفا فكريا لا أثر له في الواقع؟ ولما فرض واقع العنف نفسه في الساحة، وغدا يعرقل كل جهود الحوار والتسامح واللين والرفق والأمن؟

إن الإشكالية المطروحة وما يتفرع عنها تحتاج إلى مقاربة شمولية لظاهرة العنف التعليمي والمجتمعي، بمنهج وصفي تحليلي مقارن، لأنها مقاربة تقف على مكامن الداء، وتستجيب لحاجات الإنسان

المتعددة، فتوازن بين متطلبات عقله وفكره لتقنعه بصواب الرأي في الموضوع ورجحانه، لعله يعود عن غيه وتيهه وغلوائه، وتروي ضمأ روحه بالتربية لأنها الضامن لتنزيل ما ساق العقل من أجله أرفع الحجج وأقوى الدلائل، ويعزز ذلك كله إيجاد البيئة الصالحة وتوفير المقومات المادية التي تسهل التنزيل وتضمن سلامة التطبيق والانصياع للتشريع.

ومن أجل ذلك فإن الورقة البحثية المقترحة في الموضوع ستتعامل مع الموضوع من خلال العناصر والمداخل الآتية:

- **أولا: المدخل الفكري لعلاج العنف المدرسي.**
- **ثانيا: المدخل التربوي لعلاج العنف المدرسي.**
- **ثالثا: المدخل التشريعي التنزيلي لعلاج لعنف المدرسي.**
- **خاتمة.**

وتبقى ظاهرة العنف المدرسي شرخا في المنظومة التربوية التعليمية آن الوقت لتدارك ما ضيع في جانبه، لأن فشو هذا المظهر في مؤسسة رائدة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية ناقوس خطر يدق في وجه جميع الفاعلين والمهتمين والمتدخلين في المجال، كي يتحمل كل مسؤوليته، ويبادر إلى رأب الصدع من جانبه .

أولا: المدخل الفكري لعلاج العنف المدرسي

1 - العنف لغة:

ورد في لسان العرب أن العنف هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به. هو عنيف إذا لم يكن رفيقا فيما لا يحظى على العنف، والعنيف الذي لا يحسن الركوب، ليس له رفق بركوب الخيل. وأعنف الشيء: أخذه بشدة، يقول عنف، يعنف، عنفا، فهو عنيف، إذا لم يرفق في أمره" [1].

ومن خلال هذا التعريف يتبين لنا أن كلمة عنف تحمل عدة معان حيث تدل مرة على قلة الرفق الشدة، كما تعني مرة أخرى الخرق بالأمر، والتباين في معاني الكلمة أمر طبيعي يتناسب مع الظروف المتغيرة التي يتم فيها السلوك العنيف.

أما في اللغة الفرنسية فكلمة عنف تعود إبستيمولوجيا إلى الكلمة اللاتينية (violence) التي تشير إلى طابع شرس، كما تشير إلى الجموح، وصعوبة الترويض، وقد جاء في القاموس الفرنسي المعاصر (le Rober)، أن كلمة العنف تشير إلى:

1. التأثير على فرد ما أو إرغامه على العمل دون إرادته، ذلك باستعمال القوة أو اللجوء إلى التهديد.
2. العنف هو الفعل أو العمل الذي من خلاله يمارس العنف.
3. هو القوة القاهرة للأشياء.
4. السيمات العنيفة لفعل ما، ويعني العمل بخشونة، والعنف أو التدنيس والانتهاك المخالفة[2]

ومن خلال هذه التعريفات اللغوية يتجلى لنا وجود فكرة القوة التي تمارس ضد شيء أو شخص ما.

[1] - لسان العرب، ابن منظور الأفريقي المصري، ، ط 1968 ، دار صادر، بيروت، ص 257 و258 /9.

2 - MICHAUD.Y. LA VIOLENCE , édition , que sais-je ,PUF,paris,1988,p3

2 - العنف اصطلاحا :

عرفه عبد القادر طه فرج بقوله: "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"[3].

وقد جاء في تعريف منظمة الصحة العالمية أن العنف هو الاستعمال العمدي للقوة الجسدية أو السلطة ضد الشخص نفسه، وضد الآخرين أو ضد مجموعة، والتي تتسبب بشكل قوي في إلحاق صدمة، موت، وضرر سيكولوجي أو تشويه النمو أو الحرمان[4].

كما عرفته أيضا نفس المنظمة بأنه: " التسبب في إلحاق الضرر بالآخرين بالقتل أو التشويه أو الجرح"[5].

وقد يلاحظ على أغلب تعاريف العنف أخذها بمعناه الضيق الذي لا ينفصل عن المعنى الإبستيمولوجي للكلمة؛ أي استعمال القوة، ولهذا سعت مجموعة من التعاريف المتأخرة الخروج بمفهوم العنف من دائرته المادية، لتتوسع حدوده أكثر فأكثر و لتشمل البعد المعنوي و الثقافي والرمزي.

فعرفه الدكتور مصطفى حجازي من مدخل الداعي إليه فقال:"هو لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين تترسخ القناعة لديه في الفشل في إقناعهم بالاعتراف بكيانه وقيمته"[6].

وحسب R .ARON: "العنف فعل يمثل تدخلا خطيرا في حرية الآخر وحرمانه من التفكير والرأي والتقرير، وتحويله إلى وسيلة أو أداة لتحقيق أهدافه دون أن يعامله كعضو حر كفء"[7].

---

[3] - موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، عبد القادر طه فرج، ط 1993م، دار سعاد الصباح، ص 12.

[4] - GUSTAVE NICOLAS, F ,psychologie des violences sociales,Iibid,p09.

[5] - GRAND DICTIONNAIRE DE LA langue française ,Larousse ,vol 7,1989 pp 6489-6490.

