Interpreting the Student's Experiences of Violence in the Educational System

Kobra Vaezi*: MA social work, social work department, Allameh Tabataba'i university, Tehran, Iran. Kvaezi3000@gmail.com

Abstract

Introduction: Understanding the experience of student daily life can play an effective role in preventing violence in the educational system. Therefore, this study aimed at representing the interpretations of students' experiences of violence in the educational system.

Methods: This qualitative study was carried out using the phenomenological method. The progress of data collection was carried out in 2016-2017 by snowball sampling (or chain sampling) method using a semi-structured interview and focused group. Entry criteria for samples was, at least ten and maximum fifteen years old, sex male or female, having experience of violence in the educational environment. The data were analyzed by content analysis method.

Results: Student's experience of violence in the educational system was interpreted in three forms: "inimical educational system", "avoiding school" and "applying care strategies"

Conclusions: The results of this study emphasize the importance of preventative measures of violence at different levels in the educational system. Strong enforcement of the law on the prohibition of violence in the educational system, the rehabilitation of injured children, and consideration of effective infrastructure in reducing and controlling violence in the educational system are effective and preventive measures.

Keywords

Violence

Students

Educational System

Phenomenology

*Corresponding Author

Study Type: Original
Received: 21 Jul 2017
Accepted: 29 Jun 2018

Please cite this article as follows: Vaezi K. Interpreting the student's experiences of violence in the educational system. Quarterly journal of social work. 2017/2018; 6 (4); 05-13

[Downloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]

بازنمایی تفسیری تجارب دانش‌آموزان از خشونت در نظام آموزشی

کبری واعظی*: کارشناس ارشد مددکاری اجتماعی، گروه مددکاری اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. Kvaezi3000@gmail.com

چکیده

مقدمه: شناخت تجربه زیسته دانش‌آموزان می‌تواند نقش موثری را در پیشگیری از خشونت در نظام آموزشی ایفا نماید. بنابراین مطالعه حاضر با هدف بازنمایی تفسیری تجارب دانش‌آموزان از خشونت در نظام آموزشی انجام گرفت.

روش: این مطالعه کیفی با روش پدیدارشناسی انجام شد. گردآوری داده‌ها طی سال ۱۳۹۶-۱۳۹۵ با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و گروه متمرکز و نمونه‌گیری با روش زنجیره‌ای انجام گرفت. معیارهای ورود به مطالعه عبارت بود از: سن ده الی پانزده سال، جنسیت دختر و پسر، و داشتن تجربه خشونت در فضای آموزشی. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با روش تحلیل محتوا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج: تجربه دانش‌آموزان پیرامون خشونت در نظام آموزشی در قالب طبقات «سیستم آموزشی آسیب‌زا»، «مدرسه گریزی» و «کاربست راهبردهای مراقبتی» تفسیر شد.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج حاصل از این مطالعه بر اهمیت اقدامات پیشگیرانه از خشونت در سطوح مختلف در نظام آموزشی تأکید دارد. ضمانت اجرایی قوی قانون منع خشونت در نظام آموزشی، بازتوانی کودکان آسیب‌دیده، توجه به زیر ساختارهای موثر در کاهش و کنترل خشونت در نظام آموزشی از اقدامات موثر و پیشگیرانه به حساب می‌آید.

واژگان کلیدی

خشونت

دانش‌آموزان

نظام آموزشی

پدیدارشناسی

* نویسنده مسئول

نوع مطالعه: پژوهشی
تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰٤/۳۰
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰٤/۰۸

نحوه استناد به مقاله: کبری واعظی. بازنمایی تفسیری تجارب دانش آموزان از خشونت در نظام آموزشی. فصلنامه مددکاری اجتماعی، ۱۳۹٦؛ ٦ (٤): ۱۳-۰۵

[Downloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]

