



الجمهورية الديمقراطية الشعبية الجزائرية

وزارة الجامعات والبحث العلمي

المدرسة العليا للأستاذة

في الآداب والعلوم الإنسانية

قسم الدراسات العليا

تخصص فلسفة التربية

مذكرة لنيل شهادة الماجستير

العلم ومناخه

دراسة تربوية

إشراف الأساذ:

الدكتور محمود يعقوبي

إعداد الطالب:

بكير بن حموده الحاج سعيد

السنة الجامعية:

1421/1422هـ - يوافق 1001/2000م

الإهداء

❖ إلى الوالدين الكريمين، من ربياني صغيرا وحرصا على تعليمي، وتربيتي، فلهما مني أفضل الشكر وخالص الدعوات، ولهما أهدي هذه الثمرة المتواضعة، "رب احفظهما كما ربياني صغيرا".

❖ إلى الزوجة الكريمة وإلى ابنتي الغالية عائشة، فالله أسأله أن يجعلهما قرة عيني لي.

❖ إلى الأستاذ الفاضل الصالح "صالح بوكبر" وإلى كل من مشى في ركب تربية وتأطير الشباب، وضحي براحته من أجل الآخرين، فالحر من راعى وداد لحظة واتمى إلى من علمه لفظة.

❖ إلى الاخوة الأكارم الذين قاسمونني المسرات والآلام، وتابعوا نمو هذا البحث المتواضع، فالله نسأله أن يجعلهم لي ذخرا وللدين والوطن حصنا منيعا.

❖ إلى كل هؤلاء وإلى كل من ساهم في نشر ثقافة السلم، وسعى لتجفيف منابع "العنف"، أهدي هذه الدراسة.

شكر و عرفان

- ❖ أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور محمود يعقوبي الذي أشرف على هذا البحث وشرفني بذلك، فله الشكر والعرفان على توجيهاته وإرشاداته رغم التزاماته الكثيرة، "من علمني حرفا صرت له عبدا".
- ❖ إلى إدارة جمعية التوفيق ومدرستها التي ساعدتني على إتمام هذا البحث، ووفرت لي الوسائل المادية، فلها مني جزيل الشكر والتقدير.
- ❖ إلى إدارة المركز الثقافي الجامعي CCU "بشارع أحمد حماني" التي فتحت لي أبواب مكتبها الثرية، فشكرا لها وأثابها الله على جهودها في نشر الثقافة الإنسانية وتوفير الجو المناسب للبحث العلمي للطلبة.
- أحسن إلى الناس تستعبد قلوبهم
- فطالما استعبد الإنسان إحسان

بِسْمِ اللَّهِ

الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المقدمة:

وجد الإنسان على وجه الأرض ليعمرها وليستفيد من خيراتها، فالمخلوقات الأخرى غير الإنسان وجدت لتخدمه، وكل ما في الأرض من الخيرات وجد من أجل سعادته، لكنه مع ذلك عمل منذ تاريخه الطويل على تخريب الأرض والإفساد فيها وقتل أخيه الإنسان أو التعرض له بالأذى، عوض أن يجمع بينهما الجنس البشري ويعيشا في أمن وسلام.

واستمر هذا العنف منذ ذلك الوقت إلى يوم الناس هذا، فينتاب الواحد منا نسي عميق حين سماعه لمختلف أخبار العنف والجريمة تفرع مسامعه، فيحاول أن يفسر هذه الظواهر ويقترح لها الحلول اللازمة لعلاجها والوقاية منها، مع أنه يقر في نفسه أن هذه الظاهرة لم تكن في يوم من الأيام غريبة عن المجتمع الإنساني، وكأنه قدّر للإنسان أن يعيش العنف في أي مكان حل فيه وفي أي زمان شهده، فيُجهد نفسه ويعمل فكره على أن يعيش بسلام وأمان، ليحقق الطمأنينة له وللمجتمع من حوله وللأجيال الآتية، وهو يدرك تمام الإدراك أن أهم وسيلة لترسيخ قيم السلم ونبت قيم العنف شي التربية.

والأصل في التربية أنها تنمي في الإنسان قدراته المختلفة وتزوده بالمعارف التي يحيا بها نافعاً لنفسه ولغيره، لكن ما الذي يجعل من الإنسان بعد اكتمال مرحلة التربية، له قابلية للعنف وميل إليه؟ فكيف تكون التربية — من حيث يقصد الإنسان أو لا يقصد — عاملاً مهماً لإذكاء روح العنف في الحياة ودفعه الإنسان إلى ممارسته دفعا؟

والأكيد أن لممارسة العنف عند الكبر خلفيات تربوية، إما فاشلة فتتسبب في إنتاج العنف، أم متعمدة وقاصدة فترسخ قيم العنف، فما هي هذه الخلفيات؟ وهل حقيقة أن نبتة العنف تنمو مع الإنسان منذ حداثة سنه؟ وكيف يمكن لطفل صغير يعيش في بيت ويدرس في مدرسة، أن يُقدم على محاولة قتل زميل له في المدرسة أو إلحاق الأذى به؟ أليس الأصل هو استبعاد كل احتمال لوقوع هذا السلوك، في تلك السن وفي ذلك المكان؟ فما هي المنابع التربوية لظاهرة العنف؟ وكيف يمكن لنا تخفيفها؟

الدوافع التي كانت وراء اختيار للموضوع هي:

— الوضع الحالي الذي تعيشه الأمة العربية والإسلامية والعالم بأسره على العموم ووطننا على الخصوص، حيث سفكت فيه الدماء وانتهكت فيه الأعراض وسلبت فيه الأموال، والعجب العجيب

أن ذلك كله بأيدي بني جلدتنا؛ أناس يدينون بما ندين به، ويتحدثون بمثل ما نتحدث به، فشهد العالم فينا ما لم يشهده من قبل أثناء الاستعمار.

— أخبار الجريمة والعنف التي لا تفارق سمعنا (وبصرنا أحيانا)، على صفحات كل الجرائد والمجلات ومختلف وسائل الإعلام، خاصة إذا كان الطرف فيه — ضحية كان أو جان — أطفال، فأردت أن يكون للبحث صلة بالواقع المعيش وأحاول أن أساهم بجزء من دراسة الظاهرة.

— اعترام هيئة الأمم المتحدة جعل سنة 2000 سنة لنشر ثقافة السلم.

والطريقة التي تبنيها في البحث هي محاولة الوصول إلى كل العوامل التي بإمكانها أن تقف وراء العنف تُنبته أو تُنميه أو تُسند، فأتبعها وأحاول أن أبين علاقتها بالعنف وكونها منبعاً من منابعه، رغم ما في هذا الطريقة من إيجابيات فهي تمنع في كثير من الأحيان عن الغوص في أعماق الموضوع، ولكن أردتها استقصائية تقوم بمسح شامل لموضوع العنف، واعتمدت على بعض الأشكال والمخططات التوضيحية ليسهل في الأخير استخلاص النتائج ومعرفة المحاور الأساسية للموضوع، ولعلها تكون تمهيدا لبحث آخر أو تكون مفتاحا لبحوث أخرى، وكان البحث في منابع العنف ولم يكن في دواعي السلم والأمن، رجاء أن نعرف نقيض الأمن فنحذره ونحقق الأمن والعافية لذواتنا، فمعرفة الشر يقينا من الوقوع فيه، و"بضدها تتميز الأشياء" أو كما قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: "من لم يعرف الجاهلية لم يعرف الإسلام"، وقد اعتمدت في هذا على المراجع التي تعرضت إلى ظاهرة العنف والإرهاب والجريمة والعدوان، وكذا المراجع التي تعرضت إلى موضوع السلم والأمن وكيف يمكن نشره في المجتمع.

محاولاً دائماً البقاء في ميدان البحث وهو الجانب التربوي، والمقصود به هو الفترة الحرجة من حياة الإنسان؛ وهي من ولادته إلى بداية مرحلة الشباب، محاولاً قدر الإمكان أن لا أتعرض للمبثرات التي تحدث في سن متقدمة، سواء كانت ظروفًا اجتماعية أو سياسية، ولو أن ذلك فيه من المشقة ما فيه.

أما عن الصعوبات التي واجهتني في هذا البحث افتقار موضوع البحث إلى مراجع رئيسية تنطرق إلى موضوع العنف وعلاقته بالتربية، ولو وجدت مراجع تناول موضوع العنف والإرهاب والإجرام لكنها لم تتناول علاقته بالتربية إلا نادراً، فكان عملي منصبا على جمع شتات الموضوع من مراجع ومصادر متعددة ومواضيع ومقالات متناثرة، والصعوبة الأخرى أن أغلب هذه المراجع إن لم أقل كلها ليست ذا طبيعة فلسفية مما أثر على نوعية الخطاب المستعمل في الدراسة، فكانت أغلبية

المراجع في علم النفس وعلوم التربية، وفي علم الاجتماع وفي علم الإجرام، ومع ذلك فلا أبرئ نفسي إذ أعتبر نفسي مبتدئا في الخطاب الفلسفي ولم أمتلك بعد الأسلوب الأمثل لكتابة المواضيع الفلسفية وأعتبر هذا البحث تدريبا لم يأتي إن شاء الله، ولا أنسى هنا ذكر المدة الزمنية المحدد لإتمام البحث (عام واحد) فهذا التحديد بقدر ما كان محفزا على العزم والاجتهاد كان كابوسا يثقل على صدورنا ويدفعنا لإنهاء البحث في أقرب وقت ممكن، وأظن أن هذه الصعوبات كلها قد أثرت على نوعية البحث.

وقد اعتمدت في البحث على الخطة التالية:

في الفصل التمهيدي تناولت فيه بعض المنطلقات والمفاهيم الأساسية التي رأيتها ضرورية لضبط مجرى البحث وتحديد بعض المصطلحات الواردة حيث عرفت العنف والتربية وعلاقة كل منهما بالآخر، وفي الفصل الثاني تعرضت بنوع من التفصيل لموضوع العنف وصلته بالإنسان محاولا تبيان كونه ظاهرة إنسانية، وكذا تبيان أصله وأنواعه والبواعث لممارسته، وفي الفصل الثالث ولجأت إلى صلب الموضوع، حيث بينت أهم منابع العنف لدى الأطفال من خلال المؤسسات التي تتولى رعايته مثل الأسرة والمدرسة والتلفزيون وجماعة الرفاق والوسط الاجتماعي، وكذا بعض المؤسسات الأخرى والتي سميتها مكملات مثل الهيئات السياسية والدينية والنوادي الرياضية، وفي الفصل الثالث والأخير حاولت استخلاص أهم النتائج من هذا البحث والتي تلخص المحاور الأساسية لموضوع العنف والتربية ثم بعد ذلك حاولت تقديم بعض التوصيات العملية لتخفيف منابع العنف السلبية، وتأطير منابع الإيجابية.

وأنا متأكد ومتيقن دون شك ولا ريب أن هذا البحث المتواضع، يظل إطلالة على موضوع العنف الشائك والمعقد، ولا يمكن أن يحيطه من كل جوانبه، وما أرجو أن تكون حسنات هذا العمل تمحو سيئاته وتشفع في الجهد الذي بذله صاحبها، ولو أني أرجو كذلك معرفة عيوب البحث لتداركها، والله نسأله التوفيق والسداد في الأمر كله.

الفصل التمهيدي

تعريف

و منطلقات

لا بد في بداية البحث من تحديد أهم المصطلحات الواردة فيه، والتي هي في الأصل محل الموضوع، فالحكم على الشيء فرع عن تصوره، مثل مفهوم العنف وما يتعلق به من المصطلحات القريبة منه والتي تتشابه معه، والفروق التي بينها، وكذا مفهوم التربية، وما ارتبط بها وعلاقتها بموضوع العنف.

المبحث الأول: مفاهيم العنف

المطلب الأول: تعريف العنف

أول ما يطرق لفظ العنف أسماعنا، نتصور القسوة والشدة والأذى النازل بالآخرين، ولا يتصور غير هذا — عادة — من هذه اللفظة، مع الإقرار بأنها تختمل — اصطلاحاً — معاني عدة، وهذا ما يلمس في اختلاف العلماء في تعريفها. جاء في مختار الصحاح¹: «العنف: بالضم ضد الرفق تقول منه عنف عليه بالضم عنفاً و عنف به أيضاً و التعنيف التعيير واللوم».

وفي لسان العرب ورد في تعريف العنف ما يلي: «العنف: الخرق بالأمر وقلة الرفق به، وهو ضد الرفق، وهو عنيف إذا لم يكن رفيقاً في أمره، اعتنف الأمر أخذه بعنف، وفي الحديث: "إن الله تعالى يعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف"²، هو بالضم، الشدة والمشقة، وكل ما في الرفق من الخير ففي العنف من الشر مثله»³.

أما اصطلاحاً، فقد عرفها "شترأوس" (LEVY-STRAUSS 1908) بأنها «استجابة لمثير خارجي تؤدي إلى إلحاق الأذى بشخص آخر... وتكون مشحونة بانفعالات الغضب والهياج والمعاداة»⁴، فأول معبر عن العنف هو الأذى الذي يلحق بالآخرين، وقد ربط "شترأوس" فعل العنف

1 — محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي/ مختار الصحاح/ نشر مكتبة لبنان ناشرون، بيروت طبعة جديدة 1995/ تحقيق

محمود خاطر/ ج: 1 ص: 192/ قرص مضغوط، (CD) إنتاج مؤسسة إحياء التراث.

2 — أخرج الحديث الغمام أحمد في مسنده بنصه: "عن علي بن أبي طالب رضي الله عنه قال، قال: رسول الله ﷺ إن الله يرفق

يحب الرفق ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف" كتاب مسند العشرة المبشرين بالجنة، رقم 859 / قرص مضغوط

برنامج الحديث الشريف: الكتب التسعة / الإصدار الثاني/ إنتاج شركة صخر، المملكة العربية السعودية.

3 — محمد بن مكرم بن منظور/ لسان العرب/ نشر دار الصادر، بيروت الطبعة الأولى (دون ذكر السنة)/ ج: 2 ص: 257/ قرص

مضغوط، (CD) إنتاج مؤسسة إحياء التراث.

4 — ذكره د. جليل وديع شكور/ العنف والجريمة / الدار العربية للعلوم/ بيروت لبنان، الطبعة الأولى، 1997/ ص32.

بمثير خارجي وجعله المسبب الأول لذلك الفعل ، أما المتأثر بالفعل طرف فهو خارجي (شخص طبيعي منفرد)، كما يكون فعل العنف — حسب "شتراس" — مقرونا بمشاعر الغضب وكل من يهيج الإنسان ويدفعه إلى التنكيل بالآخرين.

ونقل عن "فرويد" (FREUD 1856-1939) تعريفه للعنف على أنه: «القوة التي تهاجم مباشرة شخص الآخرين وخيراتهم، بقصد السيطرة عليهم، بواسطة الموت والتدمير والإخضاع أو الهزيمة»¹، فهذا التعريف يتفق مع التعريف الأول على أن الفعل العنيف يهاجم الغير وبنفس القصد، وهو إلحاق الضرر بهم، ويلاحظ على التعريف أنه ذكر ضحية العنف وحددها بشخص طبيعي آخر، مع أنه يمكن أن يكون موجهاً إلى ذاته (عندما يقصد القائم بفعل العنف إيذاء ذاته)، كما يلاحظ عليه عدم ذكر مصدر الفعل العنيف، وحدد التعريف أهداف الفعل العنيف، وهي السيطرة على ذات الآخر أو موضوع العنف، أو تدميرها والقضاء عليها بالموت.

ووردت تعاريف أخرى تميز العنف عن غيره بالنظر إلى شرعيته أو عدمها (من الناحية الاجتماعية والقانونية...) فورد في بعض المعاجم الفلسفية التعريف التالي: «العنف شدة وقوة، والعنف مضاد للرفق والرحمة، وهو على الحملة استخدام القوة بطريقة غير مطابقة للقانون»²، وعرف العنف كذلك بأنه «استخدام القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون»³، فالتعريفان يحرصان العنف في استخدام القوة خارج الأطر الشرعية، دون تحديد المراد بالإطار الشرعي، ولو أنهما خصصا القانون لكن أي قانون، فدلّا بطريق غير مباشر على أن استعمال القوة في مجالات (قانونية) لا يعتبر عنفاً، وبالتالي خصصا عموم استعمال القوة، والتعريف لم يذكر الجهة التي تقوم بفعل العنف ولا مواضع العنف ولا أنواعه.

أما "ز.ريمون" فيعرف العنف بأنه «كل مبادرة تتدخل بصورة خطيرة في حرية الآخر وتحاول أن تحرمه حرية التفكير والرأي والتقرير»⁴، فقد حصر هذا التعريف آثار الفعل العنيف في الحرمان من الحقوق المعنوية (التفكير إبداء الرأي)، ولم يتعرض إلى الذات الفاعلة، ولا إلى طرقه وكيفياته، بل إلى الآثار التي يتركها، والتعريف لم يخص الفعل ولا صاحب الفعل بذكر ولا تخصيص، مما جعله غامضاً.

1 — فريق من الاختصاصيين/ المجتمع والعنف/ ترجمة الأب إلياس زحلاوي/ المؤسسة الجامعية للدراسة والنشر والتوزيع/ الطبعة الثانية 1985/ دون ذكر مكان النشر، ص 141.

2 — عبده الحلو/ معجم المصطلحات الفلسفية/ المركز التربوي للبحوث والإنماء مكتبة لبنان، الطبعة الأولى 1994/ ص 178.

3 — مجموعة من الأساتذة/ المعجم الفلسفي/ دار الثقافة الجديدة، مصر، الطبعة الثانية 1971/ ص 153.

4 — ذكره د. حليل وديع شكور/ العنف والجريمة / ص 32.

وعرف "أ.بيرو" العنف بأنه: يكون «كلما لجأ شخص أو جماعة لهم قوتهم إلى وسائل ضغط بقصد إرغام الآخرين ماديا على اتخاذ مواقف لا يريدونها»¹، فالتعريف ذكر الذات الفاعلة وهي الشخص أو الجماعة التي تمتلك القوة، وعمم وسائل العنف حين وصفها بأنها "وسائل ضغط"، فالمهم عنده ليس الصورة ولا الكيفية ولكن المهم هو القصد "إرغام الآخرين"، وما يمتاز به التعريف هو وصفه للأثر بأنه مادي أي يظهر للعيان، ونتيجة الفعل العنيف هو قيام الضحية بأعمال تتنافى وإرادته، إما لتجنب العنف أو لعدم وجود خيار آخر أمامه، فتكون تصرفاته معارضة لرغباته فهو يتصرف كما يريد الممارس للضغط لا كما يريد، وهو ما يعبر عنه بـ "مصادرة الإرادة".

والتعريف الذي يمكن القول إنه يقرب من الدقة والشمولية هو تعريف "عمر الثير"، حيث جاء فيه: «العنف نمط من أنماط السلوك، ينتج عن حالة إحباط، ويكون مصحوبا بعلامات التوتر، ويحتوي على نية مبيتة لإلحاق ضرر مادي أو معنوي بكائن حي أو بديل عن كائن حي»².

فيمكن القول إن التعريف أُلْمَ بجوانب مهمة للعنف، من حيث مصدرها: فهو الإنسان سواء كان فردا أو جماعة، ومن حيث الحالة النفسية للفاعل، وهي الإحباط والتوتر، ومن حيث أشكاله: فهو مادي ومعنوي، ومن حيث الضحية: فهو كائن حي، وهو ما يعني شموله أنواعا أخرى أعم من الإنسان، ويستوي أن يكون ذلك في ذاته أو بديلا عنه كاملاكه أو عرضه أو شرفه، ومن حيث القصد والهدف من الفعل: وهو إلحاق الأذى بالآخرين.

والملاحظ على أغلبية التعاريف أنها تقصد بالعنف ذلك الاعتداء الذي يستهدف ذات الآخرين، فبعضها ركز على صفة عدم مطابقة العنف للقانون أو الشرع (عموما)، وبعضها ركز على كون العنف يترك آثارا مضرّة بالضحية سواء كانت مادية أو معنوية، وبعضها ركز على القصد من فعل العنف، وهو إذلال الآخر أو السيطرة عليه أو تدميره.

فهذه التعاريف تكاد تجمع على كون العنف مطابقا للاعتداء على ذات الآخرين وسلبهم حقوقهم أو حرمانهم منها، فوجب التحكيم إلى القوانين والأعراف والشرائع، لتحديد ما إذا كان هذا العمل العنيف مباحا أم لا، وسوف أتطرق إليه في مباحث لاحقة.

1 - المجتمع والعنف / نفس المرجع، ص 142.

2 - المجتمع والعنف / نفس المرجع، ص 142.

والتعريف الذي أرتضيه هو أن: "العنف فعل أو سلوك يقوم به شخص طبيعي أو معنوي يلحق ضرراً مادياً أو معنوياً بالآخرين"، دون النظر إلى شرعيتها أو عدمها، ودون النظر إلى الهدف والمقصد، ودون التطرق إلى الحالة النفسية للفاعل، فالعنف إذن فعل مادي، وليس قيمة خلقية. ويلزم من هذا أنه يمكن أن يسمى الحكم الذي يطبق على الجاني بحكم قضائي فعلاً عنيفاً، مع أنه جزء لفعل عنيف قام به، كما يمكن أن نسمي قتل بريء ظلماً فعلاً عنيفاً، فالفعل الأول جزء وحكم قضائي، والثاني ظلم واعتداء وجناية، وهذا المعنى أقرب إلى التعريف اللغوي للعنف، فهو ضد الرفق واللين في تناول الأمور، وهو الشدة والقسوة والغلظة.

المطلب الثاني: مفهوم العدوانية

ورد في لسان العرب في مادة عدا قول المؤلف: «والاعتداء والتعدي العدوان، الظلم»¹، وفي مختار الصحاح جاء فيه: «العدوان الظلم الصراح، وقد عدا عليه وتعدي عليه»². فالعدوان لغة هو الظلم والتعدي على الآخرين، ومنه قول الله تعالى: "وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَا نُ قَوْمٍ أَنْ صَدُّوكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَنْ تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ"³. أما في الاصطلاح فإن المعنى يظهر أكثر الضباط ودقة، فهو «سلوك يتمير بالميل إلى الاعتداء على الأشخاص، أو الاندفاع إلى تحطيم الأشياء وارتكاب أعمال الظلم»⁴، وما يمكن التركيز عليه في هذا التعريف هو كلمتا "الميل" و "الاندفاع"، فمنطلق العدوانية نفسي ذاتي، ثم أثر هذا الميل والاندفاع هو إلحاق الأذى بالآخرين، وفي أحد معاجم علم النفس التحليلي عُرِّفت العدوانية بأنها: «إظهار الرغبة في التفوق على الأشخاص الآخرين، ويعتبر [العدوان] استجابة للإحباط، كما يعني الرغبة في الاعتداء على الآخرين أو إيذائهم أو الاستخفاف بهم أو السخرية منهم بأشكال مختلفة»⁵، وهذا التعريف يمكن تقسيمه إلى قسمين:

1 — محمد بن مكرم بن منظور/ لسان العرب/ نشر دار الصادر، بيروت الطبعة الأولى (دون ذكر السنة)/ ج 55، ص 33 / قرص

مضغوط، (CD) إنتاج مؤسسة إحياء التراث

2 — محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي/ مختار الصحاح/ نشر مكتبة لبنان ناشرون، بيروت طبعة جديدة 1995/ تحقيق

محمود خاطر/ ج: 1 ص: 167/ قرص مضغوط، (CD) إنتاج مؤسسة إحياء التراث.

3 — القرآن الكريم/ سورة المائدة الآية 02.

4 — عبده الحلو/ معجم المصطلحات الفلسفية / ص 5.

5 — مجموعة من المؤلفين/ معجم علم النفس والتحليل النفسي/ دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى (دون ذكر

السنة) ص 278.

الأول: يركز على الرغبة في التفوق على الآخرين، ويظهر أن كلمة "التفوق" غير صالحة للمعنى المراد، إذ الرغبة في التفوق تشمل مجالات عدة، وهي الحافز الذي يدفع الإنسان ويحركه للحياة وعمارة الأرض، وهو نتيجة التنافس المشروع بين الناس، أما التعريف فقصد الرغبة في السيطرة على الآخرين وليس التفوق عليهم.

الثاني: فيظهر الجانب الذاتي والنفسي للعدوانية، حين يذكر "الرغبة" مثلما ذكرت في الشرط الأول، ويظهر كذلك الجانب المادي للعدوانية وهي آثارها التي تظهر على الآخرين بشكل ضرر مادي أو بشكل ضرر معنوي وأدبي.

ويقرب من هذا التعريف، تعريف د. العيسوي، حيث عرف العدوانية بأنها: «سلوك مدفوع بالغضب والكراهية والمنافسة الزائدة، ويتجه إلى الإيذاء والتخريب أو هزيمة الآخرين، وفي بعض الأحيان يتجه إلى الذات»¹، فالتعريفان يتفقان في الإشارة إلى أن الدافع إلى التخريب وإلحاق الأذى بالآخر هو المنافسة المفرطة، وسبب المنافسة المفرطة هو الغيرة والرغبة في التفوق، وامتياز تعريف د. العيسوي بالإشارة إلى أن الإنسان العدواني يمكن أن يتجه بالتخريب إلى ذاته، فالإنسان العدواني ليس بمعزل عن النتائج السلبية للعدوانية التي يحملها بين جنبيه.

وخلاصة التعاريف أن للعدوانية جانبين:

جانب نفسي ذاتي: يعبر عنه بـ "الرغبة" أو "الميل" إلى إيذاء الآخرين، ويعبر عنه بـ "الغضب" و"الكراهية" أو "الحقد" التي تحكم علاقة الإنسان بالآخرين، وهو ركن أساسي في تعريف العدوانية، فالإنسان الذي يتصف بالعدوانية ويمارسها إنما يسعى إلى تلبية حاجات نفسية وجدانية، فهو يرتاح بإيذاء الآخرين، ويسر لسيلان الدم ولتألم الآخرين، دون أن يعود عليه ذلك الأذى الذي يلحق الآخرين بنفع.

جانب مادي: وهو الأثر الذي تتركه هذه النزعات النفسية "إيذاء"، "تدمير"، "تخريب" يصيب شخص الآخرين وممتلكاتهم.

والتعريف الجامع المانع الذي يجمع الجانبين هو تعريف د. العيسوي، العدوانية هي: «محمل النزعات التي تتجسد في تصرفات حقيقية أو وهمية، ترمي إلى إلحاق الأذى بالآخر وتدميره وإذلاله»²، فمع ما ذكر سابقاً أضاف التعريف أن الإنسان العدواني يمكن أن لا يكون لعدوانيته أي أثر في الواقع،

1 — د. عبد الرحمن العيسوي / سيكولوجية المحرم / دار الراتب الجامعية، بيروت لبنان، 1997، ص 104.

2 — د. عبد الرحمن العيسوي / سيكولوجية المحرم / ص 104.

فهو "يكره" و"يحقّد" و"يغضب" و"يميل" إلى إيذاء الآخر، لكنه لم يجسد هذا في الميدان إما ضعفاً وإما عجزاً، وهو ما عبر عنه بـ "تصرفات حقيقية أو وهمية"، فتتوقف هذه الانفعالات العدوانية في مرحلة نفسية ولا يقوى صاحبها على أن يجسدها كممارسات مادية ميدانية.

المطلب الثالث: العنف والعدوانية

مما سبق تقديمه من التعريفات لمفهوم العنف والعدوانية، تتضح مساحة الالتقاء الكبرى بينهما، فأثر كل من العدوانية والعنف في الواقع هو ضرر وأذى يلحق الآخرين، وكلاهما يتنوع أثرهما بين المادي والمعنوي، وهذا ما جعل الكثير من الكتاب يعتمد عدم التفريق بينهما بل ينظر إلى الآثار التي يتركها كل منهما، من ذلك ما ذهب إليه "هيلجارد" (Hilgard) حيث عرف العدوانية بأنها: «نشاط هدام تخريبي من أي نوع، أو أنه نشاط يقوم به الفرد لإلحاق الأذى بشخص آخر، إما عن طريق المادي الحسي، أو عن طريق الاستهزاء أو السخرية»¹، فالتعريف ركز على الآثار المادية والمعنوية، ولا نكاد نلمس فرقاً بين المفهومين، فمصدرهما هو الإنسان، وسيلتهما هي القوة لتنفيذ رغبته وإلحاق الأذى بالآخرين.

ويمكن التفريق بين المفهومين من جانبين:

1 — النفسي: فالعدوانية يشترط فيها جانب الاستعداد النفسي للاعتداء على الآخرين، مثل تلك المشاعر النفسية المذكورة سابقاً، وهذا الجانب غير مشروط في الفعل العنيف الذي يمكن أن يمارس دون كره أو حقّد، ودون رغبة أو ميل مسبق، فالفعل العنيف إذن لا يتركز على العامل النفسي (عموماً) بل يهيمه الأثر المادي، والأكثر من هذا أن العدوانية يمكن أن تتوقف في الجانب النفسي حين يحمل الإنسان مشاعر الحقّد على الآخرين وكرههم، والرغبة في إيذائهم، دون أن يجد إلى ذلك سبيلاً، بل يغرق في معارك وهمية وأحلام عنيفة ليس فيها ما يمكن تجسيده في الواقع، فالعدوانية يمكن أن تترجم إلى سلوك عنيف ويمكن أن تبقى حبيسة الخيال والأوهام، إذ العدوانية هو الذي يحمل ميولاً للاعتداء ولو لم ينفذها، والإنسان العنيف هو ذلك الذي مارس العنف وترك أثراً واضحة.

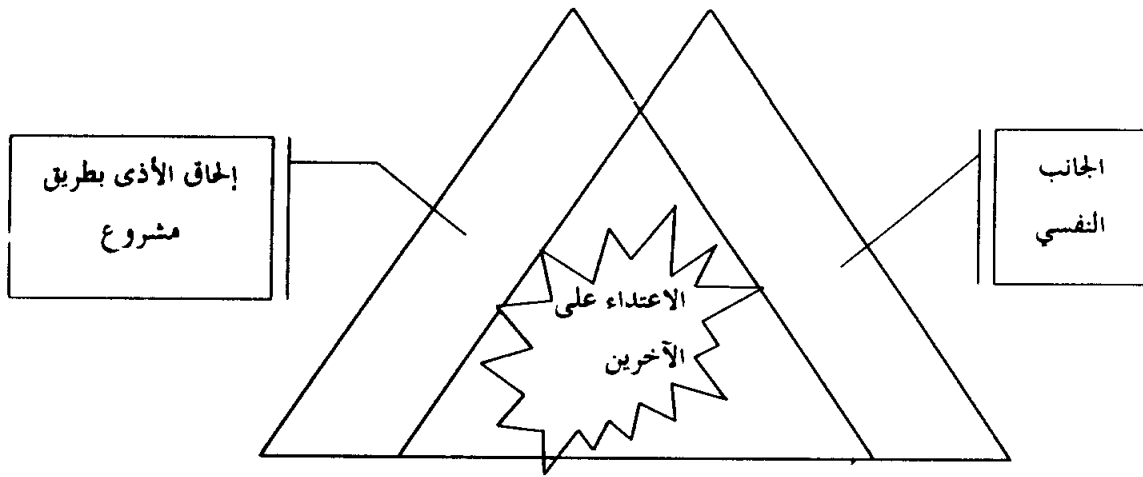
2 — القيمي: العدوانية في التفسير اللغوي مرتبطة بقيمة الظلم، فمعناها "الاعتداء" و"التعدي" على حقوق الآخرين دون مبرر ودون وجه حق، أما العنف فهو غير مرتبط بقيمة بل هو مرتبط بفعل

1 — ذكره د. عبد الرحمن العيسوي / سيكولوجية المحرم / ص 105.

مادي واقعي، يمكن أن يكون جزاء وفاقا كما يمكن أن يكون اعتداء، فهو غير العدوانية التي هي مرفوضة كلية، بل تدل على حال غير طبيعية وغير سوية في الإنسان.

وفي هذا المعنى علق العلامة ابن تيمية على الآية الكريمة "والحرمان قصاص فمن اعتدى عليكم فاعتدوا عليه بمثل ما اعتدى عليكم"¹ قال: «لفظ العدوان هو تعدي الحد الفاصل، لكن لما اعتدى صاحبه جاز الاعتداء عليه، والاعتداء الأول ظلم والثاني مباح، ولفظ الاعتداء هنا مقيد بما يبين أنه اعتداء على وجه القصاص، بخلاف العدوان ابتداء فإنه ظلم»².

والشكل التالي يوضح العلاقة بين العدوانية والعنف:



شرح الشكل: المثلث "أ" يمثل العدوانية والمثلث "ب" يمثل العنف، فهما يفترقان في الجانب النفسي حين يحمل الإنسان مشاعر العدوان دون أن يجسدها كما في الشطر الأيمن من المثلث "أ"، ويفترقان كذلك في إلحاق الأذى بطرق شرعية كالقصاص مثلا كما في الشطر الأيسر من المثلث "ب"، ويلتقيان في الشطر الأوسط منهما وهو إلحاق الأذى بالآخرين بصورة غير مشروعة.

1 — القرآن الكريم / سورة البقرة، الآية 194.

2 — أحمد عبد الحليم ابن تيمية / كتب ورسائل وفتاوى ابن تيمية في الفقه / تحقيق عبد الرحمن محمد قاسم الحنيلي / مكتبة ابن

تيمية (دون ذكر السنة ورقم الطبعة) ج 20، ص 470.

المطلب الرابع: العنف والإرهاب

معنى الإرهاب في اللغة التخويف والترويع، جاء في لسان العرب: «وفي الحديث السلطان ظل الله ورمحه... [معناه الأول] الانتصاف من الظالم والإعانة، لأن الظل يلجأ إليه من الحرارة والشدّة، ولهذا قال في تمامه يأوي إليه كل مظلوم، و[معناه] الآخر إرهاب العدو ليرتدع عن قصد الرعية وأذاهم فيأمنوا بمكانه من الشر»¹.

ونفس المعنى قصده القرآن الكريم في قوله تعالى: "وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله وعدوكم"² فالإرهاب هنا معناه إنزال الخوف بقلوب الأعداء لصدّهم عن الاعتداء على المسلمين، فالأمر جاء بوجوب الإعداد لا بوجوب الإغارة والاعتداء، جاء في تفسير الطبري ما يلي: «ترهبون به عدو الله وعدوكم يقول: تخيفون بإعدادكم ذلك عدو الله وعدوكم من المشركين»³، ونفس المعنى ذهب إليه القرطبي في تفسيره: «يعني تخيفون به عدو الله وعدوكم من اليهود وقريش وكفار العرب وآخرين من دولهم يعني فارس والروم»⁴.

والقليل من المفسرين من ذهب إلى أن المراد به هو التنكيل، من ذلك ما ذهب إليه صاحب الدر المنثور، في قوله الذي نقله عن «عكرمة رضي الله عنه في قوله تعالى ترهبون به عدو الله وعدوكم، أي تخزون به عدو الله وعدوكم»⁵.

فمعناه هنا هو التخويف، دون الارتباط بقيمة الشرعية وعدمها، فإذا كان المراد به في الآية القرآنية تخويف الأعداء لضمان سلامة المسلمين من الاعتداء عليهم، ولإلقاء الرهبة في قلوبهم، فإن وجهه الآخر هو التخويف وترويع الأمنين وإيذائهم دون مبرر شرعي وهو ممقوت ويأخذ معنى الإرهاب الشائع.

1 — ابن منظور/ لسان العرب/ محمد بن مكرم بن منظور/ لسان العرب/ نشر دار الصادر، بيروت الطبعة الأولى (دون ذكر

السنة)/ ج: 2 ص: 452/ قرص مضغوط، (CD) إنتاج مؤسسة إحياء التراث.

2 — القرآن الكريم/ سورة الأنفال، الآية 60.

3 — محمد بن جرير بن يزيد بن خالد الطبري أبو جعفر/ جامع البيان عن تأويل آي القرآن/ دار الفكر، بيروت، 1405/ ج: 10 ص: 29.

4 — محمد بن أبي أحمد بن فرح القرطبي/ الجامع لأحكام القرآن/ دار الشعب، القاهرة، الطبعة الثانية، 1373 هـ/ تحقيق أحمد عبد العليم البردوني/ ج: 8 ص: 38.

5 — عبد الرحمن بن الكمال جلال الدين السيوطي/ الدر المنثور/ دار الفكر بيروت، 1993/ ج 4 ص 84.

خطة واضحة ويقوم به إنسان بمفرده ويتعدى به على آخر لا يوضع في مرتبة الأعمال الإرهابية، بل يكون جريمة أو جنائية أو اعتداء، لكن لا يمكن أن يأخذ صفة الإرهاب، وكذا العمل الذي يقوم به الإنسان ليدافع به عن نفسه هو عنف، لكنه شرعي يقصد به إلحاق الأذى بالمعتدي، إذ لا يفل الحديد إلا الحديد (كما يقال) وما أخذ بقوة النار والحديد لا يسترجع إلا بقوة النار والحديد.

المطلب الخامس: العنف والدفاع عن الحق

يجب التفريق بين العمل الممارس لإزالة الاحتلال والعدوان الغاشم الذي يحصد الضحايا ويتهك الحرمات ويغتصب الأراضي، فهذا العمل إنما يعد دفاعا شرعيا عن النفس ودفاعا عن الأرض التي احتلها الأجانب، ودفاعا عن الأبرياء الذين نكل بهم الأجنبي كما في حالة الاستعمار والاحتلال، من مثل ما يشاهده الإنسان يوميا في الأراضي الفلسطينية المحتلة، أو ما عاشه الشعب الجزائري في الماضي القريب من طرف الاستعمار الفرنسي.

فهل العمليات الفدائية التي كان يقوم بها المجاهدون والفدائيون ضد الأهداف المحددة للعدو المحتل تعتبر إرهابا، ولو ذهب ضحيتها بعض المدنيين العزل الذين ارتضوا المشاركة في عملية الاحتلال بطريق مباشر أو غير مباشر، أم عمليات إبادة القرى بأكملها وحرق الأراضي واضطهاد الأهالي المدنيين التي ارتكبها المستعمر يوميا هي ما يمكن أن نصفه بالعمل الإرهابي.

فقهاء القانون يعرفون الدفاع عن النفس بأنه: «رد اعتداء غير مشروع حماية للنفس أو العرض أو المال»¹، وعرفه "جارو" (R.Garraud) بأنه استعمال القوة من أجل حماية مصلحة قانونية يريد المعتدي إهدارها أو النيل منها... وعرفه الدكتور القللي بأنه «إباحة درء الجريمة بالجريمة أو دفع القوة بالقوة»²، فالأصل في حماية الإنسان وتحصيل حقوقه هو الأجهزة الأمنية التي تقوم بهذه المهمة تمكينا للمواطنين من حقوقهم في الحياة والعيش الآمن، لكن يضطر الإنسان اضطرارا في غياب هذه القوة التي تمنع الاعتداء، إلى أن يمنع هو عن نفسه كل مساس بحقوقه التي يتمتع بها كإنسان أو التي يتمتع بها كمواطن ضمن دولة ونظام قائم، فهو كما بينه التعريفان كل استعمال للقوة لدفع الضرر عن الذات أو ذات غيره أثناء الاعتداء عليه كأفراد أو كجماعة أو كدولة، وربما تماثل مع خصمه المعتدي في

1 — د. الحسيني سليمان حاد/ العقوبة البدنية في الفقه الإسلامي/ دار الشروق القاهرة الطبعة الأولى 1991/ ص28/ نقلا عن

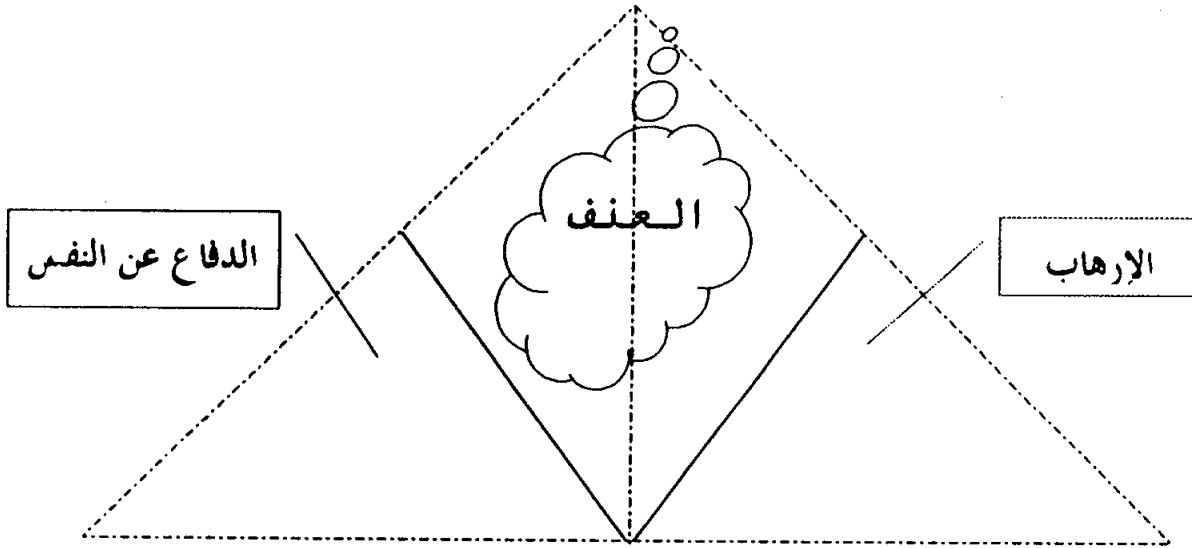
د. يوسف قاسم في كتابه نظرية الدفاع الشرعي.

2 — ذكره د. الحسيني سليمان حاد في المرجع السابق، نفس الصفحة.

الوسيلة، لكن الأول يعتبر متعديا والثاني يعتبر مدافعا عن حقه، فكلاهما يستعمل العنف، لكن الاعتبارات القيمة لعنف الأول ليست مثل الاعتبارات القيمة لعنف الثاني.

فعللاقة العنف بالدفاع عن النفس تتفق في أن الوسيلة المستعملة هي القوة؛ الأول اعتداء والثاني دفع للاعتداء، فكل دفاع عن النفس يعتبر عنفا، وليس كل عنف دفاعا عن النفس، لأن العنف يمكن أن يكون فعلا للمعتدي وسلوكا للإرهابي وعملا لجهاز تنفيذ الأحكام، أما علاقة الدفاع عن النفس بالإرهاب فافتراق واختلاف كلي، إذ الإرهاب هو نقيض الدفاع عن النفس، ولم يشرع الدفاع عن النفس إلا لوجود من يعتدي على حقوق الغير بعنوان الإرهاب أو الجريمة أو ما تفرع منهما، وفي محاورات "أفلاطون" (PLATON 347-427 ق.م) تفريق بين الحرب الدفاعية ضد الأجنبي والحرب الأهلية فقال: «هناك ما يسميه كل الناس بالفتنة والشغب، وهي بالطبع أكثر أنواع الحروب ضررا... أما الأخرى ... فهي تلك التي تندلع عندما نختلف مع غريب أجنبي»¹.

ويمكن أن تمثل لعلاقة الإرهاب والعنف والدفاع عن النفس بالشكل التالي:



شرح الشكل: المثلث "أ" يمثل الإرهاب، يختلف عن المثلث "ب" الذي يمثل الدفاع عن الحق، في أن هدفه غير محمود، فهو يهدف إلى ترويع الآخرين والاعتداء عليهم، بينما المثلث "ب" يهدف إلى الدفاع عن حق جماعي أو فردي، ويتفقان في الفعل وهو العنف، والأثر وهو إلحاق الأذى بالآخرين، ويرمز لهذا بالمربع في المنطقة الوسطى.

1 - أفلاطون/ القرائين / نقله إلى الإنجليزية د. يكور ونقله إلى العربية محمد حسن طاها/ مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب،

المطلب السادس: العنف والقوة

في موضوع القوة والعنف ذهب د. أونيس العكرة إلى اعتبار العنف مغايراً تماماً للقوة، «فالقوة شيء مادي ينمو طبيعياً في الجسم أو في الجهاز العضوي فهي تنمو وتتطور في النشاط البشري وفق شروط وظروف مادية معينة»¹، وهي في رأي الدكتور قابلة للتأطير والتقنين كما هي قابلة للقياس، عكس العنف الذي هو «حالة شذوذ في استعمال القوة تخرج عن المألوف والطبيعي والعادي، وعن النظام والقانون»².

فهو يفرق بينهما بالنظر إلى أن العنف عمل يستهدف إلحاق الضرر بالآخرين بصورة غير منظمة وبصفة غير قانونية مثل الجماهير التي تخرج في المظاهرات مستهدفة تخطيم وتخريب الأسلاك العامة والخاصة، وأن القوة تستهدف إحقاق الحق وحفظ النظام، وإرجاع الأمور إلى نصابها، «فالقوة تقع في المجال الفزيولوجي، أما العنف فيقع في الميدان السلوكي أو السيكلوجي»³، بمعنى آخر أن القوة تدل على كم وكيف مادي يستعمل دائماً في مجاله الطبيعي، فاستعماله دائماً صائب، أما العنف — حسب رأي الدكتور — فاستعماله شاذ وخارج عن النظام والقانون، وهو يستجيب لانفعالات ذاتية تدعو الإنسان إلى إشباع حاجته من العدوان أو إسكان توتراته وشعوره بالإحباط عن طريق إلحاق الأذى بالآخرين.

لكن الملاحظ أنه يقول في نفس الموضوع إن «القوة وسيلة للعنف والعكس ليس صحيحاً»⁴ والحقيقة أنه لا يمكن التوفيق بين هذا القول والقول الأول الذي يدين العنف كلية ويمدح القوة جملة وتفصيلاً، لأن القوة هي وسيلة العنف، ولا يمكن أن يمارس عنف دون قوة، فالقوة وسيلة يمتلكها الإنسان أو يسعى إلى امتلاكها.

صحيح أن القوة يمكن قياسها وتطويرها، لكن عند تجسيدها كفعل مادي على أرض الواقع نسمي حينئذ هذا الفعل عنفاً، بغض النظر عن شرعيته وعدمها، «فالفاعل القادر هو قوي ولكنه ليس

1 — فريق من المؤلفين/ العنف والإنسان (أربع دراسات حول العنف والعدوان)/ ترجمة د. عبد الهادي عبد الرحمن/ دار الطليعة

للطباعة والنشر. بيروت-لبنان. الطبعة الأولى 1990/ ص 18.

2 — المرجع السابق / ص 18.

3 — المرجع السابق / ص 19.

4 — المرجع السابق / ص 19.

عنيفا بالضرورة طالما أنه لم يمارس العنف»¹. فالعنف إذن فعل يلحق الضرر بالآخرين في ذواتهم وممتلكاتهم، ووسيلته في ذلك القوة، أما كون هذا الفعل حقا أم باطلا فذلك نقاش آخر، بالنظر إلى القيم التي نحكم بها على الفعل، فالعنف فعلٌ والقوة وسيلة.

المطلب السابع: العنف والجريمة

ورد تعريف الجريمة في اللغة كالتالي: «والجرم: التعدي، والجرم الذنب، والجمع أحرام وحرم وهو جريمة»²، فالأصل إذن في التعريف اللغوي هو التعدي على الغير، دون تحديد المرجعية المعتمدة في ضبط هذا التعدي نوعا ومقياسا، فالتعريف اللغوي محل بالمعنى ويجعله عاما مشابها للعدوان والاعتداء.

أما في الاصطلاح فتعرف الجريمة بأنها: «الخروج على قواعد السلوك التي يضعها المجتمع لأفراده... أو هو الانحراف عن القواعد والمعايير التي حددها المجتمع للسلوك الصحيح»³، فالجريمة إذن تكون متعلقة بالقوانين والحدود التي يضعها المجتمع لأفراده، فأى فعل أو سلوك يخرج عن هذه الحدود أو يتناقض معها يعتبر في عرف ذلك المجتمع أو في قيمه أو في شرعه "جريمة".

ونفس التعريف أورده د. جليل وديع شكور، حين تطرق إلى مفهوم السلوك الإجرامي، فهو: «مجموعة من الميول القوية التي تفعل بطريقة مضادة لقوانين المجتمع ولعاداته»⁴، أما د. العيسوي فجعل ترتب العقوبة على فعل الشيء أهم محدد لها، فعرف الجريمة بأنها: «مخالفة خطيرة ترتكب ضد القانون، وينال عليها مقترفها العقاب»⁵، إضافة إلى مخالفة المحرم للقانون وتناقضه معه، فإنه يلحق بذاته من جراء ذلك الفعل عقوبة (يمكن أن تكون مالية ويمكن أن تكون بدنية ويمكن أن تكون أدبية)، وهذا ضابط أساسي لاعتبار الفعل المرتكب إجراميا، فالعقوبة تعمل على حفظ المجتمع من عوامل التدمير ولا يكفل هذا الهدف شيء أحسن مما يكفله فرض احترام القانون على الجميع عن طريق الردع بالعقوبة.

وإذا قورن بين الجريمة والعنف تبين أن بينهما نقاط اختلاف ونقاط اتفاق:

1 — المرجع السابق / ص 19.

2 — ابن منظور / لسان العرب / ج 12، ص 910.

3 — د. سامية حسن الساعاتي / الجريمة والمجتمع / دار النهضة العربية، بيروت - لبنان الطبعة الثانية 1983 / ص 16.

4 — العنف والجريمة / ص 20.

5 — مبحث الجريمة / ص 14.

أوجه الاتفاق: — كل من الجريمة والعنف يقرران بأن الإضرار بالغير أمر غير مرغوب فيه ويعاقب عليه القانون، خاصة إذا كان العدوان على الأرواح والممتلكات.

— تتنوع الجريمة في أشكالها، من معنوية إلى مادية وكذلك العنف يتنوع إلى مادي وإلى معنوي، وأغلب أنواع الإجرام تتعلق بأعمال العنف كالقتل والضرب والشتيم والقذف والسرقه بالقوة والتهديد... إلخ، فكان أغلب الدارسين للسلوك الإجرامي يربطونه بالعنف والقتل العمد والتعدي على أملاك الغير، فكان مما اعتمد في هذا البحث الدراسات التي تناولت السلوك الإجرامي.

أوجه الاختلاف: — العنف ظاهرة إنسانية (سبقت الإشارة إلى هذا في تعاريف العنف)، أما الجريمة فهي ظاهرة اجتماعية تختلف باختلاف المجتمعات وباختلاف الأوقات، فالزنا مثلاً يعتبر عند بعض المجتمعات المحافظة جريمة يعاقب عليها القانون متى ثبت عدم وجود علاقة شرعية بين الممارسين له، وفي الوقت ذاته تقرر بعض المجتمعات أن الزنا حق من حقوق الشخصية للإنسان إذا مارسها بالتراضي مع شريكه فلا عقاب عليه، فاعتبار الجريمة يختلف باختلاف العصور والموضوع لا يتسع لاستعراض أمثلة أخرى.