[6] - الأسرة العربية والعنف، مصطفى حجازي، معهد الإلمام العربي، عدد 83 ، ص 3.

7 - المجتمع و العنف، فليب برنو وآخرون، ترجمة الأب إلياس زحلاوي، ، منشورات وزارة الثقافة و الإرشاد القومي1975 ، دمشق، ص 152.

أما **العنف المدرسي** فهو العنف الممارس داخل أسوار المؤسسة التعليمية على المتعلمين أو على المعلمين، وقد يكون هـذا العنف ممنهجا ومتعمدا، وهنا تكون إذاية الطرف الآخر عن سبق إصرار وترصد، مما قد يتسبب في نتائج قد لا تحمد عقباها .

ويعرفه شيدلر Shidler: بأنه: "لسلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة"[8].

وإذا كانت المؤسسات التعليمية تضطلع بمهمة تصحيح السلوكات المدنية أكثر من غيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فإنه لا بد من التنصيص على مسؤولية غيرها من مؤسسات التنشئة في التصدي لكل الانحرافات القيمية التي يعرفها المجتمع، بما في ذلك ظاهرة العنف المدرسي التي عرفت تزايدا مضطردا في الآونة الأخيرة، وتتطلب معالجتها رؤية وتدخلا شموليا، لا يغفل جانبا في الظاهرة ولا تغلب زاوية على أخرى، عدا ما تتطلبه الأولويات، وتستلزمه الضروريات.

3 – تفكيك مقومات ظاهرة العنف:

يعد السلوك العدواني أو العنف من أهم الأنماط السلوكية التي لازمت الإنسان خلال مختلف مراحل نموه، وخلال مسيرة تاريخ تطوره عبر الزمن، وهو من أولى مظاهر السلوك التي عرفتها التجمعات البشرية عبر العصور القديمة والحديثة.

وقد تعددت الاتجاهات النظرية في تفسير السلوك العدواني أو العنف فأشارت **النظرية البيولوجية** إلى أن الإنسان عدواني بطبيعته، وأن سلوكه العدواني هو محصلة لخصائصه البيولوجية.

أما **نظرية الإحباط** فلا تؤمن بفطرية العدوان الإنساني، وإنما هو محصلة لمستوى الإحباط الذي يواجهه الإنسان ، فكلما ازداد الإحباط وتكرر حدوثه لدى الفرد ازدادت شدة العدوان لديه.

وهي نظرية ترتكز على طبيعة علاقة الفرد بمن حوله؛ والعنف في تصورها نتيجة مباشرة لفشل الفرد في تحقيق أهدافه؛ إذ يجعله ذلك مندفعًا - بطريقة أو بأخرى - إلى ردّ الفعل إزاء مصدر الإحباط.

[8] - Shidler L, Teacher sanctioned violence. Childhood education ACEI Spring 2001. P 167

ولقد وضع جون دولارد (John Dolard) مجموعة من القوانين النفسيّة لتفسير عدوانيّة الشخص العنيف[9]، أهمّها؛ أنّ كلّ توتّر عدوانيّ ينجم عن كبت ما، وأنّ العدوان يتضاعف بقدر ما تزداد الحاجة المكبوتة، وأنّ العدوانيّة تزداد كذلك بازدياد عناصر الكبت، ثمّ إنّ كلّ تصدّ للعدوانية ينتج لاحقًا عدوانيّة جديدة، ثمّ إنّ العدوان يمكن أن يكون مباشرًا فيتمّ توجيهه نحو مصدر الإحباط نفسه، ويمكن أن يكون غير

مباشر فيُوجَّه إلى ما له علاقة بالمصدر الأصليّ للإحباط أو ما يعبّر عنه رمزيًّا، ويرى الباحث أحمد عكاشة أنّ أغلب حالات العنف إحصائيًّا تكون مسبوقة بموقف محبط[10] .

كما أشارت الاتجاهات المتعددة في **المدرسة السلوكية** إلى أن سلوك الفرد هو سلوك متعلم ناتج عن تفاعل الفرد مع بيئته، فالفرد يكتسب سلوكاته الإيجابية المقبولة اجتماعياً وسلوكاته السلبية من خلال الخبرة والتعلم والتفاعل مع بيئته.

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[11] .

وقد أشارت نظرية التعلم الاجتماعي النمذجة أن سلوك الفرد المتعلم يتم من خلال الملاحظة والنمذجة أوالتقليد، فالسلوكات التي يتعلمها الفرد هي من خلال ملاحظته للآخرين وتقليده لهم، فمشاهدة النماذج العدوانية لها أثر بالغ في تعلم الفرد للسلوك العدواني.

9 - الطب النفسي المعاصر، أحمد عكاشة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط 2002 م، ص 87.

10 - المرجع نفسه، ص 190

11 - " مدخل نقدي لتفسير ظاهرة العنف من خلال التنشئة الاجتماعية بين تبريرات الواقع والأنموذج المعياري"، مصمودي زين الدين، أعمال الملتقى الدولي الأول من 9 إلى 10 آذار، 2003م، الجزائر، ص 3.

وترى نظرية التهميش 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[12].

إن هذه النظريات جهد فكري طيب شخص الداء بدقة أحيانا، مما يستوجب الاستفادة مما راكمته للاجتهادات البشرية في هذا المجال، حتى تكتمل الصورة ويدلي كل بدلوه في حل المعضلة من جانبه.

12 - العوامل المجتمعية للعنف المدرسي، علي بركات، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة – دمشق، ط 1، 2011، ص 90.

4 – التحليل الفكري لظاهرة العنف المدرسي وسبل علاجها.

إن التصور الفكري لأي ظاهرة من الظواهر يبقى الأساس المتين الذي تبنى عليه مقومات فهمها وسبل تحليلها ووسائل التصدي لها، لأن الحكم على الشيء فرع عن حسن تصوره.

