



AHIMSA for Nonviolence and Peace Building
أهيمسا لللاعنف وبناء السلام

دليل أهيمسا التربويّ اللاعنفيّ

نحو بيئة تربوية تعليمية لاعنفية آمنة ومحافظة
على السّلامة



03	المقدمة	1
04	الفصل الأول: اللاعنّف والتربية	2
	1. المفهوم العام للتربية اللاعنفية 2. لماذا يعد استخدام التربية اللاعنفية في المدارس مهم 3. العنف التربويّ أنواعها أثارها ومظاهره 4. المظاهر الناتجة عن استخدام العنف في نطاق العملية التربوية 5. العقاب في السياق التربويّ الشائع 6. مفهوم العقاب 7. الأشكال الشائعة للعقاب المدرسي 8. بدائل العقاب من منظور التربية اللاعنفية	
14	الفصل الثاني: التّواصل اللاعنفي “لغة الزرافة”	3
	1. خطوات التواصل اللاعنفي “لغة الزرافة” 2. أشكال لغات التواصل التي تغذي العنف وتعيق التعاطف	
23	الفصل الثالث: إدارة النزاعات بين الطلبة بطرق لاعنفية	4
	1. النزاعات في البيئة التعليمية 2. استراتيجيات ضبط الصف بطرق إيجابية ولاعنفية	
28	الفصل الرابع: الأنشطة التربوية اللاعنفية	5
	1. ذاتي 2. مشاعري 3. رسمه قلب 4. لقاء مع صديق 5. أنا مين 6. أنا ومحيطي 7. الحفرة	

8. حروف وكلمات
9. الأسماء
10. الواق واق
11. جمل ماشي
12. سباق الطابة
13. سباق الماء
14. سباق الساعة
15. فوق وتحت

53

الفصل الخامس: طرق التقييم اللاعنفية

6

1. نموذج تقييم التلميذ

56

الفصل السادس: مفاهيم في العنف

7

1. الحب
2. الطفولة
3. المدرسة
4. ثقافة اللاعنف
5. الاحترام
6. التربية
7. التسامح

76

الفصل السابع: الملاحق والمراجع

8

AHIMSA for Nonviolence and Peace Building

أهيمسا للأعنف وبناء السلام

في ظل تسارع العملية الفكرية والتعليمية نجد أنها تشهد تحولات سريعة فلم تعد مقتصرة على نقل المعرفة بل هي حجر الأساس لبناء انسان قادر على التفكير والتعبير عن ذاته والتفاعل الإيجابي مع محيطه ومن هنا نجد أن هنالك حاجة ملحة الى تبني نهج تربوي جديد يقوم على قيم مثل الرحمة والاحترام والتفاهم والتسامح والتعاطف وهو ما يعرف بالتربية اللا عنفية

يأتي هذا الدليل ليكون أداة عملية بيد التربويين تعينهم على تحويل الصف الى مساحة أمان ونمو لا إلى ساحة عقاب وخوف بطرق واستراتيجيات وأساليب لا عنفية

تمكن التربويين من تحويل مبادئ اللاعنف الى ممارسات يومية ملموسة داخل البيئة التعليمية في المدرسة ليست مكانا لتلقي المعلومات فقط فهي فضاء واسع لممارسة وسائل وأساليب التواصل وضبط الانفعالات وحل النزاعات بطرق سلمية وبناءة

المعلم اللاعنفي لا ينقل المعلومات فقط بل يفتح المساحة لبناء بيئة صحية وآمنة أمام الطالب بطريقة حازمة قائمة على الاحترام من خلال توجيه السلوك دون استخدام القسوة وتصحيح الاخطاء دون الإهانة ويعلم من خلال القدوة للعقوبة وهو جوهر التربية اللاعنفية إذ يسعى لجعل الصف نموذجا مصغرا من مجتمع قائم على الاحترام والحب المتبادل



لقد تم إعداد الدليل بالاعتماد على أبحاث ومعلومات تربوية لا عنفية من مراجع تعزز ثقافة اللاعنف.

نأمل بأن يكون هذا الدليل خطوة أولى في الطريق لجعل التعليم مساحة نحو السلام المجتمعي بعيدا عن العنف وجعل المعلم هو القدوة لنشر قيم اللاعنف وتعزيز هذه القيم في نفس وسلوك كل طفل.

01

اللاعنف والتربية





1.1 المفهوم العام للتربية اللاعنفية

نهج تربوي يهدف إلى بناء أفراد قادرين على حل النزاعات بطرق سلمية، استناداً إلى مبادئ احترام الكرامة الإنسانية، وقبول الآخر، والتعاطف، والامتناع عن العنف بكل أشكاله.

فعندما نتحدث عن اللاعنف في التربية، علينا أن ندرك تماماً أن التصرفات السلبيه التي تصدر عن الأطفال أو الشباب هي في كثير من الأحيان انعكاس لسلوكنا نحن الكبار، المربين والمعلمين.

فالأفراد البالغون — سواء كانوا آباء أو معلمين — يمتلكون مجموعة من المعتقدات والتصورات حول مفهوم التربية وتنشئة الأجيال. وبقدر ما تكون هذه المعتقدات إيجابية وواعية، يكون سلوك الجيل الناشئ أكثر توازناً وسلاماً، والعكس صحيح أيضاً.

من هذا المنطلق، يتمحور مفهوم التربية اللاعنفية حول تطوير مهاراتنا نحن — كمعلمين وتربويين — في مجال اللاعنف والتواصل اللاعنف، حتى نكون قادرين على نقل هذه السلوكيات إلى طلابنا من خلال الممارسة اليومية داخل الصف وخارجه.

تكمّن جوهرية هذا المفهوم في كسر دائرة العنف التي تتسع عندما نواجه العنف بالعنف، وتحويلها إلى دائرة قائمة على الفهم والتفاهم والصدّاقة بدلاً من المواجهة والعداء.

فالتربية اللاعنافية لا تعني فقط الامتناع عن العقاب الجسدي أو اللفظي، بل تعني بناء وعي جديد لدى المربي يجعل من كل موقف تربوي فرصة للتواصل الإنساني، والتعلّم المشترك، وإعادة بناء الثقة بين الطالب والمعلّم.

لماذا تعد استخدام التربية اللاعنافية في المدارس مهم؟



الأطفال الذين يتعرضون للعنف ... يميلون إلى أن يكونوا هم أنفسهم عنيفون ... إنهم يواجهون صعوبة في بناء العلاقات، وغالباً ما يكونوا معادين للمجتمع ومعادين لأقرانهم وهذا ما يؤدي إلى رفض الآخرين لهم. ... وغالباً ما يكونون أسوأ في المدرسة وتكون قدرتهم اللغوية أقل ... إنهم يعانون - بشكل متكرر - من القلق و الاكتئاب وتدني احترام الذات والمشاكل النفس - جسدية وقد ينتج عن العنف الكثير من الآثار السلبية.

2.1 مفهوم العنف



تعريف العنف بشكل عام

العنف هو استخدام أي شكل من أشكال القوة أو الاكراه أو الإهانة أو العقاب الجسدي أو النفسي من قبل شخص بالغ تجاه الشخص بحجة التربية والتأديب والتعليم يعتبر عنفاً لأنه يسبب أذى نفسي أو جسدي أو اجتماعي.

التعريف الخاص باليونيسيف

العنف التربوي هو كل فعل يهدف إلى تصحيح سلوك الطفل عبر الإيذاء الجسدي أو النفسي أو الإهمال أو الإذلال



قد يمارس العنف التربوي أحياناً داخل البيئة التعليمية بأشكال متعددة، قد تكون واضحة ومباشرة أو خفية وغير مقصودة.

فهو لا يقتصر على علاقة المعلم بالطالب، بل يمكن أن يحدث بين الطلاب أنفسهم من خلال التنمر، الإقصاء، السخرية، أو استخدام القوة الجسدية، كما يمكن أن يظهر في علاقة المعلم بالطالب عبر الصراخ، التوبيخ، الإهانة، أو العقاب الجسدي واللفظي.

وفي بعض الحالات، قد يمارس العنف أيضاً من قبل الطالب تجاه المعلم من خلال سلوكيات عدوانية أو كلمات جارحة تضعف العلاقة التربوية.

إنّ فهم هذه الأنماط المختلفة من العنف التربوي خطوة أساسية نحو الحد منها وبناء بيئة تعليمية قائمة على الاحترام المتبادل، حيث تُستبدل ردود الفعل العنيفة بوسائل تواصل لا عنفية بناءة تُسهم في تنمية الوعي، وضبط الانفعالات، وتعزيز قيم التعاون والسلام داخل المدرسة.

3.1 العنف التربوي أنواعه وآثاره ومظاهره

مثل استخدام أي شكل من أشكال الضرب والإيذاء الجسدي بغرض التأديب مثل الضرب باليد أو بالعصا أو القرص أو الركل أو حرمان الطفل من الطعام والراحة كعقوبة إجبار الطفل على أوضاع مؤلمة مثل الوقوف الطويل. يكون له آثار على المدى البعيد وبشكل مباشر.

العنف الجسدي البدني



الآثار المباشرة

1. خوف ألم وإصابات
2. ضعف الثقة بالنفس
3. العدوانية مثل ممارسة العنف على الأقران في المدرسة

ويكون أثره وانتشاره أسرع وأكبر على المدى الطويل مثل الصراخ والسخرية والتحقير والتنمر والتهديد والمقارنة والتجاهل والإهمال العاطفي.

العنف النفسي واللفظي



الآثار المباشرة:

1. توتر دائم وخوف
2. تراجع المستوى التعليمي
3. اضطرابات سلوكية

العنف التربوي البنيوي المؤسسي

مجموعة من الممارسات ضمن نظام التعليم مثل

- النظام المدرسي القائم على الخوف والعقوبة
- تقييم الطلاب بالدرجات دون مراعاة قدراتهم الفردية
- غياب البيئة الآمنة للطفل للتعبير عن نفسه

الآثار المباشرة:

النفور من المدرسة وكره التعليم





المظاهر الناتجة عن استخدام العنف في نطاق العملية التربوية التعليمية

1. استخدام العقوبات الجسدية أو اللفظية لتقويم السلوك
2. فقدان صلة التواصل بين الطالب والمدرس
3. سيطرة الخوف على العلاقة التربوية بين الطفل والمدرس
4. غياب وجود المساحة الآمنة للحوار
5. تبرير الإيذاء بالتربية الصحيحة
6. صمت المجتمع أو قبول العنف كوسيلة فعّالة في التربية

4.1 العقاب في السياق التربوي الشائع

يُعدّ العقاب ظاهرة قديمة منذ وجود الإنسان نفسه، وقد تطورت أشكاله وأساليبه عبر العصور وكان الأطفال — بحكم مرحلة نموهم وتعلمهم — أكثر الفئات تعرضاً له، إذ اعتُبر العقاب وسيلة لإخضاعهم للنظم الاجتماعية وترسيخ القيم والتقاليد السائدة في المجتمع.

يعد الضبط والانضباط الهدف الأساسي للمؤسسات التربوية، والعقاب الوسيلة الأكثر استخداماً لتحقيق هذا الهدف، فترسّخت ثقافة "العصا لمن عصى"، التي ما زالت آثارها قائمة في بعض البيئات التعليمية حتى اليوم. بل وصلت بعض الثقافات إلى تبرير العنف الجسدي بعبارات مثل: "اضرب الطفل ولا تخش، فالضرب لا يميته"، مما أسهم في ترسيخ العنف كوسيلة تربوية.

مفاهيم العقاب

لغوياً:

يُشتق مصطلح "العقاب" من الفعل عاقب، أي جازى أو ضرب، ويُستخدم للدلالة على الجزاء الذي يتلقاه الفرد نتيجة فعلٍ ما، سواء أكان مادياً أم معنوياً.

01.

العقاب من منظور علم النفس

يرى نوربير سيلامي أن على المربين تجنب العقوبات الصدمية، أي تلك التي تجرح كرامة الطفل أو تخلق لديه مشاعر القلق والخوف فالتأديب التربوي الفعّال يجب أن يكون:

- مناسباً لطبيعة الموقف.
- مفهوماً من قبل الطفل.
- قائماً على مبدأ تحمل المسؤولية عن الفعل لا على مبدأ الانتقام.

03.

02.

اصطلاحاً:

يُعرّف العقاب بأنه الألم أو الأذى الذي يتبع سلوكاً غير مقبول، بقصد تقويم السلوك أو تهذيب الفاعل ومع ذلك، يمكن أن يكون هناك طرق فعّالة للتأديب دون اللجوء إلى الإيلاء أو الإهانة، بل من خلال ربط السلوك بنتائجه بأسلوب تربويٍّ واعٍ.

5.1 الأشكال الشائعة للعقاب المدرسي :

01.

العقاب النفسي:

يقصد به كل العقوبات التي لا تترك آثاراً جسدية، لكنها تؤثر على النفس وتترك آلام وجروح نفسية. ويتمثل هذا العقاب فيما يلي:

1. المطالب المبالغ فيها، أو التي لا تناسب مع عمر التلميذ كتكليفه بالقيام بعمل يدوي بشروط صارمة.
2. الشتم ونعت التلميذ بصفات قبيحة وذميمة بصورة مستمرة.
3. التأنيب والتعقيب أمام زملاء.
4. المبالغة في التمييز بين التلاميذ.
5. عزل التلميذ في خزانة أو في مؤخرة القسم.
6. الإهمال واللامبالاة وعدم الإجابة على تساؤلات التلميذ.
7. التوبيخ والتحذير المستمر للتلاميذ.
8. الاستهزاء والسخرية من التلاميذ، بالإضافة إلى إذلالهم وتخويفهم والخط من قيمتهم.

02.

العقاب الجسدي:

يقصد به العقوبات التي تترك آثاراً جسدية وتتمثل في:

1. كل أشكال الضرب المبرح والغير مبرح.
2. جذب التلميذ بشدة من الشعر أو الأذنين.
3. الخدش والعض وضربات الحزام التي تخلف الكدمات والدماء.
4. بعض الجروح في التجويف الفموي.
5. الحروق بالسيجارة أو بعض الأدوات الحديدية.
6. الضرب بالعصي على يديه ورجليه.

6.1 بدائل العقاب من منظور التربية اللاعنفيّة

يرى الفكر التربوي اللاعنفيّ أن العقاب الجسديّ أو اللفظيّ ليس وسيلة للإصلاح بل لتكريس الخوف والعنف إذ يؤدي إلى:



- تعزيز مشاعر الكراهية والتمرد لدى الطفل.
- تدمير العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب.
- نقل نموذج عنيف للتعامل مع الأخطاء.

بدلاً من العقاب، يركّز التواصل اللاعنفيّ على تحمل المسؤولية وفهم الاحتياجات، أي مساعدة الطالب على إدراك أثر سلوكه على نفسه وعلى الآخرين ويُستبدل مفهوم العقاب بمفهوم العواقب الطبيعيّة والمنطقيّة للسلوك، بحيث يتعلم الطالب من نتائج أفعاله دون أن تُمسّ كرامته.

فبدل أن يقول المعلم:

“سأعاقبك لأنك كسرت النافذة.”

يمكنه أن يقول:

“أشعر بالانزعاج لأن النافذة انكسرت، وهذا يجعل الصف غير مريح ما الحل الذي تراه مناسباً لتصحيح الموقف؟”

هذا الأسلوب يُحوّل الموقف من رد فعل عقابي إلى حوار تربويّ تعليميّ، يُنمّي وعي الطالب ويعزز لديه حسّ المسؤولية والانتماء.

في التّربية اللاعنفيّة، يُنظر إلى العقاب كوسيلة عنفيّة للردع أو الإيذاء، لذا يحبذ أن يتم استبداله بالعواقب كفرصة تعليميّة تساعد الطالب على فهم أثر سلوكه وتحمل مسؤوليته تجاه نفسه والآخرين.

فالمعلم هنا لا يؤدي دور "المُعاقب"، بل دور المرافق والمُوجه الذي يساعد الطالب على اكتشاف العلاقة بين أفعاله ونتائجها بطريقة بناءة.



يتميز هذا النهج بالتركيز على السلوك وليس على الشخص، حيث يُفصل بين الخطأ والهوية، فلا يُستخدم التوبيخ الشخصي أو الإهانة، لأن الهدف هو إصلاح السلوك لا المساس بالكرامة.

كما تُعتمد البدائل التربوية كالحوار، والتأمل، وإعادة الترميم (الإصلاح)، لتكون العملية التربوية مساحة للتعلم والنمو لا للخوف والعقاب.

التأديب بالعواقب اللاعنفي يهدف إلى بناء الوعي الداخلي لدى الطالب، أي تحفيز ضميره ليصبح قادراً على تنظيم سلوكه دون الحاجة إلى سلطة خارجية تفرض عليه الطاعة فهو يسعى إلى التوعية لا إلى الانتقام.

دور المعلم في حالات النزاع هو تحويل الموقف من صراع إلى فرصة تعليمية، من خلال الإصغاء للطرفين ومساعدتهما على التعبير عن مشاعرهم واحتياجاتهم بوضوح وبدلاً من إصدار العقوبة فوراً، يدعو المعلم الطالب إلى التفكير في أثر تصرفه على زملائه، واقتراح خطوات لإصلاح الضرر أو منعه مستقبلاً.

مثال تطبيقي:

بدلاً من معاقبة الطالب على التأخر، يمكن دعوته للتفكير في أثر تأخره على الفصل الدراسي، ومشاركته في إيجاد حل مناسب مثل تنظيم وقته أو المساهمة في نشاط للصف تعويضاً عن التأخير بهذه الطريقة يتحول العقاب إلى تعلم مسؤولية بدلاً من تجربة ألم.

02

التواصل اللاعنفيّ "لغة الزرافة"



يعد التّواصل اللاعنفيّ أكثر من مجرد أسلوب حوار أو مهارة تواصل، فهو فلسفة الحياة التي تقوم على التواصل من القلب إلى القلب، عبر التّعبير الصادق عن الذات والإصغاء العميق للآخرين.

يسمح هذا النوع من التواصل للأفراد بفهم ذواتهم أولاً، ثم فهم الآخرين بعمق أكبر. كما قال مارشال روزنبرغ في كتابه "التّواصل اللاعنفيّ - لغة الحياة":

"العطاء من القلب هو جوهر التّواصل غير العنيف".

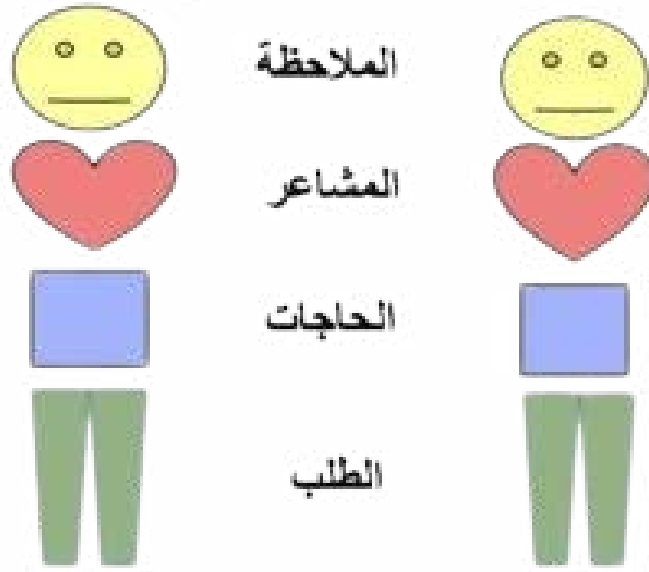
يرتكز التواصل اللاعنفيّ على تقوية قدراتنا الإنسانية الرحيمة، حتى عندما نتعرض لظروف قاسية أو مواقف مليئة بالعنف فهو يوجهنا لإعادة صياغة طريقتنا في التعبير عن أنفسنا والاستماع للآخرين، مما يساعدنا على الإصغاء لاحتياجاتنا العميقة واحتياجات من حولنا، ومنحهم الاهتمام والتعاطف دون اللجوء إلى ردّات الفعل التلقائية التي قد تغذي دوائر العنف في المجتمع.