— ليس كل جريمة تتميز بالعنف، فأعمال العنف فيها إلحاق الأذى بالغير في ذاتهم أو ممتلكاتهم، وبعض الجرائم ليس فيها صبغة العنف، مثل الزنا إذا كان برضا الطرفين، أو تزوير الوثائق ففيها من الحيلة والتغريب بالآخر أكثر مما فيها من العنف واستعمال القوة، مع ضرورة الإقرار أن كل مخالفة أو جريمة تلحق الضرر بالمجتمع بطريق مباشر أو غير مباشر.

بنهاية هذا البحث نكون قد أتينا تعريف العنف والإحاطة قدر الإمكان بالمفاهيم المرتبطة به والمتشابهة معه.

يبقى أن نعرف التربية وبعض المفاهيم الأساسية التي تفيد في بحث هذا الموضوع، وكذا توضيح علاقتها بموضوع العنف، من خلال المبحثين التاليين.

المبحث الثاني: مفاهيم أساسية في التربية

المطلب الأول: تعريف التربية

التربية هي النماء والتنمية ومنه كلمة الربا، أي الزيادة قال الله تعالى: «يسحق الله الربا ويربي الصدقات»¹ وكذلك قال الرسول ﷺ «من تصدق بعدل تمرة من كسب طيب — ولا يقبل الله إلا الطيب — وإن الله يتقبلها بيمينه ثم يربها لصاحبه كما يربي أحدكم فلوه حتى تكون مثل الجبل»²، فالتربية إذن بمعنى الزيادة في الشيء وتنميته، جاء في لسان العرب «والتغذية أيضا التربية»³ وفي اللغة: ورد في "النهاية في غريب الحديث" قولهم «رشع ولده لولاية العهد أي، أهله لها، والترشيح التربية والتهيئة للشيء»⁴، والتربية على العموم: «إنشاء الشيء حالا فحالا إلى حد التمام»⁵، فمعنى التربية في اللغة إذن الزيادة في الشيء حتى يتم نماءؤه على الوجه الذي يريده القائم بعملية التربية، فحدود التعريف اللغوي إذن ثلاثة أمور:

1. موضوع التربية أو التنشئة، فهو يصدق على كل الكائنات الحية التي تنمو مثل الإنسان (كما في تعريف صاحب النهاية في غريب الحديث) والحيوان (كما في المثال في حديث الرسول ﷺ) والنبات (كما في تعريف المناوي)، وتكبر وتتأثر بما حولها، فهذا من صفات الكائن الحي بخلاف الجماد.
2. الممارس لعملية التنشئة وهو المربي، يكون واعيا لعمله عارفا لمقصده.
3. الهدف من التنشئة وهو البلوغ بالشيء إلى مراد محدد، سواء كان ماديا مثل ضخامة الجسم وصحته، أو معنويا مثل الإعداد لولاية العهد.

1 — القرآن الكريم/ سورة البقرة، الآية 276.

2 — أخرجه البخاري في صحيحه عن أبي هريرة، في كتاب الزكاة تحت رقم 1321/ قرص مضغوط برنامج الحديث الشريف، الكتب التسعة / الإصدار الثاني/ إنتاج شركة صخر، المملكة العربية السعودية.

3 — ابن منظور/ لسان العرب / محمد بن مكرم بن منظور/ لسان العرب/ نشر دار الصادر، بيروت الطبعة الأولى (دون ذكر السنة)/ ج: 2 ص: 257/ قرص مضغوط، (CD) إنتاج مؤسسة إحياء التراث.

4 — / النهاية في غريب الحديث/ ج: 2. ص: 225.

5 — المناوي محمد عبد الرؤوف/ التوقيف على مهمات التعاريف/ تحقيق د. محمد رضوان الداية/ دار الفكر المعاصر بيروت. لسان، الطبعة الأولى 1410هـ / ج: 1. ص: 169.

أما في اصطلاح المشتغلين بالتربية فيعرفونها بأنها: «الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد، من أجل الحياة الاجتماعية»¹، فالتربية إذن هو الفعل الذي يقصد به الجيل الراشد الذي يملك زمام القيادة في المجتمع أو في البيت أو في المدرسة، إعداد الذريع هم تحت مسؤوليته ورعايتهم ليكون منهم الجيل الراشد للمستقبل، فيظهر أثر فعل التربية في سلوكهم ثم من بعد ذلك في مجتمعهم الذي يعيشون فيه، والتعريف هنا يستند إلى أهداف التربية وأغراضها، والمقصود هو إيجاد الإنسان الصالح الذي ينفع نفسه ومجتمعه، فتمكنه التربية من عدم تضييع مصالحه ومن التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه.

وعرفها "محمد الهادي عفيفي" بأنها «العملية الواعية الموجهة توجيهها قائما على بصر من أجل إحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك الفرد وبالتالي في سلوك الجماعة التي ينتمي إليها»²، ويقرب هذا التعريف من التعريف السابق، فهو ينظر إلى آثار التربية (تغيير سلوك الفرد وسلوك الجماعة أو المجتمع)، والتربية كذلك هي «تنمية الشخصية البشرية الاجتماعية إلى أقصى درجة تسمح بها إمكاناتها واستعداداتها، بحيث تصبح شخصية مبدعة خلاقة منتجة ماهرة لذاتها وللمجتمع ولبيئتها من حولها»³.

جل التعاريف صحيحة، غير أنه يحسن أن تتطرق إلى ماهية الشيء لا إلى أغراضه، وحقيقة التربية وماهيتها أنها: «عملية تطوير المهارات الأخلاقية والبدنية والعقلية للإنسان»⁴، دون النظر إلى أهدافها وأغراضها، فهي عملية تنمية (نفس المعنى اللغوي) ملكات الإنسان سواء أكانت أخلاقية مثل الصدق والتواضع والقناعة، أو كانت بدنية جسمية من جهة أناقة المظهر الخارجي وقوة الجسم وسلامته من الأمراض، أو كانت عقلية من حيث تحصيل المعارف والعلوم، وتنمية الخبرات.

والملاحظ كذلك أن عملية التربية ليست دائما ذلك الفعل الواعي الذي يحدد أغراضه، ولا ذلك العمل الهادف المقصود الذي يقوم به إنسان راشد تجاه من هم تحت وصايته، فيمكن لأمر

1 — إميل دوركهام/ التربية والمجتمع (Education et sociologie)/ ترجمة د. علي أسعد وطفة/ دار الينابيع للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق سوريا، الطبعة الثانية 1994، ص 67.

2 — د. عثمان عبد المعز/ التربية السياسية عند الإخوان المسلمين/ دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى 1990/ ص 35. نقلا عن محمد الهادي عفيفي، التربية والتغير الثقافي.

3 — د. محمود السيد سلطان/ مقدمة في التربية/ ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (دون ذكر السنة) ص 78.

4 — Dictionnaire Hachette. Ed 98 avec Atlas. Paris 1998. "action de developper les facultes — morales physiques et intellectuelles...de l'etre humain".

عديدة أن تؤثر في نمو الإنسان وتكسبه معارف ويتجاوب معها، دون أن تكون تلك الأمور مقصودة أو يكون الغرض منها تنمية شيء ما في الإنسان، فكما يملك الإنسان أن يؤثر في جيل غير راشد، يمكن لأمر آخر أن يؤثر في هذا الجيل (غير الراشد) فتحدث فيه تغيرات معينة وتطورا في مهارات وخبرات معينة، ولا يمكن أن يكون الراشد هو دائما مصدر عملية التربية، إذ نجد أن كتب التربية تكاد كلها تجمع على الدور المهم والخطير لجماعة الرفاق في التأثير على شخصية الطفل، فهذا عمل ينمي في الإنسان قدرات معينة سواء أكانت سلبية أو إيجابية لكن ليست من قبل الراشدين، ويقال كذلك بالنسبة للجيل غير الراشد نفسه، إذ يمكن أن يكون هو مصدر تأثير على شخصيته من حيث سعيه المستمر على تطوير بعض المهارات والقدرات فيه، فيقال إن ذلك الإنسان عصامي، وهذا لم يترب في بيت بل تعلم من الحياة، إذن فالسعي في تطوير المهارات كان ذاتيا.

ولا يسلم من هذا التأثير على شخصية الجيل غير الراشد، حتى الوضعية الاجتماعية وطبيعة الحكم السياسي وحتى المنطقة السكنية والمناخ، وإلى هذا التعريف ذهب "دور كايم" (EMILE DURKHEIM 1858-1917) فقد عرف التربية بأنها: «جملة التأثيرات غير المباشرة التي تؤثر في ملكات الإنسان، وذلك بتوسط أشياء متنوعة من مثل القوانين وأشكال الحكم والصناعة، والظواهر الفيزيائية التي توجد بشكل مستقل عن إرادة الإنسان مثل المناخ والتربة والوضعية الاجتماعية»¹، فهو لا يستثني في تعريفه أي شيء له علاقة بالطفل، سواء أكان إنسانا أو جمادا أو ظرفا معيناً لا يستثنيه من التأثير على عملية التربية وتوجيهها، إيجابا أو سلبا.

والتربية «ظاهرة إنسانية قديمة قدم الحياة على وجه الأرض، مارسها الإنسان بعفوية وتلقائية ثم كون من خلال الممارسة والخبرة... مجموعة من المعتقدات والأفكار التي انتقلت من جيل إلى جيل لتسند العمل التربوي وتشكل بعد ذلك نواة التفكير المنظم في التربية»²، فإذا كان موضوع التربية هو الإنسان؛ وهو كائن حي يتأثر بكل ما حوله من الظروف الزمانية والمكانية. فيصعب إذن، بل يستحيل أن نفصل الإنسان أو نعزله عن الوسط الطبيعي الذي يعيش فيه، فإذا كان النبات يتأثر بالمناخ وبحرارة الشمس وأحيانا بالأصوات التي تنبعث من الكائنات من حوله، ويتأثر بنوعية التربة التي يزرع فيها وبنوعية الماء الذي يسقى به، ونفس الكلام يصدق على الحيوان بدرجة أكبر طبعاً،

1 — إميل دور كايم/ التربية والمجتمع / ص 55.

2 — د. عبد الفتاح إبراهيم تركي/ نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي/ دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، الطبعة الأولى

فإن الإنسان بما أعطاه الله من خصائص كثيرة يختلف بها عن الحيوان (الأقرب إليه) من مثل المشاعر والعواطف والعقل أولى بأن يؤثر فيه كل ما يقع حوله من تغيرات حتى الطبيعية منها، لهذا لا يمكن أن نخص عملية التربية التي تعني أول ما تعني لجملة التغيرات التي تحدث في شخصية الإنسان (الوجدانية والأخلاقية والعقلية والجسمية...) فكل ما يؤثر في هذه الجوانب أو في إحداها نقول إنه عامل من عوامل التربية.

يقال هذا الكلام خاصة مع تعقد الحياة المعاصرة، إذ أصبح الإنسان نتيجة لتقارب أقطار المعمورة يحس أنه يعيش في قرية صغيرة يتأثر بكل شاردة وواردة تقع في مختلف أوجاء هذا الكون الفسيح.

والواجب أن نفرق كذلك بين التربية كممارسة وواقع، وبين التربية كعلم، فالأولى يصح أن نقول إنها كل ما يؤثر على نمو الإنسان والطفل على الخصوص من حيث أردنا أم لم نرد كما تبين ذلك سابقاً، أما الثانية فهي كل عمل واع مقصود واضح الأهداف، لتنمية مدروسة لمهارات الكائن الإنساني، بدراسة خصائصه ومعرفة الوسائل والطرق الكفيلة بتطوير ملكاته، لبلوغ أهداف واضحة قريبة أو بعيدة المدى، عامة لكل الجنس الإنساني أو خاصة ببعض الفئات من الناس، وفي هذا المعنى التعريف المذكور سابقاً الذي يقول أنها "عملية تطوير المهارات الأخلاقية والبدنية والعقلية للإنسان"، ونقول في الأخير إنه «لا يمكن وضع تصور دقيق للتربية لأن الجيل الواحد يترك تجاربه ومعارفه للجيل التالي»¹، فتراكم التجارب الإنسانية على مر العصور، وكذا تطور الوسائل والطرق تجعل من الصعب ضبط مفهوم التربية بصيغة نهائية.

وبالتطرق إلى وسائط التربية، يزداد هذا الكلام وضوحاً وصلة بالواقع.

المطلب الثاني: وسائط التربية

التربية حتمية واقعية لكل وافد جديد على هذه الحياة لا يمكن الاستغناء عنها ولا الانفكاك عنها، فهي ملازمة للجميع بإرادتهم وبدون إرادتهم، وهي مستمرة تبدأ بالأسرة محض الوليد، لأول مرة وتنتهي بالمجتمع مروراً بالشارع والمدرسة، فالمعلم «ليس إنساناً فرداً وإنما قد تجده موقفاً

1 - د. عبد الرحمن بدوي/ فلسفة الدين والتربية عند كانت / المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت-لبنان، الطبعة الأولى

اجتماعيا متكررا ومتنوعا يمر به أفراد المجتمع كل يوم وكل لحظة¹، في الأسرة مع الأب أربى المدرسة مع المعلم أو في الشارع مع القرين أو أمام واقعة جال يستخلص منها العبرة، فهي «تتم حينما وجدت عناصرها من معلم ومتعلم وموقف تعليمي، وتفاعل مع هذا الموقف واكتساب للتحلول²».

ويمكن أن نحمل وسائط التربية في العناصر التالية:

1. الأسرة: وهي الوسط الأول للوليد يتلقى فيها المعلومات عن الحياة ويشارك فيها كل أفرادها ابتداء من الأم ثم الأب، ثم كل من له إذن في دخول البيت والاحتكاك بالأسرة من أفراد الأسرة وأقاربها، وأصدقائها.
2. الرفاق: فباحثكاك الطفل مع أقرانه في السن سواء في الشارع أو في الحضانة، يكتسب منهم ويكسبهم مهارات استقاها كل من أسرته.
3. المدرسة: وهي امتداد طبيعي للدور التربوي الواعي المقصود الذي يمارسه الأبوان على أولادهما «فإن الكبار لم يرضهم أن تتم عملية نقل الثقافة إلى الصغار بوسائل عرضية تلقائية فحسب، وإنما أسندوا هذه المهمة إلى مدرسة بما هؤلاء المختصون من مدرسين وفنيين».
4. الثقافة الوطنية: وهي من تفرعات دور المدرسة ونتائجها، فيتعرف الطفل على انتعائه الثقافى والجغرافى من خلال الموقع والبيئة والتاريخ، من خلال الأبطال والحوادث، واختلاف اللغة والعرق، فينشأ فيه الولاء للوطن والقبيلة والإقليم، وترسخ في وجدانه قيم معينة تجاه وطنه، وتجاه الآخرين.
5. الطبقة الاجتماعية: وهي امتداد للتربية الأسرية، حيث ينشأ الطفل على عادات معينة ومستوى معيشى معين ونظرة للآخرين الذين هم أدنى منه طبقة أو أعلى منه، فتتشكل لديه بذور التنافس والصراع، أو التعاون والتراحم.
6. دور العبادة: وهي المؤسسات التي تلقن الطفل المعارف الدينية والواجبات التي تنتظره، والجزاءات الأخروية، سواء أكانت هذه المعارف والشعائر أديانا سماوية أو مذاهب أرضية، فهي تنمي في الطفل روح الولاء والانقياد لقوة غيبية، تدفعه إلى العمل والتضحية حين تذكي فيه روح البذل والعطاء من أجل نصرة عقائده والتمكين لأفكاره أو إلى الجمود والثوكل حين تبث فيه روح السلبية والركون والاكتفاء بطقوس محددة هي الغرض من هذه الحياة.

1 — د. محمود السيد سلطان/ مقدمة في التربية / ص86.

2 — د. محمود السيد سلطان/ مقدمة في التربية / ص91..

7. النوادي: وهي الجماعة التي توظف الطفل في أطر صغيرة، يكون الغرض علميا أو ثقافيا كالنوادي العلمية، ويكون ترفيهيا كنوادي السياحة والطرب والغناء، كما يمكن أن يكون الغرض رياضيا، وبحكم الجو السائد في النادي تتربس في الطفل عادات وقيم ذلك الوسط، جدا كان أو هزلا، مجونا كان أو طهرا وإلقة كان أو عدا.

8. وسائل الإعلام: ولها مكانة أساسية بين هذه الوسائط، إذ تحمل الولد بما تعرضه من برامج على اكتساب معايير وعادات جديدة، سلبية كانت أو إيجابية، وتستحوذ على الكثير من اهتماماته وتلي كثيرا من رغباته.

9. الطبيعة: واختلافها مع الوسائط الأخرى واضح، فهي تنشأ من علاقة الطفل مع عناصر غير إنسانية، بالتأمل أو بالتفاعل ففي هذه المناظر المختلفة يتقمص الطفل دور المتعلم من الطبيعة، فيكتسب قيما ومعارف وأذواقا من خلال النظر إلى المناظر الطبيعية وسائر الظواهر أو الكوارث الطبيعية.

10. خبرات الحياة: وهي كل ما يخرج من نطاق هذه الوسائط، ويمكن للطفل أن يأخذ منه معرفة أو عبرة أو قيمة، وتنتج من مجهوده الخاص في تفاعله مع الحياة، فتكون الخبرة مؤثرة في نموه وتربيته.

وتمتاز كل واسطة بميزاتها وخصائصها، وربما تشابهت مع بعضها، وتختلف كذلك من حيث الأهمية وحجم التأثير على الطفل تبعاً لخصائصها، من حيث الاستجابة لحاجات الطفل ومن حيث إثارة اهتمامه وفضوله، ومن حيث قوة تلك الواسطة وتنوع أساليبها، ومن حيث الوقت الذي يقضيه مع تلك الوسائط، ويكون الاختلاف كذلك في ترتيب الوسائط من حيث احتكاكها بالطفل، مع الجزم بأن أولها تأثيرا في الطفل هي الأسرة ثم الوسائط الأخرى بعد ذلك، مع الأخذ بعين الاعتبار اختلاف المستوى المعيشي والثقافي، فالأسرة التي تسارع إلى إدخال أولادها إلى دار الحضانة تكون المدرسة أسرع تأثيرا من الشارع وجماعة الرفاق، أما الأسرة التي تتأخر في إدخال أبنائها إلى المدرسة أو لم تستطع إلى ذلك سبيلا فإن الوسط المهني وجماعة الرفاق يكون أكثر تأثيرا، وهكذا نقول في وسائل الإعلام وسائر الوسائط الأخرى.

المبحث الثالث: التربية وموضوع العنف

التربية في مجملها كما تقدم هي تنمية استعدادات الإنسان الأخلاقية والعقلية والجسمية... وغيرها، فهي تمس كل جوانب الإنسان. واعتباراً من أن العنف يمس جوانب عديدة من الإنسان، مثل الوجدان والانفعال والمعرفة والجسم... فإن للتربية دور كبير في موضوع العنف إما كبحاً وتوجيهاً، وإما شحذاً وإثماً، فتأثير التربية يكون سلباً كما يكون إيجاباً، «فحين يستقصي المرء سيرة المجرمين يجد أن جميع أسباب انحرافهم كانت قد نبتت بذورها في أيام حياتهم الغريزية عندما كانوا في كنف والديهم وذويهم»¹. «فالمؤسسات التربوية ينبغي أن تتصدى لقضايا العنف والتطرف باعتبارها قضايا تربوية، وبالمثل فإن أجهزة الإعلام والثقافة الجماهيرية يتعين عليها أن تقوم بدور إيجابي في توجيه الشخصية... وتربيتها على المواطنة الصالحة وعلى الطاعة والانضباط والاعتدال»² ذلك أن جل هذه المؤسسات وغيرها لها أثر كبير وكبير جداً في تكوين شخصية الطفل وتوجيه نموه ليكون عامل بناء لهذه الحياة، وإلا كان معول هدم لها.

وإلى هذا أشار الإمام أبو حامد الغزالي في كتاب الإحياء، حيث قال: «إن الصبي مهما أهمل في ابتداء نشوئه خرج في الأغلب رديء الأخلاق كذاباً حسوداً سروقاً غاماً... وإنما يحفظ عن جميع ذلك بحسب التأديب»³.

ويظهر ارتباط موضوع العنف بالتربية من زوايا متعددة منها:

المطلب الأول: أغراض التربية

في بداية عملية التربية يحدد الإنسان المربي أول ما يحدد الأغراض التي يرمي إليها من علمه التربوي الذي يمارسه، هل يهدف إلى إعداد الإنسان العالم أم الإنسان القوي أم الإنسان المسالم أم... غير ذلك، فتظهر الأغراض الجهة التي يميل إليها ويهتم بها دون الجهات الأخرى.

1 — ألفرد أدلر / سيكولوجيتك في الحياة كيف تحياها / ترجمة د. عبد العالي الجساني / الدار العربية للعلوم بيروت - لبنان، الطبعة

الأولى 1996، ص 32.

2 — د. عبد الرحمن العيسوي / مبحث الجريمة / ص 154.

3 — أبو حامد الغزالي / إحياء علوم الدين / ج 8، ص 1466.

فينشأ بذلك الطفل كما أرادَه المربي إلى حد كبير، ويتوقف هذا على معرفة المربي بتقنيات التربية وأساليبها أو جهله لها، فينشأ الولد نشأة غير متوازنة إذا اعتمد المربي على جانب دون آخر، أما إذا كان المربي عارفا لعمله متقنا له، فتكون الثمرة ناضجة كاملة غير مشوهة.

فمن الشعوب والمجتمعات من «تصرف همها إلى تعزيز الاستعدادات الحربية ... فتعود الأولاد منذ حداثة سنهم على احتمال البرد، وذلك صالح جدا للصحة والأغراض الحربية»¹، ففرض مثل هذا يوجه المربي إلى الاهتمام بجانب القوة البدنية ليُجعل منه إنسانا محاربا، وأهم صفات المحارب الشدة والقوة والقسوة، فهي تسعى إلى «إنشاء بنيات مصارعين، وهي تشوه جمال الأجسام وتسيء إلى نموها ... ويصيرون أبناءهم ذوي طباع فظة وحشية»²، ومن الأمثلة على ذلك شعب "الكواكيل"³ فهم يعتقدون أن الإنسان لا يفرض ذاته حقا إلا بالصراع، وأن ثقافتهم مبنية على عادة الصراع من أجل النفوذ، وتسعى التربية كلها إلى تنمية بذور "البرانونيا"⁴ لدى الطفل⁵.

فهذه المجتمعات غير المجتمعات التي تجعل أسمى أهدافها التربوية التمكن العلمي أو التفوق في الحياة أو تحقيق الرفاهية (لا الصراع مع الآخرين)، فهذه الأهداف تدفع الإنسان إلى الاهتمام بنفسه وما يحققه من رفاهية وما يكتسب من مهارات، وبالتالي يصرف جهوده إلى هذا الغرض، وبطبيعة الحال سيكون نمو الحقد والعنف ضئيلا عنده ولن يكون فظا ولا غليظ الطباع.

وكما يمكن للتربية أن تجعل من الإنسان الآدمي حيوانا متوحشا، كذلك يمكن لها أن تستدرك التربية ولو بصعوبة، فتجعل من صاحب الطباع الفظة الغليظة إنسانا وديعا ومسالما إذا وضعت ذلك من أغراضها ولا «ينكر هذا في حق الآدمي وتغيير خلق البهيمة ممكن، إذ ينقل البازي من الاستيحاش إلى الأنس والكلب من شره الأكل إلى التأدب والإمساك والتخلية»⁶، وقد جعل "كانت"

1 — أرسطو / في السياسة / ترجمة الأب أوغسطين باربارة البولسي / اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، بيروت-لبنان، توزيع المكتبة الشرقية، الطبعة الثانية 1980/ ص 411.

2 — أرسطو / في السياسة / ص 427.

3 — هنود يسكنون الساحل الغربي لكندا.

4 — البرانونيا أو «جنون الاضطهاد»، يشعر المء أنه مضطهد أو أنه من العظماء أو أنه محاط بمن يضررون له الشر، ... ويرى المرض ويستمر لكنه لا يؤثر على العمل الذي يؤديه المريض» دليل الأمراض النفسية والبدنية/ ترجمة إميل خليل سلس/

الطبعة الرابعة 1991/ منشورات دار الآفاق الجديدة بيروت/ ص 117.

5 — فريق من الاختصاصيين/ المجتمع والعنف/ ص 73.

6 — الغزالي/ إحياء علوم الدين / ج 8 ، ص 1439.

(KANT 1724-1804) التهذيب من أهداف التربية وعرفها بأنها: «السعي إلى منع الحيوانية من أن تكون خسارة للإنسانية... فالتهذيب لا يقوم إلا على كبح التوحش»¹.

المطلب الثاني: نمو الطفل

عني بمثل هذه المواضيع علم نفس النمو، الذي يدرس أهم الجوانب التي تنمو عند الطفل، ومرحلة ظهور كل جانب من الجوانب، وبدء نموه، وما هي المؤثرات التي تؤثر فيه وما هي الآثار التي تتركها عليه.

ولنمو الطفل مطالب «تكشف عن المستويات الضرورية التي تحدد كل خطوات نمو الفرد، وتصلح في توجيه العملية التربوية وتوقيت وحداتها»²، وهذه أهم مطالب النمو في مرحلتها الطفولية والمراهقة.

مرحلة الطفولة:³

- تعلم قواعد الأمن والسلامة.
- تعلم ما ينبغي توقعه من الآخرين وخاصة الوالدين والرفاق.
- تكوين الضمير وتعلم التمييز بين الصواب والخطأ والخير والشر ومعايير الأخلاق والقيم.
- تكوين مفاهيم بسيطة عن الواقع الاجتماعي.
- تحقيق الأمن الانفعالي.

مرحلة المراهقة:

- نمو الثقة في الذات والشعور الواضح بكيان الفرد.
- اختيار مهنة والاستعداد لها (جسمياً وعقلياً وانفعالياً، واجتماعياً).
- ضبط النفس بخصوص السلوك الجنسي.
- معرفة السلوك الاجتماعي المعياري المقبول.
- اكتساب قيم دينية واجتماعية ناضجة تتفق مع الصورة العملية للعالم الذي نعيش فيه.
- إعادة تنظيم الذات ونمو ضبط الذات.

1 — ذكره د. عبد الرحمن بدوي/ فلسفة الدين والتربية عند كانت/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت-لبنان، الطبعة

الأولى 1980/ ص 126.

2 — د. حامد عبد السلام زهران/ علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)/ نشر عالم الكتب، الطبعة الرابعة/ ص 56.

3 — د. حامد عبد السلام زهران/ علم نفس النمو / ص 57 58.

□ بلوغ الاستقلال الانفعالي عن الوالدين وعن الكبار.

وتحقيق أكبر قدر من المطالب يساعد الطفل على تلبية حاجاته الأساسية، وإشباعها يسهل كذلك تحقيق مطالب النمو الأخرى، وبالتالي تحقيق نمو صحيح للإنسان في كل جوانبه، والتي من أهمها (الجسم، العقل، الانفعال، الاجتماع...) ولكل منها ارتباط مهم بموضوع العنف.

1. النمو الجسمي: فسلامة الجسم تترك أثراً إيجابياً في نفسية الطفل وتمكنه من أن يمارس حاجاته بكل تلقائية وسهولة وسوف لا يحتاج إلى الآخرين، والعنف له أثر مادي كما تبين، فإذا كان الإنسان قوي الجسم كان أقدر على إنتاج الفعل العنيف وإحداث آثاره، وقد تبين كيف تقيم بعض المجتمعات بالجانب الجسدي لتعد الإنسان المحارب.

« والصحة الجسمية العامة تؤثر في النمو الانفعالي ... حيث يؤكد بعض الباحثين خطورة التعب والمرض وسوء التغذية¹، فسلامة الجسم وسقمه أو قوته وضعفه، أو إعاقته كلها تترك آثاراً على الطفل خاصة وعلى الإنسان عامة.

2. النمو العقلي: وهو كل المعارف التي يحصلها الطفل، إما عن طريق التلقين أو عن طريق الخبرة والتجربة، فتتكون له معارف وقيم خاصة بممارسة الفعل العنيف، وقيمه، وطرقه، وكلما كان العقل سليماً كان أقدر على التفريق بين الخطأ والصواب، والحق والباطل، وكان أقدر على التحكم مستقبلاً في عرائره وانفعالاته وعلى توجيه أفعاله من الهدم إلى البناء.

3. النمو الاجتماعي: له أثر بين على الطفل، منذ بدء وعيه، بالتمييز بين ذاته وذات أمه ثم أبيه وإخوته، ومنذ ربطه العلاقات الأولى مع أطراف خارج ذاته وكيانه، فنوعية العلاقة الأولى: الحب أو الكره، التآلف أو التناكر، الصدام أو الانسجام، كلها تترك آثاراً راسخة تظهر جلية في الحس الاجتماعي عند الطفل مستقبلاً، فيتجه إما إلى العيش مع الآخرين ومبادلتهم المشاعر، وإما إلى الانعزال والانطواء، أو نمو مشاعر الكره والحقد، « فعادة العنف تتكون في الفرد منذ وقت مبكر في حياته من خلال العلاقات الشخصية التي تنمي هذا الاتجاه من فشل الوالدين في عملية التنشئة الاجتماعية²».

4. النمو الانفعالي: وهو أكثر الجوانب ارتباطاً بموضوع العنف وأهمها، فكيف ينمو مع الطفل؟ وما هي مظاهره؟

1 — د. حامد عبد السلام زهران / علم نفس النمو / ص 147.

2 — د. عبد الرحمن العيسوي / مبحث الجريمة / ص 157.

الانفعال: هو كل تجاوب يديه الإنسان مع واقعه إما سلباً وإما إيجاباً، أي: بدءاً من الوليد والرضيع إلى الشيخ الهرم.

فأول مظاهر انفعال الرضيع هي الغضب، ويختلف العلماء في الانفعالات الأولى عند الوليد، فبينما يقول "واطسون" (1878-1958 Watson) «إن الانفعالات الثلاثة موجودة عند الوليد وهي الحب والخوف والغضب، تذهب "سوزان إيزاكس" إلى أن الحاجات والرغبات والخوف والغضب والحب والكره كلها موجودة من الميلاد»¹، أما فريق آخر من الباحثين فقلل: «إن الوليد لا يكون لديه من الانفعال إلا التهيج... وسندهم في ذلك أن انفعالات الحب والكره والغضب تتطلب مستوى من نضج الجهاز العصبي لم يصل إليه الوليد بعد»².

في فترة الرضاع تنمو انفعالات الطفل وتبدأ في التمايز، فيفرح ويغضب وينشرح ويخاف ويتقزز ويغار، فكلها تعبيرات مختلفة تتحكم فيها أكثر انفعالات الراحة الجسمية وإرضاء حاجاته كالغذاء، واللعب والمداعبة والشعور بالأمن، فيكون الحب ملاً «موجهاً إلى الأشخاص الذين يريحونه، خاصة الوالدين وأعضاء الأسرة، ويكون مؤقتاً محدوداً ثم مستديماً، محدداً نحو الأشخاص الذين يحققون حاجاته»³.

أما مرحلة الطفولة المبكرة فإن الانفعال ينمو باتجاه زيادة التمييز بين مختلف المشاعر والأحاسيس، ويأخذ طابع الانقلاب الفجائي من الانشراح إلى الانقباض ومن الكره إلى الحب، «وتظهر نوبات الغضب المصحوب بالاحتجاج اللفظي والأخذ بالثأر أحياناً، ويصاحبها أيضاً العناد والمقاومة والعدوان، خاصة عند حرمان الطفل من إشباع حاجاته»⁴، وفي هذه المرحلة يبدأ مفهوم الإحباط والاختلاف عن الآخر، سواء في ذلك الوالدان أو الأخوة أو الرفاق، وبالتالي الاستئثار بكل المتع والملذات، فيدرك معنى الصراع والغيرة، ويبدأ في تجسيدهما ميدانياً دون شعور منه.

1 — ذكره د. حامد عبد السلام زهران/ علم نفس النمو/ ص 114.

2 — نفس المرجع/ ص 114.

3 — نفس المرجع / ص 146.

4 — نفس المرجع / ص 184.

في مرحلة الطفولة الوسطى، يتجه الانفعال إلى الاستقرار (لكن هذا ليس معناه بلوغ درجة الرشد الانفعالي)، فيقل عنده الخوف من الظلام والأشياء والأصوات الغريبة « ويحل محله الخوف من المدرسة والعلاقات الاجتماعية وعدم الأمن اجتماعيا واقتصاديا »¹.

في مرحلة الطفولة المتأخرة (الطفولة الهادئة) يستقر الانفعال فيها، ويدخل الطفل هذه المرحلة وقد اكتسب خبرات من وسطه، فيتنوع أسلوبه في التعبير عن مشاعره، ويصبح أقدر على كبح جماح رغباته أو التنازل عنها، والتعبير عن الغيرة والغضب بطرق سلبية أو مأكرة مبتعدا عن الضرب والاعتداء المباشر، فيعبر مثلا « عن الغيرة بالوشاية والإيقاع بالشخص الذي يخاف منه »².

في مرحلة المراهقة، يقع الانقلاب الجذري في انفعالات الطفل « فتكون عنيفة متهورة لا تتناسب مع مثيراتها، ولا يستطيع المراهق التحكم فيها ولا في المظاهر الخارجية لها »³، فتبدو الحاجة الملحة عنده ملحة إلى الاستقلال عن كل من يمارس عليه الوصاية، « وتلاحظ عليه مشاعر الغضب والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، وخاصة تلك التي تحول بينه وبين تطلعه إلى التحرر والاستقلال »⁴ من الناحية الاقتصادية والنفسية، ويأنس من نفسه القوة، وتزداد طموحاته ويستغرق في أحلام اليقظة، ويتعد كثيرا عن المواقف التي تجعله مثارا للشفقة، وفي نفس الوقت تزداد حاجته للحب أكثر من والديه أو أقرانه ولو من الجنس الآخر، ويحاول غالبا ضبط انفعالاته، لكن عبثا يحاول.

فالعلاقة إذن وطيدة بين انفعالات الإنسان وبين الاتجاه إلى العدوانية أو العنف عامة، والانفعالات ليست وليدة مرحلة من عمر الإنسان بل هي ملازمة له منذ خروجه إلى هذا العالم، ومن ولادته إلى وفاته، فالانفعال كما تبين ينمو كما تنمو كثير من جوانب الشخصية الأخرى « فمشكلة تحويل العدوانية هي أكثر حدة في مرحلة التربية الأولى، مع أنها ترافق جميع مراحل عملية الجمعة »⁵.

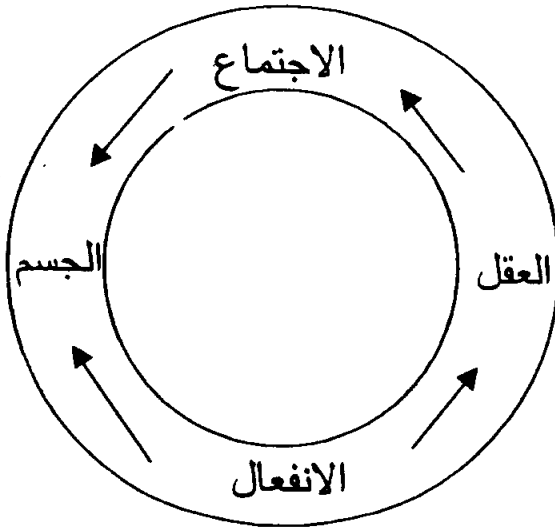
1 — نفس المرجع / ص 224.

2 — نفس المرجع / ص 245.

3 — نفس المرجع / ص 310.

4 — نفس المرجع / ص 384.

5 — فريق من الاختصاصيين/ المجتمع والعنف / ص 72.



شكل العلاقة الأساسية

بين جوانب النمو عند الأطفال¹ وهو يبين مدى تأثير كل جانب من جوانب النمو عند الأطفال في الجانب الآخر، فالنمو العقلي يؤثر على النمو الاجتماعي وهو بدوره يؤثر على النمو الجسمي، وهكذا بينهما تأثير متبادل بشكل مباشر أو غير مباشر.

المطلب الثالث: أصول التربية

حين ننظر إلى هذا الجانب، نجد الأصل السياسي لها يمد جذوره بعمق في موضوع التربية، فالنظام السياسي يجعل من التربية الوسيلة المثلى والأساسية لتوطيد كيانه وضمان الاستمرارية له، فوجدنا المدرس² ديمقراطية في الأنظمة الديمقراطية وديكتاتورية في ظل الأنظمة الديكتاتورية، وما ينطبق على السلطات الحاكمة ينطبق على المعارضة، حين تسعى إلى التمكين لأفكارها والإمساك بزمام الحكم مستقبلاً عن طريق اختراق التعليم، واستثمار العملية التربوية، فينشأ الطفل من صغره عارفاً بخفايا الصراع والتناقض بين مختلف التيارات، وربما يجد نفسه جزءاً من الصراع، فينتمي ويتحزب، وينتمي ويدافع عن أفكار معينة والتي هي أحسن أو والتي هي أحسن « ولقد وجد الفلاسفة والمفكرون والسياسيون أنفسهم وهو يضعون نظاماً لدولة مثالية وجهاً لوجه أمام التربية كأداة لبنائها وبناء مواطنيها على المبادئ والقيم والتصورات التي وضعوها لهم»³، وأوضح مثال على ذلك أرسطو الذي خصص جزءاً هاماً من كتابه "في السياسة" يتحدث عن التربية وعنوانه "التربية في الدولة الفضلى"، والمثال الآخر ما كتبه الأستاذ خالد أحمد الشنتوت في موضوع التربية بعنوان "المسلمون والتربية العسكرية"³.

فللتربية دور هام وهام جداً في تشكيل وعي الإنسان تجاه كل قضاياها، فهي تهتم به منذ بداياته الأولى وتأثيره وتوجهه، وتأثر فيه أحياناً بالسلب وأحياناً بالإيجاب، فأول العلوم التي تمس العنف مباشرة هي التربية.

1 — د. حامد عبد السلام زهران / علم نفس النمو / ص 48.

2 — د. محمود السيد سلطان / مقدمة في التربية / ص 11.

3 — تقديم د. علي حريشة / الطبعة الأولى 1990، تولى المؤلف طبعه دون ذكر الدار.

الفصل الثاني

منايع العنف

لدى الأطفال

المبحث الأول: العنف ظاهرة إنسانية

السؤال الذي يُطرح في هذا البحث هو: هل العنف ظاهرة مصاحبة للإنسان منذ وجوده على هذه الأرض؟ وإذا كان هذا صحيح كيف يمكن التدليل عليه؟
أسال الجواب على هذا السؤال الكثير من حبر الفلاسفة ولا يزال يسيل الكثير من حبر المشتغلين بالإنثوغرافيا¹ والإثنولوجيا² أثناء دراستهم للمجتمع البدائي أو الوحشي.

المطلب الأول: على مستوى الأفراد

«إن الوليد لحظة دخوله هذا الكون يحيطي الوجود بصرخة هي تفريغ حقيقي للتوترات الداخلية، ثم إن الطفل منذ شهوره الأولى يصبح حنقاً ويلوح بيديه ورجليه في كل اتجاه، وعندما يشعر بالجوع والوحدة يبدو منه رد فعل عدواني يغمره ويسبب له أحاسيس مؤلمة»³.
فهل يمكن القول إن هذا دليل صريح وأمانة واضحة، على حمل الوليد لشحنات من العنف والعدوان معه منذ ولادته؟

في البداية يحسن الإشارة إلى ما ورد في القرآن الكريم من قصة خلق آدم، فحين أمر الله تعالى الملائكة بالسجود لآدم عليه السلام استغربوا قائلين: « أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ »⁴، فكانت أول صفة وصف بها الملائكة الإنسان بأنه يفسد في الأرض ويسفك الدماء، مع أنه توجد مخلوقات أخرى (الحيوانات مثلاً) لم توصف بهذا، والله تعالى في الآيات القرآنية لم ينف هذا الوصف بل أقره، فكان من بعد هذه الحادثة أول دم أريق على وجه الأرض هو دم هابيل بن آدم على يد أخيه قابيل.

وطبيعة الموضوع تجعل البحث فيه صعباً ومعقداً، فهو يستلزم سير أغوار الأحداث التاريخية وتمييز الغث من السمين، و«ليس من الهين تمييز ما هو أصلي مما هو اصطناعي في طبيعة الإنسان

1 — علم يدرس الشعوب دراسة وصفية، من حيث نمط عيشها ومؤسساتها.

2 — علم يدرس الظواهر التي تصفها الإنثوغرافيا، لمعرفة خصائص الشعوب وتميزاتها.

3 — مجموعة من المؤلفين/ العنف والمجتمع/ ص 69.

4 — القرآن الكريم/ سورة البقرة الآية 30.

الحالية، ولا بالسهل أن نتعمق في معرفة حال لم يبق لها وجود، أو لم تكن موجوده فط، ولن توجد أبدا»¹، فما يقول الباحثون في الموضوع عن الإنسان والعنف؟

«إن كان العنف يخترق تاريخنا فذلك لأن العدوانية الكامنة وراء العنف هي في الصميم من كيان الإنسان»²، هكذا قال أحد الكتاب مؤكدا حقيقة تَجَدُّر العنف عند الإنسان منذ أن وجد إلى يومنا هذا، فهو ظاهرة ملازمة له عبر تاريخه الطويل.

وفي نفس المعنى يقول "فرويد": «حين يُجبر الفرد [في المجتمع] على التخلي عن العدوانية الملازمة له، فإنما هو مجبر على التخلي عن جزء من نفسه، وهو أمر صعب»، فالعدوانية أو العنف على العموم أمر مصاحب للإنسان أو هو بصفة أدق جزء من كيانه، فهو كما يحمل عواطف الحب يحمل عواطف البغض، وهو كما يحمل عوامل البناء يحمل معاول الهدم.

ويذهب فرويد إلى أقصى حدود المبالغة فيقول: «ليس الإنسان قطعاً ذلك الكائن الطيب ذا القلب المتعطش إلى الحب، والذي يقال إنه يدافع عن نفسه عندما يهاجم ... فالإنسان في الواقع يغريه أن يشبع حاجته إلى الاعتداء على قريبه ... ويستعمله جنسيا من دون موافقته ... ويسترل به الألم ويضطهده ويقتله»³، فهذا الرأي يحوي شيئا من الصواب وفي ذات الوقت يحمل الكثير من المبالغة، فليس الإنسان كتلة من الشر وقوة للهدم والبطش والتعطش للدماء فحسب، بل يحمل أيضا مقومات أخرى مضادة لها تنشأ الخير والمودة وتسعى إلى البناء، ويلخص "فرويد" رؤيته للإنسان فيقول: «الإنسان ذئب للإنسان فمن يجراً تجاه جميع تعاليم الحياة والتاريخ، أن يكذب هذا المثل»⁴.

لكن فرويد نفسه في كتابه "معالم التحليل النفسي" يقر أن للإنسان غريزتين: "إيروس" ويرمز بها إلى كل ما يدل على حب الحياة والبقاء واللذة والمتعة والتواصل مع الجنس الآخر، و"ثاناتوس" ويرمز بها إلى كل ما يدعو إلى الهدم والتدمير والموت، سواء ما يلحق الآخرين أو ما يلحق ذات الإنسان نفسه.

1 — جون جاك روسو/ أصل التفاوت بين الناس/ طبع موقع للنشر، الجزائر 1991/ ص 23.

2 — فريق من الاختصاصين/ المجتمع العنف/ ص 59.

3 — محمد الجوه/ مفهوم القمع عند فرويد وماركيو/ ترجمة فتحي الرقيق/ دار الفارابي بيروت-لبنان الطبعة الأولى 1994 ص 55 (نقلا عن فرويد الحياة الجنسية).

4 — سيحmond فرويد/ قلق في الحضارة/ ترجمة جورج طرابيشي/ دار الطليعة بيروت، لبنان، الطبعة الثالثة 1979/ ص 72.

أما الطاقة التي تدفع هذه الغرائز فهي «قابلة للنقل تكون في ذاتها محايدة، ولكن تستطيع أن تنضم إلى دوافع الحب أو دوافع الهدم، وبذلك تتغير كيفية هذه الدوافع، وتعمل على زيادة مقدار شحنتها النفسية»¹، وهذه الطاقة المحايدة هي ما اصطلاح عليها بـ "الليبدو".

واستعداد الإنسان في بدايته لحمل هذه الصفات العدوانية المتجهة نحو الهدم، أو الصفات المتجهة نحو المودة والبناء، صرح بها "روسو" (1788-1712 ROUSSEAU) قائلا: «الطفل يأتي إلى الحياة نقيا قابلا لأن يتجه نحو الخير بنفس الدرجة التي يتجه بها نحو الشر»².

وهو عين ما ذهب إليه "جون ديوي" (1952-1859 JOHN DEWEY) حين قال: «الإنسان من طبيعة محايدة، فهو لا خير ولا شرير، وإنما لديه الاستعداد أن يكون هذا أو ذاك، ويتوقف ذلك على نوع التربية التي تتاح له»³، فالإنسان إذن ليس شريرا ولا خيرا بالطبع، ولكن فيه الاستعداد لأن يكون هذا أو ذاك حسب الخبرة التي يكتسبها، وحسب التربية التي يتلقاها، ووفق المؤثرات والظروف التي تحيط به.

ولعل النظرة التشاؤمية للآراء الأولى لا تنبئ إلا عن التاريخ الأسود القائم الذي عاشته البشرية، والتصرفات اللامعقولة التي كان يقوم بها الإنسان فيحصد بسببها آلاف "دُبرياء".

وربما طرح سؤال، أليس للحيوان صفات وحشية؟ ألم يسبق الحيوان الإنسان إلى الوحشية؟ بالنظر إلى ظاهر الأشياء لا إلى باطنها يمكن أن يقال إن الحيوان يعتدي ويفترس أكثر من الإنسان، لكن افتراسه واعتداؤه من أجل تلبية حاجة التغذية والغرائز الأخرى التي فطره الله عليها والتي ليس للعقل دخل فيها، «فالحيوان لم يكن يوما عدوانيا تلقائيا، نعني بذلك أن العدوانية لديه، ترتبط إما بالحاجات وإما بالمحرضات الخارجية»⁴، فسلكاته العدائية تجد دائما تفسيراً لها، و حتى الاعتداءات التي تقع بين الحيوانات إنما تقع من القوي الأقل عددا على الضعيف الأكثر عددا، فلم تسبب هذه الاعتداءات — التي هي بيولوجية — في انقراض حيوان في يوم ما، بل وراء الانقراض

1 — سيجموند فرويد/ الأنا و المر / دار الشروق القاهرة-مصر، الطبعة الخامسة 1988/ ص72.

2 — د. عبد الفتاح إبراهيم تركي/ نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي/ دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، الطبعة الأولى 1993/ ص52.

3 — د. عبد الفتاح إبراهيم تركي/ نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي/ ص58.

4 — المجتمع والعنف/ ص60.

دائما شره الإنسان أو الكوارث الطبيعية «فالعُدوانية ليست غاية في ذاتها بل هي مرتبطة دوما بتصرفات [غذائية وجنسية مثلا] ضرورية لتوازن الحيوان»¹.

وإذا رأينا إلى علاقة الحيوانات بعضها وبعض، وجدنا «كل ميل عدواني يقابله ويضبطه ميل كابح يمارس عمله من خلال سلوك طقسي يقوم به الحيوان الأضعف، يأخذ طابع الرضوخ والاستسلام... فمن خلال طقوس الرضوخ والاستسلام التي يقوم بها الأضعف، تتحول عدوانية الأقوى إلى مسالمة»²، فالحيوان يستسلم بما أودع الله فيه من مشاعر الخوف من الأقوى، فيعترف له بالقوة أو يسايره، أو يفر من أنيابه ومخالبه، أما الإنسان فلا يعترف بهذا القانون بل الحالة مؤقتة، فمن يتسلط القوي ويتحجر، يمعن في إذلال الضعيف والاستهتار به ويسلبه كرامته وإنسانيته، أما الضعيف فحالما يأنس من نفسه القوة فإنه يسعى إلى التحرر من تلك الأغلال، ثم بعد ذلك إلى التأثير نفسه من عدوه، فيقلب ضحية الأمس إلى جلاد اليوم.

«إن الحقد هو أهم ما يميز عدوانية الإنسان عن عدوانية الحيوان، فليس هناك حقد عند الحيوانات، ويأتي الحقد إجمالا من تراكم مزمّن للعدوانية»³، فإذا قارنا الإنسان بغيره من الكائنات فإنه يمكن القول أنه «الوحيد بين كل الكائنات الحية الذي يستطيع أن يهدم وأن يهدم حتى ذاته، ولكنه أيضا يستطيع أن يشن هجوما لم يستفز من أجله... بل قد تستهويه لذة التدمير، فهو الكائن الوحيد الذي يستطيع أن يمارس عدوانية حقيقية»⁴.

فالإنسان إذن يمتاز عن الحيوان ويختلف عنه بتلك القوة الدافعة إلى البناء أو إلى الهدم، وهي قوة عقلية تتجه نحو الحياة والاستمرار والنفع، وعاطفية تتجه إلى الحب والمودة، أو قوة عقلية تتجه إلى الإضرار بالآخرين والتدمير وعاطفية تتجه إلى الكره والحقد.

نجد معنى هذا الاستعداد الفطري في القرآن الكريم في قوله تعالى: «إنا هديناه السبيل إما شاكرا وإما كفورا»⁵ وقوله. كذلك: «ألم نجعل له عينين (8) ولسانا وشفتين (9) وهديناه النجدين (10)»⁶، والنجدان كما يقول المفسرون هما الطريقان وهما تأكيد للآية الأولى: «ومعناه: وبيننا له

1 - المجتمع والعنف / ص 61.

2 - د. جليل وديع شكور / العنف والجريمة / ص 49.

3 - د. جليل وديع شكور / العنف والجريمة / ص 51.

4 - المجتمع والعنف / ص 62.

5 - القرآن الكريم / سورة الإنسان الآية 3.

6 - القرآن الكريم / سورة البلد.

ظريقي الخير والبشر والهدى والضلال، ليسلك طريق السعادة ويتجنب طريق الشقاوة، قال ابن مسعود: "النجدين: الخير والبشر كقوله تعالى: "إنا هديناه السبيل إما شاكرا وإما كفورا"¹. وختاما يمكن القول أنه «عبثا وقع التأكيد على ضرورة التخلص من أذى العدوانية، إذ لم ينقص مداه عن ذي قبل، ويتضح أن الامتناع عن العدوانية أمر صعب، بسبب عدم قابليتها للتخفيف، في هذه الحالة ليست الوسيلة المناسبة إلغاؤها، فهذا خيال، وإنما أن نعثر لها على مخرج، أي صمام أمان»².

المطلب الثاني: العقد الإنسانية

يعزو بعض الباحثين أصالة العنف في الإنسان إلى بعض العقد النفسية التي تحذرت فيه من أول وجوده على وجه الأرض، والعقدة هي الحادثة التي تترك أثرا في الإنسان، ثم تنعكس سلبا على كثير من تصرفاته وسلوكه دون أن يدرك ذلك، ويمكن أن نعدد بعضا من هذه العقد.