وما حالف الصواب كثيرا من الجهود التي بذلت لفهم ظاهرة العنف عامة والعنف المدرسي خاصة، لقصور منهجها الذي ركز على جانب من جوانب الظاهرة المتشعبة، وأغفل جوانب أخرى تسلل منها الردى فغدت الأفة عصية على الحل، واستفحلت استفحال النار في الهشيم.

يقول الدكتور قطب مصطفى سانو مبينا أهمية وأولوية التنظير الفكري المسبق لأي عمل: "صلاح منهجيات تفكير أمة من الأمم ينتج عنه في أكثر الأحيان صلاح فكرها و صدوره عن حسن تصور للإنسان والكون والحياة"13.

وإذا كانت النظريات التي سبقت الإشارة إليها قد حللت ظاهرة العنف، وقدم بعضها بدائل ولم تقدم أخرى، فإن الأمن المطلوب المرغوب قد يتحقق بعلاج فكري يعضده احتضان تربوي يعززه جو ووسط تنزيلي تطبيقي.

وأهم معالم الأمن المستجلب ومداخله لفكرية تتأتى من:

4 – 1 العقيدة البناءة:

ظلت العقيدة المحرك الأساس لفعل الإنسان عبر التاريخ، ولهذا اهتم بها المصلحون تهذيبا وتشذيبا، حتى تثمر قناعات الأفراد عملا يتلاءم مع ما نادوا إليهم، كما ينطبق نفس الاتجاه على الاتجاهات الهدامة، المنظمة منها والعفوية.

13 - أدوات النظر الاجتهادي المنشود في ضوء الواقع المعاصر ، سانو قطب مصطفى، ط 1، 1412هـ – 200 م، دار الفكر ، دمشق، ودار الفكر المعاصر بيروت، ص 20 .

والعنف موضوع دراستنا يصدر عن قناعات باطنية يجب تصحيحها، قناعات ربما تكون منظمة نتيجة لرشح معتقدات ترمي إلى أهداف في نظر الفرد المعتدي، أو قناعات باطنية لا يقوى العنيف على ترجمتها والبوح بها، لكنها راسخة في خلده، ودفع من خلالها إلى العنف دفعا،وقد أتحفتنا الدراسات النفسية والاجتماعية بلطائف متعددة منها.

ولهذا حاولت الشريعة جاهدة تبيان بشاعة العنف والتعدي، وعواقبه الوخيمة على الفرد والجماعة، وجعلت من تصحيح المعتقد أولوية في هذا السياق، لأن القناعة التي ترسخ في الذهن بخصوص موضوع ما تكون هي البداية الصحيحة والأساس المتين الذي تبنى عليه سلوكات الفرد وأفعاله من بعد.

وإذا كانت حقيقة إسلام الفرد أن يسلم المسلمون من لسانه ويد، وهذا غيض من فيض ما ضخته الشريعة في هذا الباب، فهذا أصل أولي قامت عليه، مقصده ترسيخ قبح عاقبة التعدي والعدوان، ما كان سببا في إخراج العديد من قبائل العرب من براثن العنف والجاهلية إلى نسمات الأمن والأثرة وبدايات التدين الصحيح.

نقف مع الدكتور عبد الحميد أبي سليمان هذه المرة فيما يسميه منطلق الأصالة المعاصرة، الذي يحدده في أمرين : دفع العقيدة البناءة والتفوق الفكري الفعال، والأمران مفتاح لتجديد الأحوال والخروج من الأزمات والآفات، وتحقيق الأمن والرفاهية والتميز.

يقول: " إن منطلق الأصالة المعاصرة يضم إلى دفتيه أمرين لا بد من جمعهما إذا شئنا الإصلاح والتمكن و الريادة الإنسانية الحضارية، فعلى ذلك دلت دروس التاريخ في كل دفع وتغيير حضاري على مدى القرون و الأجيال، و هذان الأمران هما في دفع الرؤية **العقيدية البناءة والتفوق الفكري الفعال**. "[14].

ولهذا انصب الجهد في بدايات الدعوة على تصحيح المعتقد، وتصفيته من الشوائب، ولهذا يصير لزما الانطلاق من هذه الأساس في علاج ظاهرة العنف عامة والمدرسي خاصة، بروح العصر ووسائله.

14 - أزمة العقل المسلم، عبد الحميد أحمد أبو سليمان، ط 1، 1412هـ - 1991م، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، سلسلة بحوث المنهجية الإسلامية، ص 43.

وإذا كانت المؤسسات التعليمية قطب رحى مؤسسات التربية والتنشئة الاجتماعية فإن التصحيح العقدي في مسألة العنف لا تعفى منه الأسرة والإعلام وغيرهما من المؤسسات، ليصير البحث عن الوسائل والمضامين والأنشطة والبرامج المحفزة فرعا لازما محتوما، للقيام بالعملية الأساس برفق وسلاسة وعقلنة، مع استحضار هفو النفس البشرية إلى أسباب الجمال والكمال والنوال.

4 – 2 التعرف على قيمة الأمن ومدخله الأساس:

الأمن في اصطلاح العرب ضد الخوف والفزع وفقدان الاطمئنان.

وقد ردت كلمة أمن في القرآن الكريم أكثر من عشرين مرة في مواضع عديدة، وذلك بالمعنى المرادف للغة العرب المقتضي للسلامة والاطمئنان النفسي، وانتفاء الخوف على حياة الإنسان، أو على ما تقوم به حياته من مصالح وأهداف وأسباب ووسائل، سواء أتعلق الأمر بأمن الفرد أم الجماعة، عاجلا كان الأمر أم آجلا، كما ورد ذكرها في السنة المطهرة مرات عديدة، إما بيانا لقيمتها، .والأمن قيمة إسلامية عظمى . أو تحذيرا من مغبة التعدي عليها أو التفريط فيها، وإما بيانا وإرشادا لسبل تحققها والحفاظ عليها وتطويرها.