مقدمه

خشـونت یکی از آسـیب‌های عمده در جهان امروز اسـت که معمولا توسـط کنش‌گران فردی یا جمعی، علیه خود (خودکشی یا خودآزاری) یا علیه دیگری (دیگر کشی یا دیگر آزاری) اعمال می‌شود. خشونت ماهیتی اجتماعی دارد و بیشـتر در تعاملات بین فردی و بین گروهی صورت می‌گیرد اما به‌صورت‌های متفاوت فیزیکی، اقتصادی، سیاسـی، اجتماعـی و فرهنگـی نظیر قتل، ضرب و جرح، ترور، جنـگ، تخریب، تحقیر، توهین و... نمـود پیدا می‌کند و امنیت اجتماعی را مورد تهدید قرار می‌دهد.(۱) خشونت در مدارس به‌عنوان یک مساله جدی در سلامت عمومی مطرح است و جنبه‌های مختلفی دارد از جمله بازی و فعالیت، سرقت، قلدری کردن و ترساندن، استفاده از اسلحه و تجاوز به اموال قربانی.(۲) در جامعه‌ای که دارای محیط فیزیکی و اجتماعی خصمانه و خشونت‌بار است، مدرسه و فضای آموزشی نیز محیطی مملو از خشـونت اسـت. لایه‌ها و الگوهای خشـونت در مدارس اغلب انعکاسی از لایه‌ها و الگوهای خشونت در خانواده و جامعه اسـت. بنابراین خشـونت در جامعه، انعکاسی از شـرایط اقتصادی-اجتماعی و سیاسی، نگرش‌های اجتماعی، سـنت‌های فرهنگی، ارزش‌ها، قانون و اجرای قانون اسـت.(۳) آمارها نشـان می‌دهند هر ساله میلیون‌ها کودک و نوجـوان در آمریکا در معرض خشـونت در خانه، مدرسـه و جامعه قرار می‌گیرند.(۴) برتـون(۲۰۰۸) دریافت که از حدود ۱/۸ میلیون نفر از دانش‌آموزان در مدارس آفریقای جنوبی تقریبا ۱۵/۳٪ تجربه خشـونت را در اشـکال مختلف آن داشـته‌اند. برتون(۲۰۰۸) همچنین دریافت که ۱۲/۸٪ از دانش‌آموزان با خشـونت تهدید شده‌اند؛ ۵/۸٪ تجربه آزار، ۴/۶٪ تجربه سـرقت و ۲/۳٪ تجربه خشـونت جنسی را در مدرسه داشـته‌اند. یافته‌های فوق به وضوح نشان می‌دهد که دانش‌آموزان قربانی خشونت در مدارس هستند.(۵) روابط عاطفی درون مدرسه، ساختار کلاس، سیستم تشویق و تنبیه همگی در سـلامت کودکان، پیشرفت تحصیلی و انگیزه آنان در یادگیری دخیل است.(۶) استفاده از تشویق و تنبیه اگر با آگاهی مربیان و والدین همراه باشـد چه بسـا باعث پیشـرفت کودک گردد، اما اگر در جایگاه نادرسـت به‌کار رود، منجر به پیامدهای نامطلوبی در دراز مدت می‌گردد. نخستین قانون منع تنبیه بدنی در مدارس ایران به سال ۱۳۹۰ شمسی باز می‌گردد. در ماده بیسـت و هشـت از مصوبات وزارت معارف در این سال آمده است: "مجازات بدنی در مکاتب و مدارس ممنوع اسـت." این ماده قانونی طی سال‌های متوالی به‌طور مکرر مورد تایید قرار گرفته و در قالب بخشنامه‌ها به همه ادارات و مراکز آموزشـی سراسـر ایران ارسال شده است ولی متاسـفانه عدم اجرای آن همواره یکی از عوامل مهم بروز مشـکلات تحصیلی و رفتاری و از جمله ترک تحصیل زودرس کودکان و نوجوانان بوده اسـت.(۷) آمارها حاکی از آن اسـت که در ایران طی سـال‌های ۱۳۹۳و۱۳۹۴ حدود ۱۲۴۹ شـکایت درباره تنبیه بدنی دانش‌آموزان در سـامانه پاسـخگویی به شـکایات آموزش و پرورش ثبت شـده اسـت(۸) که این آمار حاکی از وجود تنبیه بدنی در سـاختار آموزش و پرورش و ضرورت توجه جدی مسئولان در پیشگیری از آن را ایجاب می‌نماید.

کودکان و نوجوانان به‌علت رشـد نیافتگی عاطفی و هیجانی بیشـتر در معرض آسـیب‌های ناشـی از خشونت هستند و مواجهـه دائمی با ایـن رفتار از توانایی آن‌ها در ایجاد اعتمـاد به اطرافیان می‌کاهد و اعتماد بنفسشـان را پایین می‌آورد. قدرت تطابق و سـازگاری کودکان و نوجوانان کمتر و احتمال اینکه در صورت مواجهه با خشـونت، در آینده دسـت به خشـونت بزنند، بیشتر است.(۹) کودکان در معرض خشونت اجتماعی طیف وسیعی از مشکلات رفتاری و روان‌شناختی راتجربه می‌کنند و حساسیت و آمادگی بیشتری نسبت به مسائل محیطی دارند و به‌طور کلی اضطراب و استرس در آنان بیشتر است. همچنین کودکانی که در معرض خشونت مزمن اجتماعی هستند علائم اختلال استرس پس از حادثه را نشان می‌دهند. در این کودکان علائم اختلال اسـترس پس از حادثه شـامل: تجربه مجدد حادثه آسـیب‌زا در خواب یا هنگام بازی، کاهش علاقه به فعالیت‌های لذت بخش، داشتن مشکلات خواب، بازداری احساسات و هیجانات، وحشت‌زدگی و رفتارهای اجتنابی اسـت.(۱۰) کودکان آزاردیده، پیشرفت تحصیلی کمتری دارند و بیش از سایرین مردود می‌شوند و نسبت به کودکان عادی عملکرد تحصیلی پایینتر، غیبت از مدرسه و مشکلات انضباطی بیشتری دارند.(۱۱،۱۲)

در بررسـی پیشـینه مطالعاتی، پژوهشـی که خشـونت را در نظام آموزشـی و از منظر دانش‌آموزان و از دریچه تحقیق پدیدارشناسی بررسی نماید، یافت نشد. کارشناسان و مسئولانی که در ارتباط با دانش‌آموزان هستند، نیازمند آن‌اند که به فهمی درونی از ذهنیات و رفتار دانش‌آموزان دست یابند. فهم معنای ذهنی دانش‌آموزان با اتخاذ رویکردی فعالانه و در

wnloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]

تعامل مستقیم با کودکان برای درک تجربه‌ها و روایت‌های شخصی‌شان از این تجربه امکان‌پذیر است. لذا پژوهش حاضر با هدف بازنمایی تفسیری تجربه زیسته دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس شهرستان بانه پیرامون خشونت(جسمانی، روانی و عاطفی) در نظام آموزشی اجرا گردید.