وفي البيئة التّعليميّة خصوصاً، يمكن أن تتكرر مظاهر العنف بين الطلبة، مثل التنمر أو الانتقاص من الآخرين وغالباً ما تكون هذه السلوكيات ناتجة عن لغة التواصل المستخدمة داخل الصّف فعندما يواجه المعلم موقفاً عنيفاً، كأن يقوم أحد الطلبة بالتنمر على زميله، يلجأ عادة إلى العقاب أو التوبيخ دون أن يستخدم مهارات التواصل اللاعنفي لفهم الأسباب الكامنة وراء هذا السلوك، أو للتعبير عن أثره، أو لمساعدة الطلبة على التّعرف إلى احتياجاتهم ومشاعرهم.

بهذه الطريقة تتعمق فجوة العنف بين الطلاب، وقد تتحول إلى حقد أو إيذاء جسدي، بل وقد تمتد إلى توتر العلاقة بين المعلمين وطلابهم.

أما البيئة الصّفيّة السّليمة، فهي تلك التي يسعى فيها كل من المعلّم والطلّبة إلى فهم احتياجات بعضهم البعض، والتعبير عنها بطرق لا عنفيّة، مما يقلل المواقف الدّفاعيّة وردود الأفعال العدوانية، ويساعد الجميع على الوصول إلى إدراك أعمق للذات والآخر.

1.2 خطوات التواصل اللاعنفي "لغة الزرافة"



يرتكز التواصل اللاعنفي "لغة الزرافة" على أربعة مكونات رئيسية، تشكل معاً ما يُعرف بنافذة الإدراك اللاعنفي:

• الملاحظة:

نبدأ بملاحظة ما يحدث حولنا دون إصدار أي حكم أو تقييم نكتفي بوصف السلوك كما هو، ثم نسأل أنفسنا: هل ما لاحظناه يعجبنا أم لا؟

• الشعور:

نحدد المشاعر التي انتابتنني تجاه الموقف: هل شعرنا بالخوف؟ بالحزن؟ بالفرح؟ بالقلق؟ بالغضب؟ الخ الاعتراف بالشعور هو الخطوة الأولى للفهم.

• الاحتياج:

بعد التعرف على المشاعر، نبحث عن الاحتياج الذي يقف وراءها: هل نحتاج إلى الاحترام؟ إلى الأمان؟ إلى التقدير؟ إلى الانتماء؟ الخ

• الطلب:

في النهاية، نحاول التعبير عن احتياجنا من خلال طلب واضح ومحدد يساهم في تلبية هذا الاحتياج دون إيذاء الآخر، وبأسلوب يفتح الحوار بدل أن يغلقه.

مثال: ام تقوم بتطبيق لغة التّواصل “لغة الزرافه” مع طفلها المراهق الذي يقوم برمي جواربه في كل مكان داخل الغرفة.

بدلاً من معاقبة الطفل والقيام بردات فعل عنيفة دفاعيّة وهجوميّة تقوم الأم باستخدام لغة الزرافة تقول له عندما أرى بعضاً من جواربك ملقاة على الأرض أشعر بالضيق والحزن لأنني بحاجة أن أجد غرفتك منتظمة بشكل أكبر لذلك أريد منك في المرة المقبلة اعاده الجوارب إلى مكانها لو سمحت.

كما يمكننا استخدام هذه المهارة في مجالات الحياة لنصل الى أعلى درجات التعاطف فمن المستويات التي يتم استخدام فيها هذه المهارات.

1. داخل الاسرة.
2. داخل المدرسة.
3. في المؤسسات والمعاهد.
4. في المعالجات وتقديم الاستشارات.
5. في المفاوضات الدبلوماسية ومفاوضات العمل.
6. في النزاعات والصراعات أياً كانت طبيعتها.
7. أمثلة عن البيئة التّعليميّة واستخدام "لغة الزرافة" فيها.

وهناك آخرون يستخدمون التواصل غير العنيف في بناء علاقات أكثر فعالية في العمل



كتبت إحدى المدرسات تقول:

استخدم التواصل اللاعنفي لغة الزرافة في فصل التعليم الخاص بي منذ حوالي عام فهذه الطريقة يمكن تطبيقها بنجاح مع الأطفال الذين يعانون من تأخر في النطق أو لديهم صعوبات في التعلم أو مشكلات سلوكية.

كان أحد التلاميذ يبكي و يشتم يبصق ويسب ويطعن التلاميذ الآخرين بأقلام الرصاص عندما يقتربون إلى طاولته .

كنت انبهه و أذكره بقولي: "من فضلك عبّر عما تريد بطريقة أخرى استخدم لغة الزرافة (تستخدم عرائس الزرافة في بعض ورش العمل كوسيلة تعليمية لشرح عملية التواصل غير العنيف) وعلى الفور كان يهدأ واقفاً وينظر الى التلميذ الذي كان غضبه موجهاً ناحيته.

ويقول بهدوء: هلا ابتعدت عن طاولتي من فضلك إنني أشعر بالغضب عندما تقف قريباً جداً مني" وكان الطرف الآخر يرد عليه: بشيء مثل "متأسف" أو "نسيت إن هذا يضايقك"

بدأت أفكر فيما أشعر به من احباط بسبب هذا الطفل وبدأت أحاول اكتشاف ما كنت أحтаجه منه إلى جانب الانسجام والنظام وأدركت كم الوقت الذي كان يتعين عليّ قضاءه في التخطيط للدرس وكيف أنّ حاجتي إلى الإبداع والإسهام كانت تتبدد من أجل محاولة السيطرة على السلوك كذلك فقد شعرت انني لم اكن ألبى الحاجات التعليمية للتلاميذ الآخرين وفي النهاية عندما كان هذا التلميذ يسيء السلوك داخل الصف بدأت أذكره بقولي "احتاج منك أن تعيرني انتباهك" كنت اضطر الى تذكيره بهذه الطريقة حوالي مائة مرة كل يوم لكن استوعب الرسالة وكان عادة ما يستغرق في الدرس.



مدرسة، شيكاغو، إلينوي

2.2 أشكال لغات التّواصل التي تُغذي العنف وتعيق التّعاطف

توجد أنماط معينة من لغات التّواصل تساهم في جعل سلوكياتنا أكثر عنفاً تجاه الآخرين وتجاه أنفسنا، وتُبعدنا عن حالتنا الطبيعية في التعاطف. هذه الأنماط تظهر غالباً في الممارسات اليومية داخل البيئة التّعليميّة، سواء في تفاعل المدرسين مع الطلبة أو في تفاعل الطلبة فيما بينهم. ومن أبرز هذه الأشكال:

أولاً: الأحكام الأخلاقية:

تُعدّ الأحكام الأخلاقية من أكثر اللغات التي تُغذي العنف شيوعاً، فهي لغة مليئة بالكلمات والتصنيفات التي نحكم من خلالها على الناس وفقاً لأفعالهم وسلوكياتهم فنستخدم عبارات مثل: "إنها كسولة"، "إنه أناني"، "هذا غبي"، "تلك مشاغبة" وغيرها من عبارات اللوم والإهانة والتحقير والتشخيص والمقارنة.

في هذا النوع من اللغة، نقوم بتقسيم الناس إلى فئات: الطيّب والشرير، المجتهد والكسول، الذكي والجاهل، المسؤول وغير المسؤول..... الخ، فننشغل بتحديد من هو على صواب ومن هو على خطأ، بدلاً من محاولة فهم ما يشعر به الآخرون وما يحتاجونه.



حمار
غبي

فعندما يُظهر طالب صعوبة في أداء واجباته المدرسيّة مثلاً قد يصفه المعلّم بأنه "غبي" أو "كسول"، دون أن يحاول فهم احتياجات هذا الطالب أو العوامل التي تؤثر على أدائه ربما يحتاج الطالب إلى دعم إضافي أو يعاني من ظروف تمنعه من التركيز أو ببساطة يحتاج إلى طريقة مختلفة في الشرح.

وكذلك، عندما يكون الطالب كثير الحركة والأسئلة، يُنظر إليه على أنه "مشاغب"، بينما يُصنّف الطّالب الهادئ بأنه "كسول" أو "انطوائي". في كلتا الحالتين، يُختزل الطفل في صفة أو حكم، بدل أن يُنظر إليه كإنسان لديه مشاعر واحتياجات غير مُشبعة.

ثانيًا: عقد المقارنات:

تُعتبر المقارنات شكلاً آخر من أشكال إطلاق الأحكام، وهي من أكثر ما يُضعف قدرتنا على التعاطف فحين نقارن أنفسنا بالآخرين، نصبح أسرى لمشاعر النقص أو التفوق، ونبتعد عن فهم ذواتنا واحتياجاتنا الحقيقية.

وفي البيئة التعليمية، يُمارس هذا النوع من العنف بشكل واسع، إذ يقوم العديد من المعلمين بمقارنة الطلاب ببعضهم البعض دون مراعاة الفروق الفردية في القدرات الفكرية والعقلية، أو الاختلافات في البيئة الأسرية والاجتماعية التي ينتمي إليها كل طالب.

تؤدي هذه المقارنات إلى خلق شعور بالحقْد والغيرة والكراهية بين الطلاب، وقد تزرع لديهم شعوراً دائماً بعدم الكفاية، مما يساهم في استمرار دائرة العنف داخل الصف وخارجه.

من منظور التواصل اللاعنفي، تُعد المقارنات من أسوأ أشكال الأحكام، لأنها تضع الحواجز بيننا وبين ذواتنا وبين الآخرين، وتمنعنا من بناء علاقات قائمة على القبول والتفاهم والدعم المتبادل.



ثالثاً: إنكار المسؤولية:

في البيئة التعليمية، يظهر هذا النمط بوضوح. فغالباً ما يقوم المعلمون بتكليف الطلبة بعدد كبير من الواجبات دون توضيح الهدف منها أو إشراكهم في سبب القيام بها ومع الوقت، يفقد الطالب إحساسه بالمسؤولية تجاه التعلم، ويؤدي الواجب فقط لأنه "مطلوب"، لا لأنه يرغب في المعرفة أو النمو.

هذا النمط يؤدي تدريجياً إلى انعدام شخصية الطفل وضعف قدرته على تحمّل مسؤولية قراراته، كما يجعله في المراحل المتقدمة أكثر قابلية لتبرير تصرفاته السلبية أو العنيفة بإلقاء اللوم على الآخرين، مثل زملائه أو المدرسين أو النظام نفسه.



إن غياب الإحساس بالمسؤولية الذاتية لا يؤثر فقط على الطالب بل على العلاقات داخل الصف أيضاً
فكلما ازداد إنكار المسؤولية، ازدادت الممارسات العنيفة سواء كانت لفظية أو جسدية،
لأن الطلبة لا يشعرون بأنهم أصحاب قرار في أفعالهم، بل يرونها ردات فعل مبرّرة بما يفعله الآخرون.

يُعد إنكار المسؤولية شكلاً آخرًا من أشكال التواصل الذي يتعلمه الإنسان في حياته، وغالباً ما يؤدي إلى ضعف إدراكه لذاته وتصرفاته.

فعندما يقوم الفرد بأداء أفعال معينة فقط لأنها "واجب" أو "مفروضة عليه"، دون أن يكون مقتنعاً بها أو واعياً لاختياره فيها، فإنه يفقد جزءاً من إحساسه بالمسؤولية، مما يؤدي إلى انعدام شخصيته وقدرته على اتخاذ القرار.

كثير من الناس يبررون سلوكياتهم أو قراراتهم بإلقاء المسؤولية على الآخرين أو على الظروف المحيطة بهم. فنسمع عبارات مثل:

"أفعل ذلك لأنّ المدير طلب مني"

"هكذا هي القوانين"

"هذا النظام المدرسي"

"أنا مجبر بسبب العادات أو المجتمع"

"الكل يفعل ذلك وأنا مضطر أن أفعل مثلهم."

كل هذه التبريرات تعبر عن تراجع الوعي بالاختيار الحر والمسؤولية الذاتية، وتخلق حلقة متكررة من العنف الداخلي والخارجي، لأنّ الشخص يتعامل مع المواقف دون وعي أو قناعة، بل بدافع الإلزام أو الخوف.

إضافة إلى إنكار المسؤولية، هناك العديد من الصور الأخرى التي تُعيق التواصل الفعّال وتغذي العنف في البيئة التعليميّة، مثل والتهديد، واللوم، وهي جميعها أنماط لغوية تُبعدنا عن التواصل الإنساني القائم على الاحترام والتعاطف.



03

إدارة النزاعات بين الطلبة بطرق لا عنيفة



1.3 النزاعات في البيئة التعليمية:

في الآونة الأخيرة، كثر الحديث — وبصورة تدعو للقلق — عن تفشي ظاهرة النزاعات داخل المدارس والجامعات في المجتمعات الحديثة ومع ازدياد حالات العنف بين الطلبة، بدأت مراكز البحوث التربوية في العديد من الدول بتحليل هذه الظاهرة ورصد أسبابها والبحث في سبل الوقاية منها والتعامل معها.

وقد أظهرت الدراسات أن جزءاً كبيراً من هذه النزاعات ينشأ نتيجة ضعف التواصل بين الكادر التعليمي والطلبة، إضافةً إلى سوء الفهم أو استخدام أساليب تواصل غير بناءة وتعدّ هذه النزاعات من أكثر العوامل التي تُضعف جودة العملية التربوية، إذ تُحدث فجوة بين المعلم والطالب، وتؤثر على البيئة الصفية بأكملها.

ومن أكثر صور العنف والنزاع شيوعاً في المدارس: الاعتداء اللفظي، الإيذاء الجسدي، التخريب، وإلحاق الأذى بممتلكات الآخرين وغالباً ما تكون هذه السلوكيات ردود فعل على ضغوط نفسية أو بيئية، وليست بالضرورة نتيجة نية عدوانية مقصودة من الطالب.

وهنا تبرز أهمية اللاعنّف في إدارة النزاع التربوي، والمربي هو الشخص الأقرب لتوجيه الطلبة نحو سلوكيات إيجابية من خلال أسلوبه في التواصل وردود أفعاله اليومية إذ يمكن للمعلم — من خلال وعيه ومهاراته في التواصل اللاعنفي — أن يحوّل النزاع من صراع إلى فرصة للتعلّم والفهم المتبادل.

من أهم الطرق التي يمكن اتباعها.

1. تشكيل مجلس إدارة يكون من مهامه متابعة البيئة الآمنة للطلبة.
2. الاتفاق مع كل مربي صف على عمل أنشطة مع الطلبة وتعريفهم بواجباتهم.
3. قيام مربي الصف بتوزيع مسؤوليات إدارة الصف على الطلبة جميعهم وبالتساوي مع تحديد الواجبات والأدوار التي يتحملها الطلبة.
4. عمل جلسات حوارية مثل طرح أسئلة مفتوحة على الطلبة وبشكل مرح.

في سبيل بلوغ النتائج المطلوبة وتعزيز الثقة في الفرد لخلق الروح والمعنويات العالية لديهم واحترام الآخرين وآرائهم مهما كانت.

2.3 استراتيجيات ضبط الصف بطرق إيجابية ولا عنفية

إن ضبط الصف لا يعني السيطرة أو فرض النظام من خلال العقوبات والتهديد، بل هو عملية تربوية تقوم على بناء علاقة قائمة على الاحترام والثقة المتبادلة بين المعلم والطلبة.

يهدف الضبط الإيجابي بطرق لا عنيفة إلى خلق بيئة تعليمية يشعر فيها الجميع بالأمان والانتماء، مما يقلل السلوكيات السلبية دون الحاجة إلى استخدام العنف اللفظي أو الجسدي.

من المؤكد أن أغلب المدرسين واجهوا العديد من المواقف النزاعية أو السلوكيات العنيفة داخل الصف الدراسي، والتي قد يكون من الصعب التعامل معها أحياناً ولكن من أجل بناء بيئة صفية آمنة وغير عنيفة، هناك مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن أن تساعد في تعديل السلوكيات بشكل إيجابي، وفي الوقت نفسه تسهم في حل النزاعات بطرق لا عنفية.

قبل الحديث عن هذه الاستراتيجيات، من المهم أولاً أن نفهم أن النزاعات والسلوكيات السلبية داخل الصف هي أمر طبيعي محتمل الحدوث ضمن العملية التعليمية، وقد تنشأ لأسباب متعددة مثل الفروقات الفردية بين الطلبة أو العوامل الخارجية. لكن في حال تم التعامل معها بأسلوب غير فعال، فإنها قد تؤدي إلى تغذية دائرة العنف وصعوبة استمرار العملية التعليمية، وربما إلى انقطاع بعض الطلبة عن المدرسة.

لذلك، من الضروري أن يتقن المعلم استخدام مجموعة من الأدوات والاستراتيجيات التي تساعد على بناء بيئة صفية آمنة خالية من العنف.

لاستخدام هذه الأدوات بطريقة صحيحة، يجب أن يكون المعلم على دراية بالسياق الذي يأتي منه الطالب، وأن يفهم سلوكياته وحاجاته فقد تكون تصرفات الطالب نتيجة قلق داخلي أو تجربة سلبية سابقة مع معلم آخر ومن هنا، بدلاً من التسرع في إصدار الأحكام أو اتخاذ قرارات صارمة، على المعلم أن يتأني في التفكير والاستراتيجية الأنسب للتعامل مع كل حالة تواجهه داخل الصف.



تنظيم البيئة الصفية

فيما يلي أهم الاستراتيجيات اللاعنفيّة لضبط الصف:

1. استراتيجية "SOAR" (توقّف - لاحظ - قيّم - استجِب):

تُعد هذه الاستراتيجية من الأدوات المهمة التي يمكن للمعلم استخدامها عند حدوث نزاع أو سلوك سلبي داخل الصف. تعتمد على أربع خطوات رئيسية: التوقّف، الملاحظة، التقييم، ثم الاستجابة. بدلاً من إعطاء ردّة فعل فورية قد تزيد من التوتر، يمكن للمعلم أن يتوقّف للحظة ليراقب الموقف ويفكّر:

- هل يحتاج الطالب إلى طريقة شرح مختلفة؟
 - هل المشكلة ناتجة عن صعوبة في الفهم أم عن ضغوط نفسية؟
- يساعد هذا الأسلوب المعلم على التصرف بهدوء واتزان، مما يساهم في حل النزاع دون استخدام أي شكل من أشكال العنف.