وترى الفلسفة الإسلامية أن الأمن فرض إلهي، متجاوزة بذلك كونه حقا من حقوق الإنسان، ولهذا غدا الأمن في تلك الرؤية ضرورة من الضرورات، التي بها يقوم ويستقيم العمران الإنساني.

ومعلم أن الضروريات في الإسلام ترقى إلى مرتبة الواجبات والفرائض التي ليس لأحد الحق في التنازل عنها، أما الحقوق فللفرد مطلق الحرية في التنازل عنها متى أراد.

يقول محمد عمارة: "فمقومات الاجتماع الإنساني، والأمن على هذه المقومات، ليست فقط مجرد حقوق للإنسان، وإنما هي فرائض وواجبات وضرورات، وتحصيلها والحفاظ عليها عبادة من الإنسان لله...

وإذا كانت القاعدة الأصولية الإسلامية: أن ما لا يقوم الواجب إلا به فهو واجب، فإن الرؤية الإسلامية التي جعلت إقامة مقومات الأمن الاجتماعي الأساس الذي عليه يقوم الدين، قد جعلت . بهذا الترتيب . من تحصيل مقومات الأمن الاجتماعي واجبا دينيا، وفريضة شرعية، وضرورة لا قيام للدين إلا بتحقيقها"[15].

15 - الإسلام والأمن الاجتماعي، محمد عمارة، ط 1، 1418 هـ - 1998م، دار الشروق، مصر، ص 18.

وإذا كانت الشريعة عدل كلها ورحمة كلها ومصالح كلها[16] والمصالح ضروريات وحاجيات وتحسينيات فإن مفاهيم ومقومات العمران الإنساني تتوافق مع مفاهيم ومقومات الأمن الاجتماعي، ومعلوم أن علماء أصول الفقه استنبطوا من نصوص الكتاب والسنة مقومات ذاك العمران ووضعوها في باب الضروريات الخمس التي لا قيام للدين ولا للدنيا إلا بها، وتواتر الأمر تواترا معنويا منذ البدايات الأولى لعلم أصول الفقه، وإن كان يستعمل ويستثمر سليقة من قبل.

وإذا كانت الضروريات الخمس: حفظ للدين والنفس والعقل والنسب والمال، فإن الإمام الغزالي أسس منذ القرون الأولى للربط الفريد بينها وبين الأمن المستجلب للفرد والجماعة، وقد قال: "إن نظام الدين لا يحصل إلا بنظام الدنيا، فنقول: نظام الدين بالمعرفة والعبادة لا يتوصل إليهما إلا بصحة البدن وبقاء الحياة وسلامة قدر الحاجات من الكسوة والمسكن والأقوات، والأمن هو آخر الآفات، ولعمري من أصبح آمناً في سربه معافى في بدنه وله قوت يومه فكأنما حيزت له الدنيا بحذافيرها، وليس يأمن الإنسان على روحه وبدنه وماله ومسكنه وقوته في جميع الأحوال بل في بعضها، فلا ينتظم الدين إلا بتحقيق الأمن على هذه المهمات الضرورية، وإلا فمن كان جميع أوقاته مستغرقاً بحراسة نفسه من سيوف الظلمة وطلب قوته من وجوه الغلبة، متى يتفرغ للعلم والعمل وهما وسيلتاه إلى سعادة الآخرة، فإذن، بان أن نظام الدنيا، أعني مقادير الحاجة شرط لنظام الدين"17.

إذن فتحقق المقاصد الكلية للشريعة الإسلامية ينفي عن الحياة الإنسانية دواعي العنف والخوف والفزع، ليصير طلبها وحفظها مهمة أساسا، يجب أن يضطلع فيها كل بدوره ومسؤوليته، وسبيلا واضحا لاستجلاب الأمن الفردي والجماعي، الذي يدخل فيه الأمن التعليمي ضمنا وتبعا.

16 - إعلام الموقعين عن رب العالمين ، ابن قيم الجوزية، تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، ط 1، 1411هـ - 1991م، دار الكتب العلمية، لبنان، 11/3.

17 - الاقتصاد في الاعتقاد، أبو حامد الغزالي، وضع حواشيه: عبد الله محمد الخليلي، ط 1، 1424 هـ - 2004 م، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، 128/1.

إن هذا الطرح الفكري يتميز بخاصية التجدد والمطاوعة للأمكنة والأزمان، وينفرد بجمعه لمقومات الأمن والعمران الإنساني الفكرية والمادية والإنسانية، لأن تظافرها كفيل بتحقيق المقومات والمقاصد الكلية السالفة الذكر، الجالبة للأمن والاطمئنان، المؤهلة لمهام الاستخلاف والتعمير.

ثانيا: المدخل التربوي لعلاج العنف المدرسي:

دلت دروس التاريخ على عدم مطاوعة التطبيق للمعتقدات والأقوال في كثير من الأحوال، وظل الإنسان يقول ما لا يفعل وهو ملام شرعا وعقلا وعرفا، لتطرح إشكالية التنظير والتطبيق، القول والفعل، الاعتقاد والتنزيل.

وكان مما سنه الإنسان واجتهد فيه وأبدع، وضع قوانين تحدد ما له وما عليه، والقوانين المنظمة والمجرمة لمسألة العنف المدرسي موضوع دراستنا مثال حي في الباب، تنضاف إليها التشريعات السماوية المقننة للأمر والضابطة لجميع تفاصيله، لكن جموح الفرد تعدى تلك القيود، وجاوز تلك الحدود، مع علمه أن تعديها ظلم وجور، عسف ومخالفة لما ساق العقل البشري من أجله أرفع الحجج وأقوى البراهين.