روش

این پژوهش کیفی و با روش پدیدارشناسی انجام گرفت. پدیدارشناسی روشی است که هدف آن تمرکز بر ادارک افراد از جهانی است که در آن زیست می‌کنند.(۱۳،۱۴) پژوهشگران زمانی از این روش استفاده می‌کنند که سعی در توصیف تجارب زیسته افراد دارند.(۱۵) در این پژوهش با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و گروه متمرکز با مشارکت‌کنندگان وارد گفتمان هدفمند شده تا تصویری واضح از پارادایم تجربه موردنظر ترسیم گردد. بنابراین با روش نمونه‌گیری زنجیره‌ای با بیست و سه نفر از دانش‌آموزان ده الی پانزده ساله مصاحبه انجام گرفت. نمونه‌گیری زنجیره‌ای، تکنیکی هدفمند است که مستلزم استفاده از مطلعین برای شناسایی موارد اضافی است که ممکن است به تدریج در مطالعه به‌کار روند. این رهیافت برای یافتن مطلعین کلیدی اطلاعات مهم است.(۱۶) روند نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع اطلاعات ادامه یافت.

جدول(۱) ویژگی‌های دموگرافیک شرکت-کنندگان در مطالعه

متغیر		فراوانی	میانگین
سن	۱۵-۱۰	۲۳	۱۱/۵
جنس	دختر	۱۰	-
	پسر	۱۳	
مقطع تحصیلی	ابتدایی	۱۰	-
	متوسطه اول	۱۱	
	متوسطه دوم	۲	
نوع مدرسه	دولتی	۱۸	-
	غیر انتفاعی	۳	
	هیأت امنایی	۲	
محل تحصیل	شهر	۱۹	-
	روستا	۴	

معیارهای ورود به مطالعه: جنسیت، دختر و پسر، سن، ده الی پانزده سال، رضایت والدین برای شرکت کودکان در مطالعه، داشتن تجربه خشونت در محیط آموزشی و تمایل به همکاری در مطالعه.

مصاحبه‌ها در فاصله زمانی اردیبهشت تا شهریور ماه ۱۳۹۵ انجام گرفت. مصاحبه‌های فردی به مدت سی الی چهل و پنج دقیقه در منزل شرکت‌کنندگان و گروه متمرکز به مدت پنجاه دقیقه در یکی از مساجد محله انجام گرفت. به‌طور کلی این مطالعه شامل یازده مصاحبه فردی و دو گروه متمرکز شش نفره بود. چارچوب اصلی سوالات مصاحبه نیمه ساختاری پیرامون تجربه کودکان از خشونت در مدرسه و احساسات و عواطف آنان از این پدیده بود. چندی از این پرسش‌ها به‌طور نمونه در ادامه آمده است. به‌نظرت مدرسه چه جور جاییه؟ وقتی معلم یا مدیر مدرسه عصبانی می‌شن چه احساسی بهت دست می‌ده؟ برای اینکه معلم عصبانی نشه چه کاری انجام می‌دی؟ بر حسب پاسخ‌های دریافتی، سوالات بعدی نیز پرسیده می‌شد. جدول شماره یک ویژگی‌های دموگرافیک شرکت‌کنندگان در پژوهش را نشان می‌دهد.

موازین اخلاقی مورد توجه در این مطالعه همچون گمنام بودن، محرمانه بودن اطلاعات، اخذ اجازه از شرکت‌کنندگان و والدین آنان برای ضبط مصاحبه‌ها و حق کناره‌گیری در زمان دلخواه از جمله مواردی بود که رعایت شد. مصاحبه‌ها پس از ضبط شدن با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. این روش برای تحلیل متون نوشتاری حاصل از مصاحبه به‌کار می‌رود.(۱۷) به کمک این شیوه می‌توان درون مایه‌ها و الگوهای پنهان مطالعه را از درون محتوای داده‌های حاصل شده از مصاحبه آشکار ساخت.(۱۸) فرآیند تحلیل داده‌ها با توجه به مراحل پیشنهادی گرینهایم و لاندمن صورت گرفت.(۱۹) پس از بازخوانی مصاحبه‌ها، کدهای اولیه استخراج گردید و سپس بر اساس شباهت‌ها طبقه‌بندی گردید و در نهایت زیرمفهوم و محتوای نهفته در داده‌ها استخراج گردید. به‌منظور اطمینان از قابلیت داده‌ها ، محقق درگیری طولانی مدت با داده‌ها را حفظ کرد. درگیری مستمر ذهنی با داده‌ها، افزایش وسعت اطلاعات و عمق اطلاعات را امکان‌پذیر نمود. همچنین از روش بازنگری ناظرین استفاده گردید.

یافته‌ها

تجربه زیسته کودکان پیرامون خشونت در نظام آموزشی در قالب سه طبقه «سیستم آموزشی آسیب‌زا»، «مدرسه گریزی» و «کاربست راهبردهای مراقبتی» طبقه‌بندی شد. جدول شماره دو طبقات و زیرطبقات به‌دست آمده را نشان می‌دهد.