1 — عقدة قابيل: نسبة إلى "قابيل" ابن آدم الذي ارتكب أول قتل، فمن جراء المنافسة الحادة

بين الأخوين وعجز قابيل عن الاستمرار فيها لتأكده من فشله بالطرق السلمية، مع عملية الشحن الكبير لمشاعره في هذه المباراة والمنافسة، قرر في النهاية التخلص من أخيه انتقاما منه وثارا لنفسه المنهزمة، وردت القصة في القرآن الكريم على النحو التالي: «واتل عليهم نبأ ابني آدم بالحق إذ قربا قربانا فتقبل من أحدهما ولم يتقبل من الآخر قال لأقتلنك قال إنما يتقبل الله من المتقين (27) لكن بسطت إلي يدك لتقتلني ما أنا بباسط يدي إليك لأقتلك إني أخاف الله رب العالمين (28) إني أريد أن تبوء بإثمي وإثمك فتكون من أصحاب النار وذلك جزاء الظالمين (29) فطوعت له نفسه قتل أخيه فقتله فأصبح من الخاسرين (30)»³.

فالقصة تشير إلى تصعيد الصراع البشري من مستوى الخلاف في الآراء والمصالح إلى القتال والتصفية الجسدية (أي إلغاء الطرف الآخر)⁴ ومن هنا انتقلت عدوى القتل وسفك الدماء إلى سلتر البشر من ولد آدم عليه السلام فعقب القرآن الكريم على الحادثة: «من أجل ذلك كتبنا على بني

1 — محمد علي الصابوني/ صفوة التفاسير/ طبع قصر الكتاب البلدة، شركة شهاب الجزائر، الطبعة الخامسة 1990، المجلد الثالث، ص562.

2 — د. محمد الجوه/ مفهوم القمع عند فرويد وماركيز/ ص70.

3 — القرآن الكريم، سورة المائدة.

4 — سيكولوجية العنف، واستراتيجية الحل السلمي/ ص53.

إسرائيل أنه من قتل نفسا بغير نفس أو فساد في الأرض فكأنما قتل الناس جميعا ومن أحياها فكأنما أحيا الناس جميعا»¹، فأثار هذه الحادثة بادية للعيان وعبر السنين، وهو انتقال هذه الفكرة للبشر الآخرين، «ذلك لأن عدوى الأفكار قائمة مثل [عدوى] الجراثيم»²، فسن سنة القتل لكل من يأتي بعده، فكان أول من أظهر وجسد مشاعر الحقد والغيرة من جراء المنافسة الحادة والمبالغ فيها.

2 — عقدة الأبوية: العقدة تعبر عن «الصراع بين الأجيال؛ الآباء الذين سيغتصب سلطانهم وأموالهم وكفاحهم الجيل الذي يليهم ... فيخاف الأب من جحود خليفته، ولعل إعدام الكثيرين من ورثة الملوك القدامى كغليب المقدوني، أو إيفان الرهيب ... ليعبر عن تلك العقدة الكامنة فينا أصدق تعبير»³.

سمى "بوتل" هذه العقدة بـ "عقدة إبراهيم" نسبة لسيدنا إبراهيم عليه السلام حين أراد أن يتقرب إلى الله تعالى بذبح ابنه إسماعيل، ففداه الله تعالى بكبش من السماء، وردت القصة في سورة الصافات بقوله ﷻ «فلما بلغ معه السعي قال يا بني إني أرى في المنام أني أذبحك فانظر ماذا تن» قال يا أبت افعل ما تؤمر ستجدني إن شاء الله من الصابرين»⁴، ورغم سلامة الطرح إلى حد كبير، لكن لا يمكن أن يرمز إليها بإبراهيم عليه السلام، الذي هو من الرحمة والرفقة بالكفار الذين بقي معهم السنين الطوال يدعوهم إلى الله بالطرق السلمية دون أن يستعمل العنف، بل هم الذين أرادوا حرقه. فكيف يعقل بنبي عامل أعداءه بهذه الطريقة أن لا يرأف بفلذة كبده، وقد قص لنا القرآن الكريم كيف كان موقفه من أبيه الكافر.

وتقربه إلى الله بذبح ابنه إسماعيل لم يكن إلا بأمر من الله تعالى قصد اختبار ولاته، ولم يختبره الله تعالى بابنه إلا لعلمه بحبه الشديد له بعد أن حرم الولد سنين عديدة، فإذا كان يرى في ولده المنافس له والمنازع له للملك والنبوة (أو مصابا بهذه العقدة) لكان أمر الله تعالى قرّة عينه، وحينها لن يبقى الأمر ابتلاء بل جائزة، حين يطلب الله منه قتل ابنه الذي يحقد عليه. قال الله تعالى: «ونادينا أن يا إبراهيم (104) قد صدقت الرؤيا إنا كذلك نجزي المحسنين (105) إن هذا لهو البلاء المبين (106) وفديناه بذبح عظيم (107)»⁵.

1 — سورة المائدة، الآية 32.

2 — سيكولوجية العنف، واستراتيجية الحل السلمي/ ص 66.

3 — فريق من الاختصاصيين/ العنف والإنسان/ ص 14.

4 — سورة الصافات، الآية 102.

5 — سورة الصافات.

والعقدة تطورت مع تطور الإنسان وتمدنه واجتماعه، لتنتقل من الصراع بين أب وابنه إلى الصراع بين جيل وجيل بأكمله، كمجموعات وكأفكار وتصورات، فيسعى الكبار دائما للحفاظ على سيطرتهم واستمرارهم فيها، انطلاقا من الإحساس بالضعف والوهن بعد القوة والعز، وتوجسهم من الصغار والنظر إليهم على أنهم الجيل الذي يسعى إلى خلافتهم وانتزاع مقاليد الأمور من أيديهم. فبحكم هذه العقدة إذن يحمل الأب أو الكبير عموما مشاعر الحقد والغداء للابن ويسعى لإيذائه أو تدميره والتخلص منه، سعيا من الحفاظ على ديمومته واستمراره التي يتهددها الوافد الجديد — بتأثيره منه — إلى هذه الحياة.

3 — عقدة أوديب: التي رمز بها "فرويد" إلى مشاعر الحقد والعداء التي يحملها الابن تجاه أبيه، حين يبدأ يعقل ويفرق بين ذاته وذات الآخرين، وحين يرى أن كل ما في الوجود ملك له لا يحق لأحد أن ينازعه فيه، وأول من ينازعه في ملذاته أبوه «فإذا غاب أبوه استطاع أن يشارك أمه فراشها، وإذا عاد الأب أبعد مرة أخرى عن فراش أمه، فالمتعة التي يحصل عليها حينما يغيب أبوه، وخيبة الأمل التي تلحق به عندما يظهر أبوه إنما هي من الخبرات التي يشعر بها الطفل بشدة»¹، فخيبة الأمل هذه تدفعه إلى التخلص من أبيه للاستئثار بكل المتع واللذات، وإزاحة هذا الذي يقف في طريق الحصول على رغباته، فحكى التاريخ عن أبناء أعدموا آباءهم، أو قتلوهم غيلة ليفوزوا بالحكم من بعدهم ويصبحوا ملوكا، أو تعجيل موته ليروثوا ماله من بعده، فإذا كان القتل هو الذي يحقق رغبتهم ويحل مشكلة الإحباط الذي يشعرون به ويعيشونه فلا مانع عندهم من الإقدام عليه، ولو كان الضحية هو من أوجدتهم بعدما كانوا معدومين، ويكون جزاء الوالدين هو إعدامهم بعد ما كانوا موجودين.

4 — عقدة كبش الفداء: «تشتمل التنشئة في كل المجتمعات على الإشارة إلى عدو تقليدي، وهذا العدو يتحمل باستمرار كل الأزمات والمصاعب»² التي يتعرض لها المجتمع، فالفتن الداخلية سببها عدو خارجي، والفقر سببه احتكار أغنيى؛ والتخلف أسبابه خارجية، فيكون العدو الخارجي المشجب الذي يعلق عليه المجتمع كل الإخفاقات والانتكاسات، بل والتخويف بخطرته يدفع الناس إلى التضامن بينهم والزيادة من الإنفاق في سبيل المصلحة العامة، والحصول على المزيد من وسائل الدفاع عن النفس والمجتمع، «فيعتبر كل منا سلاح الآخرين هجوميا، وسلاحه الخاص سلاحا دفاعيا، فكبش

1 — سيجموند فرويد/ معالم التحليل النفسي/ ص 110.

2 — فريق من الاختصاصيين/ العنف والإنسان/ ص 14.

الفداء هو شرط الوعي الجيد في الروح العدوانية»¹، ومع أن هذه العقدة تظهر أكثر في الجماعات و المجتمعات، فإنها تظهر كذلك على مستوى الفرد حين شعوره بالإخفاقات المتتالية، فيبحث له عن كبش فداء يرضي به نفسه المهزومة، فيريجها من عناء البحث عن السبب الحقيقي لإخفاقه، فيظهر هذا في سلوك عدواني تدميري تجاه شخص الآخرين وأملأهم.

5 — عقدة "ديموقليس": ديموقليس هو القائد التابع لأميره "دينيس" ملك: سيراكوسة"، حيث ناب ديموقليس عن ملكه في غيابه، وبينما كان يقوم بوظيفة الملك (بأمر وينهى)، انتابته مشاعر الخوف عند رؤيته سيفاً معلقاً بخيط رقيق فتخيل أن السيف يمكن أن يقع على رأسه فيقتله، فركبه هاجس حضور الملك ومراقبته له وتهديد إياه رغم غيابه جسدياً.

هذا التهديد الذي يتوهمه الإنسان من هذه العقدة له شكلان: «الأول: هو الإحساس بضعف مصيرنا الذي يملي علينا الاستسلام والانقياد، والثاني هو التهديد الذي يثير الغضب والروح العدوانية، فيحاول المرء المهدد بالخطر التفتيش عن المسؤولين عن تهديده»²، فحين تعشش هذه العقدة في أعماق الإنسان يسعى لدفع التهديد عن نفسه بارتكاب الأعمال العدائية ضد من يتوهم منهم تهديد حياته ومركزه أو ثروته، ويدخل ما يسمى بالحرب الوقائية "ومن لم يمارس عنفه فقد نوى".

6 — الجرح النرجسي: يقول "ماندل" (1822-1884 MENDEL): «لا جدال في أنه يوجد عند الإنسان قوة استثنائية من النزوات العدوانية التي يمكن إرجاعها لما سميناه الجرح النرجسي الأصلي³»، والنرجسية «مشتقة من نرجس "ناركيسوس" المذكورة في الأسطورة اليونانية، وهو شاب جميل رأى صورة وجهه في الماء [أول مرة] فعشقها وهام بحبها»⁴، فهو يتصور بذلك كمال ذاته وعلوها عن أي نقصان، لكنه يصطدم بعجزه عند مقارنة نفسه بأقرب الناس إليه، حين يحتاج إلى لبن أمه وإلى قوة أبيه وحمايته ونفقه، فيكتشف عجزه وضعفه مقارنة بالآخرين، فيصاب بالخيبة والإحباط، ويسعى بعد ذلك إلى الانتقام من نفسه الضعيفة بإيذائها وإدخالها في معارك خاسرة، أو يسعى لإثبات قوته أمام الآخرين ولو بارتكاب أعمال عدائية، «والعنف هو الوسيلة الأكثر شيوعاً

1 — المرجع السابق/ ص 14.

2 — العنف والإنسان/ ص 15.

3 — العنف والجريمة / ص 4.

4 — فرويد/ معالم التحليل النفسي/ ص 53.

لتجنب العدوانية التي تدين الذات الفاشلة بشدة، من خلال توجيه هذه العدوانية إلى الخارج بشكل مستمر¹.

وهي نفس العقدة التي أشار إليها "فرويد" وسماها "عقدة النقص"، فالإحساس بالنقص والاحتياج إلى الآخر «تدفع بالإنسان إلى تعويض هذا النقص عن طريق أساليب غير سوية»². ويضاف إلى هذه بعض العقد التي أثبتتها فرويد وهي:

7 — عقدة الذنب: وهو إقدام المذنب على ارتكاب الجريمة واستجلاب العقاب على نفسه، وكأنه يظهر التحدي للآخرين والاستهانة بالعقوبة، غير أن الذنب الذي ارتكبه أو تعود على ارتكابه أوقعه في الإحباط « فيظل هذا الشعور مسيطرا على الشخص إلى الحد الذي يدفعه إلى ارتكاب الجريمة تفضيلا منه لألم العقوبة المقررة لفاعلهما على ما يعانيه من ألم نفسي»³، وهكذا يفسر أحيانا إقدام الطفل على ارتكاب المخالفات أم أم أعين المربي، وهو يعلم يقينا أنه سوف يعاقب عليها، فيشعر بلذة الانتصار على نفسه وعلى المربي الذي يوقع به أشد العقوبات، فهو يعتقد أنه أسقط المربي في منطقته (المذنب الذي يبحث عن العقاب).

8 — عقدة إلكترا: وهي عكس عقدة أوديب، فهي تعني تعلق البنت بأبيها لاختلاف الجنس غير من أمها، فتحمل مشاعر الحقد والعدوان تجاه أمها. والملاحظ أن هذه العقد ليست محتومة على الإنسان، بل تمت ظروف نفسية وأسرية واجتماعية تسهل إصابة الإنسان بهذه العقد، والمصاب حالة مرضية غير سوية.

المطلب الثالث: حالة المجتمعات البدائية

«إذا نحن نظرنا إلى المجتمع الإنساني نظرة هادئة مجردة من الغرض، فلا يبدو لنا لأول وهلة إلا عنف الرجال الأقوياء وقهر الضعفاء ... تبدو لأول نظرة مؤسسة على أكوام من رمال متحركة»⁴. هكذا وصف "روسو" (1712-1778 ROUSSAEU) المجتمع الأول، الذي يتصف أول ما يتصف

1 — العنف و الجريمة / 31.

2 — د. حلال الدين عبد الخالق/ الجريمة والانحراف (الحدود والمعالجة)/ ص 199.

3 — د. حلال الدين عبد الخالق/ الجريمة والانحراف (الحدود والمعالجة)/ ص 199.

4 — روسو/ أصل التفاوت بين الناس/ ص 29.

بأنه عنيف متوحش، «فما من مجتمع بدائي يفلت من شباك العنف من خلال الحرب، العنف الذي تنضوي تحته بالذات، كبنوة كل مجموعة متورطة في نزاع مسلح»¹.

الأصل الأول في المجتمعات هي انفصال بعضها عن بعض، وتمايز كل واحد منها ليشكل لوحده ذاتا اجتماعية، مجتمعات متناثرة هنا وهناك تستحوذ كل واحدة على مساحة أرض هي موطنها وحماها، تستغلها وحدها وتمنع أي آخر غريب خارج مجموعتها من الاقتراب منها والانتفاع بمجالهم الحيوي.

والأصل الثاني هو حقيقة التبادل بين هذه الجماعات، فيأخذ هذا التبادل أكثر ما يأخذ شكلا تبادل منافع مادية (تجاري بالدرجة الأولى) وربما تطور هذا التبادل السلمي إلى تبادل عنفي عند عجز الطرفين أو أحدهما عن تأمين حاجاته أو التوجس من الآخر، «ففي رأي ليفي "شترأوس" (LEVI-STRAUSS 1908) فإن المبادلات التجارية حروبا كامنة حلت سلميا، وتنشأ الحروب عن اتفاقات فاشلة»².

فالمعتاد في المجتمعات الأولى هي حالة الحرب، والعارض هو حالة السلم، وسكون الحرب إنما هي فترة راحة المقاتل والاستعداد لامتلاك القوة والتعبئة من أجل حرب أخرى، حتى إذا اشتعلت نيران الحرب من جديد كان مستعدا لأن يخرج منها بأقل الخسائر.

فالمجتمعات البدائية بالنظر إلى هذين الأصلين التمايز والتبادل (السلمي أو العنفي)، يجعل المجتمع في حالة من التوتر، فهو يريد أن يتمايز ويتفوق، وفي نفس الوقت يتبادل مع الآخر الذي يسعى بدوره إلى التفوق ويحتاج إلى التبادل «فإداة كل جماعة لتأكيد تمايزها هي على قدر من التوتر يكفي لجعل أدنى حادث يحول بسرعة التمايز المطلوب إلى خصومة فعلية»³، ويحكي التاريخ الجليلي، كيف قامت حرب داحس والغبراء من أجل سباق خيل، واستمرت ما يقارب الأربعين سنة تحصد الأخضر واليابس، وكيف قامت حرب البسوس من أجل قضمة كلاً استأثر بها حمل فأكلها بردا وسلاما دون أن يدري أن تلك القضمة سيتناطح من أجلها البشر العقلاء، وسيحصدون فيها أرواحا بريئة بدل أن يزرعوا قناطير العشب والكأل ليأكلوا منها هم وبهائمهم.

1 — مارسيل غوشيه وبيار كلاستر / أصل العنف والدولة / ص 80.

2 — أصل العنف والدولة / ص 91.

3 — أصل العنف والدولة / ص 105.

ووصفا للحرب عبر التاريخ أفاض د. خالص جلي في تتبع مراحل الحروب منذ أن وجد الإنسان على وجه الأرض، بدءا من أول دم أراقه قابيل بن آدم، ومرورا بظاهرة الجيوش الذكورية النظامية «في حملة كل من "دارا" و"كزر كسيس" على اليونان، أو الحرب العالمية القديمة بين روما وقرطاجنة التي استهلكت موارد كلتا الدولتين من خلال ثلاث جولات من الصراع المريع في القرنين الثاني والثالث قبل الميلاد، قادت الأولى إلى الفناء تحت التراب، والثانية إلى العدمية فوق التراب، وبهذا ماتت الاثنتان عمليا»¹.

ومرورا كذلك بالحربين العالميتين الأولى والثانية، وترسانة الألمان وخطط الحلفاء، وملايين الضحايا الذين حصدهم الحروب التي كانوا هم وقودها، وانتهاء في المرحلة الثانية عشر بالرؤوس النووية للصواريخ العابرة للقارات، وما شهدته العالم في "نكازاكي" و"هيروشيما" باليابان إثر اندلاع قنبلتين قتلت كل واحدة منها آلاف الأبرياء في ثواني محدودة، ولم تعد هاتان القنبلتان الفتاكتان إلا جزءا مهما أمام مخزون الأسلحة الذي يدب فوقه العالم المتوحش المتحضر!!، «فالجيل الثاني من السلاح النووي طور قوة التفجير حتى وصل بقوة تفجيرية إلى 58 ميغا طن، أي ما هو أقوى من قنبلة "هيروشيما" بـ 3800 مرة، وكان وراء القنبلة الأخيرة الاتحاد السوفياتي الذي أراد إنتاج قنبلة أقوى من قنبلة هيروشيما بـ 6666 مرة»².

من قال إذن إن هذا المجتمع البدائي هو المتوحش فقط، وهذا المجتمع المتحضر لا يحمل بذور الحرب والقتال، ألا يحق القول أن هذه المجتمعات تحمل نفس صفات المجتمعات البدائية، هذه المجتمعات التي تتبجح بإنشاء جمعيات للرفق بالحيوان ومنظمات لحقوق الإنسان، وهي في ذات الوقت تدخل أتون حرب تحصد الأخضر واليابس، وهي مستعدة لأن تدير رحي الحرب على كراسي باستعمال الأزرار لا الخناجر والسيوف، هذه الحرب التي يكون ضحاياها الملايين في الثانية الواحدة، ألا يحق أن ينطبق على هذه المجتمعات المتحضرة وصف "هوبز" (1679-1588 HOBBS) للمجتمعات البدائية «المجتمع البدائي يقوم على حرب كل واحد لكل واحد»³.

ولما سئل الفيلسوف "برناردتسو" عن الحرب العالمية الثالثة أجاب: لا أدري، ولكن الأكيد أن الحرب العالمية الرابعة ستكون بالحجارة والعصي.

1 — سيكولوجية العنف، واستراتيجية الحل السلمي / ص 66.

2 — المرجع السابق / ص 73.

3 — أصل العنف والدولة / 96.

فإذا كان هذا هو تاريخ الإنسان مع العنف، فهل يمكن الجزم إذن أن العنف ذاتي في الإنسان ولا يحتاج إلى عوامل خارجية تثيره؟ أم أن للعوامل الخارجية دورها في تأجيج رغبة التدمير والتقتيل في الإنسان؟ وما رأي الباحثين في هذا؟

المبحث الثاني: العنف بين العوامل الذاتية والخارجية

الموضوع مبثوث في مراجع علم الإجرام والعقاب، عند التطرق إلى تفسير الجريمة عموماً وليس العنف بحد ذاته، وقد تبين سابقاً العلاقة القائمة بينهما، لذا كان استعمال لفظ الجريمة أو السلوك الإجرامي أكثر وروداً، ولم يكن المحرم في كثير من حالات العمل الإجرامي إلا عنيفاً، وكان ضحية عنفه أناس أودوا في ذواتهم أو أعراضهم أو ممتلكاتهم.

ذهب المفسرون للجريمة أو السلوك الإجرامي مذاهب عدة، وقسم كل منهم الموضوع إلى تقسيمات مختلفة عن تقسيمات الآخر، وهذه أهمها.

1 — د. عبد الرحمن عيسوي¹ قسمها إلى ما يلي:

□ المدرسة الاجتماعية.

□ المدرسة الاقتصادية.

□ المدرسة الثقافية.

□ المدرسة النفسية.

2 — د. محمد ناجح² قسمها إلى ما يلي:

□ المدارس التكوينية ويتفرع منها: — المدرسة التكوينية التقليدية.

— المدرسة التكوينية الحديثة.

— نظرية وراثية الجينات.

— نظرية نمط بنية الجسم.

— الاضطرابات الفسيولوجية.

□ المدارس النفسية ويتفرع منها: — التحليل النفسي (فرويد).

— المدرسة النفسية الواقعية.

1 — في كتابه: مبحث الجريمة (دراسة في تفسير الجريمة والوقاية منها).

2 — في كتابه: دور مؤسسات التربية في الوقاية من الجريمة.

— نظرية الأمراض العقلية.

□ المدارس الاجتماعية:

— المدرسة الاشتراكية.

— نظرية التفكك الاجتماعي.

— نظرية الصراع بين الثقافات.

— نظرية المخالطة المتفوقة.

— المدرسة الاجتماعية الفرنسية.

— المدرسة الجغرافية.

□ المدرسة التكاملية (التفسير الإسلامي) — العوامل الذاتية.

— العوامل الاجتماعية.

3 — د. جلال الدين عبد الخالق¹ قسمها إلى ما يلي:

□ المذهب الفردي وتفرع منه — النظرية العضوية.

— النظرية النفسية.

□ المذهب الاجتماعي وتفرع منه — نظرية التفكك الاجتماعي.

— نظرية الاختلاط الفارق.

— نظرية النظام الرأس مالي.

□ المذهب التكامل وتفرع منه: — الجهاز العصبي والظروف الخارجية.

— نظرية التكوين الإجرامي.

— النظرية النفسية الاجتماعية.

هذه أهم التقسيمات الواردة على إختلاف أصحابها وكثرة تفرعاتها، ومع ذلك يمكن ردها

إلى أقسام رئيسية هي:

المطلب الأول: المدرسة التكوينية

يتزعمها "شيزار لومبروزو" (CEASARE LOMBROSO 1835-1909) وهو جراح

إيطالي، وتسمى التكوينية بالنظر إلى أنها تهتم بالتكوين العضوي الفسيولوجي للمجرم، فتعتمد هذه

المدرسة على دراسة هيئة المجرم، وترى أن المجرم يمتاز عن غيره بصفات جسمية، واستنتج "لومبروزو"

1 — في كتابه: الجريمة والانحراف (الحدود والمعالجة).

هذه النتائج أول مرة — من خلال عمله كجراح — أثناء تشريح جثة قاطع طريق يدعى "فيليللا" (VILLELLA) من جنوب إيطاليا، لاحظ عنده فراغا في مؤخرة الجمجمة، يشبه ذلك الذي يوجد عند القردة، مما حدا به إلى القول بأن المجرم وحش بدائي¹.

وأكد نظريته أثناء عمله في الجيش الإيطالي وملاحظته للجنود المشاكسين والذين ثبت عنهم القيام بأعمال تخريبية، فوصل في الأخير إلى القول، إن المجرم يمتاز عن غيره بصفات خلقية هي كالتالي:

- عدم انتظام وتشابه نصفي الوجه.
- كبر زائد في الفك وعظام الجمجمتين.
- تشوهات في العينين.
- امتلاء الشفتين وضخامتهما وبروزهما.
- طول زائد للذراعين.
- وجود أصابع زائدة في اليدين والقدمين.
- ويمتاز كذلك بطباع منها:
- عدم الشعور (المفرط) بالألم.
- الاندفاع والغرور.
- عدم الخجل.
- الفظاظة وغلظة القلب.

لكن هذه الآراء لم يسلم بها بعض الباحثين بل لاقت الكثير من النقد:

ن «إن لمبروزو لم يقدم تفسيراً علمياً للعلاقة الموجودة بين الخصائص الجسمية والسلوك الإجرامي»²، وعلى العكس من ذلك فقد أثبت الباحثة "أنا ستادي" «عدم وجود علاقة بين حجم الجسم أو خصائص الوجه والجمجمة وبين السلوك الإجرامي»³، و«"جورننج" (1913)

1 — د. محمد ناجح/ دور مؤسسات التربية في الوقاية من الجريمة/ ص 45.

2 — د. محمد ناجح/ دور مؤسسات التربية في الوقاية من الجريمة/ ص 48.

3 — المرجع السابق/ ص 49.

الذي قام بدراسة إحصائية مقارنة فيها المجرمين بالأسوياء من حيث الصفات الجسمانية يثبت فساد نظرية لومبروزو¹.

- «وقوله إن المجرم إنسان يولد مجرماً، هو افتراض خطير يؤدي إلى [تعليق مصير] الجماعة بعوامل وراثية»²، فإذا كان المجرم يرث هذه الصفات الفسيولوجية من أجداده، وقد كتب له أن يخلق هكذا، فمعنى هذا أننا نتعرف على المجرم منذ ميلاده، والواجب أن نضع حداً لنموه الذي هو وبال على المجتمع في المستقبل، ومعنى ذلك أنه مظلوم فهو يحاسب بما لا يملك رده.
- لم يثبت أبداً أن كل مشوهي الخلقة أو الذين يتصفون بالصفات المذكورة يمتازون بصفات عدوانية أو بأفعال إجرامية، وعلى العكس من ذلك وجد من امتاز بكمال الخلقة وجمالها ومع ذلك ارتكب أشنع الفظائع.

□ إذا صح رأي "لومبروزو" وتعرف المجتمع على المجرمين منذ ولادتهم، فهل سيعمد إلى تنشئة من سيعملون فيه التدمير والتخريب في المستقبل أم أنه سيقضي عليهم ويعدمهم ما داموا مقدمين على ارتكاب الجرائم وبالتالي نيل الجزاء، فالمجرم بالوراثة يعيشون في المجتمع وهو الذي يقوم بالدور الكبير في تنشئتهم، فإذا علم أن هذا الصغير أو ذاك يحمل صفات المجرم، فهل سيقوم بقتله وإعدامه منذ البداية اتقاء شره وقبل أن يتسبب في جراحات يصعب مداواتها؟ أم أن المجتمع سيعتني به ويرعاه وهو مقتنع أنه سيرتكب جرائم يكون جزاؤها في أحسن الأحوال السجن؟ فهو يعده ليكون نزيل سجون.

المطلب الثاني: المدرسة النفسية

والتي يتزعمها "فرويد" وسميت بالنفسية لأنها تقرر بأن كل أعمال الإنسان وسلوكاته إنما تنطلق من تفاعلات نفسية داخله، لتتجسد في شكل أعمال مادية تظهر للعيان، ويقسم فرويد الجهاز النفسي للإنسان إلى ثلاثة أقسام:

1. "الهو": «يخوي الغرائز التي تنبعث من البدن ... ويطيع الهو مبدأ اللذة وهو لا يراعي المنطق أو الأخلاق أو الواقع»³.

1 — د. عبد الرحمن عيسوي / مبحث الجريمة / ص 42.

2 — د. عبد الرحمن عيسوي / مبحث الجريمة / ص 42.

3 — سيجموند فرويد / الأنا والهو / ص 16.

2. "الأنا": «يشرف على الحركة الإرادية ويقوم بمهمة حفظ الذات، وهو يقبض على زمام الرغبات الغريزية التي تنبعث عن "الهو"، فيسمح بإشباع ما يشاء منها ... مراعيًا بذلك مبدأ الواقع»¹.

3. "الأنا الأعلى": يتقمص عادة شخصية الوالدين ومن ينوب عنهما من المدرسين والمربين، «وبذلك تتحول سلطة هؤلاء الأشخاص الخارجية إلى سلطة نفسية داخلية في نفس الطفل، تراقبه وتنقده وتهدده بالعقاب»².

فالصراع بين أقسام النفس يؤدي إلى اضطراب وتناقض، وبالتالي إلى شعور الإنسان بالتوتر، أو في حال سيطرة إحدى العقد النفسية على الإنسان «ينجم عن ذلك كله انطلاق الدوافع والتزعات والميول الكامنة منذ الطفولة بغير قيود ويحدث الاضطراب النفسي الذي يؤدي إلى خلل عصبي أو سلوك إجرامي»³.

لكن نظرية فرويد النفسية لم تخل هي كذلك من النقد رغم ما حازت عليه من التجارب، الكبير من قبل الأخصائيين الذين يتولون علاج المجرمين والمذنبين، وهذه أهم الانتقادات التي وجهت لها:

□ إن الاضطراب النفسي ليس السمة الغالبة لكل المجرمين، فقد أثبتت الأبحاث «عدم تمتع المجرم بقدر كبير من الذكاء و[عدم] خضوعه للأوهام، حتى بالنسبة لجرائم القتل، حيث تبين أن المجرم يقدر على ارتكابها دون انفعال ظاهر»⁴، فكثيرون هم المجرمون الذين تظهر براعتهم وعبقريتهم من خلال التخطيط المحكم لإلحاق الأذى بالآخرين، ومن حيث فداحة الأثر نفسه.

□ «إن الكبت [مثلاً] يعمل عمل الاستعداد الداخلي للسلوك الإجرامي بحيث لا يظهر هذا الاستعداد في صورة سلوك إجرامي إلا في حالة توفر ظرف بيئي سيئ يستثير الاستعداد»⁵، فالاستعداد أبدا لا يعني الإقدام على العنف، بل هو بحاجة إلى مثيرات خارجية تجعله يتجسد في فعل ميداني.

1 — المرجع السابق/ ص17.

2 — المرجع السابق/ ص18.

3 — الجريمة والانحراف (الحدود والمعالجة) / ص201.

4 — الجريمة والانحراف (الحدود والمعالجة) / ص201.

5 — د. محمد ناجح/ دور مؤسسات التربية في الوقاية من الجريمة / ص58.

□ إن التفسير النفسي ليس فقط الوحيد الصالح لكل المجرمين والحاملين للأحقاد، أو المرتكبين لأعمال العنف والاعتداء، بل هناك كثير من العوامل البيئية والاجتماعية المؤثرة.

المطلب الثالث: المدرسة الاجتماعية

نشأت هذه المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وعلى العكس من مايقاها، ترى هذه المدرسة أن المجتمع هو الذي ينتج العنف والإجرام، فالييت والمدرسة والشارع وغيرها كلها أطراف ساهمت في تنشئة المجرم والتأثير فيه سلبا، فتولدت أعمال العنف والإجرام كرد فعل من المجرم تجاه مجتمعه، وأهم نظريتين في المدرسة:

1 — نظرية التفكك الاجتماعي:

ويرى أصحابها أن المجتمعات «الريفية تتميز بالرقابة والانسجام بين أعضائها، فهم يحيون حياة مشتركة تتضاءل فيها التفاعلات الفردية، ويعمل الكل لخدمة الجماعة»¹ هذا ما ولد عند أفراد شعورا بالأمن والاطمئنان وعلى أن تصب كل تصرفاتهم في صالح الجماعة، فالجماعة ومصلحتها مقدسة، لهذا وجب الحذر من إلحاق الضرر بغيره من أفراد الجماعة.

أما المجتمع الحديث فتفتشت فيه «الروح الفردية على نحو كرهه، كما أصاب [الطفل] التعقيد والتصارع أيضا على مختلف مراحل حياته، فهو في طفولته يعيش بين أسرته وكثيرا ما يجد في تصرفات أحد والديه أو كليهما ما ينأى به عن سبيل الفضيلة»²، فترك الفرد يصارع الحياة لوحده وما يعانيه من صدمات وتوترات نتيجة المشاكل التي يعيشها في مسكنه أو عمله أو دراسته، تجعله يختصر الحياة كلها في ذاته ورغباته، ولن يحترم هذا المجتمع الذي لم يرعه ولم يحمه، بل ربما سعى إلى الانتقام منه لأنه حرمه كثيرا من حقوقه، فالمجتمع بذلك ينتج أعداءه بنفسه.

2 — نظرية الاختلاط الفارق:

«يرى "سذرلاند" (SATHERLAND) نشر هذه الدراسة سنة 1939) أن السلوك الإجرامي يجد أساسه في التعلم المباشر الذي يكتسبه الشخص من مخالطيه في شتى التجمعات التي يرتادها»³، فأصحاب هذه النظرية يبنون آراءهم على أن انتقال القابلية إلى ممارسة العنف والإجرام بين الأفراد

1 — الجريمة والانحراف، الحدود والمعالجة/ نفس المرجع / ص 203.

2 — المرجع السابق / ص 206.

3 — نفس المرجع / ص 209.

مثل انتقال المرض بالعدوى، فإذا لم يكن الشخص ذا مناعة كافية وسليمة تعلم من الوسط الذي يخالطه، سواء في المدرسة أو العمل أو الشارع السلوكات التي تجعل منه إنسانا عنيفا يقبل على ممارسة العنف كما تقبل عليه جماعته.

فالنظرية تبني على أساس الاختلاط بين الناس، مع الفارق الموجود بينهم، الذي لا يعرف الجريمة ولا يمارس العنف وليس له قيم تمجده يتعلم من غيره من الرفاق الذين ألفوا العنف وتعلموه، سواء بالاختلاط المنتظم مثل زملاء الدراسة والعمل أو غير المنتظم مثل الذين تجمعهم به اللقاء العابر، فيكون هذا الاختلاط سببا لانتقال أفكار العنف وقيمه بين الأشخاص.

لكن السؤال المطروح، هو لماذا صاحب الطباع الطيبة والحسنة يتعلم من غيره وليس العكس مادام الأمر يتعلق بالاختلاط وباختلاف خبرات ورصيد كل طرف؟ الأكد إذن أن هناك عوامل أخرى تجعل العنف والإجرام ينتقل بسرعة عن طريق العدوى، خلاف لقيم السلم واحترام المجتمع وأعرافه.

ونظرية الاختلاط الفارق في ذات الوقت لم تحط بمشكلة العنف والإجرام من كل الجوانب، فتخطت الجوانب الذاتية الأخرى، والتي لا تقل أهمية عن الجانب الاجتماعي.

المطلب الرابع: المدرسة التكاملية

حاولت هذه المدرسة الجمع بين شتى المدارس السالفة الذكر، وأكدت أن السلوك الإجرامي إنما ينشأ من تظافر كل العوامل التي ذكرتها المدارس الأخرى، ولا يمكن إهمال أي منها، وهي تجمع كل ذلك في عوامل داخلية وأخرى خارجية تخص المجتمع والبيئة التي يحيا فيها، فهي تعتبر «الجريمة سلوكا ناشئا عن فشل الضوابط الشخصية الداخلية والخارجية في إيجاد اتساق بين السلوك والمعايير الاجتماعية»¹. ويظهر أن آراء هذه المدرسة أكثر انسجاما مع الواقع، وأقرب إلى الصواب في تفسير السلوك الإجرامي.

فقد أخذ أنصارها كل ما ضبطته المدارس الأخرى واستفادوا من النقد الذي وجه لها، واعتمدوا «العوامل البيولوجية والعضوية والنفسية والاجتماعية في محاولة منهم لإيجاد نظرية متكاملة لتفسير السلوك الإجرامي»²، فوفق أصحاب النظرية فيما ذهبوا إليه لانسجامها مع الواقع،

1 — الجريمة والانحراف (الحدود والمعالجة) / ص 215.

2 — د. محمد ناجح / دور مؤسسات التربية في الوقاية من الجريمة / 76.

ولا استطاعتها تفسير الكم الهائل من الجرائم التي تقع، وكذا تماشياً مع كل الظواهر الإنسانية التي يصعب وضعها في إطار محدد وضيق.

ختاماً لهذا المبحث يمكن تفسير العنف على أنه مزيج من العوامل الذاتية، التي تدفع الإنسان وتؤثر فيه تأثيراً قوياً بالنظر إلى الفرق بين السوي الخلقة والمشوه أو الذي به إعاقات، وكذا بالنظر إلى الصراعات النفسية التي يعيشها، ثم هو في النهاية يقرر ويقدم على الفعل العنيف أو يتنوع ويحجم ويكبح نفسه استجابة لضميره، وبالنظر إلى الأعباء والأثقال الاجتماعية التي تذل الإنسان وتخط من كرامته ومكانته فيشعر بالمهانة، وبالتالي العداء والكره لهذا المجتمع الذي لم يوفر له أدنى مستلزمات العيش الكريم، فيدفعه إلى الانتقام وأخذ ذلك بالقوة.

الإنسان إذن بين عوامل فطر عليها لا يمكن له أن يغيرها، وأخرى تؤثر فيه من محيطه. لكن مع كل هذا يجب التأكيد على أن القرار الأخير يرجع إلى الإنسان ذاته، من حيث تكيفه مع المحيط (الجغرافي، الاجتماعي، الاقتصادي...) ومن حيث تحكمه فيما فطر عليه¹، وتأكيداً على أهمية الجانب الفطري في الإنسان وأن الغضب من الصفات التي فطر عليها البشر، وبالتالي فإن في الإنسان استعداد للعنف، كان رسول الله ﷺ يقول: «اللهم إنما محمد بشر يغضب كما يغضب البشر، وإني قد اتخذت عندك عهداً لن تخلفنيه، فأبما مؤمن آذيته أو سببته، أو جلدته فاجعلها له كفارة وقرية بما إليك يوم القيامة».

فلا يمكن لأحد أن يفصل بين هاذين الجانبين ولا أن يلغي أحدهما.

المبحث الثالث: أنواع العنف

لكثرة مشاهد العنف في المجتمع الإنساني وتعدد أشكاله ونتائجه، فإنه يصعب حصر أنواعه أو ضبط التقاسيم التي يمكن أن توضع للعنف، لكن هذا لا ينفي محاولة وضع خطوط رئيسية تبين لنا أنواع العنف.

المطلب الأول: الذات الممارسة للعنف

1. **عنف فردي:** يقوم به شخص بمفرده ضد إنسان واحد أو متعدد، ويتولى الفرد الواحد التخطيط للعمل وتديره وتنفيذه وحده دون مساعدة أحد، وهو « يعايش الكل يومياً في البيت وفي الشارع وفي العمل، ومارسه الجميع أطفالاً ونساءً، ورجالاً وشيوخاً، يفعلونه الرضيع وهو يصرخ بحثاً عن الغذاء، وهو يعض ثدي أمه ... كالمرأة تصرخ وتشتتم وهي تضرب رأسها بالحائط بدلاً من رأس زوجها ... أو كشاب يسخر من فلاح ويثير ضحك الآخرين»¹.

2. **عنف جماعي:** وهو ما يقوم بتنفيذه مجموعة من الأشخاص يتعاونون على إيقاعه على الذات المستهدفة، فيقسمون العمل بين مخطط ومزود بالوسائل ومساعد ومشير وحارس ومنفذ فعلي، فيكونون بالتالي كلهم مشاركين في العمل العنيف، إذ لو فقدت إحدى حلقات هذا التعاون لما تم العمل على وجهه النهائي الكامل، ونلاحظ هذا في عصابات المافيا أو الجيوش النظامية، دفاعاً عن أرض أو اعتداء على أراضي الغير.

المطلب الثاني: تقنية الممارسة

1. **عنف عشوائي:** يقوم به جماعة أو واحد ويستهدف إلحاق الضرر بالآخر دون تخطيط لذلك، فربما أصابوا الهدف وربما أخطأوا، وربما كان الضرر جسيماً وربما كان بسيطاً، فمثل هذا العمل يعتمد أكثر على التلقائية والارتجالية وعلى الفرصة التي تمنحها الضحية للمعتدي، وربما تجاوزت الهدف إلى غيره.

2. **عنف منظم:** يقوم أول ما يقوم على أساس التخطيط فتكون الضحية محددة، ويضبط الوقت والوسيلة ومقدار الضرر ومادته، دون أن يترك الأمر للصدف، كما يكون الهدف

1 — فريق من الاختصاصيين/ العنف و الإنسان / ص9.

من العمل العنيف محددًا سلفًا، وغالبًا ما يكون هذا العمل أشد فتكًا، وخاصة إذا كان جماعيًا، «فهذه الصورة اللامعقولة ... هي أخطر أنواع العنف لأنه يضع المصير البشري كله فوق ورقة جافة»¹ يمكن أن تتحطم بنسمة هواء قلب عليها، أو نزوة عابرة لحاكم محمور أو مهوس بالحرب وسفك الدماء، ويقصد بهذا — على الخصوص — سعي الجيوش إلى تنظيم نفسها وامتلاك أكبر قدر من السلاح، وهم في ذات الوقت يعترفون بأنفسهم بأنهم لا يضمنون التحكم الكلي في هذه الترسانة الضخمة، فلو فجرت كلها وقدر لكل رمية أن تبلغ هدفها، لوقع الصانع والحازن ضحية لسلاحه ولانقلب السحر على الساحر.

3. **عنف مقنن:** وهو ما يمكن أن يمارس من العنف بقوة القانون، مثل عقوبة الإعدام أو قطع يد السارق، أو القصاص من الجاني (كعقوبات شرعية)، أو حين سن القوانين الجائرة التمييزية بين البشر على أساس الجنس أو العرق أو الدين، مثل القوانين التي شهدتها العصور القديمة أو العصور الحديثة، مثل التمييز العنصري الذي أضحت جذوره تقتلع من أمريكا وجنوب إفريقيا، والذي كان يحمي بقوة القانون، فيباح الاعتداء على الإنسان الأسود ويحمي البيض، ويفتح الباب أمامهم على مصراعيه لتقديم الأعداء والمبررات، بينما يوصد الباب كلية بل يطبق على الجاني الأسود، من مثل ذلك، استغلال نظام التمييز العنصري السابق في جنوب إفريقيا لعقوبة الإعدام بغرض التصفية العرقية، فالتهمون «السود أكثر عرضة لتلقي أحكام بالإعدام من المتهمين البيض، خاصة عندما تكون الضحية من البيض، مثالا على ذلك أن 81 أسودا أدينوا بقتل بيض وشنق 38 منهم ما بين يونيو 1982 ويونيو 1983، بينما لم يشنق إلا واحد من بين 52 أبيض أدينوا بقتل بيض . ولم يشنق أحد من بين 21 أبيض أدينوا بقتل سود، لكن شنق 55 أسود من بين 2208 أسود أدينوا بقتل سود»².

المطلب الثالث: مضمون الممارسة

1. **العنف المادي:** وهو الأكثر انتشارًا، يتجلى في الضرر المادي الواضح للعيان، كالجرح والتعذيب والقتل، أو السجن أو الاختطاف، أو إتلاف الأملاك أو سرقتها، فكل ما يظهر

1 — فريق من الاختصاصيين/ العنف والإنسان/ ص 9.

2 — حمو فخار/ عقوبة الإعدام في القانون الدولي/ رسالة لنيل درجة الماجستير/ كلية الحقوق والعلوم الإدارية سنة 2000/ ص 65.

للعيان ويتجسد في شكل مادي يمكن أن نصفه بالعنف المادي، وهو اختصاراً كما عرفه حيدر الجراح: «ما يلحق الضرر بالموضوع [الضحية] مادياً في البدن أو في الحقوق أو في المصالح أو في الأمن»¹.

2. العنف المعنوي: وهو إلحاق ضرر غير مادي بالضحية، من مثل القذف، أو الاتهام أو التخويف² والتهديد³، فالعنف المعنوي هو ذلك الضرر الذي يلحق الضحية «سيكولوجياً في الشعور الذاتي بالأمن والطمأنينة والكرامة والاعتبار والتوازن»⁴، وهو كذلك «استعمال شتى أنواع الضغوط النفسية على الإنسان للسيطرة على أفكاره وتصرفاته الاجتماعية ومبادئه الإنسانية والحد من حرية تفكيره»⁵.

ومن هنا جاء استعمال الحرب النفسية كأداة من أدوات الممارك، وعرفت المنافسات الرياضية ما يسمى بالجانب النفسي البسيكولوجي لما له من أثر على المتنافسين. كما يمكن أن يكون العنف المعنوي تمهيداً لعنف مادي يبيت للضحية، ويمكن أن يكون أثره أخطر من العنف المادي، كأن يتهم الإنسان في شرفه وعرضه، أو يهان أمام ملاء وهو ذو مكانة في قومه، وقد قال الشاعر قديماً:

جراحة اللسان لها التمام ولا يلتئم ما جرح اللسان

«وضمن هذه الأوضاع يوجد عنف التقاليد على فرد، أو في موقف الفرد من تقاليد وعادات ومعتقدات مجتمعه»⁶، إذ يسعى المجتمع إلى كبح ميول الأفراد وطموحاتهم ويعين في الحد منها، أو العكس من ذلك حين يعين الفرد في تحدي مجتمعه بإعلان معارضته الكلية لها، أو القيام بأفعال فجّة تتنافى مع قيم المجتمع وأعرافه.

1 — حيدر الجراح/ مقال: العنف المعنوي تدمير لأسس الحياة/ مجلة النبأ العدد 48، جمادى الأولى 1421 - آب 2000/ موقع: <http://www.annabaa.org> شبكة الأنترنت

2 — «في الرسول ﷺ عن ترويع الناس فقال: «من روع مسلماً كمن قتله» فشبه عنفاً معنوياً نراه هنا بعنف مادي وهو القتل، وللتدليل على الحرب النفسية قال: «نصرت بالرمع مسيرة شهر».

3 — سبق الإشارة إليها عند ذكر عقدة "ديموقليس".

4 — حيدر الجراح/ نفس المرجع.

5 — حيدر الجراح/ نفس المرجع.

6 — حيدر الجراح/ نفس المرجع.

المطلب الرابع: بالنظر إلى طريق الفعل العنيف

1. بصفة مباشرة: حين تكون الضحية هي المقصودة من فعل الفاعل فيصيبه بشكل مباشر، إذ هو طرف مستهدف، باختلاف أنواع العنف المشار إليه.
2. بصفة غير مباشرة: حين يتأثر الغير بعلاقة العنف والحرب التي تنشأ بين طرفين بتعدي مفعولها إلى غيرهما، من مثل الخلاف والشجار الذي يحدث بين الوالدين، فيقع الأولاد ضحية له، فقد مارس الوالدان العنف على أبنائهم دون قصد منهم. أو الحروب الأهلية التي تقع هنا وهناك فيقتل المدنيون الأبرياء دون أن يكون لهم في هذه الحروب ناقة ولا جمل، أو من مثل أعمال التخريب والإرهاب التي تقع تحت مسموع ومرأى الجميع، فيفتن الفرد أهله أو أصدقاءه أو وظيفته أو تصيبه صدمة نفسية، إذ تعتريه «فترات يشعر فيها الإنسان بأنه يعيش الحدث مجدداً ويتصاحب ذلك بقلق كثيف وكوابيس متكررة، ودفعات من القلق»¹، فتكشف أعمال العنف هذه عند انجلاء غبارها عن الكثير من المصدومين نفسياً وخاصة الصغار.

المطلب الخامس: موضوع الفعل العنيف

1. الغير: كما سبق في الأنواع المذكورة، فيقصد بالفعل العنيف غيره، في ذاته أو ما يعود إليه، وهو الأصل في السلوك العنيف.
2. الذات نفسها: فيستهدف القائم بفعل العنف ذاته كموضوع للعنف، وسبق التمثيل له بالمرأة "التي تضرب رأسها عوض رأس زوجها"، أو ما عرف بـ "المازوخية"، وهي تنسب إلى الكاتب النمساوي "مازوخ" الذي كتب روايات يستعرض فيها حالة أناس لا يبلغون ذروة اللذة الجنسية إلا عندما يسلط عليهم العذاب، «فيلج الشريك في الفعل الجنسي النشوة بالاستسلام إلى شريكه يقسو عليه»²، وتفسر هذه الحالات الشاذة بأنها شعور بالذنب والإخفاق في إقامة علاقات سليمة مع الآخرين، «فكأنما يتطهر بالألم من مشاعر الذنب التي تجيش بها نفسه»³. وهكذا يظهر جلياً تنوع العنف في الأشكال والمضامين والموضوعات المستهدفة، حتى بات يستحيل انعدامه في الحياة مادام الإنسان على هذه الأرض.

1 — مكي فياض / صور من سيكولوجيا الاحتلال / جريدة السفير / 18-08-2000 / موقع على الأنترنت.

2 — د. عبد المنعم الحفني / موسوعة الطب النفسي / مكتبة مدبولي القاهرة 1992 / ج2-ص1225.

3 — موسوعة الطب النفسي / ج2-ص1225.

المبحث الرابع: دوافع العنف

هل للإنسان دوافع وأهداف يرمي إليها عند ممارسته للعنف؟ بعبارة أخرى ما الحاجات التي يسعى الإنسان العنيف إلى تلبيتها؟ وهل تقتصر وسيلة تلبيتها على العنف فقط؟ دوافع العنف تختلف باختلاف الإنسان وظروفه وحاجاته، ويمكن تعدادها على النحو التالي:

المطلب الأول: الحفاظ على الذات

أ — يظهر ذلك من خلال سعيه الحثيث للحصول على الطعام وعلى ما يقيم أوده ويمنع عنه الموت، فيندفع إلى ذلك بيولوجيا، فالعدوان يظهر «في مجرى الزمان كله كتقنية ترتبط أصلا بالكسب، ويكمن دوره لدى البدائيين أصلا في الصيد، حيث يمتزج العدوان والحصول على الطعام»¹، فالعنف أول ما ظهر على الإنسان في شكله البيولوجي حين سعى إلى الحصول على الطعام عن طريق صيد الحيوانات ثم ذبحها وإتلاف جزء منها.

ويقال هذا الكلام كذلك على السارق الذي يسرق أو يرتكب القتل تحت ضغط الاحتياج، ومن أجل سد الجوع واستجابة لدوافع بيولوجية، فالسطو على مال الغير وقطع الطريق وتهديدهم كلها أعمال عنف تستعمل أحيانا لا دائما للحصول على ما يضمن للإنسان استمرار حياته.