2. الاستماع الفعّال:

يساعد الاستماع الفعّال على تهدئة الأجواء داخل الصف، لأنه يُشعر الطالب بأنه مسموع ومفهوم، مما يعزز ثقته بنفسه واحترامه لمعلمه. يشمل ذلك التواصل البصري، وتكرار بعض العبارات لتأكيد الفهم، وإظهار التعاطف. فعلى سبيل المثال، عندما يبكي أحد الطلاب داخل الصف، يمكن للمعلم أن يقول له:

«أفهم أنك تشعر بالحزن الآن، دعنا نتحدث قليلاً عن السبب الذي جعلك تبكي». يساعد هذا النوع من التواصل على فتح باب الحوار بين الطالب والمعلم، ويعزز شعور الأمان والدعم داخل الصف.

3. وضع القواعد الصفية بمشاركة الطلاب:

عندما يشارك الطلاب في كتابة وصياغة القواعد الصفية منذ اليوم الأول من العام الدراسي، فإنهم يشعرون بالمسؤولية تجاهها. يُفضل أن تكون هذه القواعد مكتوبة وواضحة، ويتم تذكير الطلاب بها عند الحاجة. يمكن للمعلم أيضاً أن يصمم "عقداً صفياً" يقوم الطلاب بالتوقيع عليه، ليكون بمثابة اتفاق جماعي على الالتزام والاحترام داخل الصف.

4. المحادثات الفردية مع الطالب:

في بعض الحالات، قد يقوم طالب بتصرفات مزعجة أو يثير الفوضى بشكل متكرر. بدلاً من توبيخه أمام زملائه، يُفضل أن يتحدث المعلم معه على انفراد، مستخدماً لغة الزرافة المذكورة في الفصل الثاني للدليل، ليسأله عن أسباب تصرفه ويبحث معه عن الحلول. يساعد هذا الأسلوب الطالب على الشعور بالاحترام، ويمنع إحراجه أمام الآخرين.

5. تفقد بيئة الصف بشكل دوري:

يُعد تفقد شعور الطلاب بالأمان والراحة داخل الصف أمراً أساسياً فكلما شعر الطلاب بالطمأنينة، زادت مشاركتهم وتفاعلهم الإيجابي. كما تساعد هذه المراجعة المستمرة المعلم على معرفة التحديات التي تواجه الصف، ليختار الأنشطة المناسبة لتعديل السلوكيات ودعم العلاقات الإيجابية.

04

الأنشطة التربويّة اللاعنفيّة



1.4 النشاط الأول “ذاتي”

الهدف التربوي:

التعرف إلى جوانب الذات الأربعة (الجسدية، العقلية، النفسية، والاجتماعية) وتعزيز الوعي الذاتي لدى الأطفال بطريقة تفاعلية ولا عنفية.

الفئة المستهدفة:

الأطفال (حوالي 20 طفلاً)

المدة الزمنية: 60 دقيقة

الأدوات والمواد المطلوبة:

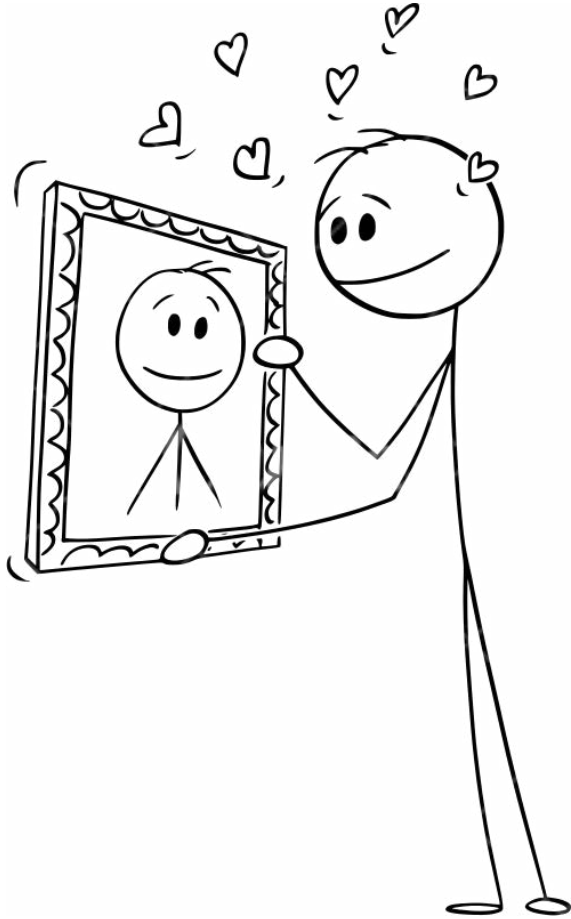
- أوراق وأقلام
- أربع مجموعات من الصور:
 1. صور لأشخاص يمارسون نشاطاً عقلياً
 2. صور لأشخاص يمارسون نشاطاً بدنياً
 3. صور لأنشطة روحية أو نفسية
 4. صور لأنشطة اجتماعية

خطوات تنفيذ النشاط:

1. **التمهيد:** يتم توجيه الأطفال لاكتشاف أن هذه الصور تمثل جوانب الذات الأربعة. يتم خلط الصور المختلفة ووضعها أمام الأطفال.

يُطلب منهم جمع الصور المتشابهة في مجموعات بحسب النشاط الذي يظهر فيها. بعد الانتهاء، يطرح المعلم أسئلة مثل:

- ما النشاط الذي يقوم به كل شخص في المجموعة؟
- ماذا يمكن أن نسمي كل مجموعة؟



2. النشاط الرئيسي:

يشرح المعلم بإيجاز الجوانب الأربعة للذات:

- الجانب العقلي: التعلم، التفكير، حل المشكلات.
- الجانب الجسدي: الحركة، النشاط البدني، العناية بالصحة.
- الجانب النفسي (الروحي): التأمل، الهدوء، التعبير عن المشاعر.
- الجانب الاجتماعي (العاطفي): التفاعل، الصداقة، المساعدة، العمل الجماعي.

ثم تنقسم المجموعة إلى أربع فرق، كل منها تمثل جانباً واحداً أو أكثر من جوانب الذات من خلال مشهد تمثيلي قصير.
بعد عرض كل مشهد، يُطلب من الأطفال الآخرين تخمين أي جوانب ظهرت فيه ولماذا.

. النقاش والتأمل

يسأل المعلم الأطفال:

- ما الجانب الذي تنشطون فيه أكثر خلال يومكم العادي؟
- هل هناك جانب تهتمون به أكثر من الآخر؟ ولماذا؟
- ثم يُشجع الأطفال على التفكير في جانب يرغبون بالاهتمام به أكثر.



4. نشاط ختامي:

يكتب كل طفل على ورقة:

- نشاط جسدي سيقوم به.
 - نشاط اجتماعي سيقوم به.
 - نشاط عقلي سيقوم به.
 - نشاط نفسي أو روحي سيقوم به.
- ويُشجّع الأطفال على مشاركة أفكارهم إن رغبتوا.

المبادئ اللاعنفيّة في النشاط:

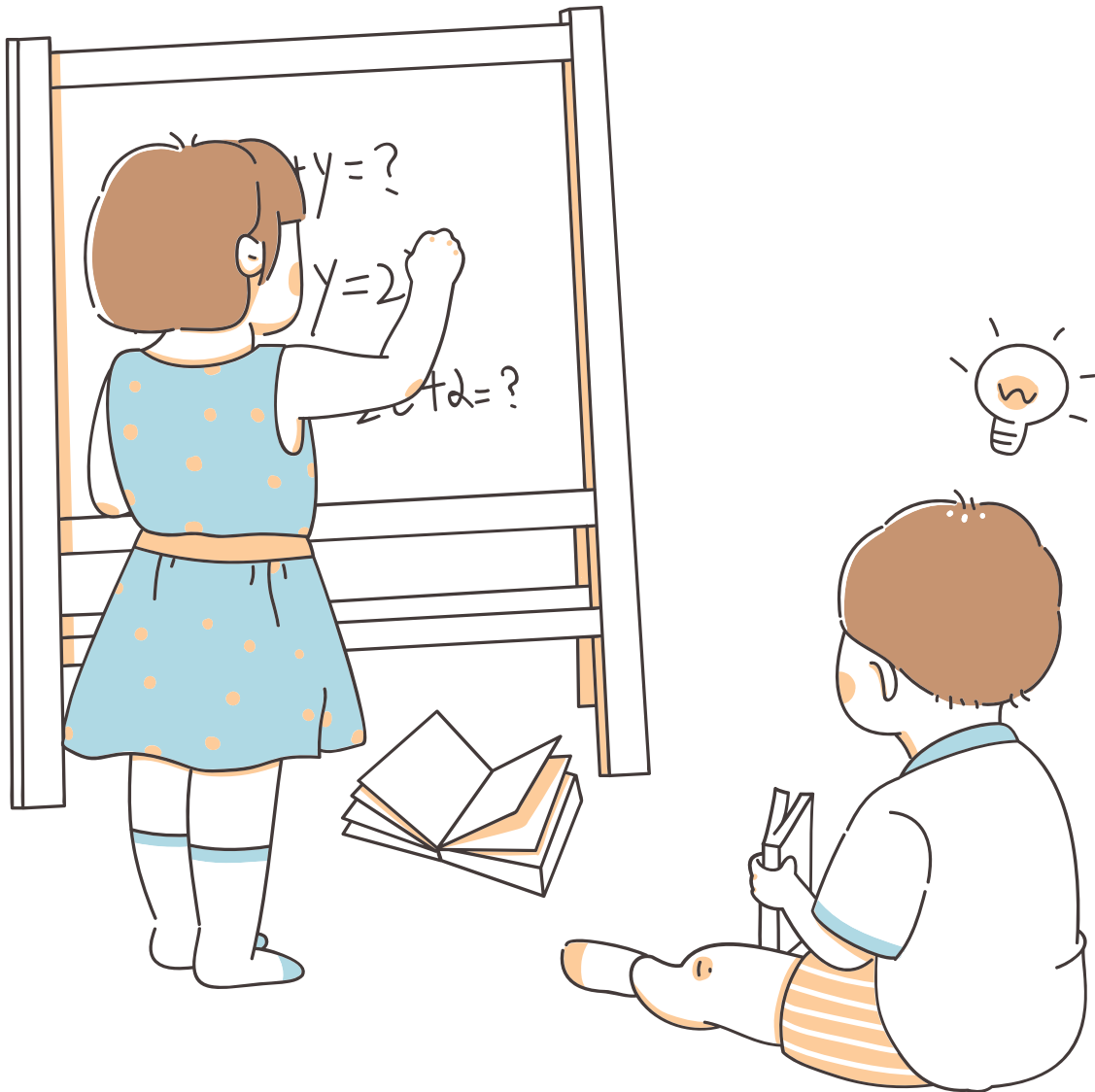
- احترام الفروق الفرديّة وعدم مقارنة الأطفال ببعضهم.
- تعزيز التعبير عن الذات بحرية وبدون حكم.
- الإصغاء الفعّال من قبل المعلم والأطفال لبعضهم البعض.
- التركيز على التشجيع بدل النقد.

دور المعلم:

- ميسّر لا موجّه: يشجع المشاركة ويحتوي المشاعر دون إصدار أحكام.
- يستخدم لغة تعاطفية مثل “أفهم أنك تشعر بـ...” أو “من الجميل أنك شاركتنا رأيك”.
- يوازن بين جميع الجوانب في النقاش ليُظهر أهمية تكامل الذات.

التقييم اللاعنفي:

- يتم من خلال نقاش مفتوح في نهاية النشاط:
- ماذا تعلمت اليوم عن نفسك؟
- أي جانب ترغب بالاهتمام به أكثر؟
- كما يمكن للمعلم استخدام أوراق تأمل يكتب فيها الأطفال شعورهم بعد النشاط.



2.4 النشاط الثاني "مشاعري"

الهدف التربوي :

1. التعرف على ماهية المشاعر وأنواعها.
2. ربط المشاعر والاستجابات الجسدية.
3. إدراك أنَّ المشاعر أمر طبيعي يشعر به كل إنسان.

العدد المناسب: 20 طفل

مدة التمرين: 60 دقيقة

الأدوات المستخدمة:

- صور أو رسومات لمختلف المشاعر.
- أوراق ملونة (ورقة لكل طفل).
- ألوان للتلوين.
- كرة.

خطوات التمرين:

1. عرض الصور (10 دقائق)

- عرض صور المشاعر على الأطفال:
-



1. فرح
2. حزن
3. غضب
4. خوف
5. قرف/اشمئزاز
- 6.

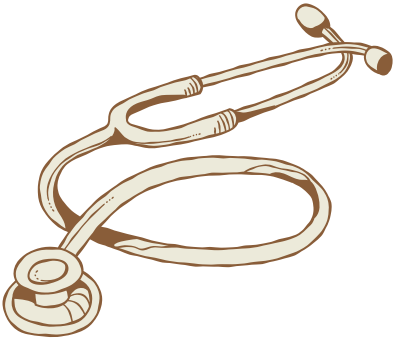
- نقف ضمن دائرة، وكل طفل يلتقط الطابة ويذكر اسمه مع شعور من المشاعر الخمسة ويعبر عنه بحركات وجهه وجسده.
- بعد التعبير، يرمي الطفل الطابة للطفل التالي الذي يعبر عن شعور آخر، وهكذا حتى تمر الطابة على الجميع.

2. تمثيل المشاعر (15 دقيقة)

- تقسيم الأطفال إلى خمس مجموعات، كل مجموعة تعكس شعوراً معيناً.
- كل مجموعة تؤلف قصة أو مشهد تمثيلي يمثل الشعور الخاص بها.
- اختيار راوي يحكي القصة بينما يقوم باقي المجموعة بتمثيل المشاعر بحركات وجوههم وأجسادهم.

3. السماع الطبية (15 دقيقة)

- تذكير الأطفال بالسماعة الطبية التي يستخدمها الطبيب.
- يطلب منهم تخيل أن لديهم هذه السماعية ويفحصوا بها أجسادهم:



1. ماذا يحدث في جسدي عندما أكون سعيداً؟ حزيناً؟ غاضباً؟ خائفاً؟ مشمئزاً؟
1. متى كانت آخر مرة شعرت فيها بالفرح؟ ماذا حصل؟

- الهدف: ربط المشاعر بتجربة جسدية ووعي ذاتي.

4. التعبير المستمر عن المشاعر (20 دقيقة)

- بعد كل تمرين، يُتيح المجال للأطفال للتعبير عن مشاعرهم.
- اقتراح آليات:
 1. أوراق لاصقة على الحائط لرسم أو كتابة المشاعر.
 2. رسم "ميزان حرارة المشاعر" ولصقه على الحائط.
 3. اختراع "مؤقت المشاعر" لتسجيل المشاعر كل نصف ساعة ومراجعتها في نهاية اليوم.
 4. أي آلية يقترحها الأطفال بأنفسهم.

5. ملاحظة للمنشطين:

- توفير مساحة دائمة وآمنة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم.
- التأكد من أن التعبير عن المشاعر لا يضر الآخرين.
- متابعة الأطفال بحساسية وتعاطف، وتحفيزهم على الصراحة في التعبير عن مشاعرهم.

يمكن استخدام هذا النشاط في الحالات التالية

1. بداية اليوم أو الأسبوع الدراسي
 - لمساعدة الأطفال على التواصل مع مشاعرهم قبل البدء بالنشاطات اليومية.
 - يعطيهم وعي بمشاعرهم ويهيئهم ليوم أكثر هدوء وتركيز.
2. بعد مواقف توتر أو نزاع
 - إذا صار شجار بين الأطفال أو حصل موقف صعب، النشاط يساعد على التنفيس عن مشاعرهم بطريقة آمنة.
4. للكشف المبكر عن المشاعر الصعبة
 - مثل الحزن المستمر أو القلق، النشاط يعطي المنشطين فرصة لملاحظة الأطفال الذين يحتاجون دعم إضافي.
5. وقت الاستراحة أو النشاطات الجماعية
 - لأنه نشاط حركي وتمثيلي، ممكن استخدامه لتغيير الجو وكسر الروتين، بحيث يعود الأطفال نشطين ومسترخين في نفس الوقت.



3.4 النّشاط الثالث “رسمه قلب”

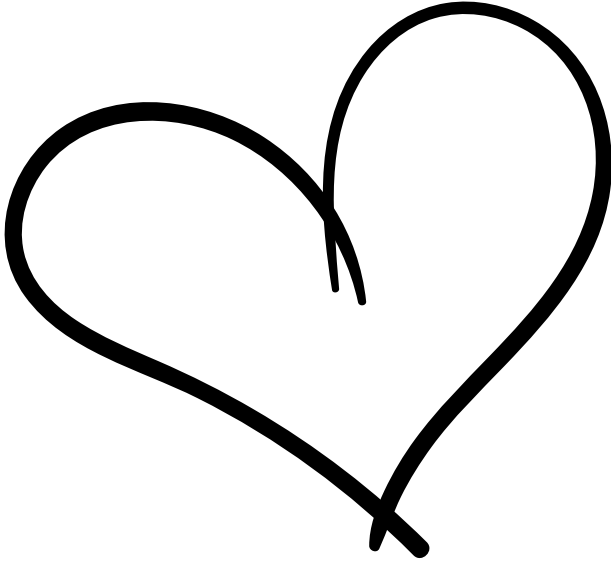
الهدف التّربوي:

تعزيز روح التّعاون والمسؤولية الجماعيّة لدى الأطفال من خلال وضع ميثاق جماعي (إرشادات وقواعد) يلتزم بها الجميع لضمان اللعب والفرح بطريقة آمنة، ممتعة، ولا عنفيّة.

الفئة المستهدفة:

الأطفال (من 6 إلى 8 سنوات للفئات الصغيرة، ويمكن تطبيقه حتى 10 سنوات للفئات الأكبر).

عدد الأطفال: من 10 إلى 20 طفلاً.
المدة الزمنية: 60 دقيقة.



الأدوات والمواد المطلوبة:

1. ورقة كبيرة على شكل قلب أو شجرة.
2. أقلام ملونة.
3. بطاقات صغيرة أو قصاصات ورقية.
4. لاصق.

خطوات تنفيذ النشاط:

1. التمهيد:

يبدأ المنشط بسؤال الأطفال:

- ما أهمية أن تكون لدينا إرشادات تساعدنا على اللعب والفرح معاً؟
 - ما الذي يجعلنا سعداء وينبض قلبنا من الفرح خلال الصيف؟
- تكتب إجابات الأطفال أو تُرسم حول الشكل (القلب أو الشجرة) لتشجيعهم على المشاركة.

2. النشاط الرئيسي:

يُطلب من كل طفل أن يذكر فكرة أو قاعدة يرى أن الالتزام بها سيكون مفيداً للجميع. بعد كل اقتراح، يطرح المنشط الأسئلة التالية للنقاش:

- هل من سؤال حول الفكرة؟
 - هل الجميع موافق عليها؟
 - هل هناك اقتراح لتعديلها؟
 - هل الجميع موافقون على التعديل؟
- بعد الاتفاق، تُكتب الفكرة على شكل القلب من قبل المنشط أو الطفل الذي اقترحها.

3. النقاش والتأمل:

يسأل المنشط الأطفال:

- لماذا نحتاج كفريق إلى هذه الإرشادات؟
 - كيف تساعدنا على أن نكون مرتاحين وسعداء مع بعضنا؟
- ثم يُوضّح للأطفال أن هذه القواعد وُضعت بأيديهم، وهي دليلهم اليومي ليكونوا بأمان يعاملوا بعضهم باحترام.