۱- سیستم آموزشی آسیب‌زا: شرکت‌کنندگان در این مطالعه، تجربه عواطف منفی از قبیل احساس گناه، ترس و اضطراب، خود سرزنشی و... را گزارش داده‌اند. این کودکان در فضای مدرسه با انواع خشونت‌های کلامی، عاطفی و جسمانی

wnloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]

جدول(۲) طبقات و زیرطبقات به دست آمده

زیر طبقات	طبقات اصلی
ترس و اضطراب خود سرزنشی تحقیر شدگی تهدید شدگی احساس گناه برچسب خوردن یادگیری خشونت و اعمال آن تنبیه بدنی خشوت به مثابه راهبرد تربیتی- مدیریتی	سیستم آموزشی آسیبزا
مقابله با کادر آموزشی احساس تنفر نسبت به معلم بیزاری از مدرسه کوتاهی در انجام تکالیف اخلال در نظم نقض قوانین مدرسه فرار از مدرسه غیبت‌های مکرر تمایل به ترک تحصیل	مدرسه گریزی
خود مراقبتی دیگر مراقبتی همدلی با دوستان خشونت دیده اجرای کامل مقررات انجام منظم تکالیف تسلیم و اطاعت	کاربست راهبردهای مراقبتی

مواجه هستند و گاه در صورت انجام کمترین قصور و کوتاهی بلافاصله با خشم معلمان روبه‌رو می‌گردند. برای مثال یکی از مشارکت‌کنندگان در ارتباط با انجام ندادن تکالیف و واکنش منفی معلم، از تجربه خود سرزنشی خبر داد: "یه بار مشق ننوشته بودم معلم گوشمو پیچوند. خیلی نارحت شدم از اینکه خودم مقصر بودم. همش به خودم می‌گفتم کاش تکلیفمو انجام میدادم تا الان دعوام نکنن." (دانش‌آموز پسر، ده ساله.)

اما بسیاری از دانش‌آموزان شرکت‌کننده از تجربه «ترس و اضطراب» گزارش دادند: "معلم ورزشمون خیلی عصبانیه. فش می‌ده. میگه احمق. سیلی میزنه بهمون. ازش می‌ترسم. بدنم می‌لرزه. قلبم تندتند میزنه. مخصوصا وقتی عصبانیه." (دانش‌آموز پسر، یازده ساله.)

کودکان شرکت‌کننده در این مطالعه از «تحقیر شدگی» به گونه‌های مختلف گزارش دادند. تحقیر شدن در جمع دوستان، در جمع کادر آموزشی مدرسه و در حضور معلم و والدین. "نظم کلاسو به هم زدم. معلم هم بیرونم کرد. احساس کردم پیش بچه‌ها کوچیک شدم چون من درسخونم و معلم با این کارش منو پیش همه شرمنده کرد." (دانش‌آموز پسر، سیزده ساله.) شرکت‌کنندگان همچنین در مورد احساس «تهدید شدگی» سخن گفتند. تهدید شدگی بدین معنا که در صورت عدم پیروی از قوانین مدرسه و کوتاهی در انجام تکالیف، والدین آنان در جریان قرار خواهند گرفت یا از نمره انضباطشان کم خواهد شد و بدین ترتیب با ایجاد حس ترس در دانش‌آموزان آنان را مطیع بار آورند. "تا کاری می‌کنیم که بر خلاف میل معلممونه سریع می‌گه از نمره انضباطتون کم می‌کنم. یا می‌گه به والدینتون اطلاع می‌دم" (دانش‌آموز دختر،یازده ساله.)

با توجه به اینکه تنبیه بدنی در مدارس ایران غیرقانونی است، اما هنوز در بسیاری از مدارس به‌عنوان راهبردی تربیتی و به‌عنوان ابزاری مدیریتی استفاده می‌شود. "اگه کسی خیلی شیطنت کنه و ساکت نشه معلم برای ساکت کردنش از دسته کلید استفاده می‌کنه. مثلا معلم یکی دو بار بهش تذکر می‌ده و اگه ساکت نشد دسته کلید پرت می‌کنه سمتش" (دانش‌آموز پسر، سیزده ساله.) همچنین شرکت‌کنندگان در مورد «برچسب خوردن» از سوی معلم و اینکه به هر یک از آنان لقبی داده شده است سخن گفتند. "لقب من پخمه بود! هر وقت چیزی بلد نبودم داد می‌کشید و می‌گفت: چقدر تو پخمه‌ای!" (دانش‌آموز پسر، دوازده ساله.)

۲- مدرسه‌گریزی: یکی از پدیده‌هایی که در مدارس شیوع پیدا کرده است، پدیده مدرسه گریزی است. این پدیده علاوه بر مسائلی که برای نظام آموزشی فراهم می‌کند، مشکلاتی را برای فرد، خانواده و جامعه ایجاد می‌نماید. در این مطالعه منظور از مدرسه گریزی، عدم تمایل دانش‌آموزان به درس و فضای آموزشی، غیبت‌های مکرر، بی‌نظمی و اختلال در مدرسه، احساس تنفر نسبت به معلم و مواردی از این قبیل است که اغلب نظام آموزشی در برابر این پدیده از روش‌های همراه با خشونت بهره می‌برد. در این باره یکی از مشارکت‌کنندگان از احساس تنفر نسبت به معلم سخن گفت. "دوم ابتدایی معلممون ازم درس پرسید بلد نبودم. با خط کش پشت دستمو زد. اون صحنه رو هیچ وقت فراموش نمی‌کنم. حس بدی می‌ده بهم. همون معلم کلاس چهارم هم معلمم شد خیلی بدم می‌اومد ازش. دوست نداشتم دیگه برم مدرسه. متنفر بودم ازش." (دانش‌آموز دختر، دوازده ساله.) مشارکت‌کننده دیگر در مورد «بیزاری از مدرسه» چنین گفت. "گه سه چهار روز پشت سر هم تعطیل باشم دلم تنگ نمی‌شه. دوست ندارم برم مدرسه. دوست دارم همش تعطیل باشه.

wnloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]

معلمـا رو دوسـت نـدارم. هیـچ چیز مدرسـه رو دوسـت نـدارم. فقـط دوسـت دارم تعطیـل باشـه.“ (دانش‌آموز پسـر، ده سـاله.) نظر تعدادی از شـرکت‌کنندگان این بود که در مقابل خشونتی که در مدرسه اعمال می‌شود نباید تسـلیم شوند و باید متقابلا واکنش نشان دهند. مخصوصا اگر به ناحق مورد خشـونت قرار گیرند. ”من هر کی دعوام کنه، کوتاه نمی‌ام و جوابشو میدم. آخه چرا باید ساکت بمونم وقتی کاری نکردم.“ (دانش‌آموز پسر، پانزده ساله.)