ب — يظهر كذلك دافع الحفاظ على الذات من أي عدو خارجي يتهدهده، فيضطر للدفاع عن نفسه باستعمال القوة، فيكون بذلك قد حافظ على حياته أو حياة الذين هم بحاجة إلى حمايته.

أو من خلال هدف آخر هو حماية نفسه وبمحاله الطبيعي من أن يعتدي عليه الغير ولو وقاية، فهو يبادر بالهجوم على غريمه يقينا منه أنه إن لم يفعل سوف يباغت بذلك، فكان هذا المظهر الخارجي للحرب شبيها بالحرب، كما قال ليفي "شترأوس" (LEVI-STRAUSS 1908): «إن الحرب صنو الصيد، فهي ورثت عنه شحنتها العدوانية، بتحول الصيد شيئا فشيئا إلى محارب»²، نظرا لأن الفعل الذي يقوم به الإنسان مع صيده يقوم به مع عدوه، باستعمال آلة الصيد أو باستعمال وسائل أخرى، لكن "بيار كلاستر" (PIERE KLASTRE 1934-1977) نقد هذا الرأي بشدة قائلا: «إن الحرب تنتمي إلى عالم الثقافة، وليس إلى عالم الطبيعة»، ففي رأيه إن الصيد عمل بيولوجي

1 — مارسيل غوشية، وبيار كلاستر/ أصل العنف والدولة/ ص 81.

2 — مارسيل غوشية، وبيار كلاستر/ أصل العنف والدولة/ ص 23.

بينما الحرب له طابع ثقافي اجتماعي، وإذا أمكن تشبيه الحرب بالصيد، فإنه يجوز لنا القول إن الإنسان المنتصر يأكل غريمه الإنسان عندما يهزمه، وهذا ما لم يحدث.

فدافع الحفاظ على الذات ضد هجمات الأعداء من أهم دوافع العنف، وتكون في صورة حلية في صد العدوان والدفاع عن الحق في الحياة والحرية ضد الأعداء والغزاة، فـ "أنا" الإنسان كما قال فرويد: «يخارب في جبهتين، فهو يدافع عن وجوده ضد العالم الخارجي الذي يهدده بالفناء، وضد العالم الداخلي الذي يرهقه بالمطالب المفرطة، وهو يتخذ نفس وسائل الوقاية من كل من هذين العدوين»¹. وكما ينطبق هذا الكلام على الفرد، ينطبق على الجماعة والدولة التي تدافع عن موطنها وأرضها وخيراتها، وكذلك ينطبق على سلطة القانون والدولة على العموم بأي شكل كانت حين تسعى إلى إحقاق الحق ونصرة المظلوم، وإيقاع العقاب على الظالم والمعتدي.

المطلب الثاني: السعي إلى المتعة واللذة

عدم اكتفاء بعض الناس بما لديهم من متع ولذات، واستمرارهم في التطلع إلى ما عند الغير وعدم الاكتفاء بما أباح له الشرع والقانون، يجعلهم يسعون جاهدين إلى الحصول على المتعة واللذة بطريق العنف والعدوان بالاعتداء على ممتلكات الغير، بدافع غريزة اللذة وحب التملك، «فالمحرم المحترف يمارس الجريمة لجمع المال بصورة سريعة وهو عادة ينتمي إلى عصابة دربته على أساليب الإجرام، ويكون لعملياته نمط خاص به يسميه رجال الأمن "طريقة المحرم"²، فمن هنا مارس قطاع الطريق العنف في البر وشاركهم فيها القراصنة في البحر، ومن هنا كذلك جاءت جرائم الاغتصاب ضد النساء وضد الأطفال القاصرين، من أجل تلبية دافع واحد وهو الحصول على المتعة واللذة.

وكما يصدق هذا الدافع على الفرد، يصدق كذلك على الجماعات والدول ضد بعضها البعض تحت تسميات مختلفة (الاحتلال، الاستعمار، الانتداب، الحماية ...) فتهدف الجماعة النعديّة إلى الحصول على حق غير شرعي لها والاستئثار بثروات وخيرات الغير عن طريق العنف، فيفوز أنلس بالخيرات والملذات، ويظل أناس يرزحون تحت المهانة والتعذيب.

وفي معنى سعي الإنسان للحصول على اللذة من خلال العدوان قال "فرويد" إن الطفل «في المرحلة السادية الإستية (أي بعد ظهور الأسنان) يسعى في الحصول على اللذة من وراء العدوان وعن

1 — فرويد/ معالم التحليل النفسي/ ص128.

2 — د. خليل وديع شكور/ العنف والجريمة / ص33.

طريق وظيفة التبرز»¹، وإذا صح نقد هذا الرأي، فإن الطفل يحصل من وظيفة التبرز على الراحة بعد المشقة لا على المتعة واللذة، والتبرز عمل بيولوجي لا يمكن أن يوصف بالعدوان لأنه ضمن الحاجات الضرورية للإنسان لا الكماليات، وإلا أمكن أن نسمي الأكل عدوانا لأنه تحطيم لطعام، والشرب عنفا لأنه إفناء للماء، والتنفس عنفا لأنه تدمير للأوكسجين واعتداء على البيئة.

المطلب الثالث: الحاجة النفسية

وهو ما يمتاز به الإنسان عن غيره من الحيوانات كمستوى يمكن أن يصل إليه تفكيره، وتدفعه إليه غرائزه، فيصبح العدوان حاجة نفسية لديه، لا يرتاح ولا يشعر بالسعادة إلا عند تلبية هذا المطلب وسد هذه الحاجة.

فإذا كان المجرم سابقا يعتدي على الغير للحصول على المال (كضرورة أو متعة)، فإن غيره «لا يندفع إلى الجريمة لحاجة إلى المال بقدر ما يندفع إليها سعيا لإشباع رغبة داخلية مصدرها "الأنا" وغالبا ما يرتكب جرمته دون تخطيط ويشعر المجرم النفسي بالهدوء والراحة بعد ارتكاب الجريمة»²

بهذا التحليل يمكن أن نفسر انتشار جرائم الاغتصاب والتعدي الجنسي على القاصرين واستغلالهم الفادح، في مجتمع يبيح الزنا ويقننه ويحمي من يمارسه قانونيا، فما الذي يدفع إذن الإنسان إلى التعدي على الآخر إذا كان بإمكانه الحصول على اللذة بطرق سلمية ودون أن يدفع فلسا واحدا، أليست هي الرغبة في الشعور بالانتصار على الغير والتلذذ بمعاناته.

منها كذلك يمكن تفسير "السادية"³، وهو أن يتلذذ الإنسان جنسيا عندما يعذب غيره ويوسعهم ضربا وشتما، «فلما كانت له معاملات بالآخرين ويشعر معهم بالإحباط، يسعى بالسلوك العدواني التدميري أن تكون له مشاعر تعويضية بالقوة، ليثأر لنفسه من العالم الذي يسيء إليه»³، فالأصل في الإنسان أن يتمتع بما يحوز عليه من مصالح مادية أو معنوية ويتلذذ باستغلالها، لكن هذه

1 — فرويد/ معالم التحليل النفسي/ ص58.

2 — د. جليل وديع شكور/ العنف والجريمة / ص34.

★ — "نسبة إلى الكاتب الفرنسي الماركيز دي ساد Marquis De Sade الذي كان يكتب قصصا يشعشع فيها تلذذ الإنسان بتعذيب الغير أثناء العملية الجنسية" فرويد/ معالم التحليل النفسي/ ص58.

3 — د. عبد المنعم الحفني/ موسوعة الطب النفسي/ ج1، ص676.

الحالة الشاذة تتمتع بعذاب الآخرين دون أن يكسبه شيئا، بل فقط الرضا النفسي الشاذ بتعذيب الآخرين، «فالسادية عبارة عن امتزاج غريزي لدوافع لبيدوية صرفة ودوافع عدوانية صرفة»¹ ونفسر كذلك "المازوخية" حين يتمتع الإنسان بتعذيب نفسه وهو يتلذذ جنسيا، أو حين يحس باللذة عند تعذيب الآخر له، فيكون هو ذاته موضوعا للعنف، ويفسر كالأنا بأن المازوخي «ليس بوسعه الاسترخاء وبلوغ النشوة الجنسية ما لم يعان بدنيا، وكأنما يتطهر بالألم من مشاعر الذنب التي تحيish بها نفسه»².

وتبين كذلك سابقا من شرح بعض العقد التي تصيب الإنسان، مثل "الجرح النرجسي" أن للإنسان حاجة إلى العدوان يجب أن تسد وتلي، فالقوة التي يمتلكها الإنسان «ها كان يتقوى ويشعر بالاطمئنان وبها كان يشبع غريزة النرجسية، وأي تصرف يخدم هذه النرجسية كان يقوم به دون أي تردد، حتى وإن كان هذا السلوك عدوانيا تدميريا»³.

فالعدوان إذن هدف في حد ذاته، أي غاية لا وسيلة للإنسان، فهو الوحيد الذي «يستطيع أن يشن هجوما لم يستفز من أجله كما يعنيه أصل الكلمة، بل قد تستهويه لذة التدمير، وبعبارة أخرى فإن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يستطيع أن يمارس عدوانية حقيقية»⁴.

في نهاية هذا الفصل تبين لنا أصل العنف على أنه مزيج من عوامل ذاتية وأخرى خارجية، ومن أن العنف كان دائما ملازما للإنسان عبر تاريخه الطويل على وجه الأرض، وتبين لنا كذلك أنواع العنف التي يمارسها الإنسان من مادية ومعنوية، وأهم الدوافع الإنسانية إلى ممارسة العنف. لكن كيف تبدأ بذور العنف في النمو عند الأطفال، ومتى تظهر؟ وما هي العوامل والأسباب التي تجعل الطفل يكتسب العنف ويمارسه فعلا ويعتقه قيما؟ وما هي أهم هذه المنابع التي تنمده بفكرة العنف وقيمه؟ هذا ما نحاول الإجابة عليه في التالي.

1 — فرويد / معالم التحليل النفسي / ص 58.

2 — د. عبد المنعم الحفني / موسوعة الطب النفسي / ج 2، ص 1225.

3 — د. خليل وديع شكور / العنف والجريمة / ص 34.

4 — فريق من الاختصاصيين / المجتمع والعنف / ص 62.

الفصل الأول

أصل العنف

في أنواعه

المبحث الأول: المصادر الذاتية للعنف:

مما تجدر الإشارة إليه في هذه الدراسة، العوامل الذاتية الخاصة بكل إنسان، والتي يتميز بها عن غيره، وهي عوامل لها الأثر الواضح في سلوك الفرد تجاه نفسه وتجاه الآخرين، ويمكن حصر هذه العوامل في أمرين اثنين؛ أولهما الوراثة ودورها في توجيه سلوك الشخص وتفاعله مع الآخرين، وثانيهما طباع الفرد وما يتميز به عن غيره.

المطلب الأول: الوراثة:

الوراثة هي «انتقال خصائص وصفات السلف إلى الخلف لحظة الإخصاب، بدرجات متفاوتة، قد ترتفع فيحدث التشابه بينهما، وقد تنخفض فتتج الفوارق»¹، وتأثر الولد بصفات والديه الخلقية لا يحتاج إلى استدلال، بل الملاحظة العينية العابرة كافية لذلك، وإنما يُطرح السؤال التالي: هل الوند يتأثر بالصفات الخلقية والمزاجية لوالديه؟ وهل يمكن أن يرث من والديه صفة الذكاء، وصفة الشدة، وصفة الأمانة...؟

في دراسة أجريت على تاريخ أسرة جوك Juke (وهو مجرم، كثيرا ما لاحقته العدالة) لمدة 75 سنة، «أجري فحص على 1200 فرد من المنحدرين منها، تبين أنه قد خرج من هذه الأسرة 280 متسولا، 140 مجرما، 65 لصا، 7 قتلة، 50 عاهرة، 440 مصابا بأمراض سرية نتيجة السلوك الجنسي الشائع، 30 طفلا غير شرعي»².

هذا ما أثبتته الدراسة الميدانية من انتقال صفات الأبوين الإجرامية — والتي تنوق إلى الاعتداء وسفك الدماء — إلى الولد من بعده.

وفي دراسة مخبرية أخرى، تبين أن بعض الذكور قد يحمل كروموزوما إضافية من النوع (Y) كأن يكون (XYY) — عوض (XY) التي تحملها الذكور السوية —، «وأن أمثال هؤلاء الذكور يتسم سلوكهم بالعنف والقسوة والعدوانية»³، وهذه الكروموزومات التي يرثها الولد أصلا من أبيه هي مؤشر على حمله لبذور العنف والعدوان.

¹ — الجريمة والانحراف/ نفس المرجع/ ص 30.

² — دور مؤسسات التربية في الوقاية من الجريمة/ نفس المرجع/ ص 3.

³ — الجريمة والانحراف/ نفس المرجع/ ص 32.

أما من جهة المورثات العضوية، وهي أظهر للعيان، فإن الولد الذي يرث عاهة مستديمة أو إعاقة من أبويه أو أجداده، تلازمه عقدة نقص بسبب إعاقته، واختلافه عن الأسوياء الآخرين، «وقد ينتج عن ذلك عدم تكيفه مع البيئة التي يعيش فيها... مما يجعله يشعر بعدم الاستقرار وعدم الاطمئنان للغير»¹.

وستأكد صحة هذا القول إذا تعرض الولد لمعاملة غير مناسبة من طرف غيره، كأن يكون محل سخرية وإهانة وتحيز بسبب تلك الإعاقة، أو يكون على نقيض ذلك، محل رعاية مكثفة تجعله مدللًا ومحل شفقة مفرط فيها من قبل غيره، فتأتي الرعاية بعكس أهدافها، حين يشعر الولد بالإحباط كما شعر في المعاملة الأولى بالتوتر، فيدفعه ذلك إلى حمل مشاعر الكره والحقد تجاه غيره وتجاه نفسه وأسرته أولاً.

لكن من الواجب هنا تقديم ملاحظتين هامتين:

1 — لا يلزم من ظهور صفات معينة عند الأبوين ظهورها في أولادهما، بل يمكن أن تظهر كلها كما يمكن أن لا تظهر أي منها، كما يمكن أن يظهر بعضها دون البعض الآخر، ويمكن أن تظهر صفات الأب دون صفات الأم، أو أن تظهر صفة أخرى لأحد الأجداد لم تظهر في الأبوين، فالأمور نسبية لا تحكمها قاعدة ثابتة.

2 — انتقال الصفات الوراثية من أب عدواني عنيف إلى ولده، لا يلزم منها كون هذا الولد عنيفاً، بل «إن الاختصاصيين يتفقون على الاعتقاد بأن الشذوذ الجيني يسهل الجريمة ولا يحققها»²، فهو إن صح التعبير عامل يؤكد استعداد الفرد للعنف، وأما إقدامه عليه فإنه يتوقف، على عوامل أخرى، وكما قال د. أحمد عزت راجح: «البيئة ليست قوة مستقلة عن الوراثة، أو قوة تضاف إليها، بل قوة تتفاعل معها فتؤثر كل منهما في الأخرى، وتتأثر بها، ومن تفاعلها يتم نمو الفرد وسازرته، وما يتسم به من صفات جسمية وعقلية ومزاجية واجتماعية»³.

¹ — المرجع السابق/ ص 36.

² — المجتمع والعنف/ نفس المرجع/ ص 63.

³ — د. أحمد عزت راجح/ أصول علم النفس/ المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر. الإسكندرية/ دون سنة طبع/ ص 376.

المطلب الثاني: الطباع والشخصية

شخصية الإنسان هي مجموع الصفات السيكولوجية له، والتي تميزه عن غيره، وذلك في دوافعه وانفعالاته وسلوكاته، وقد قال "أبقراط" (HIPPOCRATE 460-377 ق.م) بإمكانية الربط بين الجسد وصفاته، وبين نوع الشخصية، وقال: «بوجود أربعة نماذج للشخصية ردها إلى سيادة واحدة من الأخلاط الجسدية، فإذا كان الدم هو السائد كان الشخص دمويًا واتصف بالمرح والفعالية والحماس، أما إذا سادت الصفراء كان الإنسان صفراويًا وكان مرتع الغضب والتهيج، وأما إذا سادت السوداء كان الإنسان سوداويًا متشائمًا شاعرًا بالانقباض، وأما إذا ساد البلغم كان الإنسان بلغميًا باردًا فاتر الشعور لا مباليا»¹.

هذا الوصف على الرغم من قدم مصطلحاته، إلا أنه يؤكد حقيقة لا مرء فيها وهي اختلاف الناس في الأمزجة وفي الطباع، هذا الاختلاف الذي يظهر واضحًا جليًا حتى بين التوائم التي تعيش في نفس البيئة، فنجد النشيط ونجد الحامل، ونجد الطموح، ونجد القنوع، كما نجد المسالم ونجد العدواني، ونجد الهادئ ونجد الهائج، فاجتماع سمات وطباع معينة في إنسان ما تجعله يتميز بشخصية محددة.

والمرابي الحاذق يمكن أن يكتشف من خلال دقة الملاحظة شخصية الطفل منذ صغره، حين يلاحظ معاملته مع والديه ومع إخوته ومع أقرانه، وكذا مع لعبه، وكيف يتصرف في الحالات الحرجة؟ وهل هو سريع الغضب والهيجان؟ وحين يتوتر هل يسرع إلى السلوك العنيف أم إلى الانطوائية والانعزالية؟ كيف يتصرف دون أن يلحقه أحد؟ ... وكل هذه الملاحظات وغيرها يمكن لها أن تبرز معدن الإنسان منذ الصغر، قال رسول الله ﷺ: «قَالَ النَّاسُ مَعَادُنُ كَمَعَادَنِ الْفِضَّةِ وَالذَّهَبِ خِيَارُهُمْ فِي الْجَاهِلِيَّةِ خِيَارُهُمْ فِي الْإِسْلَامِ إِذَا فَقَّهُوا وَالْأَرْوَاحُ جُنُودٌ مُجَنَّدَةٌ فَمَا تَعَارَفَ مِنْهَا انْتَلَفَ وَمَا تَنَافَرَ مِنْهَا اخْتَلَفَ»².

وكما أن شخصية الإنسان وطباعه تتشكل بالفطرة وتتفاعل مع البيئة من حوله، والخبرة التي يكتسبها، تتأثر كذلك بإفرازات الغدد على اختلافها، «زيادة إفراز البنكرياس يجعل الشخص فظًا غليظ القلب، لا يقيم للآخرين وزنا ولا يرعى لهم حرمة، وزيادة إفراز الغدة الدرقية سيقود إلى القلبي وعدم الاستقرار والتوتر العصبي وسرعة الانفعال»³، وكل هذه السمات تجعل انفعالات الإنسان قوية

¹ — د. فاخر عاقل / علم النفس / دار العلم للملايين. بيروت / الطبعة الثامنة 1982 / ص 704.

² — أخرجه الإمام مسلم في صحيحه عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ / كتاب البر والصلة والآداب / رقم 4774.

³ — الجريمة والانحراف / نفس المرجع / ص 38.

ومتطرفة، وسلوكه عدوانيا، فيوصف حينئذ بالعنيف وبالعدواني، أو يوصف عكسها بالمسالمتسامح.

على سبيل المثال، تميّز الطفل بالخوف الشديد يجعله يعيش التوتر في كل لحظة، مما يدفعه إلى الاستسلام وفقد الثقة بنفسه، أو يدفعه إلى العنف، فالخوف «سبب معظم الانفعالات العنيفة، وهو أيضا سبب من أسباب أعمال الشجاعة النادرة أحيانا»¹.

والخوف إذا لازم الإنسان وكان جزءا من طباعه أورثه الريبة والتوجس من الآخرين ومن أفعالهم وسلوكياتهم، وبالتالي الاستعداد الدائم للدفاع عن نفسه التي يتوهم أنها مهددة، فيقدم على ممارسة العنف ضد ذاته أو ضد الآخرين.

ومن الانفعالات كذلك التي تميز شخصية الإنسان، الغضب، من حيث سرعة هيجانه أو بطؤه، فالغضب غريزة من غرائز الإنسان، فلديه «استعداد فطري عام للغضب ومقاومة كل ما يقيد حركاته ويقف عقبة في سبيل تحقيق أي دافع آخر لديه، والسلوك الفطري لهذا الدافع هو تخطيط العائق وتهشيمه حتى يصبح الفرد حرا يفعل ما يريد»².

المطلوب إذن ليس القضاء على الغضب — مادام فطريا — بل المطلوب تهدئته وكبح جماحه، «فالغضب والشهوة لو أردنا قمعهما وقهرهما بالكلية حتى لا يبقى لهما أثر لم نقدر عليه أصلا، ولو أردنا سلاستهما وقودهما بالرياضة والمجاهدة قدرنا عليه»³، فالإنسان إذا كان سريع الغضب كان أسرع إلى السلوك العنيف، استجابة لدوافعه حتى يعود إلى حالة التوازن التي كان عليها قبل الغضب، وإذا ما اعتاد على الغضب منذ صغره ولو مع أطفاه العراقيل التي تواجهه عند ارتداء لباسه أو التيام بالواجبات المدرسية تمكن فيه ذلك الطبع، وصعب ترويضه مستقبلا.

وهذه الطباع لم يخترها الولد ولم يكتسبها — ولو أن خبرته وتعامله مع المحيط تآها — بل ولدت معه، وجعلت فيه استعدادا للعنف أو استعدادا للوداعة على خلاف غيره، وتتدخل هنا التربية لتوجهه نحو التوازن في كل الطباع. وشخصية الولد التي يتميز بها في صغره يصعب تقويمها — إذا كانت سلبية — فهي وإن قومت تترك أثرا في سلوكه مستقبلا، ليس من السهولة عوه.

¹ — العنف والإنسان/ نفس المرجع/ ص 15.

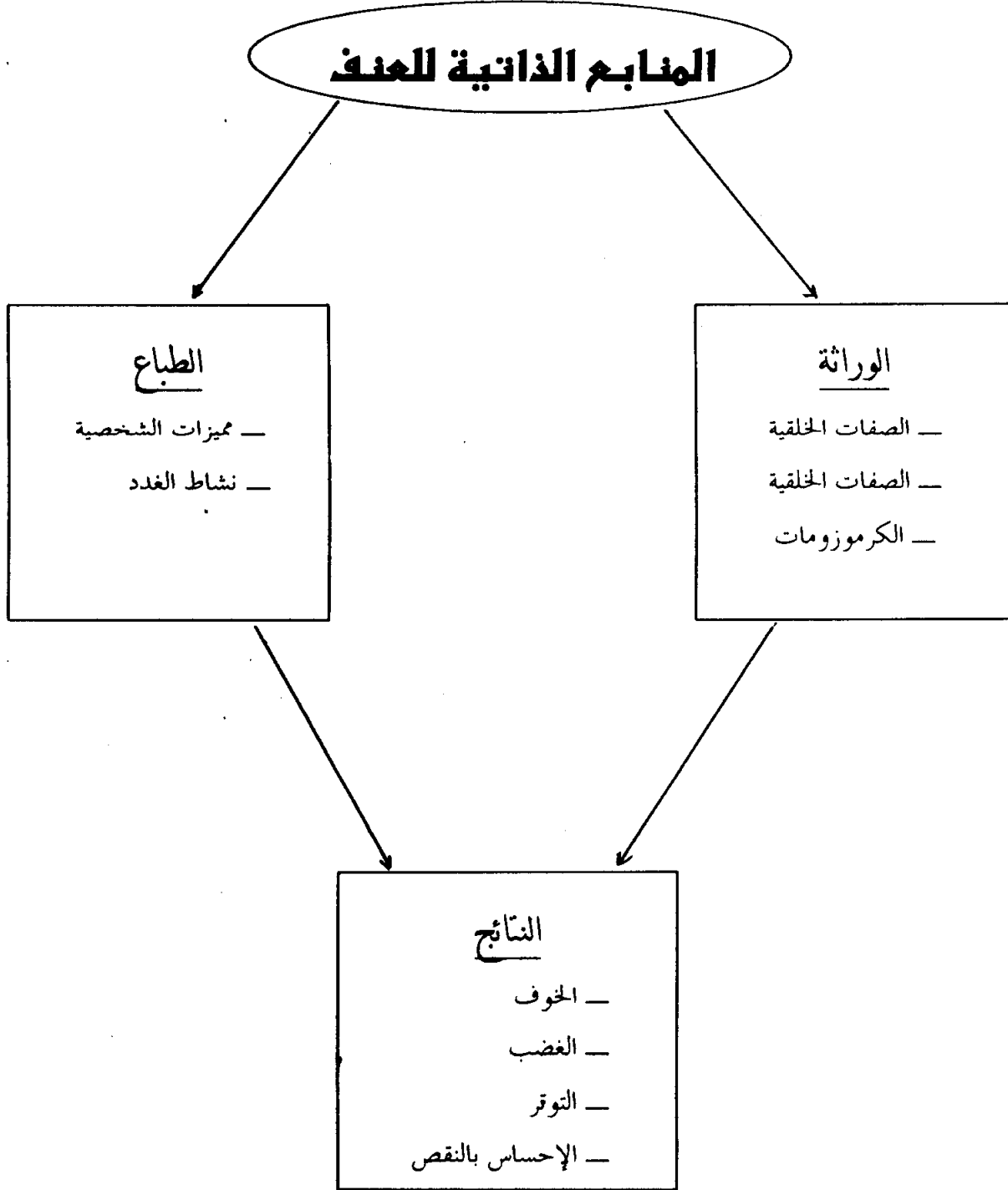
² — أصول علم النفس/ نفس المرجع/ ص 98.

³ — تربية النشء في فلسفة الغزالي/ نقلا عن الإحياء. ج 8. ص 1439.

الفصل الثاني: نمو العنف عند الأطفال

وهكذا يظهر أثر الوراثة وطباع الإنسان في تحديد السلوك حاضرا ومستقبلا، من حيث توجهه إلى العنف وإفراطه فيه، أو وداعته وركونه إلى الانعزال، أو تحكمه في انفعالاته واستخدامه لها بالقدر الكافي سواء كان عدوانية وعنفا أو كان حبا ومسألة.

وقد تم تبيان جزء هام من هذا الموضوع في مبحث العنف بين العوامل الداخلية والعوامل الخارجية.



المبحث الثاني: الأسرة

أهم وسائط التربية وأكثرها تأثيراً في تنشئة الطفل، وأسبقها إليه، هي الأسرة دون منازع، فهي المحضن الأول الذي يعيش فيه بعد ولادته، وذلك لأنه «سهل التشكل شديد القابلية للإيحاء والتعلم، منعدم الخبرة، عاجز، ضعيف الإرادة، قليل الحيلة، وفي حاجة دائمة إلى من يعوله ويرعى نموه وحاجاته»¹، هذه الرعاية الأولى هي التي تترك في الطفل بصماتها، لا سيما الأم، «نظراً للصلة الوثيقة التي تربط الطفل بها مدة طويلة في سنواته الأولى، فإن الأم تكون المصنر الأول للتثقيف اللاشعوري»².

وهذه الثقافة اللاشعورية التي تدم جذورها في شخصية الطفل يمكن أن تكون سلبية، ويمكن أن تكون إيجابية، فلا يعني تأثر الطفل بأسرته واكتسابه القيم والمعايير منها أن تكون دائماً إيجابية، بل حتى التربية الخاطئة أو السلبية والإهمال واللامبالاة، واقع يترك أثره في شخصية الطفل. وخلاصة القول أن «الأسرة تمثل المجتمع الصغير بالنسبة للحدث، ومن خلاله ينطلق إلى المجتمع الكبير حاملاً معه ما كسبه من المجتمع الأول»³، ومن خلال هذا المبحث يمكن تبيان أهم العوامل والظروف التي تساهم في تنمية العنف لدى الطفل في هذا المجتمع الأول.

المطلب الأول: الانهيار العاطفي:

إن أول الحاجات التي تظهر عند الطفل وتنمو بسرعة، بعد الحاجات المادية (التغذية والراحة...)، هي الحاجة العاطفية، فالتكوين العضوي والصفات الوراثية للطفل ومدة الحمل التي قضاها في رحم أمه، تجعل الولد ملتصقاً بأمه ومميزاً لها عن غيرها دون سابق معرفة أو تعريف، بل هي في الأشهر الخمسة الأولى يعتبر أمه جزءاً لا يتجزأ منه، من هنا كان حضور الأم وإشباعها للحاجة العاطفية عند الطفل وغمره بالعطف والحنان وإشعاره بالمحبة أمراً أساسياً عند الطفل، وهذا كفيلاً بأن يجعل الولد يشعر بالطمأنينة والأمن.

وعلى العكس من ذلك يسبب حرمان الطفل من هذه الحاجة الشعور بالتوتر والإحباط، خاصة في السنوات الثلاث الأولى التي «هي أخطر مراحل النمو تأثراً بالحرمان العاطفي الناتج عن

¹ — د. فورية ديابا/ نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضنة/ مكتبة النهضة المصرية/ ط3، دون ذكر السنة/ ص 124.

² — د. محمد خليفة بركات/ علم النفس التربوي في الأسرة/ دار القلم، الكويت، الطبعة الأولى، سنة 1977/ ص 25.

³ — المرجع السابق. ص 30.

فراق الأم للطفل أو بعدها الطويل عنه لأي سبب من الأسباب»¹، وصفة تعلق الوليد بأمه ليست مقتصرة على الإنسان، بل تشمل الحيوانات أيضاً، «فالانفصال عن الأم يثير الخوف والقلق، ويبحث على الاضطراب والشعور بالضيق عند مختلف الأنواع كالثدييات والطيور»²، فهي حاجة غريزية كحاجة الإنسان إلى الطعام والهواء.

والتعلق بالأم التي تبادله الشعور وتشبع حاجاته، ينمي في الطفل حب الآخر وثقته به، فيكون مستعداً لأن يتبادل مع الآخرين مشاعر الحب والمودة، أما الفراق والانفصال فإنه يجعل الطفل يبحث عن شخصية أخرى، تكون ملجأً له، يشعر فيه بالأمان ويبادلها المحبة ويمنحه ثقته، مرة بعد مرة، فإذا فشل في مسعاه ولم يجد من يتجاوب معه «انتهى إلى التوقف الكامل عن التعلق، وإذا وصل الطفل إلى هذه المرحلة يصبح أكثر فأكثر متركزاً حول ذاته، لا يظهر أفعاله وعاطفته لدى تغير المشرفين عليه»³.

ولا يخفى ما في هذه النتيجة التي توصل إليها الطفل من الخطورة على مستقبله، فضمور عاطفة المحبة التي تسبب فيها الكبار، والانهيار العاطفي الذي عاشه في صغره، مرشح لأن يعيشه في كبره، حين تغزوه عواطف كره الآخر، وحين يألف الوحدة ويعيش الغربة وهو داخل أسرته.

ويتأكد الكلام نفسه على عملية الرضاعة «فطول مدة الرضاعة يؤدي إلى تكوين صفات التفاؤل والطموح والانبساط»⁴، ورغم كون الرضاعة ظاهرياً حاجة مادية إلا أن الحاجة العاطفية ملازمة لها، بل هي الأولى، إذ لا يمكن تعويضها، فالواجب على الأم أن تكمل الفترة الطبيعية للرضاعة ولا تسارع إلى الفطام، لأن «الفطام المبكر يشعر الطفل بالحرمان من حق في أمه، فيترسخ عنده شعور بالظلم من الآخر، وبالتالي التوتر والسعي إلى حيازة حقوقه بنفسه»⁵. وإشباع حاجاته ورغباته من غير الأم»⁵، والأكثر من هذا، يجب أن تقتنع الأم نفسها بعملية الرضاعة ودورها، فترضع في وضع مريح لها ولطفلها، وتستشعر أثناء الرضاع مشاعر الحب والعطف، وتبتعد قدر الإمكان عن الانفعال والتوتر، مثل ما يقع في مجتمع "المندنغومور" «فالطفل يدخل منذ مولده عالماً معادياً، حيث

¹ — نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة/ نفس المرجع / ص 127.

² — د. فايز قطار/ الأمومة، نمو العلاقة بين الطفل والأم/ عالم المعرفة التعليم 186، ربيع الثاني 1413هـ — يوافقه أكتوبر 1992/ طبع ث.ف.آ. الكويت/ ص 196.

³ — نفس المرجع. ص 195.

⁴ — علم النفس التربوي في الأسرة/ نفس المرجع/ ص 30.

⁵ — علم النفس التربوي في الأسرة/ نفس المرجع/ ص 27.

ينبغي له أن يكون عنيفا لكي يفرض نفسه، فالطفل المرتقب لم يكن يوما مرغوبا فيها لا من قبل الأب ولا من قبل الأم»¹، ويتجلى هذا أكثر عند قيام الأم بإرضاع طفلها، فإنها تمسكه بيد واحدة وهي تباشر أعمالها، بينما هو في وضع متدل يبذل قصارى جهده ليمتص اللبن من ثدي أمه، وحالما ينتهي من الرضاع ترمي به جانبا، فقد ملأ جوفه بالغذاء، «فبدل أن تكون الرضاعة عملا مغمورا بالحنان واللفظ، تصبح وضعا يتميز بالغضب والصراع»².

فبمقدار شعور الطفل بأنه منتم إلى عائلة، وبأنه يحب ويحب، وأنه محل رعاية واهتمام، يكون شعوره بالطمأنينة والأمن واستعداده لحب الآخر، وبنفس القدر ولكن بالاتجاه المعاكس حين يشعر الطفل بعدم انتمائه، وبأنه مهمل وغير مهتم به يكون شعوره بالتوتر والبغض والعدوانية تجاه الآخرين، من هنا يمكن أن تفسر طباع الطفل اللقيط حين ينشأ «من غير أن يحس عاطفة الأمومة الطبيعية ودفاها وقوتها... فيفقد بذلك أساسا قويا من أسس الشعور بالأمن والاطمئنان، ولا تكون عنده بسهولة صفة الشعور بالانتماء للأسرة الصغيرة»³.

وبتتبع بعض السلوكيات التي تظهر على الطفل المحروم عاطفيا، يمكن تصور كيفية تطوره في المستقبل «فالانحياز العاطفي ينتج بعض السلوكيات، منها: العدوان، عض الأصابع والمفاصل، عض الآخرين، الصياح والهياج، الجسارة، القسوة، التحدي، الرغبة في التحطيم، المروق وعدم الطاعة، الغيرة، الاستعراء...»⁴، فكل هذه الأفعال التي تظهر بمظهر الأفعال الصبانية التي تخلو من العطف والاحترام والانضباط والتعاون، إذا لم تتدرك في فترة الصبا فإنها سوف تلبس في الكبر لباس العنف والتعدي والاعتصاب.

ويمكن أن يكون من أسباب الانحياز العاطفي في الأسرة تفككها، إما بالسفر الطويل لأحد الوالدين أو كليهما، أو معاشة الصبي لافتراق الوالدين بالطلاق، فيعيش مع أمه محروما من عاطفة الأب والشعور بالحماية، أو تتقاسم الطفل عواطف متناقضة تجاه الأب والأم، فينشأ طامعا في ود كليهما، ولكنهما يتبادلان دائما مشاعر البغض والحسد في حضرته وبمعرفته، والأدهى من هذا حين

¹ — المجتمع والعنف / نفس المرجع / ص 70.

² — المجتمع والعنف / نفس المرجع / ص 70.

³ — علم النفس التربوي في الأسرة / نفس المرجع / ص 27.

⁴ — د. منيرة العصرة / انحراف الأحداث ومشكلة العوامل / المكتب المصري الحديث، 1974، دون ذكر الطبعة / ص 156.

يراد له أن يكون طرفاً في القضية، محباً لهذا وكارهاً لذلك، فينفر من كليهما مفضلاً محضاً آخر، يلبي له حاجاته العاطفية.

يمكن في الأخير القول إن «الحرمان الأمومي والأبوي بكافة جوانبه، يعتبر من أهم حوافز ومولدات العنف والسلوك غير الهادئ، وذلك نظراً لما يتركه هذا الحرمان من آثار عميقة في المجالات الذهنية والاجتماعية والعضوية أحياناً»¹، فعدم أداء الأسرة لوظيفتها العاطفية وتغافلها عنها، تجعل الولد ينشأ في كنف جاف خال من العاطفة والحنان، وستلازمه آثار هذه المرحلة طوال حياته، وستؤثر لا شك في سلوكه وتصرفاته.

المطلب الثاني: الانهيار المادي:

يقصد بالانهيار المادي تلك الحاجة الشديدة إلى ضرورات الحياة؛ من أكل وشرب وسكن ولباس، والتي لا تجد إشباعاً لها داخل الأسرة، مما يجعلها (الأسرة) عاجزة عن القيام بأهم وظائفها. وأوضح صورة لهذه المعاناة صراخ الطفل الصغير حين إحساسه بالجوع والبرد أو كل ما يعكس صفو راحته وهدوءه، وليس ذلك الصراخ إلا تعبيراً عن حالة التوتر التي يعيشها، والتي سرعان ما تزول حين إشباعها بلبن أمه إن كان جوعاً، أو بالدفع، أو بشيء آخر يزيح ذلك التوتر. «وكلما ازداد الشعور بالحرمان كلما تعرضت ذات الفرد للاضطراب، وامتألت نفسه بمشاعر القلق والتوتر، وخاصة إذا كان الإنسان حدثاً صغيراً لم يتدرب بعد على تحمل قدر كاف من الحرمان»²، فالإنسان على كبره وقوة تحمله، يفقد رزاقته ورجاحة عقله إذا عضه الجوع بأنابيه، فكيف بالطفل الصغير إذا لازمه الحرمان وهو لا يزال ضعيفاً ليناً.

وفيما يأتي تعداد لبعض آثار الحرمان المادي على الطفل داخل أسرته:

1 — الجانب الصحي للأطفال:

وهو أظهر الصور بالنسبة للأسرة، حيث تعيش الفاقة، ويتسبب ذلك في ظهور الأمراض على الأولاد نتيجة سوء التغذية، وربما تطور ذلك إلى أمراض مزمنة أو خطيرة، يمكن أن تسبب للطفل عقداً نفسية تنشأ تجاه نفسه العاجزة والمنهزمة، وتجاه مجتمعه الذي لم يتضامن معه، وسوف تصاحبه

¹ — نفس المرجع/ ص 151.

² — د. علي محمد جعفر/ الأحداث المنحرفون، دراسة مقارنة/ المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان/

الطبعة الثالثة 1996/ ص 53.

هذه المشاعر طول حياته، خاصة إذا تركت عاهة مستديمة في جسده، أو مرضا نفسيا (يفقد عزيز عليه مثلا).

2 — الجانب النفسي للوالدين:

«فالبطالة تخفض من الجانب الاجتماعي للوالدين، وهذا يترتب عليه تخفيض من مستوى تقدير الذات، وبذلك يحاول الأب العاطل عن عمله تعويض سلطته التي افتقدها من خلال السلطة والسيطرة الجسدية والعنف»¹ فينعكس الوضع المتردي للوالد ومعاناته في المجال الاقتصادي على الأسرة وتربيته لأولاده، إضافة إلى حدة الطباع التي تنشأ في رب الأسرة من كثرة معاناته، فيعامل أولاده بقسوة ويتصورهم مجالا للصراع، ويقال نفس الكلام عن الأمهات حين «تشتد عليهن متاعب الحياة فينعكس شعورهن باليأس والشقاء على معاملة الأبناء... فينشئون على الجبن والاستسلام أو على حب القسوة والعدوان»².

وهكذا تظهر الآثار غير المباشرة للحرمان المادي على الأبناء، حين يعاني الآباء من قسوة الحياة وشدها. فالمعاملة بقسوة وعدم تلبية الحاجات الأساسية تجعلهم ينظرون إلى ذواتهم نظرة ازدراء، فهم غير مرغوب فيهم في البيت لأنهم عالة وعيب على غيرهم، وتترسخ لديهم القناعة أن الطريق الأمثل للاستقلالية عن الأسرة أو حيازة مكانة معتبرة والظهور بمظهر القوي — لا بمظهر المقهور المغلوب — هو تمكنه من إعالة نفسه والأكثر من هذا، المساهمة في تأمين بعض الحاجات المادية للأسرة، دون اعتبار لمصدر الأموال وطرق كسبها، فيترسخ عند الطفل أن الضامن الوحيد للمكانة والهيبة (خاصة مرحلة المراهقة) هو المال، لا القيم والعلم والأخلاق.

3 — الرعاية الأسرية والمدرسية:

شدة الاحتياج تدفع الأب والأم إلى الإفراط في تفريغ جزء كبير من وقتهما وفكرهما على الجانب المادي، فيضطر الأب ربما للهجرة طلبا للرزق، أو كلاهما، أو يقل زمن مكوئتهما في البيت، أو يكونان حاضرين ولكن الذهن مشغول بشيء آخر غير الرعاية والاهتمام بالأولاد، «ويترتب عن هذا أن يفقد الطفل الرعاية الأسرية ويترك في مجتمع الطريق»³.

¹ — د. محمد أبو عليا/ اتجاهات ومناحي لفهم العنف الأسري/ مجلة الثقافة النفسية، التعليم 41، مجلد 11، يناير 2000/ ص 90.

² — علم النفس التربوي في الأسرة/ نفس المرجع/ ص 27.

³ — الأحداث المنحرفون — دراسة مقارنة/ نفس المرجع/ ص 65.

وربما دفع الفقر الآباء إلى الاستعانة بأبنائهم في كسب العيش، دون مراعاة حرمانهم من الرعاية المدرسية، أو على أقل تقدير عدم التكفل بمصاريف الدراسة خاصة إذا لم توجد هيئات اجتماعية تتكفل بهم، فيلجئون عالم الكبار قبل الأوان بالعمل، أو عالم الطرقات والتشرد. وهكذا يحرم الطفل بسبب الانهيار المادي من الرعاية الأسرية والمدرسية، فتسحب الأسرة والمدرسة من ميدان التربية والتنشئة فاسحة المجال للشارع ولجماعة الرفاق، وهناك تحدث الكارثة، حين يتشبع الطفل من صغره بقيم المتشردين ومعاييرهم وتصوراتهم، فيعيش إنسانا في مجتمع الغاب.

4 - الجانب النفسي للأطفال:

فالحرمان أو الضعف المادي يجعل الطفل عادة يشعر بالنقص مقارنة بزملائه وأقرانه في المدرسة والشارع، مما يدفعه إلى الانطواء والانعزال، أو إلى الظهور بمظهر البطل حين ينجح إلى الاعتداء على كل من يرى فيه مظاهر الغنى والترف، مشعرا إياه بأنه أقوى منه عضليا وجسديا، ليكسب لنفسه مكانه بقوته، ما دام لم يكتسبها بمال أبيه، فتتركز فيه مشاعر العدوان والكره تجاه الأغنياء والمترفين منذ طفولته.

أو بخلاف هذا كله حين يسعى إلى تلبية حاجاته والظهور بالمظهر اللائق أمام زملائه بوسائل غير مشروعة؛ كالسطو والسرقة والاعتداء على ممتلكات الغير.

ومن جانب آخر فإن عدد أفراد الأسرة الواحدة إذا كان كبيرا وكان المستوى المعيشي ضعيفا، كانت فرص الاحتكاك كثيرة بينهم حين تكثر رغباتهم ويقل إشباعها، فيحاول كل واحد الاستئثار بالقدر المتوفر من المال والوسائل مما يجعلهم دائما ملازمين لمشاعر المنافسة الشديدة، خاصة إذا كان المسكن مزدحما فهو «يتيح الفرصة أيضا لتقارب الأمزجة والحقوق والواجبات مما يجعل الحياة فيه نزاعا مستمرا»¹.

وللمسكن المزدحم كذلك أثر على قيم الأطفال وأخلاقهم فهو «يتيح للأطفال الاطلاع المبكر على العلاقات الجنسية، وما ينتج عن ذلك من شغل لأذهانهم وتخيلاتهم التي تساعد على وقوعهم في مشاكل واضطرابات نفسية وجنسية تؤثر على سلوكهم العام»².

فالانهيار المادي للأسرة عموما يساعد على تنمية السلوك العنيف لدى الأطفال، حين يعيشون مشاكل الذل والاحتقار، ومشاعر التوتر والإحباط.

¹ - الأحداث المنحرفون دراسة مقارنة/ نفس المرجع/ ص 61.

² - المرجع السابق/ ص 64.

وليس الكلام صالحا لكل الأسر الفقيرة أو المعدمة، فكثير منها كانت محض العلماء والزرعماء والمصلحين، وإنما ينبغي التأكيد أن الفقر والحرمان مرتع خصب لكثير من الأمراض الاجتماعية، ومنها العنف، فإذا ما رافق هذه الظروف عجز في التربية وانسياق اجتماعي نحو العنف، كان من الطبيعي أن تنمو في الطفل بذور العنف والعدوان، وقد قال الرسول ﷺ مبينا أثر الفقر على القيم والأخلاق: «كاد الفقر أن يكون كفرا».

المطلب الثالث: الانهيار الخلقي:

ويقصد به كل سلوك أو مظهر من مظاهر الانحراف، وكل ما يتناقض والأخلاق والقيم، فالأسرة هي الوسط الأول للطفل ومنها يكتسب القيم والمعايير دون وعي وشعور، فمظاهر الانحلال وغياب المثل العليا الصالحة في الأسرة «يجعل الحياة داخلها مجردة من معاني الشرف أو الفضيلة أو السلوك الطيب، وتصبح فيها الجريمة والانحراف أمرا عاديا لا يحس فيها الأطفال معنى الخطيئة»¹، وبمرور الوقت تنمو هذه المعاني السلبية مع الطفل، وتنطبع فيه سلوكات العنف فتنتقل من الفعل بوعي إلى الفعل بلا وعي.

والوالد الذي ينخرط في أعمال الاعتداء والانحراف إضافة إلى كونه ينشغل عن تربية أبنائه ورعايتهم، يكون قدوة لهم في الاحتيال والاعتداء، ولو لم يدفع الأب ابنه إلى ذلك ولم تدفع الأم ابنتها إلى ذلك «فليس من الضروري أن يقوم الوالدان أو الأخوة الكبار بعمل إيجابي لإرضاع الأطفال هذا الانحراف، بل يكفي أن يشب الحدث في هذه البيئة كي يستمرى الانحراف»².

من جهة أخرى فإن العائلة التي تعيش حالة الحرب والتي ينخرط فيها الوالد، تجعل الابن بالتبع يعيشها وينخرط فيها اقتداء بمثله الأعلى، خاصة إذا اعتقد الأب صواب فكرته وعدالة قضيته، كالدفاع عن الوطن، فإنه يغرس في ذلك الابن كره الأعداء والسعي إلى الفتك بهم حتى يخرجوا من أرضه، فيكون الابن بذلك قد تلقى شحنات فكرية ونفسية من والده تحرضه على العنف ضد الأعداء المحتلين.

وربما عاش الطفل في أسرة يسرف أفرادها في استعمال العنف، خاصة الأب ضد الأم، فتنتطبع الصورة في مخيلته وترافقه «فالمهاترات والضرب العائلي ينتقل بصورة لا إرادية بالمحاكاة إلى الأطفال،

¹ — الجريمة والانحراف — الحدود والمعالجة/ نفس المرجع/ ص 61.

² — انحراف الأحداث — الحدود والمعالجة/ نفس المرجع/ ص 53.

ليصبح سلوك الأبناء يتميز بالروح العدوانية والتهجمية المصاحبة للعنف»¹، فمثل هذه المشاهد المتكررة تعلم واقعيًا الأبناء كيف يتصرفون في المستقبل مع أفراد عائلتهم، أو حين تواجههم مشكلات من نفس النوع. النموذج الآخر لانهيار القيم والأخلاق هو عدم كفاءة الوالدين للقيام بأمر التربية والرعاية، ويظهر هذا في عدم تفاهمهما على الطريقة الملائمة للتربية، فتتازعه «سلطانان مما يترتب عليه اختلاف في المعاملة وتذبذبا، وسوء في استخدام السلطة الضابطة وفقدان للأمن والطمأنينة»²، أو تكون المعاملة التي يتعرض لها الطفل كأسلوب للتنشئة غير المتسقة، بل تتسم بالعشوائية والخضوع لانفعالات الوالدين وظروفهما، إما إفراطا في استعمال العنف وإما إفراطا في الدلال «فأسلوب التذبذب في المعاملة وعدم الاتساق فيها يرتبط بالعنف... فمعظم أرباب الأسر المسيئة كانوا غير متسقين وثابتين في تنشئتهم وعقائهم لأطفالهم، الأمر الذي يؤكد مزيدا من المخالفات، وبالتالي مزيدا من العنف»³، بل الواجب أن تكون الطريقة المتبعة في التربية واضحة مستقرة ولو كان فيها شطط ومبالغة في جانب من الجوانب، لأن «نمو الأولاد نموا انفعاليا سليما وتناغم تكيفهم الاجتماعي يتقرر ولحد بعيد بدرجة اتفاق الوالدين وتوحد أهدافهما في تدبير شؤون أطفالهما»⁴.

وما ينبغي التركيز عليه هو عادة غالبية الوالدين في المسارعة إلى العقوبة كأسهل طريقة لمنع الولد عن القيام بما يرفضانه، والواقع أنها تؤدي إلى نتائج عكسية «فالعقوبات المادية إذا تكررت مرارا عديده، كانت نتائجها جعل الطباع عنيدة، وحين يعاقب الآباء أولادهم على عنادهم فإنهم بهذا إنما يجعلونهم أشد عنادا»⁵، فتكرار العقاب يدفع الطفل إما إلى الاستكانة والخضوع، وإما إلى الدفاع عن ذاته والانتقام من الجهة القاهرة والمذلة، وحتى الاستكانة والخضوع، فإنها بلا مرأ سوف يتحولان فيما بعد إلى قوة هائلة من العنف تفنك بالذين يقعون مستقبلا، تحت سيطرة ومسؤولية الذي كان بالأمس مذلولا مستكينا، فهو يريد ممن يقع تحت مسؤوليته أن يكون مذلولا مستكينا كما كان، فهو — حسب رأيه — التعبير الأمثل للطاعة والانضباط.

والحذر كذلك يجب أن يكون من العنف غير المباشر، حين يميز الوالدان بين الأبناء، خاصة الذكور منهم على الإناث، أو المولود الجديد على الأول، أو الصغير على الكبير، فهما دون شعور يؤججان نار

¹ — الأحداث المنحرفون — دراسة مقارنة/ ص 51.

² — الجريمة والانحراف — الحدود والمعالجة/ نفس المرجع/ ص 53.

³ — اتجاهات ومناحي لفهم العنف الأسري/ نفس المرجع/ ص 89.

⁴ — الأحداث المنحرفون/ نفس المرجع/ ص 54.