3. النشاط الختامي:

1. تُعلّق ورقة القلب في مكان واضح داخل الصف.
2. يتذكّر الأطفال يومياً في بداية اليوم المدرسي.
3. يُضاف إليها أي بند جديد يظهر خلال أيام الدراسة، أو مهارة جديدة يتعلمها الأطفال.
4. ينبغي أن تتضمن الشرعة بندين على الأقل حول سلامة الطفل الجسدية.

ملاحظة:

- للفئة العمرية 6-8 سنوات: يُفضّل ألا تتجاوز البنود 6.
- للفئات الأكبر: يمكن أن تصل إلى 10 بنود.



المبادئ اللاعنفية في النشاط:

- إشراك الأطفال في اتخاذ القرار وتشجيعهم على التعبير عن آرائهم بحرية.
- الإصغاء المتبادل واحترام وجهات النظر المختلفة.
- استخدام الحوار الجماعي للوصول إلى اتفاقيات مشتركة.
- التشجيع بدل النقد عند طرح الأفكار.

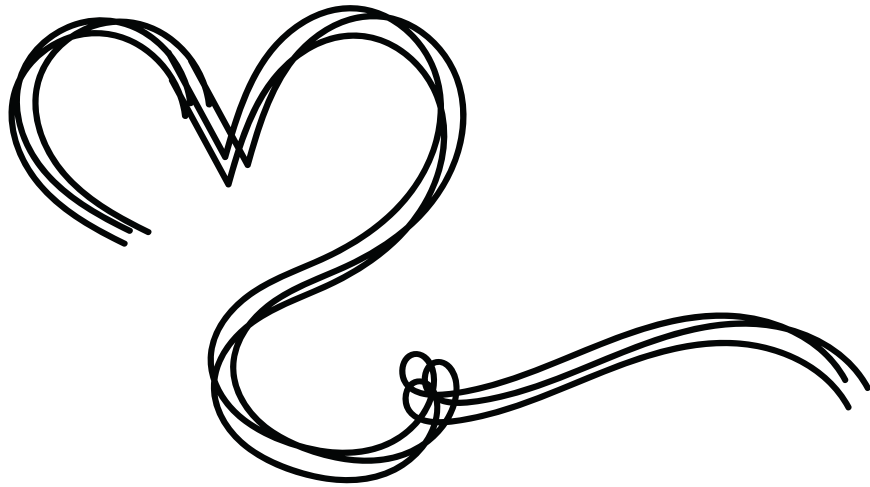
دور المعلم (المنشط):

- يعمل كميسر يوجه النقاش دون فرض الآراء.
- يشجع الأطفال على التفكير والاقتراح بأسلوب إيجابي.
- يدوّن القواعد بخط واضح ويضمن تذكير الأطفال بها بشكل مستمر.
- يستخدم لغة تعاطفية مثل: “فكرتك حلوة، شو رأيكن نضيف عليها كمان؟”

التقييم اللاعنفي:

يُجرى التقييم من خلال حوار مفتوح في نهاية النشاط:

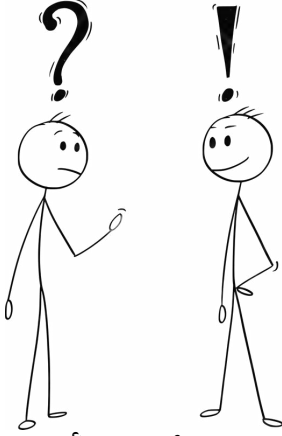
- ما أكثر قاعدة تحبّها؟ ولماذا؟
- هل شعرتم أنكم وضعتم القواعد معاً كفريق؟
- يمكن أيضاً أن نطلب من الأطفال رسم أو كتابة شعورهم بعد وضع “ميثاق القلب” لقياس فهمهم وارتباطهم به.



4.4 النشاط الرابع “لقاء مع صديق”

الهدف التربوي:

مساعدة الأطفال على اكتشاف أوجه التشابه والاختلاف بينهم وبين أصدقائهم، وتنمية تقبلهم للاختلاف كقيمة إيجابية تعزز الاحترام والتفاهم المتبادل.



الفئة المستهدفة: الأطفال (حوالي 10 أطفال)

المدة الزمنية: 30 دقيقة

الأدوات والمواد المطلوبة:

- أوراق وأقلام (اختياري)
- مجسم بسيط يرمز إلى الميكروفون (يمكن أن يكون أداة يمررها الأطفال أثناء الكلام)

خطوات تنفيذ النشاط:

1. التمهيد:

يبدأ المنشط بسؤال الأطفال:

- كيف نعرف أصدقاءنا أكثر؟
 - هل تعتقدون أن كل الناس متشابهون؟ أم مختلفون؟
- ثم يشرح لهم أن الهدف من النشاط هو اكتشاف ما يجعلنا متشابهين ومختلفين عن أصدقائنا بطريقة ممتعة.

2. النشاط الرئيسي:

يُكلف كل طفل بإجراء مقابلة قصيرة مع صديقه داخل المجموعة، بحيث:

- يحددان معاً ثلاثة أشياء مشتركة بينهما.
 - وثلاثة أشياء مختلفة بينهما.
- يمكن أن تكون المواضيع مثل: الألوان أو الأرقام المفضلة، الطعام، الموسيقى، الرياضة، البرامج التلفزيونية، الأفلام، أو أي اهتمامات أخرى.
- بعد انتهاء الوقت المخصص، يجلس كل ثنائي معاً ويتشاركان المجموعة بما اكتشفاه.

3. النقاش الجماعي:

يطرح المنشط الأسئلة التالية للنقاش:

1. ما الأشياء المشتركة التي وجدتماها؟ وما الاختلافات؟
 2. هل كانت هناك إجابة فاجأتك من صديقك؟
 3. كيف شعرت عندما اكتشفت أوجه الشبه والاختلاف بينكما؟
- يُشجّع الأطفال على التعبير بحرية ومشاركة أفكارهم دون حكم.

5. تمرين إضافي "الميكروفون":

1. يتخيل الأطفال أنهم يحملون "ميكروفوناً" ويجرون مقابلات مع أشخاص يشعرون بالراحة معهم خارج المجموعة.
- يسألهم المنشط:

- ما الذي يجعلنا نرتاح مع بعض الأشخاص؟
- هل نشعر بالارتياح لأننا متشابهون معهم أم لأننا نتقبل اختلافهم؟
- هل يمكن أن نكون مقربين من أشخاص مختلفين عنا؟
- كيف يؤثر التشابه والاختلاف على علاقاتنا؟
-

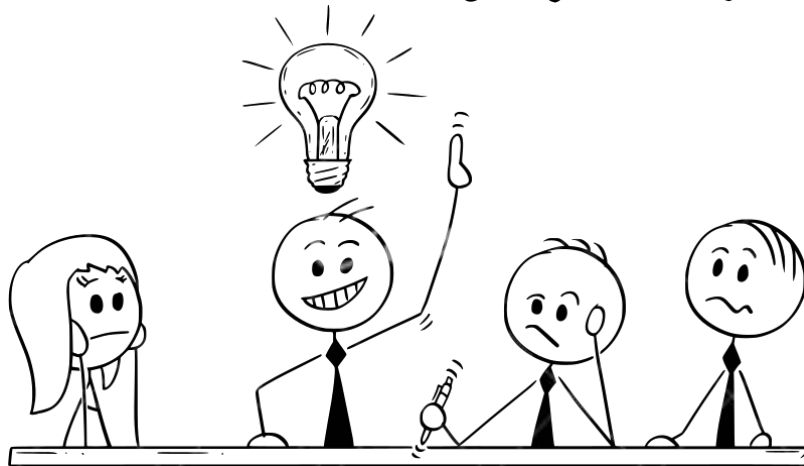
النشاط الختامي:

يُطلب من الأطفال التعبير عما تعلّموه من النشاط بطريقة فنية: (رسم، كتابة، كولا، رقص، أو إيماء).

يُشارك الأطفال نتائجهم مع المجموعة لمن يرغب.

المبادئ اللاعنفية في النشاط:

- تعزيز تقبّل التنوع والاختلاف بين الأطفال.
- تشجيع التواصل الإيجابي واحترام الآراء المختلفة.
- استخدام لغة مشجعة تحفّز على التعاطف والفهم.
- الامتناع عن المقارنة أو السخرية من الاختلافات.



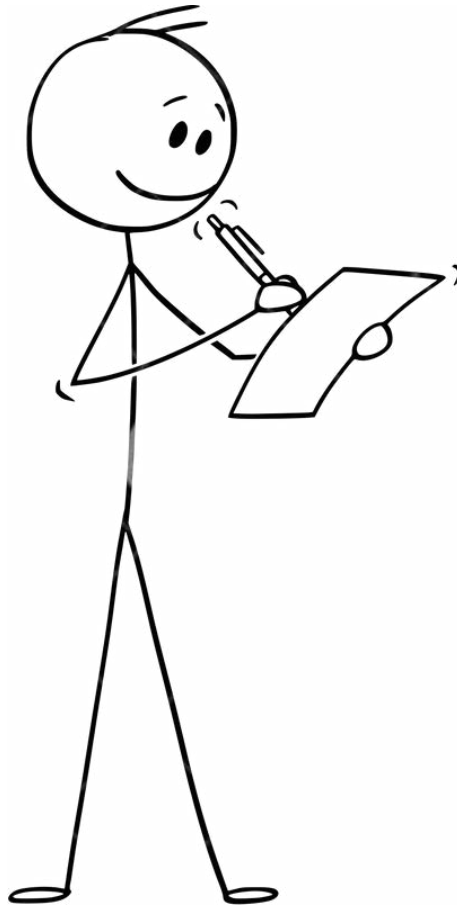
دور المعلم (المنشط):

- يحرص على أن يختار الأطفال شركاء غير معروفين جيداً لهم، لتوسيع دائرة التعارف.
- يوجّه النقاش نحو فهم قيمة الاختلاف بدلاً من تصنيفه كشيء سلبي.
- يشجع الأطفال على الإصغاء الحقيقي لبعضهم البعض.
- يستخدم عبارات داعمة مثل: “جميل إنك اكتشفتوا شي جديد عن بعض”.

التقييم اللاعنفي:

- في نهاية النشاط، يسأل المنشط الأطفال:
ماذا تعلّمت اليوم عن نفسك وصديقك؟
هل تغيّر إحساسك تجاه الاختلاف بعد هذا النشاط؟

يمكن للأطفال أيضاً رسم قلبين متقاطعين، يكتبون في أحدهما ما يشتركون فيه، وفي الآخر ما يختلفون به، كتعبير بصري عن الفكرة.



5.4 النشاط الخامس "أنا مين"

الهدف التربوي:

تنمية قدرة الطفل على تقمص شخصية الآخر والتعرف عليه بعمق، مما يساعده على فهم مشاعر الآخرين وتقدير اختلافهم بطريقة تفاعلية ممتعة.

الفئة المستهدفة: الأطفال (حوالي 10 أطفال)

المدة الزمنية: 30 دقيقة

الأدوات والمواد المطلوبة:

- 10 أوراق لاصقة أو 10 قبعات ورقية / كرتونية.
- 10 أقلام.
- صندوق أو مساحة لوضع القبعات فيه.

خطوات تنفيذ النشاط:

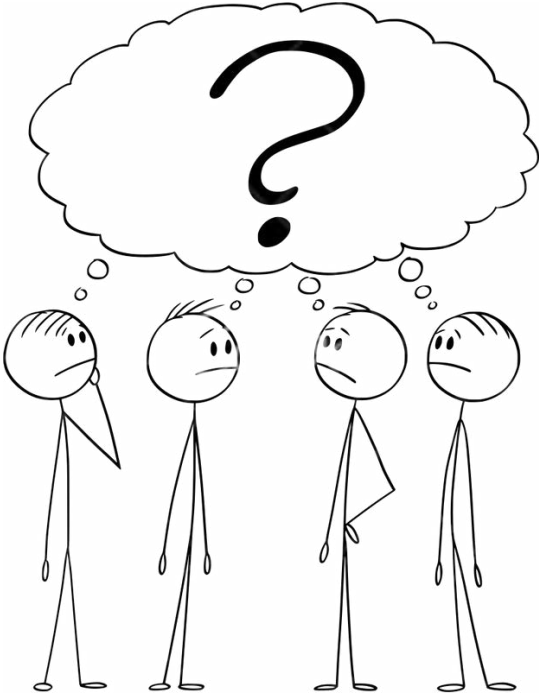
1. التمهيد:

يبدأ المنشط بسؤال الأطفال:

- هل جربت مرة أن تتخيل نفسك مكان شخص آخر؟
 - كيف سيكون شعورك لو كنت في مكانه ليوم واحد؟
- ثم يشرح أن النشاط اليوم يساعدهم على "تجربة أن يكونوا شخصاً آخر" بطريقة مريحة ومليئة بالمفاجآت.

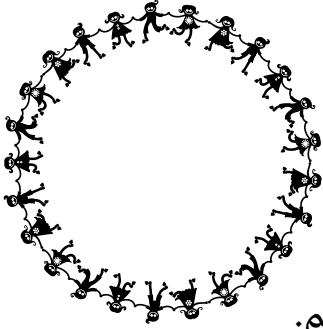
2. النشاط الرئيسي:

- يُطلب من كل طفل كتابة اسمه بخط واضح على ورقة لاصقة أو قبعة ورقية.
- تُجمع جميع الأوراق أو القبعات وتُخلط عشوائياً داخل صندوق.
- يختار كل طفل قبعة جديدة، بشرط ألا تكون التي تحمل اسمه، ويُخفي الاسم عن الآخرين.
- يتوزع الأطفال على شكل أزواج، ويضع كل طفل القبعة على رأس شريكه (أو يلصق الورقة على جبينه) دون أن يرى الشريك الاسم المكتوب.
- يحاول كل طفل معرفة الاسم الموجود على جبينه من خلال طرح 3 إلى 5 أسئلة مغلقة (إجاباتها نعم أو لا) مستنداً إلى المعلومات التي تعرفوا عليها عن بعضهم خلال التمارين السابقة.
- بعد انتهاء الجولة، يتبادلان الأدوار.



2. النقاش الجماعي:

بعد الانتهاء، يجتمع الأطفال في دائرة ويكشف كل طفل عن الاسم الذي كان يحمله، ثم يناقشون الأسئلة التالية:



- كيف اكتشفت الاسم الذي كنت تحمله؟
 - ما هو شعورك عندما عرفت أنك تمثل أحد أصدقائك؟
 - هل كان من الصعب معرفة الاسم؟
 - كيف شعرت عندما رأيت صديقك يحمل اسمك؟
- يشجع المنشط الأطفال على التعبير بحرية عن مشاعرهم وملاحظاتهم.

3. تمرين تأملي "نظارات الحياة":

1. يوضح المنشط أن لكل إنسان "نظارة خاصة" يرى من خلالها الحياة، تعكس تجاربه ومشاعره.
2. يُطلب من الأطفال أن يتخيلوا مواقف تمنوا فيها أن يُدرك شخص آخر وجهة نظرهم، أو أن يجربوا هم رؤية الأمور من منظور شخص مختلف عنهم.
3. يُطرح سؤال مفتوح:

- ما الذي كان سيتغير لو لبسنا نظارات الآخرين أحياناً؟
- ثم يُشجّع من يرغب بمشاركة تجربة مرّ بها على الحديث أمام المجموعة.

4. النشاط الختامي:

- ما الذي سأفعله مستقبلاً لأضع نفسي مكان الآخر؟
 - كيف يمكنني التعبير عن ذلك؟
- يمكن للأطفال التعبير برسم أو كتابة بسيطة أو إيماءة رمزية تعبّر عن التعاطف والتفهم.

المبادئ اللاعنفية في النشاط:

- احترام خصوصية كل طفل وعدم السخرية من الأسئلة أو الإجابات.
- توجيه الأسئلة لتكون قائمة على المعرفة لا الأحكام أو الصفات الجسدية.
- تعزيز قيم التعاطف، الفهم، والتقبّل.
- تشجيع الأطفال على رؤية الأمور من منظور الآخر بدلاً من إصدار الأحكام عليه.

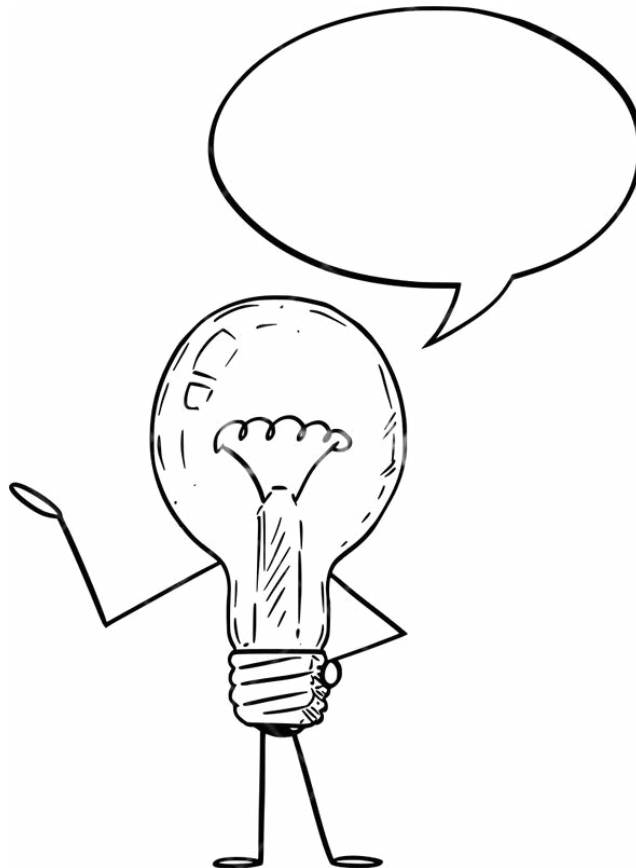
دور المعلم (المنشط):

- التأكد من أن الأسئلة المطروحة تتعلق بالمعلومات والسلوك وليس بالمظهر.
- دعم الأطفال لغوياً وعاطفياً أثناء اللعب.
- تذكيرهم بأن الهدف من التمرين هو الفهم وليس التخمين فقط.
- بعد النشاط، يناقش معهم طرقاً لإعادة استخدام القبعات أو الأوراق بطريقة صديقة للبيئة.

التقييم اللاعنفي:

في نهاية النشاط، يطرح المنشط الأسئلة التالية:

- ماذا تعلّمت عن نفسك وعن أصدقائك اليوم؟
- هل ساعدك التمرين على فهم مشاعر الآخرين أكثر؟
- كما يمكن للأطفال كتابة فكرة أو شعور واحد اكتشفوه خلال التمرين على ورقة صغيرة وتعليقها بجانب القبعات كجزء من "زاوية التعاطف".



6.4 النشاط السادس "أنا ومحيطي"

الهدف التربوي:

مساعدة الأطفال على تحديد علاقتهم مع البيئة المحيطة بهم، والتعرّف إلى البيئات المختلفة التي ينتمي إليها الآخرون، بما يعزز فهمهم للتنوّع والاحترام المتبادل.