وهنا تثار مسألة حرفية القانون وثقافة الفرد، حرفية التشريع وإرادة التغيير، فهل من وَضَع قانون مكافحة العنف أو وُضِع له، يمتلك القابلية لتغيير أفعاله وتصرفاته، يقول الدكتور أحمد الخمليشي: " القانون عنصر أساسي في إصلاح أي مجال من مجالات الحياة الاجتماعية ... و لكن إلى جانبه يتعين تغيير ثقافة الفرد. رجلا أو امرأة. الذي استبدت به حياة الأنانية، وحياة اللهو والاستهلاك وضعفت إرادته أمام تحمل المسؤولية وتلاشت لديه صفات التضامن والايثار والتضحية والتحمل (بمفهومه الواسع)"18

ولهذا كانت التربية وتغيير ثقافة الفرد وقناعاته الأساس المتين الذي بنت عليه الحضارات الكبرى مشاريعها النهضوية المؤطرة بأسس فكرية عقيدية واضحة ناصعة، ولهذا تعالت الأصوات منذ القدم بدمج الأخلاق والقيم فيها، لأنها السبيل الضامن لحسن التطبيق، وسلاسة التنزيل.

18 - " منهجية الاجتهاد في الإسلام " مساهمة أحمد الخمليشي في ملتقى جسور النساء المغربيات، ص 101 .

يقول عبد المجيد مزيان من ضمن كثير من المفكرين: "إن ذهنية التمسك بموضوعية القانون مع إغفال الأخلاق، تماشيا مع المنهجية المعروفة التي تعتبر حرية الأفراد غير خاضعة للقيم الاجتماعية التقليدية، قد تسببت في كثير من التساهل "19.

وخصوصية معضلة العنق المدرسي تأتي من حاجتها إلى التربية واللين والرفق أكثر من غيرها من المجالات، تأسيسا على قاعدة ما كان الرفق في شيء إلا زانه، وما كان العنف في شيء إلا شانه20، مما تجدر الإشارة معه أن القيم الأخلاقية لا تكاد تنفصل عن جانب من جوانب الحياة الإنسانية، ولهذا تكون مراعاتها والاهتمام بها والتفكير في سبل تعزيزها والحفاظ عليها مدخلا لترسيخ القناعة بها، ومدخلا أساسا لبلورتها واقعا معيشا، وأسلوب حياة.

يقول طه عبد الرحمان: "بل ليس في جوانب هذه الحياة الإنسانية جانب واحد، دقَّ شأنه أو جلَّ، لا تتلبس به القيم الأخلاقية، إن مباشرة أو بواسطة، حتى إن هذا الجانب لا يكون له من الإنسانية إلا على قدر ما يقوم به من الأخلاقية..."21.

وربما قد نكص عقب المؤسسات التعليمية في كثير من القضايا بعدما أصبحت تعيش فصلا نكدا بين التربية والتعليم، فطفت على سطحها مجموعة من الكادورات، يعد العنف المدرسي والفزع وعدم الاستقرار المؤسساتي، أحد أهم ملامحها، ولذا ما فتئت المناشدات تتجدد في هذا الجانب، يقول لحسن مادي: "وبهذا تلتقي النداءات التربوية بضرورة عودة المؤسسة التعليمية إلى ممارسة دورها في التعليم إلى جانب ترسيخ القيم الحضارية للمجتمع؛ لأن كل البلدان ترى في المدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل على صياغة المجتمع، وذلك بالحفاظ على ثقافته وقيمه... وهكذا يظهر الارتباط الوثيق بين التربية والمجتمع؛ في كون التربية الأداة الثقافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية التي

19 - " فقه الأسرة وقوانين المراجعة المستمرة في نظام الأسرة و حقوق المرأة " مساهمة عبد المجيد مزيان، في مجلة المجلس الإسلامي الأعلى الجزائري، ص 41، العدد 3، السنة 3 .

20 - قال عليه الصلاة والسلام: "إن الرفق لا يكون في شيءٍ إلا زانه، ولا ينزعُ من شيءٍ إلا شانه". رواه مسلم.

21 - "ما بعد الأسرة وما بعد الأخلاق؛ انقلاب في قيم الحداثة"، مساهمة طه عبد الرحمن في مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، الدورة الربيعية لسنة 2001م، ص 311.

توظفها المجتمعات والجماعات البشرية للمحافظة على استمرارها، وإعادة إنتاجها الاجتماعي والثقافي من جهة، ولتجديد مقوماتها وتطويرها الذاتي من جهة ثانية"22.

إن ثنائية التربية والتعليم هي الكفيلة بتنزيل مضامين الأمن العام الاجتماعي والأمن التعليمي على واقع المؤسسات التعليمية، وهي جناح مكمل للجناح العقدي الفكري المؤطر للدرب في المسألة، لأن ضخ القيم والأخلاق في هذا الباب لبنة تفتل في البناء الشمولي في هذه القضية المتداخلة الأطراف، التي تقتضي قولا وفعلا وعملا، وتقتضي كذلك المزاوجة بين حالة عقلية وحالة وجدانية: يقول أحمد مهدي عبد الحليم: "ويشير مفهوم القيمة إلى حالة عقلية ووجدانية، يمكن تعرفها في الأفراد والجماعات والمجتمعات من خلال مؤشرات، هي المعتقدات والأغراض والاتجاهات والميول والطموحات والسلوك العملي، وتدفع الحالة العقلية والوجدانية صاحبها إلى أن يصطفي بإرادة حرة واعية وبصورة متكررة نشاطاً إنسانياً . يتسق فيه الفكر والقول والفعل . يرجحه على ما عداه من أنشطة بديلة متاحة فيستغرق فيه، ويسعد به، ويحتمل فيه ومن أجله أكثر مما يحتمل في غيره دون انتظار لمنفعة ذاتية"23.