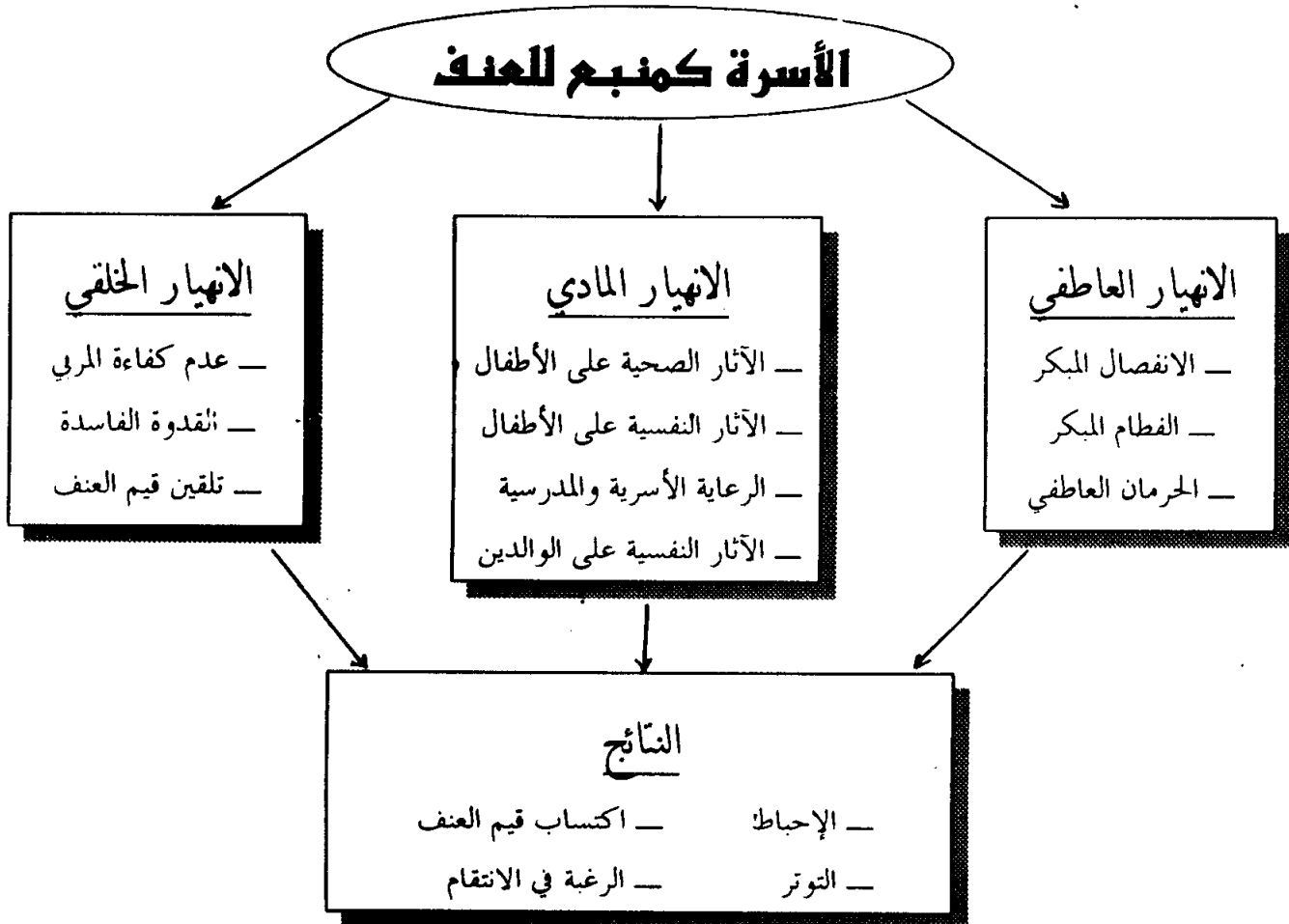
⁵ — د. عبد الرحمن بدوي/ فلسفة الدين والتربية عند كانت/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت — لبنان، الطبعة الأولى

الفصل الثاني: نمو العنف عند الأطفال

الغيرة والحسد في قلب أحدهما، الذي لا محالة سوف « يلجأ إلى العدوانية كوسيلة لإلغاء هذا المنافس الدخيل، لشدة انتباه الأبوين له، فبقدر ما تكون مشاعر الغيرة قوية، يكون السلوك العدواني عنيفا»¹، وكنتيجة له فإن الطفل الحسود يكون سببا في كثرة المشاكل بين الأبناء وكثرة الاحتكاك بينهم، وبالكالي تلازمهم حالة التوتر والاضطراب والمنافسة الشديدة التي تقلل من التآلف والتعاون بينهم مستقبلا.

أخيرا فإن جملة هذه الانهيارات داخل الأسرة تبعدها وتمنعها من أداء أدوارها المنتظرة منها تجعلها مرتعا خصبا لنمو العنف والرذيلة والانحراف، وبقدر الخسار دور الأسرة وانهارها بقدر تزايد الآثار السلبية التي تظهر على أفراد الأسرة وأبنائها على الخصوص.

ولأدوار الأسرة علاقة وطيدة بأدوار المجتمع، تأثرا وتأثيرا « فردود الفعل المعادية للمجتمع نمو بشكل أسرع كلما تأخر أهل الحدث عن تقويم اعوجاجه بصلاية، وعن تعويض ميوله الشديدة إلى العدائية والهدم»²، هذا من جهة تأثير الأسرة على المجتمع، وفي مقابل ذلك فإن الأسرة وأساليبها في التربية ومعاملتها للأبناء تتأثر تأثرا بليغا بالواقع الاجتماعي، وبأعراف المجتمع وعاداته وثقافته، وهذا الجانب هو مد يمكن توضيحه في المبحث التالي.



¹ — العنف والجريمة/ نفس المرجع/ ص 112.

² — علم النفس التربوي في الأسرة/ نفس المرجع/ ص 32.

المبحث الثالث: الوسط الاجتماعي:

تنشئة الطفل الأولى تتم داخل البيت والأسرة، والأسرة بدورها تكون في محيط اجتماعي، يتأثر بمجموع الأسر، وتتأثر الأسر بها، فهي تمارس على أفرادها عملية التنشئة الاجتماعية» التي تحقق عضوية الجيل الجديد في المجتمع، عن طريق تعليمه لغة الجماعة وفكرها وتقاليدها وعاداتها وعرفها وقيمها ومهاراتها¹، فالأسرة أيا كانت لا يمكن لها أن تشذ عن هذه القاعدة، فهي تتعامل مع المحيط من حولها إما سعيًا للاندماج فيه واعتبار المجتمع وسطًا طبيعيًا حيويًا لها، وإما سعيًا للتفوق والسيطرة. وبهذا الوسط الاجتماعي، فهي شاءت أم أبت تتأثر بهذا الوسط. ويمكن تبين تنمية المجتمع للعنف عند أبنائه من جانبين:

المطلب الأول: الأعراف والقيم:

أفراد المجتمع يتأثرون بالضرورة بأعرافه وقيمه، سواء كانت هذه القيم في حياتهم الاجتماعية أو الاقتصادية أو الدينية، إلى غير ذلك، « فكل مجتمع يحرص على تدريب الوافد الجديد من الأطفال على ثقافته وما فيها من أفكار وقيم ومعايير ومهارات، وذلك لكي يقوم بالأدوار الاجتماعية التي ستوكل إليه»²، وكل مجتمع يتميز عن الآخر بقيم يتبناها في التربية، وقد سبق تبين نظرة "المندنغمر" إلى التربية على أنها عبء وأن الحياة كلها صراع ونزاع، فيشعرون الرضيع بذلك حتى أثناء قيامه بعملية الرضاعة، فاتفق مجموع الناس عندهم على هذه القيمة يجعلها عرفًا اجتماعيًا، وهذا العرف الاجتماعي يختلف عن مجتمع "الأرابش" الذي يحيط أفراد الأطفال بالرعاية التامة والدفع والاطمئنان « فطفل الأرابش لا يعدم قط أذرعًا تحمله، وإن كان مزاجه عصبيًا مضطربًا، فإنه يشد بحمالة إلى الصدر ليكون الثدي سريعًا إلى فمه، وأن يبكي طفل، فتلك مأساة يجب تفاديها،... إنه دائمًا مغمور بنحو دافئ آمن»³، وربما يعزى ذلك إلى الظروف والمناطق التي يعيشها كل مجتمع "فالأرابش" يعيشون سفوح الجبال ويشغلون بالزراعة والرعي فهم « ينشئون أطفالهم نشأة لينة بدون قسوة»⁴، أما "المندنغمر" فيعيش أهلها في الغابات، وهم يشتغلون بالصيد وقطع الأشجار « فكانت حياتهم مملوءة

¹ — مقدمة في التربية/ نفس المرجع/ ص 5.

² — مقدمة في التربية/ نفس المرجع/ ص 86.

³ — المجتمع والعنف/ نفس المرجع/ ص 17.

⁴ — المجتمع والعنف/ نفس المرجع/ ص 18.

بالمخاوف والدفاع والقتال، ولا يعرفون السلم أو الهدوء وينشئون أبناءهم على القسوة¹، فبالفرق كبير بين طفل "المدنغم" الذي سيكون بحكم نشأته عدوانيا عنيفا، وطفل "الأرابش" الذي سيكون مسالما وديعا.

ومن تلك القيم والأعراف ما يتعلق بأساليب التربية، «فثقافة المجتمع التي تمجد سلطة الأب، وسلطة الذكر تفتح المجال للعنف»²، وسواء كان هذا العنف داخل الأسرة أو داخل المدرسة أو غيرهما، فحين تشيع في مجتمع ما قيم الاستبداد والقسوة في الحكم ومختلف المسؤوليات، وفي التعامل بين الناس، فإن ذلك ينعكس سلبا على جميع الأسر والأفراد، وهذا عكس المجتمع الذي تنتشر فيه ثقافة المشاركة والتداول (الديمقراطي)، فهو يكون أكثر تفتحا على الناس من طرف الحكام والمسؤولين عامة، وسينعكس هذا على واقع التربية داخل الأسرة والمدرسة على الخصوص، والولد الذي ينشأ في المجتمع المستبد لن يجد سوى القمع والكبت لرغباته لأن «العدوانية تشتد حدتها لدى الفرد، كنتيجة ثانوية لانعدام الحب والقيود المفروضة بقسوة مفرطة»³.

أعراف المجتمع وثقافته تظهر كذلك جليا في الأدب الشعبي الموجه للأطفال، «فهو يدخل في صميم الموقف التربوي، وفي صميم تشكيل البنية الخلقية للطفل»⁴، خاصة إذا كان هذا الأدب بما يحويه من روائع قصصية وموسيقى شعرية يسلب لب الطفل، فيتحدث عن السرقة وعن القتل، وعن استعلاء الذكر على الأنثى، وعن استضعافه لها، فيشكل في الأخير مجموعة قيم أخلاقية سلوكية يتشبع بها الطفل وهو ينتشي حلاوة الأغنية وجمال القصة. وهذا مثال لبعض الأرجوزات الشعبية⁵:

مرت عيلة بنت النور
حاملة حبيبها ورايحة تزور
رحت لأمي ولقيتها تبكي
رحت لعمي سيح لي دمي

¹ — المرجع السابق/ ص 19.

² — اتجاهات ومناحي لفهم العنف الأسري/ نفس المرجع/ ص 90.

³ — المجتمع والعنف/ نفس المرجع/ ص 71.

⁴ — زوليخة أبو ريشة/ أدب الأطفال العرب والانحراف/ مجلة المستقبل العربي، العدد 94، ديسمبر 1986، يصدره المركز

دراسات الوحدة العربية — بيروت — لبنان/ ص 99.

⁵ — المرجع السابق/ ص 102.

فكيف يسيح الرجل دم ابنة أخيه ثم يتغنى بذلك الكبار كأرجوزة يرددونها للأطفال، فهذا أمر له بالغ الأثر في سلوك الطفل ووعيه. ومن أمثلة ذلك أيضا، الأغاني التي يترنم بها الطفل ممجدا لها ذاته مع «ما تحوكه حوله ظروف الطفل الكلامية والسلوكية والمعيشية، لتصنع من هذا الحب لذاته عدوانيا ينتزع ممتلكات الآخرين»¹.

فتأثير قيم المجتمع وأعرافه على أساليب التربية واضح جدا، فهي تجعل الفرد عنيفا كما تجعله مسالما، وتظهر ثقافة المجتمع في بعض الأمثال التي يتداولها أفرادها، مثل "الضرب للصبيان كالسني للنبات"، ومثل هذه الثقافة تتوارثها أجيال المجتمع جيلا بعد جيل، فتنتبع هذه القيم وهذه الصور اليومية، والثقافة الشعبية في ذهن الطفل لتصبح فيما بعد تصورات يحملها دون وعي منه، فتكون تصرفاته وسلوكياته عنيفة فظة تماما مثل تلك الأرجوزات وتلك المشاهد اليومية.

المطلب الثاني: الواقع الاجتماعي:

ويقصد بالواقع الاجتماعي، ما يعيشه المجتمع من حالة يسر أو عسر، ومن حالة سلم أو حرب ومن حالة احتلال أو استقلال، وكذا وضع الأطفال في المجتمع والقوانين التي تحميهم .
فحالة الحرب تؤثر على السير الحسن لوظائف المجتمع بأكمله، وعلى الأسره بالأخص حين تعايش التوتر والخوف يوميا، أو ربما يشارك أحد أفرادها في الحرب، فيتعرض للقتل أو السجن أو النفي، أو تقاسي الأسرة الأزمات فتضطر إلى الهجرة من مكان إلى مكان دون أن تفارقها مشاغل التوتر والاضطراب، ومعاشية واقع الحرب والتراع يجعل الطفل معتادا على الهدم وعلى الخصومة، والمجتمعات التي اعتادت على العنف تنمي السلوك العدواني في الطفل وتجعله «يتبنى موقفا متسامحا تجاه القوة والعنف، الأمر الذي يؤدي به إلى الاعتياد عليهما وقبولهما كحل ممكن للتراعات»² وكقيم ووسائل يتبناها في لاشعوره، من شدة احتكاكه بالعنف يوميا.

وربما ظهر ذلك جليا في حمل أغلبية الأطفال لمشاعر الخوف، وكذا احتلال الحرب والتراع حيزا كبيرا من ثقافتهم الشفوية وأذواقهم وميولهم، ويظهر هذا في اختيارهم للعب، واختيارهم لنوعية الملابس وألوانها، وكذا لمواضيع الرسومات، فلا تخلو هذه الاهتمامات كلها من موضوع الحرب والعنف، ولا غرابة في هذا فهو ينتابه «شعور بالإعجاب تجاه الراشد أو المقاتل الذي يتمنطق بأسلحته

¹ — المرجع السابق/ ص 101.

² — منى فياض/ جريدة السفير/ 18 - 08 - 2000

ويفرض بالقوة على الآخرين احترامه وخشيته¹، فهو يرى في المقاتل قدوته لأنه استطاع بلوغ أهدافه، ويرى فيه صورة البطل الذي يمكن أن يكون نموذجا يطمح إليه.

وكثيرا ما تؤدي حالات الحرب الداخلية (الأهلية) أو الخارجية ضد عدو خارجي إلى انخراط الأطفال فيها، إما ممارسين لأعمال غير عنيفة كحمل الرسائل والقيام بأعمال التنظيف، وإما ممارسين فعلين لأعمال العنف كحمل السلاح والاشتراك في القتال، «ففي عام 1988 كان هناك 200 ألف جندي طفل منتشرين في كل أنحاء العالم»² هؤلاء الأطفال الذين ساعد على انضمامهم للجيوش المقاتلة أسباب منها.

— فقد أهلهم بسبب الحرب، فكانت الحرب ملاذهم.

— الفقر المدقع الذي تعيشه الأسرة مما يجعلها تدفع بأبنائها إلى الحرب مقابل بعض المال.

— التقنية الحديثة في الحروب التي جعلت السلاح خفيفا وسهل التحكم.

— قلة التكلفة المادية للأطفال (غذاء، كساء).

— سرعة استجابة الأطفال للأوامر وقلة ارتباطهم الاجتماعية.

كل هذه الأسباب جعلت الطوائف المتناحرة تحرص على ضم الأطفال إليها، إضافة إلى أن الطفل يجد في هذا الجيش محضنا يعبر فيه عن طموحاته، ويفرغ فيه كل الشحنات التي تسببت فيها الحرب بفقد عزيز لديه أو بعدم توفر مؤسسات تعليمية، فكان هدفة أن يكون بطلا بالسلاح ليجد له مكانا في هذا العالم الذي لا يسمع فيه إلا صوت المدافع والرشاش، «فقد يرغبون في الهرب من سأم معسكرات اللاجئين أو في الثأر ممن هاجموا أسرهم وقراهم، وربما لأنهم لا يجدون مكانا يذهبون إليه ... أو يكونوا باحثين عن حمى الانتماء الذي لا يجدونه بعد ذلك في مجتمعاتهم الممزقة بالحروب»³.

والسؤال المطروح، ما مصير هؤلاء الأطفال حين تضع الحرب أوزارها وقد شحنوا بتلك الشحنة الرهيبة، وتعلموا ذلك المنطق المسلح في التعامل مع الآخرين والتفاعل معهم؟، لا جدال في أنهم سيتحولون إلى كتل تدميرية وقنابل موقوتة يمكن أن تنفجر في كل لحظة «إنهم مصابون بالعنف، والفترة الطويلة التي قضوها في الحياة العسكرية تجعلهم أقل احتراما للمدنيين ... وما لم يستطيعوا

¹ — جرثومة العنف / نفس... / ص 52 .

² — كارل ماير / ترجمة حسين بيومي / "الجنود الأطفال.. الأطفال الجنود" / الثقافة العالمية / إصدار المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب دولة الكويت / العدد 92، جانفي 1999 / ص 56.

³ — المرجع السابق / ص 60 .

العثور على مكان يعيشون فيه فسيتهي بهم الأمر إلى الانحراف — الأولاد يتحولون إلى لصوص مسلحين والفتيات يصبحن مومسات —¹، وإذا كان هذا المصير محتوما لمن اشترك في حرب قذرة داخلية لأنه لم يجد التأطير، فهو كذلك لمن اشترك في حرب شريفة خارجية إذا لم يجد حضنا دافئاً، وعملاً مشغلاً ومتنفساً لكل طاقاته، فذلك الجندي الطفل سيتحول إما إلى معول هدم وتخريب، أو إلى عنصر بناء إذا أطر ووجه الوجهة الحسنة .

ووضع اجتماعي آخر أو أزمة أخرى تغذي العنف عند الأطفال، هو انتشار الرذيلة والانحراف والمخدرات والإباحية، هذا الانتشار يجعل غرائز الطفل مستثارة في كل وقت وقبل أوانها، (أي في سن مبكرة) دون أن يجد إلى إشباعها سبيلاً، فالتطلع المبكر للمواضيع الجنسية من قبل الطفل يجعله يعيش الإثارة والتوتر الدائم، بين الرغبة والإحجام على موضوع جديد بالنسبة إليه وموضوع يعرف يقيناً أنه يمثل المنطقة المحظورة بالنسبة إلى أطفال في مثل سنه فيعمل جاهداً على إشباع تلك الرغبات بكل الوسائل المتاحة؛ بالنهب والاحتيال، بالاعتداء على الأعراض بالسرقة المسلحة، «وهكذا تغذي رغبات الشارع الميول العميقة للحدث المتروك لذاته، فيسير في طريق العدائية الاجتماعية مدفوعاً بهم توفير المال لنفسه... فهو يدخل في مغامرة خطيرة ويستشعر الشرور والقلق»²؛ السرور من إعجابه بنفسه ومن طموحه في إشباع رغباته، والقلق خوفاً من الوقوع وضياح أحلامه، وهو يسعى إلى إشباعها بقدر غير طبيعي، لأنه في تلك السن غير مدرك للعواقب.

أكبر اللوم يعود إلى ذلك المجتمع الذي أباح تلك السلوكات ولم يحاربها، وإلى أولئك الراشدين!! الذين يلهثون وراء المال، «فتاجر الهيروين يزرع الموت ويشجع الإجرام، ويتحالف مع كل الموبقات الشيطانية التي يعرفها المجتمع»³.

أما إذا تطاول هؤلاء المجرمون في البنين، وأظهروا قوتهم وأصبحوا نافذين في المجتمع، ووظفوا التعساء والضعفاء خاصة من الأطفال فإن ذلك سيجعل منهم مثالا وقذوة، وأعمالهم ستؤدى مشروعا، بل وسيلة فعالة لبلوغ الدرجات العليا، «فكل موقف اجتماعي متكرر متنوع يمر به

¹ — المرجع السابق/ص 57 .

² — د. الطفولة الجانحة / ص 32.

³ — شعبان عبد الرحمن / بيع الأطفال كالدجاج والخننازير في أسواق النخاسة والحروب/ مجلة المجتمع العدد 1254 -

12 صفر 1418 يوافقه 17 جوان 1996/ تصدرها جمعية الكويت/ ص 20.

(الأطفال) ... كل يوم وكل لحظة، يتعلمون فيه ويكتسبون منه معرفة وقيما واتجاهات¹، وبعد التعلم ينتقل الطفل المشاهد إلى مقلد لكل ما تشبعت به نفسه من القيم العنيفة والمنحرفة.

المطلب الثالث: العنف ضد الأطفال

والمقصود هنا كل عنف يمس شريحة الأطفال بصورة مباشرة، ويذكر في هذا المطلب:
الاستغلال الاقتصادي: بأن يجبر الطفل تحت ضغط ظروف معينة على امتحان مهنة يعمل فيها الأطفال مدة أطول من الراشدين، ثم يتقاضى أقل من أجرته عشرات المرات، وأما العمل فهو أقرب إلى الأشغال الشاقة بالنظر إلى قدرته على التحمل، وهذا الوباء «يصيب شريحة كبيرة من أطفال العالم يصل إلى 250 مليون طفل يتم القذف بهم إلى سوق العمل وهم ما زالوا بين الخامسة والرابعة عشر من العمر»²، ولنتصور بعدها الحالة النفسية لذلك الطفل، وما هي حاجاته التي أشبعت، لأن الأصل في حالة مثل هذه أن نموه غير عادي وأن حاجاته لم تلب، فالمنتظر من طفل كهذا أن يعيش حياته ناقما على هذا المجتمع الذي استغله أبشع استغلال، ولن يحمل في داخله إلا مشاعر الكره والحقد، التي سوف تنفجر سلوكا عدوانيا متى وجدت السبيل إلى ذلك.

الاستغلال الجنسي: تقارير المنظمات الدولية التي ترد في هذا المجال تنذر بوضع كارثي يعيشه الطفل، حيث يتم شراؤه أو اختطافه لبيع لشبكات الدعارة العالمية، ثم يمارس عليهم الجنس إشباعا لشهوات المهوسين، وغالبا ما يكون ذلك حسب طلبهم (تحديد الجنس والسن وغير ذلك) وأحيانا تكون نهاية ذلك الصبي الموت على يد السفاح الجنسي.

وتحتل من جهة أخرى المنتجات الجنسية التي تستغل الأطفال Pornographie Infantile سواء منها الصور الفوتوغرافية أو أفلام الفيديو أو المكالمات الهاتفية أو الكتابات أو الرسوم الهزلية حيزا كبيرا من سوق الدعارة السوداء العفنة، وخطر مثل هذه المنتجات «لا يقتصر فقط في معاناة الآلاف من الأطفال المستغلين من أجل إنجاز هذه الأعمال، بل يصل إلى باقي الأطفال الذين يعيشون في اتصال مع كبار يهونون ذلك»³، عندما يثاروا جنسيا بسبب هذه المنتجات، فقد دلت الدراسات على «أن الارتفاع الهائل

¹ — مقدمة في التربية/ نفس المرجع/ ص 83.

² — شعبان عبد الرحمن / بيع الأطفال كالدجاج والخنازير في أسواق النخاسة والحروب/ نفس المرجع/ ص 20.

³ — النص الأصلي باللغة الفرنسية:

"Le danger que représente la pornographie infantile ne se limite pas seulement à la souffrance de milliers d'enfants exploités afin de la produire, mais elle atteint le reste des enfants qui vivent en contact avec des adultes qui en sont amateurs".

La pornographie infantile / [http:// Internet :www.asociacion-aspi.org](http://Internet:www.asociacion-aspi.org).

للمنتجات الخلية باستعمال الأطفال على شتى الأنواع، يتناسب طردا مع الارتفاع في المضايقة الجنسية والخشونة تجاه القاصرين، الذين يعرضون في هذه المنتجات كعناصر تثير الكبار وتستفزهم¹.

وأثر هذا العنف الجنسي ضد الأطفال يظهر في الضغط النفسي الذي يعيشه المستغلين جنسيا، وكذا الحقد والكراهة الذي يحمله ضد مجتمعه، وتجاه كل من يمثل الضعف ويسمح لنفسه أن يستغل جنسيا، وأثره كذلك يظهر على الأطفال الآخرين الذين يعيشون تحت التحذيرات الكثيرة والمتكررة من الأهل والهيئات، من كل الراشدين الغرباء، فالواجب عليهم أن يعتبروهم مصدر خطر بالنسبة لهم، يجب تجنبه والحذر منه.

الاسترقاق: وجه آخر من أوجه العنف الممارس ضد الأطفال حين يخطفون من ذويهم أو يشترون منهم بأبخس الأثمان، ثم ينقلون إلى أسرة أخرى بغرض التبنّي، أو إلى شبكة عالمية بغرض الاستغلال المهني أو الاستفادة من أعضائهم كقطع غيار لإنسان آخر، «وبناء على تقارير دولية فإن نحو ثلاثة آلاف طفل وقعوا خلال عام 1996 وحده ضحايا لشبكات الرقيق الأبيض التي لا تفرق بين الذكور والإناث»²، فيفقد الطفل الإحساس بالانتماء والأمن، ويتوجب عليه أن يبذل جهدا نفسيا كبيرا للتأقلم مع الوسط الجديد، وهذا سترك له شروخا في مشاعره التي كانت يوما ما متعلقة بتلك الأم وبذلك الوسط.

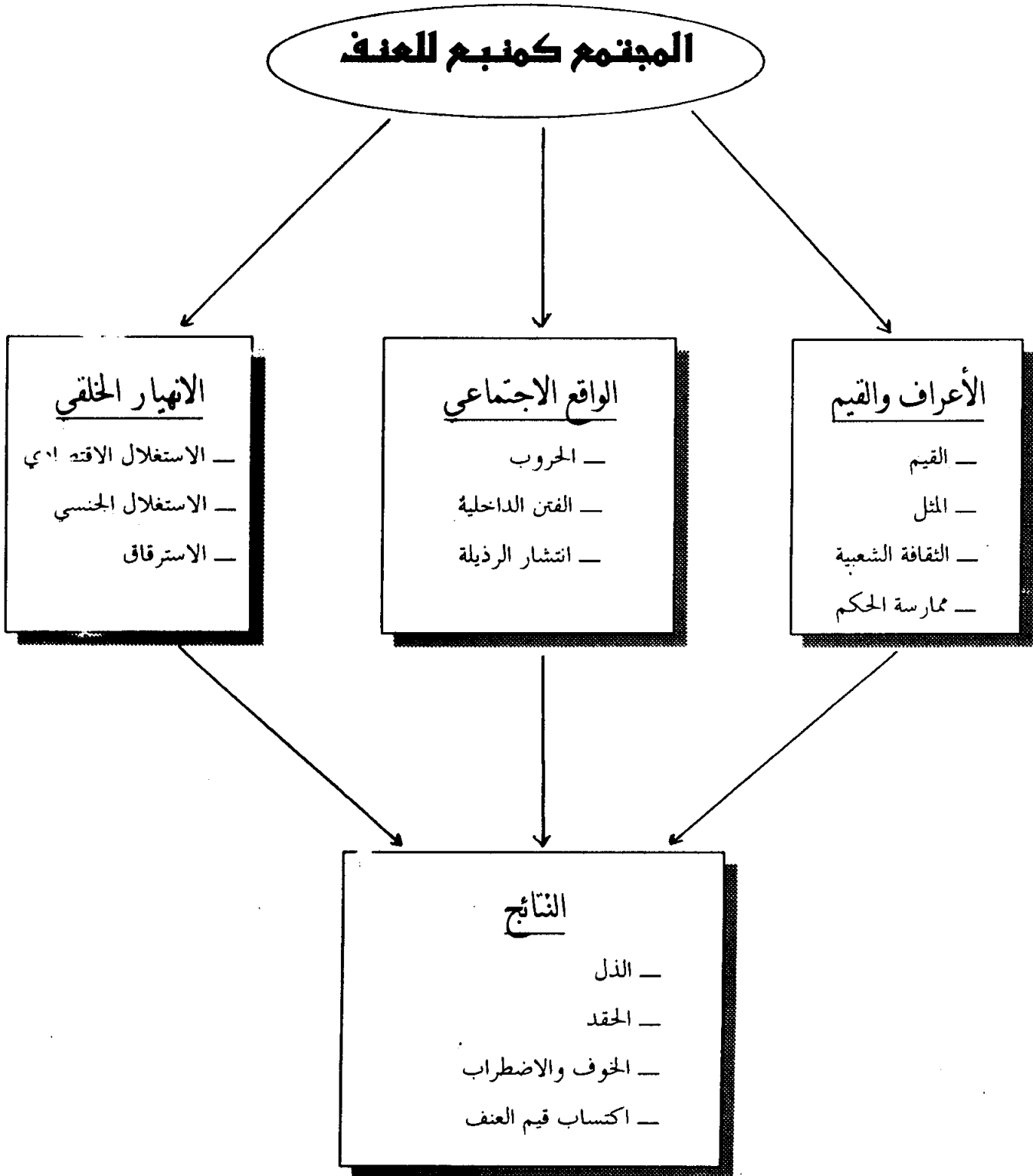
أخيرا: يمكن من خلال هذا العرض تبيان الخطر الكبير الذي يهدد الأطفال، والذي يزرع فيهم الألم والخوف لينبت فيما بعد حقدا وكرها وعدوانا على كل من يعتبره خارجا عن ذاته، فالطفل الذي ينشأ في مثل هذا الوسط الموبوء، شاهدا على الواقع العنفي المرير، أو متفاعلا مع ثقافته الشعبية وأعرافه أو ضحية للحروب والفتن أو مستهدفا للاستغلال بشتى أنواعه، إنما يعيش تجربة سوف تترك الأثر البالغ في فيه، فينشأ مقتنعا بأن هذا العالم ومجتمعه على الخصوص لا تحكمه إلا القوة فيسعى إلى امتلاكها، ويقتنع أنه لا مجال للضعفاء، فيحمل مشاعر الازدراء والاحتقار لكل من يرمز إلى الضعف ويذكره بأيام التعاسة التي عاشها، فهو بذلك كله ينشأ حاقدًا على الضعفاء ناقما على الأقوياء الذين أذلوه بالأمس القريب.

¹ — النص الأصل باللغة الفرنسية:

“L’augmentation spectaculaire de la pornographie infantile de tout genre va parallèlement à l’augmentation du harcèlement et la brutalité envers les mineurs. sont représentés comme des objets sexuels qui "provoquent" les adultes”
la Pornographie infantile / [http:// Internet :www.asociacion-aspi.org](http://Internet:www.asociacion-aspi.org)

² — شعبان عبد الرحمن / بيع الأطفال كالدجاج والخنازير في أسواق النخاسة والحروب / نفس المرجع / ص 19.

وإذا انخرط في عمل عنفي مع جيش أو انتمى إلى طائفة أو ساهم في القتال ضد محتل، فإن تلك الطاقة من العنف والكره يمكن أن تنفجر في أية مناسبة، وإذا لم توظف وتوجه فإنها ستكون لا محالة معول هدم للمجتمع الذي نشأ فيه، ونمى فيه بذور العنف.



المبحث الرابع: المدرسة

تتميز المدرسة عن باقي وسائط التربية — عدا الأسرة — بطول المدة حيث يقضي الطفل غالب وقته في المدرسة، وتشابه مع الأسرة من حيث المربي (الوالد والمعلم) والأنداد (الاخوة والزملاء) الذين يمثلون الوسط الحيوي للطفل، والغاية الكبرى للمدرسة هي إعداد الأجيال لتكون منسجمة مع الأفراد الآخرين للمجتمع، والأكثر من هذا أن تساهم في بنائه وتطويره، لكن كيف يمكن أن تكون المدرسة ذاتها التي تصرف عليها الدولة الأموال الطائلة منبعاً للعنف؟

يتبين ذلك من خلال التطرق إلى العناصر التالية:

المطلب الأول: النظام المدرسي

وهو كل ما ينظم العلاقة بين أفراد المدرسة من تلاميذ ومعلمين وإدارة، وأول ما يظهر هذا النظام في التشريع المدرسي الذي يجسد نظرة المشرع إلى الطريقة المثلى للتربية والتعليم، فهو بتشريعاته يوجه العلاقة لأن تكون متوازنة بين الجميع، أو يوجهها لأن تكون متسلطة من أحد الأطراف، فإذا كان التشريع المدرسي يكرس تسلط طرف على آخر، فإن المدرسة تكون ميداناً لمنافسة غير شريفة، وبالتالي يسود التوتر والقلق داخل المدرسة عوض أن يسود الاطمئنان، فالمعلم الذي يعطى له الحق في أن يطبق كل الوسائل التي يراها (هو) لاثقة لتعليم التلميذ وتهذيبه بما في ذلك العقاب والضرب بكافة أنواعه أو التهديد بالطرد، يجعل الأطفال يعيشون في جو من الذعر والإرهاب المعنوي والجسدي تتحول فيه المدرسة إلى ثكنة أو سجن يحاول فيه كل تلميذ تفادي العقوبة والخروج في النهاية بأقل الأضرار.

ويقال نفس الكلام حين يكون التلميذ محور التشريع، فهو السيد ووجد المعلم ليرعاه والإدارة لتخدمه، ويمنع على أي واحد أن يمس شعرة منه أو يجرح شعوره بأي كلام، حينذاك يتحول التلميذ إلى متسلط فارغ الرأس، يكون هو أول ضحايا قهوره، فيستغل موقعه القانوني ويسعى جاهداً لإرضاء نرجسيته التي تجعل منه عدوانياً مستعلياً، والواجب أن يكون التشريع المدرسي وسيلة ضبط وتنظيم لكل الأطراف، ويسعى إلى أن يعطي كل طرف المكانة التي يستحقها.

والنظام المدرسي حين لا يبنى على الليونة بل على القسوة والإفراط في العقوبات، يجعل التلميذ يفقد الثقة في المعلم والإدارة، مما يدفعه إلى تبني موقف عدائي ضد الجميع، وهو بالتالي يتحين الفرصة للثأر لنفسه المذعورة، فالنظام المدرسي يجب عليه حتماً أن يأخذ بعين الاعتبار مطالب نمو الطفل في

تلك المرحلة والتقليص قدر الإمكان من استعمال العقوبة والضرب — على الخصوص — كوسيلة من وسائل التربية.

واستقرار السياسة الانضباطية ووضوحها وعدالتها تؤدي دورا هاما في إشاعة الاطمئنان لدى التلميذ حين يكون عارفا لواجباته، ومقتنعا بأن العقوبة إذا طبقت على أحد إنما هي عادلة، أمّا إذا كانت السياسة الانضباطية مبنية على العشوائية وتماشى وانفعالات الإدارة أو المعلم، يعاقب أحيانا على التوافه ويغض الطرف أحيانا على عظام الأمور، أو كانت تمييزية بين التلاميذ لأي سبب كان عرقيا أو جنسيا أو طائفيا، فإنهم سوف يشعرون بالظلم والجور، والتمييز يدفع التلميذ لأن يحمل مشاعر الحقد والعدوانية تجاه المعلم الجائر، وتجاه التلميذ المفضل عليه، ويصدق الكلام نفسه على نظام التقييم والإجازات، من حيث عدله وحسن تقديره للعمل والإجازة عليه.

والمدرسة باعتبارها جزءا من المجتمع تتأثر به، يجب عليها أن تسير التطور الحاصل فيه، فتواكبه ولا تبقى جامدة، إذ المدرسة في أحد جوانبها تعكس قيم المجتمع ومعايير من حيث التفتح أو الانغلاق، ومن حيث الاستبداد أو المشاركة، فإذا كانت الديمقراطية مكسبا اجتماعيا، وجب على المدرسة أن تأخذ بعين الاعتبار وتجسده داخل المدرسة حتى لا يعيش أفرادها التناقض بين المجتمع المتفتح الذي يتبنى المشاركة وبين المدرسة التي تتبنى التسلسل والاستبداد، أو يكون هناك «التفاوت بين القيم المدرسية المطلوبة (التحضر أو الكرامة، التضامن، الاحترام، ...) والقيم المعيشة (المنافسة، حب الذات، التمييز المدرسي...)»¹، بل تسعى جاهدة لأن تجسد أهدافها بتبني نظام مرن يتطور مع تطور المجتمع وأفكاره.

وتطرح قضية التعامل مع الفاشلين دراسيا بحدة في النظام المدرسي، وهم الذين لم يستطيعوا مسايرة المراحل المختلفة للدراسة، لأن «الفشل المدرسي ينتج عنه الاغتراب عن المدرسة ... ثم التورط في السلوك الانحرافي والإجرامي مع أقرانهم المنحرفين بحثا عن الاعتراف بحيث يوازر بعضهم البعض، بالدعم والثناء على القيام بالسلوك المنحرف تعويضا عن الدعم والثناء الذي لم يجدهما في الإطار الاجتماعي العادي»²، فالواجب على المدرسة أن تكثف العناية بهم لتقوم بأدوار تربوية بالإضافة إلى

1 — النص الأصلي بالفرنسية: "le décalage entre les valeurs scolaires prônées (civilité, solidarité, ...)

"respect..." et les règles vécues (compétition, individualisme, apartheid scolaire...)

La violence n'est pas soluble dans une politique rataplan / Bruno Mattei
Internet- <http://www.ac-poitiers.fr/pedago/paideia/lectures/revues.htm>

2 — العنف والجريمة / نفس المرجع / ص 40.

الأدوار التعليمية، فتعمل ما بوسعها لتأطيرهم وتحيب الوسط المدرسي إليهم، وتقلل قدر الإمكان من التسرب، مع أن الأمر جد صعب إذ يتطلب الجمع بين الصرامة والتودد، لتعويض العلاقة الإدارية الجافة التي تربط الإدارة بالتلاميذ، مع كل ما تحمل هذه العملية من تعقيد وصعوبة، مع الحذر من انتقال عدوى الانحراف إلى التلاميذ الآخرين بالمخالطة.

وعموماً فإن النظام المدرسي بفعاليته وكفاءته يمكن أن يحول علاقة التسلط والمضايقة، التي تهيئ الظروف للعنف المتبادل بين أفراد المدرسة — مادياً كان أو معنوياً، إلى علاقة انسجام وتعاون ومشاركة تقضي على كل بذور العنف قبل أن تنمو، «إن أحب شيء في المدرسة هي أن تصبح محلاً يعيش فيه الأطفال حقيقة، ويكتسبون فيه خبرة حياتية يجدون فيه ابتهاجاً ومعنى»¹.

المطلب الثاني: المقررات الدراسية

ويقصد بها كل مادة علمية يراد من التلميذ أن يستوعبها، سواء كان ذلك مادة أدبية أو تقنية أو نشاطاً مدرسياً.

تجدر الإشارة في البداية إلى أن الضعف الفادح في المقررات المدرسية والذي يترك فراغاً مهولاً في عقل التلميذ ولا يرتقي بمستواه العلمي إلى الأحسن، بحيث لا يمكن له تفسير الكثير من ظواهر الحياة الإنسانية والطبيعية التي يعيشها، ستترك الطفل إلى خبراته أو إلى أن يتعلم من وسائط أخرى (المنحرفة خاصة) دون مقدرة منه على النقد والتمحيص، وبالتالي يعجز عن التصرف الصحيح في المواقف التي تواجهه، «فالعنف صورة من صور القصور الذهني حيال موقف، والعنف وجه آخر من أوجه النقص التقني في الأسلوب والإبداع لحل ومواجهة معضلة»².

فالجهل عامة رافد من الروافد الكبرى للعنف والجريمة ولكل التصرفات الشاذة، ولا يحتاج هذا إلى استدلال طويل «ذلك لأن الشخص ذا المستوى التعليمي المنخفض لا تكون لديه الدراية الكافية بالقانون أو الحقوق والواجبات، كما أنه يفتقر إلى أسلوب الحوار المنطقي الذي يمنع الشجار والمصادمات، ويمنع من اللجوء إلى العنف لحل النزاعات»³.

1 — جون ديوي/ المدرسة والمجتمع/ ترجمة د. حسن أحمد الرحيم/ دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر بيروت لبنان (دون ذكر السنة والطبعة)/ ص 71.

2 — العنف والجريمة/ نفس المرجع/ ص 51.

3 — دور مؤسسات التربية في الوقاية من الجريمة / نفس المرجع/ ص 202.

ومن جهة أخرى فإن محتوى المقرر له الأثر البالغ على الطفل إذ يهدف أولاً إلى إكسابه معارف معينة، فالواجب إذن أن يخلو البرنامج من أي تحريض مباشر على العنف، وتمجيد للاعتداء والظلم، وفي مقابل ذلك يجب أن تدرس بدقة متناهية المادة العلمية التي تتعرض لموضوع العنف قصداً أو عرضاً، سواء كانت نصاً أدبياً أو حوادث تاريخية أو قيماً دينية، فالمدرسة تسعى لتبين الحدود الحقيقية للعنف، والمجالات التي يكون فيها لغة للتخاطب، كالدفاع عن الحقوق الشخصية والوطنية ودراسة حقوق وواجبات الأفراد، وعواقب مخالفتها وما يترتب عنها من عقوبات، فالإشارة إلى العنف في المقررات المدرسية مطلوب بقوة الواقع، لأنها ظاهرة اجتماعية يجب التطرق إليها، ولا يطلب من المدرسة أن تخرج ملائكة يعيشون في واقع مليء بالتناقضات فيكونوا خرفانا بين فك الذئاب، كما يرجى من المدرسة أن لا تجعل من التلاميذ ذئاباً يفتكون بالخرفان.

بالموازاة مع ذلك يجب أن تبين كل الخطوط الحمراء لموضوع العنف في المقررات نظراً لحساسيته، وذلك بالإجابة على الأسئلة المحورية في موضوع العنف:

— ما مقدار العنف الممارس؟ وما نوعه؟

— من هم الذي يسلط عليهم العنف؟

— لأي سبب يسلط عليهم؟

— ما هي دواعي التخفيف؟

— من يحق له قانوناً ممارسة العنف؟

ويجب الانتباه إلى السن الملائمة لتدريس الطفل مثل هذه المواضيع، لأن انفعالات الطفل تنمو بنمو الجوانب الأخرى كالعضوية والاجتماعية، فيؤخذ عامل السن بعين الاعتبار، وكذلك الواقع الاجتماعي مثل معاشة الحروب والفتن.

والواجب في المقرر أن يستجيب لتطلعات التلميذ واحتياجاته واهتماماته، حتى ينسجم ويكتشف ذاته من خلال المقرر ويكتشف انتماءه وعقائده، ولا يشعر بالاغتراب، والأسوأ من هذا أن يحس بأنه مستهدف من خلال مواد تعليمية معينة بالاحتقار أو الاستضعاف، خاصة إذا كان المجتمع متعدد الأعراق والطوائف والديانات، فيسير المقرر في فلك معين، مقصياً التعددية التي يعيشها المجتمع كواقع محتوم، أو على العكس من ذلك حين يعمل المقرر على تمجيد انتماء الطفل ويشعره بالتميز والاستعلاء على الآخرين، فينطبع فيه ذلك السلوك في التعامل مع الآخرين، ولا يلبث أن ينحسب سلوك الاستعلاء ويضيق ليستعلي على أفراد نوعه وجنسه، ولن يكون في المستقبل مستعداً لأن

يشارك غيره أو يشاركه غيره في أي شيء يريده ويرغب فيه، بله أن يكون مسوداً أو أن يتفوق أحد عليه، فهذا الشعور يدفعه إلى استعمال كل الوسائل — حتى العنيفة منها — من أجل الحفاظ على عليائه، وهي نفس النتيجة التي يصل إليها بها المستضعف والمهمش، فهو يسعى جاهداً لإثبات ذاته ولو بالعنف.

المطلب الثالث: الانسجام المدرسي

كما هو مطلوب من المدرسة أن تنسجم مع الواقع الاجتماعي، يطلب من المعلم كذلك أن ينسجم مع محتوى المواد التي يدرسها فلا يكون مناقضاً لها بسلوكه أو أفكاره، ويلزم كذلك أن تنسجم المواد فيما بينها ولا تتعارض «ولا بد أن يوجد تلاحم وتداخل وانسجام بين جميع المواد مهما تصورنا تباعدها» عن بعضها، فالعلوم الطبيعية مثلاً، يجب أن تتفاعل وتتناسق مع الرياضيات والفلسفة واللغة والتربية الإسلامية وحتى مع حصة الرياضة البدنية وغيرها، لأن جميع المعارف تلتقي عند نقطة واحدة، وهي الحقيقة العلمية، ويستحيل أن يكون بينها تناقض¹، لأن التناقض يشكل علامات استفهام كبرى عند الطفل فيسعى بطبيعة الحال إلى الإجابة عنها بخبراته، والتناقض ميدان طبيعي للصراع والتزاع النفسي والفكري، وهو ما ينتج التطرف في الأفكار والتمركز ضد الآخرين، وإذا عاش الطفل هذا الواقع لم نأمن أن ينتصر — في حاضره أو مستقبله — لأفكاره بالوسائل العنيفة.

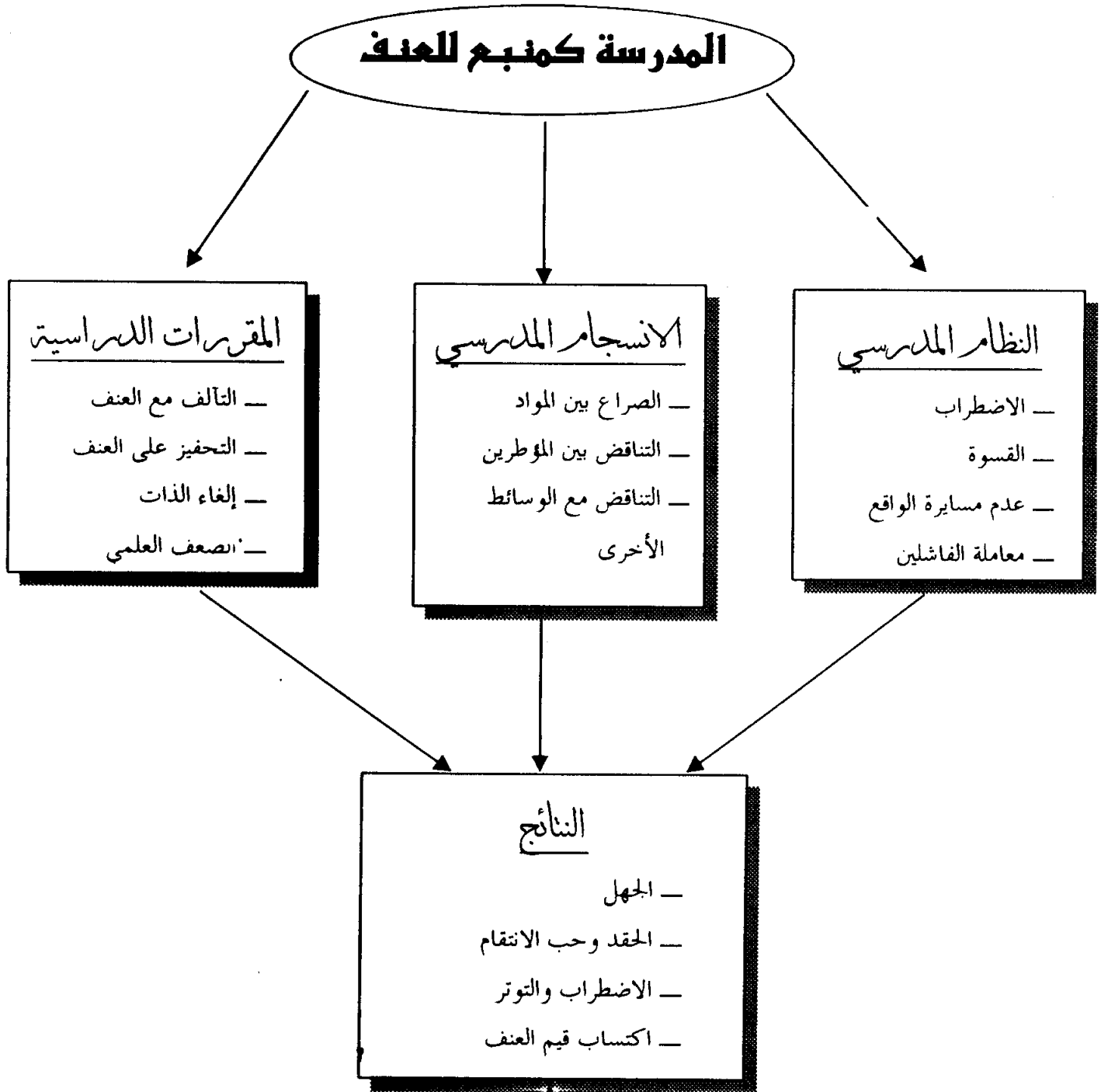
ويطلب الانسجام من المدرسة مع الوسائط التربوية الأخرى، وأولها الأسرة فلا يكون هناك تعارض بينهما في وسائل التربية، من حيث الإفراط في القسوة أو الإفراط في الدلال، وكذا الانسجام في المضامين، فلا يلحق في البيت ما هو مناقض لما تعلمه في المدرسة، لأن عدم الانسجام من شأنه أن يحدث اضطراباً لدى الطفل عندما يفاجأ بمواقف يومية في الأسرة أو في المدرسة، ولا يدري أي قدم أم يحجم، وذلك حين تختلط عليه القيم والمعايير المدرسية والأسرية، والاضطراب يؤدي عادةً إلى نتائج متناقضة: إما السلبية والانعزالية تاركاً الآخرين يقررون ثم ينقاد، وإما التهور وأخذ زمام المبادرة دون مراعاة الظروف المحيطة به.

يمكن القول في الأخير: إن العوامل والأسباب المدرسية التي يمكن أن تنمي العنف في الأطفال كثيرة لا يمكن حصرها في العقوبات المسلطة على التلميذ، بل يتبين مما سبق أنها أعقد من ذلك،

1 — عبد الرحمن صالح بابكر / البرامج التعليمية و مشكلة غياب الانسجام بين المواد في معاهد العلوم الإسلامية/ الملتقى الدولي

حول طرق تدريس العلوم الإسلامية - جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية قسنطينة/ ماي 2000.

ويمكن أن يضاف إليها عامل مهم وهو جماعة الرفاق التي تتشكل أكثر بالصحة المدرسية، وهذا ما نتبينه من خلال المبحث التالي.



المبحث الخامس: جماعة الرفاق

تتعدد الميادين التي يعيش فيها الطفل، وبتعددتها واختلافها يختلف تأثيرها كما ونوعاً، ومن هذه الميادين الأصدقاء، وجماعة الرفاق، ويبدأ الطفل في الاحتكاك بالجماعة في سن مبكرة عند تعرفه على أقاربه وجيرانه، وتنمو بعد ذلك إلى سن الشباب، حيث تتخذ طابع التنظيم والتعقيد أكثر.