الفئة المستهدفة: الأطفال (حوالي 10 أطفال)
المدة الزمنية: 60 دقيقة



الأدوات والمواد المطلوبة:

موسيقى - أوراق - أقلام تلوين - أوراق ملوّنة - مقصات - لاصق

خطوات تنفيذ النشاط:

1. التمهيد:

يشغل المنشط موسيقى هادئة تدعو الأطفال للاسترخاء والتفكير ثم يسألهم:

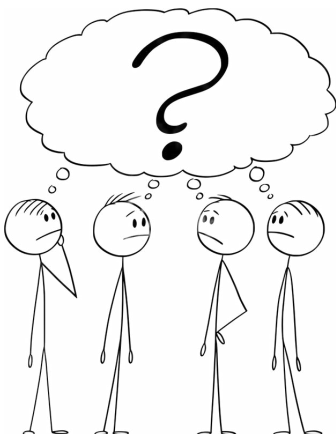
- أين تعيشون؟ كيف يبدو محيطكم؟
 - ما الذي يذكركم بمدينتكم أو حيكم أو قريبتكم؟
- يوضح المنشط أن لكل إنسان بيئة يعيش فيها، وهي جزء من هويته، واليوم سنتعرّف على بيئاتنا وبيئات أصدقائنا.

2. النشاط الرئيسي:

يطلب من الأطفال التفكير في محيطهم (المدينة، القرية، الحي، المنزل) واختيار عنصر واحد يرمز لهذا المحيط أو يذكّرهم به. قد يكون العنصر شيئاً مادياً (قطعة أثاث، طعام، زيّ، أغنية...) أو رمزياً (رائحة، لون، رقصة، إحساس...).

يُذكّرهم المنشط باستخدام حواسهم الخمس لاكتشاف هذا العنصر عبر أسئلة مثل:

- ماذا ترون في محيطكم؟
- ما الأصوات التي تسمعونها؟
- ما الروائح أو النكهات التي تميّز بيئتك؟
- ما الذي تلمسونه وتشعرون به من حولكم؟



3. النقاش الجماعي:

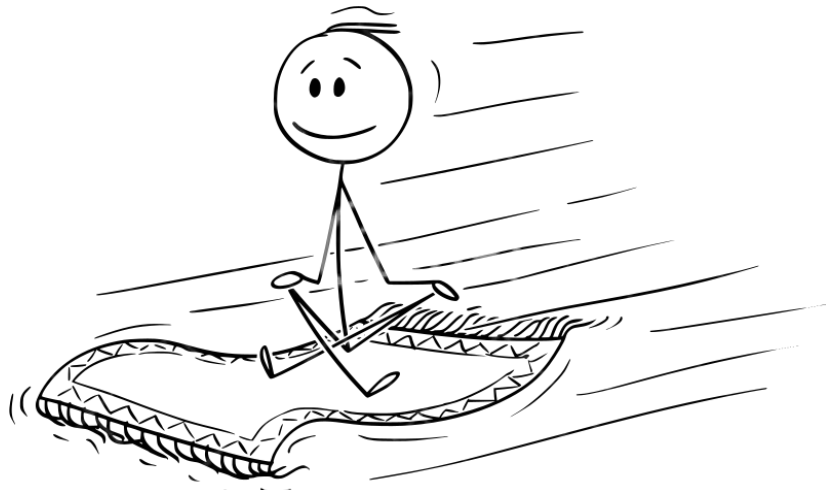
- بعد اختيار العناصر، يجلس الأطفال في دائرة ويشاركون ما اختاروه:
- ما هو العنصر الذي اخترته؟ ولماذا يذكرك ببيئتك؟
 - ماذا يعني لك هذا العنصر؟
 - من لديه سؤال أو فضول حول عناصر أصدقائه؟
 - كم بيئة مختلفة تعرفنا عليها اليوم؟ وما القواسم المشتركة بينها؟
 - ماذا يعني وجود تنوع في البيئات؟ وكيف يمكننا التعامل معه بطريقة مفيدة وجميلة؟
- يشجع المنشط على الحوار المفتوح، ويؤكد على احترام جميع الآراء دون أحكام.

4. تمرين فني "بساط الريح":

- يتخيّل الأطفال أنهم على "بساط الريح" يسافرون بين المدن والأحياء.
- يُطلب من كل طفل رسم بيئته أو محيطه بالشكل الذي يتخيله، مستخدماً الألوان والقصاصات واللاصق.
- بعد الانتهاء، تُعلّق اللوحات على حائط القاعة، ثم "يسافر" الأطفال معاً من لوحة إلى أخرى، ليقدم كل طفل شرحاً قصيراً عن المكان الذي رسمه.
- يمكن أن يعمل أكثر من طفل على لوحة واحدة تمثل مكاناً مشتركاً.

5. النشاط الختامي:

- يمكن تنظيم يوم ثقافي لاحق يُقدّم فيه الأطفال عناصر من بيئاتهم مثل:
- رقصات تقليدية
 - أزياء محلية
 - أغاني أو أطباق مميزة
- وذلك بهدف تبادل الثقافات والتعرّف على غنى التنوع الموجود بينهم.



المبادئ اللاعنفية في النشاط:

- احترام جميع البيئات وعدم السخرية أو التقليل من شأن أي منها.
- تشجيع الأطفال على التعبير بحرية عن بيئتهم دون خوف من الحكم.
- تعزيز مفهوم "التنوع غنى" من خلال الحوار والمشاركة.
- الإصغاء الفعّال لمشاعر الأطفال وتجاربهم المختلفة.

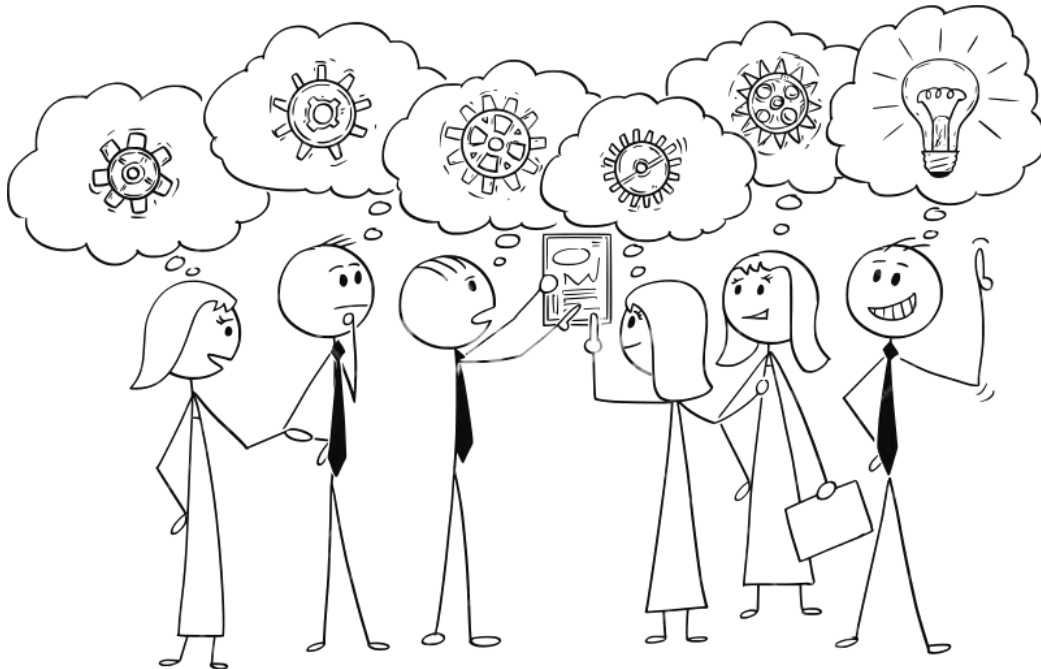
دور المعلم (المنشط):

- خلق جو مريح وودّي يشعر فيه الأطفال بالأمان للتعبير عن أنفسهم.
- التدخل عند الحاجة لتوضيح الأفكار أو تهدئة النقاشات الحساسة.
- الانتباه لأي أحكام أو عبارات تمييزية تصدر من أحد الأطفال والتعامل معها بلطف وتعليم.
- استخدام الموسيقى في الخلفية لإضفاء جو من الهدوء والخيال الإيجابي.
- تشجيع الأطفال على إعادة استخدام الأوراق والمواد بطريقة فنية أو بيئية.

التقييم اللاعنفي:

يُختتم النشاط بحوار بسيط:

- ماذا تعلّمت اليوم عن بيئتك وبيئات الآخرين؟
 - ما الشيء المشترك بيننا رغم اختلاف الأماكن؟
- كما يمكن للأطفال رسم رمز صغير يعبر عن بيئتهم ووضعه على "خريطة مشتركة" تمثل تنوعهم معاً.



7.4 النشاط السابع "الحفرة"

الهدف التربوي:

- القدرة على تحديد أسباب العنف.
- التعرف على مفهوم اللاعنف.

الفئة المستهدفة: 10 أطفال

المدة الزمنية: 60 دقيقة

الأدوات والمواد المستخدمة: تربة للحفر، مجرفة، صور تُظهر سلوكيات عنفية.

خطوات تنفيذ النشاط:

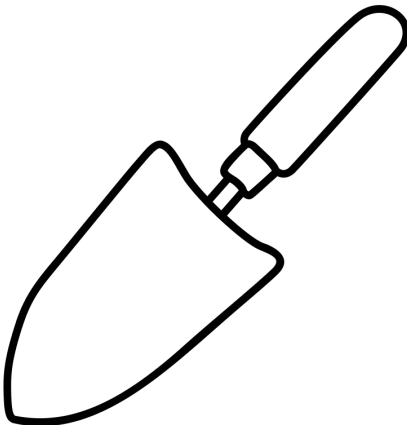
1. التمهيد:

تُعرض مجموعة صور تُظهر سلوكيات عنفية، ويُسأل الأطفال عمّا يرونه فيها.

1. النشاط الرئيسي:

1. شرح أنواع العنف (جسدي، لفظي، معنوي، مادي، إهمال مجتمعي).
2. يُسأل الأطفال عن سبب من أسباب العنف، ومع كل إجابة تُغرز المجرفة في الأرض لإخراج حفنة تراب، ليتكوّن ما يسمى "حفرة العنف".
3. يستمر الأطفال بذكر الأسباب، ومع كل سبب جديد تُضاف حفنة تراب فوق السابقة حتى تكبر الحفرة.
4. بعد ذلك يُسألون كيف يمكن "ردم حفرة العنف"، ومع كل اقتراح للحد من العنف يُعاد جزء من التراب إلى الحفرة حتى تمتلئ تقريباً.
5. يُلاحظ أن الحفرة لا تُردم تماماً، مما يرمز إلى أن العنف يترك دائماً أثراً، لكن الحياة تستمر.

6. شرح مفهوم اللاعنف ومناقشته مع الأطفال.
- سؤال الأطفال عن شعورهم أثناء الحفر وأثناء الردم.

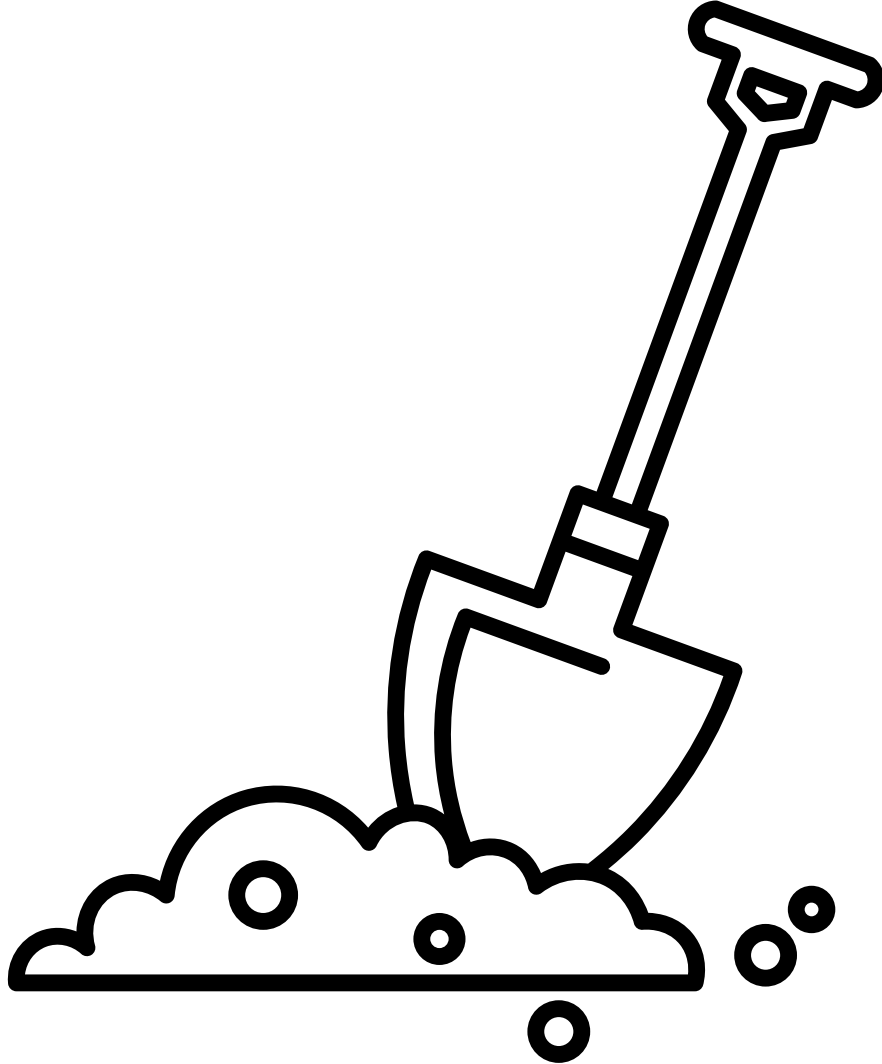


. تمرين فني: "مجرفة اللاعنّف"

- لو أمسكنا بمجرفة اللاعنّف وبحثنا عن حُفر العنّف في حياتنا، ماذا تركت لدينا؟
- عندما نتعرض للعنّف، كيف نرد؟
- هل نذكر مرات مارسنا فيها العنّف؟ وكيف كانت النتائج؟
- هل واجهنا مواقف تعاملنا معها بلاعنّف؟ كيف كان شعورنا وقتها؟ وكيف نشعر الآن؟
- تُفتح المشاركة فقط لمن يرغب.

4. نشاط ختامي:

ما النشاط الذي ستقوم به للحد من العنّف ونشر اللاعنّف؟



8.4 أنشطة ترفيهية

1. حروف وكلمات



الفئة العمرية: 8 سنوات

المدة: 12-15 دقيقة

الأدوات: قطع كرتون مكتوب عليها الحروف

الخطوات:

1. ينقسم الأطفال إلى فرق متساوية العدد.
2. يأخذ أفراد كل فريق قطع الكرتون المكتوب عليها الحروف (كل طفل حرف).
3. يشكل كل فريق أكبر عدد من الكلمات باستخدام الحروف خلال وقت محدد مسبقاً (مثلاً خمس دقائق).
4. الفريق الذي شكل أكبر عدد من الكلمات يفوز.

ملاحظة: ينفذ هذا التمرين في حال سمحت قدرة الأطفال على القراءة والكتابة.

2. الأسامي



الفئة العمرية: 10 سنوات

المدة: 10-12 دقيقة

الأدوات: لا شيء

الخطوات:

1. يجلس الأطفال في دائرة.
2. يبدأ أحد الأطفال بخبط ركبتيه بكفيه مرتين، ثم يصفق مرتين، ويرفع يده اليمنى ذاكرةً اسمه، ثم اليد اليسرى لذكر اسم صديق آخر في الدائرة.
3. ينتقل الدور للطفل الذي ذكر اسمه ويكرر العملية نفسها.

يمكن إعادة اللعبة بسرعة أكبر حسب رغبة المجموعة.

3. الواق واق



الفئة العمرية: 9 سنوات

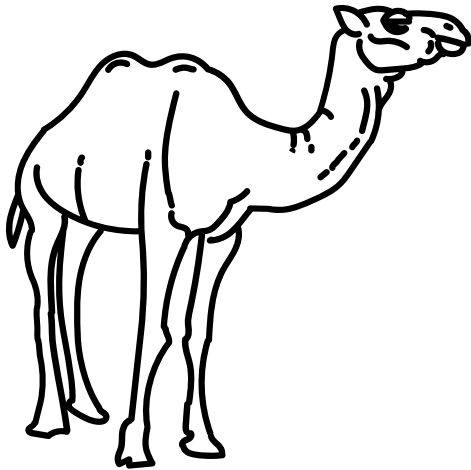
المدة: 12-20 دقيقة

الأدوات: لا شيء

الخطوات:

1. يجلس الأطفال ضمن حلقة دائرية.
 2. يبدأ المنشط بالقول: "أنا مسافر إلى جزر الواق واق، وسأخذ في حقيبتني ثياب الطفلين الجالسين إلى جانبي يميناً ويساراً".
 3. يقوم الأطفال بما قام به المنشط، ويذكر كل طفل الثياب التي يضعها في حقيبته.
 4. عندما يكتشف طفل طريقة اختيار الأطفال، يحصل على "تذكرة السفر".
 5. بعد مرور الدور على جميع الأطفال، يوضح المنشط سبب اختيار بعض الأطفال دون الآخرين.
- ملاحظة: بلاد الواق واق مذكورة في التراث العربي ولا وجود حقيقي لها.

4. جمل ماشي



الفئة العمرية: 8 سنوات

المدة: 10 دقائق

الأدوات: لا شيء

الخطوات:

1. يجلس الأطفال على شكل دائرة.
 2. يشرح المنشط معنى التعليمات:
 - "جمل ماشي": ضع اليدين على الأرض
 - "على المماشي": ضع اليدين على الأرجل
 - "جيت لضمو": ضع اليدين على الصدر
 - "فتح تمو": ضع اليدين على الفم
 - "خطف شادي": ضع اليدين على الرأس
- يردد المنشط الجمل بترتيب مختلف في كل مرة، ويلتزم الأطفال بتنفيذ التعليمات بسرعة ودقة.

5. سباق الطابة



الفئة العمرية: 4 سنوات

المدة: 20 دقيقة

الأدوات: طابة

الخطوات:

1. ينقسم الأطفال إلى فريقين متساويين.
2. يقف الفريق الأول بشكل دائري، والثاني بشكل خط مقابل.
3. يرمي فرد من الفريق الأول الطابة ويجري حول فريقه حتى سماع كلمة "Stop".
4. يحاول الفريق الثاني التقاط الطابة والمرور بالدورات.
5. الفريق صاحب العدد الأكبر من الدورات يفوز.

6. سباق الماء



الفئة العمرية: 7 سنوات

المدة: 10-12 دقيقة

الأدوات: دلو ماء، كوب، قنينة

الخطوات:

1. ينقسم الأطفال إلى فريقين.
2. يقف أفراد كل فريق على شكل قطار.
3. عند إشارة البدء، يأخذ الطفل الأول كوباً من الماء من الدلو ويملاً به القنينة لمرة واحدة.
4. بعد عودة الطفل الأول، ينطلق الثاني ليكمل ملء القنينة.
5. الفريق الذي يملأ القنينة أولاً يفوز.



7. سباق الساعة

الفئة العمرية: 8 سنوات
المدة: 20 دقيقة
الأدوات: طابtan
الخطوات:

1. ينقسم الأطفال إلى فريقين متساويين.
2. يقف الفريق الأول على شكل دائرة، والثاني بشكل خط مستقيم.
3. عند الإشارة، يمرر الفريق الدائري الطابة بينما يقوم الفريق المستقيم بالجري حول الدائرة.
4. يُحسب عدد دورات الطابة للفريق الدائري خلال دوران الفريق المستقيم.
5. بعد انتهاء الجولة، يتم تبادل الأدوار وحساب عدد الدورات للفريق الثاني.