إن استجاشة الضمير الإنساني قاعدة أساس اعتمدتها الرؤية الإسلامية في إرساء قواعد أي مجال، لأن التربية والتهذيب المتواصل في الميدان التعليمي، تعززه استجاشة الضمير في مجالات أخرى أسرية وإعلامية وتواصلية واجتماعية وغيرها، السبيل المعبد لترسيخ قيمة الأمن ونبذ العنف.

وغني عن البيان ما تزخر به الرؤية الإسلامية في باب التربية عامة والتربية على نبذ العنف خاصة، وطلب الأمن والاطمئنان، من أصول ودرر ونقول وروايات وأفهام واجتهادات وتجارب ناجحة رائدة، يستغرق بعضها تحبيب الأمر وبيان عواقبه، وبعضها بيان طرق استجلابه وبثه في الواقع، وبعضها في طرق الحفاظ عليه وصيانه من جانب الوجود ومن جانب العدم، ناهيك عن ذكر مقومات الأمن التربوية ومسائله ووسائله ومقاصده في حفظ عاجل الفرد والمجتمع وآجلهما.

22 - السياسة التعليمية بالمغرب ورهانات المستقبل، لحسن مادي، ط 1999م، مطبعة النجاح الجديدة، ص 811.
23 - "تعليم القيم فريضة غائبة"، أحمد مهدي عبد الحليم، مجلة المسلم المعاصر، ع 66/65، 1992 – 1993م، ص 64.

ولا يجحد في الباب النتاج التربوي لكثير من النظريات التربوية الإنسانية النفسية والاجتماعية وغيرها، ليصير البحث عن طرق استثمار الكل والاستفادة منه والنهل من ينابيعه الصافية غاية يجب أن يهتم بها اهتماما لائقا في ظل دخول العالم مراحل حرجة تعد ما بعد الحداثة وما بعد الأخلاق وما بعد القيم الموجهات الأساس لبوصلتها وآفاقها.

ثالثا: المدخل التشريعي التنزيلي لعلاج لعنف المدرسي.

لا تكتمل حلقات أي مشروع إلا بتنزيله وتطبيقه على أرض الواقع وحياة الناس، ويظل التنزيل والتطبيق عربون تكامله وشموليته، وهي الحلقة التي وللأسف تبخرت فيها نظريات وأطروحات وآمال وآلام.

فإذا كان لزاما من التنظير والتحليل الفكري لأمر الأمن التعليمي، ثم استجاشة الضمير التربوي لأجل الانصياع لمقتضيات ذلك التنظير، فإنه لا بد من اكتمال حلقات هذا المشروع بتوفير الظروف المناسبة لتطبيقه من جهة، والمساعدة على تقمص تلك القيمة من جهة أخرى.

وقد رأينا كيف أن العديد من النظريات النفسية والاجتماعية محقة جعلت من اختلاط المتعلم بأوساط العنف وأسبابه سببا من تقمصه لذلك السلوك، وكيف أن طالب الأمن في وسط عنيف يعيش انفصاما في الشخصية بين ما يؤمن به وما يعيشه.

إذن فلا حديث عن التربية على الأمن في أوساط متشنجة، ليكون البحث عن بدائل تربوية ومؤسسات آمنة سبيل تلك الأمنية، ولهذا يصير مطلوبا ومؤكدا من:

1 - المعالجة القانونية والزجرية المتجددة:

يقول عبد القادر عودة: "ينشأ القانون الوضعي في الجماعة التي ينظمها ويحكمها ضئيلاً محدود القواعد، ثم يتطور بتطور الجماعة، فتزداد قواعده وتتسامى نظرياته كلما ازدادت حاجات الجماعة وتنوعت، وكلما تقدمت الجماعة في تفكيرها وعلومها وآدابها. فالقانون الوضعي كالوليد ينشأ صغيراً ضعيفاً، ثم ينمو ويقوى شيئاً فشيئاً حتى يبلغ أشده، وهو يسرع في التطور والنمو والسمو كلما

تطورت الجماعة التي يحكمها وأخذت بحظ من الرقي والسمو، ويبطئ في تطوره ونموه كلما كانت الجماعة بطيئة النمو والتطور. فالجماعة إذن هي التي تخلق القانون الوضعي وتصنعه على الوجه الذي يسد حاجاتها وينظم حياتها، وهو تابع لها وتقدمه مرتبط بتقدمها"[24].

وإذا ثبت واقعا عدم انصياع بعض الناس للقانون وحنكتهم في التحايل عليه ومراوغته، فإنه مع ذلك تبقى له وظائف كبرى في العلاج والوقاية والتوجيه، فهو علاج للعلل الاجتماعية والمشكلات الواقعة المتجددة، وهو وقاية من العلل والمشكلات المتوقعة، وهو توجيه وتمهيد لاستمرار التكامل حتى يبلغ تنظيم الحقوق والالتزامات والمصالح مستواه الأكمل.

ولهذا صار لزما مراجعة القوانين والتشريعات الخاصة بالعنف التعليمي، وتجديدها لتساير واقع المتعلمين، والسهر على تطبيقها وتنفيذها حتي لا تبقى حبرا على ورق.

وإذا كان الأصل في التربية على الأمن سلوك طريق الرفق واللين والتحبيب والاحتضان، فإن بعض النفوس لا ترعوي من كل ذلك حتى ترى من القوامع والزواجر الفعلية ما يردها عن غيها وقد ورد في الأثر "أن الله يزع بالسلطان ما يزع بالقرآن"[25].