وحاجة الطفل إلى الرفقة حاجته إلى وسط تكون فيه لغة الاتصال معه بسيطة مفهومة، وإلى وسط يبادل فيه نفس الاهتمامات والأفكار، فالوالدان والمعلم يمكنهم أن يبادلوا الطفل اهتماماته، ويخاطبوه بلغته، لكنه يحس منهم التكلف، ولأن الحياة مع الكبار فيها الكثير من المحظورات (الطابوهات) التي لا يمكن للطفل أن يقتحمها، وفي حالات سيئة «يكون الوسط المحيط بالمراهق غير مناسب لإشباع حاجاته النفسية، إذ يأخذ في الإحساس بالحرمان، وبالخطر، أو بعدم الانتماء... فيؤكد انتصاره على الخطر، أو يبحث عن جماعة أخرى جديدة ينتمي إليها».¹

وجماعة الرفاق يمكن أن تتكون في الحي أو في المدرسة أو في النادي، ويمكن أن تكون خليطاً منها. وينمو العنف داخل أفراد الجماعة من خلال عنصرين هامين:

1 — الاختلاط بين الرفقاء:

فعملية الاختلاط والاحتكاك بين الرفقاء تجعل انتقال القيم والمعايير والعادات بينهم أمراً تلقائياً لأن الاختلاط «يزود الطفل بما لا تتيحه له العلاقة بين الطفل والكبار أي فرصة التعلم كيفية التفاعل مع الرفاق من نفس السن وكيفية التفاعل مع الزعيم، وكيفية التصرف مع من يحملون له العداوة أو يحاولون السيطرة عليه».²

فالأقران يختلف ثقافتهم وأفكارهم وتجاربهم باختلاف مصادرها، وتختلف في بعض الأحيان أعمارهم، فيكون ذلك سبباً لتبادل الأفكار، و«الأقران بوصفهم عوامل للتنشئة الاجتماعية يغلب أحدهم الآخر كيف يتصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة».³

1 — د. أحمد عزب راجح/ أصول علم النفس/ ص 435. ذكره محمد حامد الناصر — خولة درويش/ تربية المراهق في رحاب

الإسلام/ طبع رمادي للنشر، الدمام، المملكة العربية السعودية، دار ابن حزم، بيروت لبنان، /الطبعة الأولى 1997/ ص 142.

2 — أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة/ مجموعة من المؤلفين/ ترجمة د. أحمد عبد العزيز سلامة/ مكتبة الفلاح، الكويت الطبعة الأولى 1986/ ص 400.

3 — أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة/ نفس المرجع/ ص 405.

وإذا كان في هذه الجماعة عنصر أو أكثر يحمل بذور العنف والانحراف كان ذلك أسهل لانتقال العدوى إلى الآخرين ما لم يقابله اتجاه معاكس أقوى منه وهذا نادر بل المعتاد أن تنفاد الجماعة إلى توجه سلوكي موحد، أو على الأقل متقارب، وإذا كان هناك اتجاه آخر مناقض، كان سببا كافيا لتعجيل تفتتها، وانتقال القيم والخبرات بين الأقران يقترن بالمنافسة بينهم لجلب التقدير أو حيازة الإعجاب أو قيادة الجماعة، ولا يخلو التنافس الشديد والمفرط من تأثير على سلوك الطفل، خاصة في غياب موطن ومشرف عليها، فهي تنقلب بعد وقت غير يسير إلى غيرة وكره، ثم عدا، «فالأطفال يختلف مستوى عدوانيتهم أثناء اللعب الحر الطليق في المدرسة عن مستواها في المنزل... (لأنهم) يتعلمون المهارات العدوانية الفعالة المؤثرة من الأقران؛ كيف تضرب حتى تدافع عن نفسك، كيف تغضب شخصا آخر وتغيظه»¹.

وإذا حدث أن كان المستوى الاقتصادي لأفراد الجماعة مختلفا، دفع البعض إلى ابتزاز الغني بالترغيب والتهديد، لينفق أكثر من أجل إشباع رغبات زملائه، ودفع كذلك الفقراء منهم أو الذين لا يستطيعون مسايرة الجماعة في التردد على دور السينما والملاهي أو غيرها، إلى استعمال طرق غير شرعية للحصول على المال، ففي الحالتين يتعود أفراد الجماعة على الخروج عن المعايير والقيم الاجتماعية، وتنمية بذور العنف والإجرام والانحراف.

2 — سلطة الجماعة:

تتمثل سلطة الجماعة أحيانا في نظامها وقانونها المتفق عليه، وهذا الأمر محصور في جماعات قليلة تكون في العادة محترفة، وتتمثل سلطة الجماعة غالبا في قائد أو زعيم يأخذ زمام المبادرة والقيادة لجملة مواصفات يتميز بها عن غيره، فيتخذ الطفل قدوة له خاصة إذا افتقد هذه القدوة في الأسرة والمدرسة أو كان الطفل ميالا إلى تحطيم القيود الكثيرة المفروضة عليه، فيتخذ له قائدا لا يعترف بهذه القيود، فهو يرى أن خروج ذلك القرين «على المؤلف وتحطيمه للمعايير الاجتماعية والخلقية ضرب من الشجاعة والقوة، فيسعى دائما إلى الالتصاق بهذا الحدث القوي الشجاع»².

ودور القائد في هذه المرحلة بالغ التأثير إذ يكون محط أنظار الجماعة، وغالبا ما يكون تأثيره أكثر من المربي الراشد، خاصة إذا أحسن أداء دور القائد، والحال في جماعة الرفاق أن الزعيم غير قار، وأن الزعامة ينالها الأقوى عضلات والأضخم جسما، والأكثر قدرة على فصل النزاعات لصالحه

1 — المرجع السابق/ ص 408.

2 — انحراف الأحداث ومشكلة العوامل/ نفس المرجع/ ص 184.

والخروج من المواقف منتصرا، فيحاكى في سلوكاته بغير وعي، أو بوعي، فالكلام الفصل في الزعامة للأقوى شكيمة.

وبهذا المنطلق العنفي السائد في الجماعة تقع حالات كثيرة للتسلط والابتزاز بجميع أشكاله، ويقع الفرد الضعيف تحت سيطرة الزعيم وجبروته، وهو يشحن في نفسه مشاعر الكره والعدوان، ويتحين الفرصة للانتقام أو ينسحب من هذه العلاقة غير المتكافئة حاملا مشاعر الإحباط تجاه نفسه المنهزمة، فينتقم منها إما بإيذاء الآخرين الأضعف منه وإما بتسليط الأذى على نفسه.

قائد الجماعة (الحدث) نفسه حين يتحكم في زمام الأمور بالقوة، يألف القوة والعنف فيقتنع اقتناعا كاملا بأن العنف هو الوسيلة الوحيدة للحوار مع الغير، ففي «تقرير منظمة اليونسكو حول ممارسات التسلط من قبل الأولاد في دول العالم الثالث في المدارس على أقرانهم بين أن 40% من أولئك الذين ثبت أنهم متسلطون قد حكم عليهم حين بلوغهم سن 25 سنة بثلاث جرائم على الأقل»¹.

ونمو العنف عند قائد الجماعة يكون عن طريق الدعم (أو التدعيم)² الذي يلقاه من الجماعة عندما يستسلمون لعدوانه وينقادون لأوامره.

مستويات التأثير:

تأثير جماعة الرفاق في الطفل يشتد ويضعف بحسب العوامل التالية:

1 — مدة الرفقة:

فكلما كان المدة طويلة كان ذلك أدعى للتأثير الشديد للجماعة، خاصة إذا كان أفرادها يشتركون في كثير من الوسائط مثل المدرسة والحي والنادي الرياضي، أما إذا كان الوقت قصيرا، أو كان يقتصر على وسيط من الوسائط دون غيره، فإن الأثر سيقبل تبعا لذلك.

2 — قوة الجماعة:

قوة الجماعة تكمن أولا في انسجامها والتقارب الكبير في مستوياتها المعيشية والفكرية، وكذا في قوانينها المتعارف عليها، وتكمن كذلك في قائدها، فكلما كان الالتحام والانسجام كبيرا كان التأثير كذلك، وكلما كان القائد أقوى وأقدر على ضبط الأمور والسيطرة على الأوضاع، كلما كان

1 — ذكره د. خليل وديع شكور/ العنف والجريمة/ نفس المرجع/ ص 33.

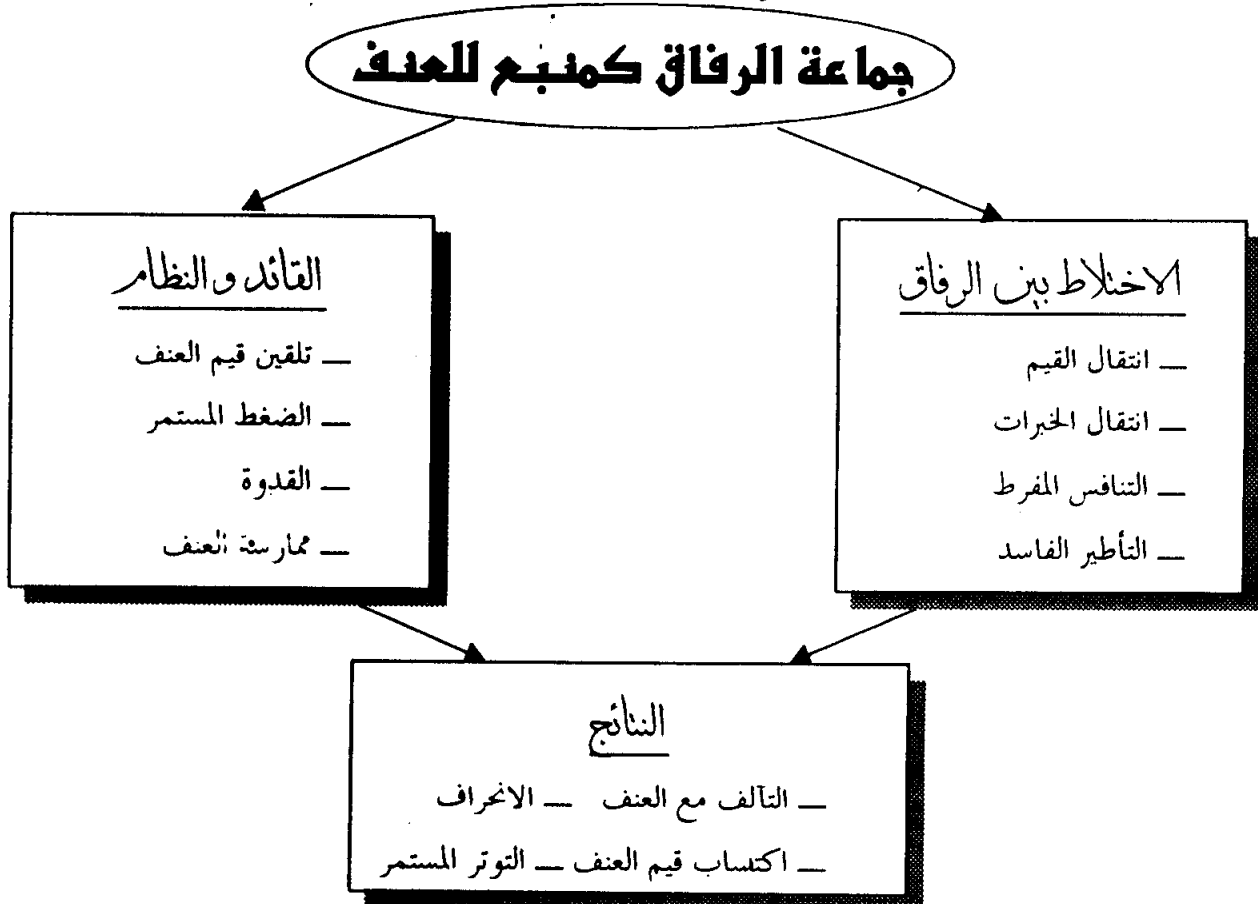
2 — أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة/ نفس المرجع/ ص 408.

الطفل ألصق بالجماعة لشعوره بالأمن والانتماء. وإشباع حاجات نفسية ما كان له أن يشبعها الخروج إطار الجماعة.

3 — ضعف أداء الوسائط الأخرى:

ويقصد بها على الخصوص الأسرة والمدرسة، فمتى كان تأثيرهما على الطفل قويا وكان إشباعهما لرغباته وتلبيتها لحاجاتها المختلفة حسنا ومقبولا، كان ركون الطفل لجماعة الأصدقاء قليلا وتأثره بها ضعيفا، خاصة إذا تدخل الوالدان عن طريق مباشر أو غير مباشر في اختيار الأصدقاء لابنهما، فيقع الانسجام بين الأسرة والجماعة في التأثير على الطفل، والتقليل من أخطار الانحراف والإجرام والانسحاق نحو العنف، ويمكن أن نقول حينئذ إن الوالدين يعتمدان «على أقران الطفل في أن يساعده على التطبع الاجتماعي للتعبير عن العدوان وفي تعلم ضوابط العدوان، من قبيل كيفية مقاومة الاندفاع نحو إيذاء شخص آخر»¹.

يتضح إذا في نهاية الحديث عن جماعة الرفاق مدى تأثيرها البالغ في تنمية العنف لدى الطفل، أيا كان ذلك، في الحي والشارع، أو في المدرسة، أو في النادي الرياضي، فالحاجات التي تدفع الطفل إلى الالتجاء إلى جماعة ما والانخراط فيها هي نفس الحاجات التي تجعله يتبنى قيمها وأفكارها.



المبحث السادس: المؤسسات الإعلامية

الإعلام هو استعمال كل وسيلة من شأنها تحقيق الاتصال بين البشر لإبلاغ رسائل معينة أو الترويج لها، سواء كانت في ميدان القيم أو الخدمات أو التجارة، والإعلام اليوم بشكله المعقد أصبح مؤسسات بأتم معنى الكلمة، حيث الهيئات المسؤولة على التخطيط والمسؤولة على التحليل والمسؤولة على التسويق وعلى الجانب التجاري، فلم تترك مجالاً للعشوائية أو الارتجالية، بل أضحت تمارس عملاً محددًا واضح الأهداف والوسائل، مستهدفة فئة معينة واسعة أو ضيقة.

وتنوعت وسائل الإعلام من الجريدة إلى الإذاعة إلى التلفزيون إلى الانترنت إلى غير ذلك ... وتفرعت عن كل وسيلة مجموعة أخرى* تكملها وتزيد من قدرتها على بلوغ أهدافها بأحسن طريقة وأمتعها وأسرعها.

ومن أشد هذه الوسائل الإعلامية أداءً لوظيفة الإعلام التلفزيون حيث يحتل إلى يومنا هذا ومنذ اكتشافه المكانة الأساسية في احتياجات الناس واهتماماتهم، ويمكن أن يتخذ كمثال صادق لتأثير وسائل الإعلام على الطفل من خلال قيم العنف التي يزرعها يومياً، وهذا للخصائص التي يتمتع بها.

المطلب الأول: خصائص التلفاز

«إذا أردنا أن نفهم أطفالنا اليوم، فعلىنا أن نعرف أن الطفل أصبح مشاهد تلفزيون قبل أن يكون تلميذاً»¹، والانجذاب والتأثير الذي يتركه التلفزيون في الطفل يعود للخصائص المميزة عن سائر الوسائل الأخرى وهي:

□ **تعدد الوسائط:** فهو سمعي بصري، يرسل رسائل متحركة مما يجعل المشاهد يتفاعل معها، وحيث يستعمل الصوت والصورة والحركة، وكل ما من شأنه أن يلفت نظر المشاهد من ألوان وأصوات متنوعة.

□ **يسر التكلفة:** والتي تجعله في متناول الكثير من الناس مقارنة بكلفة جهاز الإعلام الآلي، مثلاً والهوائيات المقرة لالتقاط القنوات الفضائية، وكثير من أمور الترفيه والتثقيف الأخرى، فنصنف الثاني في البلدان الصناعية من مقتنيات الأدوات المنزلية بعد الثلاجة¹.

* — نجد من تفرعات التلفاز المحلية والفضائية، الفيديو، البث عن طريق الكابل حيث تبث البرامج حسب الطلب ...

1 — جان ريمي في حوار مع ليليان لورسا/ الطفولة المسروقة/ مجلة الثقافة العالمية العدد 89 جويلية 1998/ المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت/ص153.

- البساطة: فلا يلزم متابع التلفزيون إلى الكثير من العلم والمعرفة حتى يمكن له تشغيل التلفاز أو متابعة برامجه، فهو في تناول الأمي والصغير فكيف بالمتعلم، ولا يحتاج إلى جهد كبير للتركيز بل يكفي الجلوس أمامه للتفاعل معه، فلا يجد فيه العنت الذي يجده في التعامل مع واقع الناس، ولا يبذل فيه المجهود الذي يبذله في تتبع محاضرة أو تصفح جريدة، أو المشاركة في نقاش، وبالنسبة للطفل فإن «التوجه الشغوف إلى التلفزيون يبدأ منذ الشهر الثاني لولادة الطفل، وهو ظاهرة من ظواهر الحوافز والإغراءات المؤدية إلى [نشوء] العلاقة الحميمة بين الطفل و التلفزيون ... ويكون في شهره الخامس مهياً لمشاهدة برامج التلفزيون»².
- المتعة: وهو من أهم القيم التي يروج لها، فالمشاهد يشبع حاجته من المتعة والراحة في التلفزيون، من برامج الكوميديا والألعاب والتخيلات الواسعة التي لا حد لها، فكل «دقيقة في التلفزيون ينبغي أن تحمل إثارة، وكل حدث يتعين أن يشد الانتباه، وفي ظل ظروف كهذه يصبح من المستحيل طرح العلاقة السببية بين العمل والثروة أو أي علاقة أخرى لا يسهل تصويرها أو تجسيدها بصرياً»³ بالإثارة والابتعاد عن الملل.
- الجودة والإبداع: فالتلفاز يزود الإنسان بكل ما هو جديد، سواء كانت الجودة في الأخبار أو العلوم أو الألعاب أو الأفلام ويساعد الإنسان على اكتشاف العالم من حوله سواء على حقيقته الواقعية أو المزيفة، وهو يملك الوسائل التي تساعد على ذلك، إذ لا يخضع لعراقيل البشر ومقاص الرقيب والحواجر الجمركية، ويأتي بالخبر في وقته وربما مباشرة، وبما أنه كذلك فهو لا يرضخ للواقع، بل يسبح في الخيال لبيدع في الممكن واللاممكن الذي يرد على خيال الإنسان. وتتضح أهمية التلفاز وخطورته أكثر عندما نعلم تأثيره في حجم تعامل الناس مع وسائل الإعلام، فإذا كان «لاختراع السيارة أثر في زيادة مقدارها 6% من زمن السفر، فإن اختراع التلفاز أدى إلى زيادة 58% من زمن تتبع وسائل الإعلام»⁴.

1 — مجلة الثقافة العالمية. العدد: 66. سبتمبر 1994/المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت/ ص 115.

2 — د.جان حبران كرم / التلفزيون والأطفال / دار الجيل، بيروت- لبنان. الطبعة الأولى 1988 / ص 26.

3 — جون كوندري / سارق الوقت: التلفزيون والطفل الأمويكي / ترجمة: رضا أحمد. مجلة الثقافة العالمية العدد: 66. سبتمبر 1994/المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت/ ص 124.

4 — جون كوندري / سارق الوقت: التلفزيون والطفل الأمريكي/ ص 118.

المطلب الثاني: التلفاز وحاجات الطفل:

يأتي الارتباط الوثيق بين الطفل والتلفاز، لكونه يشبع حاجات الطفل التي تساعد على النمو، وأهم هذه الحاجات التي يشبعها التلفزيون هي:

1- الإطلاع على العالم: الطفل، بحكم الفطرة، بحاجة إلى اكتشاف الوسط الذي يعيش فيه، والذي هو جديد بالنسبة إليه، ابتداء من أدق التفاصيل التي يراها الكبار بديهية، فكان قبل ظهور التلفاز يشبع هذه الحاجة عن طريق ملاحظة عمل الكبار وتحركاتهم، أو الاستماع إلى كلامهم وقصصهم إذا تفضلوا، أما التلفاز فإنه يختصر المسافات، ويخترق الحواجز، ليطلع الطفل على كل جديد في العالم، سواء كان ذا نفع أو ضرر، دون أن ينتظر من الكبير أن يجيب على أسئلته الكثيرة، أو يمتنع أو يراوغ، "فأغلب البالغين، وباعترا فهم أنفسهم، يشاهدون التلفاز بغرض الترفيه والتسلية، أما الأطفال فرغم أنهم يجدون التلفزيون مسليا، فإنهم يشاهدونه لأنهم يسعون إلى فهم العالم".¹

2- إيجاد القدوة: فالقدوة الأولى للطفل: الأم ثم الأب، ومع مرور السنين، وعند عدم إشباع حاجاته النفسية من القدوة التي اتخذها من المربي (الأب أو المعلم)، فإن الطفل سيسعى إلى إيجاد قدوة له يتميز بالذكاء الخارق والقوى العجيبة وحسن التخلص من المشاكل، ولن يجد أرحب وأوسع من التلفاز ليختار بطلا يتميز بكل الأوصاف، فإذا قيل لطفل: كيف تريد أن تصبح في المستقبل؟ أجاب بسرعة: مثل فلان البطل، أو فلان المغني، أو...، وكم من أبطال ولكنهم من خيال.

3- الخيال الواسع: فالطفل لا يعترف بالواقع، أو لا يريد أن يبقى حبيسه، فهو يسبح دائما في أحلام اليقظة والنام، وهو دائما كبير الطموح، مع أنه يعيش في وسط مليء بالمنوعات والتحذيرات، في نوعية الطعام واللباس، وفي متابعة الدروس، والانضباط بسائر الواجبات، أما أثناء تفاعله مع التلفاز، فإنه سيحده قادرا على جعل كل هذه المنوعات إمكانات محققة في أروع صورها أمام الطفل، وقد لا يكون الطفل هو محققها، ولكن الحلم يجعله جزءا مما يجري على الشاشة الصغيرة، إنه المخدر الذي عنوانه الأول: لا ممنوعات².

5- اللغة: حين الاستماع إلى الكثير من حوارات التلفاز، فإن القاموس اللغوي للأطفال يزداد ثراء، وهو بذلك يشعر بسعادة تغمره حين يتعرف على كلمات جديدة لم يكن يعرفها، فيلهج لسانه بذكر الكلمة السحرية التي تفتح للبطل الآفاق، أو تحل له المشاكل، ويمكن له بسرعة فائقة أن يحفظ

1 - جون كوندري / نفس المرجع.

2 - د. جان حبران كرم / التلفزيون والأطفال / دار الجيل، بيروت - لبنان. الطبعة الأولى 1988 / ص 69.

مقاطع من الإشهارات والإعلانات، فهو يسمع كلمات تطرق أذنه لأول مرة، وترانيم تشبع حاجاته اللغوية، وهو ما لم يجده في أرض الواقع.

«فالعلاقة التناغمية بين الطفل والتلفزيون لم تعد ظاهرة عفوية مجانية، بل أصبحت ظاهرة صالحة للاستغلال في جميع الاتجاهات؛ فبهتم القائمون على التلفزيون بجذب الطفل المشاهد و"تسميره" أمام الشاشة»¹، وهذه أهم الحاجات، لا كلها، التي يمكن للتلفزيون أن يشبعها للأطفال، ونفس الكلام يمكن أن يقال للكبار، لكن بصفة مختلفة، وبحاجات أخرى أو مشابهة، لكن بحدّة وترتيب مغايرين.

فيمكن القول إذن: إن «التلفزيون مدرسة أخرى يضيفها إلى مدرسة "البيت" ومدرسة "المدرسة"، وربما في حال التفضيل، يعتبرها الأغنى معلومات والأكثر حيوية وتسلية وترفيهًا، والإقرب إلى القلب»².

المطلب الثالث: الفرق بين الصغار والكبار في التعامل مع التلفاز:

ثبت أن للتلفزيون تأثيرا وواقعا على الإنسان، فلماذا يتعاطف خطرهم على الصغار دون الكبار؟ الخطر محقق بالصغار أكثر نظرا للفروقات الجوهرية بينهم وبين الكبار وأهمها:

1 — الرصيد الذاتي: فالكبار يتعاملون مع التلفاز من منطلقات محددة، فلهم معرفة بالتلفاز ومضاره، ولهم خبرة سابقة في الحياة، وقد تلقوا تربية سابقة من مؤسسات أخرى، وتلك المنطلقات تشكل لهم مناعة تمكنهم من التعامل مع التلفاز بعلم وقدرة على التحكم.

أما الصغار فإنهم خالوا الذهن، من أي معارف عن التلفاز وعن ما يعرض فيه، وليس لديهم خبرات حياتية مسبقة، وبالتالي لا يكسبون المناعة التي تمكنهم من التحكم أثناء التفاعل معه.

2 — التفاعل: الصغار، نظرا لرصيدهم الضئيل من المعارف والتجارب، ونظرا للاحتياجات التي يشبعها التلفاز عندهم، يتفاعلون معه بقوة، حتى إنهم ينقادون له، ويقعون في ما يسمى "الاستغراق"، فانقطاع الحصة أو المسلسل قبل تمامه لسبب ما، يجعله مضطربا، ويحس بذلك الانتقال المفجائي من واقع التلفاز إلى واقعه، فيترك له فراغا انفعاليا نفسيا، فالأطفال أكثر عرضة للإدمان على

1 — التلفزيون والأطفال / نفس المرجع / ص 28.

2 — التلفزيون والأطفال / المرجع السابق / ص 35.

التلفاز وبرامجه، وللتأثر بها، «فإذا كان جمهور لا يملك إلا القليل من الاستقلال فهو بالفعل جمهور الأطفال... إن هشاشة حساسيتهم الانفعالية تجعل منهم مشاهدي تلفزيون شديدني التأثير والتأذي»¹. وعلى عكس ذلك، فإن الكبار بما عندهم من معارف ورصيد، يتفاعلون مع التلفاز دون استغراق، فهم، إلى حد بعيد، يمكن لهم قطع المشاهد وتحويلها، وتغيير المادة المعروضة، دون أن يؤثر ذلك على انفعالهم ونفسياتهم وإدراكهم، لذلك يجعل متابعتهم للبرامج لا تفصلهم عن الواقع الذي يعيشونه، فيمكن لهم الاشتغال بأمور أو أشغال أو محاورات أثناء المتابعة.

3 — استخلاص العبر: أثناء عملية المتابعة يمكن للكبار أن يستخلصوا كل العبر من المادة المعروضة، ويمكن لهم كذلك القيام بعملية نقد لها وإدراك أضرارها ومنافعها إلى حد كبير، فيدركون الأغراض التي يرمي إليها العرض.

أما الصغار فإنهم لا يستطيعون القيام بذلك فهم أقل إدراكا لأغراض المادة الإعلامية، ولا يملكون المهارات التي يستخلصون بها العبر والنتائج، ولا يفرقون كثيرا بين مضار العرض ومنافعه، وإذا كان هناك من استفادة فإننا نلمس آثارها ميدانيا في سلوك الأطفال وتصرفاتهم، وغالبا ما يجهل الأطفال أن مصدر معلوماته وأساس سلوك ذلك هو ذلك الفيلم أو تلك الحصة.

4 — الإدراك والاستيعاب: الكبار يمكن لهم التفرقة بين المعقول واللامعقول في العروض التلفزيونية، وفهم معظمها إن لم نقل كلها، فكما قال د. جبران كرم: «كبالغيز وراشدين ومختبرين شؤون العملية التلفزيونية... لأننا نعرف تماما كيف تجري عملية التصوير، والترتيب والتقطيع، وتجهيز والإرسال، والالتقاط»².

أما الصغار فهم بعيدون تماما عن هذا المستوى من الإدراك والاستيعاب نظرا لرصيدهم المعرفي، ففي الوقت الذي يستمتعون فيه بأوجه التسلية التلفزيونية، يجدون صعوبة أكبر نتيجة لفهمهم محدود للعالم، في الفصل بين ما هو واقعي وما هو خيالي»³.

ويتبين هذا الاختلاف أكثر عند دراسة أثار التلفزيون على الطفل في جوانبه المختلفة (العقل، الحس والعاطفة، الخيال، الجسد...) فنذكر مدى خطورة التلفاز على تربية الطفل وتنشئته وعظم دوره.

1 — سارق الوقت / نفس المرجع / ص 105.

2 — د. جبران كرم / التلفزيون والأطفال / ص 41.

3 — سارق الوقت / نفس المرجع / ص 117.

المطلب الرابع: العوامل التي تحكم التعاطي مع التلفاز

يقصد به العوامل التي تجعل التأثير سلبيا أو إيجابيا، طويل الأمد أو قصيرا، بالغ الأثر أم

بسيطا؟!

1 — شخصية المشاهد: وهذا ما تبين سابقا من الفروقات الفردية بين الكبار والصغار، فالكبار أقل تأثرا بالتلفاز عموما نظرا لرصيدهم، ويقال نفس الأمر للاختلاف بين الأطفال أنفسهم، فالطفل الذي يتأثر أكثر هو صاحب الرصيد الأقل، الذي يكون المؤسسات الأخرى فيه ضعيفا تكون الآثار عميقة، فشخصية المشاهد تتحكم كثيرا في عملية التعاطي مع التلفاز، فإذا قيل بعد الإدمان على مشاهدة التلفزيون: «الأشخاص الجيدون لا يمكن أن يرتكبوا أخطاء، أما السيئون فلا يمكن أن يفعلوا الصواب... فتلك النظرة الأخلاقية لطفل لم يتعد الخامسة»¹.

2 — مدة المشاهدة: إذا كانت البرامج تختلف مدتها في العرض، فكذلك آثارها تختلف، فكلما كانت المدة أطول كان التأثير أبلغ، وكلما كانت المدة أقل ضعف التأثير، وكما يقصد بالمدة الزمن المتواصل للعرض، كذلك يقصد به المدة الزمنية المتباعدة والمسترسلة، فالفاصل الإشهاري الذي يتكرر لمدة شهور يعرض في كل يوم مرات عدة وفي كل مرة يستمر لمدة 30 ثانية يكون أثره واضحا، وينطبق الكلام نفسه على المسلسلات، فبالاستمرارية تصبح المادة الإعلامية جزءا لا يتجزأ من الحياة اليومية للطفل والأسرة على العموم، فتكون آثاره أشد لأنه يفرض نفسه في الواقع كوسيط تربوي.

3 — طريقة العرض: المعلوم أن طريقة العرض تختلف من أخبار إلى ترفيه إلى شريط وثائقي إلى فيلم، فكلما كانت الطريقة أكثر إثارة وأكثر جاذبية كانت أكثر تأثيرا*، وكلما كانت أكثر رتابة وجهدا كانت أقل جاذبية وتأثيرا، فنجد من أهم العروض التي تجلب الانتباه أفلام العنف والجنس والأحداث الواقعية التي تبث على المباشر.

4 — مضمون المادة الإعلامية: فالمادة الإعلامية تتنوع بغرض استقطاب أكبر قدر من الجمهور، وتستهدف الشريحة الأوسع في المجتمع والأقدر على تتبع البرامج مثل الأطفال والنساء والشباب كل حسب وقته، فنجد الأفلام الاجتماعية الدرامية وحصص التدبير المعزى تستهدف أكثر

1 — سارق الوقت/ ص 129.

* — أقر اتحاد المنتجين التلفزيونيين في كولومبيا في إحدى المناسبات، عدم عرض أفلام العنف بالألوان الحقيقية، بل تعبد بالأبيض والأسود تخاويا منهم مع حالة اللأمن التي تعيشها بلادهم، بغرض الحد من تأثير العنف التلفزيوني على الأطفال.



ربات البيوت في أوقاتهم، وأفلام "الكرتون" واللعب والترفيه تستهدف الأطفال، وأفلام العنف تستهدف فئة الشباب عامة، والمشغولون بأعمالهم في الصباح ... إلى غير ذلك، فيتفاعل معها الإنسان بقدر الاهتمامات التي تثيرها هذه المادة الإعلامية.

المطلب الخامس: صور العنف التلفزيوني

«ثبت أن كمية العنف في عروض الأطفال هي أكبر بكثير بالمقارنة مع برامج البالغين المعروضة في وقت الذروة»¹، وقد ثبت هذا بالاستقصاء، والمتابعة حيث «دلت الدراسات أن كل ساعة من برامج الأطفال تحتوي على 25 فعلا عنيفا بالمقارنة مع 05 أعمال عنف في برامج البالغين»²، ودلت كذلك على أنه قبل سن الثانية عشرة يشاهد الطفل 800 جريمة قتل وأكثر من 100 ألف مشهد من مشاهد العنف»³.

فما هي صور هذه الكمية من العنف؟

1 — صور مباشرة: والمباشرة تعرض صور العنف فظيعة خالية من كل تلميح أو تغطية، وكان من أفظعها ما عرضه التلفزيون الياباني "تعارك اثنان من رجال المصارعة الحرة فوق الحلبة، وفجأة يقذف أحدهما بالآخر على الحائط بقوة فيهشمه، يقترب الفائز من خصمه ويغمس يده في دمه ويلعقه مرددا أمام الجمهور المحيط به — والذي يهلل له ويحييه تحية نازية — : إني أشرب الحياة"⁴، فمثل هذه الصور تعرض العنف مباشرة وتعريه من غطاء العقلانية والشرعية؛ وتبتعد به عن الواقع والعاطفة والرافة، وتقدمه كالسهم في الدسم للأطفال.

1 — سارق الوقت/ ص 119.

2 — سارق الوقت/ ص 120.

3 — ج.ر.د / التلفزيون مدرسة العنف/ مجلة الثقافة العالمية العدد 89 جويلية 1998/ المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت/ ص 150.

4 — بعد هذا المشهد طلب المجلس الأعلى للسمعي البصري من القناة الفرنسية TFI إيقاف عرض مسلسل "صاحب العضلات" "Muscleman" وجاء في التقرير النهائي لسنة 1992 «يثير عرض الرسوم المتحركة خلال الفواصل الزمنية المخصصة للمشاهدين الصغار، نمط المشكلة نفسه دائما، إن مضمونها غير مكيف مع هولاء المشاهدين، فهو غالبا غير مفهوم إن لم يكن خطرا وريدينا، لا يمكن للعنف البدني والنفسي الذي تتميز به تصرفات أبطال غالبية هذه الرسوم المتحركة إلا أن يجعل جمهور المشاهدين الصغار مضطربا» 1.هـ

إيزابيل بورديل/ ترجمة غصون عمار/ تأثير العنف التلفزيوني على الأطفال/ الثقافة العالمية العدد 66 سبتمبر 1994 المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت/ ص 108.

فعادة ما يشاهد الأطفال الرسوم وهي أكثر المواد الإعلامية التي يتعلقون بها، فالموضوع الملازم للقصّة أو الحادثة هو الصراع؛ الصراع الهزلي من أجل قطعة جبن بين القط والفأر، أو الصراع الجدي بين قوى تمثل الخير وقوى أخرى تمثل الشر، فكل هذه المشاهد تترك أثراً واضحاً في سلوك الطفل وتصوراتهِ للعالم من حوله وللعلاقة التي تربطه بها.

والأغرب من هذا أن يعن المنتج التلفزيوني في تصوير أفلام حقيقية (غير الكرتون) يظهر فيها ويعلن فيها ويتبجح فيها بالمناظر العنيفة من قتل وانتهاك أعراض وغير ذلك، خاصة إذا كان ذلك يتم أمام أعين السلطات — التي يجب عليها حماية الأجيال — بل وبتشجيعها وتكريمها، «ومن أبرز الأفلام السينمائية التي أثارت الجدل، فيلم أعد عن رواية "لوليتا" يجسد العلاقة الجنسية المنحرفة بين رجل في منتصف الأربعين، وطفلة في الثانية عشر من عمرها، ويعمق من الخطر الأخلاقي الاجتماعي المعروف بـ "البيدوفيليا، Pedofilia" أو الإباحة والترويج لعشق الغلمان، وهو الرعب الذي وصل بذروتِهِ حين اختطفت واغتصبت ملكة جمال الأطفال ولم يعثر على القاتل المجهول... والمثير للدهشة هو أن هذا الفيلم كان يتم تصويره بالولايات المتحدة الأمريكية أثناء استصدار قانون منع الأفلام الجنسية للأطفال عام 1996»¹.

2 — صور غير مباشرة: وأهم هذه الصور البرامج التي تقدم للكبار، أو البرامج الإخبارية التي تذيع أخبار الجرائم والقتل أو تعرض أحكام الإعدام التي نفذت وطرقها، وكذا أخبار انتحار المراهقين أو الشباب وأسباب إقدامهم على ذلك والطرق التي استعملوها، فينشأ في لاوعي الطفل تفاعل مع تلك الأخبار من حيث لم يرد لها منتج البرامج أو مذيعو الأخبار، لكن الأطفال يتفاعلون وربما يستغرقون في كل جديد، وهذا الاستغراق يدوم ساعات أو ربما أياماً بعد سماع الخبر أو مشاهدة الحدث، مستفسراً عن السبب وعن الطريقة وعن ومن أهم هذه البرامج، البرامج التي تتعرض لحياة الناس ولمشاعرهم التي يحبوها، وكيف يعبرون عنها، فهي «تسلط كاشفاً عن قضايا مجتمعية وتخرج شهادات حميمة، إنها تصر على تشجيع وتثمين كل تعبير عن العاطفة، وتصل أحياناً إلى حد العرض التبجحي، وغالباً ما تبعث هذه البرامج على الكآبة العاطفية العميقة، وتتمخض دائماً عن شحنة انفعالية شديدة جداً يتأثر بها الأطفال تأثراً بالغاً»².

1 — العميد إبراهيم حماد/ الإعلام العربي الأوروبي حوار من أجل المستقبل/ مركز الدراسات العربي الأوروبي، طبع دار بلال. بيروت-لبنان، الطبعة الأولى 1998/ ص125.

2 — تأثير العنف التلفزيوني في الأطفال/ نفس المرجع/ ص112.

ومن مثل ذلك أفلام الكبار التي تجعل العنف مادتها الأولى، كيف ينتصر البطل بالقوة وكيف يستعمل ذكائه ومعارفه للفتك بأعدائه، وكيف يصنع قبلة بالقليل من الوسائل «وقد قتل مراقبون عام 1992 بسبب انفجار أداة صنعها، تقليدا لما فعله بطلهما التلفزيوني»¹. وتبين كذلك أن معدل انتحار المراهقين قد ازداد بنسبة 13.5% لدى الفتيات، و5.2% لدى الصبيان خلال الأيام التي تعقب الإشارة أو الإعلان عن وقوع حالة انتحار في الأخبار المصورة. أو في أحد الأفلام²، وقد أمكن للخبراء إثبات تأثيرات تلك الصور العنيفة المختلفة، فزيادة على دراسة الآثار الميدانية لتلك الصور وتحليلها، «صار الإنسان يعرف كيف يقيس في المختبر إحساس المشاهد عند تأثره بالصور التلفزيونية، فيعطي تخطيط "كهربائية القلب" electrocardiogram، وتخطيط "كهربائية العين" Oa-logram لدى الشخص الذي يتعرض فجأة لضوء المصباح مخططين يشيران إلى حالة من الضيق والانزعاج، وإذا ما عرض على الشخص نفسه مشهد تلفزيوني يظهر وجهها يتعرض فجأة للضوء، فإن مخطط قلبه وعينه يكشفان حينها عن حالة مشابهة للسابقة، فالمشاهد يشعر بحالة الضيق نفسها التي يقلدها الممثل»³.

المطلب السادس: تأثير التلفزيون ومستوياته

من خلال ما تم عرضه من العنف التلفزيوني، ومن خلال الاستعدادات الطبيعية عند الطفل للتأثر به، يطرح السؤال: ما هي مستويات هذا التأثير؟ وما هي القيم التي يكتسبها الطفل عند تأثره؟

1 - مستويات التأثير *

وسائل التأثير كما سبق تتعدد «بدءا من الوسيلة الإدراكية التي تغرق الناس في تفكير غير منطقي ومزور، إلى الوسيلة الانفعالية التي تعتمد على العاطفة أو الخلاعة أو التكرار لإيصال أفكارها

1 - إيزابيل بورديا/ تأثير العنف التلفزيوني في الأطفال/ ص111.

2 - تأثير العنف التلفزيوني في الأطفال/ ص113. (يرفق بالبحث ملحق ببعض الإحصائيات تخص الموضوع).

3 - تأثير العنف التلفزيوني في الأطفال/ ص105.

★ - تقسيمات: ليليان لورسا/ الاستيعاب النفسي للعنف/ مجلة الثقافة العالمية العدد 89 جويلية 1998/ المجلس الوطني للثقافة

والفنون والآداب الكويت/ ص146.

غير المقبولة في قوة»¹، فهو يتلاعب بالأطفال لكي يؤثر فيهم بالقوة، ويكون هذا التأثير على مستويات:

أ. التقليد: فيتممّص الطفل الشخصية التلفزيونية التي فتن بها، ويبدأ يحاكيها فيقوم بالأدوار التي قامت بها هذه القدوة الجديدة «إنه يسمح لنفسه بتجاوز حقوق الآخرين ويضرب ويعارل في أحوال شتى، ويسابق بدراجته، ويحطم ما لا يعجبه من أدوات وأوان...»² إشباعاً لرغباته وإخلاصاً لقدوته فيحس بأنه البطل في واقعه، مع ضرورة الإشارة إلى أن هذه العملية إرادية تتم والطفل في كامل وعيه، فيمكن له أن يتنبه ويشعر بأنه يتممّص شخصية مغايرة لذاته؛ وأن تلك التصرفات لا تنبع من ذاته، وهذا المستوى الأول هو أقلها تعقيداً وأسهلها معالجة.

ب. التشبع: وينشأ من المتابعة المستمرة لعدة صور عنفية تلفزيونية فيكون تقليداً لا إرادياً بحيث يتشبع بأفكار العنف، ويكون البطل والقدوة غير معروفة فالمشاهدة هذه تجعل الطفل المتنامي البلوغ إذاً جسم متأثر بإيقاعات ذروة النشوة الجنسية... أو اغتيال والديه، وطموحات إلى الظفر بالمجد وكسب الثروات... باختصار تحولت الحياة إلى مجرد تصورات تخيلية وحالمة لا انقطاع فيها»³.

ت. تبديد التشبیط: ويأتي هذا المستوى بعد أن يتشبع الطفل بطموحاته اللامعقولة، وبتصوراته العنيفة، فينتقل إلى عالم الفعل والتجسيد الميداني لكل التصورات والطموحات، فيتشاجر ويقاقل ويسمح لنفسه باستعمال الوسائل العنيفة للحصول على ما يريد، معتقداً أنه لا يعمل إلا الواجب الذي يجعل منه إنساناً قوياً وقادراً على أعباء الحياة، خلافاً للمستوى الأول الذي يقدم فيه على الفعل وهو مدرك بأن هذه التصورات والتصرفات إنما هي لغيره وهو مقلد لا غير.

1 — ج.ر.دون-ك.س/التحكم في الصورة ضرورة/مجلة الثقافة العالمية العدد 89 جويلية 1998/المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت/ص143.

2 — د.حان حيران كرم/التلفزيون والأطفال/ص63.

3 — آلن بلوم/ما يقوله ثلاثة أمريكيون عن ثقافتهم/مجلة الثقافة العالمية العدد 66 سبتمبر 1994/المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت /ص114.

ث. تبديد الإحساس: فبتكرار مشاهد العنف أمامه وبإقدامه مرات عديدة على أعمال العنف، يفقد التأثير العقلي والعاطفي بل يترسخ لديه أن العنف ليس إلا شيئا طبيعيا، فيصاب ببلادة الشعور تجاه العنف.

«إن الإمعان والتساهل في عرض العنف يؤديان إلى جعله مألوفا ... حينئذ ينظر إلى العدوانية على أنها سلوك عادي ويزرع الناس إلى التألف مع العنف، إن لم نقل إلى تبريره»¹، وهذا التألف مع العنف يزرع فتيل أي رد فعل طبيعي تجاه العنف، بل يقبل على كل ما يزيده السلاخ قوة على الفتك، فيتعامل الطفل «مع الناس الحقيقيين كما لو كانوا على شاشة التلفزيون، وهكذا فإن بمقدوره التخلص منهم ببساطة تامة ... بسكين أو بندقية أو سلسلة وبقليل من الندم، كأنه يغلق جهاز التلفزيون»².

هذه إذن مستويات التأثير التي يتدرج فيها التلفزيون مع الطفل، فلا ينتقل إلى المستوى الرابع مباشرة ولكن خطوة فخطوة، اطرادا مع حجم الصور العنيفة التي يشاهدها، ومع سائر المؤثرات الأخرى التي تقاوم مفعول التلفزيون.

2 - الرسائل التلفزيونية:

الرسالة التلفزيونية يقصد بها مجموعة المعلومات أو القيم التي يقدمها التلفزيون للمشاهد، وتكون مقصودة من المنتج كما يمكن أن تكون غير مقصودة لكن طبيعة المادة الإعلامية المعروضة هي التي ترسل دون إرادته عندما يتشبع بها المشاهد أو حين يتفاعل معها لا شعوريا. فغالبا ما نلمح أن الفيلم أو الحصة تنحدر إلى نهاية يخوز فيها البطل على الانتصار للمبادئ والقيم الخيرة التي يحملها، وتنهزم في النهاية قوة الشر، لكن العرض وطرقه المبتكرة تجعل المجرم غالبا — وهذا إمعانا في الإثارة واستقطاب المشاهد — ينعم في الخيرات، فمثل هذه الرسائل تجعل المشاهد يتفاعل إيجابيا مع المجرم دون شعور منه.

الرسالة التلفزيونية مثلا تبين أن تعاطي المخدرات يسبب هدوء الأعصاب، ويسبب كذلك تفريغ الهموم والمشاكل، وفي «حالة كل رسالة تلفزيونية تقول (الرسالة) "فقط قل لا" هناك ست رسائل تقول: "إذا لم تكن تحب الحالة التي أنت فيها؟ خذ مخدرا" "هل لا تستطيع أن تنام؟ خذ مخدرا"

1 — تأثير العنف التلفزيوني في الأطفال / ص 110.

2 — ماري وين / الأطفال والإدمان التلفزيوني / ترجمة عبد الفتاح الصبحي / سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للفنون والآداب، الكويت، مطابع الوطن، عدد حويلية 1999 / ص 128.

"هل لا تستطيع أن تبقى يقطاً؟ خذ مخدراً" هل تريد أن تفقد بعض وزنك؟ خذ مخدراً" "هل تشعر بانقباض الصدر؟ خذ مخدراً" ¹ وهكذا يظهر مدمن المخدرات دائماً أنه يجد الحلول للأزمات التي يعيشها، فرسائل التلفزيون عن طريق ذلك المدمن مؤيدة لتعاطي المخدرات، وقد أراد أن تكون معارضة بل منفرة.

الأمر الآخر، هو أ، اعتياد المشاهد الصغير على رؤية ممثل ما دائماً في أدوار البطولة وأمور الخير، يجعل منه القدوة، ويجعل منه أكثر من هذا مصدراً لإضفاء القيمة الأخلاقية لتصرف ما «فالسلك الأخلاقي المقدم في التلفزيون يعتمد في مدى صوابه أو خطئه على ما إذا كان التصرف صادراً من شخصية محبوبة من الجمهور، أم من شخصية لا يتعاطف الجمهور معها» ².

ويقاس على ذلك سائر العمليات التي يقوم بها البطل أو إحدى الشخصيات الأساسية في الفيلم للحصول على مآربه، فالحياة كلها صراع وعراك وقتال، والطرف الشرير دائماً قوي ويفلت من قبضة العدالة إلى غير ذلك من الرسائل ... «التلفزيون لا يمكن أن يكون مفيداً كمصدر للمعلومات بالنسبة للأطفال بل إنه يمكن أن يمثل مصدراً خطراً للمعلومات، فهو يقدم أفكاراً تتسم بالزيف والبعد عن الواقعية، وهو لا يملك نسق قيم متماسك» ³، فرسائل الحق والعدل والعمل والتفوق العلمي لا يمكن الإمعان أو الاسترسال في تعاطيها فهي رتيبة وتمثل الرتابة اليومية الذي يعيشها الطفل، ويسمعها على شكل نصائح من مربيه، أما رسائل الإثارة والمتعة فإنها على العكس من ذلك تمثل الوسط البعيد عن سطوة المربين، ويمكن بسهولة تجسيدها تلفزيونياً، فهي أكثر تنوعاً وأجود أداءً.

3 - القيم المكتسبة:

مجموع القيم المكتسبة للطفل والتي يستخلصها بطبيعة الحال من مجموع الرسائل التي تصله من التلفزيون، فتكون لديه قيم تعتبر لديه رصيذاً تربوياً يستغله في حياته الواقعية، تتعلق بالقوة والعمل والعلم والسعادة ... وغيرها.

1 - سارق الوقت / 125.

2 - سارق الوقت / ص 128.

3 - المرجع السابق / ص 129.

«فمعظم الناس يعتقدون على سبيل المثال، أن المجرمين يفلتون بجرائمهم لأن المحاكم متساهلة وأحكام السجن الصادرة بحقهم قصيرة¹»، فالعدالة انطلاقاً من هذه القيمة غير موجودة في الواقع، والعقوبات المسطرة غير كافية وغير رادعة، والمجرم لا يأخذ جزاءه مقابل ما أقدم عليه بل يملك دائماً فرصة التملص والهرب، وأجهزة الأمن تصل دائماً متأخرة عن ذروة الحدث، فإذا لم يكن الإنسان يملك القوة التي يدافع بها عن نفسه داسته أقدام رجال "المافيا" والإجرام.

وقيمة أخرى يكتسبها الطفل هي أن «القوة تصنع الحق» إنك إذا أردت شيئاً وملكك قوة أكبر من الآخر فإنك ستحصل على ما تريد²، فتتناقض القيم التي يكتسبها الطفل مع المطلوب، ومع المعقول «فالعديد من السلوكات التي يمكن اعتبارها في الظروف العادية "غير أخلاقية" «كالابتزاز أو القتل أو السرقة تكون مقبولة إذا ما صدرت عن شخصية تحوز إعجاب ورضا جمهور المشاهدين»³.

فالقيم المكتسبة من التلفزيون لن تفي بالغرض في التنشئة الاجتماعية للطفل، وفي علاقته بالآخرين، فهي مناقضة لكل القيم التي تقصد منها المؤسسات التربوية الأخرى جعل الطفل مسالماً وغير عدواني، لأن التلفزيون «لم يقصد به أبداً أن يكون أداة للتكيف الاجتماعي للصغار، فالأطفال الذين يستخدمونه على هذا النحو يصبحون في مواجهة احتمال أن ينموا نمواً مشوهاً»⁴.