8. فوق وتحت

الفئة العمرية: 7 سنوات
المدة: 10 دقائق
الأدوات: طابات بعدد الفرق
الخطوات:



1. يأخذ الطفل الأول من كل فريق طابة ويمسكها بيديه.
2. يقف الأطفال على شكل رتل (قطار).
3. عند الإشارة، يمرر الطفل الطابة فوق الرأس، ثم بين الأرجل، بالتناوب حتى تصل للطرف الأخير.
4. الطفل الأخير يركض بالكرة لبدأ الصف من جديد.
5. تتكرر العملية حتى يعود الطفل الذي بدأ اللعبة.

05

طرق التقييم اللاعنفة



تُعدّ عملية التقييم جزءاً أساسياً من العملية التربوية، فهي ليست مجرد وسيلة لقياس الأداء، بل أداة لفهم احتياجات الطلبة ومساعدتهم على النمو وعندما تتم ممارسة التقييم بطرق وأدوات لاعنفية، يتحول من أداة للحكم أو العقاب إلى مساحة للتعلّم والتأمل، تُنمّي لدى الطالب الشعور بالمسؤولية والقدرة على التطور الذاتي دون خوف أو تهديد.

التقييم اللاعنفى يسعى إلى بناء الدافعية الداخلية لدى الطالب لا فرض السيطرة عليه، ويهدف إلى تعزيز الثقة والتعاون بين المعلم والمتعلم باعتبارهما شريكين في رحلة التعلم.



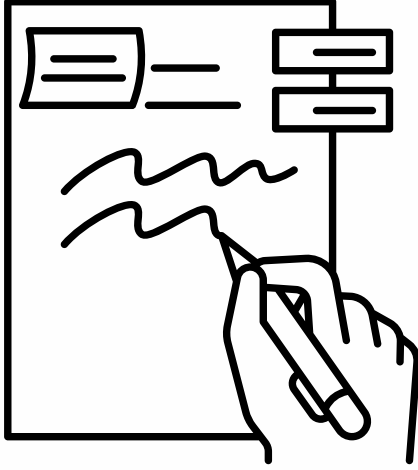
نموذج تقييم التلميذ (يُعبئ من قبل المعلم)

اسم الطفل:

العمر:

التاريخ:

مجالات التقييم: ملاحظات المعلم (بشكل إيجابي وبناء)



• التفاعل والمشاركة

هل يُبدي الطفل رغبة في المشاركة؟ كيف يتفاعل مع زملائه؟

• الاحترام والتعاون

كيف يُظهر احترامه للآخرين؟ هل يتعاون بسهولة؟

• التعبير عن الذات

هل يستطيع التعبير عن مشاعره وأفكاره؟ بطريقة هادئة وواضحة؟

• التركيز والانتباه

كيف يكون تركيزه أثناء الأنشطة؟ ما الذي يساعده أكثر؟

• إدارة المشاعر

كيف يتعامل مع المواقف الصعبة أو الغضب؟

كلمة المعلم

مساحة حرة لرسالة إيجابية للطفل، تُبرز نقاط قوته وتشجعه على التقدم:

.....

اقتراحات لدعم الطفل

أفكار بسيطة لمساعدته في تطوير مهارة أو سلوك إيجابي:

.....

06

مفاهيم في اللاعنف



الحب

يبيد الحب أوجهاً متعددة. ويمكن لكلمة "حب" أن تُفهم في سياقات مختلفة بمعاني متعددة، وبهذه المثابة، يكون المفهوم الذي يدل عليه ملتبساً. فالحب يعني، في الوقت نفسه، "حب الأخذ" و"حب التلقي" و"حب التملك" و"حب العطاء". هناك تناقض حقيقي بين حب الإحسان وحب الاشتهااء. ويمكن للحب أن يُعبّر عن المصلحة كما يُعبّر عن الزهد. يجب، إذن، عدم الكف عن توضيح معنى الحب في محاولة لتجاوز التباساته وشكوكه.

يمكن للحب أن يعني اصطفااءً متبادلاً بين كائنين يستبعد، على نحو ما، كائناً ثالثاً. إلا أن الحب يعني أيضاً محبة القريب. فهو إذ ذاك لا يعود اصطفااءً، لأن "قريبى" هو كل إنسان يقترب منى فى حين أننى لا أعرفه ولا أنتظره حتى. فالمحبة تتطلب حتى حب ذلك المرء غير المحبب بعينه.

تُعَلِّم منقولاتٌ روحية مختلفة أن محبة الإنسان لأخيه الإنسان أعظم فضيلة وجوهر الحكمة. وفى المثاليات، يُحتفى بالمحبة بوصفها أقوى تجليات الطيبة والعطف والرحمة. للأسف، لم يستطع تعليم المحبة هذا، الذى كثيراً ما يكون أسير بلاغة الفقهاء وأهل الفتوى، أن يمنع البشر من ارتضاء العنف والخضوع لسلطانه بكل راحة ضمير. ألم تُقرن المحبة إلى العنف، فى ظروف عديدة، فى تمجيد قضية أصفيت عليها القداسة؟ وكم من مرة كُرِّزَ بالعنف باسم المحبة! كذا فإن "حب الوطن" - الذى آل إلى التطابق مع "حب الحرية" - قد ولّد كراهية العدو وأصبح بذلك حباً قاتلاً. كذلك فإن "حب الدين" قد جند المؤمنين فى "جهاد" ضد الكفار أو الزنادقة، فجعل نفسه مجرماً.

عندما يجابه إنسانٌ إنساناً آخر فإن أول ردود أفعاله ليس المحبة. فالمحبة انتصار بطيء ومتأنٌ وحاذق للإنسان على نفسه وعلى رغبته فى العنف وعلى دوافعه الأولية التى تحمله على السيطرة على الآخر وعلى فرض متطلبات أنا متغترسة عليه، قسراً أو حيلة، فى بحث دائم عن السلطة. إنها لفتح تاريخى حاسم، بات اليوم من مكونات إنسانية الإنسان، لكنه فتح مأساوى الهشاشة، مهدد على الدوام باحتمالات السقوط. إنه فتح لا مناص من الفوز به باستمرار على الصعيدين الفردى والجماعى.

ولأن الطيبة هي أفضل تعبير عن المحبة، فإن هناك تناقضاً لا يُخترَل بين المحبة والعنف. فريضة المحبة الأولى هي عدم ممارسة أيّ عنف تجاه القريب. فالمحبة تهيب بالمرء أن يغمد سيفه ويلقي سلاحه - ولا شيء أقل طبيعية من ذلك!

عندما يكابد الإنسان رغبةً في العنف تجاه الإنسان الآخر، فإن نهياً يتمثل لضميره: "لا تقتل". وهذا النهي، بكسره سلسلة العنف، يفتح الطريق إلى المحبة، يفسح المجال لإمكان المحبة. إنها لحظة حاسمة يقبل فيها الإنسان التخلي عن همجية "الأمس" ليتمكن من أن يحيا محبة "الغد". هناك جدلية تقوم بين النهي - وهو مطلق، أولي - وبين المحبة - وهي أبدية، سرمدية. وبنهيتها العنف والقتل، تكون فريضة "لا تقتل" تدشيناً للمحبة. فعبر النهي، يعي الإنسان فرائض المحبة. إذ إن النهي يكشف المحبة، والمحبة تضيء النهي وتضفي عليه معنىً. فالمحبة تدعو الإنسان إلى تجاوز أنانيته، إلى إدخاله في الرحمة، وإلى فتح طريق التعالي أمامه.

كذلك يظهر اللاعنّف، الذي هو إمساك وامتناع، كأول فروض المحبة: عدم ارتكاب العنف! لا جَرَم أن اللاعنّف، منظوراً إليه في شكله السلبي، لا يفي بجميع فروض المحبة، لكنه يتيح على الأقل تحقيقها. اللاعنّف، مأخوذاً في معناه الحرفي، لا يتطلب سوى الحد الأدنى. ذلك الحد ليس كافياً، لكنه ضروري؛ إذ تعلّمنا الخبرة أن الناس في أغلب الأحيان يتألمون ويموتون حصراً لأنهم لم يُمنحوا ذلك الحد الأدنى الذي هو من حقهم. هذا الحد الأدنى، بالمعنى الحرفي للكلمة، حدّ حيوي، وانعدامه مميت. رفض العنف شرط للمحبة ليس إلا، لكنه شرط لا مناص منه. شرط اللاعنّف ليس سوى الشرط السلبي للمحبة، الشرط الانتفائي السالب en creux للمحبة، لكنه شرطها الأول.

تستهدف المحبة العالمية في إطار احترام جميع البشر، سواء كانوا الأبعد أو الأغرب أو كانوا الأعداء في آخر المطاف. هذا الهدف العالمي للمحبة لا يستبعد النزاع ولا يستثني القتال. فنحن مدعوون، باسمها، إلى اتخاذ أمكتنا إلى جانب ضحايا الظلم وإلى المقاومة الناشطة ضد المسؤولين عن هذا الجور. يستنكر اللاعنّف المحبة الفاترة التي، متذرعةً بالعالمية universalisme، تتهرب من النزاع وترفض العمل وتفر من الصراع وتتحول عن التاريخ وتتجمد في المثالية. إذا تجنّبت المحبة المخاطرة في العمل، فإن العنف لا يتوانى عن اجتياح النزاع وإفساده في سيرورة موت. ففي مواجهة الظلم، تحرض المحبة النزاع وتنخرط فيه وتغذيه بدنامية تؤدي إلى إيجاد حلّ له.

رُبَّ بلاغة روحانية يستهويها الكلام على "قوة المحبة"، بل وحتى على "القوة المطلقة للمحبة". لكن أليس الكلام على هذا النحو لجوءاً إلى استعارات مجازية قد يُتَبَيَّن أنها خادعة؟ أليس من خواص المحبة الجوهرية عدم امتلاكها أية قوة قسرية؟ في مواجهة التسلط والعنف، ثمة تجرُّد، عجز، وضعف جذري في المحبة؛ وهذا يصح على الحقيقة أيضاً. ليس في مقدور الإنسان قطعاً إلغاء الشر، لكن مناط كرامته في أن يعمل ضده بلا هوادة وأن يعطي لحياته معنى من خلال هذا العمل. لكن تبقى هناك مأساوية الوجود، جنون تاريخ البشر. كيف نجعل مصيبة البريء مستحيلة الحدوث إلى الأبد؟ حيال الظلم، تلح علينا المحبة أن ننخرط في العمل لنقف إلى جانب الضحايا الذين لا تستحق حياتهم أن تُحرَمَ من المعنى الذي يجعل الرجاء ممكناً. استراتيجية اللاعنف هي ذلك الفن في تناول الجميع الذي هو عبارة عن ابتكار وإعمال وسائل عمل تضمن، من اليوم فصاعداً، عدم المساهمة في الشر وعدم الانتقاص من المحبة؛ وسائل تتيح لنا أن نرجو تقليص الشر والعنف.

ليس صحيحاً أن سلطان المحبة أعظم من أيِّ سلطان آخر. ليست قوة المحبة المطلقة في قدرتها على هزيمة الشر والعنف، بل في عدم قدرة الشر والعنف على هزيمة المحبة. لذلك يبقى الرجاء.

- الطبيّة
- اللاعنف

الطفولة

لقد بات اليوم من الثابت أصولاً أن الطريقة التي يُعامل بها الإنسان في محيطه الأقرب طوال طفولته المبكرة تُشرط الاستعدادات التي يبدىها حيال الآخرين عندما يبلغ سنّ الرشد إشرافاً قوياً. إن "سوء معاملة" الأطفال هو واحد من أكثر أعمال العنف انتشاراً في مجتمعاتنا. في كل مكان من العالم، يكابد الأطفال لطم أهاليهم وأساتذتهم وضربهم؛ إذ تُعتبر القصصات والعقوبات البدنية - كالضرب على الإليتين والصفعات والضربات - التي يكون الأطفال ضحاياها الأبرياء وسائل تأديبية مشروعة تُستعمل "لخيرهم". كما يُعتبر عموماً أن المربي الذي يضرب طفلاً إنما يؤديه تأديباً "حسناً" - وهذا لأنه، كما يقال، "القصص على قدر المحبة" [1]! وبهذا لا يتم تغييب الآلام التي تُنزل بحق الأطفال وحسب، بل وتُنكر أيضاً. ففي مجتمعاتنا كلّها، يسود "إنكار" [2] حقيقي لمعاناة الأطفال. وغالباً أيضاً ما يُبرأ الأهل والمربون من أعمال العنف التي يُنزلونها بالأطفال، بحيث يقع الذنب كله على الأطفال أنفسهم. إن هؤلاء، في المحصلة، هم الذين يُنعتون بـ "السيئين" و "الأشرار"!

في الواقع، تخلف أعمال العنف في نفوس الأطفال رضوضاً خطيرة تسم حياتهم الوجدانية والنفسانية وُسماً مستديماً. إن العلاقات الأولى التي يعيشها صغير الإنسان مع أقربائه تسهم إسهاماً حاسماً في بناء هويته وتجسّد مقدماً، في جانب كبير منها، العلاقات التي سيقيمها بنفسه لاحقاً مع الآخرين. الطفل المعنّف مهّد جداً بأن يصير عنيفاً عند يكبر؛ والطفل المُهان مهّد جداً كذلك بأن يعدم معرفة كيفية احترام الآخرين. ولسوف يميل إلى معاملة الآخرين على النحو الذي عومل به، كما لو كان يريد الانتقام مما كابده. ليس مقضياً عليه حتماً أن يكون عنيفاً، لكنه سيكون على استعداد مسبق قويّ لأن يصير كذلك. بالإضافة إلى ذلك، سيُسَهّل على الإيديولوجيات التي تُعلّم احتقار الإنسان الآخر تجنيده، وسيكون مهياً للخضوع للمنفعل للدعاوات التي تحض على القتل.

في المقابل، إذا كان صغير الإنسان محترماً ومحبباً في محيطه، فسيكون عندئذ مستعداً سلفاً *pré-disposé* لاحترام الآخرين وحُبهم كما لو كان يريد التعبير عن "امتثانه". وستكون حظوظه عندئذ أوفر في أن يجد في دخيلته القوة على مقاومة الإغراءات الجماعية التي تسوق إلى احتقار الآخرين وكراهيتهم وقتلهم.

الطفل، سلفاً، كائن ذو حاجات ودوافع ورغبات. وطبيعة الطفل تُجسّد مسبقاً ما ستكونه طبيعة الإنسان الراشد. والإنسان، بطبيعته، نزوعٌ إلى الشر ومستعدٌ للخير في آن معاً؛ فهو، في الوقت نفسه، قابل للصّلاح وللطّلاح. ففي اجتماع الضدين هذا، تحديداً، تكمن حريته، وبالتالي، مسؤوليته. إن هذا النزوع.

الطبيعي لدى الإنسان إلى الخبث وذلك الاستعداد، الذي لا يقلُّ طبيعيةً، إلى الحسنى مستقلان عن المعاملة التي يلقاها الطفل. وإن نزوع الراشد إلى العنف ليس عاقبة الرضوض التي كابدها في طفولته وحسب؛ ففي الواقع، ليس قطعاً صحيحاً أن الطفل "بريء" تماماً. بالمثل، لا يجوز لنا الدفاع عن الفرضية القائلة بأن صغير الإنسان، مادام محترماً ومحبوفاً من أهله، سوف يكون "مبرمجاً"، بمعنى ما، على فعل الخير وسيعدم كل نزوع إلى الشر. إن سرّ الشر - علّة مأساة الوجود البشري - لا يدعن لتفسير بهذه السهولة.

وحتى لو كان الطفل محبوباً ومحترماً، فإن الرجل الذي سيصير إليه هو كائن ذو مطامع ورغبات وشهوات، وسيصعب عليه دائماً التغلّب على قوى الثقالة هذه في طبيعته ليقوى على إظهار الطيبة للإنسان الآخر. وهكذا تصادف الإيديولوجيات القائمة على إقصاء الإنسان الآخر في كلّ فرد تواطواً طبيعياً متأصلاً في "دوافعه".

يحتاج الطفل، لكي يبني شخصيته، إلى مواجهة سلطة الراشدين الذين يصدونه بحدود ونواه. لكن هذه السلطة تضلّ عندما تبتغي تأكيد قدرتها بواسطة العنف، سواء كان تعنيفاً بالضرب أم بالإذلال. ليس العنف تأديبياً، وهو، في حدّ ذاته، إخفاق للتربية. إن تحريم ضرب الطفل أو تكبيده معاملةً مهينةً، بحجة تربيته تربيةً أفضل، يجب أن يكرّس مبدأً لا يُمسّ مطلقاً. وإن إحدى كبرى المهمات المنوطة بالأجيال القادمة هي استئصال شأفة العنف المكبّد للأطفال. وإنه لتحذّ حقيقي، رهانه حاسمٌ لمستقبل البشرية نفسه.

• التربية

المدرسة

المدرسة حيّز وسيط، مكان انتقالي بين نطاق العائلة وبين العالم الرحب. فبعدما تؤمّن العائلة للطفل، قدر المستطاع، أماناً عاطفياً، تكون إحدى مهمات المدرسة جعله يكتشف مجتمع الآخرين وتعليمه "العيش المشترك". بذا تكون المدرسة المكان الأمثل للتمرس الاجتماعي socialisation السياسي والمواطني. المدرسة ليست العالم، وعلى التربية حماية الطفل من العالم، حصراً بقصد إعداده للعيش في العالم.

في اليونان القديمة، كان "المُرَبّي" pédagogue هو العبد الذي يقود الطفل من بيت الأسرة إلى مدرسة المدينة (كلمة pédagogue الفرنسية مشتقة من كلمة paidogôgos اليونانية المؤلفة من كلمتي pais أو pedos، وتعني "طفل"، وagein، بمعنى "قاد"). إن هذه الخطوة "التهذيبية" éducative، ذلك السُفر "التربوي" pédagogique الذي يقود الطفل إلى خارج عائلته ليُدخله في المدينة يُعبّر جيداً عن أن غاية التربية هي نقل القيم الأخلاقية إلى التلميذ التي ستجعل منه مواطناً صالحاً.

إن النساء الفاضلات والرجال الفاضلين هم الذين يصنعون الجمهورية؛ لكن من الذي يربّي أطفال الجمهورية على الفضيلة؟ من الذي يعلمهم المقتضيات الفلسفية والأخلاقية التي تؤسّس للمواطنة؟ إنها المدرسة أساساً. لا يمكن لمجتمع ديموقراطي إلا أن يكون علمانياً؛ غير أن العلمانية لا يجوز تحديدها سلباً بنذ التأثيرات الدينية والإيديولوجية، بل يجب تصوّرها تصوّراً إيجابياً، ليس من خلال احترام القناعات الدينية لكل فرد وحسب، بل أيضاً من خلال تعليم فلسفة أخلاقية وسياسية تؤسّس للحقوق وللواجبات الشاملة للإنسان وللمواطن. في الأعم الأغلب، يعاني النموذج العلماني الذي يُرجع إليه لتصور التربية من قُصور فلسفيّ خطير. ليست الأفكار جميعاً، بحسب التصور الديموقراطي للعلمانية، "جديرة بالاحترام"؛ إذ يجب عدم احترام الأفكار التي تنال من القيم التي تؤسّس "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان"، بل رفضها ومحاربتها.