نظـر یکی از دانش‌آمـوزان در مورد «نقض قوانین مدرسـه» جالب است. ”چند بار دزدکی گوشی بردم مدرسه. ته کلاس می‌شینم و بازی می‌کنم حوصله درس خوندن ندارم.“ (دانش‌آموز پسر، چهارده ساله.) برخی از شـرکت‌کنندگان از تمایل به ترک تحصیل سـخن گفتند. از نظر آنان درس خواندن هیچ لذتی ندارد و تنها منبعی برای درد و رنج اسـت. ”معلم‌ها رفتارهای عجیبی دارن. تحقیر می‌کنن، فش می‌دن و فقط انتظار دارن بخونیم. من آخرش ترک تحصیل می‌کنم. تنها چیزی که بهش فکر نمی‌کنم درسه.“ (دانش‌آموز پسر، پانزده ساله.)

اما برخی از مشارکت‌کنندگان از «اخلال در نظم» سخن گفتند. به زعم آنان وقتی به‌خاطر هر کار کوچکی بلافاصله مورد خشم قرار می‌گیرند، پس چه بهتر که باعث بی‌نظمی جدی در فضای کلاس و مدرسه شوند. ”تو کلاس هـر کی کار بدی می‌کنه همه از من میبینن. منم قول دادم که نامردی نکنم و تا جایی که می‌تونم همیشـه نظمو بهم بزنم حداقل دلم خنک می‌شه که یه کاری کردم.“ (دانش‌آموز پسر، دوازده ساله.)

۳- کاربست راهبردهای مراقبتی: «خود مراقبتی» یکی از راهبردهایی اسـت که دانش‌آمـوزان برای جلوگیـری از خشـونت دیدگی به‌کار می‌برند. ”می‌ترسـم کـه نکنه کاری کنم کـه از کلاس بیرونم کنن. حواسـمو خوب جمـع می‌کنم کـه باعث عصبانی شدن معلم نشم.“ (دانش‌آموز پسر، یازده ساله.)

«دیگر مراقبتی» از راهبردهای دانش‌آموزان در حمایـت از دوستانشـان اسـت. ”گاهی بچه‌ها شیطنت می‌کنن و اونو گردن دیگران می‌ندازن. معلم هم که خبـر نداره کارکی بوده. ولی من از دوسـتام طرفداری می‌کنم که بی‌گناه سرزنش نشن.“ (دانش‌آموز دختر، یازده ساله.)

از دیگـر راهبردهـای دانش‌آمـوزان در تجربه خشونت دیدگی «همدلی با دوستان» اسـت. ”وقتـی می‌بینم کـه دوسـتمو دعوا می‌کننـ یـا از کلاس بیرون می‌کنن سـعی می‌کنـم از دلش در بیـارم. مثلا بهش میگم مهم نیست اصلا خودتو ناراحت نکن پیش می‌یاد.“ (دانش‌آموز دختر، دوازده ساله.)

راهبـرد مراقبتـی دیگر بـرای اجتناب از خشونت راهبرد «تسلیم و اطاعت» است. ”با معلم‌هام دهن به دهن نمی‌شم. هر چی بگن می‌گم چشـم. بهرحال حق با اوناست ما هم باید به حرفشـون گوش بدیم“ (دانش‌آموز پسر، یازده ساله.)

بحث و نتیجه گیری

هدف از مطالعه حاضر بازنمایی تفسـیری تجربه زیسـته دانش‌آموزان پیرامون خشـونت در نظام آموزشی بود. یافته‌ها حاکی از آن بود که «سیستم آموزشی آسیب‌زا» که مشتمل بر برقراری انضباط سخت، ازدحام کلاس، کمبود امکانات کمک آموزشی، نامناسب بودن کمیت و کیفیت تکالیف درسی است می‌تواند شرایط نامناسب و فشارزایی را در مدرسه فراهم سازد و باعث اختلالات رفتاری و بیماری‌های جسمانی و روانی دانش‌آموزان شود. خلیلیان و همکاران(۱۳۷۹) به نقل از بروفی و مک کاسـتین(۱۹۹۲) دریافتند که دشواری‌های رفتاری متعددی که ناشی از عوامل استرس‌زای مدرسه اسـت در دانش‌آموزان به چشـم می‌خورد و می‌تواند اثرات منفی بر رشد شخصیت آنان داشته باشد. آنان دریافتند که عوامل منفی مدرسه مانند رفتارهای نامناسب معلمان، مدیر و قوانین مدرسه در بروز و ایجاد مشکلات روانی و جسمانی دانش‌آموزان نقش قاطع دارند.(۲۰) عدم توجه به نیازهای آموزشـی دانش‌آموزان موجب بروز نگرانی و اضطراب در آنـان می‌گـردد. حالات روحی، حالت چهره، عصبانیت و تندخویی مدیر و معلم، سـختگیری بیش از حد در مسـائل آموزشـی و پرورشـی و یا در کلاس درس از جمله عواملی است که منجر به بروز استرس در دانش‌آموزان می‌شود.(۲۱) اضطراب تحمیلی از سـوی سیسـتم آموزشـی پیامدهای ناگواری مانند اختلال در عملکرد تحصیلی، وقفه در یادگیری، تضعیف توانایی‌های ذهنی و عدم شکوفایی استعدادهای دانش‌آموزان را می‌تواند در پی داشته باشد.(۲۲)