على أن هذه المقاربة يجب أن تنظم وتسهر الدولة على تطبيقها أحسن تطبيق، حتى لا يظن أحد من الأفراد أنه مسؤول عن تطبيقها، لأن سوء الفهم في هذا المجال يدخل في دوامة من العنف لا مخرج منها.

2 - توفير أجواء الأمن والود والاحترام.

دلت الأحداث والوقائع ومجموعة من الدراسات التي أجريت حول ظاهرة العنف المدرسي أنه سلوك يلجأ إليه كثير من المتعلمين ردة فعل في وضعية معينة، وأنه ليس قناعة راسخة وسلوكا مطردا لجم غفير من الطلاب.

---

[24] - التشريع الجنائي الإسلامي مقارناً بالقانون الوضعي، عبد القادر عودة، د ت، دار الكتاب العربي، بيروت، 14/1.

25 - استعمل هذا الأثر في كثير من كتب العلماء، منها كتاب الطرق الحكمية، لابن قيم الجوزية، د ت ط، مكتبة دار البيان، 222/1.

وبالمقابل أتاحت فرص التواصل معهم والانفتاح عليهم والاحتضان الأبوي لهم الاطلاع على ما تكنه نفوسهم من السلم والحبور والعطف والخير، وهي مشاعر ظلت مكبوتة بفعل الواقع الأسن الذي يعيشونه، ولا يسمح باستثمار كفاياتهم وطاقاتهم ومشاعرهم.

ولهذا يصير لزاما التفكير في توفير أجواء آمنة للمتعلمين، وتوفير مؤسسات تعليمية مطمئنة مظهرا ومخبرا، إن أريد تفجير طاقات النشء في هذا المجال، وتشجيعهم على تمثل القيم السامية للأمن.

يتحدث محمد عمارة عن الوطن الآمن وعن كونه وعاء للأمن الاجتماعي، ومؤسساتنا التعليمية قياسا وعاء للأمن التعليمي، وفي هذا يقول: "وهذا الوعاء هو الوطن، الذي بدونه وبدون أمنه، لا قيمة لأي حديث عن أي لون من ألوان الأمن الاجتماعي.

إن الوطن .وخاصة عندما تحيط به التحديات .هو السفينة التي تشق طريقها في بحر عاصف... وإذا اخترقت فلا أمن لراكب فيها... ولذلك لا سبيل إلى الأمن إلا بوطن آمن"[26].

على أن وعاء الأمن التعليمي يظل وعاء فارغا إن التفت إلى هيكله ولن يلتفت إلى مضامينه، وعليه يجب أن تتكاثف جهود العاملين والمتدخلين فيه، لأجل بلورة منهجية واضحة لتوفير أجواء الود والأمن تبدأ من إفشاء السلام وتصطحب النهوض بإنسانية الإنسان وكرامته وتقصد اللانهاية في طلب الكمالات من القيم والأخلاق... وصدق شوقي حين قال:

إنما الأمم الأخلاق ما بقيت . . . فإن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا [27].

3 - الامتداد الأفقي لتلك المعالجة.

قال إدوارد سعيد: "إن جذور الرعب والظلم والبؤس، هي اليوم مرئية وقابلة للعلاج، ولتحقيق ذلك نحتاج إلى الصبر والتربية، إضافة إلى ضرورة مساءلة جميع المتدخلين في الحياة المدرسية، بدء

---

[26] - الإسلام والأمن الاجتماعي، من ص 109 إلى ص111.

27 - البيت الموجود في ديوان أحمد شوقي هو: (إنما الأمم الأخلاق ما بقيت . . . فإن تولت مضوا في إثرها قدما).
ويبدو أن البيت الأصلي قد حرف لما عرف به أحمد شوقي من تبجيل لآل عثمان، الأمر الذي كان يحز في نفس معارضيه، الذين غيروا بعض قصائده ـ كما يقال ـ، تنظر الشوقيات، الأعمال الشعرية الكاملة لأحمد شوقي، قصيدة استقبال، دار العودة، بيروت، 1988 م، ص 1/215،.

بالأسرة، مرورا بالإدارة التربوية وصولا إلى المدرس(ة)، لأن هذه الآفة تؤدي إلى نتائج سلبية على مستوى التحصيل وعلى نفسية وصحة الأطراف التي طالها ويطالها العنف، هذا الأخير لا يمكن التصدي له بحملات التحسيس فقط، بل يجب التفكير في نهج سياسة مؤسساتية لإدخال المتابعة النفسية والاجتماعية في صلب الحياة المدرسية، إذ ينبغي أن نعمل على الوقاية من الشر قبل حدوثه، وعلى اتقاء الشر قبل حدوثه، وعلى اتقاء الفوضى قبل وقوعها"[28].

ولا يماري أحد في تشعب مداخل ومسببات العنف التعليمي، الأمر الذي يفرض امتداد المعالجة الاستعجالية لهذه الآفة لكل ما له صلة بها ، فالمؤسسات التعليمية بجميع مكوناتها مسؤولة، ولكن لا تعفى من المسؤولية الأسرة والشارع والإعلام وباقي مؤسسات المجتمع المدني، وعليه لا بد أن يكون البحث عن الأمن بحثا جماعيا وسعيا شموليا متكاملا، ومتى تخاذل جانب عن أداء مهمته والالتزام بها، فذلك إيذان بإفشال الحلقات الأخرى المترابطة معه، لأن الأمن التعليمي جزء لا يتجزأ من الأمن العام الاجتماعي، يقول محمد عمارة: "ولأن فلسفة التشريع قد جمعت بين المسؤولية الفردية والمسؤولية الاجتماعية...لهذه الحكمة، كان الأمن في الإسلام اجتماعيا، واستحال أن تقف آفاقه عند حدود الفرد، دون الاجتماع الشامل للأفراد ضمن الجماعة...فالأمن لا بد أن يكون اجتماعيا، ولا قيمة للاجتماعي إذا لم تعم ثمراته وتبلغ آثاره دنيا الأفراد، لأن الاجتماع ليس أكثر من البناء الذي تتكون لبناته من الأفراد"[29].