لم يختَر تلاميذ الصف العيش معاً؛ فهم ليسوا متطوعين، بل إن المصادفة هي التي جمعتهم. كذلك، لم يختاروا الخضوع لسلطة المدرسين. فالمدرسة ليست طائفة، بل مجتمع، وبالأدق، مجتمع قيد البناء. يجب إذن، منذ اليوم الأول لبدء العام الدراسي، تنظيم "تعايش" الطلاب والمدرسين. فما إن يعيش الأفراد معاً ضمن جماعة واحدة حتى يلزمهم وضع قواعد واحترامها لكي يجعلوا العيش المشترك ممكناً. من هنا فإن إحدى مهمات المدرسين الرئيسية هي أن ينموا في المدرسة ثقافة للاحترام يمكن لها وحدها الحد من انتشار ثقافة العنف التي تهدد بأن تسود.

إن هذه القواعد التي تجسّد مسبقاً قوانين المجتمع تُحدّد حقوق كل فرد وواجباته تجاه الآخرين بهدف نزع الشرعية عن العنف. وتدقق القوانين شروط "عقد" يربط أعضاء مجتمع المدرسة بعضهم ببعض. إذ يجب عليها فرض أوامر ونواهٍ تضع للأطفال حدوداً. فالطفل يحتاج إلى التصدي لقيد القانون لكي يبني نفسه.

بهذا، لا "يجوز النهي" وحسب، بل "يلزم النهي". إن النهي الأول، النهي الأصلي، النهي المؤسّس للثقافة وللحضارة هو النهي عن العنف الذي يحدد فريضة اللاعنف.

ما يُخشى هو أن يعيش التلميذ حياته المدرسية كـ "عنف" يكابده، كنظام يجب عليه الخضوع له. التلميذ موجود هنا لـ "يتعلم" apprendre، أي لـ "يأخذ" prendre معرفة تُعطى له. وعلى الطفل، حتى يكون "تلميذاً جيداً"، أن "يتعلم دروسه" و "يؤدي فروضه". تُفرض على التلميذ "فروض لتحصيل نتائج" قلما تُفرض على الراشدين. فلِكِي "ينجح" الطفل، يجب عليه أن "يكدح"، أي أن "يبذل جهداً" و "يتكبد مشقة". وهذا يعني أن عليه أن "يشقى". وهو يعلم أنه إذا لم يحصل على نتائج جيدة فسوف يُعاقب. فالطفل ليس، إذن، "مجبوراً" فقط على التعلم والكدح، بل مُلزم بأن ينجح. ألا يريد الأساتذة أن "يلقنوه" inculquer معارف نسميها "مواد"؟ و "التلقين" inculquer [الترسيخ في الذهن] يعني "الإقحام"، وبدقة أكبر "الإدخال بالدك بعقب القدم" (من الفعل اللاتيني inculcare، المشتق من calx، calcis، "عقب القدم"). ويعيش الطفل هذا التعلم، في جزء منه لا يُختزل، على شكل إكراه.

وهكذا يُعاش ضغط المدرسة، في نظر "الطالب الضعيف" الذي يعاني حالة إخفاق مدرسي، بشكل سيئ، بما يقوّي عنده شعوراً عميقاً بالظلم.

فنعت طفل بـ"التلميذ الضعيف" يعني الإشارة إليه بـ"الطفل السيئ"، أي إطلاق حكم قيمي عليه يحبسه في صورة سلبية عن نفسه تُذللُه وتؤثِّمه. بالمثل، ينبغي تفادي أيّ التباس بين "الغلط" [خطأ السهو] *erreur* و"الخطأ" [غلط العمد] *faute*. لماذا، إذن، يتكلمون على "خطأ إملائي"، بينما يكون المقصود فقط غلطاً فنياً لا تترتب عليه أية عاقبة؟! إن الطفل الذي لم يعرف كتابةً كلمة ما كما يريد الكبار أن تُكتب ليس "خاطئاً" في شيء؛ هو لم يفعل شيئاً سوى مخالفة قاعدة نحوية، ولم ينتهك أية قاعدة أخلاقية. يمكن تصحيح الغلط، لكن يجب عدم لوم التلميذ. لئن كان هناك مكان يُعرَف فيه بـ"الحق في الغلط"، هذا المكان هو المدرسة. التعلم هو تصحيح أخطاء المتعلِّم. *Errare humanum est*: "الغلط إنساني" [1]. وهذا لا يعني فقط أن الغلط إنساني، ولكنه "مؤنَّس": إذ إنه بتصحيح أخطائه يتأنَّس الإنسان. إن فهم الغلط ينير الفطنة ويبنيها. فالمعاقبة على

الغلط هي تعدُّ على الحق وتنكُّر للعدالة، ولا سيما عندما تُعطى العلامة السيئة القصاصية علناً، على مرأى ومسمع من جميع التلاميذ الآخرين. بالمثل، فإن من حقِّ الطفل ألا يفهم. فعدمُ الفهم عند التلميذ ينبِّه إلى وجوب تزويده بشرح أفضل. إن المدرسة، التي من المفترض فيها أن تكون مكانَ التمرس الاجتماعي بامتياز، تساهم هي نفسها، عبرَ الإخفاق المدرسي، في الإقصاء الاجتماعي. فالاصطفاء الذي يتم في المدرسة هو أحد العوامل الأقوى في التصدع الاجتماعي.

إن التحدي الذي يجد المدرِّس نفسه أمامه هو إفهامُ الطفل أن عملاً بعينه "يستحق العناء" وتحريك "الرغبة في التعلم" لديه بقصد أن يحوز على ما يُعطى له وأن يختبر، في المحصلة، "لذة الفهم" ويشعر بالفرحة العارمة بأن يصبح "فطناً". يمكن للطفل، بالفعل، أن يعي جيداً أن نقلَ الراشد للمعارف مرحلةٌ أساسية في بناء شخصيته. وهكذا، يكون في الإمكان التخفيف من حدة "العنف المؤسَّساتي" الذي تكبِّده المدرسة للتلميذ.

على التربية أن تعلِّم طاعة القانون، لكن هذه الطاعة لا يجوز أن تنتج عن علاقة سيطرة/خضوع بين الراشد والطفل. فإذا كان المعلِّم لا ينتظر من التلميذ سوى الخضوع *soumission*، فليس للتلميذ من وسيلة أخرى للتعبير عن نفسه سوى التمرد *insoumission*. يجب أن تسود سلطةُ الراشد، لكن عبرَ سيرورة تواصل وحوار. ويجب إتاحة الفرصة للطفل لاستملاك الحيز المدرسي كمكان يحق له فيه الكلام، مكان يكون كلامه فيه مسموعاً ويؤخذ بالحسبان.

على المربين أنفسهم أن يتعلموا كيفية إعطاء "دروس حياتية" انطلاقاً من النزاعات المحتومة التي يتواجه الأطفال فيها فيما بينهم، بهدف جعلهم يكتشفون أن على لحظات المواجهة هذه مع الآخرين أن تندرج ضمن سيروية نمو شخصيتهم. إن تعليم الأطفال كيف يعيشون النزاع يعني تعليمهم عدم الهروب منه وإفهامهم أن في إمكانهم أن يعيشوه ويتدبروه تدبراً بناءً. يمكن هنا اللجوء إلى طرائق التوسط أن يفيد فائدة جمة.

• التربية
• ثقافة اللاعنف

ثقافة اللاعنف

مصطلح culture [ثقافة] بالفرنسية كلمة مشتقة من فعل colere اللاتيني الذي يعني، في الآن نفسه، "زرع" و"كرّم". المعنى الأول لكلمة "ثقافة" culture هو "زراعة" agri-culture: والمقصود هو زرع الأرض لإنتاج نباتات نستطيع أن نقتات بها؛ والمعنى الثاني لفعل colere نجده في كلمة culte [عبادة]: التعبد لشخص أو شيء يعني تكريمه وإجلاله والإعجاب به [1].

ولندقق، بالمثل، أن زراعة الأرض تتطلب مهارةً تنتقل من جيل إلى جيل، حيث يرفد كل جيل الجيل الذي يليه باختباره واكتشافاته الخاصة. ولنقل أيضاً إن الزراعة تتطلب فنوناً وآلات وأدوات.

ولقد أخذت كلمة "ثقافة" culture معنى أوسع: هو تنمية هذه الملكة أو تلك في طبيعة nature الإنسان عبرَ تمارين ملائمة.

"الثقافة" culture هي دوماً زراعة الطبيعة culture de la nature. لا يجوز قطعاً وضع "الطبيعة" على الضد من "الزراعة" [الثقافة]، لأننا لا نستطيع زراعة سوى ما تقدّره لنا الطبيعة أو تمنحنا إياه، سوى ما هو كامن أصلاً في الطبيعة كمون البذرة. الطبيعة البشرية ليست مُعطى، بل تقدير: الطبيعة بالتقدير والثقافة [الزراعة] بالتدبير.

العنف من الحضور في قلب حياة البشر بحيث إنه يُثقل على تاريخهم كأنه قضاءً محتّم على الطبيعة البشرية. لكن هناك، في هذه الطبيعة نفسها، إمكانيةً أخرى غير العنف. فالإنسان، إذ يعي لاإنسانية العنف ولامعقوليته وعبثيته، يمكن له عندئذ اكتشاف التوق إلى اللاعنف الذي يعتمل في نفسه والذي يؤسس لإنسانيته ويشكّل بنيته. تتأسس ثقافة اللاعنف على فلسفة تؤكد أن فريضة اللاعنف هي التعبير الذي لا ريب فيه عن إنسانية الإنسان. فاللاعنف شرطٌ لإمكان اللقاء الأخوي مع الإنسان الآخر.

قولنا بأن الإنسان كائن عاقل يعني بالدقة قولنا بأنه لا يتصرف عفويّاً بحسب مقتضيات العقل. لهذا يمكن له ويجب عليه أن يتعقل. الإنسان بالفطرة ليس عنيفاً وليس غير عنيف، لكنه قابل في آن معاً لأن يكون عنيفاً ولاعنفيّاً. فمادام الإنسان، بطبيعته، ينزع إلى العنف ولديه، في الوقت نفسه، استعداد لللاعنف، فإن المسألة هي معرفة أي جزء من نفسه يقرر أن يثقف [يزرع]، سواء على الصعيد الفردي أم الجماعي. لا مناص لنا، والحالة هذه، من ملاحظة أن مجتمعاتنا تسيطر عليها ثقافة

عنفية. وقد قامت التربية نفسها طويلاً على مناهج تنطوي على أفعال عنفية - خاصةً على شكل عقوبات بدنية - يرتكبها الأهل والمدرّسون بحق صغار الإنسان. مازال العنف إلى اليوم يُعتَبَر، في أغلب الأحيان، منهجاً تربوياً وتعليمياً ضرورياً ومشروعاً. في الواقع، من المحتمل جداً أن يؤدي هذا العنف الذي يكابده الأطفال إلى جعلهم عنيفين عندما تُتاح لهم بدورهم إمكانية ذلك.

في الوقت نفسه، فإن المحيط الاجتماعي الذي يتعرّع فيه الطفل يعلّمه أنه، لكي يأخذ مكانه في الحياة، يجب ألا "يدعن"، بل أن يجيد "القتال"، مما يعني "رد الصاع بالصاع"، بل عدم التردد أحياناً في توجيه الضربة الأولى حتى. وهكذا سرعان ما يتشرب صغير الإنسان فكرة أن العنف سلاح الأقوياء وأن إرادة ترك العنف قد تكون اعترافاً بالضعف وبالجبن. بهذا تُستنسخ من جيل إلى جيل ثقافة العنف السائدة.

تتجلى هذه الثقافة وتعبّر عن نفسها خصوصاً في الموروث العسكري للمجتمعات. فتاريخ الشعوب يقدّم على أنه تاريخ حروبهم في المقام الأول. فذكرى هذا الاقتتال بين الأشقاء ترهق ذاكرة الشعوب، ومن شأنها أن تؤجج أحقاداً قديمة تولّد يوماً ما عداوات جديدة. ولبسطة ثقافة سلام، ينبغي على كلّ شعب ألا يألو جهداً في تجريد تاريخه من السلاح بغية نزع فتيل النزاعات التي مازال يخفيها هذا التاريخ في ثناياه.

لقد ثَقُفت [زرعت] المجتمعات العنف وكرّمته كوسيلة ضرورية ومشروعة وشريفة للدفاع عن هوية الأمة أو الشعب أو الطائفة، عبّر النزاعات المحتومة التي تظهر في تاريخ البشر. إن ما يغذي ثقافة العنف ليس العنف نفسه بقدر ما هو إضفاء صفة الشرعية عليه. وهكذا تقدّم هذه الثقافة العنفية للفرد عدداً من البنى الإيديولوجية لتتيح له تبرير عنفه.

تصنع الثقافة لباساً وأفكاراً جاهزة وظيفتها ليست تحديد العنف بل تمويهه. إنها تنقل صوراً عن العنف ليست سوى "مونتاجات"، الغرض والأثر المرغوب منها إخفاء حقيقة العنف. تريد هذه الصور أن تُظهر لنا أن عمل العنف هو إحقاق العدل وليس الموت. ويهدف التمثيل الثقافي للعنف دائماً إلى تمجيد العنف وإلى التمويه عن كلّ ما هو خسيس فيه؛ يريد أنسنه العنف من خلال ستر إنسانيته.

الفعل الأول لثقافة اللاعنف هو هتك ستر العنف ونزع الشرعية عنه وتفكيك الإيديولوجيا التي تبرّر العنف كحقّ للإنسان وتمجّده كشيمّة من شيم الإنسان القوي. زرع الأرض ليس زرع نباتات مفيدة

وحسب، بل اقتلاع الأعشاب الضارة أيضاً. وقبل عملية البذر، يجب تهيئة الأرض مسبقاً بحراثة استصلاحية. كذلك التثقف ليس تعلم أفكار صحيحة وحسب، بل نسيان الكثير من الأفكار الباطلة التي تنقلها الإيديولوجيا السائدة.

تنطوي ثقافة اللاعنف على بذل جهد على النفس، جهد طويل ومنهجي وعقلاني. والقصد هو تنمية المَلَكات النفسانية والروحية والفكرية التي تتيح للفرد تبني موقف لاعنفي، في حياته الشخصية وفي علاقاته البينشخصية، كما في الحياة الاجتماعية والسياسية. يجب على ثقافة اللاعنف ألا تهدف إلى نشر "قيم" تؤسس لاحترام حقوق الكائن الإنساني فقط، بل وإلى تجسيدها أيضاً في مؤسسات تضمن هذا الاحترام. إن تنمية ثقافة لاعنفية يعني البحث عن سُبُل تطبيق لاعنفي لنفوذ السلطة *autorité* في جميع مواقف المَقْدرة *pouvoir*. وبهذا فإن ثقافة اللاعنف تكف عن الفصل بين الحياة الخاصة والحياة السياسية، لا بل تتيح الجمع بينهما أخيراً في مناقبية واحدة.

لكي ينمو اللاعنف ويكون له تأثير حقيقي على مجرى الحدث، يحتاج إلى وسط إنساني يوجد جوّاً فكرياً وروحياً ملائماً لثقافته [لزراعته]. مذ ذاك، تكون المهمة الأُلح هي إيجاد مثل هذا الوسط الإنساني الذي يشجع ثقافة اللاعنف - والمساهمة في إيجاد هذا الوسط من مسؤولية الجميع.

- التربية
- الطفولة
- الفلسفة

الاحترام

ألا نشعر، في مستهل اللقاء المريب مع الإنسان الآخر، بخشية من أن يسيء إلينا أكثر من شعورنا بالأمل في أن يحسن إلينا؟ بادئ ذي بدء، يخشى كل امرئ عنف الآخر أكثر مما يتكل على طيبته. إن ما نتوقعه أولاً من الإنسان الآخر هو أن ينظر إلينا باحترام. فأن يُحترم المرء يعني أن يُنظر إليه (الجذر الاشتقاقي لفعل respecter ["احترم"] الفرنسي هو الفعل اللاتيني spectare، "نظر"؛ وبدقة أكبر، فهو مشتق من فعل respicere الذي يعني حرفياً "نَظَرَ إلى الوراء"، ومنه "توقف لينظر" و"نظر بعطف"). إن "عدم النظر" إلى شخص ما يعني عدم تقديره وعدم اعتباره، يعني سلفاً التعبير له عن الاحتقار.

إن الاحترام، شأنه شأن اللاعنف، هو في المقام الأول موقف سلبي عبارة عن الامتناع عن النيل من كرامة الآخرين. احترام الإنسان الآخر هو الامتناع أولاً عن العنف في حقّه. ليس الحب ما يؤسّس لحياة الناس المشتركة، بل العدل، أي مجرد احترام حقوق كل فرد. فالاحترام، بطبيعته نفسها، يتطلب وجود مسافة ما. إن "احتفاظ المرء بمسافته" يعني الحرص على عدم التعدي على أرض الآخر، على عدم وطء حديقته، على عدم انتهاك مجاله الحيوي. قد يدعونا الآخر بعد قليل إلى الاقتراب ودخول بيته ويستضيفنا. ولكن ينبغي علينا، بانتظار هذه الدعوة، احترام "ملكيتة الخاصة" التي تؤوي حياته الخاصة. احترام المرء نفسه يعني إيجاد المسافة المناسبة التي تتيح لكل فرد المجال الذي يحتاج إليه ليكون حرّاً ومستقلاً [1]. واحترام الآخرين يعني الحرص على إيجاد المسافة الصحيحة معهم، المسافة التي تتيح لهم أن يرى بعضهم بعضاً ويتعرف بعضهم إلى بعض ويتعارفوا دون ذوبان fusion ولا بلبلة confusion، المسافة التي تراعي أفضل مراعاة تطلعات كل فرد.

إن أول حقوق الإنسان الذي لا يسقط بالتقادم هو الحق في الاحترام. إنسانية الإنسان - كل إنسان وجميع البشر - جديرة بالاحترام. ينتج عن ذلك أن أول واجبات الإنسان هو احترام إنسانية الإنسان الآخر. فمفهوم الاحترام مكوّن لفريضة اللاعنف. ومنه يمكن لنا اقتراح هذا التعريف باللاعنف: احترام المرء الإنسانية في شخصه نفسه وفي شخص الإنسان الآخر على حدّ سواء.

ينطوي هذا الاحترام الذي ندين به للإنسان الآخر على عدم احتقاره، حتى وإنّ هو أساء احترام الآخرين. قطعاً غير صحيح أن جميع الأفكار وجميع المواقف وجميع الأفعال محترمة، أي "جديرة بالاحترام". ولكن حتى ذلك المرء الذي يرتكب الشر يحتفظ في داخله بنصيب من الإنسانية يستحق

الاحترام؛ فالجريمة لا تدمّر إنسانية المجرم تدميراً كاملاً. ينبغي محاربة الشر دون رحمة، ولكن دون إيذاء مَنْ يرتكبه ما أمكن. إن ما يميز الكفاح اللاعنفي بالدقة هو أنه يهدف إلى تطبيق طرائق عمل تتيح احترام الخصم. فَمَنْ يختار اللاعنف يريد أن يراهن على أن الإنسان العنيف قادر، في المحصلة، على وعي عنفه وعلى الإقلاع عنه. إن أفضل وسيلة لكي يعيد الإنسانُ اكتشافَ إنسانيته هي احترامها. ينبغي، إذن، لوسائل الإكراه المستعملة لكفّ أذاه أن تترك له فرصة.