در بافت فرهنگی مورد مطالعه و در اغلب مدارس حاشیه‌نشین از خشونت به‌عنوان یک راهبرد تربیتی-مدیریتی استفاده

wnloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]

می‌شـود. این در حالی است که بسیاری از والدینـی که بـا تربیـت صحیـح فرزندان آشـنا نیسـتند، خواهان اعمال تنبیه آنان از سـوی معلمان هسـتند و معتقدند که برای تربیـت صحیح، بایـد از روش‌هایی همچون خشونت و تنبیه بدنی اسـتفاده کرد. راهب و همـکاران(۱۳۸۸) در تاییـد ایـن مطلب بیان می‌کننـد که برخی از خانواده‌ها از تنبیه کودکان یا بی‌توجهـی به آنان به‌عنوان ابزار تربیتی بهـره می‌برند و اغلـب از پیامدهای ناگوار آن آگاه نیستند.(۲۳)

همچنین نتایج نشان داد که تجربه خشونت در مدارس پسـرانه بیشتر خشونت جسمانی (سیلی، پشت گردنی، اسـتفاده از خط‌کش و...) در حالی که در مدارس دخترانه اغلب خشونت کلامی و عاطفی (تحقیر، سرزنش، دست کم گرفتن و...) است. میزان خشونت در نظام آموزشـی با بالا رفتن سـن و مقطع تحصیلـی نیز متفـاوت می‌شـود به‌عبارت دیگر، در سـال‌های پایانـی تحصیل میزان خشونت جسـمانی کاهش می‌یابد و اغلب حالت عاطفی به خود می‌گیرد. علاوه براین، نوع و میزان خشـونت در مدارس دولتی در مقایسه با مدارس غیرانتفاعی متفاوت است؛ این در حالی اسـت که در مدارس دولتی با تراکـم جمعیت، نبود امکانات آموزشـی و سـطح پایین فرهنگی-اقتصادی دانش‌آموز و خانـواده مواجه هسـتیم و همین امر زمینه اعمال خشـونت را فراهم می‌نماید. بازرگان و لواسـانی در مطالعـه‌ای مهمترین عوامل پدیدآورنده خشـونت بدنـی در معلمان را شـلوغ بودن کلاس و فضای نامناسب آن، عدم روابط مناسب و همکاری میان معلمان و مسـئولان مدرسـه و ویژگی‌هـای فـردی معلمان دانسـتند.(۲۴) پر ازدحامی مدارس، نبودن ارتباط مناسـب و کافی میان برنامه‌ها و واحدهای درسـی، موقعیت‌های تحصیلی تعداد اندکـی از دانش‌آموزان و بی‌علاقگی نسبت به تحصیل میزان آشوب طلبی جوانان را افزایش می‌دهد.(۲۵) برخی از دانش‌آموزان رفتارهای ناسـازگارانه و پرخاشـگرانه را در فضای مدرسه بروز می‌دهند که موجب خشونت علیه آنان می‌گردد. عوامل مختلفی در بروز رفتارهای ناسازگار و قلدرانه در این قبیل رفتارها موثر اسـت. اختـلال روانی (اختلال کم‌توجهی-بیش‌فعالـی، خود کنترلـی پایین و...) و عوامل خانوادگی (خشـونت خانگـی، کودک آزاری و...) در بروز رفتارهـای قلدرانه و تخریبگر کودکان تاثیر بسیار دارد.(۲۶) کودکانی که در محیط خانواده، مدرسه و سـایر اجتماعات شـاهد انواع خشونت هسـتند، در فرآیند یادگیری اجتماعی، اعمال خشـونت‌بار را آموخته و از آن به‌عنوان ابزاری برای محافظـت از خود و یا دسترسـی به اهداف و خواسـته‌ها و نیز اعمال قدرت در روابط خود بهره می‌برند؛ به‌عبارت دیگر کودکانی که مورد خشونت واقع می‌شوند، به نوبه خود به ستمگر درونی یا بیرونی تبدیل شده و در موقعیت‌های مختلف به اعمال خشونت می‌پردازند. خشونت کودکان شامل انواع رفتارهای خشونت‌بار مانند زورگویی، هل دادن و عقب راندن است که اغلب منجر به آسیب‌های عاطفی می‌شود. دیگر اشکال خشونت مانند خشونت گروهی و یا تهاجم (با یا بدون اسلحه) می‌تواند آسـیب‌های جدی و حتی مرگ را به دنبال داشته باشد.(۲۷) «مدرسه گریزی» یکی دیگر از تجارب زیسته دانش‌آموزان در فضای مـدارس بود که اشـاره بر عدم تمایـل آنان به حضور در مدرسـه، غیبت‌های مکرر و بـروز رفتارهای ناسـازگارانه در مدارس دارد که با فقدان محیط مناسـب برای یادگیری، آموزش ضعیف در مدرسـه و افزایش میزان شکسـت تحصیلی بالا، ایجاد مسائل و مشکلاتی در مدیریت مدرسه ارتباط دارد.(۵) یافته‌های حاصل از این مطالعه نشان داد که مدرسـه گریزی اغلب در میان دانش‌آموزانی مشاهده می‌شود که از طبقـات اجتماعی-اقتصادی پایین هسـتند و خانواده‌های آنان کمترین نظارت را بر روند تحصیلی، رفتاری کودکانشان ندارند. این یافته با نتایج مطالعه سیف و شعاع کاظمی(۱۳۸۲) همخوانی دارد.(۲۷) مدارس در نواحی شـهری به‌طور خـاص در معرض فقر، بیکاری و حاشیه‌نشـینی قرار دارند و مجموعه این عوامل زمینه ایجاد خشونت در مدرسـه را فراهم می‌سـازد.(۵) علاوه بـر فاکتورهای خانوادگی و اجتماعی، خشـونت در مدارس از سـوی معلمان یـا مدیران از دیگر فاکتورهای کلیدی اسـت که منجـر به ترک تحصیـل دانش‌آموزان می‌گردد. در گزارش سازمان بین المللی(۲۰۱۳) یکی از عوامل کلیدی ترک تحصیل دختران، خشـونت و ترس از خشـونت در مدارس ذکر شده است. خشونت در مدارس علیه دختران نقض حقوق آنان است و منجر به عدم تکمیل دوره‌هـای تحصیلی می‌گردد.(۲۸) موریس و همـکاران(۱۹۹۳) به نقل از سـلیمی(۱۳۸۲) دریافتند که تعامل موثر بین خانواده، معلم و مدرسـه باعث می‌شود که تا ۶۷٪ دانش‌آموزان به اهداف تحصیلی و تربیتی دسـت‌یابند و در کنار آن قوانین و مقررات

wnloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]

به‌طور روشـن و عینی و مشـخص برای دانش‌آمـوزان تبیین گردد و همین امر منجر به پیوند عمیق دانش‌آموز با فضای آموزشـی گردد و از بروز ترک تحصیل و غیبت‌های مکرر پیشگیری شود.(۲۹)

«کاربست راهبردهای مراقبتی» از دیگر تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در مطالعه بود. بهداشـت جسـمی، روانی و اجتماعـی دانش‌آموزان بیش از هر قشر دیگری نیازمند توجه است، چراکه در صورت ایجاد آسـیب بر سـلامت آنان، جامعه نیز دچار آسـیب شـده که حل آن مسـتلزم هزینه‌های هنگفت است. بسیاری از شـرکت‌کنندگان در این مطالعه گـزارش دادند که از راهبردهایی مانند خـود مراقبتی، دیگر مراقبتی، همدلی با دوسـتان خشـونت دیده، اجـرای کامل مقررات و انجـام منظـم تکالیف در حمایت از خود در برابر اعمال خشـونت کارکنـان بهره می‌برند. اگرچه کاربسـت راهبردهـای مراقبتی برای پرهیز از مورد خشونت واقع شدن امری لازم است و در برخی موارد مانند رعایت قوانین و مقررات حاکم بر فضای آموزشـی و یا همدلی با دوستان آزاردیده راهبردی مناسب و هنجارمند به شمار می‌آید اما راهبردهایی همچون تسـلیم و اطاعت و یا انفعـال و نگرانی از مورد بازخواسـت و خشونت واقع شدن زمینه را برای عدم پرورش خلاقیت و رشـد کودکان هموار می‌سـازد. بدین ترتیب هدف اصلی آموزش که پرورش خلاقیت‌هاسـت محقـق نمی گردد. ایجـاد نظم‌پذیری و همراهی دانش‌آموزان از طریق اعمال خشونت نه تنها ممکن نمی‌شود بلکـه منجر به واکنش‌های مختلفی از قبیل انفعال و انزوا و یا برعکس بی‌نظمـی و نقض مقـررات می‌شـود. علاقمندی بـه نظم‌پذیری در میان دانش‌آمـوزان تا حد زیادی با رفتار آموزشـی و اجتماعی معلم همبستگی دارد. هنگامی که رابطه موجود بین معلم-شاگرد بر اساس درک متقابل و احترام به یکدیگر باشـد، می‌توان انتظار نظم‌پذیری و نیز تفهیم مطالب آموزشی را داشت.(۳۰)

مطالعه حاضر که با هدف بازنمایی تفسیری دانش‌آموزان از خشونت در نظام آموزشـی صورت گرفت، نشان داد که تفسیر دانش‌آموزان و معنایی که از این پدیده استنباط می‌کنند، پیامدهای ناخوشایند بسیاری بر سـلامت روانی و اجتماعی آنـان بر جای می‌گذارد و از این جهت لازم است کارکنان و متولیان نظام آموزشی برای پیشـگیری از عواقب مدرسه‌گریزی و ترک تحصیـل دانش‌آموزان سیاسـت‌های آموزشی مناسبی اتخاذ نمایند.

محدودیت‌های پژوهش: از محدودیت‌های پژوهش حاضر دسـتیابی به نمونه‌های مورد مطالعه و نیز تعیین مکان مناسب برای انجام مصاحبه‌ها بود.

پیشنهادات: خشونت در مـدارس به دلایل چندگانه اتفاق می‌افتـد و توقف آن نیازمند اقدامات چند بعدی و همکاری‌های گسترده و اقدامات جامع اسـت. سیاستگذاری‌های آموزشـی از جمله تخصیـص بودجه کافی بـه مـدارس، کاهـش تمرکـز بر انباشـت مطالب درسـی و جایگزینـی آن با آموزش مهارت‌هـای زندگی، جلوگیـری از ازدحام کلاس‌هـای آموزشـی، تجهیز مـدارس به امکانات آموزشی نوین، برگزاری دوره‌های آمـوزش ضمـن خدمـت بـرای کارکنان مـدارس و آموزش نحـوه ارتباط صحیح با دانش‌آموزان، توانمندسـازی خانواده‌های دارای فقـر اقتصـادی و فرهنگـی، و از همـه مهمتـر ورود مـددکاران اجتماعی به سیسـتم آموزش و پرورش جهت شناسـایی آسـیب‌های اجتماعی در سیسـتم آموزشی از جمله مواردی می‌باشـند که می‌توانند در کاهش و کنترل خشونت در نظام آموزشی موثر واقع گردند.