هذا النمو المشوه وهذا التفاعل المفرط مع التلفزيون جعل «الأطباء النفسانيين الأمريكيين يعتقدون أن الأطفال يصبحون قتلة لأنهم يفقدون اتصالهم مع الواقع، وإذا لم يضطلع آباؤهم بدورهم الأبوي تجاههم فإنهم يميلون للعيش في عالم من الوهم والخيال، ويخترعون الحكايات التي تغدو غالباً بمثابة متنفس لفائض عنفهم ولا يعود الموت في تصوراتهم سوى عارض»⁵.

فصور العنف إذن تؤثر في سلوكياتهم وتصوراتهم ومعتقداتهم، فأصبح «أطفال اليوم قساة مع بعضهم البعض، كما يردد الكثيرون، ويفتقرون إلى الشفقة، ويهزءون بالضعيف، ويحتقرون الناس الذين تبدى حاجتهم إلى العون سافرة»⁶.

1 — المرجع السابق/ ص127.

2 — المرجع السابق/ ص120.

3 — المرجع السابق/ ص128.

4 — المرجع السابق/ ص129.

5 — تأثير العنف التلفزيوني في الأطفال/ نفس المرجع/ ص111.

6 — سارق الوقت/ نفس المرجع/ ص123.

المطلب السابع: التقليل من تأثير التلفزيون

هل هذا التأثير التلفزيوني مسلم به أم أنه يمكن التقليل منه والتحكم فيه؟ بالتأكيد نعم لأن «الطبع والتجربة والفردية والحساسية والنمو المعرفي والعاطفي والوسط الأسري، والعلاقة مع بقية أفراد الأسرة، والوسط الاجتماعي الثقافي، كل ذلك هو من العوامل التي يمكن أن تترك تغيرات في تأثير الصور التلفزيونية»¹.

1 — دور الوالدين: فدورهم مهم جدا، «فالأطفال الذين يعجز آباؤهم لأسباب مختلفة عن إحداث توازن في تأثير النافذة العجيبة هم أيضا ممن تظهر لديهم اضطرابات انفعالية غالبا، ويعيشون في وسط غير موات ...»². ولترشيد تعامل الأطفال مع التلفزيون يتبع ما يلي:

□ تنمية القدرات الذاتية: «إننا في حاجة إلى أن نتذكر أن الآباء هم أسلاف الضمير الذي تشده روابط قوية إلى أبويه، لن يلقي بتعاليمهما خلف ظهره بسهولة»³، فالروابط التي تجمع الطفل بوالديه تركت لديه مجموعة من القيم وكونت عنده ضميرا يمكن به أن يتمتع بمناعة معتبرة عند تعامله مع المادة الإعلامية، وكذا القدرات التي ينميها الوالدان لدى طفلهما بعيدا عن التلفزيون تجعله يتعامل معه بسوابق معرفية وأخلاقية وقيم يصعب على التلفزيون أن يهدمها.

□ الوسط الأسري: إذ كلما كانت علاقة الطفل بوالديه وبالأفراد الآخرين غير منسجمة أو فائرة، وتكون حاجاته النفسية والعاطفية غير مشبعة، ولن يجد الطفل وسيلة أحسن ولا أفضل من التلفزيون يأوي إليه فيستقبله بالأحضان، فإذا انسجم الجميع وتأصل بينهم الحوار والتواد والتآلف، ابتعد الطفل عن الوسائط الآلية واتجه إلى الوسائط الإنسانية.

□ التدريب: حين يلقي الوالدان الأبناء كيفية التعامل الإيجابي مع التلفزيون والتحكم فيه وفهم محتوياته وأغراضه والرسائل التي يقدمها، «فعلينا أن نذكر الأطفال أننا أما الشاشة نرى ما يريدون أن نراه ... وليس ما نريد أن نرى بأنفسنا ... لا بد أن نعلم الأطفال تكوين وعيهم»⁴، فالأهم «هو طريقة التقبل والفهم التي تتم في رؤوس الأطفال، عندما يتعرضون للخطاب التلفزيوني ...

1 — تأثير العنف التلفزيوني/ نفس المرجع/ ص 112،

2 — المرجع السابق/ ص 112.

3 — الأطفال والإدمان التلفزيوني/ نفس المرجع/ ص 117.

4 — ج.ر.د/ ثقافة التلفزيون والرسوب المدرسي/ مجلة الثقافة العالمية العدد 89 جويلية 1998/ المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت/ ص 157.

وبالتالي يتمكن من تكوين حس نقدي، إن تعليم الطفل التعامل مع الصورة يخلق منه مواطناً صالحاً¹.

2 — المدرسة: إذ عليها كمؤسسة أن تدرك أن الطفل مشاهد بارع للتلفاز ويكسب منه ويتفاعل معه أكثر مما يتفاعل مع الكبار، وأنه يستهويه «وبدلاً من تجاهل التلفزيون، يتعين على المدارس مناقشة البرامج والأفكار الطيبة والسيئة التي يقدمها التلفزيون لمشاهديه، كما يتعين على المدارس أن تنظم برامج تعليمية لتعليم الأطفال أن يكونوا مشاهدين ناقدين»².

3 — التلفزيون: فالواجب على الهيئة المنتجة والمديرة للتلفزيون أن تدرك عظم مسؤوليته وخطورة ما تقوم به، فتقوم المواد التي تقدمها، من حيث الرسائل التي ترسلها والقيم التي يكتسبها الطفل من خلالها، «فإذا كان تراكم المشاهدة سيحولنا شيئاً فشيئاً إلى مخلوقات فاسدة، فإن تراكم المشاهدة للخير يجب أن يجعل منا بالتدريج قديسين»³، فالإثارة والمنفعة والإبداع يمكن للتلفزيون أن يستغلها لإرسال الرسائل الإيجابية، وتأدية دور تربوي كمؤسسة تبني ولا تهدم.

4 — التفريغ: حين يقوم الطفل بالمشاهدة المطولة فإنه يحصل لا محالة على شحنة في ذاته لكثير من مناظر العنف، فإذا «لم يستطع التخلص من مشهد عنف في التعبير عنه بالكلمات أو باللعب وبالرسم، فلا شك أنه سيعبر عنه بالعمل»⁴، فالواجب إذن أن يساعد الطفل على تفريغ تلك الشحنات حتى لا يكون التفريغ كما يريدها "الهو" عملاً عنيفاً كما شحنها أعمالاً عنيفة.

وأخيراً: فإن التلفزيون يمارس تأثيراً قوياً في الصغار لسبب أساسي ومحدد، وهو أن المؤسسات الأخرى التي تتعامل مع الطفل ... تعمل في الوقت الراهن بأداء بالغ الضعف، وفي زمان ومكان آخرين⁵ فعلى المؤسسات التربوية أن تستدرك الموقف وتمارس عملية التربية في زمن الطفل ومكانه، وإلا كان عملها نفخة في رماد ورسائلها صيحة في واد.

1 — ج.ر.د/ ثقافة التلفزيون والرسوب المدرسي/ص159.

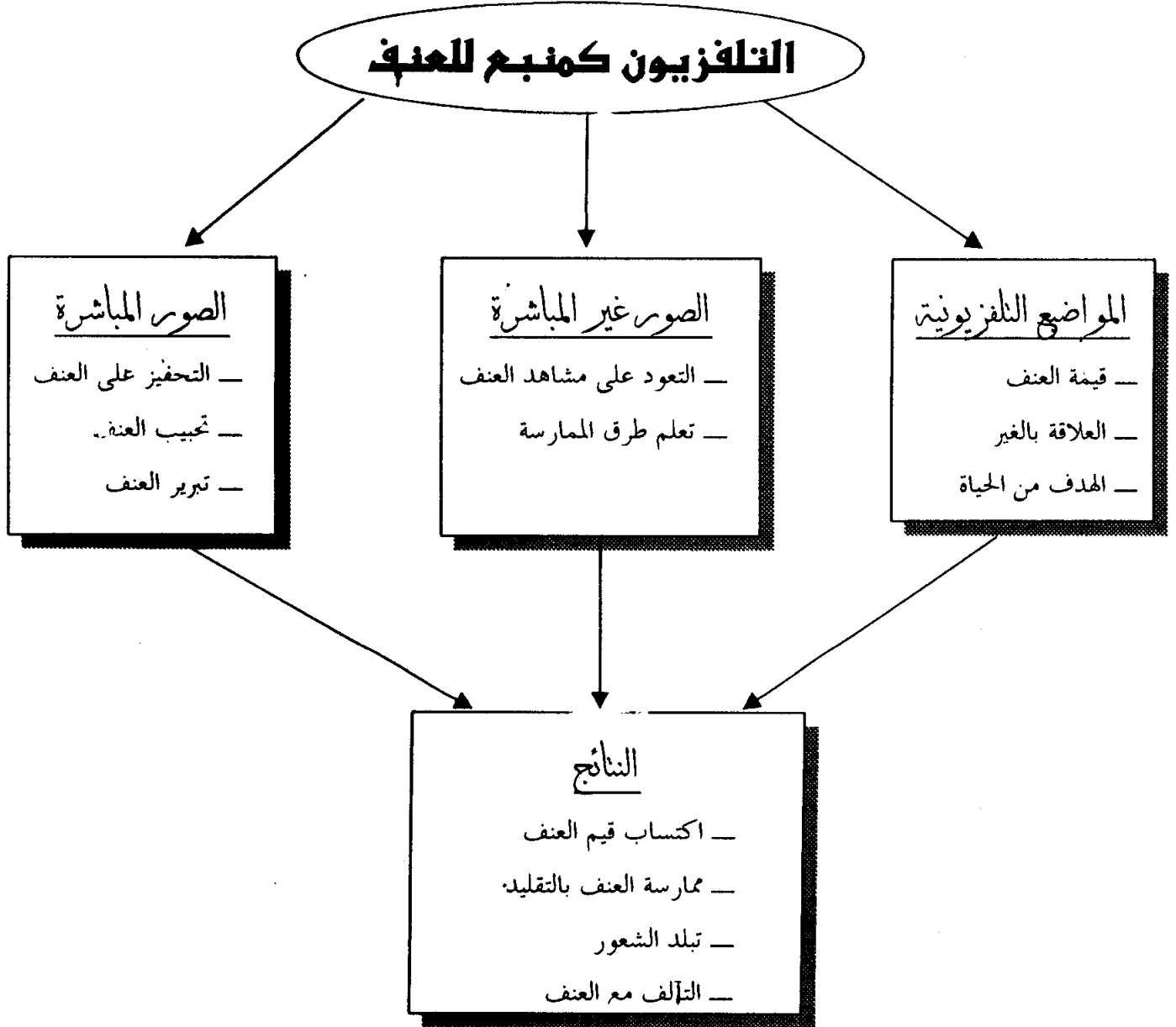
2 — سارق الوقت/ نفس المرجع/ ص130.

3 — جان ريمي في حوار مع ليليان لورسا/ الطفولة المسروقة/ مجلة الثقافة العالمية العدد 89 جويلية 1998/ المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت/ص153.

4 — الطفولة المسروقة / نفس المرجع/ ص131.

5 — سارق الوقت / نفس المرجع/ ص131.

فالتلفزيون «منذ افتتاحه استخدم العنف المفرط والمجاني كوسيلة لجذب الانتباه، وبرغم الإدانة وعلى نطاق واسع، واصل التلفزيون ممارسة "لعبته" ولا يزال»¹، والأکید أنه سیواصلها لأن أغراضه التسویقیة تتناقى مع أغراضنا، فهو غیر مستعد أن یتخلی عن الإثارة والإتیان بكل ممنوع لا یجده الطفل إلا فی أجوائه، وتحت سقفه و بین أحضانه.



المبحث السابع: المؤسسات المكملة:

إضافة إلى المؤسسات الأساسية التي تبين مدى تأثيرها البالغ على الطفل، والتي يخضع لها كل طفل (بدون استثناء) تأتي المؤسسات الأخرى المكملة، التي يخضع لها بعض الأطفال دون الآخرين، والتي تلعب دورا مهما لكنه غير أساسي في عملية التربية.

المطلب الأول: مؤسسات الرعاية وإعادة التأهيل:

يقصد بمؤسسات الرعاية كل المؤسسات التي تتولى رعاية الأطفال المتشردين أو الذين ليس لهم من يتولى رعايتهم، إما بسبب فقدان الوالدين أو بسبب السجن أو للتخلي عن العائلة وإما بسبب آخر، فيعدمون بذلك من يقوم بواجب رعايتهم، فتأخذهم الدولة بهدف بدور من أدوار الأسرة، وتحاول أن تعوضهم عن المحضن الذي فقدوه بمحضن آخر.

ويقصد بمؤسسات إعادة التأهيل أو إعادة التربية المؤسسات العقابية التي يوضع فيها الأحداث، عقابا لهم على جرائم أو مخالفات ارتكبوها. وتهدف هذه المؤسسات إلى «إعادة تكييف الجانح مع الحياة الاجتماعية بتربية أنماط سلوكية معينة... ودخله في المجتمع بتشجيع تفتحته ونموه»¹ فالغرض الأساسي ليس العقاب بالحزمان من الحرية، بل يعتبر السجن وسيلة لإعادة تربيته وتأهيله ليصبح بعد ذلك عنصرا فعالا في المجتمع.

لكن هذا الجانب النظري لمؤسسات إعادة التربية لا نجد له أثرا في الواقع للأسف الشديد، بل تحولت إلى بؤر فساد وأوساط لتخريج القتلة والمجرمين، وهذا بفعل عوامل عديدة، أهمها:

1 — نظام الرعاية:

فأول ما يتسم به النظام هو القسوة والغلظة، «فإن أطفال دور الأيتام، مثلهم مثل الأطفال المحتجزين، كثيرا ما يتعرضون لأوضاع قاسية ولا إنسانية ومهينة، ويواجه العديد منهم مستويات مميتة من الإساءة والإهمال»².

فأول عنف يتعرضون له هو عنف معنوي حين يشعرون بأنهم مجرمون لا حق لهم في الحياة مثل سائر الناس، وأنهم عالة على المجتمع، أما العنف المادي فيطول الكلام عنه، بداية من أفلها وهو الإهمال والترك دون رعاية وعناية، خاصة بالنسبة إلى الصغار الأيتام واللقطاء الذين يتركون دون العمل على

1 — الطفولة الجانحة/ نفس المرجع/ ص 101.

2 — تقرير أمнести حول وضعية الأطفال في العالم/ منظمة العفو الدولية [http:// www.amnesty-arabic.org](http://www.amnesty-arabic.org)

تلبية حاجاتهم الضرورية «ونتيجة لانعدام الاتصال مع البشر، وعدم وجود من يلعبهم أو يلاطفهم، وغياب أي إثارة بصرية أو سمعية، فإن أي إعاقة تكون قد لحقت بهؤلاء الرضع منذ ولادتهم قد تتفاقم»¹ دون النظر إلى الأعراض الأخرى التي تظهر على الأصحاء، إضافة إلى العنف النفسي، فإن الأطفال في المؤسسات العقابية يعاقبون لأتفه الأسباب، وربما تعرضوا للتعذيب، والخلاصة أنه لا يوجد نظام مستقر ثابت، بل تتحكم فيه أمزجة مسؤولي السجن وأعوامهم.

وفي حالات عديدة يتعرض الأطفال المسجونون إلى الاستغلال الجنسي من قبل الحراس أو السجناء الكبار بتواطؤ من الحراس، «ففي ملاوي على سبيل المثال، ورد أن بعض حراس السجن قد تلقوا الرشاوى لتهريب الصبيان إلى الأبنية التي تضم زنازين الكبار لغايات جنسية»².

مثل هذا الوسط المتوحش الذي يعيش فيه الحدث — لأيام على الأقل — لا شك أنه سوف يكتسب من أولئك الراشدين !! المنحرفين صفاتهم وسلوكياتهم حتى يمكن له أن يعيش في وسط لا يفهم إلا لغة العنف والتعذيب، فيتركز في ذهن الطفل عند مغادرته السجن أن العنف هو الوسيلة الوحيدة والفعالة لبلوغ الأهداف وإشباع الرغبات، تماماً كما كان يقاسي داخل السجن.

2 — الزملاء والتزلاء:

يستوي في هذا العامل الزميل في مؤسسة الرعاية ونزيل السجن، فالذي جاء بهم إلى تلك المؤسسة هو فقد الكفيل، أو الذي يتولى الرعاية، وبالتالي الانحراف، أو الاستعداد للانحراف، فالثقافة السائدة بينهم هي ثقافة الإحرام والقتل والانسلاخ من كل خلق أو ضابط أو قانون، والثقافة المقهورة داخل السجن هي السلم والاطمئنان، وبالمخالطة الدائمة وبتقاسم المعاناة وقساوة الظروف، تنتقل هذه الثقافة بينهم من الأعلى تركيزاً إلى الأقل تركيزاً، بتبادل الخبرات والمعارف في مجال الإحرام، ويكون السجين الرمز هو الأسوأ ملفاً والأقدر على تخطي الخطوط الحمراء للمجتمع، ويتأكد هذا أكثر عند اختلاطهم بالكبار، ومن هم أقدم منهم تجربة في عالم الإحرام.

ففي غياب سياسة تأهيلية واضحة تحاول «تفكيك تكيفات الفتى الجانح الماضية، ثم إعادة تكييفه من جديد، وأخيراً شخصيته، أي منحه الفرصة لاكتساب شخصيته الإنسانية المتميزة وفق معطيات جديدة»³، فإنه سيتحول بمجموع هذه الظروف من مجرم عنيف بالهوية أو الخطأ والتغريب، إلى مجرم عنيف بالاحتراف.

1 — المرجع السابق.

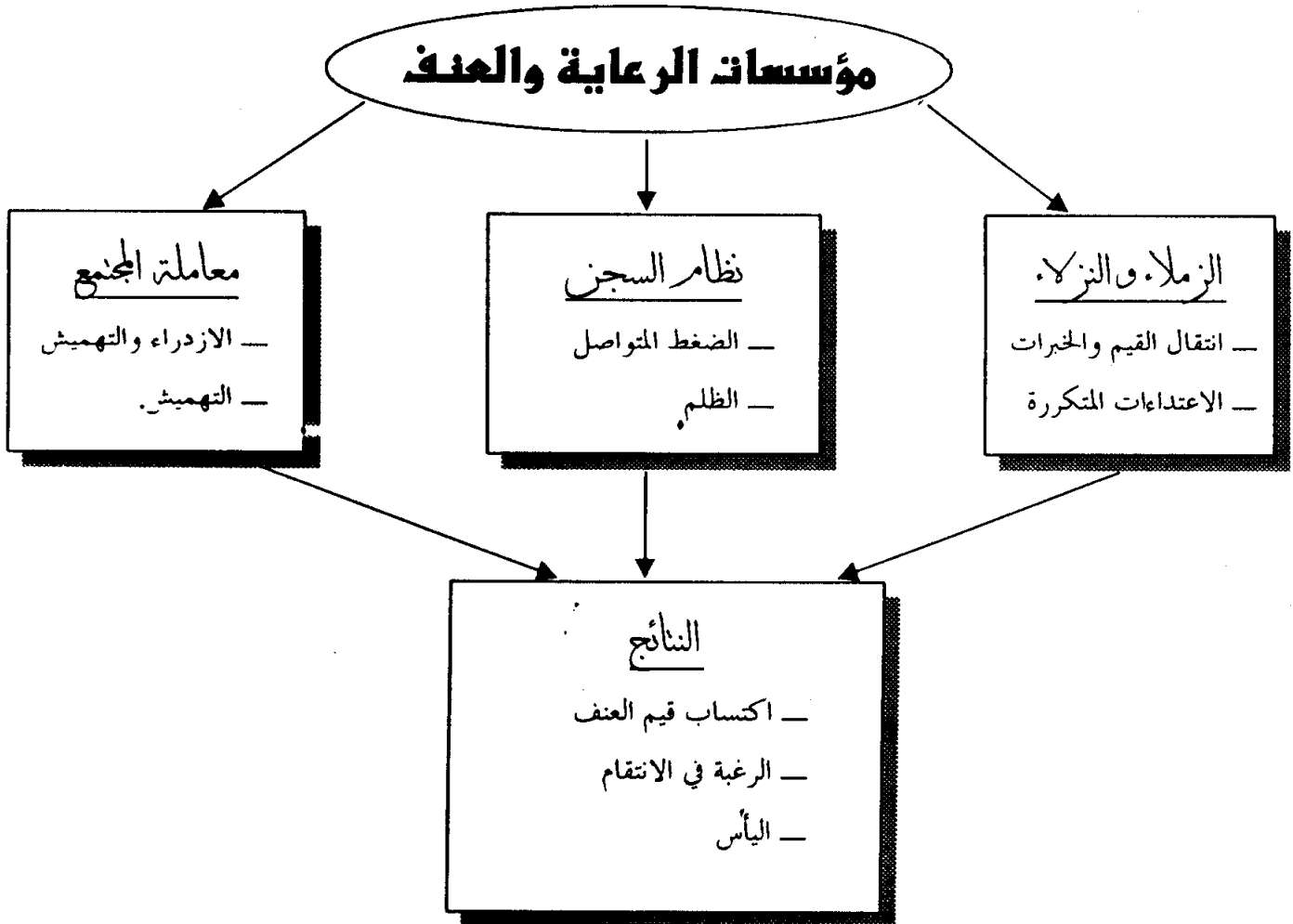
2 — المرجع السابق.

3 — الطفولة الجانحة/ نفس المرجع/ ص 101.

3 — معاملة المجتمع:

إذا ما أثمر عقاب السجن، وأثر عمل مؤسسات الرعاية، فإن نظرة المجتمع لخريجي هذه المؤسسات تبقى ثابتة، تمثل عامل ضغط ولحنف معنوي يمارس عليهم، فيصعب على خريج هذه المؤسسات أن يندمج في المجتمع بسهولة ولو ملك المهارات الكافية، بل ينظر إليه دائما على أنه سجين سابق، ينبغي الاحتراز منه، ولا ينبغي الوثوق فيه، فيضطر تحت هذا الضغط النفسي والإحباط الذي أصابه إلى العودة إلى سابق عهده والانتقام من المجتمع الذي لم يحسن استقباله، ولم يعطه الفرصة لكي يندمج فيه بثقافة جديدة، فغياب هذا الحس الإنساني في المجتمع، يدفع بخريج هذه المؤسسات إلى العودة إلى العنف والإجرام.

فالحقيقة إذا أن مؤسسات الرعاية وإعادة التربية متى فشلت في مهامها كانت بمنزلة مدرسة للإجرام تحت سمع وبصر الدولة.



المطلب الثاني: الهيئات السياسية:

الهيئات السياسية هي كل التجمعات التي تشتغل بالعمل السياسي وتسعى للوصول إلى السلطة أو الاحتفاظ بها، سواء كانت أحزاباً أو جماعات ضاغطة أو غيرها، وهي تسعى لأهدافها بكل الطرق المتاحة، أما اهتمامها بتنشئة الأطفال فينبع من إيمان عميق بالأهمية المستقبلية لهذه الشريحة،¹ في السبعينات اعتاد القائد الموزمبيقي "سامورا ميتشيل" أن يصف الأطفال بأنهم "زهور الثورة"، وبعد عشرين عاماً تتولى أرملته "جراما ميتشيل" دراسة الأمم المتحدة المتعلقة بعدد الزهور التي تفتحت كقتلة مدربين»¹.

ويأتي تعامل هذه الهيئات مع الأطفال إما من طريق هيكلتهم في أطر حزبية معلنة أو غير معلنة، بهدف تدريبهم وتعليمهم، فالحياة الحزبية تعتبر «مجالاً لإعداد وتدريب الأفراد على اتخاذ القرارات والتفكير المستقل في المسائل العامة والقدرة على النقد والاختيار»²، وتكون كذلك عن طريق غبه مباشر، بواسطة الأولياء الذين ينقلون المعارف والخبرات قصداً أو بغير قصد إلى أولادهم، وتكون كذلك بالنفاذ إلى المدرسة عن طريق المشرفين عليها من مدرسين وإدارة. ويكون تأثير هذه الهيئات على الأطفال من جانبين:

1 — النظام المعتمد:

وهو طريقة التعامل بين أفراد الهيئة الواحدة وبين مسؤوليهم، وطبيعة اللوائح التي تسيّر العمل داخلها، فكلما كان التسيير أميل إلى الشفافية والشورى والمشاركة كلما كانت العلاقة تتسم بالانفتاح والانسباط والابتعاد عن الإحباط والتوترات، وكلما كان التسيير أقرب إلى الأحادية، وكان القائد أميل إلى الاستبداد والديكتاتورية كلما كان الأفراد أقرب إلى الإحباط والبدوانية، وكذلك حين يتحول العمل السياسي فيها إلى «عمل ديماغوجي على مستوى الانفعال والعلاقات الشخصية من ناحية، وتأكيد السيطرة الديكتاتورية من ناحية أخرى»³، فتنتقل سمات شخصية القائد إلى الأطفال المؤطرين ليكونوا في المستقبل حاملين لنفس السمات، وإذا انخرط الأطفال في العمل السياسي ونزلوا إلى الشوارع مواجهين سلطة قائمة، فإنهم يتأثرون بقوة أكبر بتلك المواجهة التي ترسخ عندهم

1 — الجنود الأطفال والأطفال الجنود/ نفس المرجع/ ص 54.

2 — التربية السياسية عند الإخوان المسلمين/ نفس المرجع/ ص 74.

3 — المرجع السابق/ ص 74.

قناعات بالخبرة والتجربة، أن طرق النضال الفعالة هي استعمال العنف لانتراع الجبهة في مواجهة نظام لا يتقن إلا لغة القوة والسلاح، مثل المواجهات التي تقع بين الأطفال الفلسطينيين والعدو الإسرائيلي، فقد «قبض الجيش الإسرائيلي على مئات الأطفال الفلسطينيين بسبب جرائم من قبيل الانتماء إلى منظمات غير شرعية،... وفي آب 1999 خفضت الإدارة العسكرية السن الدنيا للأطفال الفلسطينيين الذين يجوز تقديمهم للمحاكمة أمام المحاكم العسكرية وحسبهم من 14 سنة إلى 12 سنة»¹، وفي أحداث الثورة الجزائرية، كثيرا ما سمعنا عن مناضلين انخرطوا في صفوف الجبهة ضد الاحتلال وعمرهم لا يتجاوز 15 عاما، ثم يلقي القبض عليهم.

مختلف التجارب هذه تترك عند الأطفال قناعات حول ما يجب فعله تجاه الآخرين الذين يخالفونهم الرأي ويخالفونهم التوجه، وما يجب فعله لكي يكون قائدا محنكا مسيطرا على الأمور، طبعاً يجب عليه أولاً وأخيراً أن يكون قويا، عنيفا غير متسامح مع كل من يخطئ في تقديره حق قدره.

2 — الأفكار الإيديولوجية:

إذ تعمل الهيئات السياسية على تسريب أفكارها إلى الأسر وإلى النوادي وإلى المدارس، لغرض أن يعتنقها الأطفال ويتشبعوا بها، خاصة إذا كانت هذه الأفكار تتبنى استخدام العنف للوصول إلى الحكم وقلب الأوضاع، ويستوي في هذه المعارضة التي تسعى لقلب النظام، والنظام الذي يسعى لتكميم الأفواه وإرهاب المعارضين، ويقال كذلك بالنسبة للحركات التحررية (التي تحمل المسيرات الكافية لعملها العنيف) فهي تستعمل هذه الوسائط لبث أفكارها ونشرها، إيماناً منها بأن قضية التحرير تمس كل المواطنين، وعليهم جميعاً دون استثناء أن ينخرطوا فيها ويعملوا من أجلها منذ الصغر.

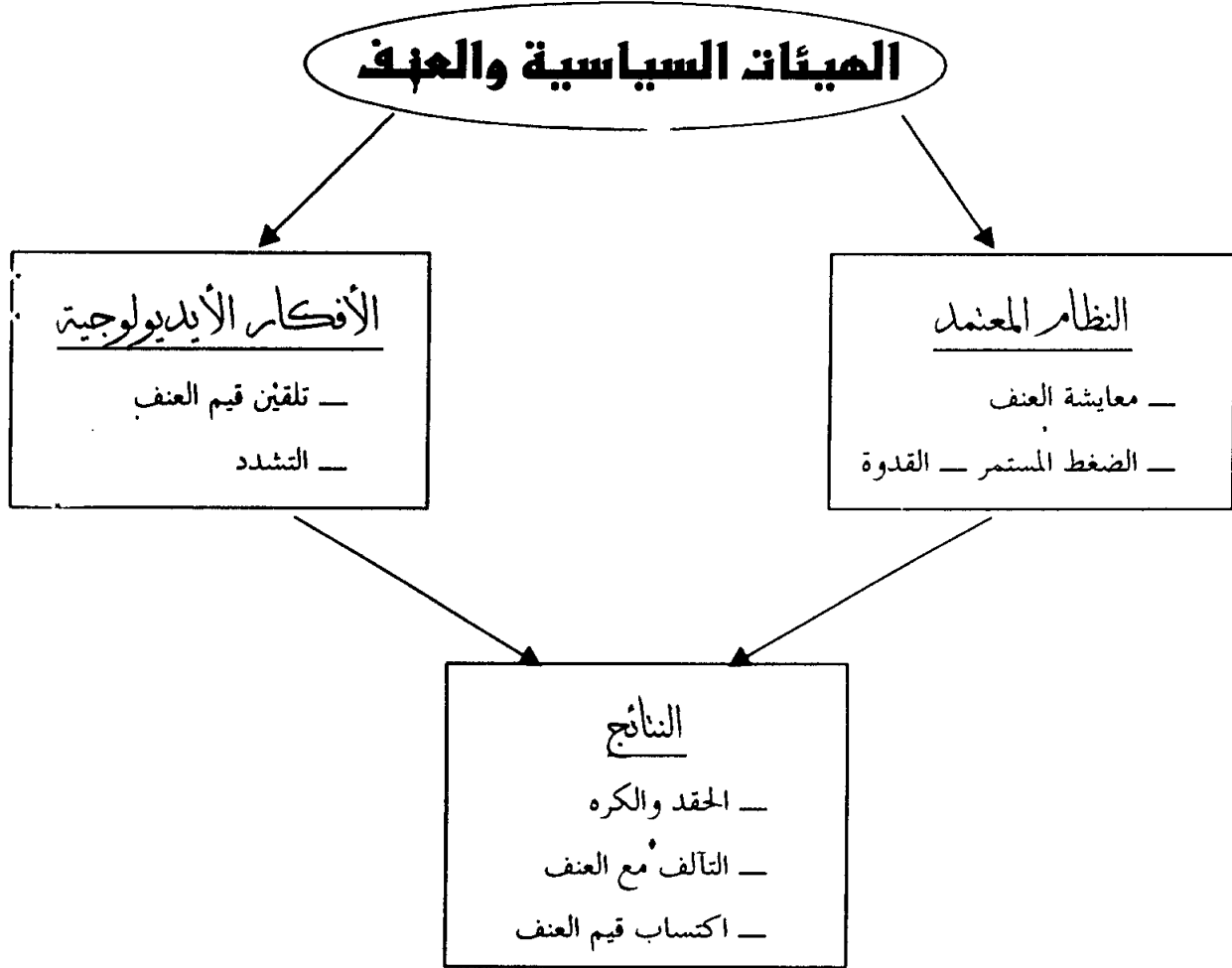
فيكتسب ذلك الطفل عن طريق التلقين والتعليم معارف سياسية، تؤيد استخدام العنف وتبرره، فيشحن بطاقة هائلة من الانفعالات التدميرية داخله بهدف تفريغها على تلك الضحية التي تهدد كيانه ووجوده.

والمشكلة هي اقتناع المراهقين بتلك الأفكار ومضيهم في تجسيدها، دون أن تكون لهم معرفة كافية ووعي بحدود قضيتهم فيخلصون لها، ثم يتبين في الأخير أنه غرر بهم، وأن القائد والهيئة لم يكون

1 — تقرير أمنستي/ نفس المرجع.

الفصل الثاني: منابع العنف لدى الأطفال

إلا غطاء لأغراض شخصية (مادية أو زعاماتية) «فهؤلاء المراهقون المستغلون بالأمس والمخدوعون بالإيديولوجيات، يتحولون عندما يصبحون راشدين إلى مستغلين لغيرهم¹». فالهيئات السياسية يمكن لها أن تمارس دورا بنائيا في المجتمع، بنشر ثقافة السلم، كما يمكن لها كذلك أن تنشر ثقافة الحقد والعدوان بين أبنائه، فتفتح الورد في المستقبل، لكنها ورود مغطاة بالأشواك، وأريجها سم يقتل كل من يستنشقه.



المطلب الثالث: الهيئات الدينية

كل ديانة، سماوية كانت أم أرضية، تتخذ لها أماكن للعبادة وهيئات لتنظيم العمل الدعوي لعقائدها وقيمها، وكما ينصب عملها على الكبار نصحا وإرشادا، ينصب على الصغار تنشئة ورعاية ووقاية، لأنهم أكثر استعدادا لتلقي تلك العقائد والقيم، ولكونهم صفحة بيضاء لم يكتب عليها البشر حرفا، «والحق أن الطفل يتشبع بالشعور الديني كي يحقق لذاته شيئا من الطمأنينة، وعلى قدر

1 — جرثومة العنف / نفس المرجع / ص 83.

شعوره بالذنب يكون التشبث أقوى»¹، خاصة إذا بلغ الطفل سن التاسعة أو العاشرة فحينئذ «يرتد في حسه الأخلاقي ويزداد إدراكه للمسؤولية، ويزداد تفكيره عن العدالة فيدرك حوادث الظلم البشري»²، فهذه الخصائص تجعل الأطفال يقبلون على الهيئات الدينية، فيكونون أرضاً خصبة لزرع التعاليم وبثها في نفوسهم.

وتحيط كل ديانة نفسها بمجموعة من الحدود والمحرمات كمبادئ تدعو لها وتميز بها عن الآخرين، وتسعى إلى أن تتمكن بها على أرض الواقع، وتتخذ جملة من المبادئ والوسائل الترغيبية والترهيبية للحفاظ على كيائها، وعلى أفرادها المنتمين إليها، ويمكن تقسيمها إلى قسمين:

أولاً — التعامل الداخلي:

هي طرق تربية الأطفال الذين يوضعون تحت تصرف الهيئة الدينية، فتعمل هذه الهيئة على رعايتهم وتنشئتهم مثل نظام مدرسي يهدف في الأخير إلى إكساب أولئك الأولاد معارف دينية يتشبعون بها وينفذونها ميدانياً، وأغلب وسائل التربية الدينية تعتمد على الزجر والعقاب — إلا نادراً — فتعرف هذه الهيئات بنظامها الصارم والحازم وبالعقوبات الشديدة والمتكررة ضد كل من يخالف التعاليم، إيماناً منها بأن النفس لا تروض على الطاعة إلا بتلك الطريقة.

وتتخذ كذلك من الترهيب وسيلة أخرى تراها سلمية، إذ يرهب الطفل من مغبة العذاب بالعذاب الذي ينتظره في الآخرة، أو باللعة التي سوف تحل عليه، دون مراعاة للسن ودون مراعاة للنمو الانفعالي لذلك الطفل، ولا قدرته على تحمل مثل تلك الكوابيس.

فينشأ الطفل مذعوراً بالأساليب العقابية، خائفاً طول الوقت من أن تحل عليه اللعة لأنه نسي أن يقوم بتحيته معلمه في الصباح، فيلازمه خليط من مشاعر الإحباط والخوف والتوتر والتذمر، تحمله كلها على السعي إلى الانفلات من تلك الهيئات؛ والتمرد على تلك القوانين الصارمة التي تنهكه دون مراعاة حاجاته الأخرى من اللعب والترفيه والعطف والمصاحبة، فيتعود على سلوك التمرد والانفلات من كل قيد.

أو يتشبع بهذه الطريقة في التربية ويراهها الوسيلة المثلى للتغيير، ويقتنع بنجاحاتها في الحياة، ومثل هذا المراهق يحبذ «اللجوء إلى الدين بأمل الاحتماء من عدوانيته هو، وإيجاد الأجوبة عن تساؤله عن

1 — د. عواطف إبراهيم محمد/ وحدة لتنمية الشعور الديني عند الأطفال/ المكتب العربي الحديث، الإسكندرية-مصر، دون ذكر الطبعة والسنة/ ص 61.

2 — المرجع السابق.

هويته، فهو بحاجة إلى خطاب يطمئنه، لذلك بنى لنفسه نظام حماية لضبط عنفه انطلاقاً من المحرمات الدينية¹، فيكون الإرغام والإكراه لا العقل والإقناع وسيلة لحمل الآخرين — ولو لم يكونوا متدينين مثله — على الانصياع لمثل ما انصاع له.

ثانياً — التعامل الخارجي:

ويقصد بالخارجية كل ما يتبناه الدين من أجل بسط نفوذه وتوسيع رقعة المنتمين إليه، فالهدف مقبول لأن الدين وجد ليدعو الناس إلى تعاليمه وليكون له أتباع، لكن المشكلة في الطريقة التي يتبناها هذا الدين، حين ينشر بين أتباعه والأطفال الذين تحت رعايته أن الغير هو العدو، وأنه لا وجود لغيره كديانة، ويبت فيهم كل ما من شأنه أن يعزز حب الذات والحقد على الآخرين، والتبرير والتحفيز على الاعتداء على غيرهم وحملهم بالقوة على اعتناق دينهم والدخول تحت سيطرتهم.

ويكون هذا التحفيز والتبرير لاستخدام العنف بالأوامر الدينية — التي لا تقبل الجدل — فينقلب الدين من قوة ناشرة للسلم والرحمة إلى قوة هادمة لكل ما هو إنساني، فتملاً نفوس أتباعها بالعدوانية وكره الآخرين.

ولا يصح هذا الكلام عن الدين إلا عند انحرافه عن أصوله الصحيحة وتدخل البشر لتعكير صفوه منبعه، ويكون هذا التدخل بأمرين:

1 — التجريف: وهو ما تعرضت له بعض الديانات، فحرفت النصوص الأصلية. ووجهتها وجهة أخرى تلبية لرغبات البشر، مثال ذلك ما ورد في الديانة اليهودية: «إذا خرجت مدينة من المدن التي أعطاك الرب إلهك إياها لتسكن فيها» عن طاعة رب "إسرائيل" وقال أهلها "هلم نعبد آلهة لم تعرفوها" فاسأل عن صحة ذلك فإن ثبتت صحته "فاضرب سكان تلك المدينة بحد السيف وحرّمها بكل ما فيها، واضرب بحد السيف حتى بهائمها، وأحرق بالنار تلك المدينة وغنيمتها... فتكون تلاً للأبد لا تبنى من بعد"²، فهل حقيقة يأمر الله خالق الإنسان، أنبياءه الذين أرسلهم رحمة للعالمين بمثل هذه التصرفات.

2 — سوء الفهم: وذلك حين تعرض لبعض النصوص الدينية التي تأمر بالقتال والدفاع عن النفس، وتقنن العلاقة مع الغير فيراها المسؤول عن رعاية الأطفال — من وجهة نظره العدوانية المليئة

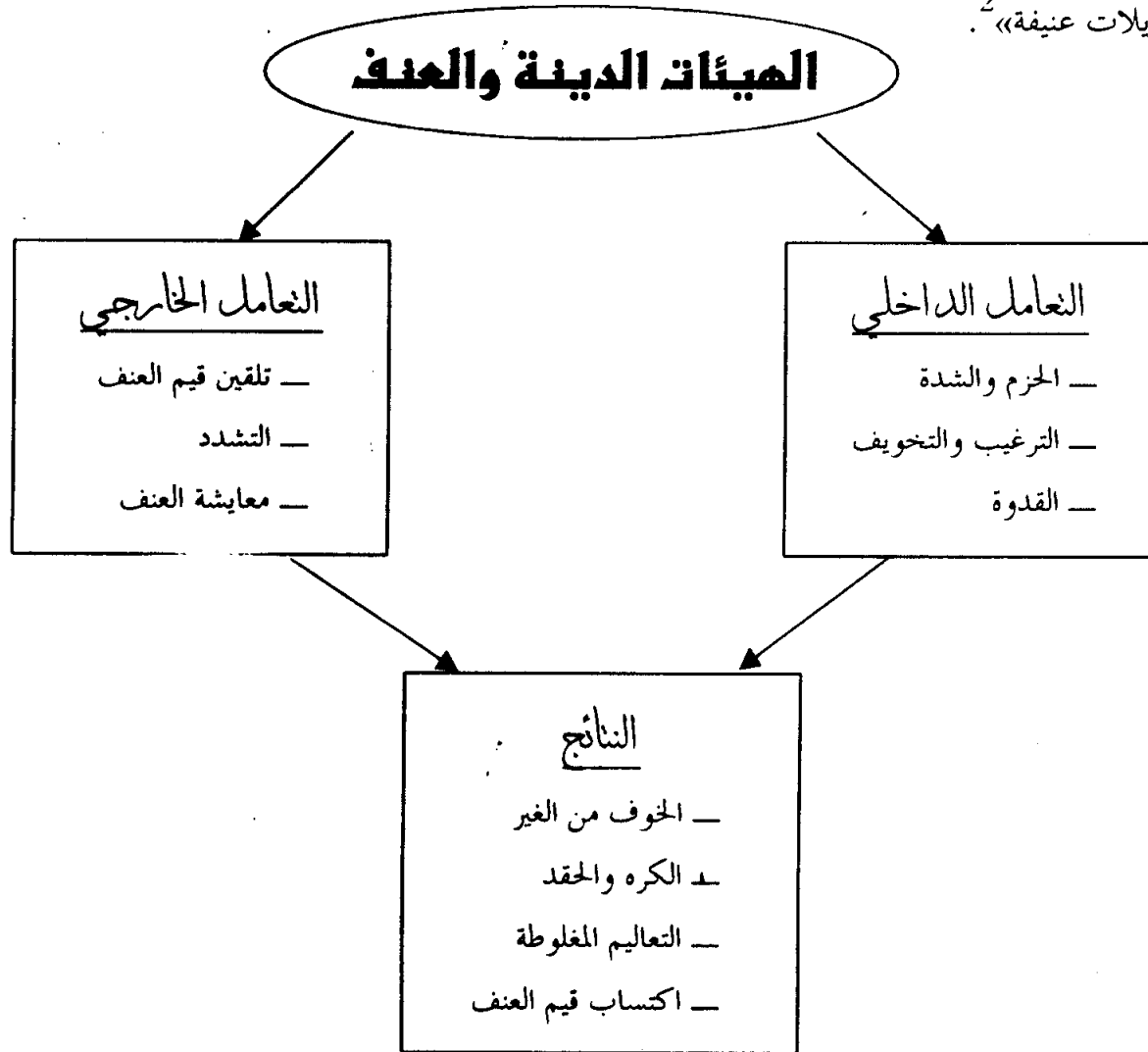
1 — جرثومة العنف/ نفس المرجع/ ص 82.

2 — اللواء الركن ياسين سويد/ العنف والإرهاب في العقيدة العسكرية الإسرائيلية/ جريدة البيان/ الإمارات العربية المتحدة السبت

28 أكتوبر 2000/ موقع الأنترنت: <http://www.albayan.co.ae>

بالاكتئاب والإحباط — نظرة مغايرة لما اصدها الأصلية ويحملها محملاً منحرفاً، ونتيجة ذلك أن يحمل الإنسان سلاحه ليقتل غيره أو يقتل أخاه في الدين، مستدلاً بنص ديني، مثال ذلك ما ورد في القرآن الكريم من قوله تعالى: «ومن لم يحكم بما أنزل الله فأولئك هم الكافرون»¹، فيحكم على أخيه بالكفر لأنه لم يطبق أمراً شرعياً، ثم يطبق هو عليه حكم الله — نيابة عنها التزاماً ووفاء لدينه، دون أن يعلم ضوابط الحكم وسياق الآية، فيفسد من حيث يريد أن يصلح.

فالطفل الذي ينشأ في مثل هذا الوسط الديني المغشوش والمنحرف، يتشبع بقيم العنف والعدوان تجاه غيره ولو من المتدينين، غير أن حقيقة «العقائد لا تولد العنف، ولكن الاندفاع نحو العنف والإخفاق في حل المتناقضات السياسية والاجتماعية بالطرق السلمية هما اللذان يدفعان الناس إلى تأويلات عنيفة»².



1 — القرآن الكريم /سورة المائدة/ الآية 44.

2 — حيدر الجراح/ العنف والهوية/ النّباء عدد 41، يناير 2000/ موقع الأنترنت: <http://www.alnabaa.org>

المطلب الرابع: النوادي الرياضية

يقترّب دور النوادي الرياضية من دور المدرسة، فهي تنمي في الطفل بأسلوب مدرسي — نظريا — مهارات ومواهب جسدية وفكرية، خاصة إذا تم التركيز على الرياضات القتالية، وقد كان من أهم أهداف التربية في القدم تدريب الأطفال وإعدادهم للقتال.

والنوادي الرياضية تستهوي الطفل ويرتبط بها أكثر من ارتباطه بالمدرسة عموماً، فهي تستجيب لكثير من احتياجاته الفيزيولوجية والاجتماعية والنفسية.

ويحدد تأثير النوادي الرياضية على الطفل وتنمية العنف فيه من خلال عنصرين:

1 — المنافسة الشديدة: حقيقة المنافسة في الحياة عموماً وفي الرياضة خصوصاً أنها تحفز على بذل جهد أكبر، وبالتالي تنمية القدرات والمؤهلات، لكنها تنقلب أحياناً إلى نتائج مغلّبة، فشدة المنافسة بين الأقران خاصة، تملأ القلوب غيرة وحقدًا، خاصة إذا كان البطل والمنتصر واحداً، مما يشعر الآخرين بالعجز، فيدفع ذلك بعضهم إما إلى الانسحاب، وإما إلى الكيد واستعمال وسائل غير شرعية، بما في ذلك الاعتداء الجسدي على المنتصر، لذلك فإن قبيلة "الزوي" (هنود يعيشون في جنوب غربي الولايات المتحدة الأمريكية) تحظر « العدو على من اعتاد أن ينتصر، ولا يهتم إلا باللعبة التي يستطيع ممارستها عدد كبير من الناس؛ تتوفر لهم فرص النجاح مماثلة، والعداء المتفوق يعتبر خطراً على اللعبة، وهو غير مرغوب فيه »¹.

ويشتد الصراع أكثر إذا كان هناك حوافز وجوائز للفائزين، وعقوبات للمنهزمين (الإقصاء مثلاً) فعواقب الإفراط في المنافسة تكون دائماً وخيمة.

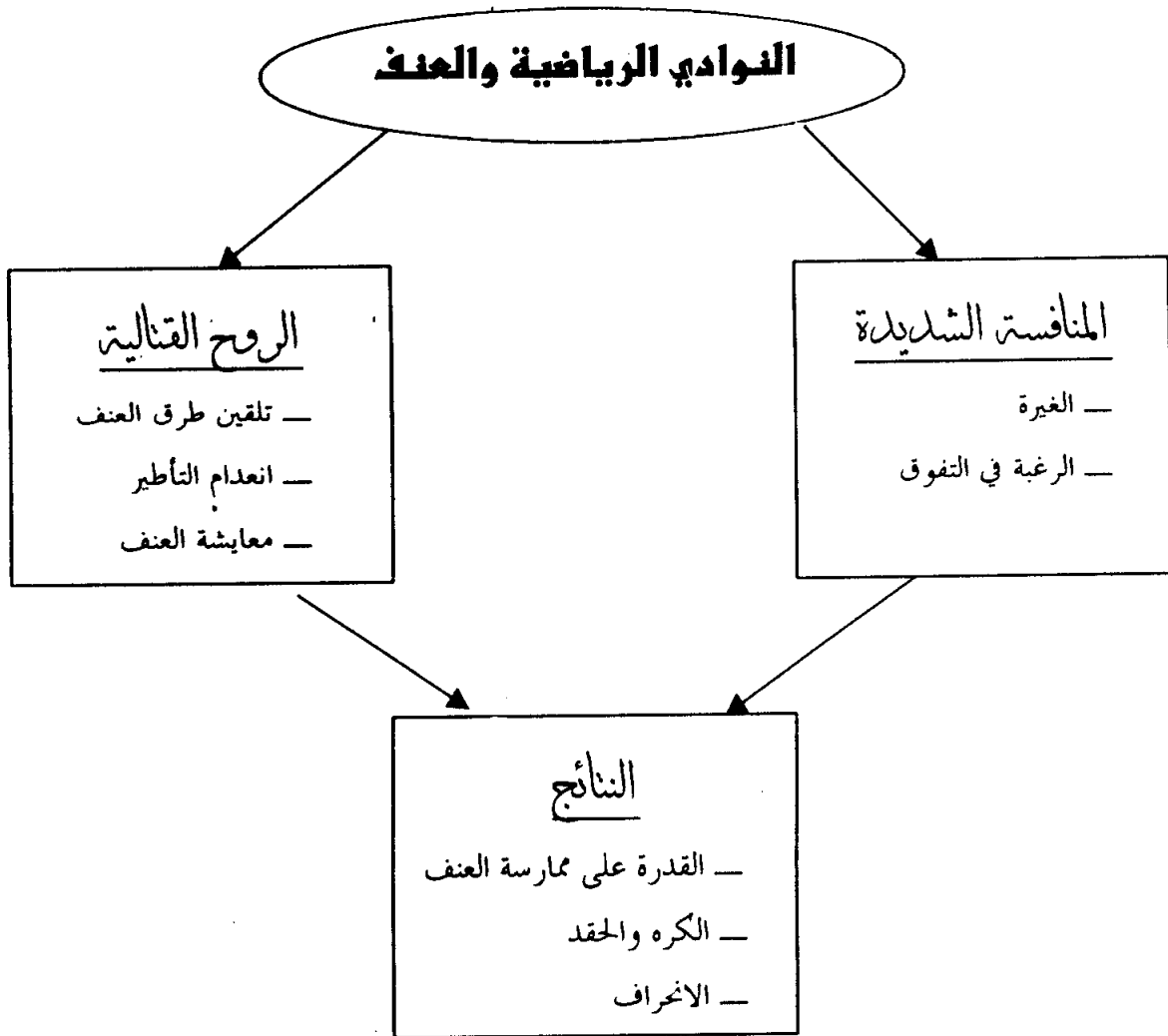
2 — الروح القتالية: يتأكد نفخ هذه الروح في الرياضات القتالية أكثر مما يتأكد في الرياضات الأخرى، ولو أنه وارد، خاصة إذا كان ثمة احتكاك بين المتبارين، فالتدريب المستمر والطويل الأمد يكسب الطفل معارف ومهارات قتالية تجعله يعتد بنفسه، فتجعل منه مقاتلاً أو مصارعاً محترفاً، يمكن له أن يصارع خصمه، ويمكن له كذلك الدفاع عن نفسه، فمضى حصل الطفل على هذه القوة البدنية كان توجهه لاستعمال العنف والقوة وارداً في كل وقت، فكما يمكن أن يدافع بها عن نفسه وعن غيره، يمكن له كذلك أن يعتدي بها على غيره.

1 — المجتمع والعنف / نفس المرجع / ص 74.