[28] - إنسان العصر الحديث وفكره، إدوارد سعيد، منشورات عكاظ، طبعة مارس 2012، 53/6.
[29] - الإسلام والأمن الاجتماعي، من ص 12 إلى ص 14.

خاتمة:

قد تبين من خلال البحث أن الأمن التعليمي مطلب وقيمة مترامية الأطراف متشعبة الأركان، تحتاج إلى مقاربة شمولية، لا بد أن تستحضر ما يلي:

لا بد من استحضار الجانب الغيبي في مسألة الأمن، والغيب هو الإيمان والعقيدة البناءة التي تبني صرح الأمن في العقول قبل أن تبنيه واقعا في النفوس، قال تعالى: " **الَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُولَئِكَ لَهُمُ الْأَمْنُ وَهُمْ مُهْتَدُونَ" (الأنعام/82).**

فالأمن بداية ونهاية نتيجة الإيمان والعمل الصالح، ولهذا لا بد من رؤية واضحة في المجال، كانت الرؤية المقاصدية الحافظة لمقومات العمران الإنساني، أساس جلب الأمن الاجتماعي الذي يعد الأمن التعليمي فرعا ونتاجا طبيعيا له.

ولا بد في ذاك السبيل المنشود من تربية حانية رفيقة رحيمة تأخذ بيد الفرد وتسلكه في يد الجماعة، وتعمل على استجاشة ضميره، ليتخلى عن رواسبه ويحلى بما يؤهله لأن يكون رحمة وسط أقرانه.

وما زلت الأقدام وظهر البرهان إلا في واقع التنزيل والتطبيق، ما يستوجب من طلاب الأمن التعليمي شمولية النظر وتوسيع الاشراك والانتقال السلس من وطن السوء إلى وطن الأمن، بحكمة وبصيرة وترو.

إن التفريعات المشار إليها في مسألة الأمن التعليمي، تحتاج إلى بسط من قبل الدراسين والمهتمين والفاعلين والممارسين، لأجل صياغتها في أهداف ومرامي مناسبة، وإفراغها في مضامين وقوالب مواتية، وتبليغها عن طريق وسائل وآليات مناسبة، كل ذلك بروح تجديدية تناسب روح الشرع وفحواه ومراميه، ولا تجمد على الأشكال والقوالب، في زمن المتغيرات وما بعد العولمة وما بعد الحداثة.

والحمد لله رب العالمين.

لائحة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

- أدوات النظر الاجتهادي المنشود في ضوء الواقع المعاصر ، سانو قطب مصطفى، ط 1، 1412هـ – 200 م، دار الفكر ، دمشق، ودار الفكر المعاصر بيروت.
- أزمة العقل المسلم، عبد الحميد أحمد أبو سليمان، ط 1، 1412هـ - 1991م، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، سلسلة بحوث المنهجية الإسلامية.
- الأسرة العربية والعنف، مصطفى حجازي، معهد الإلمام العربي، عدد83 .
- الإسلام والأمن الاجتماعي، محمد عمارة، ط 1، 1418 هـ - 1998م، دار الشروق، مصر.
- إعلام الموقعين عن رب العالمين ، ابن قيم الجوزية، تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، ط 1، 1411هـ - 1991م، دار الكتب العلمية، لبنان.
- الاقتصاد في الاعتقاد، أبو حامد الغزالي، وضع حواشيه: عبد الله محمد الخليلي، ط 1، 1424 هـ - 2004 م، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان
- إنسان العصر الحديث وفكره، إدوارد سعيد، منشورات عكاظ، طبعة مارس 2012.
- التشريع الجنائي الإسلامي مقارناً بالقانون الوضعي، عبد القادر عودة، د ت، دار الكاتب العربي، بيروت.
- "تعليم القيم فريضة غائبة"، أحمد مهدي عبد الحليم، مجلة المسلم المعاصر، ع 66/65، سنة 1992 - 1993م.
- لسان العرب، ابن منظور الأفريقي المصري، ، ط 1968 ، دار صادر، بيروت.
- السياسة التعليمية بالمغرب ورهانات المستقبل، لحسن مادي، ط 1999م، مطبعة النجاح الجديدة.
- الشوقيات، الأعمال الشعرية الكاملة لأحمد شوقي، قصيدة استقبال، دار العودة، بيروت، 1988 م.
- صحيح مسلم، دار ابن الجوزي، القاهرة، ط 2009م.
- الطب النفسي المعاصر، أحمد عكاشة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط 2002 م.
- الطرق الحكمية، لابن قيم الجوزية، د ت ط، مكتبة دار البيان.
- العوامل المجتمعية للعنف المدرسي، علي بركات، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة – دمشق، ط 1، 2011م.
- " فقه الأسرة وقوانين المراجعة المستمرة في نظام الأسرة و حقوق المرأة " مساهمة عبد المجيد مزيان، في مجلة المجلس الإسلامي الأعلى الجزائري، العدد 3، السنة 3 .

- "ما بعد الأسرة وما بعد الأخلاق؛ انقلاب في قيم الحداثة"، مساهمة طه عبد الرحمن في مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، الدورة الربيعية لسنة 2001م.
- المجتمع و العنف، فليب برنو وآخرون، ترجمة الأب إلياس زحلاوي، ، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي 1975م، دمشق.

أَكَادِيمِيَّةُ اَلدِّرَاسَاتِ اَلْفِكْرِيَّة وَاَلتَّرْبَوِيَّة

contact@iesacademy.org

+212642-317265