منابع

References:
1. Arab Nejad, F. Yazdanpanah, L. Related factors in violence and its history among young people aged 18-35 years in Kerman. Social welfare, 2011, 11 (43): 71-95. [Persian]
2. Volokh, A. Snell, l. School violence prevention: strategies to keep school safe (unabridged). Policy study, 1998 (234): 1- 86.
3. UNICEF . Violence against children in schools and educational settings, Latin America, 2006: 1- 62.
4. Finkelhor, D. Turner, H. Ormrod, R. Hamby, SH. Kracke, K. Children's exposure to violence: a comprehensive national survey. U.S. department of justice. 2009: www.ojp.usdoj.gov
5. Nelson Ncontsa, V. Shumba, A. The nature, causes and effects of school violence in South African high

wnloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]

schools. South African journal of education, 22013, 33 (3): 1- 15.
6. Bahram, F. Rezvan, SH. Investigating the relationship between the educational achievement motivation of high school students in Isfahan with their school characteristics. Educational and psychological research, 2006: 2 (2); 6: 61-72. [Persian]
7. Oloumi Yazdi, MT. Physical punishment in schools and its consequences. Education, 2001, 66: 31- 46. [Persian]
8. Shahrvand newspaper. Announcing details and statistics of the students' physical punishment in the last two years. [cited 2016 Oct 17; No 969]. Available from: http://shahrvand-newspaper.ir/news:nomobile/main/77992/ [Persian]
9. Alaghband Rad, Javad. Dashti, Behnoosh Moradi, Maziar. Confronting violence in adolescents: cognitive-behavioral and flexible factors. Refinements of cognitive science, 2003, 5 (2): 26-36. [Persian]
10. Ceballo, R. Dahl, T.R. Aretakis, M.T. Ramirez, C. Inner- city children's exposure to community violence: how much do parents know? Journal of marriage family, 2001(63): 927- 940
11. Eckenrode, L. Laivd, M. Doris, J. School performance and disciplinary problems among abused and neglected children. Development psychology; 1993, 29(1): 53-62.
12. Kendall-Tackett, K.A. Eckenrode, J. The effect of neglect on academic achievement and disciplinary problems: a developmental perspective child abuse and neglect; 1996, 20(3): 161- 69.
13. Fade, S (2004). Using interpretative phenomenological analysis for public health nutrition and dietetic research: a practical guide. Proceeding of the nutrition society. 63: 647-53.
14. Kafle, N. P (2011). Hermeneutic phenomenological research method simplified. An interdisciplinary journal, 5: 181-200.
15. Groenewald, T (2004). A phenomenological research design illustrated. International journal qualitative methods 3(1): 1-26.
16. Mohammadpoor, A (2013).Qualitative research method counter method, 2: Jameeshenasan, Tehran [Persian].
17. Khorami Marekani, A. Yaghmaei, F. Khodayari Fard, M. Alavi Majd, H. Spiritual well-being experience of oncology nurses: qualitative content analysis. Journal of sabzevar university of medical sciences, 2011, 18(3): 206- 16. [Persian]
18. Hosseini SV. Anoosheh M. Abbaszadeh A. Ehshani M. Causal conditions of adolescent girls tendency toward physical activities. J Qual Res Health Sci 2014; 3(4): 331- 9 [Persian].
19. Graneheim UH. Lundman B. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. Nurse education today 2004; 24: 105-12.
20. Khalilian, A. Hasanzadeh, R. Zarghami, M. The relationship between school stressors and physical complaint among students in Sari in 1999-2001. Journal of Mazandaran university of medical sciences, 2000 ,10 (26): 56-61. [Persian]
21. Talaei Zavareh, SH. Stress management at school. Mental health, 2010, 9 (3): 1-3. [Persian]
22. Eskandari, H. Darroodi, H. Bahrami, F. Teacher's authority, anxiety, depression and academic achievement of students, Quarterly journal of educational psychology, 2015, 11(35): 106- 21. [Persian]
23. Raheb, GH. Eghlima, M. Kamrodi, A. Kafshgar, M.The psychosocial impact of child abuse and the role of the police in preventing it. Journal of Social Psychology, 2009, 1 (2): 81-106. [Persian]
24. Bazarga, Z. Lavasani, M. GH. Physical violence in secondary schools from the viewpoints of students in Tehran. Quarterly journal of educational innovations, 2003, 6(2): 11-28. [Persian]
25. Barzegari, H. Rezaei, M. Violence and victimization in American schools. Crime prevention studies, 2009: 4 (10): 146-72. [Persian]
26. National center for injury prevention and control. Understanding school violence, 2016: 1-3
27. Saif, S. Shoeae Kazemi, M. Evaluating the causes and factors of school leaving school among high school students in Tehran, 1982-82. Women's Studies, 2003, 1 (2): 122-52. [Persian]
28. Action aid . Stop violence against girls in school, 2013: www.actionaid.org.
29. Salimi, SH. Study of the effect of teacher's teaching on students' regularity in school. Quarterly journal of educational innovations, 2003: 6 (2): 96- 108. [Persian]
30. UNESCO. Stopping violence in schools: a guide for teachers. 2009 1- 35. http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162e.pdf

wnloaded from socialworkmag.ir on 2026-11-17]