الفصل الثاني: منابع العنف لدى الأطفال

وبالممارسة والخبرة يتأكد لديه أ، القوة الجسمية هي السلاح الوحيد للإنسان وأن العنف هو لغة الاتصال بين الناس، فكما حاز النجاحات في مباريات المصارعة يمكن له أن يحوز إشباع رغباته الأخرى باستعمال نفس المهارات القتالية.

ويزداد خطر نمو العنف عن طريق الرياضة إذا انعدم التأطير الحسن من قبل المدرب والمسؤول، وحين لا يكسب الأطفال قيما أخلاقية تكبح جماح نزوات العنف، وحين يسمح بأن يكون النادي ملجأ للمنحرفين دون أن يبذل الجهد للتأطير الأخلاقي، فيصبح النادي الرياضي مرتعا خصبا للمجرمين والعدوانيين يكوّنهم ويرعاهم.



في نهاية هذا الفصل، وبعد أن استعرضنا مجمل المؤسسات التي لها علاقة بالطفل والتي يمكن أن تنمي فيه العنف، نخلص إلى النتائج التي تعطي لنا نظرة عامة وشاملة عن الظاهرة، ونقترح بعدها الحلول التي من شأنها أن تجعل هذه المؤسسات تقوم بالدور المنوط بها على أحسن وجه، وتساهم في نشر ثقافة السلم وتنميتها في المجتمع.

الفصل الثالث

النتائج

والحلول

المبحث الأول: نتائج البحث

أولا: تعقد ظاهرة العنف

وتعقدها يرجع إلى كونها أولا ظاهرة إنسانية، وكل الظواهر الإنسانية معقدة ومتقلبة، لا يمكن ضبطها بقواعد ثابتة، إذ تفاعل الظروف المتشابهة لا تؤدي بالضرورة إلى نتائج متشابهة، وثانيا إلى الكم الهائل من العناصر التي تتدخل في تنمية ظاهرة العنف، مع اختلاف هذه العوامل، فالظاهرة مستمرة مع الإنسان، من بداية حياته إلى نهايتها، دون التحديد بعمر معين أو بظرف معين، وهذا البتة يعود بالسلب على دراسة موضوع العنف، فتتبع الأسباب وتعقب العوامل واستخلاص النتائج لا ينتهي إلى نظريات أو قوانين ثابتة يمكن تعميمها كليا على أفراد الجنس البشري، بل يبقى الاستثناء دائما واردا في حالات لا ينطبق عليها ذلك القانون أو تلك النظرية.

ثانيا: قيمة العنف

من الواجب تأكيد نقطة ينبنى عليها الكثير من النتائج، وهي أن العنف يمكن أن يكون إيجابيا كما يمكن أن يكون سلبيا.

يكون إيجابيا إذا كان يرمي إلى الحفاظ على الذات من كل التهديدات الخارجية، أو كان يرمي إلى صد عدوان سلط على غيره، أو على وطنه ضد الاحتلال، أو كان قانونا يهدف إلى معاقبة المجرمين وردعهم عن الاعتداء على الآخرين، والذي غالبا ما يأخذ طابع العنف المنظم والمقنن، وهذا النوع من العنف هو الذي ينبغي — بل يجب — تنميته والاعتناء بمنبعه وتصفيته من الشوائب حتى تستقيم الحياة وحتى يحافظ الإنسان على كيانه وعلى وجوده، فالعنف سنة من السنن التي تقوم عليها الحياة، إذا لم يأخذ به الصالحون كان سلاحا فتاكا في يد من يهدم ويخرب.

ويكون سلبيا إذا كان هداما يهدف إلى الاعتداء على الغير دون مبرر، كالإهانة والقذف، أو كالتعدي على الأعراس واحتلال أراضي الغير، وسفك الدماء وكل ما يمكن أن يسمى عدوانا، فالعنف السلبي يجب تبين منابعه وتخفيفها ومحاربة مظاهره، لأنه يشكل خطرا على الحياة الإنسانية بأسرها، وأول حياة يهددها هي حياة صاحبه، فهو يلحق الأذى في البداية بغيره، لكن السحر في النهاية سينقلب على الساحر.

ثالثاً: طرق اكتساب العنف

يسري العنف إلى الإنسان وينمو فيه بطرق ووسائل تختلف باختلاف وسطها وظروفها، ويمكن إجمالها فيما يلي:

1 — الذاتية:

كل إنسان يملك نصيباً من العنف، لا يمكن له الفكاك عنه، إما بالفطرة مما خلق الله فيه من غريزة الدفاع عن النفس وحب السيطرة والتملك والمنافسة والغيرة، وإما بالوراثة عن والد قريص أو جد بعيد، فيرث صفة العنف التي تكون عنده ظاهرة، وهذه العوامل الذاتية لا تحتم ممارسة العنف، بل هي مساعدة، فمتى وجدت الإثارة والاستفزاز وعدم الكوابح، انطلقت وجسدت انفعالاتها سلوكاً واقعياً.

2 — الخبرة:

ومصدرها كل تجربة يعيشها الطفل بمفرده، سواء كانت بسيطة في طفولته الأولى مع أمه، أو معقدة في طفولته المتأخرة مع أقرانه، فيصل إلى قناعات ذاتية، بأن العنف يمكنه من الحصول على رغباته، ومن تحطيم كل العراقيل التي تقف أمامه، أو حينما يمارس عليه العنف فلا يجد وسيلة لردده والدفاع عنه إلا بممارسة العنف دفاعاً عن نفسه أو انتقاماً لها، كما تبين ذلك في العنف الممارس ضد الأطفال، سواء كان ذلك من الراشدين أو من أقرانهم.

وتظهر الخبرة كذلك عند شعوره بالراحة بعد كل عملية تفريغ للطاقة العنيفة التي يملكها، فالراحة التي يشعر بها تجعله يركن بالخبرة إلى العنف.

وبالخبرة تتكون لدى الطفل تصانيف لأنواع العنف المادية والعنوية، وإذا سألنا طفلاً عن أنواع العقوبات التي تعرض لها أو رآها في الواقع أدركنا ذلك جيداً، فالخبرة إذاً عامل مهم في تنمية العنف وتبريره.

3 — التألف:

ويمكن أن يسمى التعود على العنف، وذلك عند معايشة الطفل لمشاهد العنف سواء كان ذلك عن طريق وسائل الإعلام، التي تكون فيها المشاهد عنيفة لكنها وهمية، أو كان ذلك في الواقع المعيش حين يشاهد ممارسة العنف في البيت أو في المدرسة، أو حين يعايش حالات الحرب فيأنس بطلقات المدافع وصوت الرشاش ورؤية القتلى وقد تطايرت أشلاؤهم، أو متابعة عملية تعذيب أو قتل، فتغدو مشاهد العنف لديه غير مثيرة ولا مفزعة.

4 — التعلم:

العنف يمكن تعلمه، والتعلم المقصود هنا ليس بالخبرة، إنما هو بوجود معلم، وهذا المعلم يمكن أن يكون أستاذا في المدرسة، ويمكن أن يكون صديقا في الجماعة، كما يمكن أن يكون نزيلا في السجن ينقل له خبراته، فيعطي للعنف — عن قناعة — قيمة ومعارا، فيراه هو الوسيلة العملية لإشباع كل الرغبات.

وكذا يتعلم طرق إيقاع الأذى بالآخرين بالاستهزاء والاحتقار، باليد أو بالسلاح، وكل ما من شأنه أن يؤذي الآخرين، وكيف يكون أشد إيلاما، فيدرك بالتعلم أنواع العنف ودرجات الألم.

5 — الانهيار المادي والفكري:

مظاهر الضعف مثل الفقر والانهزامية وعقد النقص التي وجد الطفل نفسه دون إرادة منه يعيش وسطها، تجعله متوترا ومحبطا غالب الوقت، وسوف لن يتأخر في التنفيس عن نفسه بتفريغ ذلك التوتر والإحباط عندما يجد الفرصة.

والجهل إلهيار فكري يجعل صاحبه عديم الوسيلة أمام المواقف التي تواجهه، والنقص الفلحد في إعمال الفكر والإبداع في الوسائل لمعالجة الوضع، تدفع المرء إلى استعمال العضلات والوسائل البدائية للخروج من المأزق، دون النظر إلى العواقب والنتائج.

أو يدفعه هذا الانهيار المادي والفكري إلى الانخراط في أعمال عنف منظمة قصد تأمين حاجاته، أو إخلاصا لفكرة خاطئة تبناها غيره، فيكون يبدقا مغررا به يساق مثل القطيع وراء زعيم انتهازي.

ويدخل تحت كل هذه العوامل أسباب وعوامل أخرى ثانوية. وكل ما ذكر من هذه العوامل والأسباب يُكسب الإنسان ميلا إلى العنف واستعدادا له، ولا يدفعه حتما إلى ممارسته، وإنما يتحتم عليه ممارسة العنف إذا بلغ حالات نفسية وسيكولوجية يمكن أن تحددها فيما يلي:

رابعا: الحالات النفسية عند ممارسة العنف

1 — بلادة الشعور:

فالأصل في الإنسان التأثر بمشاهد العنف وامتعاضه منها واستنكاره لها، لكن إذا تبلد الحس أصبح تفاعله مع مشاهد العنف سلبيا، فيستوي عنده أن يرى مولودا يخرج للوجود أو يرى إنسانا

يُقتل، فتسول له نفسه إيذاء الغير وتسمح له بذلك، ولا نستغرب أن يقوم بعد ذلك بعملية قتل أو ذبح أو تعذيب، لأنه لا يملك مشاعر إنسان عادي، فسيان عنده المعقول واللامعقول.

2 — تشيء الغير:

فحين ينظر الإنسان إلى غيره من الناس الذين يُفترض أن تراعى كرامتهم وإنسانيتهم، نظرته إلى الأشياء التي ليس لها أحاسيس، فيصبح الإنسان شيئاً، يمكن أن يخرب ويمكن أن يفكك!! ويمكن أن يفتك به، فهو «ينظر إلى غيره من الناس كما لو كانوا آلات أو أدوات أو دمي خشبية لا تحس ولا تشعر وضعت خصيصاً لكي تخدم حاجاته وأغراضه»¹، وهذه النظرة تسلب من الإنسان إنسانيته وقيمه كأفضل مخلوق بل يصبح عند الإنسان العنيف شيئاً غير كل ذلك ليس له قيمة معتبرة تمنعه من أن يحيق به فتكه وتنكيله وتخريبه.

3 — فك الارتباط بالغير:

الإنسان يحمل لغيره مشاعر معينة من الحب والمودة أو الاحترام، بوازع ديني أو منطلق فكري أو بقوة قانونية، وحين يفك هذا الارتباط بالغير تنعدم بالتالي كل المشاعر تجاهه، فيمكنه بعد ذلك أن يفتك بالغير أو يُضر به، لأنه لا تربطه به أي علاقة، بل هو وحيد يعيش مع نفسه أو مع عصابته، تماماً مثل القراصنة، يسرقون ويعتدون على غيرهم، وقيمون ميزان العدل بينهم، «فالشخص العنيف في حقيقته شخص غير آمن، وهو يتميز بتمركزه حول ذاته، وميال لاختيار العنف كوسيلة لحل مشاكله»².

6 — الاستعداد:

ويطلق عليه "البرانونيا" «حيث يتوهم أن المجتمع يضطهده ويخس حقوقه ويتآمر عليه»³، ومثل هذه الأفكار الوهمية التي يعيشها الطفل بتأثير الخبرات والتجارب السابقة تجعله يسابق إلى المبادرة بالعنف خوفاً من أن يفتك به الآخر الذي يراه مصدراً للخطر.

1 — د. عبد الرحمن العيسوي/ مشكلات الطفولة والمراهقة/ دار العلوم العربية للطباعة والنشر بيروت، الطبعة الأولى 1993/ ص

197.

2 — مشكلات الطفولة والمراهقة/ نفس المرجع/ ص 200.

3 — المرجع السابق/ ص 198.

7 — التشجيع بقسم العنف:

فبالتعلم أو بالخبرة يصل الإنسان إلى قنوات لاستعمال العنف كوسيلة وحيدة لدفع الظلم الواقع عليه أو لبلوغ أهدافه أو لإشباع رغباته، وذلك بعد است فراغ جهده من كل الوسائل الأخرى أو حين اتخاذه طريق العنف طريق وحيدا. والعدول عن هذه القناة لن يكون بالسهولة، فهي تكون عادة نتيجة تراكم طويل الأمد لمعلومات وأفكار وخبرات وتجارب، فيقدم على العنف إقدام الوائثق من نفسه والواعي لفعله ولو كان فيه هلاكه، فهو مطمئن للحل الذي اختاره. وهذه الحالات إذا انتهى إليها الإنسان تجعله حتما وبالقوة ممارسا للعنف.

خامسا: مسار العنف

قبل اقتراح الحلول الناجعة لمعالجة ظاهرة العنف، يحسن تبيان مساره، متى يبدأ؟ ومتى وكيف ينتهي؟ فتوقيت العلاج مهم جدا، ومتى علمنا المراحل التي تمر بها ظاهرة العنف أمكن علاجها أو الوقاية منها، والعلاج لا يفيد إذا جاء في غير ميعاده.

ويمكن تبيان مسار العنف كالتالي:

1 — الشحن:

وهي المرحلة الأولى التي يُكتسب فيها العنف، وتبدأ هذه المرحلة منذ خزوج الطفل إلى هذا الوجود، بما ركب الله فيه من نوازع الخير والشر، وبما ورثه من أصوله، وتستمر طوال حياته، ويجب التمييز في هذه المرحلة بين الشحن السليم الذي يعني اكتساب مشاعر العدوانية تجاه الآخرين كالعنف التلفزيوني، أو كالمعاناة التي تلازمه بالعنف الممارس عليه، أو التلقين السافر للاعتداء على الغير، أو حمل مشاعر الاستعلاء والتميز عن الآخرين... وغير ذلك، والشحن الإيجابي عند اكتسابه قيم الدفاع عن مبادئه ووطنه، وعن المظلومين وغير ذلك، والشحن الحيادي (لا سلب ولا إيجابي) كتعلم المهارات والفنون القتالية، ويلاحظ هنا ثلاثة نقاط هامة:

□ توقيت الشحن: فكلما كان الشحن مبكرا، كلما كان أثره في الطفل بالغا، وكان التخلص منه صعبا، فيجب التركيز على مرحلة الطفولة الأولى والانتباه لها جيدا، لأن الطفولة المبكرة ترسخ الصور والمشاهد في لا وعيه، وسوف تنقلب بمرور الزمن إلى تصورات وقيم؛ كان منشؤها الأول تعامله المبكر مع موضوع العنف.

مدة التعاطي: فكلما كانت المدة أطول في التعاطي مع إحدى طرق اكتساب العنف، كان الأثر بالغا، وكلما كان مداوما عليها ومستمرًا ولو بصورة متقطعة غير منتظمة، كلما كان التأثير محتملا جدا، فالتعامل المستمر مع العنف يشكل في وعي الطفل ولا وعيه بالتراسم صناعات يصعب تغييرها أو محوها، لهذا كان الخطر واضحا من الإفراط في مشاهدة أفلام العنف، أو معاشة واقع الحرب باستمرار ولمدة طويلة.

□ **التأطير:** له أثر بالغ في شحن مشاعر العنف، فهو يوجه العملية ويجعلها تسير بثبات في الاتجاه الإيجابي، أو بتسارع في الاتجاه السلبي، فيكسب أكبر قدر من الطاقة العنفيه في أقصر مدة وبأقل جهد، فالتأطير يسهل عملية الشحن ويُرَكِّزها، والتأطير السلبي في عملية الشحن أخطر من: أخطر من الشحن التلقائي أو العشوائي، فآثار الأخير مهما كانت يمكن التعامل معها لأنها لم تكن منظمة ولا مركزة، خلافا للشحن المنظم والمركز فإنه مثل البنيان المتين يصعب هدمه أو التغيير في شكله.

جملة هذه الملاحظات تجعل مشاعر العدوان التي يشحنها الطفل، كثيرة أو قليلة، مركزة أو مخففة، فتأثيرها واضح جدا.

2 — التخزين:

وهي مرحلة وسطى بين الشحن والتفريغ، عندما يكظم الإنسان غيظه ومشاعره تجاه الآخرين، وعندما يسترجع باستمرار لحظات شعوره بالإحباط والتوتر، أو الإهانة والظلم، وعندما «لا يستطيع الفرد التعرف على سبب الإحباط أو لا يقدر على مواجهة مصادره فيكبته»¹.

مثل هذا التخزين نفسي، ويمكن أن يكون التخزين فكريا، حين لا يسترجع مشاعر إحباطه أو حالة الاضطراب التي عاشها، بل يفكر في كيفية إيقاع الأذى بالآخرين، وكيفية تفريغ المشاعر العدوانية التي بداخله، ويستوي في هذه المرحلة كل أنواع العنف (السلبي والإيجابي والحيادي) دون تمييز بينها.

ويلاحظ هنا أمران هامان:

□ **مدة التخزين:** كلما طالت المدة كان أثرها بالغا في النفس، وكلما قصرت واسرع الإنسان إلى التفريغ كان الأثر يسيرا.

١ — معجم علم النفس والتحليل النفسي / نفس المرجع / ص 277.

□ استرجاع المشاعر: النفسية من توتر وإحباط واضطراب شديد الأثر على الطفل، إذ يعيد معايشة تلك اللحظة التي أذل أو أودى فيها، فكأنه يشحن لمرات عديدة ومتكررة في وقت واحد، هذا خلافا للتخزين الفكري، حين يشغل الإنسان عقله في كيفية التفريغ والتنفيس عن نفسه، فإنه بذلك يتعد عن معايشة التوتر والاضطراب.

3 — التفريغ:

وهو أهم مرحلة من مراحل العنف وآخرها، والتفريغ يتمثل في إخراج شحنات العنف التي خزنت داخل الطفل وتجسيدها ميدانيا، ويظهر ذلك في أبسط أنواعه، كالكلام والرسم والكتابة، وفي أخطرها كالقتل والتعذيب، فالإنسان بالتفريغ يهدف إلى استعادة حالة التوازن التي كان فيها قبل أن تتأثر مشاعر الإحباط والتوتر «فصد العدوانية يولد عدوانية، بينما التعبير عنه أو تفريغها يخفف من شدتها، إما بشكل مؤقت أو دائم»¹. فالتفريغ إذا أمر ضروري للإنسان لأنه لا يمكن أن يتحمل القدر الكبير من الشحنات المخزونة فيه من يوم ولادته.

ويتميز التفريغ بما يلي:

□ تتأثر عملية التفريغ بكل ما هو مخزون في نفس الطفل، سواء كان قريب الأمد أو بعيدا، ولو لم يدرك ذلك، فكل ما خزن يمكن أن يجسد كسلوك عنفي لدى الإنسان.

□ يستفيد التفريغ من كل مخزون عنفي، سواء كان سلبيا أو إيجابيا أو حياديا، فكل مخزون ينمي توجه الطفل نحو العنف، يستفيد منه بالضرورة أثناء تفريغه ولو دون إدراك منه فالطفل يمكن أن يتعلم الأساليب القتالية ليدافع عن نفسه، ولكن هذا التعلم الذي كان عدم القيمة يمكن أن يستعمله بعد ذلك للاعتداء على غيره، ويمكن أن يعلم التلميذ معاني الجهاد ضد الأعداء، والرد بالقوة على كل من يريد هدم عقيدته أو وطنه، ولكن هذا المخزون الإيجابي يمكن أن تكون نتائجه عكسية، فتقلب الشحنات الإيجابية إلى تفريغ سلبي، فيساهم بنفسه في هدم اعتقاده ووطنه، والعكس بالعكس، حين ينشأ الطفل في الشارع أو في عصابات محترفة للإجرام، فيخزن بالخبرة والتعلم مخزونا عنفيا رهيبا، يمكن أن يفرغ في سلوكات عنفية إيجابية، حين تكون عملية التأطير إيجابية، كمعركة تحريرية أو مطاردة للمعتدين.

□ التأطير يؤدي دورا محوريا في التفريغ، فهو الذي يحدد وقته وظرفه، وضحيته، والتأطير يكون خارجيا من فرد أو جماعة، ويكون داخليا من قناعات الإنسان التي تشكل خياراته الحاسمة، إما

1 — العنف والجريمة/ نفس المرجع/ ص 44.

إلى الجانب السلبي أو إلى الجانب الإيجابي، وعملية التفريغ لا تعرف الحيادية، فكل تفريغ إما أن يكون إيجابيا في صالح الشخص ومجتمعه، وإما أن يكون سلبيا في يضر بصاحبه وبغيره، وما يمكن أن يعتبر حياديا مثل ممارسة الرياضة، يكسب قيمة الإيجاب أو السلب بالتأطير، فالتأطير الرشيد يجعله إيجابيا فهو ينقص من حدة التوتر ويقلص من مدة التخزين، بينما التأطير الفاسد يجعله سلبيا فهو يكسب الإنسان شحنات إضافية من الحقد والعدوان وربما الحق الأذى بالآخرين.

مخطط مسار العنف



المبحث الثاني: الحلول المقترحة

استنادا لما تقدم من النتائج يمكن اقتراح الحلول التالية:

1 — إشباع الحاجات:

التربية عندما تقوم بوظائفها وأدوارها المنوطة بها، تعمل على تلبية حاجات الطفل المختلفة (الجسدية، والنفسية، والفكرية...) ومتى تم تلبية هذه الحاجات بصورة مقبولة كان الطفل أميل إلى الاستقرار والشعور بالأمن، وبالتالي إلى الابتعاد عن كل السلوكات والمثيرات الأخرى التي تنمي العنف.

2 — التركيز على دور الأسرة:

فدور الأسرة محوري وأساسي في عملية التربية، ومتى قامت الأسرة بوظيفتها أحسن قيام كل من دور الوسائط الأخرى مكتملا، ودور الأسرة لا يتوقف فقط في الطفولة الأولى والمبكرة، بل يمتد إلى سن متأخرة، ولكن مع اختلاف في وسائل التأثير الفاعلة في كل مرحلة، ومتى وجد الطفل غايته واطمئنانه في الأسرة فإنه لن يلجأ إلى الوسائط الأخرى خفية عن أسرته، بل سيكون ذلك بتوجيه الأسرة ورعايتها.

3 — الإيجابية في التربية:

وذلك بتلقين الطفل وإكسابه ما يحتاجه من معارف ضرورية لحياته، وتركه في نفس الوقت يكتسب بخبرته — تحت أعين المربي — مهارات أخرى، فيكون المربي بذلك قد مكّنه من أدوات النقد والتمحيص التي يحتاجها في حياته ليتعامل بها مع المستجدات، ومتى كثرت الثغرات في تكوين الطفل، كثرت الهفوات وكثر اعتماده على خبرته دون مؤطر، وكثر اعتماده على مصادر تثقيفية أخرى هي في غالب الأحيان منحرفة.

4 — التفريغ المستمر:

طول مدة تخزين الانفعالات وعدم التعبير عنها يصيب الطفل بالاكتئاب والكبت، لذا وجب أن يمنح الطفل فرصا كثيرة لتفريغها، على شكل رسومات أو ألعاب أو كلام، لأن «عدم تفريغ الطاقات من خلال دمية أو لعبة قد يؤدي إلى شعوره بالقهر والحرمان، وقد يصبح شخصية عدوانية

تتعدى على الآخرين وتخطف لعبهم»¹، فمنحه مجالا واسعا للتعبير يجعله أكثر شعورا بالاطمئنان والثقة في النفس وفي الآخرين.

5 — تأطير التفريغ:

يجب أن ينبه الطفل عند تعليمه العنف أنه وسيلة من الوسائل التي يمكن أن يلجأ إليه في حياته دفاعا عن نفسه، أما غير ذلك فلا يكون إلا بتأطير ممن له الوصاية أو الرعاية عليه، وممارسة العنف من طرف الأطفال والمراهقين سواء كان ذلك في الرياضات القتالية أو في الدفاع عن الوطن، لا يكون إلا بتأطير من الراشدين، لكوفهم — عادة — يملكون القوة الكافية لكبح جماح الغضب والعدوانية، «فالعنف ذاته قد يشكل رادعا للعنف، إذا تم استخدامه بصورة علمية ومدروسة، مثل مباريات الملاكمة والمصارعة... والألعاب العنيفة التي وضعت وفق أسس أخلاقية واجتماعية وتجارية وتربوية قادرة على تحويل العنف السلبي إلى عنف رياضي إيجابي يكتسب الاحترام»²، ودور المؤطر هو منع أي انزلاق أو انحراف في استعمال العنف.

6 — الانسجام والتنسيق بين الوسائط:

يصعب واقعا تحقيق هذا المطلب لاختلاف الأهداف الحقيقية لكل وسيط، خاصة في المجتمعات المفتوحة، فحرية المبادرة ممنوحة لكل هذه الوسائط، ويمكن هنا تخصيص المؤسسات الإعلامية لما لها من تأثير قوي على الأطفال، ولما لها من أهداف تجارية يمكن أن تشافض مع برامج محاربة العنف وتنمية ثقافة السلم.

مع ذلك يمكن أن تضطلع الدولة بجزء من هذا الدور بما تفرضه من قوانين تكبح جزءا من جماحها التدميرية، ويمكن كذلك أن يضطلع بهذا الدور المثقفون والمجتمع المدني، بالتنسيق بين مختلف الفعاليات محاولا قدر الإمكان تحقيق الاتفاق ولو بجزء يسير بين هذه الوسائط على محاربة العنف وإيقاف زحفه نحو شريحة الأطفال.

7 — مدافعة الأخطار:

1 — دور الوفاق بين الأب والأم في تربية الطفل / "الحصن" موقع للصحة النفسية على شبكة الأنترنت:

<http://www.bafree.com/hisn>

2 — د. علاء الدين القبنحي / العنف السيكلوجية والعلاج / مجلة النبأ العدد 47 تموز 2000. موقع الأنترنت:

<http://www.alnabaa.org>

ويقصد على الخصوص الانهيار المادي والفكري، بمحاربة مظاهر الفقر في المجتمع وتوفير مناصب شغل لأرباب العائلات وللشباب، وبتكثيف التضامن الاجتماعي، يمكن للأسر أن تعيش حياة مقبولة تصون كرامتها وتمنع أطفالها من ولوج باب الانحراف، وأما الانهيار الفكري فتوسيع نطاق التوعية ليصل إلى كل فئات المجتمع، وبمحاربة الأمية لدى الصغار والكبار وبالعامل على توفير الحد الأدنى من التعليم لكل أبناء المجتمع وإلزامهم بذلك، والحق أنه لا يمكن منع الانهيار كلية، لكن يمكن أن يكون بينه وبين البناء الفكري والتضامن الاجتماعي مد وجزر، فذاك نتيجة أولية مقبولة.

والعمل كذلك واجب للتقليل من نتائج الحروب وآثارها التي تتركها على الأسرة، كفقدان العائل والمعاناة اليومية التي تكون تحت حصار المدافع والقنابل، أو التهجير، فكلما تكثف العمل التضامني ونشطت هيئات الإغاثة، تقلصت الآثار السلبية

8 — تـثـمـين عـمـلـيـة الرعايـة وإعـادـة التـأهـيل:

وذلك بإعادة الاعتبار لمؤسسات الرعاية وإعادة التأهيل، حتى تؤدي دورها الحقيقي في الإصلاح من شأن المشردين والمحكوم عليهم، ويتم دمجهم من جديد في المجتمع دون عقد، وبأكبر قدر ممكن من التأهيل المهني والعلمي والوعي الاجتماعي.

9 — الردع والحزم:

وهو من وظيفة الدولة حين تسن القوانين التي تضرب بيد من حديد على المجرمين الذين يقدمون على الجريمة، والذين يثبت استغلالهم للأطفال مهنيا أو جنسيا، أو أي شكل آخر من أشكال الاستغلال، والردع يمنع بروزهم في المجتمع كرموز يقتدى بها، بل يجعلهم عبرة لكل من تسول له نفسه سلوك نفس الطريق، ويصدق هذا الكلام حتى على التربية الأسرية، فعدم الإفراط في العقوبة لا يعني عدم الحزم والصرامة، بل يجب على الطفل أن يدرك أحيانا أن هناك قوة يمكن أن توقف ميوله العنيفة، فهو «يحتاج إلى سلطة وإلى ما يرافقها من عواقب كي يتوفر له الشعور بالاطمئنان، فليس من مقدور الطفل أن يستغني عن بعض المرتكزات»¹.

10 — الاهتمام بالمؤسسات الدينية:

التي تمارس نشاطها مع الصغار لتقوم بدورها الحقيقي المنوط بها، كمؤسسة توجيه نحو الفضيلة والأخلاق ونشر القيم الحقيقية للدين دون تزيف أو تحريف في المفاهيم، فالمؤسسات الدينية تقوم بدور تربوي هام لا ينبغي الاستهانة به، وكثيرا ما يفلح الواعظ أو المربي في المؤسسة الدينية على القيام

1 — المجتمع والعنف / نفس المرجع / ص 72.

بما خاب فيه الأب في البيت والأستاذ في المدرسة، والوعي الديني الصحيح ينتج بالضرورة التزاماً بالأخلاق الحميدة وسعيًا إلى ترسيخ قيم المحبة والتعاون والتضامن والأمن، وفي نفس الوقت عدم ترك هذه المنابر دون عناية، فالمطلوب عدم تدجينها لتصبح بوقاً لهيئة من الهيئات أيا كانت، وكذلك المطلوب عدم تركها للدروشة والابتعاد عن المشاكل اليومية للناس، وعدم تركها للاستغلال الفلحش من أجل نشر قيم العداوة وكره الغير وأخذهم بالعنف والقوة.

11 — الأدوار التربوية للمدرسة:

الواجب على المدرسة أو تضطلع بأدوار تربوية إضافة إلى التعليمية، تحاول من خلالها بث ثقافة السلم واللاعنف بين التلاميذ، عن طريق المواد العلمية المباشرة وعن طريق الأمور العملية من تضامن وتطوير للذوق وحب للطبيعة واحترام لحياة الآخرين.

وتحت كل مقترح من المقترحات تدخل كثير من الجزئيات والتفاصيل التي لا يتسع المقام لها

الخاتمة:

أيا كان الجهد المبذول في علاج ظاهرة العنف فإنه لن يكون أبدا نهائيا وكليا، بل سيكون نسبيا لأن العنف ظاهرة مستمرة وباقية بقاء الإنسان على وجه الأرض، بل يكون العمل للتقليل من مخاطرها والحد قدر الإمكان من نتائجها المدمرة من جهة، ومن جهة أخرى تطهيرها وتوجيهها الوجهة الإيجابية.

فالمناخ الإيجابية يجب أن تنقى وتصفى ويحذر من أن يعكر صفوها التجارب الإنسانية المريوة، ويجب كذلك أن يوجه الوجهة الصائبة حتى نهاية مساره ووقوع عملية التفريغ، أما السلبية منها فيجب العمل على تخفيفها وردمها بكل الطرق المتاحة والتي تمنع عدم تجددتها.

ويجب في الأخير التأكيد على ضرورة الدراسة العلمية لظاهرة العنف، وإتقان أساليب الوقاية والعلاج، فالظاهرة لا تقبل الانفعالية ولا الارتجالية، لأن ذلك يمكن أن يجلب للمجتمع نتائج عكسية، ويجب أن تبعد المعالجة عن السطحية بل يجب أن تنفذ إلى أعماق المشكلة.

والاهتمام قدر الإمكان بمرحلة الطفولة كحل جذري للظاهرة، فكثيرة هي الأفكار والقياس المنحرفة التي تتسرب إلى الطفل منذ نعومة أظافره دون علم منا، فإذا تأخرت عملية المعالجة إلى سن متقدمة كانت أكثر صعوبة، لأن قيم العنف والعدوان تكون أكثر عمقا وتجذرا بحيث يصعب اجتثاثها واقتلاعها من جذورها.

وعلى الجميع أفرادا ومؤسسات (اقتصادية كانت أو تعليمية أو سياسية) وجماعات أن يعلموا أن ظاهرة العنف قمعهم جميعا لأنها ببساطة سوف تلتفح نارها الكل إن لم تحرقهم.

أخيرا في نهاية هذا البحث المتواضع أرجو أن أكون قد وفقت إلى تفسير ظاهرة العنف وتبيان منابعها وكيفية نموها عند الطفل، وأرجو أن أكون قد وفقت في وصف الحلول للوقاية من هذه الظاهرة ولعلاجتها.

والحق يقال أن الموضوع واسع ولا يمكن لهذه الصفحات أن تفي بحقه، وهو ينتظر الإثراء والنقد والتمحيص حتى يكتمل بناؤه ويظهر في أجمل حلة، والله تعالى أسأله التوفيق والسداد.

قائمة المراجع والمصادر

1. القرآن الكريم.
2. — إبراهيم حماد العميد/ الإعلام العربي الأوروبي حوار من أجل المستقبل/ مركز الدراسات العربي الأوروبي، طبع دار بلال. بيروت-لبنان، الطبعة الأولى 1998.
3. أحمد بن حنبل الإمام/ مسند الإمام أحمد/ قرص مضغوط برنامج الحديث الشريف، الكتب التسعة / الإصدار الثاني/ إنتاج شركة صخر، المملكة العربية السعودية.
4. أحمد عبد الحليم ابن تيمية/ كتب ورسائل وفتاوى ابن تيمية في الفقه/ تحقيق عبد الرحمن محمد قاسم الحنبلي/ مكتبة ابن تيمية (دون ذكر السنة ورقم الطبعة) ج20.
5. — د. أحمد عبد العزيز سلامة (ترجمة) / مجموعة من المؤلفين/ أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة/ مكتبة الفلاح، الكويت الطبعة الأولى 1986.
6. — د. أحمد عزت راجح/ أصول علم النفس/ المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر. الإسكندرية/ دون سنة طبع.
7. — أرسطو / في السياسة / ترجمة الأب أوغسطين باربارة البولسي/ اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، بيروت-لبنان، توزيع المكتبة الشرقية، الطبعة الثانية 1980.
8. — أفلاطون/ القوانين / نقله إلى الإنجليزية د. يكور ونقله إلى العربية محمد حسن النان/ طابع الهيئة المصرية العامة للكتاب 1986.
9. — ألفرد أدلر/ سيكولوجيتك في الحياة كيف تحياها/ ترجمة د. عبد العالي الحساني/ الدار العربية للعلوم بيروت-لبنان، الطبعة الأولى 1996.
10. — الأب إلياس زحلاوي (ترجمة) / فريق من الاختصاصيين/ المجتمع والعنف/ المؤسسة الجامعية للدراسة والنشر والتوزيع/ الطبعة الثانية 1985.
11. — إميل دوركهايم/ التربية والمجتمع (Education et sociologie)/ ترجمة د. علي أسعد وطفة/ دار الينابيع للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق سوريا، الطبعة الثانية 1994.
12. — جون جاك روسو/ أصل التفاوت بين الناس/ طبع موفم للنشر، الجزائر 1991.
13. — د. جان جبران كرم / التلفزيون والأطفال / دار الحيل، بيروت-لبنان. الطبعة الأولى 1988.
14. — د. جلال الدين عبد الخالق/ الجريمة والانحراف (الحدود والمعالجة)/ دار المعرفة الجامعية مصر 1999.
15. د. جليل وديع شكور/ العنف والجريمة / الدار العربية للعلوم/ بيروت لبنان، الطبعة الأولى، 1997.
16. د. جليل وديع شكور/ الطفولة المنحرفة/ الدار العربية للعلوم/ بيروت لبنان، الطبعة الأولى، 1998.

17. — جون ذويو/ المدرسة والمجتمع/ ترجمة د. حسن أحمد الرحيم/ دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر بيروت لبنان (دون ذكر السنة والطبعة).
18. — جون شازال/ الطفولة الجانحة / ترجمة أنطوان عبده/ المؤسسة الوطنية للنشر والتوزيع/ دون ذكر السنة والطبعة.
19. — د. حامد عبد السلام زهران/ علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)/ نشر عالم الكتب، الطبعة الرابعة.
20. — د. الحسيني سليمان جاد/ العقوبة البدنية في الفقه الإسلامي/ دار الشروق القاهرة الطبعة الأولى 1991.
21. — حمو فخار/ عقوبة الإعدام في القانون الدولي/ رسالة لنيل درجة الماجستير/ كلية الحقوق والعلوم الإدارية سنة 2000.
22. — خالد أحمد الشتوت/ المسلمون والتربية العسكرية/ تقديم د. علي جريشة/ الطبعة الأولى 1990، تولى المؤلف طبعه دون ذكر الدار.
23. — د. خالص جلي/ سيكولوجية العنف واستراتيجية الحل السلمي/ دار الفكر دمشق-سوريا/ الطبعة الأولى 1998.
24. — د. خالص جلي/ بناء ثقافة السلم/ المنبر. دمشق-سوريا/ الطبعة الأولى 1999.
25. — خولة درويش، ومحمد حماد الناصر/ تربية المراهق في رحاب الإسلام/ طبع رمادي للنشر، الدمام، المملكة العربية السعودية، دار ابن حزم، بيروت لبنان، / الطبعة الأولى 1997.
26. — د. سامية حسن الساعاتي/ الجريمة والمجتمع/ دار النهضة العربية، بيروت-لبنان الطبعة الثانية 1983.
27. — سيجموند فرويد/ قلق في الحضارة/ ترجمة جورج طراييشي/ دار الطليعة بيروت، لبنان، الطبعة الثالثة 1979.
28. — سيجموند فرويد/ الأنا والهو / دار الشروق القاهرة-مصر، الطبعة الخامسة 1988.
29. — سيجموند فرويد/ معالم التحليل النفسي / ترجمة د. محمد عثمان نجاتي/ دار الشروق القاهرة-مصر، الطبعة الخامسة 1983.
30. — عبد الرحمن صالح بابكر / البرامج التعليمية و مشكله غياب الانسجام بين المواد في معاهد العلوم الإسلامية/ الملتقى الدولي حول طرق تدريس العلوم الإسلامية - جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية قسنطينة/ ماي 2000.
31. — د. عبد الرحمن العيسوي/ مشكلات الطفولة والمراهقة/ دار العلوم العربية للطباعة والنشر بيروت، الطبعة الأولى 1993.
32. — د. عبد الرحمن العيسوي / سيكولوجية المجرم/ دار الراتب الجامعية، بيروت لبنان، 1997.
33. — د. عبد الرحمن العيسوي / مشكلات الطفولة والمراهقة: أسسها والفيزيولوجية النفسية/ دار العلوم العربية، بيروت لبنان/ الطبعة الأولى 1993.

34. د. عبد الرحمن العيسوي/ مبحث الجريمة: دراسة في تفسير الجريمة والوقاية منها/ دار النهضة العربية/ بيروت-لبنان/ 1992.
35. د. عبد الرحمن بدوي/ فلسفة الدين والفريية عند كانت/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت-لبنان/ الطبعة الأولى 1980.
36. عبد الرحمن بن الكمال جلال الدين السيوطي/ الدر المنثور/ دار الفكر بيروت، 1993/ ج 4.
37. عبده الحلو/ معجم المصطلحات الفلسفية/ المركز التربوي للبحوث والإنماء مكتبة لبنان، الطبعة الأولى 1994.
38. — د. عبد الفتاح إبراهيم تركي/ نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي/ دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، الطبعة الأولى 1993.
39. — د. عبد المنعم الحفني/ موسوعة الطب النفسي/ مكتبة مدبولي القاهرة 1992.
40. — د. عبد الهادي عبد الرحمن (ترجمة) / فريق من المؤلفين/ العنف والإنسان (أربع دراسات حول العنف والعدوان)/ دار الطليعة للطباعة والنشر. بيروت-لبنان. الطبعة الأولى 1990.
41. — د. عثمان عبد المعز/ التربية السياسية عند الإخوان المسلمين/ دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى 1990.
42. — د. عدنان حب الله/ جرثومة العنف: الحرب الأهلية في صميم كل منا/ دار الطليعة بيروت، لبنان/ الطبعة الأولى 1998.
43. — د. علي محمد جعفر/ الأحداث المنحرفون، دراسة مقارنة/ المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان/ الطبعة الثالثة 1996.
44. — د. عواطف إبراهيم محمد/ وحدة لتنمية الشعور الديني عند الأطفال/ المكتب العربي الحديث، الإسكندرية-مصر، دون ذكر الطبعة والسنة/ ص 61.
45. — د. فاخر عاقل/ علم النفس/ دار العلم للملايين. بيروت/ الطبعة الثامنة 1982.
46. — د. فايز قطار/ الأمومة، نمو العلاقة بين الطفل والأم/ عالم المعرفة التعليم 186، ربيع الثاني 1413هـ — يوافقه أكتوبر 1992/ طبع ث. ف. آ. الكويت.
47. — د. فورية ديابا/ نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة/ مكتبة النهضة المصرية/ ط3، دون ذكر السنة.
48. — كارل ماير/ ترجمة حسين بيومي/ "الجنود الأطفال.. الأطفال الجنود"/ الثقافة العالمية/ إصدار المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب دولة الكويت/ العدد 92، جانفي 1999.
49. — مارسيل غوشيه وبيار كلاستر/ أصل العنف والدولة/ تعريب وتقديم علي حرب/ دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان/ دون ذكر الطبعة والسنة.

50. — ماري وب/ الأطفال والإدمان التلفزيوني/ ترجمة عبد الفتاح الصبحي/ سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للفنون والآداب، الكويت، مطابع الوطن، عدد جويلية 1999.
51. — د. محمد أبو عليا/ اتجاهات ومناحي لفهم العنف الأسري/ مجلة الثقافة النفسية، التعليم 41، مجلد 11، يناير 2000.
52. — محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي/ مختار الصحاح/ نشر مكتبة لبنان ناشرون، بيروت طبعة جديدة 1995/ تحقيق محمود خاطر/ ج: 1 ص: 192/ قرص مضغوط، (CD) إنتاج مؤسسة إحياء التراث.
53. محمد بن أبي أحمد بن فرح القرطبي/ الجامع لأحكام القرآن/ دار الشعب، القاهرة، الطبعة الثانية 1373 هـ/ تحقيق أحمد عبد العليم البردوني/ المجلد: 8.
54. — محمد بن جرير بن يزيد بن خالد الطبري أبو جعفر/ جامع البيان عن تأويل آي القرآن/ دار الفكر، بيروت، 1405/ ج: 10.
55. — محمد بن مكرم بن منظور/ لسان العرب/ نشر دار الصادر، بيروت الطبعة الأولى (دون ذكر السنة)/ قرص مضغوط، (CD) إنتاج مؤسسة إحياء التراث.
56. — محمد الجوه/ مفهوم القمع عند فرويد وماركيز/ ترجمة فتحي الرقيق/ دار الفارابي بيروت-لبنان الطبعة الأولى 1994.
57. — د. محمدا. خليفة بركات/ علم النفس التربوي في الأسرة/ دار القلم، الكويت، الطبعة الأولى، سنة 1977.
58. — محمد علي الصابوني/ صفوة التفاسير/ طبع قصر الكتاب البليدة، شركة شهاب الجزائر، الطبعة الخامسة 1990، المجلد الثالث.
59. — د. محمد ناجح/ دور مؤسسات التربية في الوقاية من الجريمة/ المكتب المصري لتوزيع المطبوعات 1998.
60. — د. محمود السيد سلطان/ مقدمة في التربية/ ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (دون ذكر السنة).
61. — د. منيرة العصرة/ انحراف الأحداث ومشكلة العوامل/ المكتب المصري الحديث، 1974، دون ذكر الطبعة.

المعاجم:

62. — مجموعة من المؤلفين/ معجم علم النفس والتحليل النفسي/ دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى (دون ذكر السنة).
63. — مجموعة من الأساتذة/ المعجم الفلسفي/ دار الثقافة الجديدة، مصر، الطبعة الثانية 1971/ ص 153.
64. — Dictionnaire Hachette. Ed 98 avec Atlas. Paris 1998.

الدوريات:

65. — مجلة المجتمع العدد 1254 - 12 صفر 1418 يوافق 17 جوان 1996/ تصدر بالكويت.

66. — مجلة الثقافة العالمية العدد 89 جويلية 1998/المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت.
67. — مجلة الثقافة العالمية. العدد: 66. سبتمبر 1994/المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت.
68. — مجلة المستقبل العربي، العدد 94، ديسمبر 1986، يصدرها مركز دراسات الوحدة العربية بيروت-لبنان.

شبكة الأنترنت:

69. — جريدة البيان/ الإمارات العربية المتحدة السبت 28 أكتوبر 2000 /<http://www.albayan.co.ae>
70. — "الحصن" موقع للصحة النفسية علي شبكة الأنترنت: <http://www.bafree.com/hisn>
71. — "السفير" جريدة يوم: 18-08-2000/ موقع على الأنترنت.
72. — "النبا" مجلة تصدر على شبكة الأنترنت العدد 47 تموز 2000: <http://www.annabaa.org>
73. — "النبا" المجلد 41، يناير 2000/ موقع الأنترنت: <http://www.annabaa.org>
74. — "النبا" العدد 48 آب 2000/ موقع الأنترنت <http://www.annabaa.org>
75. — مركز البحوث والدراسات الفلسطينية موقع الأنترنت <http://www.Cprs-palistine.org>
76. — منظمة العفو الدولية [http:// www.amnesty-arabic.org](http://www.amnesty-arabic.org)
77. La pornographie infantile /<http://www.asociacion-aspi.org>.
78. Les Cahiers Pédagogiques N° 375 Juin 1999 / <Http://www.ac-poitiers.fr/>

فهرس الأعلام

- أبقراط هم: 63.
- سوزان إيزاكس: هم: 29.
- أبو حامد الغزالي هم: 25.
- شتراوس هم: 5-42-56-6.
- أ. بيرو: هم: 7.
- عبد الرحمن العيسوي: هم: 9-17-44.
- عمر الثير: هم: 7.
- أحمد عبد الحليم بن تيمية: هم: 11.
- أحمد عزت راجح: هم: 62.
- أرسطو: هم: 31.
- أفلاطون: هم: 15.
- أونيس العكرة: هم: 16.
- إميل دوركهام: هم: 21.
- بوتل: هم: 38.
- بيار كلاستر: هم: 56.
- جارو: هم: 14.
- جلال الدين عبد الخالق: هم: 45.
- جليل وديع شكور: هم: 17.
- جورنج: هم: 46.
- جون جاك روسو: هم: 41.
- جون ديوي: هم: 35.
- حيدر الجراح: هم: 54.
- خالص جليبي: هم: 43.
- خالد أحمد الشتوت: هم: 31.
- ز. ريمون: هم: 6.
- سذرلاند: هم: 49.
- سيجموند فرويد: هم: 34-39-41-44-47-48-57.

جدول أهم المصطلحات

- الأنا: ص 48-58.
- الأنا الأعلى: ص 48.
- الإحباط: ص 7-16-29-39-40-41-58-62-66-71-91-112-113-115-118.
- 126-127.
- الإرهاب: 12-13-14-55-83.
- الانحراف: 17-72-74-79-84-85-90-92-111-131.
- البرانونيا: ص 26-123.
- التوتر: ص 7-13-42-48-62-63-64-66-67-68-69-71-74-77-79-83-113.
- 115-123-126-127-128.
- الجريمة: ص 14-15-17-18-41-44-50-57-58-62-72-85-131.
- الخوف: ص 12-29-30-36-40-64-67-77-81-115.
- السادية: ص 15-55-57-58-59.
- العدوانية: 8-9-10-11-30-34-35-36-37-40-41-61-68-72-73-76-84.
- 90-104-112-116-125-126-127-130.
- القلق: 55-63-67-69-79-83.
- اللا شعور: 66.
- اللاوعي: ص 101.
- المازوخية: 55-59.
- الهو: ص 47-48-108.

45	المطلب الأول: المدرسة التكوينية
47	المطلب الثاني: المدرسة النفسية
49	المطلب الثالث: المدرسة الاجتماعية
50	المطلب الرابع: المدرسة التكاملية
52	المبحث الثالث: أنواع العنف
52	المطلب الأول: الذات الممارسة للعنف
52	المطلب الثاني: تقنية الممارسة
53	المطلب الثالث: مضمون الممارسة
55	المطلب الرابع: بالنظر إلى طريق الفعل العنيف
55	المطلب الخامس: موضوع الفعل العنيف
56	المبحث الرابع: دوافع العنف
56	المطلب الأول: الحفاظ على الذات
57	المطلب الثاني: السعي إلى المتعة واللذة
58	المطلب الثالث: الحاجة النفسية
60	الفصل الثاني: منابع العنف لدى الأطفال
61	المبحث الأول: المنابع الذاتية للعنف
61	المطلب الأول: الوراثة
63	المطلب الثاني: الطباع والشخصية
66	المبحث الثاني: الأسرة:
66	المطلب الأول: الانقياد العاطفي
69	المطلب الثاني: الانقياد المادي
72	المطلب الثالث: الانقياد الخلقي
75	المبحث الثالث: الوسط الاجتماعي:
75	المطلب الأول: الأعراف والقيم
77	المطلب الثاني: الواقع الاجتماعي
80	المطلب الثالث: العنف ضد الأطفال
83	المبحث الرابع: المدرسة

83	المطلب الأول: النظام المدرسي
85	المطلب الثاني: المقررات الدراسية
87	المطلب الثالث: الانسجام المدرسي
89	المبحث الخامس: جماعة الرفاق
89	1 — الاختلاط بين الرفقاء
90	2 — سلطة الجماعة
91	مستويات التأثير
94	المبحث السادس: المؤسسات الإعلامية
94	المطلب الأول: خصائص التلفاز
96	المطلب الثاني: التلفاز وحاجات الطفل
97	المطلب الثالث: الفرق بين الصغار والكبار في التعامل مع التلفاز
99	المطلب الرابع: العوامل التي تحكم التعاطي مع التلفاز
100	المطلب الخامس: صور العنف التلفزيوني
102	المطلب السادس: تأثير التلفزيون ومستوياته
107	المطلب السابع: التقليل من تأثير التلفزيون
110	المبحث السابع: المؤسسات المكملة
110	المطلب الأول: مؤسسات الرعاية وإعادة التأهيل
113	المطلب الثاني: الهيئات السياسية
115	المطلب الثالث: الهيئات الدينية
119	المطلب الرابع: النوادي الرياضية
121	الفصل الثالث: النتائج والحلول
122	المبحث الأول: نتائج البحث
122	أولا: تعقد ظاهرة العنف
122	ثانيا: قيمة العنف
123	ثالثا: طرق اكتساب العنف
123	1 — الذاتية
123	2 — الخبرة

123	3 — التآلف
124	4 — العلم
124	5 — الافيأر المادي والفكري
124	رابعاً: الحالات النفسية عند ممارس العنف
124	1 — بلادة الشعور
125	2 — تشيئ الغير
125	3 — فك الارتباط بالغير
125	6 — الاستعداد
126	7 — التشبع بقسم العنف
126	خامساً: مسار العنف
126	1 — الشحن
127	2 — التخزين
128	3 — التفريغ
130	المبحث الثاني: الحلول المقترحة
134	الخاتمة
135	قائمة المراجع والمصادر
140	فهرس المحتويات