بذا يكون الاحترام من حقّ كلّ إنسان بصفته كائناً إنسانياً. غير أن هناك أشخاصاً نشعر نحوهم باحترام خاص ونكنّ لهم "كثيراً من الاحترام"، لا بصفتهم بشراً فحسب، بل لمزاياهم الإنسانية الخاصة أيضاً. هنا لا يعود الاحترام واجباً، بل شعور أساسه التعاطف والتقدير. يتضح هنا الفارق الجوهرى بين الاحترام والتسامح: الاحترام نشعر به، نُحسُّ به، بينما التسامح نكابده في صبر ويتطلب منّا جهداً. فالتسامح لا يُشعر به.

على مستوى آخر، يجري الكلام على الاحترام الذي ندين به للسلطان *autorité*. إن خاصية السلطان، بالفعل، هي أن يُحترم، لكنْ يجدر به أولاً أن يكون محترماً. لذا ينبغي لاحترام السلطان أن يتأسس على جدارته، لا على سلطته *pouvoir*؛ إذ إن الاحترام الحقيقي لا يُنال كرهاً. فإذا ما اضطرت السلطة إلى "فرض احترامها"، فذلك بالدقة لأنه "يُساء احترامها". في مستطاع الإكراه أن يفرض الطاعة والخضوع، لكنه "لا يفرض الاحترام".

- التسامح
- السلطان *Autorité*
- العلاقة

التربية

لقتل جرائم الإيديولوجيات التي تُشَرِّعُ العنف وتمجده، لا بد من العمل على رَيِّ المجتمع بأسره بـ "ثقافة اللاعنف" - والثقافة تبدأ بالتربية. وهذه تطمح طموحاً رئيسياً إلى إعداد صغار الإنسان لأن يصيروا فلاسفة ومواطنين. وسيكون لديهم، من ثم، الوقت كله لاكتساب المعارف المهنية التي تتيح لهم أن يصبحوا عاملين.

يتمفصل المشروع التربوي الشامل حول قطبين: التعليم والتربية. والتعليم يعني نقل معارف تشكّل علماً. وهذا العلم يتعلق بوقائع ويتوخى الموضوعية. التعليم "استعلام" *renseignement*: فهو يقدم معلومة علمية أو تقنية. يستهدف التعليم أساساً "ما فيه منفعة" *utile* - فهو "نفعي" *utilitaire* إذن. إنه يبلِّغ "علماً" *savoir* يؤدي إلى اكتساب "مهارة" *savoir-faire*. لكن العلوم التقنية، مهما كانت نافعة، تبقى غريبةً عن القيم التي تضيف على الحياة معنىً. فالعلم لا يتيح التفكير في العنف والألم والموت؛ والعلم، كذلك، لا يساعد على التفكير في اللاعنف والطيبة والسعادة. ليس العلم، في النهاية، سبيلاً للتفكير في معنى الحياة [1].

إن من الضرورة الحيوية إتاحة الفرصة لأطفالنا لينهلوا من الإرث الثقافي - الروحي والفلسفي والأدبي والفني... - الذي هو إرثنا، كما هو إرث الحضارات الأخرى سواء بسواء. لقد تفكّر عددٌ من البشر، طوال قرون، في الأسئلة الوجودية التي نطرحها على أنفسنا حول معنى الحياة والموت. فعلى المشروع التربوي أن يتيح للأطفال بناء شخصيتهم الخاصة وتكوين قناعاتهم الخاصة عبر النهل من معين أعمال من سبقهم.

إذا كان التعليم يُعلِّم "فن العمل" *art de faire*، فإن التربية تنقل "فن الحياة" *art de vivre*. وإذا كان من المهم للمرء أن "يعرف" *savoir* لكي "يجيد الفعل" *savoir faire*، فإن من الضروري أن "يجيد الحياة" *savoir vivre*. التربية هي تعليم قواعد لغة الحياة. في التعليم، يكون دور المتعلِّم منفعلاً بخاصة: عليه أن يكتفي بـ "اتباع" درس "يعطى" له وبتسجيل المفاهيم التي يُلقِّنها وتخزينها. ومن حيث المبدأ، إذا لم يغلط المعلم فلا جناح عليه؛ حسبه أن يعيد. فالمعلم مجرد "معيد" *répétiteur*. أما في التربية، فللمتعلم دور فاعل، ولديه ما يقوله. فالتربية تقوم على علاقة تفاعلية بين الأستاذ والتلميذ. التعليم يضع في المقام الأول تعلُّم المعارف؛ فيما التربية تخص

بالامتياز العلاقة مع المتعلم. المعلم يتكلم إلى التلاميذ؛ وكذلك يفعل المربي، لكنه يتمهل للكلام مع التلاميذ.

على "التربية المواطنة" *éducation civique* للأطفال ألا تشكّل تعليماً منفصلاً، هامشياً، إذا جاز القول، بل يجب أن تكون، على العكس، في المركز من المشروع التربوي. عليها أن تجتهد في التشجيع على الاستقلالية بدلاً من الخضوع، على الحس النقدي بدلاً من الطاعة السلبية، على المسؤولية بدلاً من الانضباط، على التعاون بدلاً من التزاحم، وعلى التضامن بدلاً من التنافس. والمقصود هنا قطعاً، في المحصلة، تنشئة الأطفال على اللاعنف؛ ولكن، في سبيل ذلك، يكون الشرط الأول هو أن تستلهم التربية نفسها مبادئ اللاعنف وقواعده ومناهجه: التربية على اللاعنف تبدأ من لا عنف التربية. ينبغي على الكبار، أولاً، أن يحترموا عالم الطفل، فلا يقتحمونه ولا يحتلونهم، فارضين قوانينهم وإيديولوجياتهم الخشبية. فصغير الإنسان ليس إنساناً صغيراً، إنما هو إنسان بالضرورة. وهذه "الضرورة" أساساً هي التي يجب على الكبير أن يحترمها. ولا تنطوي التربية اللاعنافية على إلغاء كلّ سلطة للراشد. إذ يحتاج الطفل، لكي يبني شخصيته، إلى الاصطدام بهذه السلطة؛ فمن طبيعة سلطة المربي الجيد نفسها أن تمارس من خلال اللاعنف.

التربية *éduquer* (من الفعل اللاتيني *educare*: "أنشأ") هي جوهرياً "تنشئة" صغير الإنسان على الحرية. لذا يجب الإقرار بأن الصعوبة هائلة. تلکم هي المفارقة الكبرى للتربية: تربية صغير الإنسان على الحرية بوضعه ليس تحت التأثير وحسب، بل تحت الإكراه أيضاً – إذ إن التربية إكراه. فالحرية تُكتسب، ليس بالخضوع للإكراه قطعاً، بل بالتغلب عليه. إنما لا يكفي الإلماح إلى أن ليس كل إكراه عنفاً، بل يجب التأكيد أنه ليس من إكراه تربوي إلا الإكراه اللاعنفي.

إن تفقيه الأطفال بالمواطنة هو تعليمهم إجادة استعمال القانون بإفهامهم أن الطاعة المطلوبة من المواطنين ليست الخضوع المنفعل وغير المشروط لأمر رئيس مباشر، بل اعتناق قاعدة يقرون هم أنفسهم بصحتها عن إمعان نظر ورضا. وإنه لبعد جوهري من أبعاد التربية أن يُشرك الأطفال في وضع القواعد الاجتماعية التي يجب عليهم مستقبلاً أن يمتثلوا لها. عليهم أن يختبروا بأنفسهم ضرورتها لكي يتمكنوا من العيش معاً في إطار احترام جميع الأفراد وكل فرد. إن هذه القواعد، التي تجسّد مسبقاً قوانين المجتمع، تعيّن حقوق كل فرد وواجباته تجاه الآخرين بهدف نزع الشرعية عن العنف. إنها تفرض قيوداً ونواهي توضع حدوداً للأطفال.

وعندما لا تتمكن سلطة المربي من التوصل إلى إقناع الطفل باحترام فروض القانون، لا مناص له من اللجوء إلى إجراءات الإكراه. يجدر به، إذن، عند وقوع أي انتهاك للقانون، أن يحتاط لذلك بعقوبة تنسجم مع المشروع التربوي في مجمله. وغاية العقوبة ليست القصاص *punition* (من الفعل اللاتيني *punire* الذي يعني: "اقتص")، بل غايتها التربية دائماً أبداً. فعلى العقوبة أن تتيح للطفل أن يفهم أنه نقض العقد الذي كان قبله بنفسه وأن تمنحه إمكان القيام بالتكفير. فالعقوبة تبرر أولاً سلباً بكون غيابها - أي الإفلات من العقاب - يشجع الطفل العاصي على الاستمرار في خرقه القانون. ليست غاية العقوبة استعادة سلطة المربي، بل إحلال أسبقية القانون. تتيح العقوبة التربوية للمنتهك أن يعي مسؤوليته عن أفعاله، سواء حيال نفسه أو حيال الآخرين أيضاً، بهدف مصالحته مع نفسه ومع المجموعة. وتشدّد العقوبة على أن وحده احترام كل فرد للقانون يتيح إمكانية العيش معاً. فالعقاب ليس إدانة، ليس توبيخاً، ليس إذلالاً، بل هو تحميل للمسؤولية. من أجل هذا، يجب استنكار فعل الانتهاك دون أن يُدان شخص المنتهك.

على المربي أن يُبدي حَزْماً *fermeté* - مذكراً بنواهي القانون ورافضاً قبول الانتهاكات -، وليس قسوة *sévérité*. وهذا لأن "المعاقبة الشديدة" *sévir* هي "معاملة بالقسوة" *séVICES*، أي استخدام للعنف بحق الأطفال المتمردين (لكلمات *sévir* و *sévérité* و *séVICES* الفرنسية جذر اشتقاقي واحد، وأصلها الفعل اللاتيني *sœvire*: أي "استخدم العنف").

إن إحدى مهمات التربية الرئيسية هي تقويض الأحكام المسبقة التمييزية بحق "الآخرين" ممن ينتمون إلى شعب آخر و/أو دين آخر و/أو ثقافة أخرى. فنقل أفكار جاهزة مسبقة عن "العدو" إلى الأطفال يعني تسليح عواطفهم وأذهانهم وسواعدهم سلفاً، أي تعليمهم مسبقاً على الحرب. الفريضة الرئيسية للتربية هي، إذن، نزع السلاح من نظرة الأطفال إلى "الآخرين"، وخصوصاً من تتسم هويتهم الاجتماعية بالاختلاف. فالمقصود تربية نظرهم لكي يُقلعوا عن كل عداوة تجاه "الآخرين" المختلفين "ولكي يتعلموا الرفق بهم".

• ثقافة اللاعنف

• الطفولة

• المدرسة

التسامح

تعود كلمة "تسامح" tolerance بأصلها الاشتقاقي إلى فعل tolerare اللاتيني الذي يعني "تحمل". التسامح مع الإنسان الآخر هو أن "تحمله" كما هو صابرين، أراق لنا ذلك أم لم يرق. التسامح، على وجه الخصوص، هو قبول أن يؤكد الآخر حقيقةً مختلفةً عن حقيقتنا أو يجاهر بمعتقد مختلف عن معتقدنا. قد نرى أنه مخطئ كل الخطأ؛ لكن مادامت أفكاره لا تغذي إيديولوجيا ناكرةً لحقوق الكائن الإنساني، فإننا نقر له بحق التعبير عن خطئه، لا بل أكثر من ذلك، لا نألو جهداً في حمل الميالين إلى عدم احترام هذا الحق على احترامه.

هنا يسأل غير المتسامحين: هل يمكن للحق أن يتسامح في الباطل؟ تجيب الحكمة بأن الحق يجب أن يتسامح في الباطل، لأن الباطل لا قدرة له على المساس بالحق. ولهذا حصراً، لا يجوز التساهل حيال الحقيقة والركون إلى لامبالاة متشككة؛ على العكس: فالحقيقة التي نجاهر بها تقتضي، في حد ذاتها، احترام حرية الآخرين، الأمر الذي يوجب علينا أن نلتزم موقفاً منسجماً مع هذا الاقتضاء. كذلك فإن تحليلنا بالتسامح قد يكون إقراراً منا بأننا كائنات غير معصومة من الغلط وبأنه لا يجوز لنا، فيما يخص أموراً عديدة، ادعاء الاستيقان من حيازتنا الحقيقة. وفي هذا اعتراف منا بوجه من وجوه الحقيقة عند الذين يفكرون تفكيراً مختلفاً عن تفكيرنا.

التسامح ليس الاحترام. فعلى العكس، نحن، بوجه عام، لا نكن كثير احترام لما نتسامح فيه. إن مبدأ التسامح يتأثر بمعامل سلبية: التسامح هو، أساساً، امتناع - امتناع عن الإدانة، عن المنع، عن التحريم، عن الإكراه، عن اللجوء إلى العنف. التسامح، مفهوماً على هذا النحو، هو واحد من التعبيرات الصغرى عن اللاعنف؛ إنه، إذا صح القول، "الحد الأدنى من الفضل" الذي يقتضيه اللاعنف. ومع أن التسامح يعبر عن نفسه تعبيراً سلبياً، كثيراً ما يكون منفعلاً، تتضح قيمته الإيجابية حين يتبين كل ما يمكن لنقيضه - اللاتسامح intolerance - أن يولد من عنف. فعندما تُرصد جميع مضارّ اللاتسامح الذي تغذيه الإيديولوجيات والوثوقيات والأصوليات والتحزبات وأشكال الاستبداد بالرأي، تُقدّر منافع روح التسامح حق قدرها.

بعض الأفكار والآراء والمعتقدات الخاطئة - أو التي نعتبرها كذلك على الأقل - ليست خطيرة البتة؛ وبالتالي، ما من ضير في "تحملها" أو التسامح فيها. لكن هل يجوز لنا التسامح في أفكار وآراء ومعتقدات فيها خطر فعلي أو محتمل على أمن وحرية مجموع المواطنين أو فئة منهم؟ الجواب هو

لا. على التحمل أن يقف عند حدود ما لا يُحتمل. فيما يتعدى هذه الحدود، ينحط التسامح ويتنكر لذاته. في وجه ما لا يُتسامح فيه، ليس التسامح هو ما ينبغي العمل به، بل المقاومة والكفاح. وللديموقراطيات أن تبتكر وسائل الإكراه المنسجمة مع القيم التي تنادي بها، الكفيلة بكفّ أذى الذين يروجون لأفكار ومذاهب تحرض على الازدراء والحقد والعنف. الطيبة والمحبة لا حدّ لهما؛ أما التسامح فله حدوده. التسامح ليس واجباً مطلقاً، بل خيارٌ متكيف مع ظروف بعينها.

لا يندر أن يؤخذ على الآخذ باللاعنف ظهوره بمظهر غير المتسامح ضد الذين لا يختارون هذا الخيار. اللاعنّف، قطعاً، يقضي على اللاعنفي إبداء أسمى آيات الاحترام حيال مخاطبيه. غير أن هذا الاحترام لا يكتفي بعدم استبعاد تصادم الأفكار، بل يستلزم هذا التصادم أيضاً. كذلك ليس صحيحاً أن الأفكار كلّها محترمة: إذا كان العنف كريهاً، فإن الأفكار التي تؤيده وتسوّغه كريهة هي الأخرى. ففي الأساس من قناعة من يأخذ باللاعنف، ثمة وعي بأن العنف لا يُتسامح فيه. وبهذا فلا مناص له من أن يكون على خلاف عميق مع الذين يتسامحون في العنف، ولن يكون في مقدوره أن يسكت عن هذا الخلاف. إذ إن كلّ تسامح حيال العنف، لا بل حيال الأفكار والإيديولوجيات التي تؤسس لهذا التسامح، يبدو له أصلاً من قبيل التغاضي والتواطؤ. إن من طبيعة كلّ خلاف نفسها أن يكون نزاعياً. صحيح أنه تنازع أفكار، لا تنازع أشخاص، غير أن من العبث كتم أن الأفكار تشمل الأشخاص أيضاً. ومن يأخذ باللاعنف لا يجوز له أن يتهرب من هذا النزاع. ليس عليه أن يقبله وأن يضطلع به وحسب، بل كثيراً ما يضطر إلى تحريضه حتى. بهذا فإن فريضة اللاعنّف تستدعي، أمام العنف، أشد أنواع التصلب حزمًا. لذا فإن الآخذ باللاعنف يأبى سهولة التغاضي ولا يتورع عن إظهار شيء من الصلابة. أجل، اللاعنّف صلب!

إن مظالم الفوضى القائمة تستمد قوّتها من تسامح الأغلبية التي توسم حصراً بالأغلبية الصامتة، مستفيدة من "صمتها". أمام هذه التسوية التي تورث الاستقالة، لا بدّ من ردّ الاعتبار إلى فضيلة اللاتسامح التي تؤسس لإرادة المقاومة. اللاتسامح قوام الرجاء: إذ إننا، لكي نرجو قيام مجتمع أكثر عدالة وحرية، لا مناص لنا، أولاً، من رفض التسامح في سائر المظالم وأشكال العنف الراهنة هنا والآن.

07

الملاحق والمراجع



ملحق نشاط ذاتي

نشاطات اجتماعية

١



٢



نشاطات روحية

٣



٤



نشاطات بدنية

0



٦



V



A



ملحق نشاط مشاعري



فرح



خوف



هزن



قرف



غضب

ملحق نشاط حفرة العنف

٩



١٠



١١



١٢



مراجع الدليل

التربية اللاعنفيّة:

- سعد.م, (2018, 6 آذار), التربية اللاعنفيّة , مدونة الجزيرة.
العنف:

- منظمة الصحة العالميّة, (WHO, 2016)
- (UNICEF, 2017)
- علي مذكور (2010), أسس علم التربيّة
- اليونسكو (2019)
- اليس ميلر (2002), جذور العنف في تربية الطفل

العقاب:

- كربوش، ع.، & بوسنة، ع. و. (2008). العقاب المدرسي وطفل المدرسة الابتدائية: دراسة ميدانية. قسم علم النفس، جامعة قسنطينة وجامعة بسكرة.

التواصل اللاعنفيّ

- روزنبرغ، م. ب. (2022). التواصل اللاعنفي: لغة الحياة (ترجمة محمد زيدان). دار التنوير.

ادارة النزاعات:

- الفراة، ع. (2015). مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات. دار عالم الثقافة

البيئة الصفية الإيجابية

- الجابر، ل. ع. (2024، 13 تشرين الثاني). الإدارة الصفية: استراتيجيات تعديل السلوك داخل الفصل الدراسي. موقع Twinkl.

الأنشطة

- مركز خطوات.(2019). حولي وحواليي(دليل صيفيات الأطفال والتربية اللاعنفية). طبع في بيروت لبنان

مفاهيم في اللاعنف

- مولر,ج,م.(2007).قاموس اللاعنف. ترجمة محمد علي عبد الجليل. معابر للنشر,دمشق



AHIMSA for Nonviolence and Peace Building

أهيمسا لللاعنف وبناء السلام

نحن في منظمة أهيمسا لللاعنف نؤمن بأنّ التّربية اللا عنفيّة
هي حجر الأساس في بناء الإنسان الواعي
القادر على الحوار والتّفاهم

Instagram: ahimsa.for.nonviolence

Facebook: Ahimsa for Nonviolence

Address: syria - alhassakah - kallasa

Phone +963 983678800

Website www.ahimsasyria.org

Email contact@ahimsasyria.org